

**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 35 (74) № 2 2024



Видавничий дім
«Гельветика»
2024

Головний редактор:

Дробот Ольга Вячеславівна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології, філософії та суспільних наук Таврійського наукового університету імені В.І. Вернадського.

Члени редакційної колегії:

Бегеза Людмила Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та соціальної роботи Академії праці, соціальних відносин та туризму;

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

Виноградова Вікторія Євгенівна – доктор психологічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін ПВНЗ «Інститут психології і підприємництва»;

Добровольська Наталія Анатоліївна – доктор психологічних наук, доцент, директор Навчально-наукового гуманітарного інституту Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського;

Ізидорчик Бернадетта (prof. Bernadetta Izydorczyk) – професор соціальних наук та психології, професор Інституту психології факультету філософії Ягеллонського університету;

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

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

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

Яблонська Тетяна Миколаївна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології розвитку Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

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 № 12 від 25.03.2024 року)**

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

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

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

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

ISSN 2709-3093 (print)
ISSN 2709-8796 (online)

© Таврійський національний університет ім. В.І. Вернадського, 2024

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

Гаркавенко Н.В., Гуд Г.О., Пономаревський С.Б.

СОРОМ'ЯЗЛИВІСТЬ ЯК СКЛАДНА ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА:
ВИВЧЕННЯ ВНУТРІШНІХ КОНФЛІКТІВ, СТРАТЕГІЙ ПОДОЛАННЯ ТА ВПЛИВУ
НА СОЦІАЛЬНУ АДАПТАЦІЮ.....1

Даценко О.А.

САМОРОЗВИТОК ЛЮДИНИ В КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМ ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ..7

Любочкіна Г.О.

СОЦІАЛЬНИЙ ІНТЕЛЕКТ В СТРУКТУРІ ЗАГАЛЬНОЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ
ОБДАРОВАНОСТІ: ІСТОРИКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ 12

Чайка Г.В.

УКРАЇНСЬКИЙ ПЕРЕКЛАД МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ
ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ ПРИПУЩЕНЬ Р. ЯНОВ-БУЛЬМАН..... 18

ПРИКЛАДНА ПСИХОЛОГІЯ. ПРОФЕСІЙНА Й ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

Біла І.М.

АМПЛІФІКАЦІЯ ЩАСТЯ25

Калмикова Л.О., Калмиков Г.В., Харченко Н.В.

ПСИХОЛОГІЯ КОМУНІКАЦІЇ: НАУКОВІ ПОШУКИ, ПРОБЛЕМИ І МОДЕЛЮВАННЯ.....30

Макаренко Н.М.

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ТА ЙОГО РОЛЬ
У ПРОФІЛАКТИЦІ ЗНИЖЕННЯ КОГНІТИВНОГО РОЗВИТКУ
КОРИСТУВАЧІВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ..... 36

Рибчук О.Г.

АКТИВІЗАЦІЯ РЕСУРСУ РЕЗИЛІЄНТНОСТІ ОФІЦЕРА ШЛЯХОМ РОЗВИТКУ
КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ.....41

Рідей Н.М.

ОГЛЯД ТИПІВ КАР'ЄРНИХ ПЕРЕХОДІВ..... 46

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Маслянікова І.В.

ДО ПРОБЛЕМИ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....51

Пріб Г.А. Бегеза Л.Є.

ПСИХОСОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД ВІДНОВЛЕННЯ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ
ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ..... 57

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

Дробот О.В., Терновий В.А.

ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ..... 65

Зеленін В.В. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ САМОРОЗВИТКУ ТА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄВРОПИ ЧЕРЕЗ КОУЧИНГ.....	72
Новак А.А. ШЛЯХ ДО СТІЙКОСТІ: ФОРМУВАННЯ ФРУСТРАЦІЙНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У МОЛОДІ ЗАСОБАМИ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ.....	81
Шепельова М.В. ДИНАМІКА ПОТРЕБ СТУДЕНТІВ У КРИЗОВИХ УМОВАХ.....	87
ПСИХОЛОГІЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ ТА БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ	
Гурлева Т.С., Журавльова Н.Ю. ВИМУШЕНЕ ПЕРЕМІЩЕННЯ ЧЕРЕЗ ВІЙНУ ЯК ЕКЗИСТЕНЦІЙНИЙ ВИБІР: ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ.....	93
Клименко І.С., Деснова І.С., Карачинський О.А. РОЛЬ ВІЙСЬКОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДО ВИКОНАННЯ ЗАВДАНЬ.....	102
ПСИХОФІЗІОЛОГІЯ ТА МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ	
Бакурідзе Н.Г., Овсяннікова Я.О., Кердивар В.В. ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ВІЙСЬКОВИХ: ПОСТТРАВМАТИЧНИЙ СИНДРОМ ТА МЕТОДИ ЙОГО ПОДОЛАННЯ.....	109
Кантарьова Н.В., Піщевська Е.В., Михальова Н.В. АНАЛІЗ ЧИННИКІВ РИЗИКУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	115
Мозгова Г.П. ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ НА ЯКІСТЬ ЖИТТЯ ОНКОЛОГІЧНИХ ПАЦІЄНТІВ: РОЛЬ БІОПСИХОСОЦІАЛЬНИХ ЧИННИКІВ.....	122
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....	129

CONTENTS

GENERAL PSYCHOLOGY, HISTORY OF PSYCHOLOGY

Harkavenko N.V., Hud H.O., Ponomarevskiy S.B.

SHYNESS AS A COMPLEX PSYCHOLOGICAL PROBLEM: A STUDY OF INTERNAL CONFLICTS, COPING STRATEGIES AND THE INFLUENCE ON SOCIAL ADAPTATION.....1

Datsenko O.A.

HUMAN SELF-DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF PERSONAL GROWTH PROBLEMS..7

Liubochkina G.O.

SOCIAL INTELLIGENCE IN THE STRUCTURE OF GENERAL INTELLECTUAL GIFT: A HISTORICAL AND PSYCHOLOGICAL ANALYSIS.....12

Chaika G.V.

UKRAINIAN TRANSLATION OF JANOFF-BULMAN'S FUNDAMENTAL ASSUMPTIONS SCALE18

APPLIED PSYCHOLOGY. PROFESSIONAL AND CORPORATE PSYCHOLOGY

Bila I.M.

AMPLIFICATION OF HAPPINESS.....25

Kalmykova L.O., Kalmykov H.V., Kharchenko N.V.

PSYCHOLOGY OF COMMUNICATION: SCIENTIFIC RESEARCH, PROBLEMS AND MODELING. 30

Makarenko N.M.

CRITICAL THINKING AND ITS ROLE IN THE PREVENTION OF DECLINE IN THE COGNITIVE DEVELOPMENT OF USERS OF SOCIAL NETWORKS.....36

Rybachuk O.H.

ACTIVATION OF OFFICER RESILIENCE RESOURCE THROUGH DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING.....41

Ridei N.M.

CAREER TRANSITION TYPES REVIEW.....46

SOCIAL PSYCHOLOGY; PSYCHOLOGY OF SOCIAL WORK

Maslianikova I.V.

TO THE PROBLEM OF LIFE STABILITY IN YOUTH STUDENTS.....51

Prib H.A., Beheza L.Ye.

PSYCHOSOCIAL SUPPORT FOR RECOVERY OF WORKING CAPACITY INTERNALLY DISPLACED PERSONS.....57

PEDAGOGICAL AND DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

Drobot O.V., Ternovyi V.A.

THEORETICAL MODEL OF FORMATION OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHER'S PROFESSIONAL IDENTITY.....65

Zelenin V.V.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF SELF-DEVELOPMENT AND SELF-FULFILLMENT OF TEACHERS IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION IN A EUROPEAN COUNTRY THROUGH COACHING72

Novak A.A.	
THE PATH TO RESILIENCE: FORMATION OF FRUSTRATION TOLERANCE IN YOUTH BY MEANS OF POSITIVE PSYCHOTHERAPY.....	81
Shepelova M.V.	
THE DYNAMICS OF STUDENTS' NEEDS IN IN CRISIS CONDITIONS.....	87
PSYCHOLOGY OF NATIONAL SECURITY AND SAFETY PSYCHOLOGY	
Hurlieva T.S., Zhuravlova N.Yu.	
FORCED DISPLACEMENT DUE TO WAR AS AN EXISTENTIAL CHOICE: EMPIRICAL RESEARCH OF THE ISSUE.....	93
Klymenko I.S., Desnova I.S., Karachynskyi O.A.	
THE ROLE OF MILITARY PSYCHOLOGY IN FORMING THE PSYCHOLOGICAL READINESS OF MILITARY PERSONNEL TO PERFORM TASKS.....	102
PSYCHOPHYSIOLOGY AND MEDICAL PSYCHOLOGY	
Bakuridze N.H., Ovsianikova Ya.O., Kerdyvar V.V.	
PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE MILITARY: POST-TRAUMATIC SYNDROME AND METHODS OF OVERCOMING IT.....	109
Kantarova N.V., Pishchevska E.V., Mykhalova N.V.	
ANALYSIS OF RISK FACTORS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL DEFORMATION OF HEALTH CARE WORKERS.....	115
Mozghova H.P.	
THE IMPACT OF ANXIETY ON THE QUALITY OF LIFE OF CANCER PATIENTS: THE ROLE OF BIOPSYCHOSOCIAL FACTORS.....	122
INFORMATION ABOUT AUTHORS.....	129

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

УДК 159.922

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.2/01>**Гаркавенко Н.В.**

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

Гуд Г.О.

КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського»

Пономаревський С.Б.

Чернігівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені К.Д. Ушинського

СОРОМ'ЯЗЛИВІСТЬ ЯК СКЛАДНА ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА: ВИВЧЕННЯ ВНУТРІШНІХ КОНФЛІКТІВ, СТРАТЕГІЙ ПОДОЛАННЯ ТА ВПЛИВУ НА СОЦІАЛЬНУ АДАПТАЦІЮ

Сором'язливість відносять до тривожних реакцій як пристосування до складних соціальних ситуацій. Вона має як біологічне коріння, так і особистий досвід соціалізації у формуванні її розвитку. Сором'язливі студенти схильні до труднощів у взаємовідносинах із однолітками та наставниками. Негативний соціальний досвід може посилити почуття самосвідомості (провина, сором). Стаття зосереджена на аналізі сором'язливості як складної психологічної проблеми та її впливу на соціальну адаптацію. Автори досліджують внутрішні конфлікти, що виникають у сором'язливих осіб, розглядають різноманітні стратегії подолання цієї проблеми та їх ефективність. Зокрема, у дослідженні розглядаються психологічні механізми, що лежать в основі сором'язливості, а також вивчаються можливі шляхи впливу сором'язливості на процеси соціальної адаптації.

Стаття враховує різноманітні аспекти сором'язливості, включно з її взаємозв'язком з іншими психологічними феноменами, такими як тривога, невпевненість в собі та депресія. Автори аналізують сучасні теорії та підходи до розуміння сором'язливості, що дозволяє зрозуміти її більш глибокі механізми та особливості. Надано практичні рекомендації щодо розвитку навичок соціальної адаптації та подолання сором'язливості як проблеми. Запропоновано новий погляд на сором'язливість як на складну психологічну проблему, висвітлюючи її як результат взаємодії різних факторів, таких як особистісні риси, соціокультурні впливи та досвід взаємодії зі світом. Цей підхід дає змогу краще розуміти та ефективніше боротися із сором'язливістю як проблемою, що має комплексний характер. Акцентовано увагу на важливості індивідуального підходу до подолання сором'язливості, зокрема, шляхом розробки персоналізованих стратегій та інтервенцій. Нові дослідження та практичний досвід вказують на значущість врахування унікальних особливостей і контекстуальних умов для ефективного управління сором'язливістю та підтримки соціальної адаптації.

Це дослідження сприяє розумінню та підвищенню усвідомленості про сором'язливість як психологічну проблему, а також надає підстави для подальших вивчень у цій сфері.

Ключові слова: соціальна адаптація, сором'язливість, соціофобія, тривожність, психосоматика, соціальна тривога.

Постановка проблеми. Сором'язливість в сучасному суспільстві є однією із складних психологічних проблем, яка суттєво впливає на якість життя та соціальну адаптацію індивідів. Незважаючи на те, що сором'язливість може проявлятися

у різних формах і ступенях серед різних груп населення, вона залишається серйозною перешкодою для досягнення особистісного розвитку та соціального успіху. Однак наразі існує потреба в подальшому вивченні внутрішніх конфліктів,

що лежать в основі сором'язливості, а також розробці та ефективному застосуванні стратегій подолання цієї проблеми. Важливо також розглянути вплив сором'язливості на соціальну адаптацію та визначити оптимальні шляхи підтримки індивідів у подоланні цієї складної психологічної проблеми. Отже, необхідно провести детальне дослідження, спрямоване на розкриття сутності та механізмів сором'язливості, розробку індивідуалізованих підходів до підтримки осіб із цією проблемою, а також вивчення її впливу на різні аспекти соціального життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

За даними дослідників, сором'язливість характеризується як тривожна заклопотаність собою в реальних або вигаданих соціальних ситуаціях. Це емоційна реакція, яка виникає в момент соціального стресу, наприклад, під час виступу перед класом, знайомства з новими людьми [1]. Стан сором'язливості можна розглядати як залежну від ситуації реакцію на вже сформовану рису сором'язливості. Сама ж риса сором'язливості – це темпераментна обережність щодо новизни в соціумі, яка є стабільною в часі та ситуації.

Сором'язливість була відома ще із самого початку існування людини, але лише не так давно стала предметом вивчення. Найпростіше розуміння поняття сором'язливості – це страх перед іншими людьми. Ще Гіппократ описав цей стан як «любов темряви як життя», «страх компанії, як місця, де людину зганьблять», «відчуття, що кожен спостерігає». У працях Арістотеля йдеться про те, що сором'язливість – це страх говорити і діяти [2]. Дарвін пов'язував сором'язливість із емоцією страху, вказуючи, що сором'язлива людина може боятися зауважень незнайомих, але навряд чи боїться їх [1]. Сором'язлива людина може бути сміливою наодинці, але не мати впевненості в присутності сторонніх людей.

Сором'язливість може мати багато наслідків: від відчуття збентеження до неврозу. Цей стан відображає тривожну заклопотаність своєю особистістю у відповідь на соціальну взаємодію. Сором'язливість є доволі поширеною. Повідомляється, що понад 90% населення коли-небудь відчували її в певні моменти життя, з них приблизно 40% старшокласників і студентів, які характеризують себе як сором'язливих [3]. У 1950 році Лінтвінські описав два типи сором'язливості: активну форму – хронічне уникнення соціальних ситуацій та пасивну – виникає як наслідок нових ситуацій і початкового їх уникнення. Проте ця

форма зникає, коли знайомі ситуації повторюються. У 1956 році Г. Айзенк виокремлює такі типи сором'язливості: соціальна сором'язливість та інтровертна [4]. Дж. М. Чік і Д. Басс у 1981 р. стверджували, що комунікабельність може взаємодіяти із сором'язливістю, формуючи сором'язливих товариських і сором'язливих нетовариських людей. Невдовзі Д. Басс описує типи сором'язливості: перша, що розвивається на ранніх стадіях 6–9 місяців, і збігається з появою настороженості до сторонніх людей, та друга – виникає у 3–4 роки й збігається із формуванням самосвідомості [5].

Дослідники стверджували, що індивідуальні особливості в сором'язливості виникають через відмінності в соціальному підході та тенденціях його уникнення. Але вони припускають, що існують позитивні (відведення погляду, несмілива посмішка) та негативні (уникання) прояви сором'язливості, які формуються в дитинстві та зберігаються впродовж тривалого часу.

Деякі автори стверджують, що сором'язливість – це соціальна амбівалентність, коли мотив зближення і відокремлення від соціуму є однаковими та конфліктними між собою. Проте не всі сором'язливі діти однакові, а кожна сором'язливість виражається по-своєму [3]. Дослідження підтверджують, що неоднорідність сором'язливості можна вивчити за виразами обличчя, наприклад, під час самопрезентації, коли дитина/здобувач відчуває імітовану соціальну оцінку з боку слухачів.

Сором'язливість описують як темпераментно обумовлену рису особистості, що характеризується гальмуванням і відчуттям дискомфорту у незнайомих соціальних ситуаціях. З одного боку сором'язливість виникає через небажання спілкуватися з людьми, особливо з малознайомими. З іншого ж – сором'язливість може ґрунтуватися на негативному погляді про власну соціальну значущість [4]. Немає єдиної думки, чи варто вважати її рисою особистості або темпераменту, чи афективною реакцією на ситуацію. Сором'язливість часто стоїть поруч із соціальною тривогою, страхом і соціофобією. Найбільш тривожними можуть вважатися контакти із незнайомцями або особами протилежної статі. Відчуття страху відчувається також під час спілкування з керівниками та більш авторитетними особами. Абсолютно нові ситуації викликають відчуття незахищеності та розгубленості.

Соціальна тривога та сором'язливість є різними поняттями, але містять спільний емоційний,

когнітивний і соматичний компоненти. Рисами, що їх об'єднують, є відчуття постійного напруження, спостереження з боку інших. За Б. Шленклером та Т. Лірі, соціальна тривога – збудження, що виникає внаслідок страху фізичної чи психологічної шкоди і бажання уникати ситуацій, які цю шкоду можуть принести [6]. Дослідники стверджують, що сором'язливість містить також афективно-поведінковий компонент. Існують ситуації, які викликають занепокоєння у людей, що не вважають себе сором'язливими, наприклад, під час публічного виступу, коли вся увага зосереджена на них. З появою різних класифікацій захворювань сьогодні важко відрізнити соціальний тривожний розлад і сором'язливість. Люди із соціальним тривожним розладом можуть відчувати тремтіння кінцівок, відчуття нестачі кисню, заїкання, почервоніння обличчя, пітливість, напади паніки, які починаються в дитинстві і можуть тривати роками [7].

Постановка завдання. Метою статті є глибокий розгляд поняття сором'язливості як складної психологічної проблеми, спрямований на вивчення внутрішніх конфліктів, методів її подолання та впливу на соціальну адаптацію; аналіз різних аспектів сором'язливості, розкриття її сутності та поліпшення якості життя і соціальних взаємин особистості.

Виклад основного матеріалу. Сором'язливість вважають проблемою особистості, яка вражає надзвичайно велику кількість людей, тому її можна назвати хворобою цивілізації. Сприйняття сором'язливості викладачами може сильно відрізнитися під впливом особистого досвіду, культурних норм і філософії освіти. Деякі викладачі можуть розглядати сором'язливість як особистісну рису, яка потребує розуміння і підтримки, тоді як інші можуть сприймати її як перешкоду для академічної успішності або динаміки в класі. Такого здобувача можуть сприймати як лінивого, нездатного вчитися і розуміти предмет. Таке сприйняття може суттєво впливати на те, як викладачі взаємодіють із сором'язливими студентами, і на їх очікування щодо участі та активності на занятті.

Крім того, сприйняття сором'язливості викладачами може формуватися під впливом їхньої власної освіти та професійного досвіду. Педагоги, які пройшли навчання або підвищення кваліфікації в таких галузях, як психологія, спеціальна освіта або інклюзивне навчання, можуть мати більш тонке розуміння сором'язливості та її впливу на навчання. І навпаки, викладачі, які не

проходили такої підготовки, можуть покладатися на свої особисті переконання або припущення щодо сором'язливості, які відрізняються і не завжди збігаються із сучасними дослідженнями або найкращими практиками в освіті.

Культурні норми і ставлення суспільства до сором'язливості можуть впливати на те, як викладач сприймає і реагує на сором'язливих здобувачів. У деяких культурах сором'язливість може розглядатися як ознака покірності або скромності і може бути більш прийнятною або навіть цінуватися. І навпаки, в культурах, де пріоритетом є напористість та екстраверсія, сором'язлива поведінка може сприйматися більш негативно і розглядатися як бар'єр на шляху до успіху в академічному чи соціальному середовищі.

На сприйняття сором'язливості викладачем може впливати ширший освітній контекст, зокрема політика закладу, вимоги навчальної програми та очікування щодо поведінки й успішності здобувачів. В умовах високих ставок тестування або конкурентного навчального середовища викладачі можуть відчувати тиск, який змушує їх надавати пріоритет академічній успішності над соціально-емоційним розвитком, що призводить до того, що вони не помічають або мінімізують потреби сором'язливих студентів. На рисунку 1 представлені головні стратегії допомоги таким здобувачам із залученням їхнього оточення та батьків. Таких студентів описують як таких, що хочуть стати невидимими для суспільства. Вони завжди поведуться дуже тихо, опускають очі, не активні. Інколи потрібно перевіряти, чи вони не відстають від інших. Такі студенти можуть бути думками відсторонені від заняття, дивитися у вікно або тривалий час на якийсь предмет, навіть складатися враження, що їм нудно, нецікаво. Хоча в цей час вони у власних думках і завжди на певній дистанції від інших. Ця відчуженість проявляється у відсутності інтерактивних соціальних навичок. Вони не дивляться в очі, часто спостерігають за іншими, але не беруть участі, їм важко вступати в контакт із оточуючими. Сором'язливі студенти часто перфекціоністи [8]. Вони не люблять помилятися і бояться зробити щось неправильно, неідеально та почути осуд від інших. Такі студенти хочуть завжди постійності й контролю над ситуацією. Вони не люблять різких змін, часто потребують схвалення від дорослих або батьків.



Рис. 1. Стратегії підтримки сором'язливих студентів

Джерело: [9].

Сором'язливі студенти страждають від власної самооцінки. Низька самооцінка проявляється в недооціненні себе в навчанні та нелюбові до власної зовнішності. Часто такі студенти є здібними, але закритими в собі. Проблема полягає в тому, що вони недооцінюють свою важливість та особливість і навіть не здогадуються про свої здібності [10]. Сором'язливі студенти мають низькі очікування щодо власної значущості серед однолітків.

Сором'язливість може бути як якісною перевагою, так і перешкодою на шляху до досягнення успіху та задоволення в житті. Виявлення та корекція сором'язливості є важливим завданням, особливо в умовах сучасного світу, де соціальна взаємодія відіграє ключову роль у багатьох аспектах життя. Важливо зрозуміти, що сором'язливість є рисою, яка впливає на особистісний розвиток та соціальну адаптацію. Тим не менше, це також може бути наслідком невпевненості та нестачі досвіду у спілкуванні. Одним із методів корекції сором'язливості є активне тренування соціальних навичок. А це вправи на покращення мовлення, взаємодії з іншими людьми та розвиток емоційного інтелекту. Що більше людина практикує спілкування, то більше вона стає впевненою в собі та менше сором'язливою.

Іншим методом є пошук підтримки та менторства. Динаміка, показана на рисунку 2, свідчить, що інтерпретації викладачів також можуть впливати на формування та використання інструментів. Тому поняття можуть уточнюватися або розтягуватися, якщо використовувати їх для розуміння студентів.

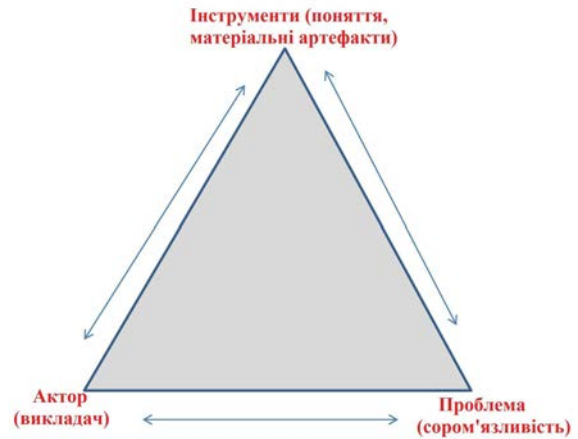


Рис. 2. Зв'язок між актором, інструментом і проблемою за Л. Х. М'єлве

Джерело: [5]

Часто люди, які стикаються з проблемами сором'язливості, відчувають себе відірваними від навколишнього середовища. У таких випадках важливо мати підтримку від друзів, родини або професійного ментора. Ці люди можуть надати поради, підтримку та стимулюючу атмосферу, яка допоможе сором'язливій особі почуватися комфортніше у соціальних ситуаціях. Часто добре слово або теплі обійми змушують людину відкритися й довіритися. Сором'язливість часто пов'язана з негативними уявленнями про себе та страхом перед відмовою чи критикою. Шлях до подолання цих бар'єрів полягає в роботі над самопідтримкою та позитивним ставленням до себе [11]. Цей процес охоплює використання позитивних афірмацій, практику вдячності та розвиток внутрішньої сили.

Корекція сором'язливості містить також арттерапію, що має психокорекційний та психоадаптаційний вплив на людину. Арттерапія дозволяє людині виражати свої емоції, думки та почуття через мистецтво, що може бути особливо корисним для тих, хто відчуває сором'язливість у вираженні себе словами. У процесі арттерапії людина може використовувати різноманітні мистецькі техніки, такі як малювання, скульптура, колаж або творення музики, для вираження своїх почуттів і думок. Цей процес допомагає розкрити внутрішній світ особистості, зрозуміти власні емоції та дослідити можливі причини сором'язливості [12]. Однією з переваг арттерапії є те, що вона дозволяє людині виразити себе без слів, що особливо важливо для тих, хто має труднощі у спілкуванні. Здійснюючи це через мистецтво, людина може відчути себе більш комфортно та вільно, що сприяє поступовому подоланню сором'язливості.

Для запобігання прояву сором'язливості варто створити комфортні психолого-педагогічні умови. Це означає створення безпечного та підтримуючого середовища, що має в собі розуміння та прийняття індивідуальних особливостей кожної людини, зокрема і її сором'язливості, а також сприяння розвитку довіри та відкритості у взаємодії. Важливо створити можливості для позитивної соціальної взаємодії та співпраці. Групова робота, колективні проекти та спільні заходи можуть сприяти зміцненню соціальних зв'язків та відчуття значущості, що може допомогти подолати сором'язливість та встановити позитивні міжособистісні зв'язки. Крім того, педагоги та психологи можуть використовувати методики, спрямовані на підвищення самовпевненості та соціальних навичок студентів-учасників групових заходів. Це може включати тренування комунікаційних навичок, розвиток емоційного інтелекту, а також практику позитивного мислення та самопідтримки [13]. Нарешті, важливо створити можливості для індивідуального розвитку кожної особистості: надання підтримки та ресурсів для самореалізації, виявлення і розвиток талантів та інтересів кожного студента, що допоможе їм відчути себе впевненіше в соціальному середовищі.

Головними умовами боротьби із сором'язливістю є формування адекватної самооцінки у студентів, зниження тривожності та вільна адаптація в суспільстві.

Висновки. У наш час сором'язливість є важливою соціальною проблемою. Проте створення комфортних психолого-педагогічних умов відіграє важливу роль у запобіганні прояву сором'язливості та сприяє особистісному розвитку кожної людини. Це формує фундамент для позитивної соціальної адаптації та успіху в різних сферах життя студента.

Сором'язливість – психосоціальний фактор, який заважає особистості відкритися світу. У статті проаналізовано складну психологічну проблему сором'язливості, що містить внутрішні конфлікти та стратегії подолання, а також її вплив на соціальну адаптацію. Дослідження вказує на те, що сором'язливість може мати різноманітні прояви та виникати з різних причин, маючи негативні досвіди в минулому, невпевненість у собі та соціальну неспроможність.

Аналіз існуючих стратегій подолання сором'язливості, таких як розвиток соціальних навичок, підвищення самооцінки та психотерапевтичні підходи, свідчить про можливість успішного вирішення цієї проблеми. Однак важливо враховувати індивідуальні особливості кожного та адаптувати стратегії подолання під конкретний випадок.

Стаття підкреслює, що така проблема існує. При цьому важливе розуміння впливу сором'язливості на соціальну адаптацію, оскільки вона може обмежувати можливості особистості у взаємодії зі світом та досягненні її потенціалу. Для покращення якості життя сором'язливих людей важливо вдосконалювати методи діагностики та підходи до підтримки осіб, що борються з цією проблемою.

Перспективи подальшого дослідження сором'язливості як складної психологічної проблеми є широкими та мають потенціал для значного розвитку. Деякі з можливих напрямків досліджень можуть включати глибше розуміння причин і механізмів виникнення сором'язливості; пошук найефективніших стратегій її подолання та неповернення до цього стану; вивчення впливу сором'язливості на різні аспекти життя особистості; залучення нових технологій для боротьби із сором'язливістю.

Список літератури:

1. Kwiatkowska M. M., Rogoza R., Poole K. L. Exploring shy minds: Relations between shyness and creativity. *Personality and Individual Differences*. 2019. Vol. 142. P. 249–254. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.03.050> (date of access: 25.02.2024).
2. Expressions of shyness and theory of mind in children: A psychophysiological study / T. L. MacGowan et al. *Cognitive Development*. 2022. Vol. 61. Article 101138. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2021.101138> (date of access: 25.02.2024).
3. Schmidt L. A., Poole K. L. On the bifurcation of temperamental shyness: Development, adaptation, and neoteny. *New Ideas in Psychology*. 2019. Vol. 53. P. 13–21. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2018.04.003> (date of access: 25.02.2024).
4. Chen X. Culture and shyness in childhood and adolescence. *New Ideas in Psychology*. 2019. Vol. 53. P. 58–66. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2018.04.007> (date of access: 25.02.2024).
5. Teachers' understandings of shyness: Psychosocial differentiation for student inclusion / L. H. Mjelve et al. *British Educational Research Journal*. 2019. Vol. 45. № 6. P. 1295–1311. DOI: <https://doi.org/10.1002/berj.3563> (date of access: 25.02.2024).

6. Краснощок І. П. Формування лідерських якостей студентів як завдання виховної діяльності куратора студентської групи. *Наукові записки*. 2021. № 194. С. 144–150. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-194-144-150> (дата звернення: 25.02.2024).
7. Рібцун Ю. В. Розвиток голосової функції у дітей з темпо-ритмічними порушеннями мовлення. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. № 1 (15). С. 422–432. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733848> (дата звернення: 25.02.2024).
8. Exploring the role of teacher-child relationships in the longitudinal associations between childhood shyness and social functioning at school: A pro-spective cohort study / S. Baardstu et al. *School Mental Health*. 2022. Vol. 14. P. 984–996. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12310-022-09518-1> (date of access: 26.02.2024).
9. Korem A. What is shyness and how to overcome it. *Frontiers for Young Minds*. 2023. Vol. 11. Article 1303630. DOI: <https://doi.org/10.3389/frym.2023.1303630> (date of access: 26.02.2024).
10. Longitudinal pathways from shy-ness in early childhood to personality in adolescence: Do peers matter? / S. Baardstu et al. *Journal of Research on Adolescence*. 2020. Vol. 30. No. S2. P. 362–379. DOI: <https://doi.org/10.1111/jora.12482> (date of access: 26.02.2024).
11. Teachers' Strategies for Helping Shy Students: Findings from a National Survey in Norway / G. N. Liv et al. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1080/00313831.2023.2196534> (date of access: 26.02.2024).
12. Shame on me? Shyness, social experiences at preschool, and young children's self-conscious emotions / S. Sette et al. *Early Childhood Research Quarterly*. 2019. Vol. 47. P. 229–238. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.12.012> (date of access: 26.02.2024).
13. Теоретико-методичні аспекти розвитку самоактуалізації студентів вищих медичних закладів / В. В. Олексієнко та ін. *Вісник проблем біології і медицини*. 2023. № 169. № 2. С. 56–58. DOI: <https://doi.org/10.29254/2523-4110-2023-2-169/addition-56-58> (дата звернення: 26.02.2024).

Harkavenko N.V., Hud H.O., Ponomarevskyi S.B. SHYNESS AS A COMPLEX PSYCHOLOGICAL PROBLEM: A STUDY OF INTERNAL CONFLICTS, COPING STRATEGIES AND THE INFLUENCE ON SOCIAL ADAPTATION

Shyness is classified as an anxiety reaction, as an adaptation to complex social situations. It has biological roots and personal socialisation experience in shaping its development. Shy children are prone to difficulties in relationships with peers and teachers. Negative social experiences can increase feelings of self-consciousness (guilt, shame). The article analyses shyness as a complex psychological problem and its impact on social adaptation. The authors examine the internal conflicts that arise in shy people and consider various strategies for overcoming this problem and their effectiveness. In particular, the article discusses the psychological mechanisms underlying shyness and studies possible ways of influencing shyness on social adaptation processes.

In addition, the article considers various aspects of shyness, including its relationship to other psychological phenomena such as anxiety, self-doubt, and depression. The authors analyze modern theories and approaches to understanding shyness, which allows us to understand its deeper mechanisms and features. In addition, the article provides practical recommendations for developing social adaptation skills and overcoming shyness as a problem. The authors offer a new perspective on shyness as a complex psychological problem, highlighting it as the result of various factors, such as personality traits, sociocultural influences, and the experience of interacting with the world. This approach makes it possible to better understand and more effectively deal with shyness as a complex problem. The article emphasizes the importance of an individual approach to overcoming shyness, mainly through developing personalized strategies and interventions. Emerging research and practical experience emphasise the importance of considering unique characteristics and contextual conditions to manage shyness and support social adjustment effectively.

This study contributes to the understanding and increased awareness of shyness as a psychological problem and provides grounds for further studies in this area.

Key words: social adaptation, shyness, social phobia, anxiety, psychosomatics, social anxiety.

УДК 159.923.

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.2/02>**Даценко О.А.**

Криворізький державний педагогічний університет

САМОРОЗВИТОК ЛЮДИНИ В КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМ ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ

Стаття присвячена теоретичному дослідженню проблеми саморозвитку у сучасній психології. Представлено огляд основних наукових підходів до феномену, презентованих в зарубіжній і вітчизняній науці. Зазначено, що в окреслених концепціях уявлення про саморозвиток формується в контексті визначення джерел, умов та рушійних сил особистісного функціонування. На підставі узагальнення теоретичного матеріалу було встановлено, що саморозвиток представляє свідому діяльність індивіда, що спричинена внутрішніми детермінантами і яка спрямована на якісні зміни самого себе з метою формування своєї суб'єктності та особистісного зростання. Це така форма екзистенційної активності в результаті якої людина перетворює, трансформує власну особистість відповідно до перспектив самоздійснення в умовах життєдіяльності. Її джерелами виступають внутрішні суперечності, вирішення яких надає можливостей для розширення, оновлення та якісного наповнення змісту «Я». Робиться спроба здійснити порівняльний аналіз категорій «розвиток» і «саморозвиток». Зазначається, що саморозвиток фіксує переважну роль інтросуб'єктних чинників, механізмів ідентифікації, рефлексії та свідомого контролю в процесі самозмін. Підкреслено що якісна своєрідність саморозвитку може передбачати і деструктивні варіанти, проте вважаємо, що він все ж таки орієнтований на прогрес та сприяє формуванню комплексу індивідуальних компетенцій, який використовується в процесі еволюціонування людини. Визначено основні форми саморозвитку: самоствердження, самоактуалізація та самовдосконалення, які виражають тенденцію до особистісного зростання. Окреслено перспективи подальших наукових пошуків. Наголошується на необхідності дослідження феномену саморозвитку в системних зв'язках з процесами позитивного функціонування та ефективного самоздійснення.

Ключові слова: саморозвиток, самозміни, суб'єкт життєдіяльності, трансформації образу «Я», рефлексія, ідентифікація, особистісна зрілість.

Постановка проблеми. Кардинальні зміни, що відбуваються останнім часом у житті нашого суспільства негативно впливають на особистість, ускладнюючи процеси всебічної та творчої самореалізації. Сучасні умови життя в період війни та соціально-економічної кризи обумовлюють духовне збідніння населення, переорієнтацію власних цінностей в бік фізичного виживання. Загострюються суперечності між потребою у розбудові власної особистості, реалізації власного потенціалу і неможливістю це здійснити за об'єктивними причинами. Проте, навіть в таких складних умовах, людина повинна зберігати прагнення до саморозвитку, знаходити внутрішні ресурси у виборі напрямків і способів самоздійснення. Вирішення цієї задачі передбачає необхідність ґрунтовного аналізу проблеми саморозвитку, що сприятиме вирішенню питань, пов'язаних із пошуком внутрішніх можливостей позитивного функціонування і досягненню високого рівня особистісної зрілості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема саморозвитку особистості має безліч аспектів розгляду як у теоретичному, так і практичному планах. Аналіз наукової літератури дає можливість виявити значний ресурс досліджень у царині даного питання. Фундаментальними для дослідження проблеми стали ідеї А. Адлера, А. Маслоу, К. Роджерса, В. Франкла, К. Юнга, Е. Десі, Р. Раяна, Г. Олпорта та ін., в яких робиться спроба визначення механізмів поступального руху особистості у напрямку максимального саморозкриття та вдосконалення. Значної представленості проблема саморозвитку набула і в працях українських науковців: Г. Костюка (саморух), Л. Сердюк (самодетермінація), І. Булах (особистісне зростання в онтогенезі), М. Смільсон і Н. Чепелевої (самопроекування), З. Карпенко, Т. Титаренко, В. Ямницького (самоздійснення в процесі життєтворчості) та ін. Незважаючи на підвищений інтерес дослідників, феномен саморозвитку залишається не до кінця розкритим та потребує більш

грунтового аналізу. Дискусійними залишаються питання визначення поняття «саморозвитку» та його місця в термінологічному апараті психології. Потребують розв'язання проблеми диференціації та інтеграції даної дефініції із категоріями, що характеризують динамічний аспект психологічної реальності (розвиток, самореалізація, самовдосконалення, особистісне зростання і т.д.). Проблемними виступають питання про якісну своєрідність саморозвитку, наявність в його структурі як конструктивних, так і деструктивних особливостей.

Постановка завдання. Мета статті – теоретичний аналіз феномену саморозвитку в контексті проблем особистісного зростання.

Виклад основного матеріалу. Уявлення про саморозвиток формується в контексті основних теорій особистості при визначенні джерел, умов та рушійних сил розвитку людини.

В аналітичній психології К. Г. Юнга [5] розвиток особистості розглядається як еволюція усього життя, результатом якої є набуття самості, становлення неповторного і цілісного індивіда. Процес індивідуації представляє інтеграцію багатьох внутрішньоособистісних сил і тенденцій, що необхідні для успішної самореалізації та руху до більшої свободи та гармонії. Саморозвиток К. Юнг вважав доступним тільки здібним і високоосвіченим людям, які мають потребу у самодосконаленні. У диспозиційній теорії особистості Г. Олпорта основною є ідея про те, що індивідуум володіє певною мотиваційною системою – «пропріумом», як конструктивною, творчою та організаційною силою, яка «штотхає» людину в бік зростання і розвитку [5]. А Адлер саморозвиток вбачав в такій активності, яка здійснюється в напрямку подолання почуття неповноцінності та формування соціального інтересу, які спонукають людину досягати найвищих результатів [5].

Проблема саморозвитку особистості знайшла своє відображення і в працях психологів – гуманістів, таких як К. Роджерс, А. Маслоу та ін. В теорії К. Роджерса тенденція саморозвитку – це процес реалізації людиною впродовж онтогенезу свого потенціалу з метою стати особистістю, яка повноцінно функціонує, прагне до особистісного зростання та благополуччя. Саморозвиток включає здобуття більшої автономії, незалежності та послідовного задоволення вищих потреб.

В роботах Е. Фромма вказується, що механізмом саморозвитку стає самостійність людини, її спрямованість на пошук способів розв'язання суперечностей існування, здатність відчувати себе суб'єктом власних дій. Саморозвиток є напруже-

ним і драматичним процесом, результатом якого є духовно-моральне піднесення та сформована особистість.

В екзистенційній психології джерелом саморозвитку є потреби людини у осмисленні свого життя, прийнятті власних цінностей, відповідальності, свободі, самостійності, що дає змогу досягти почуття сили «Я». Саме це почуття стає критерієм і відправною точкою саморозвитку і відображає рух до смислу, творчості, безмежності прояву існування. В цій моделі саморозвиток визначається як здатність людини виходити за свої межі та досягати трансцендентальних вершин.

У сучасній вітчизняній психології саморозвиток традиційно розглядають як свідому діяльність індивіда, спрямовану на якісні зміни самого себе з метою формування своєї суб'єктності. Ідея саморозвитку не ігнорує роль впливу інтерсуб'єктних факторів на психіку, проте акцентує увагу на внутрішніх атрибутіях самозмін, що представлені в ментальній свідомості індивіда. Прагнення до саморозвитку є іманентною та інваріантною ознакою людини, що притаманна їй природі, однак він відбувається в культурно-історичному діапазоні, який регулює перехід від саморозвитку, як стихійного, процесу, до саморозвитку, як усвідомленого способу існування. Це такий вид саморуку, який має причину в самому собі, але орієнтується на вимоги і умови зовнішнього середовища.

Н. Чепелева вважає, що саморозвиток – це «...активність людини, ініційована нею самою, з перетворення себе відповідно до задуму» [3, с. 9]. М. Смільсон зауважує, що саморозвиток – процес кількісно – якісних трансформацій в різних структурах особистості, що спричиняються з одного боку внутрішніми потребами у збереженні «Я», з іншого свідомим прагненням його розширення та якісного наповнення [3]. З позиції культурно – історичного підходу джерелами саморозвитку виступають суперечності між зовнішнім та внутрішнім, що постійно виникають в процесі життя. Їх вирішення відбувається в умовах діяльності, результатом чого є системні новоутворення, нагромадження яких утворює потенційну основу для більш складного рівня функціонування, що може відбуватися у формі саморозвитку. Набуття і реалізація особистісного досвіду в різних сферах буття на різних вікових етапах виступає головною умовою життєдіяльності, яка і характеризує саморозвиток у різних його формах і проявах.

Саморозвиток особистості обумовлюється тенденціями і новоутвореннями загального психічного розвитку, який традиційно тлумачиться як

процес кількісно – якісних, прогресивно – регресивних, еволюційно – інволюційних перетворень в психічних структурах, що може носити спонтанний та неконтрольований характер. Загальний розвиток передбачає організацію зовнішніх консолідуючих впливів і фіксується як у мимовільних, так і довільних актах. Саморозвиток засвідчує провідну роль самої людини як суб'єкта свідомих самоперетворень в процесі їх ініціації, організації та довільної регуляції; передбачає орієнтацію на прогрес, еволюцію і якість самоздійснення. Розвиток і саморозвиток є взаємопов'язаними і розглядаються у діалектичних конотаціях, що визначають тенденції та результати існування людини. Л. Сердюк зазначає, що саморозвиток – це процес цілеспрямованої самозміни, тоді як розвиток може бути стихійним внаслідок розв'язання внутрішніх суперечностей і не завжди усвідомлюватись [4]. Саморозвиток є відображенням внутрішніх причин активності, де цілі, напрями і засоби визначає сама людина; спирається на творче начало, коли загальнолюдський досвід засвоюється, примножується та активно використовується. Людина, спираючись на власні цінності та прагнення, внутрішні ресурси, життєві надбання, робить якісно новий крок в процесі перетворення власного «Я». В даній інтерпретації саморозвиток тлумачиться виключно в конструктивній парадигмі. Проте дослідники [1; 3; 4] зауважують, що якісна своєрідність саморозвитку може передбачати і деструктивні варіанти, що проявляються у формі асоціальної поведінки, реактивності, аутодеструкцій і т. д. У позитивному ключі саморозвиток постає як інструмент особистісного зростання, самотворення особистості в напрямку ідеального «Я». С. Кузікова в даному ракурсі зазначає, що саморозвиток – це «свідома, цілеспрямована та самокерована активність особистості, мета якої полягає в позитивній самозміні, що й забезпечує особистісне зростання та самовдосконалення» [1, с. 175].

Концепт саморозвитку ґрунтується на постулаті активності суб'єкта, що полягає в переході від принципу відзеркалення до принципу породження особливої психологічної індивідуальності, яка відповідає системі внутрішніх спонук. Саморозвитку передують зовнішні причини, які згодом інтеріоризуються у внутрішні. Принцип самодетермінації є основоположним при дослідженні проблеми саморозвитку. Е. Десі, Р. Раян самодетермінацію визначають як вроджену схильність до набуття умінь здійснювати гнучку взаємодію із соціальним середовищем [6]. Л. Сердюк

самодетермінацію тлумачить як «функцію психологічного зростання упродовж всього життя, що базується на основних психологічних потребах у компетентності й автономії» [4, с. 153]. Ідея самодетермінізму втілена в парадигму рівневих концепцій розвитку психіки та сформульована в системному підході про визначення внутрішніх причин, згідно яким людина прагне до особистісного прогресу. Згідно даному підходу саме людина, її цінності, бажання, світогляд і т.д. визначають локус каузальності і виступають джерелом активності по відношенню до власного «Я».

Справжній саморозвиток означає, що людина є не продуктом подій, а автором власної життєдіяльності, яка здатна не підкорятися обставинам, а творити їх, визначаючи при цьому перспективи самоіснування. Саморозвиток описується у категоріях породження нового, ствердження та практичного перетворення власної особистості, що і виступає критерієм її зрілості. Він відображає особливості внутрішнього світу людини, її активне ставлення до того, що відбувається в особистісному просторі. Людина як суб'єкт саморозвитку виявляється з позиції зацікавленості до власної особистості, прагне її досконалості, здобуття нового досвіду, розвитку умінь, виробляє нові ресурси та механізми самоуправління. Вона здійснює інтервенцію у свій внутрішній світ, проводить ревізію власного потенціалу, аналізує та оцінює свої можливості, приймає рішення про необхідність оновлення змісту та збагачення власного «Я».

С. Максименко вважає, що саморозвиток представляє процес безперервної реалізації потенційних можливостей, здібностей і талантів людини як звершення своєї місії чи покликання, повне пізнання та прийняття власної сутності, невпинне прагнення до внутрішньої синергії та інтеграції із зовнішнім середовищем [2]. В такій інтерпретації виявляються такі ознаки, що характеризують людину як зрілу особистість.

В якості центральних психологічних механізмів саморозвитку розглядаються ідентифікація і рефлексія, як метакогнітивні здібності, що ґрунтуються на знанні і оцінюванні себе. Ідентифікація дає можливість через ототожнення з іншою людиною пізнати себе, а рефлексія забезпечує здатність здійснювати глибокий і повноцінний самоаналіз, виявляти найрізноманітніші аспекти власного «Я», які потребують змін. Як складні утворення сфери самосвідомості індивіда, ідентифікація і рефлексія інтегровані в процеси самопізнання, на підставі чого людина приймає

рішення про необхідність оновлення особистісного досвіду. Вони вбудовані в сам механізм саморозвитку визначаючи його зміст, результати та якість; виявляються у здатності людини на основі даних самооцінювання породжувати у внутрішньому світі якісно нові психологічні утворення, що стають ресурсом для вирішення завдань саморозвитку в майбутньому, тобто особистісного зростання.

Саморозвиток особистості реалізується у трьох основних формах: самоствердження, самоактуалізація та самовдосконалення. Самоствердження характеризує спрямованість людини у напрямку виявлення та підтвердження своїх певних якостей, рис характеру, способів поведінки та діяльності; дозволяє заявити про себе повною мірою як про справжню особистість. Самоактуалізація є вищою формою саморозвитку в якій інтегровано значущі смисли та мотиви. На думку А. Маслоу, самоактуалізація – це вміння людини реалізувати те, що в ній закладено, виявити свій потенціал і використати його в житті [5]. Самовдосконалення – це процес свідомого управління розвитком особистості, своїх якостей і здібностей у відповідності до уявлень про ідеал. Його результатами виступають: задоволеність собою і своїм життям, відчуття психологічного благополуччя і т. д.

Очевидно, що саморозвиток у процесі життєдіяльності відбувається за рахунок новоутворень різного рівня, які є свідченням сформованості людини як зрілої особистості, яка займає активнотворчу позицію по відношенню до власних змін. Реалізуючи власний досвід, створюючи нові цінності, усвідомлюючи свої досягнення і недоліки індивід набуває можливості до прогресу, тобто особистісно зростає.

Визначені механізми саморозвитку виступають умовою, водночас і критерієм зрілості особистості, яка володіє системою визначених життєвих та моральних принципів; в поведінці та діяльності спирається на внутрішні регулятори, усвідомлює повноту відповідальності за свої думки, почуття та вчинки. Зріла особистість, набуваючи в процесі діяльності певного досвіду та якостей починає на цій базі вільно й самостійно обирати нові цілі та засоби самореалізації, управляти своєю активністю, водночас удосконалюючи та розвиваючи себе. Загалом успішність особистісного зростання визначається прагненням та результатами саморозвитку на попередніх етапах, наявністю ресурсів, достатніх для продуктивного та творчого самоздійснення в процесі життя.

Висновки. У світлі вищевикладених уявлень можна зазначити, що саморозвиток розглядають як самодетерміновану активність людини з перетворення і становлення себе як суб'єкта особистісного зростання. Це фундаментальна здатність індивіда розбудовувати, оновлювати, перетворювати власну особистість відповідно до прагнення досягти вершин власного «Я». Як системно – рівневий творчий акт, саморозвиток, ґрунтується на метакогнітивних здібностях, включає механізми рефлексії та ідентифікації і спрямований на привнесення у ментальний простір раніше не існуючого досвіду. Саморозвиток вирізняється усвідомленою й активною участю самої особистості в детермінації, організації, реалізації та регуляції діяльності, яка створює умови для еволюційних змін та особистісного прогресу. Перспективи наукових пошуків полягають у подальшому дослідженні феномену саморозвитку в системних зв'язках з процесами позитивного функціонування та ефективного особистісного зростання.

Список літератури:

1. Кузікова С. Б. Феноменологія саморозвитку особистості: визначення поняття *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О Сухомлинського. Серія: Психологічні науки.* 2013. Вип. 10. С. 171–176.
2. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості. Київ : Видавництво ТОВ «КММ», 2006. 240 с.
3. Психологія саморозвитку особистості: збірник наукових праць / за ред. Н.В. Чепелевої, Я.Ф. Андреевої. Чернівці – Київ, 2016. 284 с.
4. Сердюк Л.З. Психологічні фактори самодетермінації особистості. Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2018. Том. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Вип. 18. С. 151–161.
5. Столяренко О. Б. Психологія особистості. Навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 280 с.
6. Deci E. L. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior / E.L. Deci, R.M. Ryan. University of Rochester. New York: Plenum Press, 1985. 375 p.

Datsenko O.A. HUMAN SELF-DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF PERSONAL GROWTH PROBLEMS

The article is devoted to the theoretical study of the problem of self-development in modern psychology. An overview of the main scientific approaches to the phenomenon presented in foreign and domestic science is presented. It is noted that in the outlined concepts the idea of self-development is formed in the context of determining the sources, conditions and driving forces of personal functioning. Based on the generalization of theoretical material, it is established that self-development is a conscious activity of an individual caused by internal determinants and aimed at qualitative changes in oneself with a view to forming one's subjectivity. This is a form of existential activity that results in a person transforming his or her own personality in accordance with the prospects of self-realization in the conditions of life. Its sources are internal contradictions, the resolution of which provides opportunities for expansion, renewal and qualitative filling of the content of the "I". An attempt is made to make a comparative analysis of the categories of "development" and "self-development". It is noted that self-development fixes the predominant role of intro-subjective factors, mechanisms of identification, reflection and conscious control in the process of self-changing. It is emphasized that the qualitative originality of self-development may include destructive options, but we believe that it is still focused on progress, evolution and a higher level of self-realization. The main forms of self-development are identified: self-affirmation, self-actualization and self-improvement, which are a criterion of the maturity of a personality that has a system of appropriate resources for further growth. The acquisition and realization of these resources in different spheres of life at different age stages is a condition for self-movement, which characterizes self-development in its various forms and manifestations. Prospects for further scientific research are outlined. The author emphasizes the need to study the phenomenon of self-development in systemic relations with the processes of positive functioning and effective life support.

Key words: *self-development, self-changes, subject of life activity, transformations of the "I" image, reflection, identification, personal maturity.*

Любочкіна Г.О.

Національний університет «Львівська політехніка»

СОЦІАЛЬНИЙ ІНТЕЛЕКТ В СТРУКТУРІ ЗАГАЛЬНОЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНOSTІ: ІСТОРИКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

У статті проаналізовані різні теоретичні підходи до розуміння проблеми розвитку соціального інтелекту в структурі загальної інтелектуальної обдарованості. Інтелект можна визначити як «сукупну або глобальну здатність індивіда діяти цілеспрямовано, раціонально мислити та ефективно спілкуватися з навколишнім світом» і такий який включає в себе різні здібності.

У психологічній науці довгий час феномен соціального інтелекту залишався недостатньо вивченим. Останнім часом напрям з визначення соціального інтелекту стає все більш популярним серед психологів. Незважаючи на численні розробки в цій темі, непоясненими залишаються безліч питань, починаючи від того, що ж вважати соціальним інтелектом і яка його структура, і закінчуючи тим, яку роль він відіграє в розвитку й формуванні решти психічних структур.

Над проблемою обдарованості працюють вчені з різних країн. Біологи намагаються виявити геніальність, психологи та соціологи розробляють тисячі тестів, щоб визначити найяскравіші особистості. І все ж секретна відповідь на питання, чому одна людина може багато зробити, а інший аутсайдер досі залишається загадкою.

Обдарованість – це багатовимірне явище, яке, незважаючи на численні дослідження та різні підходи, залишається недостатньо вивченим. А також обдарованість – це загальні інтелектуальні здібності, творчі здібності, продуктивні здібності, сума специфічних умінь, властивість мислити, сфера інтелекту та творчості. Щоб отримати оптимальну продуктивність, необхідно мати адекватну якість людських ресурсів, не тільки з точки зору інтелекту та здатності мислити, соціальний інтелект також необхідний для контролю та управління собою. Загальний інтелект і соціальний інтелект важливі, оскільки вони важливою мірою впливають на продуктивність.

Ключові слова: інтелект, обдарованість, соціальний інтелект, інтелектуальна обдарованість, загальний інтелект.

Постановка проблеми. Одною з проблем, яку розглядатимемо у цій статті, є соціальний інтелект через структуру інтелектуальної обдарованості. Важливі зміни, що відбулися за певний період сучасного життя суспільства, через точку зору виховання та навчання в соціальній науці, продовжують приносити дієві дослідження та нові перспективи, але менш відомі, ніж у період свого розвитку. Більшість соціологів зараз дотримуються «середньої» точки зору. Психологи які вивчають інтелектуальну обдарованість не є винятком. Тепер ми знаємо, що найвищі рівні досягнень, особливо в академічних дисциплінах, вимагають виняткових здібностей; але ми можемо сказати, що обдарованість потребує підтримки оточуючих їхнього сприйняття. У демократичному та технологічно орієнтованому суспільстві саме ця категорія обдарованих відіграє важливу роль у забезпеченні лідерства в різних державних і приватних секторах країни.

Водночас, у сучасному суспільстві є актуальною проблемою розуміння і вивчення інтелектуальної обдарованості, що є пріоритетним для наукового дослідження. Соціальна обдарованість є однією з проблемних явищ у сучасній психологічній науці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі соціального інтелекту приділяла увагу низка вітчизняних та закордонних науковців. Загалом, в закордонній психології проблема соціального інтелекту висвітлена в працях Г. Айзенка, Г. Гарднера, Дж. Гілфорда, О. Джона, Н. Кентора, Дж. Кілстрома, С. Космітські, Г. Олпорта, Е. Торндайка, Р. Стернберга та ін. [2].

Постановка завдання. Мета статті – здійснити історико-психологічний аналіз соціального інтелекту в структурі загальної інтелектуальної обдарованості.

Виклад основного матеріалу. У процесі соціалізації підрастаюче покоління висуває підвищені

вимоги до підготовки фахівців, здатних розуміти самих себе та інших, їх вчинки, вербальні і невербальні реакції, тобто якісно взаємодіяти з соціальним середовищем. Саме таких людей в ХХ ст. у процесі розвитку теорій інтелекту почали називати «соціально обдарованими» та «соціально компетентними», з'явилися поняття «емоційний» та «соціальний» інтелект.

Ми знаємо, що інтелект (*intellectus*) – розум, здатність людини мислити; індивідуальні особливості, які належать до пізнавальної сфери, насамперед до мислення, пам'яті, сприйняття, уваги і т.д. Мається на увазі певний рівень розвитку розумової діяльності особистості, що забезпечує можливість здобувати все нові знання й ефективно використовувати їх в процесі життєдіяльності [6].

Людський інтелект завжди був захоплюючою темою для вчених. З моменту створення загального інтелекту Спірмена на початку 1900-х років було досягнуто значного прогресу в описі різних аспектів інтелекту та його зв'язку зі структурними та функціональними особливостями мозку.

Першим психологом, який спробував дослідити структуру інтелекту та запропонував його ієрархічну модель, був англійський психолог Ч. Спірмен. Він запропонував двох факторну теорію організації властивостей. Ч. Спірмен, досліджуючи професійні здібності, припустив, що успішність діяльності визначається взаємодією якогось загального фактора (загальної здібності) і фактора (факторів), специфічних для конкретної діяльності. Загальний фактор він назвав генеральним (G-фактор), а пов'язані з певною діяльністю – спеціальними здібностями (S-факторами) [1].

На думку більшості фахівців, поняття «соціальний інтелект» (*social intelligence – SI*) було введено Е. Торндайком ще в 1920 році. Він розглядав соціальний інтелект як «здатність розуміти інших людей і діяти або вчиняти мудро щодо інших».

Е. Торндайк сформулював поняття «соціальний інтелект» для формалізації особистісної риси, яку визначив як «далекоглядність вміжособистісних відносинах». На сьогодні соціальний інтелект більшістю психологів розглядається як здатність «правильно розуміти поведінку людей», а також «здатність ефективно впливати на поведінку інших людей». Як зазначають науковці, ця здатність необхідна не тільки для успішної соціальної адаптації, але й для ефективної організації людської діяльності. Також вони вказували на очевидність зв'язку загального і соціального інтелекту [2].

У роботах Ж. Годфруа соціальний інтелект прирівнюється до одного з процесів – соціаль-

ної перцепції або соціального мислення. Також у зарубіжній психології поняття соціального інтелекту трактували як: здатність уживатися з іншими людьми та взаємодіяти з оточенням (Т. Хант); здатність легко сходитися з іншими, уміння входити в їхнє становище, ставити себе на місце іншого (Е. Вернон); здатність критично й правильно оцінювати почуття, настрої і мотивацію вчинків інших людей (Дж. Ведек).

Не обійшов увагою у своїх роботах соціальний інтелект і Г. Айзенк, визначивши його як прояв соціально-корисної адаптації і запропонувавши для його дослідження такі компоненти як міркування, вирішення завдань, пам'ять, навченість, розуміння, обробка інформації, вироблення стратегій, пристосування до навколишнього середовища.

Важливу роль у вивченні соціального інтелекту зіграв Дж. Гілфорд, створивши перший надійний тест для його вимірювання. В основу цього тесту вченим було покладено розуміння соціального інтелекту як системи інтелектуальних здібностей, які не залежать від фактора загального інтелекту і прямо пов'язані з пізнанням поведінкової інформації. Так з'явилася інтегральна інтелектуальна здібність, що визначає успішність спілкування й соціальної адаптації.

Важливо, що Дж. Гілфорд особливо підкреслював, що розуміння поведінки інших людей і самого себе носить в значній мірі невербальний характер. Однак, до цього прислухались не зразу, і довгий час при діагностичному обстеженні соціального інтелекту спеціалісти переважно приділяли увагу когнітивним характеристикам, таким як сприйняття інших людей, розуміння мотивів їх поведінки і т. д., намагаючись виміряти їх за допомогою вербальних методів. Протягом наступних років почали з'являтися дослідження, які ґрунтувалися на поведінкових, невербальних способах оцінки соціального інтелекту. Одними з перших, хто об'єднав два підходи до діагностики соціального інтелекту були С. Космітський і О. П. Джон запропонувавши в 1993 р. концепцію соціального інтелекту із семи складових, з огляду на взаємодоповнюваність цих підходів. Ці складові були об'єднані у дві групи – «когнітивні» і «поведінкові». Когнітивні елементи соціального інтелекту включають в себе оцінку перспективи, розуміння людей, знання спеціальних правил, відкритість у відносинах до навколишнім. Поведінкові елементи – здатність мати справу з людьми, соціальну пристосовність, теплоту в міжособистісних взаємовідносинах. Цим вчені ствердили думки про

те, що соціальний інтелект – це сфера, де тісно взаємодіють когнітивні та афективні аспекти.

Не всі вчені погодились із запропонованим вище підходом. Науменко у своїй праці розкриває працю психолога Д. В. Ушакова. Яка вказується на потребу в обмеженні визначення соціального інтелекту. Соціальний інтелект, якщо ми розуміємо його як інтелект – це здатність до пізнання соціальних явищ, що становить лише один з компонентів соціальних умінь і компетентності, а не вичерпує їх. Тільки за цих умов соціальний інтелект, на думку Д. В. Ушакова, стає в один ряд з іншими видами інтелекту, утворюючи разом з ними здатність до вищого виду пізнавальної діяльності узагальненої й опосередкованої.

Характерними структурними особливостями соціального інтелекту Д. В. Ушаков вважає:

- використання невербальної репрезентації;
- втрата точного соціального оцінювання при вербалізації;
- формуванням в процесі соціального навчання;
- використання «внутрішнього досвіду».

Саме останнє, на думку вченого, «повністю відрізняє соціальний інтелект від усіх інших видів інтелекту» [3].

Льюїс Терман адаптував шкалу Біне та створив шкалу інтелекту Стенфорд-Біне, один із перших тестів інтелекту, використаних для виявлення обдарованих школярів (Терман, 1916). Незважаючи на те, що Терман адаптував тест Біне, він також адаптував теорію Гальтона про природу генія та розглядав обдарованість як єдину сутність, прирівнюючи обдарованість з високим IQ. Він створив схему класифікації в школах (яка іноді використовується й сьогодні), за якою учень із показником IQ вище 135 описується як «помірно обдарований» (Терман, 1925), вище 150 як «виключно обдарований» і вище 180 як «суворо та/або глибоко обдарований» (Webb, Meckstroth, Tolan, 1982).

Не всі були задоволені ототожненням високого загального інтелекту з обдарованістю. Одним із перших дослідників, які наголошували на різноманітності способів обдарування людини, був Луїс Терстоун (1938). Використовуючи інший метод факторного аналізу, ніж Спірмен, він визначивсім основних розумових здібностей, які, як він стверджував, були статистично незалежними одна від одної:

- вербальне розуміння (залучене до здатності розуміти словесний матеріал);
- швидкість мовлення (властивість швидко генерувати велику кількість слів або понять зі специфічними характеристиками);

- числовий фактор (бере участь у швидких арифметичних обчисленнях);
- швидкість сприйняття (бере участь у швидкому розпізнаванні символів);
- індуктивне міркування (бере участь у міркуванні від конкретного до загального);
- просторовий фактор;
- асоціативна пам'ять (залучена до запам'ятовування інформації).

Відповідно був зроблений висновок про те, що для опису індивідуального інтелекту не можна використовувати єдиний IQ-показник. Індивідуальні інтелектуальні здібності мають бути описані в термінах профілю рівня первинних розумових здібностей, які виявляються незалежно один від одного та відповідають за певну групу інтелектуальних операцій. Тому ця теорія отримала назву «багатофакторна теорія інтелекту».

Проте, оскільки результати досліджень Л. Терстоуна не виключали можливості існування загального фактора (між тестами, які були використані вченим, як правило, спостерігаються позитивні кореляції). Цей факт співпадав з результатами, отриманими у дослідженнях Ч. Спірмена. Отже, можна констатувати, що і двох факторна і багатофакторна теорії інтелекту – це фактично одна і та ж теорія, яка описує один і той же феномен з підкреслюванням у ньому або загального (Ч. Спірмен), або специфічного (Л. Терстоун).

Дві ієрархічні теорії, які мали значний вплив на сучасні тести інтелекту, це теорія текучого та кристалізованого загального інтелекту (Реймондом Кеттелом, 1966) і теорія трьох рівнів когнітивних здібностей Керролла (1993) [7].

Найбільша популярність серед моделей цього напрямку належить концепції інтелекту Р. Стернберга, який запропонував свою модель в останньому десятилітті ХХ століття. Цю модель дуже часто називають «теорією триумвірату в інтелекті». Автор у своїй теорії намагався відобразити взаємостосунки між інтелектом і внутрішнім світом людини, інтелектом і зовнішнім світом індивіда, інтелектом і досвідом індивіда. Р. Стернберг – прихильник різноманіття і складності моделей інтелекту, він супротивник ролі «швидкісного» чинника в переробці інформації для продуктивності інтелектуального процесу. Для пояснення природи інтелекту вчений звертається до екологічного і культурного обґрунтування.

Цілісна теорія інтелекту, на думку Р. Стернберга, включає три аспекти, які включають такі субтеорії:

1. Компонентну субтеорію, яка пояснює взаємозв'язок внутрішнього світу особи, меха-

нізми мислення, пов'язані з обробкою інформації (компонентний інтелект).

2. Субтеорію досвіду, що визначає ефективність оволодіння новою ситуацією, використовуючи попередній досвід (емпіричний інтелект).

3. Субтеорію контексту, що описує і пояснює вияв інтелекту в соціальній ситуації (ситуативний інтелект).

Структурними компонентами інтелекту Р. Стернберг вважає 1) вербальний інтелект (який характеризується запасом слів, ерудицією, умінням розуміти прочитане); 2) здатність розуміти проблеми; 3) практичний інтелект як уміння досягати поставлених цілей [4].

Починаючи з 1958 р. спостерігається значне поширення використання терміна «обдарованість» та його визначень. При цьому зазначений конструкт на початку типово визначається в дуже вузьких когнітивних термінах (набрані бали з тесту інтелекту). Нині обдарованість має широку різноманітність визначень, які відображають тісно пов'язані процеси, що використовуються для її ідентифікації, відбору обдарованих дітей, а також прийняття рішень щодо програмних цілей і процедур їх навчання, виховання і розвитку. Змістова сутність у зазначеному конструкті простягається від визначень, що включають одну характеристику (таку, як творчі чи математичні здібності), до тих, які включають широкий діапазон когнітивних і некогнітивних характеристик. Інші характеристики у варіабельності сутності обдарованості переважно включають зміст і рівень винятковості, при цьому статично чи динамічно фокусуючись. Що стосується витоків визначень обдарованості, то вони будуються на висновках з теорії селективних інструментів, а також даних емпіричного походження. Узагальнюючи результати ретроспективного аналізу сутності обдарованості, у дослідженні зазначається: щоб бути точним і значущим, визначення конструкта «обдарованість» має відповідати вимогам чіткості, теоретичної значущості, селективної цінності та емпіричності.

Знаковою постаттю у з'ясуванні сутності обдарованості є Дж. Рензулі (J. S. Renzulli), який робить огляд вічних запитань і джерел полеміки в пошуку сутності обдарованості, включаючи мету визначення цього феномену, труднощів у виокремленні унітарного визначення обдарованості і відмінностей між обдарованими й потенційно обдарованими індивідами. Він же вводить у науковий обіг трьох значну концепцію обдарованості, яка визначається здібностями вище

середнього рівня, одержимістю у виконанні завдань і творчістю. На думку зазначеного автора, в обдарованому індивіді наведені три компоненти взаємодіють між собою. А отже, факт наявності обдарованості передбачає не тільки їх наявність, а й ефективну взаємодію [1].

Інтелектуальна обдарованість є складним психологічним феноменом. Подальше дослідження її сутності вимагає дослідження невідомих чи мало відомих феноменів, одним із яких є інтелектуальний намір. Інтелектуальний намір Дж. Флек трактує як найвищий рівень прояву інтелектуального потенціалу особистості. Він може бути визначений як суб'єктивний, внутрішньо розвинений стандарт досягнень і норми інтелектуально-творчої поведінки (відчуття напрямку, віра, надання переваги тощо). Розуміння інтелектуальних намірів обдарованих осіб забезпечує фундаментальну інформацію щодо природи обдарованості. Традиційно психологи досліджують різні характеристики й особливості обдарованості (тобто її зовнішні прояви). Проте нові розуміння інтелектуальної обдарованості постають з дослідження її внутрішніх механізмів, що робить можливим з'ясування психологічного базису обдарованості [5].

В огляді Гріндера (1985) дослідження обдарованості поділяються на три великі загальні епохи: обдарованість, обдарованість і неврози, обдарованість і зростання розумових випробувань. *По-перше*, він простежує вірування греків і римлян щодо талановитих осіб або видатних дорослих як людей, яких торкнулася обдарованість. Для західних стародавніх бути хорошим у чомусь означало отримати натхнення в традиції муз.

Згідно з Гріндером, *друга епоха інтересу* до обдарованості найкраще відображає зв'язки між обдарованістю та неврозами. Натхнені звернули особливу увагу науки та гуманізму в епоху Відродження, мислителі посилити увагу до особистості як предмета дослідження. У цей період медична практика забезпечувала платформу для спостереження за людським тілом і поведінкою, і врешті-решт призвела до зв'язку між інтелектуальними здібностями та нервовою нестабільністю. І Ломброзо (1891), кримінолог і професор психіатрії, і Нісбет (1891), журналіст, часто наводяться як приклади письменників, які описували геніальність як невротичний прояв.

Третя епоха Гріндера в історії обдарованості зосереджується на важливості розумового тестування. Гріндер (1985) розглядає ранню історію тестування інтелекту та пов'язує тестування розуму з дослідженням обдарованості.

Однак є кількісні дослідження, деякі з них є цікавими та важливими, які дають прямі чи опосередковані відповіді на питання про психічне здоров'я обдарованих. Найбільшим лонгітудним дослідженням, яке триває майже 100 років, є «Дослідження обдарованих Термана», або, як спочатку називалося: «Генетичні дослідження генія». Це почалося на початку 20-го століття в Каліфорнії, де було близько 1500 дітей, і тривало багато десятиліть після. Смерть Термана (у 1956 р.) його співробітниками та послідовниками (наприклад, Янош, 1987; Терман, 1925, 1959; Терман і Оден, 1935, 1947). Ці дослідження показали, що обдаровані діти протягом усього життя були здоровішими, раніше одружувалися, залишалися в шлюбі з тими самими партнерами довше, мали більшу очікувану тривалість життя, а якість їхнього життя була кращою, ніж у їхніх необдарованих однолітків.

Основна критика цього довгого дослідження полягала в тому, що воно не врахувало основного факту: були лише порівняння невеликих груп дітей із Каліфорнії, які мали набагато кращі основні умови, ніж більшість дітей їхньої вікової групи. Їхні батьки були значно заможніші, краще освічені та працювали за значно найпрестижнішими професіями. Вони також навчалися в кращих школах, усі вони були міськими дітьми в той час, коли доступ до охорони здоров'я, освіти, технологій тощо для сільського населення був досить обмеженим. Таким чином, той факт, що обрана група не включала дітей з видимими психологічними або неврологічними проблемами, зробив результати щодо всіх фізичних і психічних переваг учасників вибірки упередженими [11].

Здібності завжди помічаються в певній діяльності: науці, мистецтві та освіті. Одні люди обдаровані в математиці, другі в гуманітарних науках, треті в живописі, музиці, а також є люди, здатні до різних видів діяльності. Розрізняють два рівні здібностей: репродуктивний і продуктивний (творчий). Репродуктивний рівень здібностей характеризується тим, що люди легко засвоюють знання без зусиль, легко здійснюють нову діяльність. Досягаючи високих результатів у діяльності, людина, однак, не створює нічого нового, діючи за зразком. Продуктивний (творчий) рівень здібностей передбачає особисті винаходи, творіння в процесі діяльності.

Найвищий рівень здібностей – це талант і геніальність. Досягнення талановитих людей завжди мають велике суспільно-історичне значення для багатьох поколінь. Геній відкриває нову епоху,

створює новий напрям у науці, мистецтві та промисловості. Талант працює в рамках номінованих ідей, які визначили напрямом. Це підраховали вчені за всю історію людства було не більше 400 геніїв, тобто лише по одному генію на кожне десятиліття суспільства. Також була оцінена й ймовірність здібних людей: 10% людей мають здібності вище середніх, 2% можна віднести до талантів і 0,05% – до геніїв [8].

Здібності розглядаються як індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої, від яких залежить можливість успішної діяльності. Під обдарованістю ми розуміємо сукупність індивідуальних здібностей (індивідуально-психологічних особливостей), від яких також залежить можливість успішної діяльності. Іноді здібності вважаються вродженими, даними від природи. Проте науковий аналіз показує, що вродженими можуть бути лише задатки, а здібності є результатом розвитку задатків [9].

Відомо, що 2–3% будь-якої спільноти складається з індивідів з високими когнітивними здібностями. Крім того, ці особистості, яких описують як обдарованих, можуть збігатися в різних соціально-економічних частинах суспільства. У ситуаціях, коли обдарованих особистостей у суспільстві не визначають вчасно за допомогою дієвих і надійних методів ідентифікації та не беруть участь у відповідних програмах навчання, цілком можливо, що вони зіткнуться з деякими важливими проблемами та потраплять у становище, коли будуть шкідливими для суспільства [10].

Висновки. Під соціальним інтелектом розуміємо специфічне когнітивне утворення, яке забезпечує ефективність соціальної активності особистості. Це специфічна форма організації її ментального досвіду в сфері соціальної взаємодії. Соціальний інтелект проявляється в спілкуванні, спільній діяльності, груповій взаємодії, менеджменті та описується за допомогою системи конструктів, які впливають на ефективність різноманітних міжособистісних впливів (уміння давати запит на інформацію, правильна оцінка інших людей, відсутність проєкції в міжособистісному сприйманні, і, взагалі, відсутність психологічного захисту, відсутність імпліцитних уявлень, адекватна самооцінка в комунікативній сфері, терпимість в контактах, здатність асимілювати нетрадиційний досвід, працювати з негативним зворотним зв'язком та ін.).

За результатами аналізу науковців на сутність та зміст соціального інтелекту як психологічного феномену встановлено, що Е. Торндайк розгля-

дав соціальний інтелект як «здатність розуміти інших людей і діяти або вчиняти мудро щодо інших»; Г. Айзенк розглядав соціальний інтелект як інтелект індивіда, який формується в процесі його соціалізації, під впливом умов певного соціального середовища; М. Бобнева – як особливу здатність людини, що формується в процесі її діяльності в соціальній сфері, у сфері спілку-

вання та соціальної взаємодії; Дж. Гілфорд – як інтегральну інтелектуальну здібність, яка визначає успішність спілкування і соціальної адаптації. Саме їх роботи розкривають окремі аспекти питання про взаємозв'язок соціального інтелекту з особистісними рисами фахівця та дають змогу виявити значення і сутність соціального інтелекту у професійній діяльності.

Список літератури:

1. Гасюк М. Б., Крикун Л. В. Емоційний інтелект соціальних педагогів закладів освіти. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія : Психологія. Видавничий дім «Гельветика». Том 33(72). 2022. № 1. С. 37–39.
2. Мателюк О., Суходоля Ю. Соціальний інтелект: історія виникнення, динаміка. Точка зору на його сутність та зміст *Scientific Journal «Psychology Travelogs»*, 2023, Issue 1. P. 116–127.
3. Науменко О.С. Соціальний та емоційний інтелект як складові соціальної обдарованості *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. VI. Психологія обдарованості.* – Випуск 8. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 147–155 с.
4. Перепелюк Т.Д. Емоційний інтелект: емпатійний дискурс. Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права. Випуск 3, 2023 с. 98–102.
5. Руда Н.Л. Соціальний інтелект у структурі інтелекту. Проблеми сучасної психології. 2013. Випуск 21 с. 621–629.
6. Шагар В. Сучасний психологічний словник. Харків : ПРАПОР, 2007. 640 с.
7. Annette M.E. Henderson Sarah Gerson Amanda L. Woodward. The Birth of Social Intelligence *Copyright 2008 ZERO TO THREE. All rights reserved.* May 2008 P. 13–20.
8. Cross, Tracy L.; Andersen, Lori; Mammadov, Sakhavat; and Cross, Jennifer Riedl, Social and emotional development of students with gifts and talents *School of Education Book Chapters 14.* (2017) P. 77–94.
9. Chervinska I., Blyznyuk T. Gifted Children – The Intellectual Potential of the Country. *Current Issues in Some Disciplines International Research Institute sro, Komárno, Slovakia*, 2013 P. 87–91.
10. Gokdere M., Kucuk M. Kuramve Uygulamada Eitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory Practicen *Science Education of Gifted Students at Intellectual Area: A Case for Science Art Centers 3 (1) May 2003.* P. 118–124.
11. Selvil S., Demir S. B. Do Perceptions of Gifted Intelligence and Normal Intelligence Participants Differ About Social Science and Social Scientists? *Journal of Curriculum and Teaching Vol.6, No. 2; 2017 P. 90–101.*

Liubochkina G.O. SOCIAL INTELLIGENCE IN THE STRUCTURE OF GENERAL INTELLECTUAL GIFT: A HISTORICAL AND PSYCHOLOGICAL ANALYSIS

The article analyzes various theoretical approaches to understanding the problem of the development of social intelligence in the structure of general intellectual giftedness. Intelligence can be defined as "the collective or global ability of an individual to act purposefully, to think rationally and to communicate effectively with the world around him" and that includes various abilities.

In psychological science, the phenomenon of social intelligence remained insufficiently studied for a long time. Recently, the direction of defining social intelligence is becoming more and more popular among psychologists. Despite numerous developments in this topic, many questions remain unexplained, starting from what is considered social intelligence and what is its structure, and ending with what role it plays in the development and formation of the rest of the mental structures.

Scientists from different countries are working on the problem of giftedness. Biologists try to detect genius, psychologists and sociologists develop thousands of tests to determine the brightest personalities. And yet the secret answer to the question of why one person can do a lot, while another is an outsider, still remains a mystery.

Giftedness is a multidimensional phenomenon that, despite numerous studies and different approaches, remains understudied. And giftedness is general intellectual abilities, creative abilities, productive abilities, the sum of specific skills, the ability to think, the sphere of intelligence and creativity. To obtain optimal performance, it is necessary to have an adequate quality of human resources, not only in terms of intelligence and ability to think, social intelligence is also necessary for self-control and management. General intelligence and social intelligence are important because they have a significant impact on performance.

Key words: intelligence, giftedness, social intelligence, intellectual giftedness, general intelligence.

Чайка Г.В.

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

УКРАЇНСЬКИЙ ПЕРЕКЛАД МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ ПРИПУЩЕНЬ Р. ЯНОВ-БУЛЬМАН

У статті нами був запропонований український переклад методики вивчення фундаментальних припущень (базових переконань), розробленої Р. Янов-Бульман. На думку Р. Янов-Бульман у кожній людині існують фундаментальні припущення (базові переконання), що глибоко вкорінені у ранньому досвіді і надають почуття впевненості та довіри, це переконання що: світ доброзичливий, світ має сенс, Я (тобто особистість сама по собі) – гідна людина. Повномасштабна війна в Україні веде до суттєвого погіршення матеріального і фізичного стану і психологічного здоров'я населення, багато мешканців України переживають глибокий травматичний досвід різного виду. Тому фундаментальні припущення, хоч і є стійкою характеристикою, можуть різко знизитися і перейти до своєї протилежності – недовіри до світу, підозріле ставлення до людей навколо, зневіру у власні сили.

У статті представлена суто методика, ключі до неї. Показана валідність, надійність, узгодженість шкал запропонованого перекладу методики.

Даний опитувальник дозволяє порівнювати базові переконання у різних груп людей, наприклад, які пережили різні види травматичного досвіду. Він може бути використаний і в індивідуальній роботі: якщо показники за якою-небудь шкалою у людини сильно занижені, це слід врахувати при наданні психологічної підтримки. Оптимістичніше ставлення до світу, оточуючих людей і себе сприяє більшій психічній стабільності та успішності людини у повсякденному житті.

Перспективу подальшого дослідження ми бачимо у проведенні вивчення фундаментальних припущень (базових переконань) українського населення в умовах повномасштабної війни і повоєнного відновлення з метою вивчення ступеню погіршення їх психологічного здоров'я (або їх можливості протистояти травматичним впливам).

Ключові слова: фундаментальні припущення, базові переконання, методика Р. Янов-Бульман, український переклад.

Постановка проблеми. Повномасштабна війна в Україні веде до суттєвого погіршення матеріального і фізичного стану і психологічного здоров'я населення. Так за даними О. Кокуна [4] переважна більшість населення (96.5%) зазнала серйозних матеріальних збитків (втрата майна або роботи, зниження доходів), мільйони мешканців стали вимушеними переселенцями, у багатьох були вбиті або поранені рідні, близькі, знайомі. Це призвело до суттєвого зростання симптомів ПТСР і скарг на погіршений психічний стан, а також до зниження показників психологічного здоров'я. Однією з базових психологічних характеристик людини є її установка на довіру до світу, інших людей, самої себе. Це досить стійка характеристика, але за екстремальних умов (а війна є саме такою екстремальною умовою для мільйонів мешканців України) вона може різко знизитися і перейти до своєї протилежності – недовіри до світу, підозріле ставлення до людей навколо, зневіру у власні сили.

Механізм такої зневіри описаний у теорії руйнування базових переконань, запропонованій Р. Янов-Бульман [2]. Тому виникає нагальна потреба мати механізм швидкого та ефективного вивчення довіри особистості до світу, людей, самої себе з метою виявлення людей, які переживають руйнування цих переконань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Е. Еріксон ввів термін «почуття базової довіри», яке він розумів як фундаментальну передумову психічної життєздатності», всепроникне ставлення як до світу, так і до себе, що розвивається протягом першого року життя дитини [1]. Погляд дитини на себе, світ та її стосунки з іншими бере свій початок у ранньому досвіді немовляти, який зосереджується навколо взаємодії з піклувальником (чи піклувальницями), зазвичай матір'ю. У цих ранніх довербальних взаємодіях починаються формуватися очікування щодо світу, природи людей навколо, природи самої людини і характеру взаємодії між ними.

Згідно з Д. Стерн (D. Stern) [5] немовля у взаємодії з піклувальниками створює узгоджену модель себе, інших (світу) та їх взаємодії. Епізодичні спогади про певні взаємодії поступово об'єднуються для формування робочих моделей або теорій. Створюються такі робочі моделі себе, матері (або опікуна) і характеру взаємодії між собою та матір'ю, і ці моделі є джерелом пізніших уявлень про себе, світ і їх значення.

Ці перші психічні структури вдосконалюються та розширюють із зростанням дитини та розширенням її досвіду. З появою мови дитина починає жити у світі спільних значень і нового досвіду, у ширшому культурному контексті. У суспільстві люди створюють спільний символічний світ, який забезпечує спільні очікування щодо щоденного існування. Культура та суспільство починають як формувати, так і зміцнювати внутрішні уявлення дитини.

На думку Р. Янов-Бульман [3] протягом тривалого періоду залежності від інших (тобто в дитинстві) у людини починає розвиватися почуття безпеки, що триває протягом всього життя. Завдяки раннім соціальним взаємодіям людина розвиває погляд на світ і себе, що дозволяє їй продовжувати відчувати себе захищеною, навіть коли її світ виходить далеко за свої ранні, дуже обмежені межі. Виникають фундаментальні припущення (базові переконання), що глибоко вкорінені у ранньому досвіді і надають почуття впевненості та довіри. Це переконання що:

– Світ доброзичливий. Загалом, люди вважають світ хорошим місцем. «Світ» у цьому контексті є абстрактним поняттям, яке стосується як людей, так і подій. Розглядаючи доброзичливість світу загалом, люди насправді беруть до уваги доброзичливість «свого» світу, тобто частити загального світу, що присутній навколо людини. Узагальнені уявлення про світ будуються, виходячи з на конкретного досвіду особистості, власного досвіду спілкування з людьми та подіями. На думку Р. Янов-Бульман, речі, які трапляються з нами, як правило, хороші, і тому світ, який має відношення до нас, характеризується позитивно. Люди навколо нас порядні та турботливі, а значить і люди в цілому хороші.

– Світ має сенс. Значущий світ – це той, у якому існує зв'язок між вчинками людини і тим, що з нею відбувається. На думку Р. Янов-Бульман, у науці явища зрозумілі, якщо вони відповідають певним фізичним законам. У випадку подій, які відбуваються з людьми, люди зазвичай звертаються до прийнятих соціальних законів,

щоб зрозуміти розподіл хороших і поганих подій у світі. У західній культурі (до якої належить як Р. Янов-Бульман, так і психологи України) для пояснення «чому» відбулася певна подія, люди найвірогідніше звертаються до соціальних законів справедливості та контролю; це дозволяє особистості повірити, що нещастя не є випадковим і свавільним, що результати передбачувані. З цієї точки зору «доброта» особистості стає головним фактором, який слід враховувати при визначенні її чи її долі в житті. Отже, добра, порядна, моральна людина заслуговує на позитивні результати у своєму житті; навпаки, нещастя має настигати морально зіпсованих. Негативні події розглядаються як покарання, а позитивні як нагороди. Зазвичай ми віримо у зв'язок дії та результату, тобто, що ми можемо контролювати те, що з нами відбувається.

– Я – гідна людина. Це припущення передбачає глобальну оцінку людиною самої себе, і в цілому люди сприймають самих себе як хороших, здібних і моральних особистостей. Подібно до того, як відчуття сенсу тягне за собою віру у зв'язок між вчинками людини і результатами її життя, що відображено в уявленнях про справедливість і контроль, відчуття власної гідності часто будується на аналогічних концепціях в сфері «Я». Справедливість, як правило, передбачає судження про характер людини, а один з аспектів власної гідності включає оцінку її доброти, порядності та моральності. Контроль передбачає судження про поведінку людини, а інший вимір самооцінки включає оцінку мудрості та ефективності своїх дій. Ці самооцінки включають судження про власну компетентність, а також про готовність брати участь у належній поведінці.

На основі цих теоретичних поглядів Р. Янов-Бульман побудувала методіку дослідження цих поглядів людини, з метою вивчення стійкості довіри людини до світу, інших людей і самої себе або, навпаки, руйнування цих поглядів під тягарем негативних життєвих подій [2].

Постановка завдання. Мета статті – презентувати український переклад методіки вивчення фундаментальних припущень (базових переконань), запропонованої Р. Янов-Бульман.

У досліджуванні використовувалася методіка вивчення фундаментальних припущень (базових переконань), розроблена Р. Янов-Бульман [2] і перекладена нами українською мовою. За допомогою цієї методіки вимірюються такі вихідні показники: доброта світу, доброта людей, справедливість світу, контрольованість світу, випадко-

вість у світі, цінність Я, самоконтроль, удача. Ці показники об'єднуються у три узагальнені індикатори: загальна доброта, загальна осмисленість, власна цінність, що відповідають трьом категоріям базових припущень, як вони розуміються Р. Янов-Бульман.

В опитуванні, проведеному для валідазації перекладу методики, взяли участь громадяни України з усіх областей, залучені на добровільній основі через механізм соціальної реклами на Фейсбукі. Для залучення до опитування респондентам пообіцяли і надали результати за їх відповідями. Опитування проводилося у травні-червні 2023 року. Всього вибірка складалася із 115 осіб, віком від 18 до 65 років, середній вік – 47 років. Чоловіків – 30, решта – жінки.

Для статистичної обробки даних використовувався статистичний пакет IBM SPSS Statistics v.23.

Виклад основного матеріалу. На першому етапі переклад методики був виконаний професійним перекладачем і обговорений в експертному середовищі. У таблиці 1 надано бланк методики, перекладеної українською мовою. Досліджуваному надається інструкція: Оцініть, будь ласка, наскільки Ви згодні або не згодні з наведеними нижче твердженнями та позначте знаком «+» одну з граф напроти кожного твердження.

Таблиця 1

Бланк методики Р. Янов-Бульман, перекладеної українською мовою

	Зовсім не згоден(-на)	Не згоден(-на)	Не зовсім згоден(-на)	Радше згоден(-на)	Згоден(-на)	Цілком згоден(-на)
1. Невдача з меншою ймовірністю трапляється з гідними, добрими людьми						
2. Люди за своєю природою недружні і злі						
3. Кого в цьому житті спіткає нещастя – справа випадку						
4. Люди за натурою добрі						
5. У цьому світі набагато частіше відбувається щось хороше, ніж погане						
6. Перебіг нашого життя багато в чому визначається слухною нагодою						
7. Як правило, люди мають те, на що заслуговують						
8. Я часто думаю, що в мені немає нічого хорошого						
9. У світі більше добра, ніж зла						
10. Я, загалом, везуча людина						
11. Нещастя трапляються з людьми через помилки, які вони зробили						
12. У глибині душі людей не дуже турбує, що відбувається з іншими						
13. Зазвичай я роблю так, щоб збільшити ймовірність сприятливого для мене результату справи						
14. Якщо людина хороша, до неї прийдуть щастя та удача						
15. Життя надто сповнене невизначеності – багато залежить від випадку						
16. Якщо замислитись, то мені дуже часто щастить						
17. Я майже завжди докладно зусиль, щоб запобігти нещастям, які можуть статися зі мною						
18. Я про себе невисокої думки						
19. У більшості випадків хороші люди отримують те, чого заслуговують у житті						
20. Власними вчинками ми можемо запобігати неприємностям						
21. Оглядаючись на своє життя, я розумію, що випадок був до мене прихильний						
22. Якщо вживати запобіжних заходів, можна уникнути нещастя						
23. Я вживаю різних заходів, щоб захистити себе від нещастя						
24. Загалом, життя – це лотерея						
25. Світ прекрасний						
26. Люди здебільшого добрі і готові прийти на допомогу						
27. Я зазвичай вибираю таку стратегію поведінки, яка принесе мені максимальний вигравш						
28. Я дуже задоволений(-на) тим, якою людиною я є						
29. Якщо трапляється нещастя, то зазвичай це тому, що люди не вжили необхідних заходів для захисту						
30. Якщо подивитися уважно, побачиш, що світ сповнений добра						
31. У мене є причини соромитися свого характеру						
32. У мене краща вдача, ніж у більшості людей						

Ключі до методики.

На першому етапі розраховуються зазначені вісім категорій переконань. До кожної з 8 шкал відноситься 4 твердження. Значення по кожній із шкал визначається середнім арифметичним балом за відповідними твердженнями. Для прямих тверджень: Зовсім не згоден(-на) = 1; Не згоден(-на) = 2; Не зовсім згоден(-на) = 3; Радше згоден(-на) = 4; Згоден(-на) = 5; Цілком згоден(-на) = 6. Питання із знаком «-» є негативними, їх треба враховувати за формулою: 7 – відповідь.

- 1) Прихильність світу. Питання: 5, 9, 25, 30
- 2) Доброта людей. Питання: 2, 4, 12, 26
- 3) Справедливість світу. Питання: 1, 7, 14, 19
- 4) Контрольованість світу. Питання: 11, 20, 22, 29
- 5) Випадковість як принцип розподілу подій, що відбуваються. Питання: 3, 6, 15, 24
- 6) Цінність власного «Я». Питання: 8, 18, 28, 1
- 7) Ступінь самоконтролю (контролю над подіями, що відбуваються). Питання: 13, 17, 23, 27
- 8) Ступінь удачі, чи везіння. Питання: 10, 16, 21, 32.

Далі отримані первинні категорії переконань узагальнюються у три фундаментальні припущення: 1. Загальне уявлення щодо доброзичливості навколишнього світу обчислюється як середнє арифметичне між «Прихильністю світу» і «Добротою людей». 2. Загальне уявлення про те, що світ має сенс обчислюється як середнє арифметичне між показниками «Справедливість світу», «Контрольованість світу» та реверсивним значенням показника «Випадковість» (за формулою: 4 – Випадковість). 3. Загальне уявлення про власну гідність обчислюється як середнє арифметичне між «Цінністю власного «Я», «Самоконтролем» та «Везінням». У нормі показники за всіма шкалами вищі за середину, тобто не менше 3,5 балів, крім показника «Випадковість», який має бути нижче.

На другому етапі була проведена валідизація українського перекладу методики.

Валідність методики була підтверджена експертним обговоренням, а також відповідністю шкал методики теоретичному конструкту, запропонованому автором оригінальної методики Р. Янов-Булман (2010).

Надійність методики визначалася за показником внутрішньої узгодженості (альфа-Кронбаха з статистичного пакету IBM SSPS Statistics v.23). Були отримані такі результати аналізу.

- 1) Прихильність світу. Альфа-Кронбаха = 0,871. У таблиці 2 показані значення кореляцій між шкалами, що ввійшли до цієї категорії.

Таблиця 2

Кореляція між шкалами, що водять до категорії «Прихильність світу»

	5.	9.	25.	30.
5. У цьому світі набагато частіше відбувається щось хороше, ніж погане	1,000	0,692	0,556	0,720
9. У світі більше добра, ніж зла	0,692	1,000	0,514	0,622
25. Світ прекрасний	0,556	0,514	1,000	0,672
30. Якщо подивитися уважно, побачиш, що світ сповнений добра	0,720	0,622	0,672	1,000

Усі кореляції статистично значимі ($p < 0.01$) та на достатньо високому рівні. Можна говорити про високу цілісність та взаємопов'язаність тверджень, що входять до складу шкал категорії «Прихильність світу».

- 2) Доброта людей. Альфа-Кронбаха = 0,781. У таблиці 3 показані значення кореляцій між шкалами, що ввійшли до цієї категорії.

Таблиця 3

Кореляція між шкалами, що водять до категорії «Доброта людей»

	26.	4.	2.	12.
26. Люди здебільшого добрі і готові прийти на допомогу	1,000	0,563	-0,33	-0,47
4. Люди за натурою добрі	0,56	1,000	-0,36	-0,34
2. Люди за своєю природою недружні і злі	-0,33	-0,36	1,000	0,41
12. У глибині душі людей не дуже турбує, що відбувається з іншими	-0,47	-0,34	0,41	1,000

Усі кореляції статистично значимі ($p < 0.01$) та на достатньо високому рівні. Знак мінусу в кореляціях вказує, що питання 2 і 12 були реверсивними (тобто негативними за змістом). Можна говорити про високу цілісність та взаємопов'язаність тверджень, що входять до складу шкал категорії «Доброта людей».

- 3) Справедливість світу. Альфа-Кронбаха = 0,782. У таблиці 4 показані значення кореляцій між шкалами, що ввійшли до цієї категорії.

Усі кореляції статистично значимі ($p < 0.05$) та на достатньо високому рівні для більшості показників. Можна говорити про цілісність та достатню

Таблиця 4

Кореляція між шкалами, що водять до категорії «Справедливість світу»

	1.	7.	14.	19.
1. Невдача з меншою ймовірністю трапляється з гідними, добрими людьми	1,000	0,118	0,156	0,204
7. Як правило, люди мають те, на що заслуговують	0,118	1,000	0,569	,448
14. Якщо людина хороша, до неї прийдуть щастя та удача	0,156	0,569	1,000	0,540
19. У більшості випадків хороші люди отримують те, чого заслуговують у житті	0,204	0,448	0,540	1,000

взаємопов'язаність тверджень, що входять до складу шкал категорії «Справедливість світу».

4) Контрольованість світу. Альфа-Кронбаха = 0,779. У таблиці 5 показані значення кореляцій між шкалами, що ввійшли до цієї категорії.

Таблиця 5

Кореляція між шкалами, що водять до категорії «Контрольованість світу»

	11.	20.	22.	29.
11. Нещастя трапляються з людьми через помилки, які вони зробили	1,000	,394	,249	0,59
20. Власними вчинками ми можемо запобігати неприємностям	,394	1,000	,594	,379
22. Якщо вживати запобіжних заходів, можна уникнути нещастя	,249	,594	1,000	,560
29. Якщо трапляється нещастя, то зазвичай це тому, що люди не вжили необхідних заходів для захисту	0,59	,379	,560	1,000

Усі кореляції статистично значимі ($p < 0.01$) та на достатньо високому рівні. Можна говорити про високу цілісність та взаємопов'язаність тверджень, що входять до складу шкал категорії Контрольованість світу.

5) Випадковість як принцип розподілу подій, що відбуваються. Альфа-Кронбаха = 0.798. У таблиці 6 показані значення кореляцій між шкалами, що ввійшли до цієї категорії.

Таблиця 6

Кореляція між шкалами, що водять до категорії «Випадковість як принцип розподілу подій»

	3.	6.	15.	24.
3. Кого в цьому житті спіткає нещастя – справа випадку	1,000	,401	,335	,398
6. Перебіг нашого життя багато в чому визначається слушною нагодою	,401	1,000	,486	,348
15. Життя надто сповнене невизначеності – багато залежить від випадку	,335	,486	1,000	,557
24. Загалом, життя – це лотерея	,398	,348	,557	1,000

Усі кореляції статистично значимі ($p < 0.01$) та на достатньо високому рівні. Можна говорити про високу цілісність та взаємопов'язаність тверджень, що входять до складу шкал категорії «Випадковість як принцип розподілу подій».

6) Цінність власного «Я». Альфа-Кронбаха = 0.817. У таблиці 7 показані значення кореляцій між шкалами, що ввійшли до цієї категорії.

Таблиця 7

Кореляція між шкалами, що водять до категорії «Цінність власного «Я»

	8.	18.	28.	31.
8. Я часто думаю, що в мені немає нічого хорошого	1,000	,612	-,557	,436
18. Я про себе невисокої думки	,612	1,000	-,494	,551
28. Я дуже задоволений(-на) тим, якою людиною я є	-,557	-,494	1,000	-,542
31. У мене є причини соромитися свого характеру	,436	,551	-,542	1,000

Усі кореляції статистично значимі ($p < 0.01$) та на достатньо високому рівні. Знак мінусу в кореляціях вказує, що питання 8, 18 і 31 були реверсивними (тобто негативними за змістом). Можна говорити про високу цілісність та взаємопов'язаність тверджень, що входять до складу шкал категорії «Цінність власного «Я»

7) Ступінь самоконтролю (контролю над подіями, що відбуваються). Альфа-Кронбаха = 0.784. У таблиці 8 показані значення кореляцій між шкалами, що ввійшли до цієї категорії.

Таблиця 8

Кореляція між шкалами, що водять до категорії «Ступінь самоконтролю»

	13.	17.	23.	27.
13. Зазвичай я роблю так, щоб збільшити ймовірність сприятливого для мене результату справи	1,000	,388	,366	,435
17. Я майже завжди докладаю зусиль, щоб запобігти нещастям, які можуть статися зі мною	,388	1,000	,323	,237
23. Я вживаю різних заходів, щоб захистити себе від нещастя	,366	,323	1,000	,324
27. Я зазвичай вибираю таку стратегію поведінки, яка принесе мені максимальний вигравш	,435	,237	,324	1,000

Усі кореляції статистично значимі ($p < 0.01$) та на достатньо високому рівні. Можна говорити про високу цілісність та взаємопов'язаність тверджень, що входять до складу шкал категорії «Ступінь самоконтролю».

8) Ступінь удачі, чи везіння. Альфа-Кронбаха = 0.796. У таблиці 9 показані значення кореляцій між шкалами, що ввійшли до цієї категорії.

Таблиця 9

Кореляція між шкалами, що водять до категорії «Ступінь удачі»

	10.	16.	21.	32.
10. Загалом, мені часто таланиць	1,000	,730	,585	,454
16. Якщо замислитись, то мені дуже часто щастить	,730	1,000	,637	,432
21. Оглядаючись на своє життя, я розумію, що випадок був до мене прихильний	,585	,637	1,000	,368
32. У мене краща вдача, ніж у більшості людей	,454	,432	,368	1,000

Список літератури:

1. Erikson E.H. *Childhood and Society. The landmark work on the social significance of childhood.* W. W. Norton and Company, 1950. 448 p.
2. Janoff-Bulman R. Assumptive worlds and the stress of traumatic events: Applications of the schema construct. *Social Cognition*, 1988. Vol. 7, P. 113–136.
3. Janoff-Bulman R. *Shattered Assumptions.* Simon and Schuster, 2010. 272 p.
4. Kokun O. The Ukrainian Population's War Losses and Their Psychological and Physical Health. *Journal of Loss and Trauma*, 2023. Vol. 28:5, P. 434–447, DOI: 10.1080/15325024.2022.2136612
5. Stern D.N. *The Interpersonal World of the Infant.* Basic Books. 2000. 347 p.

Усі кореляції статистично значимі ($p < 0.01$) та на достатньо високому рівні. Можна говорити про високу цілісність та взаємопов'язаність тверджень, що входять до складу шкал категорії «Ступінь удачі».

Таким чином проведений аналіз показав високу надійність і узгодженість шкал пропонованої методики.

Ми не змогли вивчити повторюваність результатів методики, оскільки дослідження проводилося під час війни з Росією, коли спостерігається різке зростання психологічних розладів у населення і, відповідно, погіршення стану базових переконань у багатьох українців. У такі ситуації можна очікувати, що повторне опитування покаже зниження результатів за всіма досліджуваними показниками, а не їх стабільність.

Висновки. У статті нами був запропонований український переклад методики вивчення фундаментальних припущень (базових переконань), розробленої Р. Янов-Бульман. Показана валідність, надійність, узгодженість шкал пропонованого перекладу методики.

Даний опитувальник дозволяє порівнювати базові переконання у різних груп людей, наприклад, які пережили різні види травматичного досвіду. Він може бути використаний і в індивідуальній роботі: якщо показники за якою-небудь шкалою у людини сильно занижені, це слід врахувати при наданні психологічної підтримки. Оптимістичніше ставлення до світу, оточуючих людей і себе сприяє більшій психічній стабільності та успішності людини у повсякденному житті.

Перспективу подальшого дослідження ми бачимо у проведенні вивчення фундаментальних припущень (базових переконань) українського населення в умовах повномасштабної війни і повоєнного відновлення з метою вивчення ступеню погіршення їх психологічного здоров'я (або їх можливості протистояти травматичним впливам).

Chaika G.V. UKRAINIAN TRANSLATION OF JANOFF-BULMAN'S FUNDAMENTAL ASSUMPTIONS SCALE

In the article, we have proposed a Ukrainian translation of the Fundamental Assumptions Scale developed by R. Janoff-Bulman. According to R. Janoff-Bulman, every person has fundamental assumptions that are deeply rooted in his/her early experience and provide a sense of confidence and trust, this is the belief that: the world is benevolent, the world has meaning, Self (i.e., a persona oneself) is a worthy person. A full-scale war in Ukraine leads to a significant deterioration of the material and physical condition and psychological health of the population, many residents of Ukraine appears under deep traumatic experiences of various kinds. Therefore, the fundamental assumptions, although they are a stable characteristic, can drop sharply and turn to their opposite – mistrust of the world, suspicious attitude towards people around, despair in one's own strength.

The article presents the translated statements covering the measures themes, the keys to it. The validity, reliability, consistency of measures in the proposed translated Scale are shown.

This Scale allows specialists to compare fundamental assumptions of different groups of people, for example, who have experienced different psychological traumas. It can also be used in individual work: if a person's indicators on any measure are really low, this should be taken into account when providing psychological support. A more optimistic attitude towards the world, surrounding people and oneself contributes to greater mental stability and success of a person in everyday life.

We see the prospect of further research in conducting a study on the Ukrainian population's fundamental assumptions in the conditions of a full-scale war and post-war recovery in order to study the degree of deterioration of their psychological health (or their ability to resist traumatic influences).

Key words: *fundamental assumptions, basic beliefs, R. Janoff-Bulman scale, Ukrainian translation.*

ПРИКЛАДНА ПСИХОЛОГІЯ. ПРОФЕСІЙНА Й ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.923

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.2/05>**Біла І.М.**

Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського

АМПЛІФІКАЦІЯ ЩАСТЯ

У роботі розглянуто категорію щастя як ресурс та потенціал активного, ефективного життєбуття особистості. Визначено актуальність, нагальність дослідження шляхів та інструментів щастя-благополуччя, проаналізовано концепції щастя, благополуччя. На підставі побудованої компонентної моделі щастя, яка поєднує гедоністичний і евдемоністичний підхід та інтегрує біологічний, психологічний, соціальний рівень суб'єктності індивіда, здійснено пошук засобів ампліфікації, збільшення щастя. Модель, що включає когнітивну, емоційну, особистісну, соціальну, фізіологічну складову, дозволила зосередити увагу на важливості всіх аспектів щасливого життя: когнітивних уявленнях про щастя, ціннісних та особистісно-індивідуальних інтерпретаціях й установках, його емоційно-чуттєвих основах, фізіологічних передумовах та соціальних, середовищних чинниках. Продемонстровано можливість керувати рівнем суб'єктивного відчуття щастя, шляхом ампліфікації всіх його компонентів різноманітними засобами. В контексті кожної ланки даної моделі щастя запропоновано використовувати різноманітні види активностей, які мають потенціал позитивних особистісних змін. Презентовано засоби розвитку різних аспектів щастя, що передбачають врахування індивідуальних потреб, обставин та важливих умов, які забезпечують результативність і прогрес, збільшення щастя: індивідуального підходу, системності, балансу, рефлексії, самоконтролю та фіксації результатів. Спрогнозовано розвиток усіх компонентів щастя, формування корисних навичок, оптимістично світосприймання, адаптивних здібностей, позитивного мислення, навичок самоаналізу, самопізнання, позитивного ставлення до себе, розвиток почуття самоповаги та впевненості, покращення соціальної адаптивності до будь-яких життєвих ситуацій, формування оптимістичної стратегії щасливого життя індивіда.

Ключові слова: щастя, благополуччя, ампліфікація, модель, засоби.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми щастя, її складність та невизначеність пояснюється відсутністю єдиного трактування, дефініції поняття щастя. Вирішальним є й те, що лише нещодавно проблема щастя з площини філософської, етичної, екзистенціальної, політичної перейшла у площину психологічну, соціальну та економічну – практично орієнтовану.

Сьогодні, коли всі ми переживаємо стрес, а за статистикою кожний сьомий приймає антидеприсанти, існує нагальний запит на благополуччя, добробут та щастя. Саме тому позитивна психологія набуває прикладного, інструментального характеру і має на меті ознайомлення респондентів з ефективними стратегіями щасливості, озброєння їх навичками та засобами продукування щастя-благополуччя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Нагадаємо, що поняття щастя (Happiness) знаходить вираження у ряду тотожних понять, таких як: задоволення життям (Life Satisfaction), психологічне благополуччя (Psychological Well-Being), суб'єктивне благополуччя (Subjective Well-Being), якість життя (Quality of Life), добробут тощо. Щастя розглядають як яскраву, позитивну емоцію або позитивний психоемоційний стан як аналог суб'єктивного благополуччя (Е. Дінер, С. Любомірськи, Д. Канеман, М. Селігман, К. Шелдон).

У Вікіпедії «щастя» трактується через емоційний контекст, зокрема як психоемоційний стан цілковитого задоволення життям, відчуття глибокого задоволення та радості [1]. Стійкість окремих емоційних проявів спричиняють їх закріплення та виникненню відносно стійких форм пове-

дінки – основи формування характеру. Зокрема систематичне переживання радості закріплюється при певних умовах і перетворюється в рису характеру – в життєрадісність. Відносно стійкий позитивний настрій виникає внаслідок задоволення вагомих запитів, прагнень і потреб людини. І навпаки, щастя залежить від якостей людини та її характеру (М. Аргайл, С. Ільїн, Д. Канеман, А. Кемпбелл, Д. Леонт'єв, К. Роджерс, В. Татаркевич). Щасливі люди здебільшого володіють внутрішнім локусом контролю, оптимізмом, високою самооцінкою. На щастя, благополуччя індивіда значний вплив здійснюють особистісні риси, когнітивні процеси, особливості ціннісно-мотиваційної сфери, етнічні й культурні характеристики. Широкий спектр чинників щастя визначається як об'єктивними обставинами життя, так і своєрідністю особистості та її суб'єктивністю. Саме цей аспект щастя активізував нашу дослідницьку ініціативу та визначив її вектор.

Постановка завдання. Метою наукового пошуку є пошук шляхів та засобів задоволення життям, ампліфікації добробуту та щастя.

Щоб продуктивно розвиватися та реалізуватися людині потрібен ресурс, «запас міцності», потенціал, що передбачає стан готовності до щасливого життєбуття, ефективної самореалізації, прояву себе у світі. Людина, яка володіє ресурсом для щастя й навичками щасливого життя може більш ефективно проживати життя, бути задоволеною та приносити користь світу. Саме рівень задоволеності життям, щастя й добробут людини, що є складним динамічним утворенням і має потужні перспективи, потребує дослідницької уваги у плані пошуку засобів його збагачення та розвитку.

В основі наукового пошуку шляхів проживання щастя лежить докладний аналіз існуючих концепцій щастя.

Розглянувши двофазову модель щастя Деніеля Канемана, ми погоджуємось з думкою про те, що щастя-благополуччя відчувається-переживається (experienced well-being) і його можна оцінити за емоціями, які переживаються в даний момент часу «тут і зараз». Усвідомлене ж щастя-благополуччя (remembering of well-being) пов'язане з міркуваннями, уявленнями конкретної особистості про те, що таке щастя – її наратив (історія) про рівень благополуччя, сімейне положення, задоволення від роботи, спілкування, статус, наявність практичних навичок. Обидва аспекти щастя – як фізіологічних відчуттів, комплексу переживань та щастя, пов'язаного з особистими інтерпретаціями та індивідуальними характеристиками особистості, що зберігаються в індивідуальній свідомості суб'єкта, – тісно взаємопов'язані та взаємодіють [4]. Теорії об'єктивного списку (Флетчера, 2013) представляють щастя в реальному

світі утилітарних і духовних цінностей, де щастя втілюється в такі поняття як кар'єра, краса, комфорт, освіта, любов, знання, дружба, свобода від болю і розчарування, релігійність, здорові дитячо-батьківські стосунки, душевна гармонія тощо [3]. Модель щастя Мартіна Селігмана складається з п'яти дій, звичок або способів бачення життя: позитивних емоцій (positive emotions); залученням (engagement), захопленням; позитивних стосунків (positive relationships); сенсу (meaning); досягнень /результатів (accomplishments/ achievements) [5]. Формула щастя, яку запропонував дослідник поведінкової психології з Гарвардського університету Тал Бен-Шахар, передбачає: фізичне благополуччя; духовне благополуччя, яке полягає у здобутті сенсу життя; інтелектуальний добробут (пізнавальна активність, допитливість та інтерес до навчання новому); соціальний добробут (здорові стосунки, що становлять основу повноцінного життя); емоційне благополуччя, що є результатом вчинків людини, і, у свою чергу, формує її думки. Соня Любомирська, яка трактує щастя, крізь призму активної суб'єктивної позиції індивіда, врахування умов його життя (conditions of life), а також свідомої активності (voluntary activities) теж підтвердила ідею про те, що людей робить щасливими задоволення потреб і досягнення цілей [2].

Виклад основного матеріалу. Аналіз існуючих моделей спонукав нас до побудови власної особистісно-орієнтованої моделі щастя, яка поєднує і гедоністичний, і евдемоністичний підхід та інтегрує біологічний, психологічний, соціальний рівень суб'єктності. Модель включає когнітивну, емоційну, особистісну, соціальну, фізіологічну складову, що дозволяє зосередити увагу на важливості всіх аспектів щасливого життя: когнітивних уявленнях про щастя, ціннісних та особистісно-індивідуальних інтерпретаціях та установках, його емоційно-чуттєвих основах, фізіологічних передумовах та соціальних, середовищних чинниках (рис. 1).



Рис. 1. Модель щастя

Дана модель виступає основою для розробки розвивальної технології ампліфікації щастя суб'єкта, активізації його біологічних, психологічних та соціальних ресурсів.

Попередньо проведена нами діагностика щастя в онтогенезі підтвердила актуальність наших пошуків та виявила позитивний вектор розвитку уявлень про щастя (від гедоністичних (афективних) у бік евдемоністичних (ціннісних)). Отримані результати виступила суттєвим аргументом для розробки методики ампліфікації щастя і стали підставою для розробки програми та рекомендацій щодо стимулювання виявлених тенденцій. Адже цілком логічно передбачити можливості керувати рівнем суб'єктивного відчуття щастя, формувати у свідомості позитивні уявлення, інтерпретації щастя та індивідуальні характеристики особистості, які властиві щасливим людям. Тобто ми передбачаємо, що ампліфікація всіх компонентів щастя, згідно нашої моделі, стимулює задоволеність людиною своєю життєдіяльністю, що передбачає домінування позитивного емоційного стану, розвиток особистісного потенціалу, та створює можливості позитивного впливу на генезу щастя людини в цілому.

В контексті кожного аспекту даної моделі щастя ми пропонуємо використання видів активностей, що мають потенціал позитивних особистісних змін, зокрема:

Фізіологічний компонент включає:

- регулярний розклад сну та забезпечення комфортних умов для його проведення;
- здорове харчування, що забезпечує організм необхідними поживними речовинами, які необхідні для підтримки гарного самопочуття;
- гідратація, достатня кількість води щоденно, для підтримки оптимального рівня гідратації організму;
- регулярна фізична активність (прогулянки, біг, йога або фітнес), що поліпшують настрій та сприяють вивільненню ендорфінів, які мають знеболювальну та антидепресивну дію;
- медитації, дихальні вправи, які сприяють зниженню стресу та покращенню фізичного самопочуття;
- догляд за тілом, що допомагає відчувати себе краще і більш впевнено;
- регулярні масажі для поліпшення кровообігу та зняття фізичного напруження;
- вітаміни та мінерали для підтримки та фізичного здоров'я;
- методи релаксації (медитація, читання книг перед сном тощо) для поліпшення якості сну.

Емоційний:

- спостереження за власними емоціями: вміння розрізнити та розуміти свої емоції, що сприятиме ефективній саморегуляції;
- ведення щоденника своїх емоцій та почуттів у різних ситуаціях;
- вираження емоцій: пошук здорових способів вираження своїх емоцій, через мову, письмо чи мистецтво;
- оволодіння техніками саморегуляції емоцій, такими як глибоке дихання, візуалізація медитація чи йога;
- час для розваг, які веселять і роблять щасливими (наприклад, гра, перегляд смішних фільмів чи прослуховування улюбленої музики);
- вправи для зниження рівня стресу;
- художні види творчості (живопис чи рукоділля) для вираження своїх емоцій;
- фізична активність, що допомагає вивільнити затримані емоції (танці, спів чи інтенсивні тренування);
- час для приємних моментів, які приносять радість і задоволення.

Когнітивний:

- пізнавальна активність, розширення знань, вивчення нового;
- ігри, які вимагають концентрації і розумових зусиль (головоломки, шахи, кросворди тощо);
- планування мети, цілей і подій допомагають встановити контроль над своїм життям;
- позитивне мислення, визначення позитивних аспектів подій, у будь якій ситуації;
- щоденник подяк (щоденний запис 3–5 речей, за які ви вдячні);
- творчі завдання (малювання, написання текстів віршів, оповідань або музичних, мистецьких творів).

Особистісний:

- самопізнання, регулярний самоаналіз себе, своїх якостей, характеристик, цінностей та переконань.
- самоменеджмент, розробка плану досягнення, короткострокових та довгострокових цілей;
- постійний саморозвиток (нові хобі, книги, розвиток нових навичок тощо);
- менторство авторитетів або використання онлайн-ресурсів для отримання порад та настанов щодо особистісного розвитку;
- формування звички бути вдячним за те, що маєте – це допоможе відчувати себе більш задоволеним і щасливим;
- регулярна рефлексія своїх дій та досягнень.

Соціальний:

- знайомства з новими людьми (на роботі, в спортзалі чи просто на вулиці);
- активне слухання із демонстрацією зацікавленості точкою зору та емоціями співбесідника;
- емпатія, розуміння почуття інших та прояв емпатії у стосунках;
- організація спільних заходів (вечірки, походи, спільні вечори тощо);
- регулярне практикування вибачення та прощення, що дозволяє уникнути негативних відчуттів та сприяє удосконаленню стосунків з іншими людьми;
- допомога іншим, волонтерство є чудовим способом підвищити рівень щастя.
- відвідування групових занять (танці, фітнес тренування, мовні курси тощо);
- спільні подорожі з друзями або родиною для збагачення і обговорення спільних вражень;
- спільні проекти з друзями або родиною, які об'єднують ваші інтереси;
- активні колективні культурні заходи або спортивні події, що надихають та наповнюють енергією пошуку і перемоги.

Всі аспекти розробленої нами моделі щастя, які виявляються в широкому спектрі різних повсякденних ситуацій, визначають в цілому ефективність поведінки індивіда. Розвиваючи їх через використання різноманітних засобів/вправ, варто враховувати ряд важливих умов.

Індивідуального підходу. Кожна людина унікальна, і вибір засобів повинен враховувати індивідуальні потреби, інтереси та обмеження. Важливо вносити зміни поступово та адаптувати вправи відповідно до індивідуальних можливостей та темпу.

Систематичності. Систематичне виконання вправ допомагає побачити та фіксувати позитивні зміни в різних аспектах життя/буття. Регулярність допомагає формувати звички та забезпечує стабільний прогрес у досягненні поставлених цілей.

Балансу. Розумний баланс різних видів вправ дозволяє розвивати всі аспекти щастя.

Важливо, зберігаючи гармонію в формуванні, приділяти увагу всім компонентам щастя, інтегруючи та поєднуючи їх.

Фіксації результатів. Ведення журналу, встановлення цілей та визначення критеріїв успіху допомагають систематизувати та аналізувати прогрес.

Постійного самоаналізу/рефлексії. Постійне вивчення власних емоцій, реакцій та взаємодій дозволяє краще розуміти себе та виявляти сфери

посиленої уваги. Аналіз і коригування вправ може бути ключовим елементом постійного розвитку.

Обираючи вправи для розвитку різних аспектів щастя, важливо враховувати індивідуальні потреби та обставини, зокрема:

1. Адаптування до особистих потреб:

Починати з того, що цікаво, обирати вправи, які викликають позитивні емоції. Враховувати особисті обставини, обирати вправи, які можна легко впровадити у щоденний розклад.

2. Балансування різноманітності:

Впроваджувати різноманіття, пробувати нове, щоб розвивати різні аспекти щастя. Додавати нові вправи час від часу, щоб уникнути рутини та стилювати розумову активність.

3. Реалістичність та поступовість:

Починати з невеликої кількості вправ та збільшувати їх поступово. За потреби спрощувати вправи або знаходити альтернативу.

4. Самомотивація та цілі:

Визначати цілі, використовуючи засоби/вправи (наприклад, зменшення тривоги, покращення настрою). Регулярно перевіряти свій прогрес та вносити необхідні зміни, якщо щось не працює.

5. Врахування особистих обмежень:

Дотримуватись власного ритму. Робити вправи, орієнтуючись на індивідуально прийнятливий темп, консультуючись з психологом.

Зберігати і вдосконалювати досягнення може допомогти фіксація результатів виконання вправ щодо розвитку різних аспектів щастя:

1) Ведення журналу, в якому записуються щоденні вправи та відчуття, фіксуються емоції, енергія та загальний настрій перед та після виконання вправ.

2) Встановлення конкретних цілей по кожному аспекту щастя, які варто досягти за допомогою вправ та визначення термінів досягнення цих цілей.

3) Визначення критеріїв успіху, оцінку успіху для кожної вправи (наприклад, настрої, рівень енергії чи покращення якості сну). Встановлення конкретних показників, за якими можна визначити покращення.

4) Використання технологій (мобільних додатків або онлайн-інструментів для фіксації щоденних вправ та емоційного стану). Використання нагадування для систематичного виконання вправ.

5) Аналіз та коригування відміток/записів та порівняння їх з визначеними цілями. Корекція підходів і вправ відповідно до результатів та власних відчуттів.

б) Обмін думками з друзями чи родиною щодо нових досвідів та результатів, обмін порадами та ідеями, щоб знайти нові способи покращення і прогресу.

Фіксація результатів важлива, адже вона дозволяє бачити динаміку і заохочує до прикладання подальших зусиль у досягненні особистих цілей у колі щастя та благополуччя.

Формуючи у індивіда подібні навички, психолог дає людині можливість пережити досвід успішного подолання труднощів, на основі чого формуються позитивні очікування та відповідні уміння й стратегії щастя. За рахунок перелічених засобів розвитку всіх компонентів щастя та врахування важливих умов, у ході вправ та вправлянь відбувається формування корисних навичок, оптимістичного світосприймання, адаптивних здібностей, позитивного мислення, навичок самоаналізу, самопізнання, позитивного ставлення до себе, розвитку почуття самоповаги та впевненості, покращення соціальної адаптивності. Тому ампліфікація усіх компонентів щастя забезпечує легку та приємну адаптацію до будь-яких життєвих ситуацій, а також полегшує пошук оптимальних, найбільш продуктивних розв'язків побуто-

вих задач і, в цілому, формування оптимістичної стратегії щасливого життя.

Висновки та перспективи дослідження. Побудована нами компонентна особистісно-орієнтована модель щастя, яка інтегрує біологічний, психологічний, соціальний рівень суб'єктності та включає когнітивну, емоційну, особистісну, соціальну, фізіологічну складову дозволяє зосередити увагу на всіх важливих аспектах щасливого життя: когнітивних уявленнях про щастя, ціннісних та особистісно-індивідуальних інтерпретаціях та установках, його емоційно-чуттєвих основах, фізіологічних передумовах та соціальних, середовищних чинниках. Ми продемонстрували можливість керувати рівнем суб'єктивного відчуття щастя, шляхом ампліфікації всіх його компонентів шляхом різноманітних засобів. Активізація фізіологічного, емоційного, когнітивного, особистісного й соціального аспекту життєдіяльності шляхом різноманітних вправ передбачає також врахування умов, які забезпечать результативність та ефективність ампліфікації щастя індивіда та його позитивну генезу в цілому.

Перспективою дослідження є докладний аналіз індивідуально-особистісних технологій ампліфікації щастя.

Список літератури:

1. Щастя. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Щастя>
2. Lyubomirsky S., Sheldon K.M. Schkade D. Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*. 2005. 9, 111–131.
3. Fletcher G. A Fresh Start for the Objective-list Theory of Well-being. *Utilitas*. (2013). 25(2), 206–220.
4. Kahneman Daniel, Alan B. Krueger, David Schkade, Norbert Schwarz, and Arthur Stone. Toward National Well-Being Accounts. *American Economic Review*. 2004. 94 (2), 429–434.
5. Seligman, M.E.P. *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-Being*. Free Press, New York., 2011. 349 p.

Bila I.M. AMPLIFICATION OF HAPPINESS

The work examines the category of happiness as a resource and potential for an active, effective life of an individual. The relevance and urgency of researching ways and tools of happiness and well-being are determined, the concepts of happiness and well-being are analyzed. On the basis of the constructed component model of happiness, which combines the hedonistic and eudaemonistic approaches and integrates the biological, psychological, and social level of an individual's subjectivity, a search was made for means of amplification and increase of happiness. The model, which includes cognitive, emotional, personal, social, physiological components, made it possible to focus attention on the importance of all aspects of a happy life: cognitive ideas about happiness, value and personal-individual interpretations and attitudes, its emotional-sensual foundations, physiological prerequisites and social, environmental factors. The possibility of controlling the level of subjective feeling of happiness by amplifying all its components by various means has been demonstrated. In the context of each link of this model of happiness, it is proposed to use various types of activities that have the potential for positive personal changes. The means of development of various aspects of happiness are presented, which involve taking into account individual needs, circumstances and important conditions that ensure effectiveness and progress, increasing happiness: individual approach, systematicity, balance, reflection, self-control and fixation of results. The development of all components of happiness, the formation of useful skills, an optimistic worldview, adaptive abilities, positive thinking, the skills of introspection, self-knowledge, a positive attitude towards oneself, the development of a sense of self-respect and confidence, the improvement of social adaptability to any life situations, the formation of an optimistic strategy for a happy life are predicted an individual.

Key words: happiness, well-being, amplification, model, means.

Калмикова Л.О.

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

Калмиков Г.В.

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

Харченко Н.В.

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

ПСИХОЛОГІЯ КОМУНІКАЦІЇ: НАУКОВІ ПОШУКИ, ПРОБЛЕМИ І МОДЕЛЮВАННЯ

Потреба у здійсненні системного аналізу проблематики комунікації та внутрішнього мовлення в комунікаційно-мовленнєвому (інформаційному й психолінгвістичному) аспекті обґрунтовується винятково тим станом дослідженості комунікаційно-інформаційних актів і технологій, за якими більшість останніх наукових пошуків у цій галузі стосувалася лише зовнішньо-мовленнєвої експлікаційної сторони комунікації. У цей же час внутрішньо-мовленнєвий бік комунікативно-мовленнєвої взаємодії, від якого залежить успішність висловлювань адресантів та їх розуміння адресатами, залишається поза увагою дослідників. Особливо це стосується соціально орієнтованої (публічної), зокрема освітньої мовленнєвої комунікації, у процесі якої внутрішнє мовлення, на відміну від найпростіших форм індивідуально-орієнтованої мовленнєвої взаємодії, виступає в суб'єкта комунікації особливою стадією (фазою, етапом) породжувального процесу.

Гіпотетично передбачалося, що комунікація є мотивованою смисловою взаємодією її партнерів, яка dokonується у внутрішньому мовленні як перша його фаза в продукуванні висловлювань (говорінні) і остання його фаза в їх аудіюванні (сприйманні та розумінні). При цьому мовленнєва комунікація розглядалася лише як один із компонентів спілкування [1].

Здійснене дослідження дозволило перевірити й підтримати висунуту гіпотезу та сформулювати наукове розуміння смислотворювальної ролі внутрішнього мовлення в комунікації, розкрити значення моделювання комунікативного процесу з урахуванням генеративного механізму для перевірки результатів та ідентифікації значущих для комунікації закономірностей функціонування внутрішнього мовлення.

Результатом цього дослідження є наукове уявлення про комунікацію, яке допомагатиме вчителю, викладачу ЗВО, фахівцям інших соціономічних професій у виборі доцільної комунікаційної стратегії, тактики й комунікативно-інформаційної технології.

Ключові слова: комунікація, майбутні психологи, освіта, толерантність, інтолерантність, психолінгвістика комунікації, модель.

Постановка проблеми. У сучасному інформаційному світі особливого значення набуває якість комунікації та компетентність комунікантів досягати доцільності висловлювань, розуміння комунікантами комунікаторів та взаєморозуміння. Чи буде комунікація ефективною, великою мірою залежить від того, як саме здійснюється комунікація, в якій формі, який стиль мовленнєвої взаємодії партнерів, а саме: демократичний чи директивний. Також велике значення мають такі аспекти, як-от: яка саме комунікація – толерантна чи інтолерантна, володіють, чи не володіють партнери по комунікації комунікативно-мовленнєвою толерантністю і компетентністю. Не менш вагомим є з'ясування

того, чи комунікація є доцільною, чи недоцільною [6]. Всі ці питання є пріоритетними для психологічної науки і потребують компетентних відповідей і пояснень цих психосоціальних феноменів. Адже ні у кого не виникають сумніви з приводу того, що комунікація – це унікальне явище, форма планетарної мовленнєвої взаємодії людей, узгодження позицій, досягнення домовленостей, форма мирного існування людства в соціумі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про комунікацію науковці почали писати приблизно з 50-х років минулого століття. Наукові уявлення вчених щодо комунікації зазнавали постійної еволюції, пройшовши шлях від розу-

міння комунікаційних актів як передавання інформації (повідомлення) з мінімальними затратами і максимальною ефективністю, до їх трактування як смислової взаємодії. Концептуальні моделі комунікації представлені такими моделями, як: а) лінгвістична (Р. Якобсон); б) модель «говоріння» (Д. Хаймс і Дж. Гумперс); в) інтенціональна модель (Х. Грайс і Ж. Сірль); г) діалогова модель, орієнтована на точку зору комунікантів (Р. Краце, С. Фассел); д) модель соціальної взаємодії (Д. Додж); е) модель інтерсуб'єктивності (Р. Рометвейт) та кодові моделі. Всі ці та інші моделі комунікації різною мірою об'єктивності відображали цю психологічну реальність [6].

З розвитком психології і психолінгвістики почав активно змінюватися погляд учених на комунікацію, на її види і типи, структуру і процесуальність. Значний внесок у розвиток цієї проблематики здійснили такі дослідники, як: О. Корніяка, Г. Калмиков, О. Леонт'єв, К. Олександренко, Т. Пироженко, Т. Ушакова та інші. З'явилося психолінгвістичне пояснення комунікації як смислової, значеннєвої і вербальної взаємодії її партнерів, представлене І. Волженцевою, Л. Калмиковою, Г. Калмиковим, І. Мисан, Н. Харченко та ін. [1; 3; 5].

Здійснений систематичний огляд наукових джерел засвідчив, що незважаючи на зростаючий обсяг знань про феноменологію внутрішнього мовлення, його розвиток, про властиві йому функції, підходи до наукового вивчення цього соціально-психологічного явища залишаються, як зазначають дослідники, розсіяними і в значній мірі неінтегрованими [7], методи оцінки внутрішніх мовленнєвих здібностей – недостатньо розвиненими [8], а результати цих досліджень – різноспрямованими, що зумовлює необхідність в узагальненому висновкові щодо ролі та функцій внутрішнього мовлення в комунікаційній поведінці партнерів [1].

Постановка завдання. Отже, мета статті полягає у розкритті особливостей інформаційно-комунікаційного процесу, ролі та функцій внутрішнього мовлення в комунікаційних актах суб'єктів соціально й особистісно орієнтованого мовленнєвого спілкування, в репрезентації моделі комунікативного процесу, який доконується через внутрішнє мовлення адресантів і адресатів.

Виклад основного матеріалу. Мовленнєва взаємодія людей у соціумі як в планетарному (макросоціумі), так і в конкретно-регіональному (мікросоціумі) – це полікомпонентний, багатосторонній процес комунікації її суб'єктів. Саме

комунікація забезпечує можливість розуміти одне одного, досягати взаєморозуміння, планувати спільні дії, знаходити шляхи їх реалізації й отримувати певний результат. Комунікація – форма і засіб домовленостей, конценсусів, мирного вирішення існуючих соціальних і міжнародних проблем, основний інструмент і цивілізований спосіб існування людства. Комунікація відкриває шлях до інтеракції і соціальної перцепції її учасників, тобто до спілкування. Система освіти й інші соціальні системи є нічим іншим як комунікацією [6].

Комунікація може бути або *безпосередньою* – природною, звуковою (Face to face), або опосередкованою – штучною – письмовою (через ЗМІ, підручники, посібники та ін. навчальні матеріали тощо). Суб'єктами комунікації є комунікатори (адресанти) – ті, хто говорять або пишуть, і комуніканти (адресати) – ті, хто слухають або читають та розуміють певну інформацію. Комунікація може бути особистісно-орієнтованою і соціально-орієнтованою (груповою, масовою). Комунікація в соціумі відбувається переважно вербально і супроводжується невербальними засобами (жести, міміка, пантоміміка тощо). Проте, комунікація може здійснюватися не тільки засобами мови, а й за допомогою інших семіотичних систем і засобів. Через неоднозначне, а інколи і некоректне розуміння комунікації у психологічній науці і в освітній практиці, варто зупинитися на тих протиріччях, які існують при розумінні феномена «комунікація» і вживанні відповідного терміну. Від науково обґрунтованого підходу до розуміння комунікації значною мірою буде залежати й організація освітнього процесу в ЗДО, ЗОШ, ЗВО, післядипломній освіті, у психотерапевтичній і консультативній практиці, а також інших соціальних сферах, які функціонують у системах «людина – людина», «людина – машина», «людина – інформація» тощо.

Вивчення феномена «комунікація» на міждисциплінарному рівні дало змогу з'ясувати, що існує кілька недоцільних в науковому сенсі поглядів на цей процес, а саме:

- 1) ототожнення комунікації і спілкування;
- 2) підміна комунікації інтеракцією (взаємодією);
- 3) ототожнення соціальної перцепції з комунікацією;
- 4) звуження комунікації до зовнішнього (вербального) компоненту її структури.

Перший погляд. Загальновідомо, що спілкування містить у своєму складі, як мінімум, три процеси: 1) інтеракцію (взаємодію, обмін діями,

співпрацю, співробітництво); 2) соціальну перцепцію (сприймання партнера по спілкуванню і формування його образу) (О. Бодальов, Л. Карпенко, Г. Калмиков, С. Доброскок та ін.). Виходячи з розуміння спілкування як складного багатопланового процесу установа і розвитку контактів між його суб'єктами (міжособистісних і міжгрупових), що породжуються з потреби спільного існування і професійної діяльності, його (спілкування) неможливо вважати синонімом комунікації і навпаки, не зважаючи на їхній взаємозв'язок і внутрішню зумовленість. Ці процеси все ж таки різні і за структурою і механізмами їх перебігу.

Другий погляд. Не доцільно також ототожнювати комунікацію та інтеракцію (взаємодію). Інтеракційний бік спілкування являє собою побудову загальної стратегії взаємодії і розкривається у способах обміну діями, переважно не мовленнєвими діями, а будь-якими іншими діями: практичними, професійними, практико-теоретичними тощо. Це означає потребу в узгодженні планів дій партнерів і аналізу внеску кожного учасника. Умовами ефективною інтеракції є: а) узгодження позицій, котрі займають учасники інтеракції; б) узгодження ситуацій і стилю взаємодії, адекватного для кожної ситуації. Велике значення має сам тип взаємодії між її суб'єктами: чи це кооперація, чи це конкуренція, чи це конфлікт. Інтеракція безпосередньо пов'язана із встановленням взаємовідносин, взаємостосунків як ділового, так і особистісного характеру.

Безумовно, в соціумі, й освіті зокрема, інтеракційна сторона спілкування має реалізуватися в контексті різних форм організації спільної діяльності людей, в контексті співпраці, в контексті суб'єкт-суб'єктних відносин, а не підпорядкування, ієрархії. Це дозволяє враховувати змістовний характер спілкування. Отже, інтеракція як взаємодія не може ототожнюватися з комунікацією, хоча систематичний огляд наукових джерел засвідчує, що така синонімізація відбувається, і не тільки на рівні вживання наукової термінології, а й на рівні розуміння цих явищ.

Третій погляд. Перцептивна сторона спілкування містить у собі процес формування образу іншої людини, її сприймання, оцінювання пізнання і розуміння, що досягається «прочитанням» за фізичними характеристиками іншого його психологічних відмінностей і особливостей поведінки. Основними механізмами пізнання інакшості є ідентифікація (уподібнення) і рефлексія (усвідомлення того, яким сприймають суб'єкта спілкування інші люди). Отже, якими саме сприй-

мають суб'єктів спілкування – це питання для всіх категорій фахівців, що працюють з людьми.

Четвертий погляд. Продовжує панувати примітивний погляд на комунікацію як тільки на обмін інформацією. Згідно з цим розумінням акцент робиться на однічому і тільки зовнішньому боці комунікації, ігнорується її внутрішній бік, що, по-суті, й уможливує взаєморозуміння комунікаторів, вплив один на одного. Адже комунікація – це не простий рух інформації, а й її уточнення, збагачення. Це не просте технічне взаємне інформування, а спільне досягнення певного смислу в певному предметі обговорення або вивчення.

Важливою характеристикою комунікаційного процесу є намір його учасників вплинути одне на одного, досягти взаєморозуміння. Для цього з боку комунікатора-адресанта – здійснюється вплив на емоції, почуття, інтракційні дії, поведінку, свідомість комунікантів-адресатів. Необхідною умовою цього впливу є використання спільної (гарно зрозумілої усім) мови, однакове розуміння комунікативної ситуації, експлікація комунікатором-адресантом через мовлення його власних смислів і адекватне сприймання та розуміння комунікантами-адресантами сприйнятих ними вербалізованих смислів мовця.

Таким чином, ми спростували наукову семантику чотирьох зазначених позицій і поглядів і можемо обґрунтовано стверджувати, що *комунікація* – це одна з складових процесу спілкування, яке як багатокомпонентний процес містить у своїй структурі окрім комунікації, ще й інтеракцію, і соціальну перцепцію. Комунікація здійснюється як у зовнішньому, так і внутрішньому планах; комунікація не може бути ототожнена ні з інтеракцією, ні з соціальною перцепцією, ні із спілкуванням; комунікація є лише складовою спілкування з своїми власними функціями, специфічними особливостями перебігу, особливими механізмами функціонування і властивими їй семіотичними (мовними зокрема) засобами комунікації.

Комунікація – це двосторонній (багатосторонній) мовленнєвий процес:

1) говоріння та письма комунікатора-адресанта (вчителя, автора підручника, журналіста, телеведучого тощо). Ці процеси відносяться до експресивних мовленнєвих процесів;

2) аудіювання і читання – вербальне сприймання і розуміння почутого і прочитаного комунікантами-адресатами (учнями, студентами, читачами, глядачами тощо). Ці процеси відносяться до імпресивних мовленнєвих процесів.

Важливо також зупинитися на прихованому, але дуже важливому, аспекті комунікації, який як в освітньому, так і психотерапевтичному та психоконсультаційному процесах не враховується і, на жаль, не реалізується, наносячи непоправну шкоду клієнтам психолога, а також розвиткові дітей, учнів, студентів. Маємо на увазі *внутрішнє мовлення* людини, за участю якого здійснюються усі когнітивні процеси і процеси комунікації, зокрема.

Здійснений аналіз наукових джерел дав змогу виокремити ті наукові джерела, у яких чітко простежується дослідження внутрішнього мовлення, орієнтовані на комунікативну проблематику, зокрема на процеси екстерналізації (говоріння, письма) та інтерналізації (аудіювання, читання), на розмову у взаємодії і на взаєморозуміння [1; 7; 8]. Дослідження цих науковців засвідчують, що як експресивні (говоріння, письмо), так і імпресивні (аудіювання, читання) мовленнєві процеси здійснюються через внутрішнє мовлення і завдячуючи тільки йому. Тому внутрішнє мовлення людини є складовою комунікації, без якої неможливі ні процеси ексилікації, ні процеси розуміння.

Слід зауважити, що в освітніх програмах для ЗДО, ЗОШ і навіть ЗВО, що визначають зміст освіти, абсолютно відсутній розділ, який би передбачав навчання аудіювання й читання навчальних текстів рідною мовою (це має місце лише в змісті програм навчання іноземної мови), та розвиток внутрішнього мовлення. І це великою мірою є недосконалістю освіти, і, на жаль, до цього часу залишається значною практичною проблемою і на рівні ЗДО, і шкіл, і ліцеїв і ЗВО. Побуває серед освітян хибна думка, ніби рідна мова зрозуміла здобувачам сама по собі і не потребує спеціального тлумачення значень різних мовних одиниць. Насправді це не так. Для того, щоб здобувачі осмислили і правильно зрозуміли почуте і прочитане, вони передусім мають розуміти мовні значення, а саме: лексичні значення термінів, граматичні значення термінологічних словосполучень і речень, за допомогою яких передаються певні наукові і предметні смисли в межах тієї чи тієї освітньої інформації. Адже комунікація є насамперед смисловою, значеннєвою взаємодією на етапі внутрішнього мовлення і тільки потім – на етапі зовнішнього мовлення – вербальною взаємодією її партнерів. Комунікація передбачає як розуміння мови, якою здійснюється освіта, так і вільне користування її засобами на рівні внутрішнього і зовнішнього мовлення.

В іншому випадку комунікація, зокрема освітня комунікація, перетворюється у фатичну комуніка-

цію, тобто беззмістовну, таку, за якої комунікативні засоби використовуються виключно заради підтримки самого комунікаційного процесу, а не з метою забезпечення осмислення і розуміння, а також взаєморозуміння.

Через це закономірно постає питання актуалізації «доцільної комунікації» (О. Леонтьєв) її партнерів, яка відразу забезпечує взаєморозуміння і взаємовплив комунікаторів і комунікантів. Отже, доцільну комунікацію можна розглядати як мовленнєву взаємодію, що забезпечує взаєморозуміння її партнерів без додаткових спроб, варіантів і зусиль пояснення незрозуміло сказаного або незрозуміло написаного.

Чому, успішне розв'язання питання доцільної освітньої комунікації лежить у площині проблематики внутрішнього мовлення? Це пов'язане з тим, що у внутрішньому мовленні здійснюється як програмування майбутнього висловлювання, розгортання його внутрішньої програми у зовнішнє – звукове мовлення – при говорінні і письмі, так і формування внутрішньої програми і її згортання (інтеріоризації) при сприйманні та зрозумінні змісту мовлення мовця в процесі аудіювання. Від того, наскільки чітко вибудовуватиметься внутрішня програма говоріння чи написання та її відтворення при розумінні висловленого, великою мірою буде залежати не тільки чіткість, послідовність, зв'язність, цілісність усного або письмового мовлення комунікатора-адресанта, а й його доступність для сприймання і розуміння комунікантами-адресатами та легкість встановлення зворотного зв'язку. Отже, процес комунікації постає як двосторонній процес *смислової, семантичної і вербальної взаємодії* комунікатора і комунікантів з постійною динамічною зміною комунікативних ролей (мовець, автор тексту – слухач, читач) [1].

Для відображення цих наукових уявлень про комунікацію звернемося до моделі процесу комунікації її суб'єктів на етапі внутрішнього мовлення, абстрагуючись при цьому від конкретизації зовнішньомовленнєвих фаз породжувального процесу. Ця модель розроблена і презентована в [1] та отримала назву «Від смисла до смисла», що репрезентована в рисунку 1.

Ця модель передбачає, що на етапі внутрішнього мовлення використовується внутрішня мова, яка має свої специфічні особливості, описані Л. Виготським, а на етапі реалізації зовнішнього мовлення – Я-мова [2].



Рис. 1. Модель процесу комунікації суб'єктів «Від смисла до смисла»

Яким чином створювалася ця модель? Отримані в дослідженні шляхом метааналізу дані [1] дали співавторам підстави для підтримки сформульованої ними гіпотези, згідно з якою в більшості проаналізованих генеративних моделей комунікаційно-мовленнєвих процесів (як говоріння, так і аудіювання) спільним для екстерналізації та інтерналізації внутрішньо-мовленнєвим компонентом виступає «смысл». При використанні уточненої моделі породження мовлення Т. Ахутіної й урахуванні моделі говоріння Л. Калмикової і моделі аудіювання Н. Харченко, авторами моделі був змодельований процес комунікації її суб'єктів на етапі внутрішнього мовлення.

Відповідно до означеного розуміння саме від смислів на етапі внутрішнього мовлення починається породжувальний процес – побудова висловлювання. Шляхом трансформації смислу в мовне значення здійснюється розгортання висловлювання адресанта, яке в подальшому доконується (за наявними в науці моделями) з використанням різних стратегій і схем. При цьому смысл у всіх представлених моделях залишається константним внутрішньомовленнєвим компонентом.

Декодуванням смислу у внутрішньому мовленні також закінчується і процес вербального сприймання та розуміння комунікантом-адресатом почутого або прочитаного висловлювання. Процес розуміння трансформаційним шляхом проходить низку породжуючих думку етапів: від вербально сприйнятих висловлювань до розшифрування смислу, сформованого адресантом. І в цьому імпресивному генеративному процесі смысл у переважній більшості моделей залишається постійною величиною внутрішнього мовлення. Отже, процес комунікації постає як дво-

сторонній процес *смыслової взаємодії* адресанта і адресатів [1].

Представлена на рисунку 1 модель комунікації, подана у формі своєрідного кільця, у якому комунікатор (адресант) на етапі внутрішнього мовлення здійснює смислове синтаксування та вибирає смисли, трансформуючи ці генеративні операції в інші породжувальні операції: семантичного синтаксування і вибору мовних значень слів. Останні у свою чергу розгортаються в зовнішньомовленнєві операції та забезпечують у подальшому озвучування породжених смислів. У такий спосіб встановлюється вербальний зв'язок із комунікантом (адресатом).

Як засвідчує модель, у результаті прямого зв'язку комунікант здійснює вербальне сприймання й інтерналізацію почутого висловлювання. На етапі внутрішнього мовлення адресат трансформує сприйняті граматично структуровані мовцем речення і вибрані ним слова за формою у внутрішньо-мовленнєві структури, здійснюючи операції семантичного синтаксування і вибору мовних значень. У результаті цього декодує семантичну структуру речення, побудовану мовцем. У подальшому внутрішньому генеративному процесі семантичне синтаксування і вибрані мовні значення слів трансформуються відповідно – в операції смислового синтаксування й вибору смислів. Відтак розшифровується комунікантом внутрішня (смыслова) програма сприйнятого висловлювання комунікатора. Сформувавши і зрозумівши смисли, комунікант здійснює зворотний зв'язок, взявши відтепер на себе роль комунікатора. Зміна ролей у комунікації підтримує обмежений певним часом неперервний комунікативний процес і забезпечує вербальну інтеракцію, не виходячи за межі цього кола.

Висновки. Важливим дослідницьким завданням було розмежування феноменів «спілкування» й «комунікація». Спілкування є ширшим поняттям ніж комунікація. Спілкування містить як мінімум три компоненти (інтеракція, соціальна перцепція, комунікація). Вербальне спілкування (а не спілкування за допомогою інших знакових систем) є мовленнєвим спілкуванням, або комунікацією, що доконується через внутрішньо-мовленнєві та зовнішньо-мовленнєві експресивні (говоріння, письмо) та імпресивні (аудіювання, читання) мовленнєві процеси, а також через внутрішні (імпліцитні, приховані) й зовнішні (експліцитні, зовнішні) мовні засоби.

Запропонована модель «Від смисла до смисла» є відображенням такої психолінгвістичної реальності, як комунікація, та дає нову інформацію

про внутрішнє мовлення людини як смислоутворювальний компонент у комунікативних процесах – говорінні і письмі комунікатора та аудіюванні та читанні комуніканта, про двосторонню процесуальність комунікації, яка проявляється через почергову зміну їхніх комунікативних ролей і функцій під час вербальної взаємодії.

Запропонована модель може бути екстрапольована на будь-який комунікативний процес незалежно від його галузевої чи видової належності.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з вивченням особливостей інтеракції як складової спілкування.

Список літератури:

1. Калмикова, Л., Харченко, Н., Волженцева, І., Калмиков, Г., Мисан, І. Актуалізація проблематики внутрішнього мовлення в психолінгвістиці комунікації: результати систематичного огляду і метааналізу. *Psycholinguistics*. 2020. 28(1), 83–148. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2020-28-1-83-148>
2. 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>
3. Калмикова, Л., Харченко, Н., Мисан, І. . На що спроможна генеративна система людини? «Психолінгвістика в сучасному світі, 16». 2021. С. 113–127. <https://doi.org/10.31470/10.31470/2706-7904-2021-16-113-127>
4. Калмикова, Л.О. Особливості комунікації як ресурсу забезпечення реалізації змісту середньої спеціалізованої освіти наукового спрямування. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2022. 1, (28). с. 86–97. [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-1\(28\)-86-97](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-1(28)-86-97)
5. Калмикова, Л.О. Комунікація як шлях реалізації завдань європеїзації освіти України. *Україна на шляху відновлення: завдання науки і освіти в європеїзації держави: матеріали Всеукраїнської міжгалузевої науково-практичної онлайн-конференції*. 2023. (Київ, 17–19 травня 2023 року). Київ.
6. Калмиков, Г.В. Психологія формування професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх психологів. Монографія. 2019. Київ: Видавничий дім «Слово», с. 316.
7. Alderson-Day, B., Fernyhough, C. Inner Speech: Development, Cognitive Functions, Phenomenology, and Neurobiology. *Psychological Bulletin*. 2015. 141(5), с. 931–965. <https://doi.org/10.1037/bul0000021>
8. Langland-Hassan, P., Faries, F.R., Richardson, J.M., & Dietz, A. Inner Speech Deficits in People with Aphasia. *Frontiers in Psychology*. 2015. 6, с. 528. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00528>

Kalmykova L.O., Kalmykov H.V., Kharchenko N.V. PSYCHOLOGY OF COMMUNICATION: SCIENTIFIC RESEARCH, PROBLEMS AND MODELING

The need to carry out a systematic analysis of the problems of communication and internal speech in the communication and speech (informational and psycholinguistic) aspect is justified exclusively by the state of research of communication-informational acts and technologies, according to which the majority of the latest scientific research in this field concerned only the external speech explication side of communication. At the same time, the intra-linguistic side of communicative and linguistic interaction, which determines the success of addressees' statements and their understanding by addressees, remains out of the researchers' attention. This especially applies to socially oriented (public), in particular, educational speech communication, in the process of which inner speech, unlike the simplest forms of individually oriented speech interaction, acts as a special stage (phase, stage) of the generative process in the subject of communication.

Hypothetically, it was assumed that communication is a motivated meaningful interaction of its partners, which is carried out in internal speech as its first phase in the production of statements (speech) and its last phase in their listening (perception and understanding). At the same time, speech communication was considered only as one of the communication components (Kalmykova, Kharchenko, Volzhentseva, Kalmykov, Mysan, 2020).

The conducted research made it possible to verify and support the proposed hypothesis and to form a scientific understanding of the meaning-making role of inner speech in communication, to reveal the value of the communicative process modeling taking into account the generative mechanism for checking the results and identification of significant for communication patterns of inner speech functioning.

The result of this study is a scientific understanding of communication that will help teachers, university lecturers, and specialists in other socio-economic professions in choosing the appropriate communication strategy, tactics, and communication and information technology.

Key words: communication, future psychologists, education, tolerance, intolerance, psycholinguistics of communication, model.

Макаренко Н.М.

Криворізький державний педагогічний університет

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ТА ЙОГО РОЛЬ У ПРОФІЛАКТИЦІ ЗНИЖЕННЯ КОГНІТИВНОГО РОЗВИТКУ КОРИСТУВАЧІВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ

Подано результати дослідження актуальної проблеми: взаємозв'язку надмірного захоплення соціальними мережами та когнітивним розвитком у віці ранньої дорослості. Представлено огляд науково-психологічних джерел щодо існуючих досліджень проблеми, автори яких визначають як характеристики критичного мислення (усвідомленість, самостійність, рефлексивність, аналітичність, раціональність, гнучкість, цілеспрямованість тощо), так і особливості такого мислення у користувачів соціальних мереж, у яких зникають макрокогнітивні (узагальнення, оцінка, глибина розуміння); мікрокогнітивні (порівняння, аналіз, логічність); афективні (самостійність, сміливість, наполегливість) характеристики критичного мислення. Визначено основні чинники зниження негативного впливу соціальних мереж на когнітивну сферу: підвищення мотивації до саморозвитку, формування інформаційної гігієни, вибір видів активності, сприятливих для розвитку критичного мислення (пошук наукової інформації, відвідування тематичних форумів для висловлення своєї позиції, курсів для розвитку тощо). Висвітлено результати емпіричного дослідження рівня розвитку критичного мислення у віці ранньої дорослості: переважаючий низький та середній рівень аналітичності, гнучкості, логічності мислительних операцій та досить високий показник ригідності як предиктору низької мотивації до розвитку критичного мислення. Окреслено основні шляхи для подальшого експериментальної роботи щодо розвитку критичного мислення за технологічним циклом, розробленим американськими педагогами та психологами Дж. Стілом, К. Мередітом, Ч. Темплом, С. Уолтером: виклик, осмислення, рефлексія.

Ключові слова: критичне мислення, користувачі соціальних мереж, когнітивний розвиток, корекційно-розвивальний вплив, «мережewe середовище», інформаційно-комунікативні технології.

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій впливає на особистість, яка вимушена наразі існувати одночасно у віртуальному та реальному світі. Ці світи формують ціннісний, потребовий світ людини, збагачують (чи збіднюють) її психічне буття. Тому виникає та загострюється необхідність визначити не тільки силу впливу соціальних мереж на особистість, її критичне мислення, а й окреслити шляхи протистояння такому впливу.

Слід зазначити, що минулого року Всесвітній економічний форум оприлюднив список «професій майбутнього» та відповідні вимоги до фахівців у цих сферах. Critical thinking виставлено на другому місці по значущості. Критичне мислення дозволить сучасним поколінням увійти у швидкозмінний світ інформації, адаптуватися до нього, опанувати ефективні шляхи логічного та послідовного вирішення життєвих проблем. Критичне мислення – основа когнітивного розвитку, воно заохочує людину мислити неупереджено, аналі-

тично, логічно, по-новому використовувати отримані знання. Крім того, саме такий вид мислення забезпечує перетворення соціальних мереж не на «вбивцю часу», «беззмістовний сумнівний вид розваг», а на додаткове джерело необхідних знань. А це є важливими не лише для успіху в усіх предметних галузях, але й у повсякденному житті. Зрозуміло, що надмірне, нецільове, багатогодинне занурення у віртуальний світ соціальних мереж, гальмує мислення, робить його більш лінійним, примітивним, породжує нові загрозливі проблеми для майбутніх поколінь. А майже п'ять років дистанційного навчання та роботи зробили цю проблему значущою, такою, що потребує вирішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зрозуміло, що феномен критичного мислення, взаємовплив «соціальні мережі-критичне мислення», рівень його розвитку, визначення психологічних чинників запобігання руйнівного впливу соціальних мереж досить розгалужена тема досліджень як зарубіжних: Д. Халперна, Н. Бурбуліса,

Дж. Байера (D. Halpern, N. Burbules, J. V. Bayer), так і вітчизняних (Т. Хачумян, О. Пометун, О. Терно, Н. Токарева, С. Тягло, Н. Макаренко, Л. Саракун, Н. Дементієвської) науковців, детальний узагальнюючий аналіз яких представлено у О. Воєводської, Н. Макаренко [1; 2].

Починаючи з фундатора дослідження М. Ліпмана (M. Lipman), який визначив основні критерії критичного мислення (володіння певними прийомами опрацювання інформації; рефлексування з метою корекції власних суджень; здатність орієнтуватися на контент, піддавати сумніву власні судження; чітке уявлення про структуру власної аргументації, її доступність до аудиторії) [3], та закінчуючи дослідженнями властивостей мислення (гнучкість, швидкість, самостійність, глибина, широта, послідовність, критичність), у сучасних науковців, ми можемо окреслити подальшу сферу діагностики та корекції.

Не викликає сумніву той факт, що критичне мислення повинно стати базовою основою саморозвитку та самовдосконалення. Про це йдеться у класичних дослідженнях зарубіжних науковців, зокрема, Д. Клустера (D. Cluster), який підкреслював необхідність розвитку мислительних операцій у відповідно створених сприятливих умовах.

У публікаціях І. Хоменко [4] аргументовано доводиться необхідність розвитку критичного мислення у такий спосіб, як переконання здобувачів освіти будь-якого віку у актуальності розвитку критичного мислення. Вимоги науково-технічної революції, яка формує у молоді загострене почуття нового, відповідальні та самостійні дії у швидкозмінних ситуаціях, на думку С. Терно, потребує активного самовдосконалення. Набутий сталий набір знань, вмінь та навичок не забезпечує процесу саморозвитку. Для цього потрібен особливий тип мислення – критичний, який спонукає людину до самовдосконалення, самостійних та відповідальних дій [5].

Н. Харченко зазначає, що критичне мислення розвивається відповідно до динаміки швидкозмінного світу, тому потрібно розвивати рефлексію (засіб самопізнання, критичного переосмислення власної діяльності) [6].

Зважаючи на мету нашої статі, можна послатися на Міжнародне співтовариство психологів та психіатрів, яке визнало залежність від інтернету (соціальних мереж) хворобою, провело низку психологічних досліджень особливостей когнітивної сфери активних користувачів соціальних мереж. Так, з'явилися поняття «кліпове мислення», «стрічкове мислення». Тобто, дове-

дено: постійний, поверхневий, швидкий перегляд інформації у Інтернеті впливає на мозок людини, гальмує процес формування нових нейронних зв'язків, знижує аналітичність-синтетичність-логічність мислення, активізує імпульсивність, фрагментарність, що у послідуєчому проявляється у появі інтелектуально збідного прошарку людей. У особистості, яка швидко «мандрує» по сторінкам соціальних мереж, реагує на кожен link, у результаті не здатна ні пригадати прочитане (побачене), ні відтворити, ні засвоїти його. На думку J. Bayer, N. Ellison, інформаційний потік порушує роботу «когнітивних фільтрів», впливає на пам'ять, мислення, активізує розумові переважання, що ніяк не сприяє розвитку творчої, креативної, критично мислячої особистості [7].

Проводилися подібні експериментальні дослідження у вітчизняній психології (В. Посохова). Зокрема, дослідниця вивчала своєрідність планування подальших життєвих кроків у інтимно-особистісних стосунка, професійному саморозвитку молоді людини, для чого також потрібне критичне мислення. У ході дослідження визначилося, що це надзвичайно важка розумова діяльність, у якій молода людина втрачає контроль над процесами, не бачить меж між реальним та віртуальним світом [8].

Виключити соціальні мережі з сучасного життя неможливо, тому потрібно максимально ефективно використовувати їх. Зокрема, В. Степаненко пропонує розвивати критичне мислення молоді, здобувачів освіти у неформальний спосіб безпосередньо у соціальних мережах шляхом представництва на такому майданчику періодичних видань (активізуючи, мотиваційних відео, газет, збірників наукових праць, сценаріїв тощо). Це надасть можливості не тільки орієнтуватися на якісний контент, виказати власну думку, пропагувати цінності, продемонструвати інформаційно-психологічний, культурний рівень, але й сформує вміння відбирати основне, надавати майданчик для обговорення матеріалів наукового спрямування. Також В. Степаненко пропонує використовувати для розвитку критичного мислення он-лайн-ігри, але існує значна кількість досліджень, що не підтверджують їх ефективність [9].

На нашу думку, ефективним шляхом розвитку критичного мислення буде ефективна медіаосвіта, яка спрямована на формування медіаграмотності, медіакомпетентності, медіаімунітету, медіакультури.

Опрацьовані науково-теоретичні джерела щодо можливостей, мети медіаосвіти дали можливість сформулювати ті завдання, які вплинуть на розвиток критичного мислення:

- здібність працювати з великою кількістю інформації;
- потреба шукати першоджерела інформації;
- необхідність приймати різноманітні точки зору, аргументовано доводити їх хибність;
- уникання спрощення у сприйманні інформації, судженнях;
- аналіз фактів, здатність робити умовиводи, доводити свої переконання, спираючись на фактичний матеріал тощо [2].

Саме за таких умов можна запустити процес цілеспрямованого, ефективного впливу на розвиток критичного мислення особистості, яка перебуває у соціальних мережах значну кількість часу.

Постановка завдання. Мета статті – представити проміжні результати емпіричного дослідження щодо впливу соціальних мереж на критичне мислення у досліджуваних ранньої дорослості.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проводилося на одному з промислових підприємств міста за ініціативою магістранти психолого-педагогічного факультету Криворізького державного педагогічного університету О. Воеводської, результати якого вона висвітлила на VII Міжнародній науково-практичній конференції «Scientific research in the modern world» (Торонто, травень 2023).

Перший емпіричний етап полягав у тому, щоб провести ретельну діагностику рівня розвитку критичного мислення у досліджуваних, які за їх інформацією зловживають соціальними мережами і усвідомлюють цей факт. З поданих вище наукових досліджень можна визначити, що під впливом соціальних мереж практично зникають, розмиваються: макрокогнітивні (узагальнення, оцінка, глибина розуміння) показники критичного мислення; мікрокогнітивні (порівняння, аналіз, логічність); афективні (самостійність, сміливість, наполегливість). Тому виникла потреба дослідити рівень розвитку аналітичності, критичності, здібностей до узагальнення, встановлення логічних закономірностей як критеріїв критичного мислення. Дослідження проводилося на вибірці 43 особи віку ранньої дорослості (21–31 років), серед них 31 жінка, 12 чоловіків. З вищою освітою 51,3% досліджуваних, середньою спеціальною 48,7%. Було визначено перелік сайтів, яким надають перевагу досліджувані (Instagram – 71,2%; Telegram – 65,3%) та час перебування у соціальних мережах: 4–5 годин – 35,1%; 6 та більше годин – 64,9%. Також визначався рівень ригідності поведінки (за методикою Г. Айзенка) для визначення прагнення досліджуваних до змін

(зокрема, у розвитку критичного мислення). Для уточнення даних, отримання додаткової інформації була розроблена анкета для бесіди з приводу усвідомлення важливості розвитку критичного мислення та хибності впливу на нього соціальних мереж.

Досліджувані погоджувалися, що проводять у соціальних мережах надзвичайно багато часу, плинність якого не помічають, але не акцентували увагу на негативному впливі соціальних мереж на мислення, його критичність. Досліджувані вважали, що можуть порівнювати людей, події, аналізувати їх корисність-хибність, робити висновки для подальших дій.

За результатами діагностики ригідності-гнучкості поведінки як предиктору подальшого розвитку отримані такі дані. Тільки 3 (6,9%) досліджуваних визначили низький рівень ригідності поведінки, що свідчить про наявність мотивації до змін. Вони досить активно спілкуються з рідними та друзями «офлайн», без надмірних зусиль можуть відкласти гаджет, замінити його корисною діяльністю, не боятися ризикувати, починаючи нову діяльність. Значний відсоток (27,9%, 12 осіб) тих, кому важко змінювати свою думку, не притримуватися вперто тієї позиції, яка є хибною. Вони дуже обережно відносяться до нового, незвіданого у житті, важко змінюють звичний режим життя (переповнений життям у соціальних мережах). Так, вони погоджуються, що час перебування у соціальних мережах потрібно скорочувати (особливо якщо їх поведінку копіюють діти), але запобігають таких думок, тому не змінюють поведінку.

Діагностика безпосередньо мислительних операцій продемонструвала недостатній рівень їх розвитку: тільки 6,9% змогли набрати достатню кількість балів при визначенні гнучкості мислення, як здатності перебудови способів вирішення задач (методика «Анаграми»). Для 19 досліджуваних (44,1%) було досить складно виконувати завдання тестів (набрали 10–11 балів). У вирішенні анаграм за фіксований проміжок часу вибирали переважно ті, які склалися з трьох букв (РМИ, КТІ, ДМІ), при аналізі результатів визначали незвичність завдання та недостатність власного словникового запасу. Ми пояснюємо це також можливими персевераціями (нав'язливим повторенням певного слова), стереотипністю мислення, його ригідністю. А гнучкість мислення – це компонент креативності та ресурс, який забезпечує готовність до адекватного реагування на різноманітні життєві ситуації. На основі проведених досліджень також було зро-

блено висновки щодо рівнів розвитку критичного мислення за розробленими критеріями.

Так, високий (просунутий) рівень сформованості критичного мислення свідчить про наявність компетенцій, пов'язаних зі здатністю акумулювати дані з інтернет-ресурсів, здатність систематизувати пошук інформаційних платформ, працювати з великою кількістю інформації, формулювати мету перебування у соціальних мережах. Таких виявилось тільки 3 особи.

40 досліджуваних продемонстрували низьку здатність диференціювати цифрові медійні продукти до ступеня достовірності та соціальної значущості, важкість застосування у процесі пошуку незначного кола інтернет-ресурсів, перевагу у використанні неперевіреної інформації з соціальних мереж, низький рівень когнітивних здібностей, конформізм, некритичне сприйняття інформації, повну залежність від гаджетів, недорозвинені навички ідентифікації критеріїв достовірної та недостовірної інформації, валідні, соціально-значущі мережеві ресурси, невміння конструктивно застосовувати потенціал нових медіа у пошуці нової інформації.

Зібрані діагностичні дані було поєднано та перевірено їх взаємозв'язок за методом кореляційного аналізу

Статистично значимий кореляційний зв'язок було зафіксовано для шкал «висока креативність мислення» і «висока логічність мислення» ($r = 0,332$ при рівні значимості $p < 0,01$). Зв'язок між високою креативністю та високою логічністю мислення може бути різним залежно від особи та контексту конкретної життєвої ситуації. У деяких випадках, люди з високою креативністю можуть також мати високу логічність мислення, що допомагає їм генерувати нові ідеї та рішення, а потім критично аналізувати та відбирати найбільш підходящі з них.

Наявним є й зв'язок між високою гнучкістю мислення і високою креативністю мислення ($r = 0,401$ при рівні значимості $p < 0,05$), а також між низькою гнучкістю і низькою креативністю мислення ($r = 0,667$ при рівні значимості $p < 0,05$). Цей зв'язок є доволі логічним оскільки обидва аспекти відображають здатність особи до генерації нових ідей, адаптації до змін та розв'язання проблем у нестандартний спосіб. Гнучкість мислення є аспектом когнітивної сфери, який відображає здатність людини легко адаптуватися

до нових ситуацій, змінювати свій підхід до розв'язання проблем та бути відкритим для нових ідей. А відповідно люди з високою гнучкістю мислення можуть швидко переключатися між різними задачами, ідеями та поглядами, а також видавати нові нестандартні та креативні умовиводи.

Статистичний аналіз даних показав наявність позитивного кореляційного зв'язку між шкалами «висока логічність» і «низька гнучкість» ($r = 0,521$ при рівні значимості $p < 0,05$). Зв'язок між високою логічністю та низькою гнучкістю мислення може полягати в тому, що такі люди мати схильність до ригідного, структурованого мислення, яке обмежує їхню відкритість до нових ідей та підходів. В результаті, вони можуть розв'язувати проблеми ефективно, використовуючи логічний аналіз, але можуть мати складнощі з адаптацією до неочікуваних або непередбачуваних ситуацій.

Тобто, отримані результати дослідження переконали у необхідності подальших дій для покращення рівня критичного мислення.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Після аналізу результатів дослідження нами була розроблена розвивальна психокорекційна програма, яка базувалася на дослідженнях американських психологів Дж. Стіла, К. Мередіта, Ч. Темпла, С. Уолтера (J. Steele, K. Meredith, C. Temple & S. Walter):

I етап «Виклик». На ньому сплановано провести актуалізацію наявних знань, діагностику рівня розвитку критичного мислення, планування подальших дій.

II етап «Усвідомлення», основною метою якого повинно бути формування вміння ефективного використання соціальних мереж. Для цього етапу підбрано потрібні, перевірені досвідом інтерактивні вправи, які органічно поєднуються з теоретичним обґрунтуванням проблеми розвитку критичного мислення.

III етап «Рефлексія», яка зазвичай проводиться для аналізу за отриманими результатами, визначення труднощів процесу змін.

Але необхідність корекції рівня критичного мислення, організації інтерактивних методів роботи щодо його підвищення потребувала офлайн занять, що не вдалося з відомих причин. Тому проведення такого експериментального дослідження зі спостереженням за динамікою критичного мислення залишаємо на майбутнє.

Список літератури:

1. Воєводська О.О. Психологічні чинники розвитку критичного мислення користувачів соціальних мереж : кваліфікаційна робота. Кривий Ріг: КДПУ. 2023.

2. Макаренко Н.М. Курс «Медіапсихологія» як засіб розвитку критичного мислення студентів. Філософія освітнього простору вищої школи: психологічний та психолінгвістичний дискурс: колективна монографія /за ред.Н.Корчакової. Київ: Центр учбової літератури. 2022. С. 184–219.
3. Lipman M. *Thinking Children and Education*. Montclair State College, 1993. 432 p.
4. Хоменко Ірина. Методи розвитку критичного мислення та його складові. URL inrespublica.org.ua > г... (дата звернення 1.01.2024).
5. Терно С. Світ критичного мислення: образ та мімікрія / Історія в сучасній школі, 2012. № 7–8 С. 27–38.
6. Харченко Н. Розвиток критичного мислення. Інноваційні форми роботи для дітей і дорослих. Київ : «Видавнича група «Шкільний світ», 2018. 120 с. (Бібліотека «Шкільного світу»).
7. Bayer JB, Triêu P, Ellison NB: Social media elements, ecologies, and effects. *Annu Rev Psychol*. 2020. № 71. P. 471–497.
8. Посохова В. Особливості життєвого планування Інтернет-залежної молоді. *Психологічні перспективи*. 2014. Вип.6 . С. 150–157.
9. Степаненко В.І., Степаненко В.В. Використання потенціалу соціальних мереж для розвитку критичного мислення здобувачів вищої освіти. *Освіта та педагогічна наука*. № 1 (179), 2022. С. 73.

Makarenko N.M. CRITICAL THINKING AND ITS ROLE IN THE PREVENTION OF DECLINE IN THE COGNITIVE DEVELOPMENT OF USERS OF SOCIAL NETWORKS

The results of the research on the current problem are presented: the relationship between excessive fascination with social networks and cognitive development in adulthood. An overview of scientific and psychological sources regarding existing studies of the problem is presented, the authors of which define both the characteristics of critical thinking (awareness, independence, reflexivity, analytical, rationality, flexibility, purposefulness, etc.), and the features of such thinking in users of social networks, in whom macrocognitive skills disappear (generalization, assessment, depth of understanding); micro-cognitive (comparison, analysis, logic); affective (independence, courage, persistence) characteristics of critical thinking. The main factors for reducing the negative impact of social networks on the cognitive sphere have been identified: increasing motivation for self-development, forming information hygiene, choosing types of activity conducive to the development of critical thinking (searching for scientific information, visiting thematic forums to express one's position, development courses, etc.). The results of an empirical study of the level of development of critical thinking in adulthood are highlighted: the prevailing low and medium level of analytical, flexibility, logic of thinking operations and a rather high index of rigidity as a predictor of low motivation to develop critical thinking. The main ways for further experimental work on the development of critical thinking according to the technological cycle developed by American educators and psychologists J. Steele, K. Meredith, C. Temple, and S. Walter are outlined: challenge, understanding, reflection.

Key words: *critical thinking, users of social networks, cognitive development, corrective and developmental influence, "network environment", information and communication technologies.*

Рибчук О.Г.

Національний університет оборони України

АКТИВІЗАЦІЯ РЕСУРСУ РЕЗИЛІЄНТНОСТІ ОФІЦЕРА ШЛЯХОМ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

Стаття присвячена проблемі розвитку резилієнтності офіцерів Збройних Сил України, зокрема розглянуто аспект активізації ресурсу резилієнтності шляхом розвитку критичного мислення.

Здійснено огляд основних підходів до визначення поняття «резилієнтність» у дослідження вітчизняних та зарубіжних дослідників та розглянуто ключові фактори, що сприяють розвитку резилієнтності особистості офіцера. Розглянуто чинники, що сприяють розвитку резилієнтності особистості: реалістичний оптимізм, протистояння страху, моральний компас, релігія та духовність, соціальна підтримка, резилієнтні рольові моделі, фізичний фітнес, розумовий фітнес, когнітивна й емоційна гнучкість та відчуття сенсу й мети.

У роботі проведено теоретичний аналіз критичного мислення, як засобу розвитку резилієнтності особистості. Уточнено розуміння критичного мислення, як психологічного феномену. Висвітлено теоретичні аспекти проблеми резилієнтності та критичного мислення офіцера. Визначено взаємозв'язок та вплив критичного мислення на розвиток резилієнтності особистості військовослужбовця. Розглянуто навички критичного мислення, що сприяють розвитку резилієнтності, зокрема: здатність аналізувати інформацію, зберігати гнучкість мислення за будь яких умов обстановки, боротьба з дезінформацією, маніпуляцією та думскролінгом.

Результати дослідження наголошують на важливості розроблення програми розвитку критичного мислення для офіцерів Збройних Сил України.

Ключові слова: критичне мислення, резилієнтність, офіцер, екстремальні умови, психологічна стійкість, адаптивність, розвиток.

Постановка проблеми. В умовах російсько-української війни, одного з найбільш критичних та кровопролитних конфліктів сучасності, що за інтенсивністю технічних засобів стала однією з наймасштабніших після Корейської війни, а також наймасштабнішим конфліктом Європи з 1945 року питання резилієнтності особистості набуває надзвичайної ваги та актуальності. Резилієнтність виступає тим ресурсом, який допомагає особистості чинити опір стресу та відновлюватися після пережитих катастроф та потрясінь. Особливо гостро постає необхідність розвитку резилієнтності для офіцерів Збройних Сил України, професійна діяльність яких характеризується надзвичайною стресогенністю. В умовах війни для кожного офіцера гостро постає питання пошуку ресурсів для збереження нормального функціонування психіки та збереження гостроти розуму для того щоб вчасно та ефективно реагувати на постійні виклики та загрози. Адже, як зазначав Г. Лебон: «Упевненість в офіцерах є найважливішим чинником, бо від того, як керують солдатами офіцери, залежатиме чи за однакових умов підлеглі досягнуть успіху, чи зазнають поразки». Таким

чином питання основних чинників, що сприяють розвитку резилієнтності та критичного мислення набуває високої актуальності та потребує нових досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження теми резилієнтності особистості в екстремальних умовах привертала увагу науковців завжди, зокрема це питання у своїх дослідженнях розглядають психологи, медичні працівники, педагоги. Дослідженням цього явища займалися Е. Вернер, Р. Сміт, Дж. Бонанно, М. Селігман, К. Рейвіч, С. Хобфол, С. Саутвік, Д. Чарні, Р. Сміт, Д. Флетчер, Дж. Вайлант, К. Коннор, Г. Річардсон, С. Мадді, серед вітчизняних вчених О. Чиханцова, Е. Грішин, О. Романчук, Т. Титаренко, Л. Карамушка, К. Гуцол. З початком російсько-української війни зростає увага до питання резилієнтності військовослужбовців, це питання досліджували такі вітчизняні вчені: Г. Лазос, О. Кохун, О. Руденко, В. Осьодло.

Проблемі розвитку критичного мислення були присвячені роботи Дж. Дьюї, Д. Клустера, В. Самнера, А. Фішер, Д. Хелперн, Ч. Темпл, Р. Пауля, Р. Солсо, К. Мередит, М. Вейнстайна, Дж. Хейбера.

Дослідженню критичного мислення серед українських учених приділяють значну увагу Т. Воропай, О. Пометун, С. Терно, О. Тягло, Л. Терлецька, С. Максименко, В. Осьодло, А. Конверський, І. Горохова, Л. Ямщикова, М. Починкова, Г. Соріна.

Вказані дослідження розкривають зміст понять «резиліентність» та «критичне мислення», визначають соціально-психологічні фактори, що сприяють розвитку резиліентності однак вони не вичерпують усіх аспектів, зокрема досліджень які б розкривали питання впливу критичного мислення на розвиток резиліентності серед вітчизняних науковців залишається небагато. Окремі наукові розвідки у вітчизняній науці були здійснені В. Курило та В. Степаненко.

Постановка завдання. Метою роботи є дослідження впливу критичного мислення на розвиток резиліентності офіцерів у бойових умовах.

Виклад основного матеріалу. Як зазначалося раніше [1, с. 77–79] критичне мислення є однією із надзвичайно важливих якостей офіцерів, що допомагають в умовах сучасної обстановки аналізувати інформацію, ставити її під сумнів, здійснювати оцінку того, що відбувається та уникати маніпуляцій, ухвалювати ефективні рішення в умовах невизначеності, аргументовано відстоювати власну позицію.

Також поруч з критичним мисленням, ще однією з необхідних якостей, для успішної професійної діяльності, що була запропонована на Всесвітньому економічному форумі у 2020 році є гнучкість, толерантність до стресу та резиліентність [2]. Визнаючи професію військовослужбовця, однією з найбільш стресогенних вважаємо що розвиток навичок резиліентності є одним із важливих на етапі підготовки та навчання офіцера.

Термін резиліентність у психологічній науці набув свого поширення нещодавно, у 50–60-х роках ХХ століття. Ця концепція була запозичена у соціальні науки з природничих і фізичних наук. Зокрема у фізичних науках матеріали і предмети називають резиліентними, коли вони набувають своєї первинної форми, після того, як їх зігнули чи розтягнули. Якщо ми говоримо про людей, резиліентність, у широкому сенсі, позначає здатність «повернутися до норми» після пережитих труднощів. Складність та багатоаспектність поняття «резиліентність» зумовлює міждисциплінарний підхід до його вивчення, тому цей феномен активно досліджується науковцями в галузі психології, педагогіки, соціології, медицини.

Розглядаючи поняття резиліентності та що означає бути резиліентним, ми маємо безліч думок і складність у спробі сформулювати визначення. Дослідники Дж. Флемінг та Р. Ледогар, у роботі «Стійкість, концепція, що розвивається: огляд літератури, що стосується досліджень абортів» стверджують, що дослідження стійкості за останні 40 років пройшли кілька етапів. З початкової уваги до невразливої чи стійкої дитини психологи почали визнавати, що багато з того, що сприяє розвитку стійкості, перебуває поза межами особистості. Це призвело до пошуку факторів стійкості на індивідуальному, сімейному, громадському – і, останнім часом, культурному – рівнях [3].

Резиліентність у широкому сенсі – це процес гарної адаптації перед обличчям негараздів, стресу чи трагедії, також її можна описати як рису характеру, яку люди використовують для розробки стратегій, щоб відновитися у складних ситуаціях. У Словнику Американської Психологічної Асоціації «Стійкість. Психологічний словник АПА» визначено, що резиліентність – це процес та результат успішної адаптації до важких життєвих обставин шляхом: розумової, емоційної та поведінкової гнучкості та вміння пристосовуватися до зовнішніх та внутрішніх вимог середовища. [4]. С. Саутвік визначає, що резиліентна людина може бути глибоко вражена травматичною подією та може відчувати такі психологічні симптоми, як депресія, повторювані нав'язливі спогади або гіперпильність, але водночас вона здатна продовжувати важливі аспекти свого життя всупереч болісним і тривожним симптомам [5, с. 18].

Як зазначає у своєму дослідженні Е. Грішин: «феномен резиліентності у психології розуміється у трьох площинах – як риса чи здатність особистості долати стрес, як процес копіювання та як адаптаційно-захисний механізм особистості, що дозволяє протистояти стресу чи адаптуватись після психотравми» [6, с. 62–81]. Також у вітчизняній психологічній літературі існує проблема, що пов'язана з перекладом даного поняття. Зокрема зустрічаються інші варіанти перекладу резиліентності, такі як: стійкість, пружність, стресостійкість, психологічна стійкість. Усі ці визначення позначають ресурси, які необхідні для вирішення стресових ситуацій, подолання надзвичайних подій, негативних змін, втрат, спільною рисою усіх цих дефініцій є здатність витримувати негаразди.

Резиліентність як і інші якості можна розвивати, це не є вроджена навичка. Сучасні дослід-

ники виявили, що фактори стійкості змінюються в різних контекстах і це сприяло уявленню про те, що стійкість є динамічним і взаємопов'язаним процесом між факторами ризику, захисними факторами та механізмами відновлення (реінтеграції), а також процес, у якому особистість просувається від порушення (травматизації) до відновлення (реінтеграції). Існують різні підходи до того, які особистісні характеристики роблять людину стійкою. Зокрема С. Саутвік та Д. Чарні досліджуючи вказаний феномен дійшли висновку, що резиліентність є у кожного з нас і в більшості людей її можна підсилити шляхом навчання й практики [5, с. 38]. На цьому також наголошує Американська Психологічна Асоціація, яка зазначає, що ресурси та навички, пов'язані зі стійкістю, можна культивувати та практикувати.

Що ж робить людей резилієнтними? У дослідженні яке було проведено С. Саутвіком, шляхом інтерв'ю з колишніми військовополоненими В'єтнаму, інструкторами Сил спецоперацій армії Сполучених Штатів Америки та цивільними чоловіками і жінками які продовжили вести активне й змістовне життя після отримання суворих психологічних травм було виокремлено 10 коупінг-механізмів, беззаперечно ефективних у подоланні стресу і травми. Автори також зазначають, що вказанні чинники резилієнтності не є остаточним та вичерпними.

Чинники резилієнтності які було визначено: реалістичний оптимізм, протистояння страху, моральний компас, релігія та духовність, соціальна підтримка, резилієнтні рольові моделі, фізичний фітнес, розумовий фітнес, когнітивна й емоційна гнучкість та відчуття сенсу й мети [5, ст. 26].

Цікавими для нас є досвід Ізраїлю, країни, що направляє значні ресурси на посилення стійкості населення, у зв'язку з тривалою війною. Зокрема дослідження Мулі Лахада, директора Ізраїльського центру попередження стресу, який запропонував модель подолання стресу BASIC Ph., що складається з 6 ресурсних модальностей, за допомогою яких відбувається відреагування психологічної травми. Кожна літера аббревіатури означає певний ресурс: B – Belief & values (Віра), A – Affect (Почуття), S – Socialization (Суспільство), I – Imagination (Гра уяви), C – Cognition, thought (Розум), Ph – Physical (Фізична активність) [7, с. 27–34].

Для нашого дослідження цікавим був ресурс C – Cognition, автор визначає, що це спосіб подолання кризи через звернення до наших ментальних здібностей, до нашого вміння логічно та критично мислити, оцінювати ситуацію, пізнавати та досягати

нові ідеї, планувати, навчатися, збирати інформацію, аналізувати проблеми та вирішувати їх. Тож бачимо що критичне мислення виступає одним із потужних ресурсів у розвитку резилієнтності офіцера.

Також нашу увагу привернуло дослідження Ш. Хешмата «8 ключових елементів розвитку резилієнтності» серед яких дослідник наголошує на таких важливих елементах розвитку резилієнтності, як: переслідування значимої мети; критична перевірка припущень; когнітивна гнучкість; зростання через страждання; проактивність у суперечливі ситуації; регулювання емоцій; почуття волі; соціальна підтримка [8]. Двоє з восьми запропонованих елементів, які сприяють розвитку стійкості: критична перевірка припущень та когнітивна гнучкість тісно пов'язані з критичним мисленням.

Критичне мислення – спрямований процес, кінцевою метою якого є отримання бажаного результату, також Даян Халперн зазначає, що критичне мислення дозволяє оцінити результати власних розумових процесів, а саме – чи дозволило прийняте нами рішення подолати проблему, і якщо так, то наскільки [9]. Це твердження є дуже важливим у контексті розвитку стійкості особистості, адже саме критичне мислення виступає як один із методів формування ментальної загартваності – усвідомлення, що яким би жахливим не були умови, потрібно рухатися вперед.

Тож як бачимо критичне мислення здійснює суттєвий вплив на психологічну стійкість особистості офіцера. Виступаючи фільтром у боротьбі з маніпуляціями та катастрофічними думками критичне мислення дозволяє зберігати контроль, уникати зайвої тривоги, зменшувати сферу невизначеності, що у свою чергу дозволяє підвищити стійкість особистості офіцера. С. Саутвік зазначає, що здатність зберігати гостроту розуму допомагає зосередитися на проблемі, швидко опрацювати інформацію, пригадати, що нам уже відомо про подолання подібних труднощів, знайти стратегії для розв'язання проблеми, прийняти мудрі рішення та засвоїти нову інформацію [5, с. 241].

Підтвердження нашої думки ми знаходимо у дослідженні мексиканських колег, яке було спрямоване на оцінку факторів, які загалом впливають на розвиток навичок стійкості у студентів. Результати емпіричного дослідження продемонстрували що критичне мислення є одним із основних показників, що позитивно впливає на формування резилієнтності студентів. Контент-аналіз 14 життєвих історій продемонстрував, що використовуючи критичне мислення, студенти визначають поведінку, яка у минулому дозволила впоратися

з травматичними ситуаціями, та використовувати ці копінг-механізми під час стресових ситуацій у академічному та соціальному житті у майбутньому [10, с. 611–613].

Також критичне мислення дозволяє зберігати спокій за умов невизначеності, що у свою чергу допомагає офіцеру залишатися найбільш ефективним в екстремальних умовах, коли не існує готових алгоритмів дій, попередній досвід відсутній, до цього ще може додаватися дефіцит часу. Розвиваючи у собі навички критичного мислення, ми ти самим приймаємо невизначеність, а не уникаємо її чи намагаємося пояснити різними маніпуляціями, який використовуватиме ворог з метою інформаційно-психологічного впливу. Приймаючи таким чином невизначеність збільшується і стійкість офіцерів, що сприятиме зростанню резиліентності в цілому. До прикладу ми можемо пригадати слова В. Франкла, який пережив досвід концтабору та дійшов висновку: «Першими ламалися ті, хто вірив, що скоро все закінчиться. Після них ті, хто не вірив в те, що це коли-небудь закінчиться. Вижили ті, хто фокусувався на своїх діях, без очікувань, що може або не може статися» [11]. Це і є той приклад коли критичне мислення, дозволяє об'єктивно оцінити обстановку, взяти на себе відповідальність за подальші дії та відповідно реагувати.

У контексті російсько-української війни критичне мислення набуває особливої ваги, адже сьогодні вчені наголошують на появі нової війни – когнітивної. Олівер Бекс та Ендрю Сваб розуміють когнітивну війну як стратегію, яка зосереджується на зміні за допомогою інформаційних засобів того, як думає цільове населення – і через це, як воно діє. Яскраві приклади когнітивної війни ми відзначаємо і в Україні. Зокрема у щорічному звіті ЄС про дезінформацію зазначається, що Україна залишається країною, яка найчастіше стає жертвою дезінформації та фейків. З 480 зафіксованих випадків зовнішнього маніпулювання інформацією та втручання найчастіше мішенню була Україна – 160 випадків. Жозеп Борель стверджує 2024 рік – це буде «критичний рік для боротьби» з іноземними інформаційними маніпуляціями та втручанням, адже одна з найбільш значущих загроз нашого часу – це не бомба, яка може вбити вас, а отрута, яка може колонізувати ваш розум. Саме за таких умов обстановки критичне мислення виступає тією зброєю, яка нейтралізує маніпулятивний та руйнівний вплив на когнітивну сферу офіцера.

У сучасному інформаційному суспільстві критичне мислення виступає не лише ефективним засобом у боротьбі з пропагандою та маніпу-

ляціями, а ще інструментом у боротьбі з думскролінгом, явищем яке набуло широкого розповсюдження під час російсько-української війни. Думскролінг у перекладі з англійської doom – це «доля», «загибель», «приреченість», «темінь» і «scrolling» – «прокрутка», акт споживання негативної інформації – практика безкінечного прокручування новин та соціальних медіа на тлі негативних подій. У момент страху та невизначеності постійний перегляд стрічки новин створює ілюзію поінформованості та контролю ситуації, хоча насправді це лиш збільшує відчуття тривоги, страху. На думку В. Бугрима : «Небезпечність думскролінгу полягає в тому, щовін не лишештворюєтровожністьчистрес, невпевненість, боязкість, переживання, порушення сну, інші негаразди, але притуплю є можливість їх контролювати і долати» [12, с. 168–171]. Особистість яка мислить критично, свідомо обирає контент який споживає, ставиться до нього критичного та виважено, це допомагає попередити думскролінг, що у свою чергу підвищує стійкість та опірність донегативної інформації та маніпуляцій.

Як зазначає Ерік Грейтенсу своїй книзі «Стійкість: тяжко виборена мудрість для ліпшого життя» стійкість відрізняється від звичайного виживання, відрізняється вона і від здатності опиратися лихові. Стійкість часто виражається в опірності, що має певний напрям [13, с. 48] і саме критичне мислення виступає тією передумовою яка дозволяє вірно визначити цей напрям.

Висновки. Проведений теоретичний аналіз феномену резиліентності дав змогу виокремити фактори, що сприяють розвитку стійкості особистості офіцера, задля успішного пристосування до складного і непередбачуваного життєвого досвіду.

Одним із вагомих факторів, що є важливим у формуванні та розвитку резиліентності офіцера є критичне мислення. Саме критичне мислення дозволяє офіцеру проаналізувати причини та наслідки розвитку стресу, бути гнучким, мислити творчо і нешаблонно за будь яких умов обстановки, обирати ефективні копінг механізми для успішної адаптації та відновлення.

Також критичне мислення виступає одним із ефективних засобів у боротьбі з пропагандою та маніпуляціями та думскролінгом, що у свою чергу підвищує стійкість та опірність до негативної інформації.

Перспективними напрямками досліджень вбачаємо емпіричну перевірку впливу розвитку критичного мислення на рівень резиліентності офіцера, з подальшим створенням технологій розвитку резиліентності та навичок критичного мислення.

Список літератури:

1. Осьодло В. І., Рибчук О. Г. Критичне мислення як складова професійної компетентності офіцера. Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. м. Вінниця : ХНУВС, 2023. – 236 с.
2. Whiting K. The seare the top 10 job skills of tomorrow – and how long it takes to learn them. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2020/10/top-10-work-skills-of-tomorrow-how-long-it-takes-to-learn-them>. (дата звернення 12.03.2024).
3. Fleming J., Ledogar R. Resilience, an Evolving Concept: A Review of Literature Relevant to Aboriginal Research. Pimatisiwin. 2008. Vol. 6(2). P. 7–23. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2956753/>
4. Resilience. APA Dictionary of Psychology. American Psychological Association. URL: <https://dictionary.apa.org/resilience>
5. Стівен М. Саутвік, Денніс С. Чарні. Резилієнтність: мистецтво долати найбільші виклики життя. Пер. з англ. Ірини Куришко. Львів : Галицька Видавнича Спілка, 2022. 384 с.
6. Грішин Е. Резилієнтність особистості: сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди*. 2021 № 64.
7. Lahad M. From victim to victor: The development of the BASIC PH model of coping and resiliency. *Traumatology*. 2017. № 23(1). 27–34.
8. Heshmat S. The 8 Key Elements of Resilience. *Psychology Today*. 2020. URL: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/science-choice/202005/the-8-keyelements-resilience>
9. Halpern D. *Thought and Knowledge : An Introduction to Critical Thinking*. New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Publishers, 2003. 394 p.
10. Benítez&Canales. Critical thinking as a resilience factor in an engineering program. *Creative Education*. 20. № 4(9).
11. Франкл В. Людина в пошуку справжнього сенсу. Психолог у концтаборі. Харків: КСД, 2020. 160 с.
12. Бугрим В. Думскролінг та його подолання! Сімдесят другі економіко-правові дискусії. Серія: Соціальні та гуманітарні науки: матеріали Міжнародної наукової інтернет-конференції, м. Львів, Україна – м. Переворськ, Польща, 21-22 лютого 2023 р. С. 168–171.
13. Грейтенс Е. Стійкість: тяжко виборена мудрість для ліпшого життя. Пер. з англ. О. Тільна. – Харків: Фабула, 2022. 432 с.

Rybchuk O.H. ACTIVATION OF OFFICER RESILIENCE RESOURCE THROUGH DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING

The article is focused on the problem of developing the resilience of officers of the Armed Forces of Ukraine, in particular, the aspect of activating the resource of resilience through development of a critical thinking is considered.

The author reviews the main approaches to definition of the concept of resilience in the studies of domestic and international researchers, and considers the key factors promoting development of the officer's resilience. The factors promoting development of personality resilience are considered: realistic optimism, resistance to fear, moral compass, religion and spirituality, social support, resilient role models, physical fitness, mental fitness, cognitive and emotional flexibility, and feeling of sense and purpose.

The paper presents a theoretical analysis of critical thinking as a means of developing personality resilience. Understanding of critical thinking as a psychological phenomenon is clarified. The theoretical aspects of the problem of resilience and critical thinking of an officer are highlighted. Interaction and influence of critical thinking on development of resilience of a serviceman's personality are determined. The critical thinking skills, which contribute to development of resilience are considered, in particular: ability to analyse information, maintain flexibility of thinking under any circumstances, fight against disinformation, manipulation and thought-scrolling.

The results of the study emphasise the importance of developing a critical thinking development programme for officers of the Armed Forces of Ukraine.

Key words: *critical thinking, resilience, officer, extreme conditions, psychological stability, adaptability, development.*

Рідей Н.М.

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ОГЛЯД ТИПІВ КАР'ЄРНИХ ПЕРЕХОДІВ

Стаття присвячена огляду кар'єрних переходів як ключових елементів професійного розвитку особистості. Незмінна професійна ідентичність сьогодні втрачає свою гостроту і сенс через постійні зміни на ринку праці, зміни кар'єрних пріоритетів, цінностей і бажань людей, швидке старіння професійних знань, нові вимоги до компетенцій та навичок тощо. Кар'єра сприймається як динамічна послідовність різноманітних професійних досвідів, переходів та трансформацій. Мета статті: запропонувати оновлену класифікацію кар'єрних переходів, яка відображає сучасні тенденції ринку праці та нові форми зайнятості. Проаналізовано різноманітні типи кар'єрних переходів, їхні особливості та вплив на професійний розвиток особи. Запропоновано виокремити такі типи кар'єрних переходів: організаційні переходи, професійні переходи, географічні переходи, переходи між ролями, переходи між роботою та особистим життям, підприємницькі переходи, освітні переходи, вимушені переходи, перехід (вихід) на пенсію, переходи повернення на роботу після виходу на пенсію, перехід до поза-штатної або тимчасової роботи, кар'єрні перерви, перехід до цифрового кочівництва, секторальні переходи. З'ясовано, що кар'єрні переходи вимагають від індивідів адаптації та неперервного розвитку. Встановлено необхідність підтримки працівників в процесі кар'єрних переходів з боку організацій та соціальних мереж. Зазначено, що кар'єрні переходи мають суттєвий психологічний вплив на особистісну ідентичність та професійне самовизначення. Доведено, що гнучкість робочого місця та доступ до освіти є ключовими чинниками успішної адаптації працівників до змін. Наголошено, що організації при формуванні стратегії розвитку повинні враховувати типи кар'єрних переходів і забезпечувати індивідуальну підтримку працівників, надавати ресурси, необхідні для їх успішної кар'єрної навігації. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у поглибленому аналізі індивідуальних стратегій адаптації працівників до кар'єрних переходів з врахуванням різноманітних особистісних, соціальних та економічних факторів.

Ключові слова: кар'єра, кар'єрні переходи, професійне життя, адаптація, професійна ідентичність.

Постановка проблеми. У сучасному непередбачуваному економічному та технологічному середовищі, де велике значення мають глобалізація та розвиток штучного інтелекту, змінюються традиційні уявлення про зайнятість. Кар'єрні переходи, пов'язані зі зміною професії чи навіть галузі стають більш частими та складними. Кар'єра вже не розглядається як лінійний шлях від початку професійної діяльності до виходу на пенсію, а сприймається як динамічна послідовність різноманітних професійних досвідів, переходів та трансформацій. Кар'єрні переходи, як ключові елементи професійного розвитку, привертають увагу науковців до необхідності їх глибокого вивчення [5; 7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. М. Б. Артур, Д. Т. Холл та Б. С. Лоуренс трактують кар'єру як еволюцію трудового досвіду впродовж життя. Автори розглядають її через призму часу та соціального контексту, охоплюючи не лише зміну місця роботи, але й зміну професійних

ролей та ідентичності [3]. Професійні та організаційні психологи досліджують кар'єрні переходи вже близько 100 років [6; 9], але оскільки кар'єрні зміни стають все частішими [1], дослідницький інтерес до цієї тематики зростає. Х. Гунц, М. Пайперл і Д. Цаббар дають таке визначення кар'єрних переходів: переходи через різні кордони в рамках окремих організацій, професій чи галузей або між ними. Такі переходи можуть включати не лише фізичну зміну місця роботи, але й глибокі зміни в особистісній ідентичності та професійному сприйнятті, що робить їх критично важливими для розуміння розвитку кар'єри [2].

Д. Е. Супер і П. Б. Бахрах виокремлюють чотири основні кар'єрні переходи: 1) перехід від школи до роботи; 2) становлення (працевлаштування та пошук своєї ніші); 3) підтримання (навчання та оновлення навичок); 4) відхід від роботи (завершення трудового стажу та вихід на пенсію) [8].

Луї М. Р. розглядає кар'єрний перехід як період, впродовж якого людина або змінює роль, або змінює орієнтацію до ролі, яку вже має. Автор розглядає міжрольові та внутрішньорольові типи переходів. До міжрольових переходів він відносить: вхід / повторний вхід; внутрішньоорганізаційний; міжорганізаційний; міжпрофесійний; вихід. До внутрішньорольових переходів, відповідно: внутрішньорольову адаптацію; екстрарольову адаптацію; перехід між посадами / кар'єрними етапами; перехід між етапами життя [4].

На тлі цих викликів та можливостей вивчення різноманітних типів кар'єрних переходів стає не тільки актуальним, але й необхідним для вироблення ефективних стратегій кар'єрного розвитку, адаптації та підтримки осіб у їх професійному житті.

Постановка завдання. Мета статті – запропонувати оновлену класифікацію кар'єрних переходів, яка відображає сучасні тенденції ринку праці та нові форми зайнятості.

Виклад основного матеріалу. Кар'єрні переходи є важливим аспектом професійного життя людини. Вони пов'язані із суттєвими змінами у просторових, часових, соціальних та організаційних обставинах функціонування працівника. Традиційна модель, втілена в ідеї «кар'єрних сходів», змінюється моделлю мінливої кар'єри, яка передбачає навчання впродовж усього життя і високу мобільність співробітників. Незмінна професійна ідентичність сьогодні втрачає свою гостроту і сенс через постійні зміни на ринку праці, зміну кар'єрних пріоритетів, цінностей і бажань, швидке старіння професійних знань, нові вимоги до компетенцій та навичок тощо.

Кар'єрні переходи можуть бути пов'язані як з втратою роботи, так і з незадоволеністю поточною роботою або прагненням до змін. Розглянемо окремі типи кар'єрних переходів.

Організаційні переходи передбачають зміни всередині організації або між окремими організаціями. Часто вони викликані реструктуризацією, звільненням працівників або пошуком ними кращих можливостей. Організаційні переходи часто асоціюються з необхідністю адаптації до нових умов праці, організаційної та корпоративної культури. Вони можуть надавати нові можливості працівникам для розвитку та зростання, але вимагають гнучкості та відкритості до змін. Успішна адаптація значною мірою залежить від доступності ресурсів для підтримання кар'єрного переходу, включаючи навчання та менторство.

Професійні переходи пов'язані із зміною кар'єри чи професії, що вимагає перепідготовки, розвитку

нових навичок або підвищення кваліфікації працівника. Ці переходи зумовлені особистими інтересами, змінами в галузі або технологічним прогресом, що змушує людей адаптувати свої навички до нових сфер діяльності. Зміна кар'єри чи професії може бути мотивована більш високою заробітною платою, більш зручним / гнучким графіком роботи, відповідністю роботи бажанням, інтересам, талантам, цінностям людини, незадоволеністю поточною діяльністю чи специфікою роботи в конкретній організації, потребою в особистісному розвитку, самореалізації, підвищенні статусу. Успішним професійним переходам сприяють освітні програми та професійний саморозвиток.

Географічні переходи зумовлені зміною людиною місця роботи всередині країни чи переїздом за кордон. Переїзд на нове місце роботи, особливо в іншу країну, вимагає особистісної та професійної адаптації. Географічні переходи відкривають нові можливості, але й ставлять перед людиною виклики, пов'язані з інтеграцією в нове середовище. Важливу роль у полегшенні географічних переходів відіграє доступ до ресурсів, які допомагають адаптуватися до нових культурних та соціальних контекстів та різноманітні мережі підтримки.

Переходи між ролями передбачають зміну посадових ролей у тій самій організації (в рамках одного виду діяльності або зі зміною виду діяльності), включаючи просування по службі, інші переміщення чи пониження в посаді. Зміна ролей у межах організації сприяє розвитку нових компетенцій та професійному зростанню. Ці переходи вимагають від працівників зміни установок, переоцінки своїх навичок та цілей, а також адаптації до нових вимог. Наприклад, при переході працівника на керівну посаду його установки змінюються з пасивного виконавства на активне керівництво, змінюється ступінь та міра відповідальності, відбувається оволодіння прийомами владного впливу та підтримання влади за допомогою авторитету тощо. Для забезпечення плавного переходу та інтеграції в нову роль важливою є підтримка керівництва та колег.

Перехід між роботою та особистим життям відображає зміни в організації роботи із врахуванням різних життєвих етапів або обставин особистого характеру: перехід на неповний робочий день, відпустка по догляду за дитиною або вихід на пенсію. Такий перехід підкреслює взаємодію між особистими пріоритетами працівника та його професійною ідентичністю. Баланс між роботою та особистим життям є ключовим

аспектом кар'єрних переходів, особливо при зміні робочого графіка або при переході на неповний робочий день.

Підприємницький перехід передбачає перехід від традиційної зайнятості до самозайнятості. Цей перехід характеризується невизначеністю та ризиком, вимагає від працівника високого рівня стійкості, самовпевненості та переходу до підприємницької ідентичності. Вирішальну роль у досягненні успіху на цьому шляху відіграє підтримка від інкубаторів бізнесу, менторських програм та спілки підприємців.

Освітні переходи – це повернення до формальної освіти або навчання з метою отримання нових та оновлення існуючих навичок, поглиблене вивчення та розвиток професійних навичок (підвищення кваліфікації) чи отримання нових навичок, знань і кваліфікації з метою зміни професії або галузі діяльності (перекваліфікація). Ці переходи підкреслюють важливість навчання впродовж усього життя для підтримання працездатності та адаптації до мінливого ринку праці. Повернення до навчання є важливим кроком у кар'єрному розвитку працівника чи зміні ним професійного напрямку. Освітні установи та освітні програми повинні надавати гнучкі та доступні можливості навчання для дорослих, які прагнуть розвивати свої навички та знання.

Вимушені переходи, такі як втрата роботи або звільнення, є критично важливими переходами, що впливають на фінансову стабільність, самооцінку та кар'єрну траєкторію людини. Для навігації за цими переходами використовують стратегії подолання, стійкості та переорієнтації на нові можливості. Втрата роботи є стресовим досвідом, але може й відкривати нові можливості для зміни кар'єрного напрямку. У цьому контексті особливо важливою є роль центрів кар'єри, професійних консультантів та програм перенавчання.

Перехід (вихід) на пенсію маркує важливий момент у кар'єрному шляху особи, перехід від активного професійного життя до періоду, коли робота вже не є основою повсякденного ритму життя. Цей перехід є не просто виходом із складу робочої сили, але й складним процесом, що включає психологічну адаптацію до нової ролі та особистісної ідентичності, пошук цілеспрямованої активності після виходу на пенсію.

Переходи після виходу на пенсію відбуваються, коли після виходу на пенсію людина повертається на роботу. Таке рішення пов'язане з реінтеграцією на робоче місце, оновленням навичок та пристосуванням до робочого середовища, яке змінилося.

Водночас повернення на роботу відкриває нові можливості для особистісного зростання та внеску в розвиток суспільства. Зростаюча тенденція повернення на роботу після виходу на пенсію підкреслює зміни в уявленнях про пенсійний вік та робочу активність. Ці переходи часто мотивовані не тільки фінансовою потребою людини, але й бажанням залишатися соціально активною, продовжувати професійне зростання чи реалізовувати особисті та професійні інтереси.

Перехід до позаштатної або тимчасової роботи – це відхід від традиційної постійної зайнятості до більш гнучкої, проєктної чи короткострокової роботи. Цей перехід забезпечує більшу автономію, різноманітність та можливість ефективного збалансування особистого та професійного життя. Водночас він вимагає від працівника розвитку навичок самоуправління та постійного навчання для збереження конкурентоспроможності, передбачає подолання невизначеності, пов'язаної з нестабільністю доходів.

У сучасному професійному світі поширені *кар'єрні перерви*, тобто припинення професійної діяльності терміном від 3 місяців до 2 років. До них відносяться: відновлення після хвороби та нещасних випадків, відпустка для виховання дитини, допомога недієздатним родичам, академічні або творчі відпустки, період навчання чи підвищення кваліфікації, стажування та робота за кордоном, тощо. Кар'єрні перерви надають час для роздумів, рефлексії, особистісного зростання та розвитку навичок, попереджають професійне вигорання і перевтому працівника. Водночас вони можуть ускладнювати повторне включення до складу робочої сили і тому потребують планування для успішного повернення особи на ринок праці. Для полегшення цього процесу ключовою є підтримка з боку професійних мереж та освітніх програм.

Перехід до цифрового кочівництва. Поширення віддаленої роботи сприяло появі нової категорії професіоналів – цифрових кочівників, які здійснюють професійну діяльність дистанційно або працюють віддалено в компанії, що базується за межами їх місця проживання. Цифрові кочівники можуть займатися такими видами трудової діяльності: графічним дизайном, розробкою сайтів, системним адмініструванням, програмуванням, створенням комп'ютерних чи мобільних ігор, блогерством, репетиторством. Такий стиль життя вимагає високого рівня адаптації, самодисципліни та вміння зберігати продуктивність праці в мінливих умовах. Важливу роль у підтримці

цифрових кочівників відіграє доступ до надійних технологій та спільнот підтримки.

Секторальні переходи: перехід від одного сектору до іншого, наприклад, від приватного сектору до державного або до некомерційних організацій. Мотивацією таких переходів є бажання працівника узгодити роботу з особистими цінностями (особистим життям). Секторальні переходи не тільки відкривають перед працівником нові перспективи, але й вимагають адаптації до різних культур, цінностей і робочих процесів. Для успішної адаптації та виконання працівником нових функцій важливе розуміння міжсекторальних відмінностей та розвиток відповідних навичок.

Аналіз різних типів кар'єрних переходів дає підстави виокремити окремі їх складові.

Адаптація та розвиток. Кар'єрні переходи вимагають від індивідів здатності до адаптації та неперервного професійного розвитку. Працівники зможуть більш ефективно адаптуватися, якщо вони обізнані про зміни, володіють необхідною інформацією, на основі якої зможуть прийняти обґрунтовані рішення. Критично важливими для успішного кар'єрного переходу та інтеграції в нові умови є такі навички як гнучкість, відкритість до навчання та вміння управляти змінами.

Підтримка та ресурси. Для спрощення процесу кар'єрних переходів вирішальною є підтримка з боку організацій, професійних спільнот та соціальних мереж. Освітні програми, тренінги для розвитку навичок, менторство та консультування надають необхідні ресурси для підтримання особистісного та професійного розвитку.

Психологічний вплив. Кар'єрні переходи мають важливе психологічне значення, оскільки впливають на самооцінку, професійну ідентичність та задоволеність життям.

Гнучкість робочого місця. Зростаюча потреба у гнучкості робочого місця зумовила попит на позаштатну, тимчасову роботу та цифрове кочівництво. Організації, які пропонують гнучкі умови праці, можуть краще задовольняти потреби своїх працівників та сприяти їхньому професійному зростанню.

Літні працівники. Переходи, пов'язані з виходом на пенсію та поверненням на роботу після виходу на пенсію вимагають особливої уваги до потреб літніх працівників, включаючи адаптацію до нових ролей у професійному житті та підтримку в плануванні пенсії.

Висновки. Кар'єрні переходи є невід'ємною частиною професійного життя людини. Дослідження різноманітних типів кар'єрних переходів дало можливість виявити багатогранність та складність процесів, які впливають на професійне життя індивідів, на їх ідентичність, самооцінку та професійний розвиток. Водночас вони сприяють її адаптації та успіху на всіх етапах кар'єри.

Підсумовуючи розгляд різних типів кар'єрних переходів і їх складових, вважаємо, що розробляючи стратегію розвитку, організації повинні враховувати типи кар'єрних переходів і забезпечувати індивідуальну підтримку працівників, надавати ресурси, необхідні для їхньої успішної кар'єрної навігації. Ключовими елементами таких програм мають стати гнучкість, доступ до навчання та розвитку, психологічна підтримка та врахування індивідуальних потреб працівників у різних життєвих ситуаціях.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у поглибленому аналізі індивідуальних стратегій адаптації працівників до кар'єрних переходів, враховуючи різноманітність особистісних, соціальних та економічних факторів.

Список літератури:

1. Chudzikowski K. Career transitions and career success in the 'new' career era. *Journal of Vocational Behavior*. 2012. Vol. 81(2). P. 298–306. DOI: 10.1016/j.jvb.2011.10.005 (date of access: 19.02.2024).
2. Gunz H., Peiperl M., Tzabbar D. Boundaries in the study of career. *Handbook of career studies*. 2007. P. 471–494. DOI: 10.4135/9781412976107.n24 (date of access: 19.02.2024).
3. Handbook of career theory / ed. by M. B. Arthur, D. T. Hall, B. S. Lawrence. Cambridge University Press, 1989. 549 p.
4. Louis M. R. Career transitions: varieties and commonalities. *Academy of Management Review*. 1980. Vol. 5(3). DOI: 10.5465/amr.1980.4288836 (date of access: 16.02.2024).
5. McPherson R. Low-qualified laborers' job mobility, boundary crossing, and career success: a cross-industry HRM perspective. *Journal of Organizational Psychology*. 2018. Vol. 18(1). P. 116–129. DOI: https://doi.org/10.33423/jop.v18i1.1321 (date of access: 16.02.2024).
6. One hundred years of employee turnover theory and research / P. W. Hom, T. W. Lee, Shaw J. D., J. P. Hausknecht. *Journal of Applied Psychology*. 2017. Vol. 102 (3), P. 530–545. DOI: 10.1037/apl0000103 (date of access: 19.02.2024).

7. Sullivan S. E., Baruch Y. Advances in career theory and research: a critical review and agenda for future exploration. *Journal of management*. 2009. Vol. 35(6), P. 1542–1571. DOI: 10.1177/0149206309350082 (date of access: 16.02.2024).

8. Super D. E., Bachrach P. B. Scientific careers and vocational development theory: a review, a critique and some recommendations. New York: Teachers College, Columbia University, 1957. 135 p.

9. Wang M., Wanberg C. R. 100 years of applied psychology research on individual careers: from career management to retirement. *Journal of Applied Psychology*. 2017. Vol. 102(3). P. 549–568. DOI: 10.1037/apl0000143 (date of access: 16.02.2024).

Ridei N.M. CAREER TRANSITION TYPES REVIEW

The article is devoted to an overview of career transitions as key elements of the professional development of a person. The unchanging professional identity is losing its sharpness and meaning today due to constant changes in the labor market, changes in career priorities, values and desires, rapid aging of professional knowledge, new requirements for competencies and skills. The purpose of the article: to propose an updated classification of career transitions, reflecting modern trends in the labor market and new forms of employment. Various types of career transitions, their features and influence on the professional development of a person are analyzed. It is proposed to distinguish the following types of career transitions: organizational transitions, professional transitions, geographical transitions, transitions between roles, transitions between work and personal life, entrepreneurial transitions, educational transitions, forced transitions, transition to retirement, transitions to return to work after retirement, transition to freelance or temporary work, career breaks, transition to digital nomadism, sectoral transitions. It has been established that career transitions require adaptation and continuous development from individuals. The necessity of supporting employees in the process of career transitions on the part of organizations and social networks has been established. It is noted that career transitions have a significant psychological impact on personal identity and professional self-determination. It has been proven that the flexibility of the workplace and access to education are key factors in the successful adaptation of employees to changes. It is noted that when forming a development strategy, organizations should take into account the types of career transitions and provide individual support to employees, provide the resources necessary for successful career navigation. Prospects for further research can be seen in the in-depth analysis of individual employee adaptation strategies to career transitions, taking into account a variety of personal, social and economic factors.

Key words: *career, career transitions, professional life, adaptation, professional identity.*

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

УДК 159.922

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.2/10>**Маслянікова І.В.**

Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського

ДО ПРОБЛЕМИ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Реалії нашого сучасного життя пред'являють серйозні вимоги до людини, до її вміння опанувати складні ситуації і при цьому зберегти своє здоров'я, насамперед, психічне. Життєстійкість займає одне з центральних місць серед психологічних властивостей людини завдяки якій людина може протистояти ситуації невизначеності, що наразі панує в українському суспільстві. Зміцнення життєстійкості є важливим як для населення, в тому числі для її молодшої частини, яку представляє студентство.

В статті представлено погляди на поняття «життєстійкості» як у зарубіжних класичних працях, так і сучасних українських дослідженнях. Розглянуто різні підходи щодо розуміння суті поняття, його складових на рівні особистісних властивостей та чинників, які впливають на формування життєстійкості.

Зауважено, що враховуючи аналіз наукових праць, присвячених проблемі життєстійкості особистості, в ситуації постійно діючих негативних факторів та їхньої кількості, важливим є дослідження особливостей життєстійкості студентської молоді у сучасних українських реаліях задля пошуку ефективних інструментів формування цієї важливої складової особистості.

Розкрито ідею дослідження, яка була реалізована на базі Університету «Україна». Вибірною виступили 30 студентів I-х курсів різних спеціальностей, віком від 16 до 59 років різної статі, нормотипові та з інвалідністю. З метою отримання даних щодо особливостей життєстійкості, респондентам було запропоновано надати відповіді на запитання власне створеної анкети та пройти стандартизовані психологічні методики на дослідження: схильності до ризику, схильності до фрустрації, копінг-стратегії, агресивності, індивідуальних особливостей, як чинників виникнення стресових розладів, самоставлення та тривожності. Шляхом кількісного та якісного аналізу було узагальнено отримані дані у вигляді діаграм та докладної інтерпретації.

На основу береться думка про те, що життєстійкість є не вродженою, а набутою якістю, яку можна і треба розвивати шляхом застосування спеціальних тренувань. Були проаналізовані практичні напрацювання українських дослідників щодо форм та методів роботи по формуванню життєстійкості. Серед різноманіття, представленого у науково-практичній літературі, було обрано тренінг як найбільш ефективну форму роботи для групових занять.

Отже, перспективним напрямом дослідження у окресленій проблематиці вбачаємо розроблення серії тренінгів для студентської молоді на основі отриманих емпіричних даних з метою укріплення та формування складових життєстійкості.

Ключові слова: життєстійкість, студентська молодь, формування життєстійкості, самоефективність, самосприйняття, екологічне ставлення, тренінгова робота.

Постановка проблеми. Життєдіяльність сучасної людини зараз протікає в складних, а іноді й в екстремальних умовах. У нас війна і здається, що навколо також суцільний хаос. Ми всі віримо, що дуже скоро цей жах скінчиться, але й після настання миру по прогнозам вчених світ в майбутньому ставатиме все більш турбулентним. Люди по-різному реагують на проблеми,

кризи та стреси. Одні падають, розбиваються на частини, втрачають інтерес до життя і дуже довго не можуть зібрати себе до купи, а інші, як м'ячики – падають, але не розбиваються, а підіймаються. Реалії нашого життя говорять про те, що у суспільстві спостерігається погіршення психічного стану, зниження загального відчуття безпеки та власної захищеності. Наразі актуальним

є здатність людини протистояти негативним чинникам середовища та вмінням бути в гармонії із собою, навіть за наявності несприятливих обставин життя. Саме життєстійкість може бути тим самим конструктивним ресурсом якості життя для подолання кризи і відновлення внутрішньої рівноваги.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням цього феномену займалися К. Поппер, У. Єшбі, М. Унгар, К. Левін, С. Мадді, Д. Кошаба, П. Уільямс, Д. Вібе, Т. Сміт та ін. У вітчизняній психологічній науці проблематика життєстійкості розробляється багатьма авторами, такими як О. Чиханцова, Т. Титаренко, Т. Ларіна, І. Солкова, П. Томанек, В. Флоріан, М. Мікулінчер, О. Таубман та ін.

Постановка завдання. Мета статті – теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження особливостей життєстійкості студентської молоді.

Виклад основного матеріалу. Вивчення життєстійкості є важливим напрямком соціально-психологічних досліджень тому, що все більш своєчасно звучить питання про якість життя людини, її задоволеність собою, своєю працею, сім'єю. Увага концентрується на вивченні ключових передумов, що дозволяють підтримувати ефективну взаємодію зі значущими людьми, досягати успіху в житті, бути щасливим навіть за наявності несприятливих зовнішніх обставин [4, с. 4].

Поняття життєстійкості як психологічного феномена почали розглядати порівняно нещодавно. Вперше воно було використано Сьюзен Кобейса. Основні дослідження феномену життєстійкості і його значення для людини належать американському психологу Сальваторе Мадді.

За С. Мадді, життєстійкість – це особлива структура установок і навичок, що дозволяє перетворити зміни в можливості, відображає психологічну живучість і ефективність людини, пов'язану з її мотивацією до подолання стресових життєвих ситуацій. Дослідження С. Мадді продемонстрували, що психічне здоров'я людини відображають три життєві установки: включеність, впевненість у можливості контролю над подіями та готовність до ризику [7].

Аналіз останніх публікацій показує, що життєстійкість особистості розглядається деякими дослідниками, як особистісний ресурс, а також здатність в життєво важливих ситуаціях скористатися зовнішніми ресурсами (Кондратюк С., О. Чиханцова, В. Предко та ін.).

Українські дослідниці Титаренко Т. та Ларіна Т. вважають, що життєстійкість особистості – це

вміння ефективно існувати всупереч життєвим перешкодам та труднощам. Це здатність людини зберігати баланс між пристосуванням до нових вимог та прагненням жити гармонійно, повноцінно. Авторки вважають, що цю здібність можна і треба розвивати, і тоді буде легше зустрічатися з новими випробуваннями [4, с. 5].

Дослідники Д. Александер, А. Клейн, С. Кобаса вивчаючи життєві події, які переживають життєстійкі люди та нежиттєстійкі особи, дійшли висновку, що перші більш схильні сприймати події, які вони переживають, як позитивні, а самі себе як контролюючих ці події [2].

Дослідники Л. Бернард, А. Лавін зосередились на зв'язку життєстійкості з позитивними характеристиками людини. Вони виявили, що життєстійкість позитивно пов'язана з рівнями самооцінки, самооефективності та оптимізму [2].

Стосовно концепції С. Мадді, яка згадувалась раніше і вважається класичною у зазначеній проблематиці, життєстійкість базується на таких настановах, як включеність, вплив, виклик [7].

Так, включеність – характеристика щодо себе і навколишнього світу, характеру взаємодії з ним, що дає сили і мотивує людину до реалізації, лідерства, відчувати себе значущою і досить цінною, щоб повністю включитись у розв'язання життєвих завдань, не звертаючи уваги на наявність негативних чинників і змін. Включеність чи залученість мотивує до саморозвитку, продуктує людину у зовнішній світ. Людина отримує задоволення від власної діяльності. Відсутність подібного переконання породжує почуття відчуженості, коли людина відчуває, що вона «поза» життям.

Вплив або контроль передбачає переконання, що є можливість вплинути на результат, навіть якщо успіх зовсім не є гарантованим. Контроль відображає переконаність людини в наявності причинного зв'язку між її діями, вчинками, зусиллями і результатами, подіями. Що сильніше виражений цей компонент, то більше людина впевнена в ефективності своєї активної позиції. Контроль за обставинами активує пошук шляхів впливу на результати стресових змін, на протидію впадінню в пасивність та безпорадність. Людина із сильно розвиненим компонентом контролю відчуває, що сама вибирає свою діяльність та самостійно приймає рішення. Вона переконана у тому, що може вплинути на важливі для неї результати, концентрує увагу на виконанні завдань, що на даний момент можуть знаходитись за межами її можливостей. Людина з низьким рівнем контр-

олу уникає труднощів, залишається пасивною, не вірить в ефективність власних дій, не здатна приймати рішення, розв'язувати повсякденні завдання. Вона постійно очікує допомоги та підтримки. Тим самим проявляє свою невпевненість та неготовність брати на себе відповідальність за свої вчинки.

Виклик є тим фактором, що дає можливість людині бути відкритою до світу, суспільства, інших. Проблеми, які виникають, людина сприймає особистим викликом для себе. Є особисте переконання, що все, що трапляється, сприяє лише розвитку, який відбувається за рахунок знань, досвіду (неважливо позитивний він чи негативний). Людина готова діяти навіть в умовах, коли гарантії успіху відсутні. Цей досвід дає змогу вчитися на власному житті. Відповідно С. Мадді вважає, що людина постійно здійснює вибір – вибір минулого або вибір майбутнього. Коли людина не бачить причин розуміти свій досвід як новий, вона робить вибір на користь минулого. І тоді з'являється почуття провини нереалізованих можливостей. А коли здійснюється вибір на користь майбутнього з'являються тривоги щодо не визначеності. Отже, життєстійкість дає змогу успішно впоратися з тривогою, що є одним із наслідків свого власного вибору.

Життєстійкість найчастіше пов'язана з переживанням продуктивності свого життя та успішною самореалізацією в майбутньому. За С. Мадді, особистість – це конкретна сукупність характеристик і прагнень, що обумовлюють ті загальні й індивідуальні особливості поведінкових проявів (думок, почуттів і дій), які мають стійкість у часі й можуть (або ж не можуть) бути пояснені тільки через аналіз соціальних і біологічних чинників, що впливають на актуальну ситуацію функціонування людини [7]. Тож перш за все у вчинках проявляється зв'язок особистісних властивостей і життєстійкості. У вчинках, які зроблені на підставі свідомого життєвого вибору. Слабка, нерішуча, інфантильна людина ніколи не буде здатною до справжніх самостійних вчинків, що якісно змінюють її життя. Життєстійкість виявляється у таких індивідуальних особливостях, рисах характеру, як, наприклад, активність, цілеспрямованість, сміливість, загартованість, витримка. І всі ці риси забезпечують відповідне ставлення з боку оточення: повагу, прихильність, симпатію, захоплення. Особистість – це відкрита, не застигла цілісність, що постійно змінюється, самовизначаючись у просторі значущих стосунків та ставленні

до часу життя. Вона є інструментом оволодіння власною поведінкою та автором свого життєвого проекту, що втілюється лише за умов наявності життєстійкості [4].

Загалом, аналіз наукових праць із досліджуваної проблематики свідчить про те, що, незважаючи на зростання кількості досліджень, присвячених проблемі життєстійкості особистості, в ситуації постійно діючих негативних факторів та їхньої кількості, особливої актуальності набуває дослідження життєстійкості у сучасних українських реаліях. Це зумовило наші теоретико-емпіричні пошуки у вивченні феномена життєстійкості студентської молоді.

З метою вивчення особливостей життєстійкості студентської молоді було проведено дослідження студентів Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» у кількості 30 осіб. Вибірку склали студенти перших курсів таких різних спеціальностей: автомобільний транспорт, право, соціальна робота, фізична терапія, інженерія програмного забезпечення. Вік студентів коливався від 16 до 59 років, серед них респондентів 18 та 41 років по 18,2%. За гендерною ознакою – 63,6% чоловіки, 36,4% жінки. Нашу вибірку складало 90,9% нормотипових студентів та 9,1% осіб з інвалідністю. Всі студенти на час дослідження перебували в Україні.

Для виявлення життєстійкості студентам пропонувалось відповісти на питання власно розробленої анкети «Твоя життєстійкість» та пройти стандартизовані психодіагностичні методики на дослідження: схильності до ризику, схильності до фрустрації, копінг-стратегії, агресивності, індивідуальних особливостей, як чинників виникнення стресових розладів, самоставлення, тривожності.

Обумовленість вибору саме таких діагностичних інструментів покладається на поняття «життєстійкості», виходячи з думки екзистенційних психологів, а саме: події, що відбуваються в нашому житті, є результатом наших рішень, усвідомлені вони чи ні. Виходячи з цього, життєстійкість є здатністю особистості витримувати ситуацію гострого або хронічного стресу, зберігати внутрішній баланс, не знижуючи при цьому успішності в своїй діяльності [1].

Аналізуючи анкетні дані можемо зробити висновок, що студентська молодь достатньо обізнана у питанні життєстійкості. Серед чинників, що негативно вплинули на їхню життєстійкість – одноосібно зазначили війну в Україні. Серед чинників, що позитивно сприяють підтриманню

життєстійкості виділили: сім'ю, спілкування з друзями, навчання та роботу.

Узагальнюючи емпіричні дані стандартизованих психодіагностичних методик, зупинимося, на наш погляд, на найбільш цікавих та показових результатах. Виявилось, що досліджувані студенти достатньо ризиковані – рівень схильності до ризику середній або високий (у рівних співвідношеннях). Дані показали, що студентська молодь майже не схильна до фрустрації – позитивний показник лише у 3,3% респондентів. Аналіз домінуючих копінг-стратегій показав, що модель «уникнення проблем» представлена тільки у 6,6% досліджуваних. Модель «пошук соціальної підтримки» представлена у всіх респондентів, проте переважно на середньому рівні прояву 62%. Водночас модель «вирішення проблем» виявлена на високому рівні у переважній кількості студентів, саме 75% (рис. 1). Серед усіх видів агресії – найвищі показники має ворожість. У половини респондентів виявився середній рівень прояву ситуативної тривожності, натомість низький рівень прояву особистісної тривожності. Цікавими виявились показники самоставлення. Високі оцінки виявились за такими шкалами: відкритість, самоцінність, саморуководство, самоприйняття.



Рис. 1. Дані щодо представленості копінг-стратегії «вирішення проблем» у студентської молоді

Середні значення по вибірці респондентів свідчать, що найвищі кількісні дані студентська молодь має за такими показниками: ситуативна тривожність, вирішення проблем, уникання проблем, схильність до ризику і почуття провини.

З цих даних можна зрозуміти, що є найбільшими поглиначами життєстійкості студентської молоді та врахувати ці дані у тренінговій та психотерапевтичній роботі.



Рис. 2. Середні значення показників життєстійкості у студентської молоді

Надалі отримані дані підлягали кореляційному аналізу за допомогою програми Microsoft Excel, яка дозволила розраховувати коефіцієнти кореляції Пірсона між зазначеними показниками. Аналіз отриманих даних свідчить про такі результати. Високий рівень прямого зв'язку із високим ступенем значущості було отримано між показниками самовпевненість та конфліктність ($r^s = ,849^1$), що свідчить про негативні особистісні тенденції у напрямку життєстійкості. Також виявився щільний зв'язок між ситуативною тривожністю та самозвинувачуванням ($r^s = ,967^1$); ситуативною тривожністю та почуттям провини ($r^s = ,945^1$). Такі результати можуть свідчити про причину втечі ресурсів життєстійкості особистості. Цікавим нашої точки зору є наявність високого рівня зв'язку між схильністю до ризику та копінг-стратегією «уникнення проблем» ($r^s = ,825^1$) та низьким рівнем схильністю до ризику та копінг-стратегією «вирішення проблем» ($r^s = ,0185^1$), що може свідчити про використання ризику особистістю замість раціонального обдумування та реальних дій у вишенні життєвих завдань. Передбачуваним виявився зв'язок між конфліктністю та вербальною агресією ($r^s = ,775^1$). Водночас важливим у розумінні джерела життєстійкості особистості виявились наступні зв'язки: прямий між самоцінністю та самокерівництвом ($r^s = ,969^1$); між самоцінністю та відкритістю ($r^s = ,899^1$); обернено пропорційний між самоцінністю та відчуттям провини ($r^s = -,348^1$); між самокерівництвом та ситуативною тривожністю ($r^s = -,331^1$).

Таким чином, узагальнюючи отримані дані можемо зробити висновок, що студентська молодь на сучасному етапі розвитку достатньо обізнана у питанні життєстійкості, керує процесом поповнення ресурсів. Виходячи з отриманих даних, можемо зауважити, що негативно впливає на жит-

тестійкість такі деструктивні стани, як: конфліктність, почуття провини/самозвинувачування та ситуативна тривожність. Водночас, робить особистість більш міцною екологічне ставлення до себе: самоцінність, самокерівництво, відкритість.

Тож, отримані дані є важливими у напрямі індивідуальної та групової роботи із вибіркою респондентів, яку складає студентська молодь у напрямку формуванні життєстійкості. Адже, як показали власні дослідження та напрацювання С. Мадді, життєстійкість є не вродженою, а набутою якістю, яку можна розвинути шляхом застосування спеціальних тренувань [7].

Однак, поодинокі вправи чи техніки не в змозі вирішити проблему формування життєстійкості. Набагато дієвішими можуть бути тренінги, які й містять різноманітні вправи, техніки, розповіді, лекції. Л. Сердюк зауважує, що тренінгова програма підвищення життєстійкості – це особистісно-орієнтований соціально-психологічний тренінг [3].

Тренінги підвищення життєстійкості були розроблені кількома провідними психологами України такими як Л. Сердюк, О. Купреєва, С. Кондратюк, О. Чиханцова та іншими [3, 6].

Зокрема, Л. Сердюк, О. Купреєва визначають такі завдання особистісно орієнтованого тренінгу підвищення життєстійкості особистості [3]:

1) активізація потреби особистості в самопізнанні, повному і точному уявленню про себе як індивідуальності; розвиток здатності до особистісної рефлексії та формування рефлексивної культури особистості; формування та підтримання розвинутого позитивного самоствалення;

2) досягнення більш глибоко розуміння складних життєвих і стресових ситуацій та стереотипних форм власної долаючої поведінки в них; формування навичок усвідомленого використання трансформаційних стратегій долаючої поведінки при вирішенні складних та стресових ситуацій;

3) формувати вміння знаходити нові смисли «Я», навички адекватного та ефективного цілепокладання; формулювати, аналізувати, усвідомлювати життєві цілі та цілі саморозвитку; уміти прогнотувати наслідки та результати власних цілей;

формувати вміння визначати та усвідомлювати власні потреби усистемі відносин «Я-Світ»;

4) актуалізувати потребу у функціональній автономії та самоефективності особистості за рахунок свідомого включення, контролю та прийняття ризику; формувати навички самоефективності: позитивного самосприйняття, визначення власних успіхів в діяльності, спостереження за позитивними діями та успішним виконанням діяльності інших;

5) активізація потреби особистості у підтриманні здорового способу життя; формування зрілих навичок саморегуляції власних станів; оволодіння здоров'язберігаючими техніками.

На думку психологів, вище викладені завдання можуть бути реалізовані у тренінгу шляхом наступних методичних засобів та методів: міні інформаційні блоки; зворотній зв'язок та групові дискусії; психотехнічні вправи; сюжетно-рольові та ділові ігри; психодраматичні ігри; методи арт-терапії; використання метафор та притч; метод «мозковий штурм»; техніки релаксації, медитації та візуалізації.

Таким чином, схиляємось до думки Чиханцової О. А., що тренінг спрямований на найбільш повне розкриття особистісних ресурсів та мобілізацію можливостей людини для прийняття позитивних рішень у будь-яких, навіть найскладніших життєвих ситуаціях з метою розвитку рівня життєстійкості [6, с. 306].

Висновки. Враховуючи результати проведеного дослідження та науковий доробок провідних науковців у питанні формуванні життєстійкості, вбачаємо перспективним кроком у роботі із студентською молоддю побудову та реалізацію серії тренінгових зустрічей, заснованих та класичних підходах та кращих практиках групової роботи. Підбір технік має бути спрямований на формування навичок розпізнавання та керування негативними емоційними станами, підвищення стійкості особистості до життєвих потрясінь та негараздів, розвиток самоефективності та позитивного самосприйняття, екологічного ставлення до себе та оточуючих, що зрештою сприятиме, на наш погляд, посиленню життєстійкості студентської молоді.

Список літератури:

1. Бринза І., Кузнецова О. Психодіагностична методика «Парціальні позиції життєстійкості особистості»: результати розробки та апробації. *Психологія*. 2020. № 1 (11). С. 14–22.
2. Готич В.О. Resiliens, Hardiness, психологічна стійкість, життєстійкість: порівняльний аналіз понять у соціально-психологічних дослідженнях. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Сер. Психологія*. 2023. Т. 34. № 3. С. 7–12.
3. Сердюк Л.З., Купреєва О.І. Психологічні засади підвищення життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2017. Вип. 15. Т. 11. С. 481–491.

4. Титаренко Т.М., Ларіна Т.О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека. Київ: ФОП – Марич В.М., 2009. 104 с.
5. Чиханцова О. А. Внутрішні чинники життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка*. 2019. Том IX, Вип. 12. С. 446–454.
6. Чиханцова О. А. Психологія становлення життєстійкості особистості : дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук : 19.00.01 / Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2021. 430 с.
7. Maddi, S. Hardiness: an operationalization of existential courage. *Journal of Humanistic Psychology*. 2004. № 44. Pp. 279–298.

Maslianikova I.V. TO THE PROBLEM OF LIFE STABILITY IN YOUTH STUDENTS

The realities of our modern life make serious demands on a person, on his ability to master difficult situations and at the same time preserve his health, primarily mental. Vitality occupies one of the central places among the psychological properties of a person thanks to which a person can face the situation of uncertainty that currently prevails in Ukrainian society. Strengthening sustainability is important both for the population, including for its young part, which is represented by the student body.

The article presents views on the concept of "sustainability" both in foreign classical works and in modern Ukrainian research. Various approaches to understanding the essence of the concept, its components at the level of personal properties, and factors that influence the formation of vitality are considered.

Taking into account the analysis of scientific works devoted to the problem of the vitality of the individual, in the situation of constantly acting negative factors and their number, it is important to study the peculiarities of the vitality of student youth in modern Ukrainian realities in order to find effective tools for the formation of this important component of the personality.

The research idea, which was implemented on the basis of the University "Ukraine", was revealed. The sample consisted of 30 first-year students of various specialties, aged from 16 to 59 years of age, of different genders, normal and with disabilities. In order to obtain data on the characteristics of resilience, the respondents were asked to provide answers to the questions of a self-created questionnaire and to undergo standardized psychological research methods: propensity to risk, propensity to frustration, coping strategies, aggressiveness, individual characteristics as factors in the occurrence of stress disorders, self-attitude and anxiety. Through quantitative and qualitative analysis, the obtained data were summarized in the form of diagrams and detailed interpretation.

It is based on the idea that resilience is not an innate, but an acquired quality that can and should be developed through the use of special training. The practical developments of Ukrainian researchers regarding the forms and methods of work on the formation of sustainability were analyzed. Among the variety presented in scientific and practical literature, training was chosen as the most effective form of work for group classes.

Therefore, we see the development of a series of trainings for student youth based on the received empirical data with the aim of strengthening and forming the components of sustainability as a promising direction of research in the outlined problems.

Key words: *sustainability, student youth, formation of sustainability, self-efficacy, self-perception, environmental attitude, training work.*

Пріб Г.А.

Академія праці, соціальних відносин і туризму

Бегеза Л.Є.

Академія праці, соціальних відносин і туризму

ПСИХОСОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД ВІДНОВЛЕННЯ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

У статті надано аналіз психосоціальному супроводу відновлення працездатності внутрішньо переміщених осіб. Базами дослідження стали навчально-методичні центри профоб'єднань Волинської, Дніпропетровської, Хмельницької областей, санаторії «Горинь» Федерації профспілок Рівненської області, санаторії «Хмільник» ПрАТ «Укрпрофоздоровниця». У групі внутрішньо переміщених осіб 18–65 років проаналізовано вікові параметри, соціально-демографічні характеристики, стан здоров'я на наявність шкідливих звичок, суб'єктивна оцінка бар'єрів при пошуку роботи, необхідність психологічної допомоги. Усі досліджені прийняли участь у тренінгових та консультативних заняттях. За результатами дослідження авторами визначено, що ефективним у роботі з переміщеними особами є застосування теоретичних знань та їх закріплення виконанням практичних справ, що надає можливість, виявити бар'єри до працевлаштування, обговорити психологічні опори, сформувані психологічну готовність та самомотивованість до працевлаштування. Розроблений тренінг та групова консультація є дієвими інструментами для відновлення їх працездатності та сприяння поверненню на ринок праці, які уміють: правила надання психосоціальних послуг; етичні правила консультування; визначення психосоціальних наслідків внутрішнього переміщення, рекомендації для ефективної комунікації з внутрішньо переміщеними особами. Авторами зазначається перспективність здійснення психологічного супроводу внутрішньо переміщеним особам з розвитку особистісних навичок, психологічної самопомоги та життєстійкості, надання психологічних індивідуальних консультацій з метою зниження особистісної тривожності, апатії, емоційно-агресивних психоемоційних станів.

Ключові слова: особистість, ринок праці, психосоціальний, мотивація, професійний розвиток, психологічна готовність, емоційний стан, комунікація.

Постановка проблеми. На теперішній час в Україні факторами, що викликають негативні емоції та стани, психоемоційні стреси є соціальні та економічні катаклізми пов'язані із впливом військових дій [11]. Емоції сигналізують про благополучний або неблагополучний розвиток подій, про визначеність становища особистості в системі його предметних і міжособистісних взаємин, забезпечує регулювання, корекцію поведінки людини в умовах спілкування, трудовій діяльності. Особливою категорією людей є внутрішньо переміщені особи у яких емоції по часту можуть діяти деструктивно на поведінку особистості в суспільстві порушуючи виконання соціальних ролей у тому числі працездатності. Такі особистості потребують особливого підходу при психологічному супроводі, проте групове консультування у внутрішньо переміщених осіб повинно базуватися на загальних етичних правилах консультування [1].

Внутрішньо переміщеною особою є громадянин України, іноземець або особа без громадянства, яка перебуває на території України на законних підставах та має право на постійне проживання в Україні, яку змусили залишити або покинути своє місце проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсюдних проявів насильства, порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру [4]. Законодавство із забезпечення із підтримки працевлаштування внутрішньо переміщених осіб враховує психологічну складову відновлення [5].

На сьогодні невирішеної раніше частиною проблеми надання допомоги внутрішньо переміщеним особам є їх психосоціальний супровід в аспекті відновлення працездатності, що пов'язано із важливими науковими та практичними завданнями – напрацювання заходів із

повернення внутрішньо переміщених осіб на ринок праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У літературі соціально-психологічний супровід внутрішньо переміщених осіб науковцями вивчається за різними підходами: готовність особистості до працевлаштування (Т. Завгородня, І. Зверева, А. Капська, О. Карпенко); соціальний супровід професійної діяльності фахівця (Н. Клименюк, І. Мельничук, І. Трубавіна); ринок праці та працевлаштування (О. Корчевна, Л. Ляміна, О. Маршавін, В. Петюх); психологічний супровід внутрішньо переміщених осіб (Л. Бегеза, Є. Калюжна, Л. Матвієнко, Г. Пріб, Я. Раєвська). Однак, діагностико-методичний та практико-психотерапевтичний підхід соціально-психологічного супроводу внутрішньо переміщених осіб вивчено недостатньо.

Постановка завдання. Мета статті – аналіз стратегій та моделей забезпечення надання психосоціальних послуг внутрішньо переміщеним особам для відновлення їх працездатності та сприяння поверненню на ринок праці. Завдання дослідження: розвинути у внутрішньо переміщених осіб психологічну готовність до повернення на ринок праці; відновити впевненість у власній працездатності; сприяти відбудові психосоціальних навичок самомотивації.

Виклад основного матеріалу. Для внутрішньо переміщених осіб передбачається формування очікуваного результату:

- усвідомлення загальних психосоціальних проблем вимушеного переміщення та розуміння змісту власних психосоціальних проблем;
- формування уявлення про шляхи вирішення власних психосоціальних проблем, розвиток навичок застосування необхідних інструментів для подолання труднощів та оволодіння навичками регуляції психічного стану;
- розуміння механізмів адаптації у ситуаціях вимушеного переміщення, формування нових/покращення наявних навичок регуляції психічного стану.

Матеріал дослідження. Цільова групою стали внутрішньо переміщені особи віком 18–65 років, які прийняли участь у дослідженні за умови інформованої згоди. Додатково важливі критерії при проведенні дослідження:

- а) відповідні особи залишили своє місце проживання після 24 лютого 2024 року;
- б) зареєстровані як внутрішньо переміщені особи в департаменті соціального захисту населення місцевої державної адміністрації;
- в) отримують підтримку Міжнародної організації праці.

Бази дослідження: навчально-методичні центри профоб'єднань Волинської, Дніпропетровської, Хмельницької областей, санаторії «Горинь» Федерації профспілок Рівненської області, санаторії «Хмільник» ПрАТ «Укрпрофоздоровниця».

Методи дослідження. Зібрані данні опитування проаналізовано за віковими параметрами респондентів, соціально-демографічними характеристиками (освіта, умови проживання, кредитні зобов'язання), станом здоров'я на наявність шкідливих звичок, суб'єктивною оцінкою бар'єрів при пошуку роботи, необхідністю психологічної допомоги. Для реєстрації та «зворотного зв'язку» з учасниками проекту використана анкета у гугл-формі. Аналіз, обробка і підрахунок процентних характеристик і коефіцієнтів кореляції здійснювалися за допомогою програми SPSS 10.0.5 for Windows [10]. Інструментарієм проведення тренінгових та консультативних занять став розроблений навчально-методичний матеріал, зокрема: методичний посібник проведення тренінгів з внутрішньо переміщеними особам; робочий зошит проведення групової консультації з внутрішньо переміщеними особами; інтерактивна презентація у форматі PPT; роздаткові інформаційні матеріали для виконання практичних вправ. Розподіл внутрішньо переміщених осіб у тренінгових та консультативних групах, особистісного консультування офлайн /онлайн (супервізії) представлено у табл. 1.

Таблиця 1

Розподіл внутрішньо переміщених осіб у тренінгових та консультативних групах особистісного консультування офлайн / онлайн (супервізії)

Проектне підприємство	№	Чоловіки, %	Жінки, %
Тренінгові та консультативні групи			
Навчально-методичний центр профоб'єднань Дніпропетровської області, м. Дніпро	3	1	2
Санаторій «Горинь» Федерації профспілок Рівненської області, смт. Степань	18	1	17
Навчально-методичний центр профоб'єднань Волинської області, м. Луцьк	20	2	18
Навчально-методичний центр Хмельницької області, м. Хмельницький	15	5	10
Санаторії «Хмільник» ПрАТ «Укрпрофоздоровниця», м. Хмільник	16	2	12
Загальна кількість учасників	72	11	61
% чоловіків та жінок		15,3%	84,7%

Етичні аспекти. Дослідження проведено з дотриманням принципів етики Американської психологічної асоціації [9]; Кодексу етики, затвердженого вченою радою Академії праці, соціальних відносин і туризму, протокол № 10 від 14.07.2016 [6]. Методичні матеріали проекту отримали етичне узгодження Вченої ради Академії праці, соціальних відносин і туризму, протокол № 7 від 28.03.2023. Всі учасники проекту надали усну інформовану згоду на участь у проекті за умови не розповсюдження персональної інформації третім особам.

Результати дослідження. *Аналіз заходів з надання внутрішньо переміщеним особам психосоціальних послуг (комплексний огляд результатів, досягнень, недоліків).* Виявлено, що 58 учасників заповнили вхідну та 72 вихідну анкету, що становить 80,52% та 100,0% від загальної кількості внутрішньо переміщених осіб. Особисту згоду на обробку даних надали – 100,0% учасників. За віком учасники розподілилися наступним чином: 12,5% – 18–30 рр., 20,8% – 31–40 рр., 26,4% – 41–50 рр., 40,3% – 51–60 рр. За стажем внутрішнього переміщення учасники розподілилися наступним чином: 1,4% – 1–3 міс., 5,6% – 3–6 міс., 31,9% – 6–9 міс., 50,0% – 9–12, 11,1 – 12 міс. та більше. За періодом відсутності роботи учасники розподілилися наступним чином: 20,8% – 1–3 міс., 38,9% – 3–6 міс., 26,4% – 6–9 міс., 12,5% – 9–12, 1,4% – 12 міс. та більше. Намагалися знайти роботу в громаді або відтворити/розпочати бізнес після переміщення – 91,4% учасників. До служби зайнятості звернулися – 27,0% учасників. Потребу у психологічній допомозі зазначили – 82,7% учасників.

Результати первинного – вхідного та вторинного – вихідного анкетування представлено на рисунках 1–4.

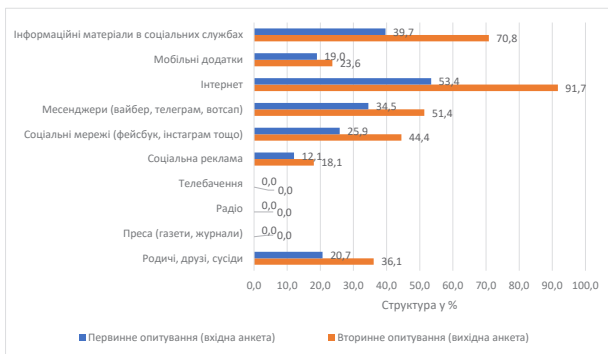


Рис. 1. Основні джерела інформації щодо можливостей працевлаштування

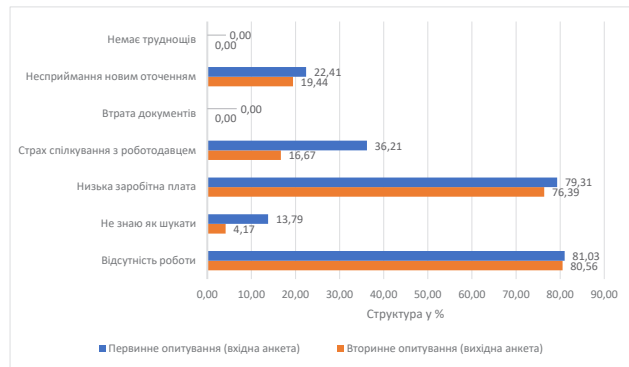


Рис. 2. Труднощі (бар'єри) при пошуку роботи внутрішньо переміщеними особами

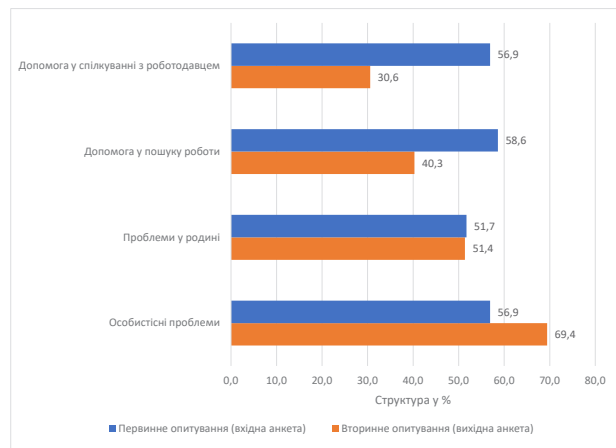


Рис. 3. Необхідність та потреба у психологічній допомозі

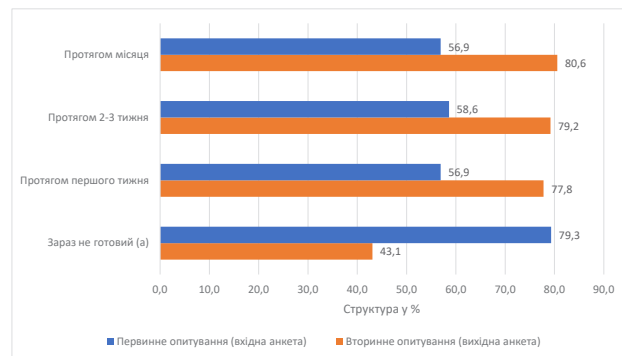


Рис. 4. Готовність внутрішньо переміщених осіб до працевлаштування

Аналізуючи данні представлені на рисунках 1–4 можна узагальнити наступне. Завдання тренінгу з надання психосоціальних послуг внутрішньо переміщеним особам з метою відновлення їх працездатності та сприяння поверненню на ринок праці розкриті на 80,0%, серед яких 79,3% опитаних первинного анкетування вказали на неготовність до працевлаштування за умови наявності роботи. У той же час, 56,9% внутрішньо переміщених осіб вказали на готовність приступити до

роботи протягом місяця. Імовірною причиною таких відповідей, як показав перший зріз анкетування, стала низка факторів, що впливає на розвиток психологічної готовності до повернення на ринок праці. Так, близько 90% відповідей складають економічні й психологічні бар'єри та 60% фізичних бар'єрів, які впливають на впевненість та самомотивацію внутрішньо переміщених осіб у власній працездатності. На розуміння особистісних ресурсів та впевненості у відновленні трудової діяльності, а також навичок активного та відповідального працевлаштування дещо менше вплинули інформаційні – 50% та інституційні – 40% бар'єри ($p < 0,05$).

На етапі напрацювання особистісних ресурсів із психологічної готовності до відновлення працевлаштування, внутрішньо переміщеними особами вказувалась потреба у відновленні впевненості у власній працездатності і допомога у спілкуванні із роботодавцем (первинне опитування – 56,9%, вторинне опитування – 30,6% опитаних). Учасники тренінгу також мали труднощі у пошуку роботи, та вказували на відсутність досвіду звернення до центрів зайнятості з пошуку роботи (первинне опитування – 58,6% та первинне опитування – 40,3% опитаних) ($p < 0,05$).

Під час участі у груповій консультації та обговоренні вправи «Навіщо? Що? Як?» внутрішньо переміщені особи активно залучились до напрацювання особистісних ресурсів для досягнення мети – пошуку роботи та працевлаштування. Ними пропонувались такі варіанти рішень: «запитати у знайомих», «звернутись до центру зайнятості», «потрібна допомога досвідчених – хто працює». З методами особистісної мотивації, як: метод «Якорю» метод «Швейцарського сиру», учасники познайомились вперше та були позитивно сприйняті. Досить корисною була вправа «7 кроків постановки і досягнення мети – працевлаштування». Учасниками обговорювались кожний крок, виконуючи який допоможе їх працевлаштуванню та досягненню мети.

Задля формування самоумотивованості до працевлаштування на ринку праці внутрішньо переміщені особи (близько 90% учасників) долучились до вправи «Настанови задля особистісної мотивації». Були підтримані та обговорювались такі настанови-пропозиції, що можуть сприяти працевлаштуванню: «маленькі та чіткі цілі» та «дійте покроково» (57%); «визначте, що відволікає Вас від поставленої мети» (53%); «мисли позитивно» (79%); «надихайтесь дрібницями щодня» (38%) ($p < 0,05$) та ін. Під час практич-

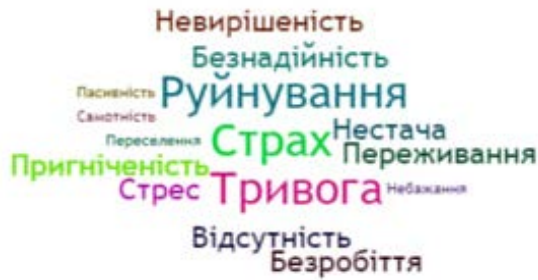
них занять здійснювалось опрацювання навичок самоорганізації при працевлаштуванні. Аналізувались «Поглиначі» і «пастки» часу, що можуть перешкоджати працевлаштуванню: «відсутність повного уявлення про майбутні завдання і шляхи їх вирішення»; «відволікання (неможливість зосередитись – тригери подій війни)»; «квапливість, нетерпіння». Такі активні види роботи з розвитку самомотивації внутрішньо переміщених осіб до працевлаштування продемонстрували позитивні дані: за результатами вторинного анкетування страх і тривога працевлаштування знизились на 18,3%.

Наступним у внутрішньо переміщених осіб досліджено опис (I) емоційного стану безробіття до виконання ситуаційних вправ спрямованих на пошук роботи та (II) емоційний стан за «наявності роботи». Даний етап виконувався за допомогою переліку слів тригерів у ході виконання ситуаційних завдань тренінгу та групового консультування. Учасникам запропоновано перелік слів, які демонструють готовність внутрішньо переміщених осіб до відновлення працевлаштування: надія, навички, допомога, спокій, робота, стійкість, бажання, рішучість та ін. Аналіз переліку найпоширеніших слів демонструє внутрішнє відчуття та його зміну при поверненні на ринок праці, що представлено на рис. 5. Аналіз переліку найбільше поширених слів тригерів у відповідях внутрішньо переміщених осіб у ході групового обговорення опорів, що заважають поверненню внутрішньо переміщеним особам на ринок праці, виявив наявність у них психотравмивних емоцій: страх, тривога, стрес, небажання, самотність. Для емоційної саморегуляції учасникам запропоновано вправи першої психологічної допомоги.

З метою запобігання психотравмивного досвіду та розвитку позиції відповідальності за своє життя і перспектив адаптації та власного розвитку в нових умовах життєдіяльності, з учасниками тренінгу проаналізовано «Ресурсну карту внутрішньо переміщеної особи». Груповим напрацюванням став висновок про наявність соціальних ресурсів («підтримка фахівців», «підтримка незнайомої людини»), які можуть допомогти людині побачити ситуацію під «іншим кращим кутом».

Наступним етапом дослідження стало побудова «Радару бар'єрів повернення» на ринок праці – комплексної стандартизованої оцінки бар'єрів, пов'язаних із війною (рис. 6), що включає внутрішнє переміщення та його вплив на: психологічну готовність повернення на ринок праці;

(I) емоційний стан безробіття
(до тренінгу та групового консультування)



(II) емоційний стан «наявність роботи» (після виконання ситуаційних вправ тренінгу та групового консультування))



Рис. 5. Перелік найбільше поширених слів у відповідях внутрішньо переміщених осіб (розмір слова корелює із частотою зустрічальності)

навички самомотивації та саморегуляції психічного стану; розуміння особистісних ресурсів та впевненості у відновленні трудової діяльності; навички активного та відповідального працевлаштування; здатність умотивовано функціонувати на ринку праці.

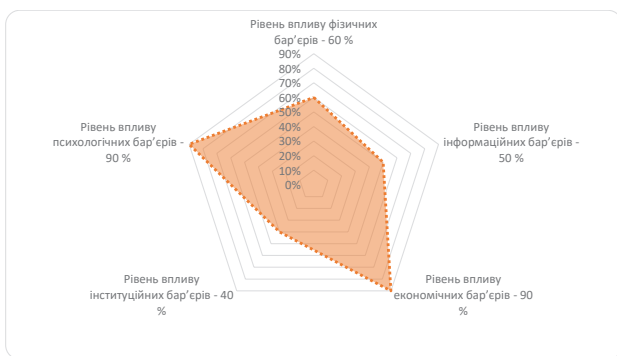


Рис. 6. Радар бар'єрів повернення на ринок праці внутрішньо переміщених осіб

Примітка. Чим ширші «крила» радара, тим більшою є вплив бар'єрів. Кожний бар'єр може мати вплив у 100,0%. Чим менше мережа радара внаслідок впливів бар'єрів, тим більша ймовірність повернення внутрішньо переміщеної особи на ринок праці.

В цілому аналіз бар'єрів з представлених на рис. 6 даних виявив особисті проблеми (розлади сну, харчової поведінки, безпричинна сльозливість, збудливі агресивні реакції на інформацію та ін.) й проблеми у родині (суперечки, розмови емоційно-підвищеного тону, командно-агресивний стиль спілкування), а також про необхідність систематичної психологічної допомоги та підтримки. Під час тренінгових та консультативних візитів використано наступна структура технологій занять за формою та методами навчання (табл. 2).

Учасники тренінгу та групової консультації мали змогу оцінити якість навчання, а саме наскільки інформаційні повідомлення з елементами лекції, розв'язання інтерактивних вправ модульних кейсів, участь у дискусії, особисті приклади були дієвими у напрацюванні компетенцій та навичок з готовності до повернення на ринок праці. В цілому середній бал за опитуванням склав 9,0 балів, де 10 балів найвищий показник.

У спілкуванні із внутрішньо переміщеними особами не бажано: давати неправдиві обіцянки чи повідомляти недостовірні відомості; перебільшувати свої знання та навички; нав'язувати свою допомогу, поводитися наполегливо і безцеремонно; примушувати людей розповідати про те, що з ними сталося; поширювати отримані відомості особистого характеру; давати оцінки вчинкам і переживанням людей [8].

При наданні допомоги необхідно враховувати психосоціальні наслідки внутрішнього переміщення, а саме: афективні прояви: вибухова реакція, агресивність, депресія (зниження настрою, втрата здатності отримувати задоволення, байдужість), загальна тривожність, напади люті, перепади настрою, пасивність, злість та пошук «зовнішнього ворога» (хтось має за це заплатити), роздратованість, підвищена тривожність; емоційні та вольові прояви: притупленість емоцій (неможливість проявляти радість, горе, гнів тощо), збудливість, непрохані спогади, безсоння (труднощі із засинанням та уривчастий сон), відчуття незахищеності, стан жертви (прояв страждання, безпорадності, образи, негативне ставлення до усього почутого), сором, провина за те, що вижив; порушення пам'яті, мислення, концентрації уваги: неможливість запам'ятати інформацію та неможливість зосередитися, немотивована пильність,

думки про самогубство, втрата автономності («Я не керую процесом. Мене кудись несе»), втрата суб'єктивності («Це не я приймаю рішення у своєму житті. Хтось це вирішує за мене»), порушення ідентичності (зв'язку особистості із соціумом, ототожнення людиною себе з певною суспільною групою), розгубленість (на рівні думок людина не може зосередитися і виконувати розумові завдання, до яких звикла), побоювання відторгнення, відсутність можливостей прогнозувати майбутнє, низька самооцінка; *порушення сприй-*

няття: галюцинаторні хвилювання (коли події, які травмують, спливають у пам'яті настільки яскраво, що реальні події теперішнього часу відходять на другий план); *поведінкові прояви*: зловживання алкогольними, наркотичними та лікарськими речовинами [3].

Правилами надання психосоціальних послуг з відновлення працездатності внутрішньо переміщених осіб є наступні: *бачити* – бути уважним (ою) до людини, щоб вона відчула, що Ви зацікавлені їй допомогти. Підтримуйте зоровий контакт! Спостері-

Таблиця 2

Зміст тренінгових та консультативних зустрічей особистісного консультування офлайн / онлайн (супервізії) внутрішньо переміщених осіб

Тренінг для внутрішньо переміщених осіб на проектному підприємстві		
2 академічні години: теоретична частина 45 хв., практичні заняття 45 хв.		
Форма навчання	% співвідношення у часі	Метод викладання
Лекція	30	Лекція
Розв'язання вправ	30	Групове
Демонстрація, участь у дискусії	20	Групове
Особисті приклади	10	Індивідуальне
Рефлексія	10	Інтерактивне
Надано психосоціальні послуги 72 внутрішньо переміщеним особам з метою відновлення їх працездатності та сприяння поверненню на ринок праці. Виявлення бар'єри до працевлаштування. Опрацьовані завдання: – розвиток психологічної готовності до повернення на ринок праці; – відбудова психосоціальних навичок самомотивації. Розвинуті компетенції та навички: – здатність оцінювати власну психологічну готовність до працевлаштування; – розуміння особистісних ресурсів щодо впевненості у відновленні трудової діяльності; – навички активного та відповідального працевлаштування; – здатність умотивовано функціонувати на ринку праці.		
Групова консультація для внутрішньо переміщених осіб на проектному підприємстві		
1 академічна година – практичні заняття 45 хв.		
Форма навчання	% співвідношення у часі	Метод викладання
Розв'язання модульного кейсу (Інтерактивні вправи)	40	Групове
Демонстрація, участь у дискусії	30	Групове
Особисті приклади	10	Індивідуальне
Навчання інших (негайне застосування знань)	10	Групове
Рефлексія	10	Інтерактивне навчання
Напрацьовано шляхи вирішення психосоціальних проблем 72 внутрішньо переміщених осіб. Опрацьовано модульні кейси: 1. Обговорення психологічних опорів, що заважають поверненню на ринок праці. 2. Практики розвитку психологічної готовності до працевлаштування. 3. Практичні навички самомотивації до пошуку роботи.		
Консультування офлайн /онлайн (супервізії), телефонне консультування «Гаряча лінія»		
1 академічна година – 45 хв. (за запитом)		
Обговорено навички саморегуляції психічного стану та інструменти для подолання психосоціальних проблем у 5 внутрішньо переміщених осіб. Опрацьовано відновлення та сприяння: – впевненості внутрішньо переміщених осіб у власній працездатності; – поверненню внутрішньо переміщених осіб на ринок праці.		

гаючи за людиною, Ви можете побачити, як змінюється її емоційний стан під час надання інформації, або коли отримуєте від неї інформацію. Це допоможе визначити саме ту інформацію, яка є актуальною для людини в даний момент, і в разі потреби, надати відповідну психологічну підтримку; *слухати* – під час співбесіди з людиною важливо слухати: очима, нахилом тулуба у бік співрозмовника, жестами, позою, демонструючи уважність, щоб дійсно почути, що саме турбує людину; серцем, із співчуттям, з глибокою повагою. Люди, які пережили стресову ситуацію вимушеного переміщення, можливо, захочуть розповісти, що з ними сталося. Важливо не примушувати людей розповідати про пережите; *спрямувати* – у разі, якщо людина не проявляє ніяких емоцій у відповідь на Вашу інформацію, не відповідає на запитання, не може зрозуміти, що від неї хочуть, демонструє розгубленість, то це може свідчити про те, що вона не готова до пошуку роботи і потребує іншої допомоги. Необхідно спрямувати людину до відповідних фахівців, центрів допомоги; *супроводжувати* – консультації є запорукою подальшого успішного працевлаштування, успішної професійної реадaptaції внутрішньо переміщеної особи. Ви маєте залучити, у разі потреби, необхідних фахівців й соціальних партнерів. Зв'яжіться особисто з роботодавцем, домовтеся про зустріч, з'ясуйте умови праці, інформацію про колектив тощо. Ви маєте виступити посередником [7].

Для ефективної комунікації з внутрішньо переміщеними особами необхідно дотримуватися наступних рекомендацій:

- бути поруч з людиною, але дотримуватися необхідної дистанції;
- обов'язково врахувати розташування стільця для клієнта (зручність, спиною до стіни);
- показувати своїм виглядом, що уважно слухаєте співрозмовника;
- бути терплячим і спокійним;
- надавати фактичну інформацію, якщо вона існує, чесно казати, про що знаєте, а чого не знаєте: «Я не знаю, але спробую для Вас дізнатися»;
- надавати інформацію так, щоб її легко було зрозуміти, простими словами, за потребою – повторити декілька разів спокійним тоном;

- висловлювати співчуття, коли людина говорить про свої почуття, втрату або важливі події (втрата будинку, смерть близької людини та т. ін.);

- відзначити докладені людиною зусилля, спрямовані на самостійний вихід із важкої ситуації;

- дати людині можливість помовчати у разі необхідності;

- розкажіть про успішні історії працевлаштування або започаткування власної справи інших учасників, внутрішньо переміщених осіб [1].

Висновки. Узагальнюючи, можна зазначити, що тренінги, групові консультації, навчально-методичні матеріали із теми забезпечення надання психосоціальних послуг внутрішньо переміщеним особам є дієвими інструментами для відновлення їх працездатності та сприяють поверненню на ринок праці. Також доцільно використовувати запропоновані підходи надання допомоги внутрішньо переміщеними особам, які містять: правила надання психосоціальних послуг з відновлення працездатності внутрішньо; етичні правила консультування внутрішньо переміщених осіб; визначення психосоціальних наслідків внутрішнього переміщення, рекомендації для ефективної комунікації з внутрішньо переміщеними особами. Ефективним у роботі з переміщеними особами є напрацювання теоретичних знань та їх закріплення виконанням практичних вправ, що надає можливість, виявити бар'єри до працевлаштування у внутрішньо переміщених осіб, обговорити психологічні опори, сформувані психологічну готовність та самоумотивованість до працевлаштування.

Перспективами подальших досліджень є застосування результатів тренінгів, групових занять, індивідуальних консультацій для внутрішньо переміщених осіб на постійній основі. Здійснення психологічного супроводу при проведенні соціально-психологічних тренінгів з розвитку особистісних навичок, психологічної самопомоги та життєстійкості; надання психологічних індивідуальних консультацій з метою зниження особистісної тривожності, апатії, емоційно-агресивних психоемоційних станів внутрішньо переміщених осіб.

Список літератури:

1. Бегеза Л. Є. Групове консультування у психологічному супроводі внутрішньо переміщених осіб з відновлення працевлаштування. Ментальне здоров'я особистості та організації : колективна монографія. Академія праці, соціальних відносин і туризму / За заг. ред. : Г. А. Приба, Л. Є. Бегези. Київ : Вид-во «Лів-принт», 2024. С. 239–238. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.29969.61284>

2. Внутрішньо переміщені особи: від подолання перешкод до стратегії успіху: монографія / О. Ф. Новікова, О. І. Амоша, В. П. Антонюк та ін. ; НАН України, Ін-т економіки пром-сті. Київ, 2016. 448 с.

3. Гридковець Л., Вебер Т., Журавльова Н., Запорожець О., Климишин О., Креймейер Д., Мокроусова А., Пророк Н., Сиротич Н., Сіренко Т., Царенко Л., Шапошник Н. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 3. Київ, 2018. 236 с.
4. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб», грудень 2015 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text>
5. Закон України «Про організацію трудових відносин в умовах воєнного стану», 2022 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2136-20#Text>
6. Кодекс етики. URL : <https://www.socosvita.kiev.ua/sites/default/files/KodeksEtyky.pdf>
7. Пріб Г.А. Психологічна підтримка працевлаштування внутрішньо переміщених осіб. Ментальне здоров'я особистості та організації : колективна монографія. Академія праці, соціальних відносин і туризму / За заг. ред. : Г. А. Пріба, Л. Є. Бебези. Київ : Вид-во «Лів-принт», 2024. С. 293–303. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.29969.61284>
8. Пріб Г.А., Бебеза Л.Є. Сприяння федерації професійних спілок України у наданні підтримки внутрішньо переміщеним особам в Україні. Технічний звіт РО 40405574 від 16.01.2023 р. Академія праці, соціальних відносин і туризму. 2023. 29 с. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.36478.97606>
9. Ethical principles of psychologists and code of conduct. American Psychological Association. Effective June 1, 2003 (as amended 2010, 2016). Effective January 1, 2017. Available from: <https://www.apa.org/ethics/code/ethics-code-2017.pdf>
10. Landau S., Everitt B.S. (2004) A Handbook of Statistical Analyses using SPSS, Chapman & Hall/CRC Press LLC, 339.
11. Prib, H. A. , Beheza, L. E. , Markova, M. V. , Raievska, Y. M. , Lapinska, T. V., Markov, A. R. Psycho-Emotional Burnout of the Personality in the Conditions of War. Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment, 2023. 11(1), 36–46. <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2023.11.01.5>

Prib H.A., Beheza L.Ye. PSYCHOSOCIAL SUPPORT FOR RECOVERY OF WORKING CAPACITY INTERNALLY DISPLACED PERSONS

The publication analyses the psychosocial support for the recovery of working capacity of internally displaced persons. The research was based on the training and methodological centres of trade unions in Volyn, Dnipro, Khmelnytskyi regions, the sanatorium "Goryn" of the Federation of Trade Unions of Rivne region, and the sanatorium «Khmilnyk» of the PJSC «Ukrprofzodorovnytsia». In the group of internal migrants aged 18–65, the age parameters, socio-demographic characteristics, health status, presence of harmful habits, subjective assessment of employment search constraints, and the need for psychological support were analysed. All the respondents took part in training and counselling sessions. According to the results of the study, the authors determined that the application of theoretical knowledge and its consolidation by performing practical tasks is effective in working with displaced persons, which makes it possible to identify barriers to employment, discuss psychological supports, and form psychological readiness and self-motivation for employment. The developed training and group counselling are effective tools for restoring their ability to work and facilitating their return to the labour market, which include: rules for the provision of psychosocial services; ethical rules of counselling; identification of psychosocial consequences of internal displacement; recommendations for effective communication with internally displaced persons. The authors point out the prospects of providing psychological support to internally displaced persons in the development of personal skills, psychological self-help and resilience, and individual psychological consultations to decrease personal anxiety, apathy, and emotional and aggressive psycho-emotional conditions.

Key words: *personality, labor market, psychosocial, motivation, professional development, psychological readiness, emotional state, communication.*

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.923.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.2/12>**Дробот О.В.**

Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського

Терновий В.А.

Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського

ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

У статті здійснено теоретичний аналіз визначення професійної ідентичності майбутнього викладача фізичного виховання, виявлено ключові компоненти та механізми їх інтеграції. В основу дослідження покладено та проаналізовано наукові теорії та методологічні підходи щодо побудови теоретичної моделі формування професійної ідентичності майбутнього викладача фізичного виховання, що, в свою чергу, розроблено такими видатними вченими: Г. В. Балахнічева, Л. В. Заремба, А. С. Борисюк, В. Л. Злишков, С. О. Лукомська, Л. О. Курганська, О. В. Чуйко, З. С. Савчук та ін.

Висвітлено теорії та методологічні підходи, розроблені видатними вченими у сфері філософії, соціології, психології та педагогіки. Робота охоплює вивчення таких аспектів професійної ідентичності, як когнітивний, мотиваційний та ціннісний компоненти, їхнє взаємозв'язання та вплив на формування професійного «Я-образу» майбутнього викладача. Особлива увага приділена ролі професійної самоідентифікації та самоактуалізації в контексті розвитку професійної компетентності та особистісного зростання. Проаналізовано поточний стан досліджень професійної ідентичності, виявлення основних бар'єрів та викликів, що стоять перед викладачами фізичного виховання, та пропонує стратегії для їх подолання. Представлено компоненти професійної ідентичності майбутнього викладача фізичного виховання (когнітивний, мотиваційно-діяльнісний, емоційно-ціннісний), визначено їх формуючі складові.

У статті окреслено перспективи для подальших досліджень, які передбачають глибше вивчення критеріїв професійної ідентичності та з'ясування співвідношення між різними ідентичностями, що впливають на самоусвідомлення викладачів фізичного виховання. Результати цієї роботи можуть бути застосовані в педагогічній практиці для підготовки компетентних, вмотивованих та рефлексивних фахівців у галузі фізичного виховання. Висвітлено актуальної потреби розробки ефективних підходів та стратегій в освітніх програмах, що сприятимуть формуванню глибокої та стійкої професійної ідентичності в майбутніх викладачів фізичного виховання, спроможних відповідати викликам сучасного освітнього середовища. Ключовою метою статті є обґрунтування необхідності інтегрованого підходу до навчання, розвитку майбутніх викладачів, що включає поєднання теоретичного й практичного компоненту з особистісним зростанням та побудові теоретичної моделі формування професійної ідентичності майбутнього викладача фізичного виховання.

Ключові слова: професійна ідентичність, компоненти формування, теоретична модель, майбутній викладач фізичного виховання.

Постановка проблеми. У контексті сучасних досліджень в галузях психології, педагогіки, соціології та філософії, питання професійної ідентичності набуває особливого значення. Формування професійної ідентичності є ключовим

елементом професійного розвитку особистості, зокрема в галузі психології та педагогічної діяльності [3, 4]. Актуальність дослідження професійної ідентичності майбутніх викладачів фізичного виховання обумовлена потребою у формуванні

висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно реалізувати освітні та виховні завдання. Психологічна проблематика формування професійної ідентичності в контексті підготовки викладачів фізичного виховання є малодослідженою. Це вимагає розробки комплексного підходу, який би включав теоретичні та практичні аспекти підготовки майбутніх спеціалістів, спрямовані на формування їхньої професійної самосвідомості та ідентичності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій демонструє, що питання формування професійної ідентичності майбутнього викладача фізичного виховання залишається актуальним та багатовимірним. Огляд літератури демонструє міждисциплінарний підхід до дослідження професійної ідентичності, що охоплює філософію, соціологію, психологію та педагогіку. Г. В. Балахничева та Л. В. Заремба у 2004 році зосередили увагу на формуванні професійної майстерності майбутніх фахівців фізичної культури, підкреслюючи важливість інтеграції теоретичних знань і практичних навичок. У 2005 році В. Наумчук вивчав принципи професійної підготовки фахівців фізичної культури і спорту, акцентуючи на адаптації до Болонського процесу. А. С. Борисюк (2011) досліджувала соціально-психологічні засади становлення професійної ідентичності майбутнього медичного психолога, аналізуючи вплив особистісних та професійних парадигм на самоусвідомлення в професії. У 2012 році В. Л. Злишков та С. О. Лукомська розглядали проблеми ідентичності через соціальноконструктивістську теорію дискурсу, вказуючи на вплив суспільних дискурсів на формування професійної ідентичності. Л. О. Курганська у 2013 році звернула увагу на лімінальні стани у процесі становлення професійної ідентичності, а С. О. Лукомська та О. В. Чуйко аналізували термінологічні аспекти професійної ідентичності. З. С. Савчук (2016) вивчав психологічні особливості професійної ідентичності майбутнього психолога в аспекті його професіоналізації, наголошуючи на важливості самовизначення у професійній діяльності, також дослідниця О. В. Дробот (2023) акцентує увагу на сучасний розгляд прояву детермінант професійної ідентичності у розрізі її маргінальності у студентів випускників закладів вищої освіти [3].

Професійна ідентичність майбутнього викладача фізичного виховання формується через інтеграцію потреб, інтересів, установок, переконань та інших структурних характеристик особистості, які виявляються в процесі його професійного ста-

новлення. Ця ідентичність є системним утворенням, що базується на когнітивних, мотиваційних та ціннісних механізмах, які сприяють перетворенню індивіда у професіонала та формуванню суб'єкта професійного шляху [4, с. 92].

Ці та інші дослідження підкреслюють, що професійна ідентичність майбутнього викладача фізичного виховання не є статичною, а розвивається в результаті взаємодії багатьох факторів. Розуміння цих процесів важливе для розробки ефективних підходів до підготовки та професійного розвитку викладачів фізичного виховання. Врахування взаємодії між особистісними характеристиками та професійним контекстом може сприяти формуванню більш глибокої та стійкої ідентичності, яка відповідає сучасним вимогам освітнього процесу.

Постановка завдання. Мета дослідження полягає у встановленні і розробці підходів теоретичної моделі формування професійної ідентичності майбутнього викладача фізичного виховання. Згідно з об'єктом, предметом та метою поставлено наступні завдання дослідження:

1. Здійснити аналіз концепції професійної ідентичності майбутнього викладача фізичного виховання, орієнтований на виявлення ключових компонентів та механізмів їх інтеграції.

2. Встановити роль професійної самоідентифікації та самоактуалізації в контексті розвитку професійної компетентності та особистісного зростання.

3. Здійснити аналіз поточного стану досліджень професійної ідентичності, виявлення основних бар'єрів та викликів, що стоять перед викладачами фізичного виховання, та пропонує стратегії для їх подолання.

4. Встановити компоненти професійної ідентичності майбутнього викладача фізичного виховання (когнітивний, мотиваційно-діяльнісний, емоційно-ціннісний), визначено їх формуючі складові.

5. Визначити необхідність інтегрованого підходу до навчання та розвитку майбутніх викладачів, що включає поєднання теоретичних знань з практичними навичками та особистісним зростанням та побудові теоретичної моделі формування професійної ідентичності майбутнього викладача фізичного виховання.

Виклад основного матеріалу. Становлення професійної ідентичності майбутніх викладачів фізичного виховання відбувається в контексті складних та динамічно змінюваних умов сучасного світу. Цей процес є вкрай важливим, оскільки

викладач фізичного виховання відіграє ключову роль не тільки в розвитку фізичних здібностей учнів, але й у формуванні їхніх ціннісних орієнтацій та соціальних навичок. В умовах зламу стереотипів, руйнування традицій, невизначеності соціально-рольової структури суспільства, майбутні фахівці стикаються з викликами, які потребують глибокого осмислення власної ролі та місця у професійній сфері.

Процес становлення професійної ідентичності, згідно з думкою А. С. Борисюка, включає проходження через кризу особистісного самоідентифікування, що є ще більш актуальним для викладачів фізичного виховання, які мають бути прикладом не тільки фізичної, але й моральної сили для своїх учнів. Це вимагає від них постійного саморозвитку, самоосвіти та адаптації до змінюваних умов сучасності [2, с. 75].

Значну роль у формуванні професійної ідентичності викладачів фізичного виховання відіграють такі фактори, як цифрова революція, глобальні соціально-політичні кризи, екологічна свідомість, що спонукає до рефлексії щодо власної участі у формуванні здорового та відповідального ставлення до природи та свого тіла серед молоді.

Особлива увага має бути приділена підготовці викладачів до вирішення адаптаційних завдань у складних умовах, включаючи вміння розпізнавати та ефективно реагувати на можливі загострення, пов'язані з кризою ідентичності. Це вимагає від освітніх програм з підготовки викладачів фізичного виховання інтеграції знань з психології, соціології та педагогіки, а також розвитку навичок рефлексивної практики.

Самоідентифікація як психологічний механізм відіграє ключову роль у становленні та розвитку ідентичності особистості, зокрема в професійному аспекті. Цей процес є особливо актуальним для майбутніх викладачів фізичного виховання, оскільки вони формують свою професійну ідентичність у контексті постійних змін соціальної реальності та викликів сучасності.

В контексті високої когнітивної складності сучасної структури «Я» індивідумів, важливою стає здатність майбутніх викладачів адаптуватися до нових соціальних умов, рефлексувати над власними Я-Образами та інтегрувати їх у єдиний комплекс Я. Це дозволить їм не тільки впевнено визначати своє місце в професійній спільноті, але й адекватно реагувати на постійні трансформації у сфері освіти та фізичного виховання.

Розвиток професійної ідентичності майбутніх викладачів фізичного виховання також перед-

бачає необхідність взаємодії зі студентами та колегами, що сприяє формуванню внутрішнього світу та норм соціальної взаємодії. Готовність до самостійної смислової інтерпретації соціальної дійсності, акцентована у дослідженнях, вимагає від майбутніх викладачів не тільки глибокого розуміння своєї професії, але й активного застосування цього розуміння у педагогічній практиці [5, с. 114].

У процесі формування професійної ідентичності важливу роль відіграє рефлексія. Вона дозволяє індивідууму оцінити власну належність до професійної спільноти викладачів фізичного виховання, а також здійснити самоідентифікацію в контексті професійного розвитку. Рефлексивна практика, таким чином, стає невід'ємною частиною професійного зростання майбутнього викладача, дозволяючи йому не тільки адаптуватися до змін у сфері освіти, але й активно впливати на ці зміни, сприяючи розвитку фізичної культури та вихованню здорового способу життя серед молоді.

Аналізуючи стан досліджень професійної ідентичності, можна виділити два основних напрями, які мають значення для розробки теоретичної моделі формування професійної ідентичності майбутнього викладача фізичного виховання. Перший напрям, представлений дослідженнями Дж. Тернера та Г. Теджфела у рамках теорії самокатегоризації, а також Н. Л. Івановою, фокусується на розумінні професійної ідентичності як результату професійної соціалізації та взаємодії між «інгрупами» та «аутгрупами». Цей підхід дозволяє розглядати професійну ідентичність як один із різновидів соціальної ідентичності, що включає в себе співвідношення професійних та етнічних стереотипів та формування толерантності в професійному співтоваристві [1, с. 22].

Другий напрям, що акцентується на дослідженні професійної свідомості та самосвідомості суб'єкта діяльності, підкреслює значення особистісного зростання та самоактуалізації у формуванні професійної ідентичності. Згідно з Е. В. Чорним, професійна ідентичність є результатом успішного процесу самоактуалізації, що включає в себе когнітивні, мотиваційні та ціннісні механізми. Такий підхід підкреслює важливість усвідомлення індивідом своїх сильних і слабких сторін, що стимулює до самовизначення та досягнення вищих рівнів професійної діяльності [7, с. 201].

Для майбутнього викладача фізичного виховання, ці два напрями пропонують важливі вказівки щодо формування професійної ідентичності.

Враховуючи специфіку професії, яка передбачає активну соціальну взаємодію та вплив на формування фізичних та моральних якостей учнів, розуміння та внутрішнє прийняття професійної ролі стає ключовим елементом професійного самовизначення. Осмислення власної ролі у професійній спільноті, здатність до самоактуалізації та розвиток професійної свідомості і самосвідомості сприятимуть формуванню міцної професійної ідентичності.

У контексті формування професійної ідентичності майбутнього викладача фізичного виховання, важливо розглянути різноманітні елементи, які сприяють цьому процесу. Потреби, інтереси, установки та інші сутнісні характеристики особистості, які виявляються у професійному шляху, є фундаментом для розвитку професійної ідентичності. Особливе місце у цьому процесі займає ритуалізоване спілкування, яке, як зазначає Е. Еріксон, сприяє проходженню через ключові етапи соціалізації, адаптовані до контексту формування професійної ідентичності. Таке спілкування може включати академічні традиції, як-от захист дисертацій, що відіграє важливу роль у формуванні «Я» особистості в професійному вимірі [10].

Професійна ідентичність, як зазначають Н. Л. Іванова та О. В. Конєва, є інтегративним поняттям, що відображає взаємозв'язок особистісних характеристик, орієнтацію у світі професій, що дозволяє особистості повноцінно реалізувати свій потенціал. Важливим аспектом тут є здатність до самоактуалізації, як зазначають А. Маслоу та Г. О. Балл, а також здатність переживати емоційний стан власної особистості (Е. Фромм) і освоювати суспільний та особистісний психологічний простір (Т. М. Титаренко, Е. Еріксон). Л. Б. Шнейдер виокремлює у професійній ідентичності функціональну та екзистенційну відповідність між людиною і професією, що підкреслює необхідність гармонії між особистісними цінностями та професійними вимогами. Це вказує на важливість розвитку інтегративного підходу до формування професійної ідентичності, де розглядається не тільки набуття необхідних знань і навичок, але й розвиток особистісних якостей, що сприяють глибшому розумінню та прийняттю професійної ролі [11, с. 13].

У другій сукупності досліджень, професійна ідентичність викладача фізичного виховання розглядається через призму професійної придатності до виконання професійних вимог. Такий підхід акцентує увагу на необхідності розробки точних

моделей професійної придатності та відбору, відходячи від нормативних моделей діяльності до дослідження професійної свідомості та самосвідомості. Це підкреслює значення сформованості професійної ідентичності для успішної адаптації та розвитку в професії, де самоусвідомлення сильних та слабких сторін стимулює особистісне зростання та вносить новий смисл у професійну діяльність (Е. В. Чорний, О. П. Єрмолаєва) [6, с. 149].

Професійна ідентичність майбутнього викладача фізичного виховання формується через інтеграцію потреб, інтересів, установок, переконань та інших структурних характеристик особистості, які виявляються в процесі його професійного становлення. Ця ідентичність є системним утворенням, що базується на когнітивних, мотиваційних та ціннісних механізмах, які сприяють перетворенню індивіда у професіонала та формуванню суб'єкта професійного шляху.

Важливим аспектом професійної ідентичності є її інтегративний характер, який сприяє адаптації особистості в професійному середовищі. До структури професійної ідентичності входять не тільки рівень професіоналізму, знання та уміння, але й комунікативні здібності, сформованість емоційно-вольової сфери, діалогічність та акмеологічна орієнтованість особистості. Це підкреслює значення цілеспрямованості, рішучості та готовності до саморозвитку як ключових компонентів успішної професійної ідентичності майбутнього викладача фізичного виховання [9, с. 175].

У контексті формування професійної ідентичності майбутнього викладача фізичного виховання, важливо виділити когнітивні, мотиваційні та ціннісні компоненти як ключові елементи цього процесу. Когнітивна складова охоплює засвоєння професійних норм та знань, які є необхідними для інтеграції в професійну групу. Мотиваційний аспект зумовлює бажання особистості реалізувати ці норми у власній професійній діяльності, тоді як ціннісна складова відображає внутрішній світ ідеалів та цілей, які викладач прагне досягти в професійній сфері.

Професійна самоідентифікація виступає як механізм формування професійної Я-концепції та є водночас результатом професійного становлення фахівця. Це ставлення до себе як до суб'єкта професійного вибору, що вважається найбільш дієвим у контексті професійного розвитку. Процес становлення, який супроводжується зміною уявлень про себе як про професіонала, веде до формування міцної професійної ідентичності. Так, професійна ідентичність стає результатом засвоєння індиві-

дом нових професійно-функціональних ролей та водночас відображає вимоги до успішної професійної діяльності [8, с. 163].

Важливо зазначити, що процес формування професійної ідентичності має єдину логіку та структуру для фахівців різних професій, але кожна спеціальність має свої особливості та специфіку. Для майбутнього викладача фізичного виховання особливо важливою є специфіка формування ідентичності, яка включає в себе не тільки знання з фізичної культури та спорту, але й вміння ефективно взаємодіяти з учнями, мотивувати їх до здорового способу життя та розвитку фізичних якостей. В цьому контексті, професійна ідентичність викладача фізичного виховання включає як високий рівень фахових знань, так і розвинуті комунікативні навички, емоційну відкритість та здатність до саморозвитку та самовдосконалення.

Опираючись на попередньо розглянуті аспекти, теоретична модель формування професійної ідентичності майбутнього викладача фізичного виховання може бути представлена як многовимірний конструкт, який об'єднує кілька ключових компонентів (рис. 1).

Зокрема, це когнітивний компонент, що стосується знань, переконань та уявлень про професію, мотиваційно-діяльнісний компонент, який відображає внутрішні стимули та бажання до роз-

витку у професії, та емоційно-ціннісний компонент, який включає в себе емоційну прив'язаність до професії та професійні цінності. У центрі моделі знаходиться професійна ідентичність, яка є результатом взаємодії та інтеграції всіх цих компонентів.

Професійне становлення і переконання в професійній місії, образ професії, установки в професійну спільноту, прихильність до професійної самореалізації, пошук професійної стратегії, позитивне ставлення до професії, а також професійна самоповага – всі ці аспекти взаємопов'язані та формують синергетичний ефект, який і визначає стійкість та глибину професійної ідентичності викладача фізичного виховання.

Важливою умовою ефективного формування професійної ідентичності є вміння викладача рефлексувати над власним досвідом, цінностями та емоціями, що супроводжують професійний шлях, та коригувати професійну діяльність з урахуванням змін у освітньому середовищі та соціальних запитів. Модель передбачає постійний розвиток та оновлення професійної ідентичності через життєве навчання, самовдосконалення та активну участь у професійних спільнотах.

Кожен з цих компонентів відіграє важливу роль у формуванні та розвитку викладача як професіонала своєї справи. Знання, що складають основу



Рис. 1. Теоретична модель формування професійної ідентичності майбутнього викладача фізичного виховання

когнітивного компоненту, включають в себе не лише фахові теоретичні знання, але й практичні та методологічні основи фізичного виховання. Уявлення професійної майстерності не обмежуються знаннями; вони також включають інтелектуальні навички, які дозволяють адаптувати та інтегрувати ці знання в конкретних освітніх контекстах. Утілення мотиваційного компоненту проявляється через професійні цілі та мотиви, а також через особистісні якості, такі як ініціативність, відповідальність та цілеспрямованість. Це включає готовність до самовдосконалення, пошук нових можливостей для розвитку та бажання вносити вклад у професію. Ціннісний компонент віддзеркалює особистісні вартості, переконання та установки, які визначають ставлення викладача до своєї професії, її соціального значення та місця в системі освіти. Він також охоплює етичні норми професійної поведінки та здатність до емпатії та розвитку гармонійних взаємин з учнями. В усьому цьому професійна самосвідомість викладача фізичного виховання формується через усвідомлення власної унікальності та значущості в освітньому процесі. Вона стає виразною через почуття власної компетентності та здатності до рефлексії, що є важливим для постійної адаптації та професійного зростання. Таким чином, теоретична модель професійної майстерності викладача фізичного виховання є комплексною та багатомірною, що відображає не тільки професійні знання та навички, але й глибоке розуміння особистісних, соціальних та емоційних аспектів виховання та розвитку учнів.

Висновки. Теоретичний аналіз літератури, який було проведено у рамках нашого дослідження, підтверджує, що концепція «професійної ідентичності» є значущою в різних наукових дисциплінах, включаючи філософію, соціологію, психологію та педагогіку. Дослідження професійної ідентичності, які були аналізовані, охоплюють широкий спектр тематик, включно з етнічною, соціальною та гендерною ідентичностями. Для майбутнього викладача фізичного виховання професійна ідентичність може бути характеризована як узгодження між власними когнітивними схемами, особистісно ціннісними орієнтаціями та професійними очікуваннями. Це включає в себе розвиток «Я-образу» професіонала, професійне самовизначення та інтеграцію в професійну спільноту. Виходячи зі специфіки професії викладача фізичного виховання, можна стверджувати, що важливими є також взаємодії між структурними компонентами професійної ідентичності, характером їхніх комбінацій та особливостями самої професійної діяльності. Соціально-психологічні умови та фактори, що впливають на цей процес, також мають бути детально розглянуті та інтегровані у педагогічну практику. Перспективи подальших досліджень у цьому напрямку можуть включати вивчення критеріїв та показників професійної ідентичності викладачів фізичного виховання. Важливим аспектом є також розуміння взаємодії різних ідентичностей, які можуть впливати на професійну «Я-концепцію» викладача, та з'ясування, як ці ідентичності координуються та інтегруються в професійне життя та самоусвідомлення.

Список літератури:

1. Балахничева Г. В., Заремба Л.В. Формування професійної майстерності майбутнього фахівця фізичної культури : навч.-метод. посіб. для студ. випуск. курсів ін-тів фіз. культури. Луцьк : Вежа-Друк, 2004. 82 с.
2. Борисюк А. С. Соціально-психологічні засади становлення професійної ідентичності майбутнього медичного психолога : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Івано-Франківськ, 2011. 575 с.
3. Дробот О.В. Детермінанти проявів професійної ідентичності та маргінальності у студентів випускників закладів вищої освіти. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія.* Том 34 (73) № 3. 2023. С. 26–33.
4. Дробот О.В., Терновий В.А. Становлення професійної ідентичності майбутнього викладача фізичного виховання. *Міжнародна мультидисциплінарної наукова інтернет-конференція* : тези доп., 22–23 лют. 2023 р., Тернопіль, Україна, м. Ополе, Польща / за ред. : О. Патряк та ін. ГО “Наукова спільнота”, WSZIA w Opolu. Тернопіль: ФО – П Шпак В.Б, 2024. С. 91–93. URL: <https://www.economy-confer.com.ua> (дата звернення: 7.03.2024).
5. Злишков В. Л., Лукомська С. О. Проблеми ідентичності у сучасній західній соціальноконструктивістській теорії дискурсу. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського.* 2012. Т. 2, вип. 9. С. 114–118.
6. Курганська Л. О. Лімінальні стани як етап становлення професійної ідентичності: до постановки проблеми. *Горизонти освіти.* 2013. № 3. С. 149–155.
7. Лукомська С. О., Чуйко В.О. Термінологічні аспекти професійної ідентичності. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія «Психологічні науки».* 2013. Т. 2, вип. 11. С. 201–206.

8. Наумчук В. Принципи професійної підготовки фахівців фізичної культури і спорту в умовах Болонського процесу. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2005. С. 163–164.
9. Савчук З.С. Психологічні особливості професійної ідентичності майбутнього психолога в аспекті його професіоналізації. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 5 (59). С. 175–184.
10. Ericson E. The problem of ego identity / E. Ericson, Stein M. R. (eds.). *Identify and anxiety: Survival of the person in mass society*. Glencoe: The Free Press, 1960.
11. Waterman A. Identify development from adolescence and review. *Devel. Psychol.* 1982. V. 18. P. 13.

Drobot O.V., Ternovyi V.A. THEORETICAL MODEL OF FORMATION OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHER'S PROFESSIONAL IDENTITY

In the article, a theoretical analysis of the definition of the professional identity of the future teacher of physical education was carried out, key components and mechanisms of their integration were identified. Scientific theories and methodological approaches to the construction of a theoretical model of the formation of the professional identity of a future physical education teacher, which, in turn, were developed by such outstanding scientists as: H. V. Balakhnycheva, are the basis of the research and are analyzed. L. V. Zaremba, A. S. Borysiuk, V. L. Zlyvko, S. O. Lukomska, L. O. Kurganska, O. V. Chuiko, Z. S. Savchuk and others.

Theories and methodological approaches are highlighted, an in-depth analysis of the concept of the professional identity of the future teacher of physical education is carried out, focused on the identification of key components and mechanisms of their integration. The research is based on theories and methodological approaches developed by outstanding scientists in the field of philosophy, sociology, psychology and pedagogy. The work covers the study of such aspects of professional identity as cognitive, motivational and value components, their interrelationship and influence on the formation of a professional "I-image" future teacher. Special attention is paid to the role of professional self-identification and self-actualization in the context of the development of professional competence and personal growth. The current state of research on professional identity is analyzed, the main barriers and challenges facing physical education teachers are identified, and strategies for overcoming them are proposed. The components of the professional identity of the future teacher of physical education are presented (cognitive, motivational-active, emotional-value), and their forming components are determined.

The article outlines the prospects for further research, which involves a deeper study of the criteria of professional identity and clarification of the relationship between different identities that affect the self-awareness of physical education teachers. The results of this work can be applied in pedagogical practice to train competent, motivated and reflective specialists in the field of physical education. The urgent need for the development of effective approaches and strategies in educational programs that will contribute to the formation of deep and stable professional identity in future teachers of physical education, able to meet the challenges of the modern educational environment. The key goal of the article is to substantiate the need for an integrated approach to training and development of future teachers, which includes a combination of theoretical and practical components with personal growth and the construction of a theoretical model of the formation of the professional identity of a future teacher of physical education.

Key words: *professional identity, components of formation, theoretical model, future teacher of physical education.*

Зеленін В.В.

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ САМОРОЗВИТКУ ТА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄВРОПИ ЧЕРЕЗ КОУЧИНГ

Стаття присвячена дослідженню питань впровадження коуч-підходів в систему вищої освіти країн Європи. Сучасне суспільство характеризується постійним потоком технологічних інновацій і необхідністю безперервної освіти, яка передбачає здобування знань, умінь та навичок, усвідомлення свого потенціалу та розвитку лідерських здібностей для постійного професійного й особистісного зростання. Тому коуч-методи сьогодні набувають дедалі більшого поширення в системі освіти як доповнення чи навіть альтернатива традиційним методам освіти. Психолого-педагогічні дослідження, проведені європейськими науковцями, визначили тенденції розвитку коучингу в навчальних вищій освіти. Мета статті – визначити психологічний зміст та цінність коуч-підходу для професійного саморозвитку і самореалізації викладача вищих закладів європейських країн. Викладач у системі вищої освіти має забезпечити підготовку студентів до майбутньої професійної діяльності, стимулювати їхню навчально-пізнавальну діяльність, розвивати особистісні якості та самостійне критичне мислення в процесі вивчення фахових предметів з метою формування їхньої особистісної зрілості. Водночас майбутні спеціалісти мають усвідомлювати, що для цього потрібна не лише ретельна підготовка й постійний аналіз своєї діяльності, а й готовність продовжувати вчитися та розвиватися протягом усієї кар'єри. Отримані результати свідчать про важливість коучингу для професійної самореалізації та саморозвитку викладачів вищих навчальних закладів Європи. У вищих навчальних закладах і системах післядипломної освіти за кордоном коучинг все частіше використовується для кращої підготовки адміністрації, викладачів і студентів. У складних умовах глобального ринку праці наявність коучингу як дисципліни для студентів соціономічних професій підвищує привабливість навчальних закладів, де вони навчаються, а впровадження коучингу в освітній процес значно підсилює його ефективність. Головне завдання коуча – не навчити, а стимулювати до самоосвіти, щоб під час формальної, неформальної та інформальної освіти люди знаходили та здобували необхідні компетенції. European Coaching Federation, European Mentoring and Coaching Council, International Coaching University, International Coaches Union, International Coaches Federation, Association for Coaching та інші міжнародні організації, що працюють в європейських країнах, визначають етичні стандарти коучингу як професії. В Україні коучинг також вже став частиною навчального процесу багатьох провідних вишів.

Ключові слова: коучинг, вища освіта, педагогічний коучинг, освітній коучинг, академічний коучинг, саморозвиток, самореалізація, країни Європи.

Постановка проблеми. Суспільства країн Європи нині перебувають у вирі глобальних викликів соціокультурних процесів і технологічних інновацій, що потребують від людини постійного набуття відповідних знань, навичок і компетенцій для ефективного виконання професійних обов'язків, розвитку лідерських якостей та розкриття прихованого потенціалу. У наш час індивідуальні та групові коуч-сесії вже стали поширеними методами впливу на результати й особистісний розвиток окремих осіб, спільнот і бізнес-команд. Усі ці процеси потребують досліджень, які б висвітлювали, зокрема, сучасні тен-

денції застосування коуч-підходу в цілому та його основних напрямів у практиці діяльності закладів вищої освіти, де він може використовуватися як система інноваційних освітніх технологій, орієнтована на максимальний саморозвиток й самореалізацію усіх учасників освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Коучинг в системі вищої освіти створює перспективу максимального розкриття потенціалу усіх учасників освітнього процесу: учнів (студентів), викладачів та адміністрації (освітніх менеджерів) з метою перетворення закладу вищої освіти на організацію, що безперервно й швидко навчається

[10; 20]. Ці особливості та перспективи впровадження коуч-підходу як цілісної системи інноваційних технологій у вищу освіту висвітлено у працях українських (К. Березяк, Т. Борова, М. Братко, І. Голяд, Н. Гордієнко, Н. Горук, О. Єфімова, С. Жицька, В. Зеленін, Б. Зонов, Н. Калашнік, Д. Костенко, Г. Кравченко, Г. Кузан, О. Наумова, О. Ніжинська, Г. Поберезська, В. Сидоренко, С. Стрельбицька, Ю. Сурмяк, В. Тименко, І. Удріс, В. Харагіло, О. Хмельницька, Л. Хоменко-Семенова, Т. Чернова, О. Шевчук, С. Шевчук та ін.) дослідників та зарубіжних: Е. Беттінгер (E. Bettinger), Р. Бейкер (R. Baker), Т. Бачкірова (T. Bachkirova), П. Джексон (P. Jackson), Дж. Геннон (J. Gannon), І. Йордану (I. Iordanou), А. Майєрс (A. Myers), Дж. Д. М. Мартінес (J. D. M. Martinez), С. Пешак (S. Pechac), С. Сланчева-Дерст (S. Slantcheva-Durst), С. Ліч (C. Leach), С. Грін (S. Green), К. Робінсон (C. E. Robinson), М. Качмарек (M. Kaczmarek), Р. Шанкс (R. Shanks), Дж. Кемпбелл (J. Campbell), К. ван Ньювербург (C. Van Nieuwerburgh) і багатьох інших вчених. Разом з тим, деякі сучасні особливості впровадження коуч-підходу в систему вищої освіти європейських країн не були розглянуті у зазначених авторів, тому спонукали нас до проведення наукових досліджень у даному контексті.

Постановка завдання. Метою даної роботи є дослідження психологічних аспектів саморозвитку та самореалізації викладачів у системі вищої освіти в країнах Європи через коучинг. Для реалізації даної мети визначено наступні завдання: визначити методологічні та практичні джерела коучингу в освіті; окреслити шляхи та тенденції розвитку коучингу в європейській освіті; структурувати модель, яка відображає компоненти інтегрального освітнього коуч-простору європейського ВНЗ, що визначають процеси саморозвитку та самореалізації усіх учасників освітнього процесу; сформулювати пріоритети провадження коуч-підходу в освітній процес вищих навчальних закладів країн Європи та роль провідних європейських професійних коуч-спільнот у цих процесах.

Для вирішення поставленої мети роботи було проведено аналіз сучасної наукової літератури, яка доступна у наукометричних базах даних Scopus, Web of Science, PubMed, Google Scholar та інші. При проведенні дослідження були використані загальнонаукові й спеціальні методи дослідження, зокрема, системно-структурний аналіз, синтез, порівняння та узагальнення даних щодо психологічних аспектів саморозвитку та саморе-

алізації викладачів у системі вищої освіти в країнах Європи через коучинг.

Виклад основного матеріалу. Коучинг від початку свого становлення як самостійної дисципліни у 1970-х був нерозривно пов'язаний з освітою та навчанням. Засновник коуч-підходу Тімоті Голві (W. Timothy Gallwey) в одній з своїх перших книг з теми коучингу «The inner game of work Focus, Learning, Pleasure, and Mobility in the Workplace» зазначає, що головне в контексті коучингу – навчання: «Коучинг та навчання йдуть поряд. Коуч спрощує навчання» [24, с. 207]. Другий засновник коуч-підходу сер Джон Вітмор (John Henry Douglas Whitmore) підкреслює: «Коучинг – це розкриття потенціалу людини з метою максимального підвищення її ефективності. Коучинг не вчить, а допомагає вчитися» [48, с. 12]. Місце, де виникнув сучасний коучинг, так само було освітнім простором. Це Інститут Есален (Esalen Institute), заснований у 1962 році послідовниками «Руху за розвиток людського потенціалу» (Human Potential Movement) американськими психологами Майклом Мьорфі (Michael Murphy) та Річардом (Діком) Прайсом (Dick Price) – центр альтернативної гуманістичної освіти, в якому працювали та викладали такі видатні психологи й мислителі ХХ століття як Абрахам Маслоу, Вірджинія Сатір, Джозеф Кемпбелл, Джим Леонард, Тімоті Лірі, Фрїтьоф Капра, Фрїц Перлз, Карл Прібрам, Грегорі Бейтсон, Станіслав Гроф, Арнольд Мінделл та ін.

Існує точка зору, що коучинг – відносно нова сфера професійної діяльності. Однак, як вважають західні та вітчизняні дослідники історії коучингу [6; 16; 30], його витоки можна простежити ще в комунікативній культурі Стародавньої Греції, зокрема в діалогових практиках Гесіхія та Сократа (маевтика). Близькими до коуч-підходу є погляди відомих *духовних вчень* Сходу та Заходу: конфуціанство, даосизм, дзен-буддизм, індуїзм, кабала, суфізм, йога, рух хіппі та нью-ейдж тощо. Концепції багатьох відомих європейських *філософів* (Григорій Сковорода, Іммануїл Кант, Георг Гегель, Анрі Бергсон, Фрїдріх Ніцше, Артур Шопенгауер, Мартін Гайдеггер та ін.) також можуть вважатися методологічними джерелами коучингу, адже ці мислителі вважали, що в основі людської природи є прагнення до самореалізації, особистісної еволюції та духовного саморозвитку. Також, варто зазначити й *психологічні* концепції, які лежать в основі методології та використовуються в сучасному коучингу. Зокрема, можна згадати про: процеси розвитку особистості Карла Густава Юнга,

психосинтез як спосіб подолання духовної кризи Роберта Ассаджіолі, роботу з символами Жака Марі Еміля Рокана, прагнення до самоактуалізації Абрахама Маслоу, емоційний і соціальний інтелект Деніела Гоулмана, стан потоку Міхая Чік-сентміхаї, соціальний розвиток Вільяма Деймона, отримання ресурсів з несвідомого Мілтона Еріксона, позитивну психологію Мартіна Селігмана, теорію множинного інтелекту Говарда Гарднера та багато інших [6].

Як ми вже вказували раніше, розвиток коучингу як самостійної дисципліни розпочався в 1970 році із співпраці засновників коуч-підходу: Тімоті Голві (W. Timothy Gallwey) та сера Джона Вітмора (John Whitmore) в Інституті Есален (Каліфорнія, США). Після повернення у Велику Британію Джон Вітмор разом з Девідом Ватакером та Девідом Хемрі заснував компанію Performance Consultants International, що займалася коучингом та бізнес-тренінгами, розвитком лідерських якостей та підвищенням ефективності. Згодом, з 1970 по 2000 рік завдяки активній діяльності Томаса Леонарда (Thomas J. Leonard) та Лаури Уїтворт (Laura Whitworth) зі створення професійних стандартів та інституалізації коучингу в різних сферах життєдіяльності (бізнес, політика, освіта, наука, мистецтво, спорт та ін.) з'явився вже систематичний інтерес і окреслилися сфери коучингу та наставництва (менторингу), що вважаються різними поняттями. Обидві ці підходи доповнюють один одного в сфері освіти [36; 37]. Для вивчення специфіки їхньої ефективності необхідно чітко визначити, що розуміють під різними видами коучингу та наставництва [30]. В той час, як позиція наставника (ментора) є близькою до позиції викладача (хоча на відміну від вчителя ментор ділиться власним особистісним чи професійним досвідом, а не викладає той чи інший предмет), позиція коуча полягає у створенні освітнього простору, де той, хто отримує коучинг (соасії) може глибоко діагностувати та максимально розкрити свої латентні таланти, знаходячись у позиції «рівний-рівному» [21].

Як зазначає визнаний дослідник історії коучингу Віккі Брок (Vikki G. Brock), першою організацією, яка у 1981 році започаткувала впровадження коучингу в сферу освіти, була створена Рей Карр (Rey Carr), Грегом Саундерсом (Greg Saunders) та Девідом де Розенролом (David de Rosenroll) канадійська компанія Peer Resources [16]. З того часу коуч-підхід, методи та технології коучингу набули широкого розповсюдження в освітніх закладах країн Південної та Північ-

ної Америки [14; 33; 42], Центральної та Південно-Східної Азії [34; 50], країнах ЄС та пострадянського простору [43], Великій Британії [13] та Австралії [47].

Світова та вітчизняна практика застосування коуч-підходу в різних формах освіти демонструє нам кілька усталених понять: педагогічний коучинг (pedagogical coaching), навчальний коучинг (instructional coaching), освітній коучинг (educoaching), академічний коучинг (academic coaching) та ін. Кожне з цих понять відображає цілі ті пріоритети застосування коучингу в освіті:

– Освітній коучинг орієнтований на створення продуктивного суб'єкт-суб'єктного альянсу усіх учасників освітнього процесу, який допоможе їм максимально розкрити потенціал, що «у свою чергу, призведе до підвищення ефективності роботи освітнього закладу» [3; 7; 18].

– Навчальний та педагогічний коучинг частіше застосовуються у середній ланці освіти та спрямовані передусім на підвищення ефективності педагогічної діяльності викладачів задля досягнення цілей навчання [1; 2; 8; 9].

– Академічний коучинг застосовується передусім у вищій освіті, освіті дорослих [31], корпоративному навчанні, професійній перепідготовці як метод допомоги здобувачу освіти досягти оптимальної продуктивності у навчанні та самонавчанні [4; 41; 42; 46], хоча є доволі багато досліджень, що висвітлюють вплив академічного коучингу на учнів початкової та середньої школи [29].

Аналізуючи психологічні аспекти саморозвитку та самореалізації викладачів у системі вищої освіти в країнах Європи через коучинг варто виокремити три процеси:

1. Професійне навчання коучингу та перекваліфікація фахівців соціономічних професій (психотерапевтів, психологів, консультантів, соціальних працівників, педагогів тощо) [49], що відбувалося на базі визнаних коуч-спільнот: Performance Consultants International, European Coaching Federation, European Mentoring and Coaching Council, International Coaching University, International Coaches Union, International Coaches Federation, Association for Coaching, International Coach and Trainer Association, International School of Professional Coaching та ін. Так, зокрема, заснована у 2002 році, британська Асоціація коучингу (Association for Coaching, AC) є незалежною, професійною організацією, що займається просуванням найкращих практик та підвищенням обізнаності та стандартів коучингу в усьому світі. Як організація з членами у понад 80 країнах, вона

складається з професійних коучів, академічних установ, провайдерів коучингу та спонсорів коучингу від третього сектору до великих корпорацій, які створюють коуч-культуру. Її бачення полягає у професіоналізації та підвищенні рівня коучингу, просуванні коучингового підходу до лідерства та створенні умов для того, щоб коучинг став ключовим інструментом підвищення ефективності, підзвітності та самореалізації [12].

2. Становлення авторських шкіл коучингу, що відображали специфіку соціальних запитів та національні традиції в різних країнах Європи. Серед них треба виокремити: британську (сер Джон Вітмор, Девід Клаттербак, Ерік Парслоу, Джулі Хей, Девід Меггінсон, Майлз Дауні, Джозеф О'Конор, Пітер Вріца, Гіта Беллін та ін.), германо-австрійську (Петер Щютц, Гельмут Елем, Ніно Томашек, Кора Бессер-Зигмунд, Харрі Зигмунд та ін.), бельгійської (Ян Ардуї, Сільвіана Канніо та ін.) та іспано-португальської (Хосе Энрике Хименес Солер, Вів'єн Лауер, Серхіо Алмейда та ін.). Окремо слід зазначити міжнародну авторську школу Джека Макані (Jack Makani), яка працює в Данії, Норвегії та на Кіпрі, а також плідну роботу в багатьох країнах Європи авторської школи Гаррі МакДенієла (Garry McDaniel) – Master-Trainer of International Coaches Union (ICU), Ed.D. (доктора педагогічних наук), професора та академічного директора MBA у Вроцлавській школі банківської справи, який раніше понад 25 років працював професором і керівником програм для магістерських і бакалаврських ступенів з управління людськими ресурсами та ділового адміністрування в Університеті Франкліна (США), а також викладав у Державному університеті Томаса Едісона (США), Університеті Капелли (США) та Університеті Каплана (США).

3. Поступове впровадження коуч-підходу в академічну освіту європейських навчальних закладів усіх рівнів (початкова, середня та вища освіта) та усіх різновидів: формальна, неформальна та інформальна освіта [23; 26; 28; 32; 45].

Так, наприклад, у вересні 2000 року в Оксфордському університеті Брукса у Великій Британії було акредитовано першу магістерську програму з практики коучингу та наставництва, а в 2007 році додалася програма підготовки докторів філософії. Приблизно в той же час групою з восьми організацій, що займаються підготовкою коучів, була створена Асоціація організацій з підготовки коучів (АСТО). З того часу кількість курсів швидко зростала, і до 2015 року було створено близько 635 шкіл коучингу, які були визнані різними органами з якості освіти [19].

Перспективи застосування коучингу в освіті знаходять своє висвітлення у наукометричних журналах. Так у 2003 році Оксфордський університет Брукса почав публікувати Міжнародний журнал науково обґрунтованого коучингу та наставництва (International Journal of Evidence-Based Coaching and Mentoring, IJEBM). Цей журнал і курс з'явилися у відповідь на заклики до експертизи у сфері коучингу в системі вищої освіти. Однак, кількість європейських наукометричних журналів, присвячених коучингу в освіті, є ще доволі невеликою, серед них можна зазначити вже вказаний нами IJEBM та International Journal of Mentoring and Coaching in Education (IJMCE).

Європейські науковці розглядають коучинг як ключовий метод, модель та концепцію в освіті. Зокрема, провідний британський коуч Майлз Дауні (Myles Downey) вважає, що коучинг актуалізує здатність людини вчитися, думати й творити себе [22], а на думку польського вченого Лукача Бжезинського (Łukasz Brzeziński), освітній коучинг забезпечує багатобічну підтримку розвитку учнів [17]. В свою чергу, німецька дослідниця впровадження коучингу в освіту Аннамарі Райтер (Annamarie Ryter) визначає коучинг як «специфічний, цілеспрямований та практико-орієнтований формат консультування, покликаний підвищити рефлексивні здібності та самоконтроль учнів» [44], а глобальний директор Growth Coaching International, професор позитивної психології, керівник програм з коучинг-психології в University of East London – одному з провідних у світі центрів післядипломного навчання коучингу – Крістіан ван Ньювербург (Christian van Nieuwerburgh) у своїй книзі «Coaching in Education: Getting Better Results for Students, Educators and Parents (2012)», яка стала ключовим підручником у галузі освітнього коучингу, зазначає, що коучинг сьогодні має величезний вплив на освітній процес, розкриваючи лідерський потенціал усіх так чи інакше залучених до нього (учнів, викладачів, адміністрації та батьків) на всіх рівнях освіти: в початковій школі, у середніх й старших класах та у вищій школі [46].

Разом з тим, глобалізація освітніх процесів [35] можливості штучного інтелекту [25] та стрімкий розвиток системи онлайн-освіти, який ще пришвидшився завдяки викликам світової пандемії COVID-19 [38; 40], активізували зростання значення дистанційного навчання та інноваційних підходів європейської освіти. Одним з таких підходів постає коучинг, що втілює головну мету освіти в сучасному суспільстві – виховання акмецентричної зрілої особистості, здатної до само-

рефлексії, самоорганізації, самоосвіти, саморозвитку та самореалізації [5].

Для досягнення цієї цілі необхідні значні зміни, такі як створення інноваційної освітньої системи, підвищення кваліфікації викладачів усіх рівнів та форм освіти, розвиток їхніх професійних і ціннісних орієнтацій та якостей, креативного стилю мислення й оволодіння інноваційними методиками для виховання індивідуальності учня чи студента. Завдяки коуч-підходу в системі вищої освіти країн Європи студенти окрім суто професійних знань, умінь і навичок, набувають низку особистісних якостей, що мають вирішальне значення для їхньої професійної самореалізації: креативність, мобільність, комунікабельність, толерантність, врівноваженість, чуйність, доброзичливість, самосвідомість, саморозвиток, прагнення до самоосвіти та готовність до саморефлексії. Саме ці якості забезпечують готовність студентів до майбутньої професії, стимулюють їхню мотивацію до навчально-пізнавальної діяльності в формальній, неформальній та інформальній освіті, сприяють формуванню особистісної зрілості, розвивають їхнє самостійне критичне мислення, створюють передумови для побудови успішної кар'єри [15].

В свою чергу, викладачі мають завдяки коуч-підходу вчатися швидко розвиватися (наприклад, адаптуватися до нових умов роботи в онлайн-форматі, прагнути перманентно підвищувати свій рівень професійної компетентності в своєму предметі та в методах його викладання тощо). Впровадження коуч-підходу як системи методів акмецентричної парадигми в системі вищої освіти країнах Європи зумовлює необхідність пошуку нових психолого-педагогічних технологій, методик та методів, які забезпечують перехід з предметно-орієнтованого підходу на особистісно-орієнтований, з дидактичного підходу в навчання на підхід, який ґрунтується на акмеології та матетиці [5; 51].

Це в свою чергу веде до зміни пріоритетів в системі вищої європейської освіти. Так, у традиційній методиці викладання адміністрація вишу та його викладачі самі вирішують, чого і як навчати студентів, на чому зосередити увагу. У сучасній коуч-методиці викладання у європейській вищій освіті акцент зміщується з керівництва вишу і викладачів на студентів – навчання стає більш індивідуально орієнтованим, а роль викладача полягає в тому, щоб заохочувати, наснажувати студентів витрачати час на поглиблене вивчення обраних ними дисциплін, як в аудиторії, так і самостійно. Формувати навички самомотивації, самоорганізації та самоосвіти.

Застосування коучингу у сфері освіти та педагогіки в європейських країнах має кілька характерних особливостей:

– По-перше, акцент робиться на роботі в основному з кваліфікованими співробітниками вишу та адміністрацією. Такий спосіб в корпоративній культурі вищих навчальних закладів відтворюється специфічний освітній коуч-стиль управління та прищеплюється освітня корпоративна коуч-філософія, коли усі працівники сповідують цінності та практикують коуч-методи не тільки в учбовому процесі, але й у адмініструванні вузу.

– По-друге, робота з викладачами фокусується на використанні коучингу не лише у сфері освіти, а й у розвитку професійних навичок: різноманітні навички викладання (офлайн та онлайн) і фасилітація, розвиток особистих і лідерських якостей для поліпшення взаємовідносин у педагогічних колективах, мотивація і самомотивація, комунікативні навички та ін.

– По-третє, діяльність європейських ВНЗ здійснюється в тісній співпраці з державними органами й інститутами, органами місцевого самоврядування, іншими освітніми та науковими установами, громадськими організаціями, фінансовими інститутами та компаніями – стейкхолдерами та партнерами вищих закладів освіти. Така співпраця теж стає більш продуктивною завдяки застосуванню принципів та стилю коуч-комунікації.

Усі ці особливості визначають компоненти моделі, що відтворюють інтегральний освітній коуч-простір європейського вищого навчального закладу (рис. 1).



Рис. 1. Компоненти інтегрального освітнього коуч-простору європейського ВНЗ

Коучинг у сфері освіти в Європі запроваджується на різних рівнях: національному, регіональному, локальному та в окремих освітніх установах. Для цього використовують перевірені організаційні форми (індивідуальні й групові коуч-сесії, тренінги, вебіари, курси, тематичні дискусії, «круглі столи», очне та дистанційне консультування, робота в педагогічних командах, методичні семінари тощо), проводять великі пси-

холого-педагогічні проекти з перевірки ефективності моделей, технік і методів коучингу на практиці: наукові та науково-практичні конференції, міжнародні дослідницькі й освітні проекти, стратегічні сесії тощо.

Для визначення глобальних тенденцій впровадження коучингу в освіту залучаються окремі відомі експерти з освітнього, навчального, педагогічного та академічного коучингу, а також провідні коуч-спільноти [35; 38]. Адже саме такі спільноти та авторські коучингові школи нарівні з університетською освітою є сьогодні в Європі лідерами у розробці нових концепцій, методів та технологій коучингу, які потім все більш активно проваджуються в систему освіти, а також визначають професійні та етичні стандарти коучингу як професії [13].

Серед цих організацій, що найбільше визначають розвиток європейського коучингу та коучингу в системі вищої освіти передусім варто зазначити: європейські представництва Worldwide Association of Business Coaches (WABC), International Coaches Union (ICU) та International Coaches Federation (ICF), European Coaching Federation (EuCF), European Coach Federation (ECF), European Mentoring And Coaching Council (EMCC), International Coaching University (ICU), британська Association for Coaching (AC), International Association of Career Coaches (IACC) та ін. Загалом можна констатувати, що європейські коуч-рух, започаткований у Великій Британії співпрацею засновників коучингу Тімоті Голві та сера Джона Вітмора протягом останніх 20 років активно розповсюджувався спочатку в країнах Західної та Північної Європи, а згодом набув популярності у Південній та Східній Європі [27; 30; 38]. Зокрема, проведене у 2019 році онлайн-опитування, яке охопило 50 європейських країн та проводилося 31 мовою з майже 2500 учасниками індустрії коучингу та злучило понад 100 професійних організацій, університетів та спільнот, продемонструвало, що коучинг в країнах Балтії (Латвія, Литва та Естонія) досі не вийшов на рівень країн, де коучинг має тридцятирічну історію [39].

На завершення треба зауважити, що інтеграція України в європейську систему освіти, потребує подальшої адаптації до її стандартів. Зокрема це стосується й коуч-підходу в освіті. Сьогодні в системі української вищої освіти коучинг постає дедалі більш домінуючим підходом та методом саморозвитку та самореалізації адміністрації, викладачів та студентів.

Академічні курси з коучингу сьогодні є в освітніх програмах таких вищих навчальних закладів, як Український державний університет імені Михайла Драгоманова [11], Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, Національний університет біоресурсів і природокористування України, Національний університет «Одеська політехніка», Львівський національний університет імені Івана Франка, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника Черкаський державний технологічний університет, Чорноморський національний університет імені Петра Могили (Миколаїв) та ін. Велику увагу впровадженню коуч-підходу в українську освіту приділяють у провідному вітчизняному науковому та методичному центрі післядипломної освіти – Державному вищому навчальному закладі «Університет менеджменту освіти» НАПН України та у інших вузах України.

Висновки. Отримані результати аналізу наукових джерел свідчать про велике значення психологічних засад коучингу для професійної самореалізації та саморозвитку викладачів вищих навчальних закладів країн Європи.

Викладач у системі європейської вищої освіти має забезпечити підготовку студентів до майбутньої фахової діяльності не тільки за рахунок вивчення системи дисциплін, що забезпечують набуття суто професійних знань, умінь і навичок, але й за допомогою коуч-методів формувати в студентів лідерські якості, особистісну зрілість, розвивати їхнє самостійне критичне мислення та прагнення до самореалізації. Головне завдання академічного коуча – не стільки навчити, скільки стимулювати самоосвіту, щоб студенти в подальшому змогли знаходити та здобувати необхідні знання й навички самостійно. Освітній коучинг має навчити вчитися.

Компонентами інтегрального освітнього простору європейського ВНЗ можуть вважатися: коуч-стиль адміністрування ВНЗ, коуч-методи у викладанні, академічний коучинг та само-коучинг студентів, коуч-підхід у побудові комунікації та співпраці зі стейкхолдерами та партнерами вищих закладів освіти. Європейський вибір України означає, зокрема, активізацію впровадження інноваційних підходів, концепцій, засад, змісту, форм, методів та технологій коучингу у освітню практику українських вищих навчальних закладів. Разом з тим, питання використання коучингу в навчальних закладах України потребує детального розгляду в майбутніх дослідженнях.

Список літератури:

1. Березяк К. М., Калашнік Н. В., Костенко Д. В. Педагогічний коучинг у сучасному освітньому процесі. *Молодь і ринок*. 2023. № 2 (210). С. 78–84.
2. Білик Н.І., Любченко Н.В. Педагогічний коучинг як технологія професійного розвитку вчителя в системі підвищення кваліфікації. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 5 (194). С. 41–46. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5\(194\)-41-46](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5(194)-41-46) (дата звернення: 20.03.2024).
3. Борова Т. А. Концепція освітнього коучингу. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 12. С. 11–12.
4. Братко М.В. Академічний коучинг: зміст поняття та сутність діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2022. Вип. 37(1). С. 6–13. URL: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.371> (дата звернення: 20.03.2024).
5. Зеленін В. В. Освітній коучинг як акмецентрична система інноваційних педагогічних технологій. *Наукові перспективи*. 2022. № 10 (28). С. 370–385. URL: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-10\(28\)-370-385](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-10(28)-370-385) (дата звернення: 15.03.2024).
6. Зеленін В.В. Світоглядно-методологічні джерела й історія становлення коучингу: світовий та український досвід. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 9 (27). С. 524–539. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/4762/4802> (дата звернення: 15.03.2024).
7. Кульбач Л., Швидун Л., Міхіна, Н. Освітній коучинг як ефективна технологія навчання здобувачів освіти досягненню життєвого успіху. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 6 (12). С. 458–471.
8. Могиляста С.М. Коуч як інноваційна технологія підвищення професійної майстерності педагога. *Modern Engineering and Innovative Technologies*. 2023. № 3 (25–03). С. 147–150. URL: <https://doi.org/10.30890/2567-5273.2023-25-03-12> (дата звернення: 15.03.2024).
9. Сидоренко В.В. Педагогічний коучинг як інноваційна технологія науково-методичного супроводу професійно-особистісного розвитку вчителя в системі післядипломної освіти. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2014. № 3 (14). С. 13–19.
10. Тарасенко Ю. В., Чичкан-Хліповка Ю. М. Застосування методів коучингу при створенні організації, що навчається. *Проблеми підвищення ефективності інфраструктури*. 2011. № 29. URL: <https://jrn1.nau.edu.ua/index.php/PPEI/issue/view/12/> (дата звернення: 15.03.2024).
11. Освітньо-професійна програма «Психологія»: комплекс навчальних програм для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки, спеціальність 053 Психологія. Київ : УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. 520 с.
12. Armour M. Supervision's «three amigos»: exploring the evolving functions of supervision and its application in the field of coaching. *Philosophy of coaching: an international journal*. 2018. №. 3 (1). P. 23–37.
13. Bachkirova T., Jackson P., Gannon J., Iordanou I., Myers, A. Re-Conceptualising Coach Education from the Perspectives of Pragmatism and Constructivism. *Philosophy of Coaching: An International Journal*. 2017. № 2 (2). P. 29–50. URL: <http://dx.doi.org/10.22316/poc/02.2.03> (дата звернення: 21.03.2024).
14. Bettinger E. P., Baker, R. The Effects of Student Coaching in College: An Evaluation of a Randomized Experiment in Student Mentoring. Educational Evaluation and Policy Analysis, Working Paper Series. National bureau of economic research. Cambridge, 2011. 34 p. URL: <http://www.nber.org/papers/w16881.pdf> (дата звернення: 21.03.2024).
15. Biberacher L., Strack M., Braumandl I. Coaching von Studierenden für Studierende: Evaluation einer Ausbildung zum Karriere-Coach. *Wirtschaftspsychologie aktuell*. 2011. № 3. P. 50–52. URL: https://www.researchgate.net/publication/215829964_Coaching_von_Studierenden_fur_Studierende_Evaluation_einer_Ausbildung_zum_Karriere-Coach (дата звернення: 21.03.2024).
16. Brock V. G. Sourcebook of Coaching History. CreateSpace Independent Publishing Platform, 2012. 520 p.
17. Brzeziński Ł. Coaching – możliwość wykorzystania w edukacji. *Przegląd Pedagogiczny*. 2014. № 2. С. 166–175.
18. Campbell J. Coaching in schools. *Coaching in Professional Contexts*. London: Sage, 2015. P. 131–143.
19. Carr R. Coach training programs and schools. 2018. URL: <https://www.peer.ca/coachingschoolsintro.html> (дата звернення: 03.03.2024).
20. Clutterbuck D. Coaching the Team at Work. Nicholas Brealey Publishing, 2020. 286 p.
21. Diller S.J., Muehlberger C., Braumandl I., Jonas, E. Supporting students with coaching or training depending on their basic psychological needs. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*. 2021. № 10 (1). P. 84–100. URL: <https://doi.org/10.1108/IJMCE-08-2020-0050> (дата звернення: 21.03.2024).
22. Downey M. Training for Development Coaches. In: *The Reflecting Glass*. Palgrave Macmillan, London. P. 102–111. URL: https://doi.org/10.1057/9780230506084_9. (дата звернення: 03.03.2024).
23. Dzikovska M. Coaching as the pedagogical technology in professional training of future specialists. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*. 2019. № 3. P. 45–50.

24. Gallwey W. T. *The Inner Game of Work: Focus, Learning, Pleasure, and Mobility in the Workplace*. 2001. 256 p.
25. Graßmann C., Schermuly C.C. Coaching with artificial intelligence: Concepts and capabilities. *Human Resource Development Review*. 2021. № 20(1). P. 106–126.
26. Iordanou I., Lech A., Barnes, V. Coaching in higher education. *Coaching in Professional Contexts* (First Edition ed., pp. 145–167). SAGE Publications Ltd, 2016. P. 145-167. URL: <https://doi.org/10.4135/9781473922181> (дата звернення: 20.03.2024).
27. Jatkauskienė B., Jatkauskas E., Jovarauskaite A. Coaching and its application opportunities in the sphere of adult education. *Teacher Education*. 2008. № 11(2). P. 136–156.
28. Kaczmarek M. Tutoring, coaching, mentoring w pracy akademickiej. *Folia Pomeranae Universitatis Technologiae Stetinensis. Oeconomica*. 2013. №303 (72). P. 73–82.
29. Kenny D.T., Faunce G. Effects of academic coaching on elementary and secondary school students. *The Journal of Educational Research*. 2004. № 98 (2). pp. 115–126.
30. Koopman R., Danskin Englis P., Ehrenhard M., Groen A. The Chronological Development of Coaching and Mentoring: Side by Side Disciplines. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*. 2021. № 19 (1). P. 137–151. DOI: 10.24384/3w69-k92.
31. Lasocińska K, Witerska K., Zbonikowski A Coaching skills of adult education professionals. *Zarządzanie Innowacyjne w Gospodarce i Biznesie*. 2016. № 2 (23). P. 57–73.
32. Leach C., Green, S. Integrating coaching and positive psychology in education. *Coaching in Professional Contexts*. SAGE Publications Ltd, 2016. P. 169-186. URL: <https://doi.org/10.4135/9781473922181> (дата звернення: 20.03.2024).
33. Martinez J. D. M. Academic coaching, student engagement, and instructor best practices. (Doctoral dissertation, Walden University). URL: <https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2319&context=dissertations> (дата звернення: 20.03.2024).
34. Ng C. Coaching in China. Diversity in coaching: Working with gender, culture, race and age. 2009. P. 96–109.
35. O’Riordan S., Palmer S. Global activity in the education and practice of coaching psychology. *Handbook of coaching psychology*. 2nd Edition. New York : Routledge, 2018. P. 573–583.
36. Parsloe E., Wray M. Coaching and mentoring. Practical training and development methods. Kogan Page, 2000. 193 p.
37. Parsloe E., Leedham M., Newell D. Coaching and Mentoring: Practical Techniques for Developing Learning and Performance 3rd edition. Kogan Page Limited, 2020. 353 p. URL: <https://d.twirpx.link/file/3453075/> (дата звернення: 20.03.2024).
38. Passmore J., Liu Q., Tewald S. Future trends in coaching: results from a global coach survey. *The coaching psychologist*. 2021. №. 17 (2). P. 41–51.
39. Passmore J., Dromantaite A., Brown H. Coaching in balticstates (Lithuania, Latvia and Estonia): aeuropeansurvey Management. *Theory and Studies for Rural Business and Infrastructure Developmente*. 2019. № 41(4). P. 561–575. URL: <https://ejournals.vdu.lt/index.php/mtsrbid/article/view/446/780> (дата звернення: 20.03.2024).
40. Passmore J., Liu Q., Tee D., Tewald S. The impact of COVID-19 on coaching practice: results from a global coach survey. *Coachng: An International Journal of Theory, Research and Practice*. 2023. № 16(2). P. 173–189.
41. Pechac S., Slantcheva-Durst S. Coaching Toward Completion: Academic Coaching Factors Influencing Community College Student Success. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*. 2021. № 23(3). P. 722–746. URL: <https://doi.org/10.1177/1521025119869849> (дата звернення: 20.03.2024).
42. Robinson C. E. Academic/success coaching: A description of an emerging field in higher education (Doctoral dissertation, University of South Carolina, Columbia). 2015. 152 p. URL: <http://scholarcommons.sc.edu/etd/3148> (дата звернення: 20.03.2024).
43. Rusilka, A., DiDona, T., & Costa, Z. Workplace Coaching and Self-Actualization in the European Union, North America, and post-USSR countries. *International Journal of Scientific and Research Publications*. 2017. № 7 (7). P. 32-38.
44. Ryter A. Coaching als neuer Trend in der Lehrerinnen – und Lehrerbildung. Eine erste Bestandsaufnahme. *Mentoring und Coaching als Beitrag zur Profes-sionalisierung angehender Lehrpersonen*. Münster, New York: Waxmann, 2018. P. 23–39.
45. Shanks R. Informal coaching and mentoring and an «informal turn» in teacher professional learning. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*. 2023. № 12(4). P. 440–452. URL: <https://doi.org/10.1108/IJMCE-10-2022-0091> (дата звернення: 20.03.2024).
46. Nieuwerburgh V. C. Coaching in Education: Getting Better Results for Students. *Educators and Parents*, 2012. 244 p.

47. Nieuwerburgh V. C. Coaching in professional contexts. SAGE Publications Ltd, 2015. 288 p. URL : <https://doi.org/10.4135/9781473922181>.

48. Whitmore J. Coaching for Performance: Growing Human Potential and Purpose. The Principles and Practice of Coaching and Leadership. Nicholas Brealey; 5th ed. edition, London, 2017. 240 p.

49. Williams P., Davis D. Therapist as Life Coach: An Introduction for Counselors and Other Helping Professionals. W. W. Norton & Company, 2007. 256 p.

50. Yan Z., Na M., Alam S. S., Masukujjaman M., Lu, Y. X. Teacher Competencies and School Improvement Specialist Coaching (SISC+) programme in Malaysia as a model for improvement of quality education in China. *Sustainability*. 2022. № 14 (23). URL: <https://doi.org/10.3390/su142316273> (дата звернення: 20.03.2024).

51. Zelenin V., Andrushchenko T., Mymryk M., Oleksienko O., Vashchenko K. Introduction of Coaching Technologies Into Educational Practice. *Journal of Higher Education Theory and Practice*. 2023. № 23 (2). P. 153–160. URL: <https://doi.org/10.33423/jhetp.v23i2.5817> (дата звернення: 20.03.2024).

Zelenin V.V. PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF SELF-DEVELOPMENT AND SELF-FULFILLMENT OF TEACHERS IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION IN A EUROPEAN COUNTRY THROUGH COACHING

The article explores the implementation of coaching approaches in the higher education systems of European countries. In contemporary society, continuous education is necessary due to the constant flow of technological innovations. It involves acquiring knowledge, skills, awareness of one's potential, and leadership development for ongoing professional and personal growth. Coaching methods are gaining popularity in the education system as a complement or alternative to traditional educational methods. European researchers have conducted psychological and pedagogical studies that identify trends in coaching development in higher education. The article aims to evaluate the psychological content and value of the coaching approach for lecturers' professional self-development and self-realisation in European higher education institutions. In higher education, lecturers are responsible for preparing students for their future professional activities, stimulating their learning and cognitive abilities, developing their personal qualities, and fostering independent critical thinking while studying professional subjects to promote personal maturity. Future professionals must understand that achieving success requires thorough preparation, continuous analysis of their activities, and a willingness to continue learning and developing throughout their careers. The results demonstrate the significance of coaching for lecturers' professional self-realisation and self-development in European higher education institutions. Coaching is becoming increasingly popular in higher education institutions and postgraduate education systems abroad. It is used to prepare administration, lecturers, and students better. Coaching as a discipline for students of socio-economic professions enhances the attractiveness of educational institutions where they study. Implementing coaching in the educational process significantly enhances its effectiveness in the complex conditions of the global labour market. The primary role of a coach is not to instruct but to encourage self-education. It allows individuals to discover and attain the necessary competencies during formal, non-formal, and informal education. The European Coaching Federation, European Mentoring and Coaching Council, International Coaching University, International Coaches Union, International Coaches Federation, Association for Coaching, and other international organisations operating in European countries define ethical standards for coaching. It has also become a part of the educational process at many leading universities in Ukraine.

Key words: coaching, higher education, pedagogical coaching, educational coaching, academic coaching, self-development, self-realisation, European countries.

Новак А.А.

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ШЛЯХ ДО СТІЙКОСТІ: ФОРМУВАННЯ ФРУСТРАЦІЙНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У МОЛОДІ ЗАСОБАМИ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ

Стаття присвячена дослідженню шляхів формування фрустраційної толерантності у молоді за допомогою методів позитивної психотерапії. Розглянуті теоретичні засади фрустрації, фрустраційної толерантності та позитивної психотерапії, а також методики, спрямовані на розвиток цієї важливої якості особистості. Автори проаналізували емпіричні дослідження з цієї теми та розглянули ефективність застосування різних підходів у практиці. Результати вказують на значущість позитивної психотерапії у впливі на психічне благополуччя молоді та їхню здатність до подолання стресу та невдач у житті. Аналіз показує, що індивідуалізований підбір методів та поєднання різних підходів можуть бути найбільш ефективними для досягнення цілей формування фрустраційної толерантності та підвищення рівня психічного здоров'я молоді.

В статті описані результати емпіричного дослідження, які показали, що рівень цих показників серед молоді перебуває в межах норми. Виявлено позитивну кореляцію між фрустраційною толерантністю та психічним благополуччям ($r = 0,45$; $p < 0,01$), а також між фрустраційною толерантністю та соціальною адаптацією ($r = 0,38$; $p < 0,05$). Це досвід про те, що вища фрустраційна толерантність у молоді пов'язана з кращими психічними благополуччями та адаптацією до соціального середовища. Дослідження підтверджує важливий вплив фрустраційної толерантності на психічне благополуччя та соціальну адаптацію молоді.

Детально розглядаються стратегії та методики позитивної психотерапії, спрямовані на розвиток фрустраційної толерантності у молоді. Автори аналізують роль позитивного мислення, самопідтримки та саморегуляції як ключових стратегій у цьому процесі. Крім того, розглядаються емпіричні дослідження, що демонструють ефективність використання позитивної психотерапії для підвищення фрустраційної толерантності у молоді.

Надані в статті результати дають підставу для висновку про важливість індивідуального підходу до позитивної психотерапії та необхідність поєднання різних методів для досягнення найкращих результатів. Подальше дослідження у цьому напрямку може сприяти розробці більш ефективних стратегій формування фрустраційної толерантності у молоді та поліпшенню їхнього психічного та емоційного благополуччя.

Подальше дослідження та вдосконалення методів позитивної психотерапії дозволить підвищити їхню ефективність та адаптувати під нові виклики та потреби молодого покоління.

Ключові слова: фрустрація, фрустраційна толерантність, позитивна психотерапія, молодь, психологічне благополуччя, соціальна адаптація.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві актуальною є проблема недостатньої фрустраційної толерантності серед молоді, яка може призвести до негативних наслідків для їхнього психічного благополуччя та соціальної адаптації. Нездатність ефективно опановувати невдачі та стресові ситуації може призвести до розвитку різноманітних психічних проблем, включаючи депресію, тривогу та інші. У зв'язку з цим, виникає потреба в розробці та впровадженні ефективних стратегій формування фрустраційної толерантності у молоді. Позитивна психотерапія представляє собою потужний інструмент для досягнення

цієї мети, проте її конкретні механізми та ефективність у формуванні фрустраційної толерантності в молоді ще не досліджені достатньо глибоко та не визначені чітко.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливого значення у дослідженні поняття «фрустраційної толерантності» набули роботи українських та зарубіжних дослідників. Бохонкова Ю., Завацький В., Сербін Ю., Завацька Н. автори досліджують специфіку подолання посттравматичних стресових розладів особистості в період криз, аналізуючи соціально-психологічні чинники. Важливо, що дослідження підкреслює вплив

кризових ситуацій на фрустраційну толерантність [1, с. 181]. Дослідниця Брюховецька О. вивчає особливості впливу толерантності до невизначеності на професійно важливі якості керівників освітніх організацій. Дослідження показує зв'язок між толерантністю до невизначеності та фрустраційною толерантністю [2, с. 177]. Авторка Вовк М. аналізує переживання фрустраційних ситуацій в юнацькому віці та їх трансформацію в життєвий досвід та підкреслює важливість юнацького віку для формування фрустраційної толерантності [3, с. 35]. Громова Г., дослідниця вивчає толерантність до невизначеності як чинник трансформації травматичного досвіду особистості і показує зв'язок між фрустраційною толерантністю та подоланням травм [4, с. 45]. Замашкіна О. досліджує сутність агресії як соціально-педагогічного феномену та може допомогти у розумінні деструктивних способів реагування на фрустрацію [5, с. 70]. Канюк О., Іваничко І. аналізують різні наукові підходи до розуміння терміну «толерантність». Дослідження дає уявлення про різні аспекти толерантності, включаючи фрустраційну [6, с. 58]. Кіріченко В. досліджує психологічний аналіз толерантності особистості до невизначеності в сучасному інформаційному суспільстві та підкреслює актуальність проблеми фрустраційної толерантності в сучасному світі [8, с. 133]. Ланг Ч. досліджує фрустраційну толерантність та ментальне здоров'я, пропонуючи концептуалізацію та результати досліджень. Дослідження дає цінну інформацію про зв'язок фрустраційної толерантності та психічного благополуччя [9, с. 93]. Потапчук Т., Клепар М. автори аналізують проблеми наукових досліджень толерантності та педагогіки толерантності. Дослідження підкреслює важливість педагогічних методів у формуванні фрустраційної толерантності [10, с. 26].

Постановка завдання. Мета статті полягає у визначенні ефективних засобів для підвищення фрустраційної толерантності у молоді з метою поліпшення їхнього психічного благополуччя та соціальної адаптації.

Виклад основного матеріалу. Фрустрація – це стан, який виникає, коли особистість переживає перешкоди або перешкоди на шляху до досягнення своїх цілей або задоволення своїх потреб. Вона може виникати через невдачі, обмеження, конфлікти або нездатність досягти бажаного [3, с. 35].

Фрустрація може мати негативний вплив на психічне здоров'я особистості. Постійне переживання фрустрації може призвести до стресу, три-

можності, депресії, агресивності та інших психологічних проблем. Крім того, вона може призвести до втрати мотивації та віри у власні можливості. Неспроможність ефективно копіювати з фрустрацією може також призвести до розвитку негативних психосоматичних реакцій, таких як головний біль, гастроінтестинальні проблеми тощо.

Враховуючи це, ефективне подолання фрустрації та розвиток фрустраційної толерантності є важливими аспектами психічного здоров'я та загального благополуччя особистості.

Емпіричне дослідження було проведено на вибірці з 100 молодих людей віком від 18 до 25 років. 50% учасників – чоловіки, 50% – жінки. Усі учасники були студентами різних вищих навчальних закладів.

Методи дослідження для вимірювання фрустраційної толерантності використовувалась шкала FST (Frustration Tolerance Scale). Для вимірювання рівня психічного благополуччя використовувалась шкала WHO-5 (World Health Organization Well-Being Index). Для вимірювання рівня соціальної адаптації використовувалась шкала SAS (Social Adaptation Scale).

Таблиця 1
Середні значення показників фрустраційної толерантності, психічного благополуччя та соціальної адаптації

Показник	Середнє значення	Стандартне відхилення
Фрустраційна толерантність	48,5	10,2
Психічне благополуччя	72,3	8,4
Соціальна адаптація	65,1	9,7

Отримані дані свідчать про те, що рівень фрустраційної толерантності, психічного благополуччя та соціальної адаптації у молоді знаходиться в межах норми. Виявлено позитивну кореляцію між фрустраційною толерантністю та психічним благополуччям ($r = 0,45$; $p < 0,01$). Це означає, що чим вища фрустраційна толерантність у молоді, тим краще їхнє психічне благополуччя. Також виявлено позитивну кореляцію між фрустраційною толерантністю та соціальною адаптацією ($r = 0,38$; $p < 0,05$). Це означає, що чим вища фрустраційна толерантність у молоді, тим краще вони адаптуються до соціального середовища.

Результати дослідження свідчать про те, що фрустраційна толерантність є важливим фактором, що впливає на психічне благополуччя та соціальну адаптацію молоді.

Поняття фрустраційної толерантності та її роль у подоланні стресу та невдач є ключовими для розуміння психічного здоров'я та адаптації особистості до життєвих викликів. Важлива роль фрустраційної толерантності, яка відображає здатність особистості до ефективного управління стресом та подолання невдач. Це вміння знаходити способи пристосування до перешкод, замість того, щоб дозволити їм викликати руйнівні наслідки на емоційному та психічному рівні.

Роль у подоланні стресу та невдач фрустраційної толерантності теж є важливою, яка дає змогу особистості ефективно переносити труднощі, зберігаючи свою психічну стійкість. Вона допомагає людині розвивати позитивні стратегії копінгу (подолання стресу), такі як активний пошук рішень, оптимізм, прийняття ситуації тощо. Фрустраційна толерантність допомагає зменшувати негативні емоційні реакції на невдачі та перешкоди, що дозволяє зберігати емоційне благополуччя та психічну рівновагу.

Таким чином, розвиток фрустраційної толерантності є важливим аспектом психологічного здоров'я та дозволяє особистості ефективно пристосовуватися до негативних життєвих ситуацій, зберігаючи психічну стійкість та емоційне благополуччя.

Розвиток фрустраційної толерантності у молоді залежить від різноманітних умов, які можуть впливати на їх здатність ефективно впоратися зі стресом та невдачами: 1) сприйняття та реакція на стресові ситуації може бути суттєво впливати соціокультурним середовищем, у якому виростає молодь. Культурні норми, цінності та очікування можуть формувати уявлення про те, як слід реагувати на негативні життєві обставини; 2) взаємодія з батьками та іншими членами сім'ї може відігравати значну роль у формуванні фрустраційної толерантності. Підтримка, емоційна підтримка та можливість висловлення власних почуттів у сім'ї можуть сприяти розвитку адаптивних стратегій копінгу; 3) індивідуальні особливості, такі як самооцінка, емоційна стійкість, оптимізм та здатність до саморегуляції, можуть впливати на те, наскільки ефективно молодь може подолати стресові ситуації; 4) спілкування з рівними, друзями та іншими членами соціального оточення може впливати на спосіб, яким молодь вирішує стресові ситуації. Підтримка від оточуючих та можливість отримувати позитивний фідбек може сприяти розвитку фрустраційної толерантності; 5) успіхи та невдачі в навчанні можуть впливати на формування фрустраційної толерантності. Позитивний

досвід подолання труднощів у навчанні може сприяти розвитку стійкості та резиліентності. Розуміння цих факторів дозволяє створити більш ефективні програми та підходи до розвитку фрустраційної толерантності у молоді [10, с. 26].

Фрустраційна толерантність має важливий вплив на різні сфери життя, сприяючи гармонійному розвитку особистості та збереженню позитивного емоційного стану.

1. Особисте життя. Техніки підвищення фрустраційної толерантності допомагають зміцнити психологічну стійкість у взаємовідносинах, сприяють більш конструктивному спілкуванню, здатність долати конфлікти та знаходити компромісні рішення [13].

2. Розвиток особистості. Техніки допомагають людині розрізняти свої емоції від обставин, переглядати ситуацію більш об'єктивно та з іншої перспективи, це сприяє досягненню глибшого розуміння себе та власних реакцій.

3. Самопіднесення. Техніки навчають людину впоратися з різноманітними викликами, замість того щоб допускати, що негативні емоції або невдачі перешкоджають досягненню цілей.

4. Саморегуляція. Вивчення та впровадження таких технік допомагає навчитися розпізнавати та знімати стресові симптоми, зосереджуватися на позитивних аспектах ситуації та приймати більш обґрунтовані рішення навіть під час труднощів.

5. Професійна діяльність. Техніки підвищення фрустраційної толерантності допомагають краще впоратися з викликами та стресовими ситуаціями на роботі, сприяють збереженню впевненості, підвищують здатність зосередженого прийняття рішень та позитивний настрій.

6. Освіта. Такі техніки роблять навчання більш продуктивним та ефективним, сприяють зосередженості, забезпечують збереженню мотивації та віру в свої здібності. Особливо важливою є здатність управляти негативними емоціями під час екзаменів та складних завдань [11].

7. Особистісний ріст та саморозвиток. Такі техніки допомагають розширювати горизонти власної свідомості та внутрішнього розвитку. Вони зміцнюють здатність до адаптації до змін та допомагають переглядати виклики як можливості для особистого росту.

Розвиток фрустраційної толерантності є важливим для людей будь-якого віку та професії. За допомогою різних методів кожен може навчитися краще справлятися з труднощами, зберігати оптимізм і досягати своїх цілей. Проаналізовані методи позитивної психотерапії сприяють розвитку пози-

тивного мислення та сприйняття, що допомагає молоді краще копіювати зі стресом та невдачами, збільшуючи їх фрустраційну толерантність.

Одними із ефективних стратегій у формування фрустраційної толерантності у молоді є самопідтримка та саморегуляція.

Самопідтримка – це комплекс заходів, спрямованих на підтримку власного психологічного благополуччя [5, с. 72].

Ефективні стратегії самопідтримки: 1) піклування про себе: здорове харчування, фізична активність, якісний сон; 2) соціальна підтримка: спілкування з близькими людьми, друзями, психологом; 3) позитивне мислення: фокусування на своїх сильних сторонах, досягненнях, позитивних аспектах життя; 4) використання технік релаксації: медитація, йога, дихальні вправи.

Саморегуляція – це свідоме керування своїми емоціями, думками та поведінкою [12, с. 77].

Ефективні стратегії саморегуляції: 1) визначення та оцінка фрустрації: усвідомлення причин та емоцій, пов'язаних з фрустрацією; 2) контроль емоцій: когнітивна переоцінка ситуації, емоційне відсторонення, техніки релаксації; 3) використання конструктивних стратегій подолання: пошук альтернативних шляхів досягнення мети, гнучкість мислення, прийняття ситуації; 4) розвиток стресостійкості: адаптивні coping-механізми, оптимізм, емоційний інтелект; 5) розвиток самопідтримки та саморегуляції – це постійний процес, який потребує свідомих зусиль.

Підвищення фрустраційної толерантності за допомогою розвитку самопідтримки та саморегуляції дає можливість ефективніше справлятися з фрустрацією та стресом, підвищувати стійкість до труднощів, досягати своїх цілей, зберігати психологічне благополуччя.

Цей підхід має значний потенціал для застосування в психотерапії, консультуванні, освітній та просвітницькій роботі.

Аналіз результатів досліджень щодо впливу позитивної психотерапії на рівень фрустраційної толерантності дозволяє краще зрозуміти ефективність цих методів у розвитку психологічної стійкості та адаптивності до стресу. Дослідження показують, що позитивна психотерапія сприяє зниженню рівня стресу та тривоги, що може позитивно впливати на здатність особистості подолати фрустрацію та адаптуватися до негативних життєвих ситуацій.

Підвищення рівня психічного благополуччя та оптимізму. Учасники позитивної психотерапії частіше відчувають більшу радість, задоволення та внутрішній спокій, що сприяє покращенню загального психічного благополуччя та віри в себе.

Підвищення рівня резиліентності. Позитивна психотерапія сприяє розвитку резиліентності – здатності відновлюватися після стресових ситуацій та невдач, що може підвищити фрустраційну толерантність.

Покращення саморегуляції та здатності до адаптації. Учасники позитивної психотерапії частіше виявляють покращення навичок саморегуляції, таких як емоційна стабільність та здатність до адаптації до змін у житті.

Позитивний вплив на фізичне здоров'я. Деякі дослідження показують, що позитивна психотерапія може позитивно впливати на фізичне здоров'я, зменшуючи ризик розвитку психосоматичних захворювань, які можуть бути пов'язані зі стресом та фрустрацією.

Загалом, результати досліджень свідчать про потужний позитивний вплив позитивної психоте-

Таблиця 2

Таблиця методів підвищення фрустраційної толерантності

Назва методу	Суть методу	Вплив на фрустраційну толерантність
Рефреймінг	Зміна сприйняття ситуації, пошук позитивних аспектів	Допомагає бачити можливості, а не перешкоди
Когнітивно-поведінкова терапія	Зміна негативних думок на більш реалістичні	Знижує емоційну реакцію на фруструючі фактори
Майндфулнес	Усвідомлення поточного моменту без осуду	Допомагає приймати ситуацію такою, якою вона є
Соціальна підтримка	Спілкування з близькими людьми, отримання допомоги та порад	Знижує відчуття самотності та безпорадності
Практика дякування	Фокус на позитивних аспектах життя	Підвищує оптимізм та стійкість
Регулярна фізична активність	Зниження рівня стресу, покращення настрою	Підвищує емоційну та фізичну стійкість
Зосередженість на діяльності	Відволікання від негативних думок	Допомагає зосередитися на конкретному завданні

рапії на розвиток фрустраційної толерантності та загальне психічне та фізичне благополуччя. Однак, важливо враховувати індивідуальні особливості кожної людини та вибирати підходи, які найбільш відповідають їхнім потребам та характеристикам.

Отже, методи позитивної психотерапії у формуванні фрустраційної толерантності у молоді допомагає визначити найбільш ефективні та підходящі стратегії для досягнення цієї мети. Враховуючи проаналізоване, важливо збалансувати різні методи позитивної психотерапії та вибрати той, який найбільш відповідає потребам та індивідуальним характеристикам молоді. Крім того, комбінація різних підходів може бути більш ефективною для досягнення бажаного результату.

Висновки. Всі розглянуті нами методи, такі як когнітивно-поведінкова терапія, позитивна психотерапія, розвиток психологічного капіталу та методи міндфулнесу та медитації, демонструють певний рівень ефективності у формуванні фрустраційної толерантності у молоді. Вибір конкретного методу позитивної психотерапії пови-

нен здійснюватися з урахуванням індивідуальних потреб, характеристик та особливостей кожної молодої людини. Комбінування різних методів позитивної психотерапії може бути більш ефективним, оскільки це дозволяє врахувати різноманітні аспекти психологічного розвитку та потреби молоді. Важливо надати увагу індивідуальному підходу до кожного клієнта, враховуючи його особистість, життєвий контекст та специфіку проблем.

Варто зазначити, що результати дослідження свідчать про те, що фрустраційна толерантність є важливим фактором, що впливає на психічне благополуччя та соціальну адаптацію молоді.

Подальше дослідження та вдосконалення методів позитивної психотерапії дозволить підвищити їхню ефективність та адаптувати під нові виклики та потреби молодого покоління.

Отже, систематизація отриманих результатів підкреслює важливість індивідуального підбору та комбінації різних методів позитивної психотерапії для досягнення успішних результатів у формуванні фрустраційної толерантності у молоді.

Список літератури:

1. Бохонкова Ю., Завацький В., Сербін Ю., Завацька Н. Специфіка подолання посттравматичних стресових розладів особистості в період криз: аналіз соціально-психологічних чинників. Теоретичні і прикладні проблеми психології 2022, 181–190.
2. Брюховецька О. Особливості впливу толерантності до невизначеності на професійно важливі якості керівників освітніх організацій. Вчені записки університету «КРОК», 2(62), 2021, с. 176–184.
3. Вовк М. Переживання фрустраційних ситуацій в юнацькому віці та їх трансформація в життєвий досвід. Problems of the humanitarian sciences. Psychology Series, 49, 2022, 35–50.
4. Громова Г. Толерантність до невизначеності як чинник трансформації травматичного досвіду особистості. Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, Київ, 2022, 208 с.
5. Замашкіна О. Сутність агресії як соціально-педагогічного феномену. Ізмаїльський державний гуманітарний університет, 2019, с. 70–80.
6. Канюк О., Іваничко І. Деякі наукові підходи до розуміння терміну «толерантність». Науковий вісник ужгородського університету, серія: «педагогіка, соціальна робота», 2022, № 2 (51), с. 58–61.
7. Карамушка Л., Снігур Ю. Копінг-стратегії: сутність, підходи до класифікації, значення для психологічного здоров'я особистості та організації. Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2020. Том I: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Вип. 55. 100 с.
8. Кіріченко В. Психологічний аналіз толерантності особистості до невизначеності в сучасному інформаційному суспільстві. Науковий Вісник Херсонського державного університету. № 1, 2020, с. 133–138.
9. Ланг Ч. Фрустраційна толерантність та ментальне здоров'я: концептуалізація та дослідження. Журнал соціальної та клінічної психіатрії: Т. 30, № 1, 2020. С. 63–68.
10. Потапчук Т., Клепар М. Толерантність та педагогіка толерантності: проблеми наукових досліджень. Mountain School of Ukrainian Carpaty, 2020, № 22, 26–30.
11. Предко В., Сомова О. Вплив війни на зміну рівня стресу та стратегій збереження життєстійкості українців. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія. 2022. Т. 33(72). № 4. С. 89–98.
12. Терещенко К. Толерантність особистості: міждисциплінарний підхід. Актуальні проблеми психології. Том I. Випуск 52, 2019, с. 123–126.
13. Potapchuk T., Klepar M. Tolerance problems of scientific of research. Mountain School of Ukrainian Carpaty, (22), 2020, 26–30.

Novak A.A. THE PATH TO RESILIENCE: FORMATION OF FRUSTRATION TOLERANCE IN YOUTH BY MEANS OF POSITIVE PSYCHOTHERAPY

The article is devoted to the study of ways of forming frustration tolerance in young people using positive psychotherapy methods. The theoretical foundations of frustration, frustration tolerance and positive psychotherapy, as well as techniques aimed at developing this important personality quality are considered. The authors have analyzed empirical studies on this topic and considered the effectiveness of different approaches in practice. The results indicate the importance of positive psychotherapy in influencing the mental well-being of young people and their ability to overcome stress and setbacks in life. The analysis shows that an individualized selection of methods and a combination of different approaches can be most effective in achieving the goals of forming frustration tolerance and improving the level of mental health of young people.

The article describes the results of an empirical study that showed that the level of these indicators among young people is within the normal range. A positive correlation was found between frustration tolerance and mental well-being ($r = 0.45$; $p < 0.01$), as well as between frustration tolerance and social adaptation ($r = 0.38$; $p < 0.05$). This is an experience that higher frustration tolerance in young people is associated with better mental well-being and adaptation to the social environment. The study confirms the important influence of frustration tolerance on mental well-being and social adaptation of young people.

The strategies and techniques of positive psychotherapy aimed at developing frustration tolerance in young people are discussed in detail. The authors analyze the role of positive thinking, self-support, and self-regulation as key strategies in this process. In addition, they review empirical studies that demonstrate the effectiveness of positive psychotherapy in increasing frustration tolerance in young people.

The results presented in the article give grounds to conclude that an individual approach to positive psychotherapy is important and that different methods need to be combined to achieve the best results. Further research in this area may contribute to the development of more effective strategies for building frustration tolerance in young people and improving their mental and emotional well-being.

Further research and improvement of positive psychotherapy methods will increase their effectiveness and adapt them to the new challenges and needs of the younger generation.

Key words: *frustration, frustration tolerance, positive psychotherapy, youth, psychological well-being, social adaptation.*

Шепельова М.В.

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

ДИНАМІКА ПОТРЕБ СТУДЕНТІВ У КРИЗОВИХ УМОВАХ

У статті представлено результати дослідження динаміки у потребах студентів з 2020/2021 (вибірка 1) по 2022/2023 (вибірка 2) навчальний рік. Порівнявши потреби студентів вибірки 1 та вибірки 2 за основними факторами із застосуванням критерію Фішера ми встановили таку динаміку потреб, що належать до Фактору «Життя у соціумі»: 1) збільшення значення потреб, що належать до категорії «Ставлення до життя» (сюди увійшло все, що стосується відчуття себе у житті – це щастя, свобода, мир, спокій, стабільність, благополуччя, задоволеність життям, безпека, визначеність, оптимізм та ін.); 2) зменшення значення потреб, що належать до категорії «Взаємодія з оточенням» (до них увійшли щирість, чесність, підтримка, повага, розуміння, довіра, доброта, справедливість, незалежність та ін.) – від 34% до 25% ($p \leq 0,05$); 3) зменшення значення потреб, що належать до категорії «Досягнення» (самореалізація, успіх, досягнення цілі, знайти себе і т.п.) – від 30% до 15% ($p \leq 0,01$). Динаміка потреб, що належать до Фактору «Життєзабезпечення» є такою: 1) збільшення значення потреби життєзабезпечення (їжа, вода, сон, повітря, тепло). Стосовно потреб, що належать до фактору «Ресурсні потреби», встановлено таку динаміку: 1) збільшення значення потреб, що належать до категорії «Джерела інформації» (сюди увійшли книги, Інтернет, інформація тощо); 2) збільшення значення потреб, що належать до категорії «Тварини» (домашні улюбленці, коти, собаки тощо). Результати дослідження свідчать про суттєвий вплив зовнішніх об'єктивно несприятливих умов на уявлення студентів про власні потреби – як актуальні, так і майбутні, що можна пояснити переходом з режиму розвитку до режиму виживання під тиском зовнішніх несприятливих умов, виникненням об'єктивної загрози втрати можливості безперешкодно отримувати необхідне базове життєзабезпечення, зростанням необхідності отримання достовірної інформації.

Ключові слова: потреби, динаміка потреб, кризові умови, студенти.

Постановка проблеми. Раптові зміни звичного способи життя, перебування тривалий час під дією складних, а часом і катастрофічних, умов, пролонгованої невизначеності стосовно близьких і віддалених наслідків, викликає зміни і в уявленнях людини про те, що їй потрібно у житті. Можливість задовольнити свої потреби, чи відчуття можливості їх задоволення у майбутньому, суттєво визначає задоволеність власним життям, створюючи відповідний емоційний фон усієї життєдіяльності. Разом з тим, здатність особистості утримувати цілісність власної мотиваційної сфери, наявність життєвої стратегії, забезпечує стійкість особистості до кризових умов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У загальному значенні «криза» – це різка зміна звичайного стану речей; злам, загострення становища; гостра нестача чого-небудь [1, с. 343].

Розглянувши визначення поняття кризи, В. В. Доценко виокремлює такі її загальні характеристики:

1. Викликає порушення психологічної рівноваги, що може привести до різних форм дезадаптації:

такої: девіантна поведінка; асоціальна поведінка; нервово-психічні розлади; психосоматичні розлади; суїцидальна поведінка.

2. Виникає за наявності протиріччя між фізичними і психічними можливостями особистості й раніше сформованими формами її взаємин з оточуючими людьми й способами діяльності.

3. Характеризується відсутністю психічних ресурсів, які необхідні для подолання кризової ситуації [2, с. 75].

Отже, кризові умови ми визначаємо як раптову зміну звичних умов життя чи виникнення дефіциту, нестачі чогось необхідного для людини, що має екзогенний характер, тобто викликана зовнішніми причинами [6].

За ступенем впливу певних зовнішніх факторів В. О. Моляко виокремлює такі умови діяльності для конкретного суб'єкта:

- комфортно-стимулюючі;
- комфортні (зручні для виконання «звичайної» діяльності);
- звичні (в яких суб'єкт вже достатньо адаптувався);

- помірно несприятливі;
- несприятливі;
- складні;
- кризові (дуже складні);
- екстремальні (аварійні);
- катастрофічні [3].

Саме здатність суб'єкта досягати позитивних результатів у різних видах діяльності, коли вони ускладнені різноманітними факторами, тим більше коли їх можна вважати кризовими, аварійними, катастрофічними, В. О. Моляко [5] вважає показником психічного здоров'я.

Постановка завдання. Метою цієї публікації є виявлення динаміки потреб студентів у кризових умовах.

Виклад основного матеріалу. Емпіричне дослідження складається з двох основних етапів. *На першому етапі* дослідження з метою класифікації потреб студентів у кризових умовах нами було проведено дослідження серед студентів Київського університету імені Бориса Грінченка протягом 2020/2021 навчального року. Майже весь цей рік освітній процес здійснювався у дистанційній формі, а повсякденне життя студентів супроводжувалося більш або менш суттєвими обмеженнями звичного способу життя у зв'язку з карантинними заходами, запровадженими у той період у зв'язку з поширенням COVID-19. Вибірку склали 158 студентів різних спеціальностей та років навчання. Детально результати дослідження представлені у нашій попередній публікації [4].

На другому етапі (у 2022/2023 навчальному році) ми продовжили наше дослідження серед студентів Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського (вибірку склали 102 студенти спеціальностей «Психологія» та

«Соціальна робота» різних років навчання) і співставили його результати з одержаними на першому етапі дослідження. Для порівняння результатів дослідження двох вибірок застосовувався критерій Фішера.

Досліджуваним пропонувалося дати відповідь на питання «Що мені потрібно у моєму житті?». Отримані відповіді набули подальшої обробки за допомогою контент-аналізу.

Проаналізуємо більш детально результати першого та другого етапів дослідження. За кількістю зазначених студентами потреб сформувався список із 231 позиції, який набув подальшої обробки за допомогою контент-аналізу.

Найбільш поширені відповіді серед студентів подано у таблиці 1.

Зауважимо, що освіту чи навчання серед основних потреб у вибірці 1 зазначили 19 студентів (12%); у вибірці 2 – 11 студентів (11%).

Отже, у вибірці 1 серед найбільш поширених потреб студенти зазначають: на першому місці – сім'я, рідні, близькі; на другому – здоров'я; на третьому – любов, кохання; на четвертому – друзі, дружба; на п'ятому – гроші, стабільний заробіток; на шостому – робота; на сьомому – матеріальні блага, достаток; на восьмому – підтримка, турбота; на дев'ятому – щастя; десяте місце посідає самореалізація.

Порівнявши ці результати з відповідями студентів вибірки 2, можна помітити певні зміни: потреби, що посідали 1 і 2 місце, не змінилися, це так само: 1) сім'я, рідні, близькі та 2) здоров'я. Що стосується наступних місць, то на третьому місці опинилися гроші, стабільний заробіток (у вибірці 1 ця потреба перебувала на п'ятому місці); на четвертому місці – любов, кохання, що перебували

Таблиця 1

Порівняння найбільш поширених потреб студентів вибірки 1 та вибірки 2

№ з/п	Вибірка 1 n=158			Вибірка 2 n=102		
	Потреба	Кількість осіб	%	Потреба	Кількість осіб	%
1.	сім'я, рідні та близькі	n=92	58	сім'я, рідні та близькі	n=68	66
2.	здоров'я	n=72	46	здоров'я	n=41	40
3.	любов, кохання	n=56	35	гроші, стабільний заробіток	n=37	36
4.	друзі, дружба	n=53	34	любов, кохання	n=35	34
5.	гроші, стабільний заробіток	n=51	32	робота	n=31	30
6.	робота	n=42	27	друзі, дружба	n=27	27
7.	матеріальні блага, достаток	n=29	18	мир	n=21	21
8.	підтримка, турбота	n=28	18	житло		
9.	щастя	n=26	16	подорожі	n=18	18
10.	самореалізація	n=24	15	їжа		

на 3 місці у вибірці 1; на п'ятому місці – робота, що перебувала на 6 місці у вибірці 1; на шостому – друзі, дружба (позиція цієї потреби змістилася порівняно з вибіркою 1 на дві позиції, з четвертого місця); сьоме і восьме місце посідають мир і житло, які не потрапляли до перших 10 позицій у студентів вибірки 1 (що можна пояснити поточною ситуацією у країні); дев'яте і десяте місце посідають подорожі та їжа, які також не перебували серед перших 10 позицій у студентів вибірки 1. Натомість, такі потреби, як матеріальні блага, достаток, підтримка та турбота, щастя, самореалізація посунулися на дещо нижчі позиції.

Порівняємо потреби студентів вибірки 1 і вибірки 2 за більш узагальненими категоріями, визначеними у нашій попередній публікації за допомогою контент-аналізу [4]. Він дозволив нам згрупувати потреби студентів у 22 більш загальні категорії, що позначають сфери життя, до яких належать зазначені потреби. Наведемо їх у порядку зменшення важливості для досліджуваних (від найбільш важливої до найменш важливої):

1) *близькі стосунки* – сюди увійшли такі потреби, як сім'я, рідні та близькі; любов, кохання; дружба, друзі; здоров'я та щастя близьких та ін.;

2) *ставлення до життя* – так ми назвали усе, що стосується відчуття себе у житті – це щастя, свобода, мир, спокій, стабільність, благополуччя, задоволеність життям, безпека, визначеність, оптимізм та ін.;

3) *матеріальна забезпеченість* – це такі, як гроші, стабільний зарібок, достаток, матеріальна незалежність, матеріальна мотивація, достойна оплата праці;

4) *здоров'я* – до цієї категорії окрім самого здоров'я увійшли й ті висловлювання, що стосуються його збереження – здоровий спосіб життя, правильне харчування і т.п.;

5) потреби, що реалізуються у *взаємодії з оточенням* – до них увійшли щирість, чесність, підтримка, повага, розуміння, довіра, доброта, справедливність, незалежність та ін.;

6) *дозвілля* – відпочинок, подорожі, музика, хобі, вільний час;

7) *життєзабезпечення* – їжа, вода, сон, повітря, тепло;

8) *зайнятість* – улюблена робота, справа, кар'єра;

9) *освіта* – до цієї категорії також увійшли навчання, знання, вміння, навички, ерудованість, дізнаватися більше, навчитися своїй справі;

10) *досягнення* – самореалізація, успіх, досягнення цілі, знайти себе і т.п.;

11) *особистий простір* – житло, дім, затишок, комфорт;

12) *розвиток* – сюди також увійшли робота над собою, самовизначення, постійне самовдосконалення;

13) *мотивація* – ціль, мета, сенс, натхнення, цілеспрямованість, вмотивованість, мрії, бажання;

14) *особистісні риси* – самоконтроль та дисципліна, впевненість у собі, мудрість, терпіння, сміливість тощо;

15) *суспільне життя* – спілкування, люди, цікаві знайомі, нетоксичне оточення тощо;

16) *емоції* – позитивні емоції, радість, враження, сміх, гострі почуття, настрій, задоволення тощо;

17) *джерела інформації* – книги, Інтернет, інформація;

18) *стосунки із собою* – мати власне «Я», бути собою, розуміння себе та своїх вчинків, любов до себе, внутрішній баланс, гармонія із собою, розуміння свого призначення, віра в себе тощо;

19) *довкілля* – країна, земля, природа тощо;

20) *тварини* – домашні улюбленці, коти, собаки тощо;

21) *час* – сюди також увійшли зручний розпорядок дня, баланс між роботою та відпочинком;

22) *розумові якості* – розум, порядок у голові, чистота свідомості, аналіз; інше.

За результатами дослідження у вибірці 2 додалася також категорія *«технічні пристрої»* (n=15), до якої увійшли телефон, ноутбук, навушники тощо, що можна пояснити впровадженням дистанційної форми навчання і обмежень у безпосередньому спілкуванні. Результати порівняння потреб студентів вибірки 1 і вибірки 2 за більш узагальненими категоріями наведено у табл. 2.

Далі порівняємо результати дослідження потреб студентів вибірки 1 і вибірки 2 за попередньо виокремленими за допомогою факторного аналізу чотирма основними факторами у потребах студентів [4].

Нагадаємо, що до *першого фактору*, який ми умовно назвали «життя у соціумі», було віднесено такі групи потреб студентів: 1) близькі стосунки; 2) освіта; 3) ставлення до життя; 4) стосунки з оточенням; 5) матеріальне забезпечення; 6) досягнення; 7) розвиток [4].

До *другого фактору*, який отримав умовну назву «Особистісні потреби», ми віднесли наступні групи потреб: 1) особистісні риси; 2) розумові якості; 3) стосунки із собою; 4) зайнятість (-). Варто відзначити, що для цього фактору достатньо суттєві від'ємні значення мають показники «близькі стосунки» та «зайнятість»,

Порівняння потреб студентів вибірки 1 та вибірки 2 за узагальненими категоріями

№ з/п	Категорії потреб	Усі досліджувані		Вибірка 1		Вибірка 2	
		Кількість зазначених потреб	% від загальної кількості зазначених потреб	Кількість зазначених потреб	% від загальної кількості зазначених потреб	Кількість зазначених потреб	% від загальної кількості зазначених потреб
1.	близькі стосунки	365	19,21	224	20,80	141	17,15
2.	ставлення до життя	171	9,00	74	6,87	96	11,68
3.	матеріальна забезпеченість	129	6,79	81	7,52	48	5,84
4.	здоров'я	126	6,63	78	7,24	48	5,84
5.	взаємодія з оточенням	123	6,47	86	7,99	37	4,50
6.	дозвілля	121	6,37	69	6,41	52	6,33
7.	життєзабезпечення	105	5,53	52	4,83	53	6,45
8.	зайнятість	103	5,42	61	5,66	42	5,11
9.	освіта	85	4,47	54	5,01	31	3,77
10.	досягнення	74	3,89	56	5,20	18	2,19
11.	особистий простір	63	3,32	30	2,79	33	4,01
12.	розвиток	60	3,16	32	2,97	28	3,41
13.	мотивація	56	2,95	40	3,71	16	1,95
14.	особистісні риси	54	2,84	29	2,69	25	3,04
15.	суспільне життя	50	2,63	25	2,32	25	3,04
16.	емоції	44	2,32	24	2,23	20	2,43
17.	джерела інформації	23	1,21	8	0,74	15	1,82
18.	стосунки із собою	23	1,21	16	1,49	7	0,85
19.	довкілля	22	1,16	9	0,84	13	1,58
20.	тварини	17	0,89	6	0,56	11	1,34
21.	технічні пристрої	15	0,79	0	0,00	15	1,82
22.	час	11	0,58	7	0,65	4	0,49
23.	розумові якості	11	0,58	5	0,46	6	0,73
24.	інше	49	2,58	11	1,02	38	4,62

що додатково підкреслює спрямованість цього фактору на власну особистість, а не на оточення [4].

До *третього фактору* з умовною назвою «Життєзабезпечення» ми віднесли такі групи потреб досліджуваних: 1) життєзабезпечення; 2) соціальне життя; 3) особистий простір; 4) емоції; 5) час [4].

Четвертий фактор, умовно названий «Ресурсними потребами», включає такі групи потреб студентів: 1) джерела інформації; 2) здоров'я; 3) тварини (домашні улюбленці); 4) дозвілля; 5) довкілля; 6) мотивація [4].

Далі перейдемо до наступного етапу аналізу результатів дослідження. Оскільки класифікацію потреб студентів уже здійснено на попередньому етапі дослідження [4], повторювати усю процедуру аналізу нам не потрібно. Скористаємося

побудованою класифікацією для співставлення результатів вибірки 1 та вибірки 2.

Отже, порівнявши потреби студентів вибірки 1 та вибірки 2 за основними факторами із застосуванням критерію Фішера ми встановили таку динаміку потреб, що належать до Фактору 1 «Життя у соціумі»: 1) збільшення значення для студентів вибірки 2 порівняно з вибіркою 1 потреб, що належать до категорії «Ставлення до життя» (сюди увійшло все, що стосується відчуття себе у житті – це щастя, свобода, мир, спокій, стабільність, благополуччя, задоволеність життям, безпека, визначеність, оптимізм та ін.) – від 34% до 56% ($p \leq 0,01$); 2) зменшення значення для студентів вибірки 2 порівняно з вибіркою 1 потреб, що належать до категорії «Взаємодія з оточенням» (до них увійшли щирість, чесність, підтримка, повага, розуміння, довіра, доброта, спра-

Порівняння потреб студентів вибірки 1 та вибірки 2 за основними факторами

Потреби за факторами	Вибірка 1		Вибірка 2		Критерій Фішера
	Кількість осіб	%	Кількість осіб	%	
Фактор 1 «Життя у соціумі»	146	92	96	94	0,54
Близькі стосунки	118	75	79	77	0,51
Освіта	40	25	23	23	0,51
Ставлення до життя	53	34	57	56	3,57**
Взаємодія з оточенням	54	34	25	25	1,68*
Матеріальна забезпеченість	75	47	47	46	0,22
Досягнення	47	30	15	15	2,89**
Розвиток	27	17	23	23	1,08
Фактор 2 «Особистісні потреби»	81	51	52	51	0,04
Особистісні риси	21	13	16	16	0,54
Розумові якості	5	3	6	6	1,04
Стосунки з собою	14	9	6	6	0,9
Зайнятість (-)	56	35	39	38	0,46
Фактор 3 «Життєзабезпечення»	71	45	59	58	2,04*
Життєзабезпечення	29	18	31	30	2,22*
Суспільне життя	23	15	21	21	1,25
Особистий простір	28	18	31	30	2,35**
Емоції	20	13	15	15	0,47
Час	7	4	4	4	0,20
Фактор 4 «Ресурсні потреби»	105	66	72	71	0,70
Джерела інформації	7	4	14	14	2,64**
Здоров'я	76	48	45	44	0,63
Тварини	6	4	10	10	1,93*
Дозвілля	47	30	34	33	0,61
Довкілля	8	5	9	9	1,18
Мотивація	30	19	12	12	1,59

Примітка: * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$.

ведливості, незалежність та ін.) – від 34% до 25% ($p \leq 0,05$); 3) зменшення значення для студентів вибірки 2 порівняно з вибіркою 1 потреб, що належать до категорії «Досягнення» (самореалізація, успіх, досягнення цілі, знайти себе і т.п.) – від 30% до 15% ($p \leq 0,01$), що можна пояснити тенденцією переходу з режиму розвитку до режиму виживання під тиском зовнішніх несприятливих умов.

Статистично значущих змін у динаміці потреб, що належать до Фактору 2 «Особистісні потреби», не виявлено.

Динаміка потреб, що належать до Фактору 3 «Життєзабезпечення» є такою: 1) збільшення значення потреби життєзабезпечення (їжа, вода, сон, повітря, тепло) – від 18% до 30% ($p \leq 0,05$); 2) збільшення значення для студентів усього фактору – від 45% до 58% ($p \leq 0,05$), що також пояснюється виникненням об'єктивної загрози втрати можливості безперешкодно отримувати необхідне базове життєзабезпечення.

Стосовно потреб, що належать до фактору 4 «Ресурсні потреби», встановлено таку динаміку:

1) збільшення значення для студентів вибірки 2 порівняно з вибіркою 1 потреб, що належать до категорії «Джерела інформації» (сюди увійшли книги, Інтернет, інформація тощо) – від 4% до 14% ($p \leq 0,01$); 2) збільшення значення потреб, що належать до категорії «Тварини» (домашні улюбленці, коти, собаки тощо) – від 4% до 10% ($p \leq 0,05$).

Висновки. Отже, виявлена динаміка у потребах студентів, що спостерігається з 2020/2021 по 2022/2023 навчальний рік, свідчить про суттєвий вплив зовнішніх об'єктивно несприятливих умов на уявлення студентів про власні потреби – як актуальні, так і майбутні, що можна пояснити тенденцією до переходу з режиму розвитку до режиму виживання під тиском зовнішніх несприятливих умов, виникненням об'єктивної загрози втрати можливості безперешкодно отримувати необхідне базове життєзабезпечення, зростанням необхідності отримання достовірної інформації.

Перспективним є продовження дослідження динаміки потреб студентів в умовах об'єктивної нестабільності.

Список літератури:

1. Словник української мови: в 11 томах. Том 4, 1973. С. 343.
2. Доценко В. В. Теоретичні підходи щодо вивчення кризових станів особистості. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна: № 937: Серія: Психологія. 2011. Вип. 45. С. 73–77.
3. Творча діяльність в ускладнених умовах / за заг. ред. В. О. Моляко. К, 2007. 308 с.
4. Шепельова М. В. Класифікація потреб студентів в умовах невизначеності. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. Серія: Психологія. Т. 33 (72), № 4, 2022. С. 65–69. DOI: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2022.4/12>
5. Моляко В. О. Адаптивно-конструктивна трансформація стратегічного мислення суб'єкта в умовах полімодальної інформаційної невизначеності. *Психологічні проблем творчості: матеріали XXII Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Київ, 23 липня 2022 року). Київ, 2022. С. 1–17.
6. Шепельова М. В. Особистість у кризових умовах: можливості діагностики та рекреації. *Теоретичні та практичні аспекти соціально-психологічного супроводу особистості в умовах кризи : монографія* / О. В. Дробот, І. М. Біла, О. В. Костюченко та ін. ; за наук. ред. проф. О. В. Дробот. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2024. P. 33–71.

Shepelova M.V. THE DYNAMICS OF STUDENTS' NEEDS IN IN CRISIS CONDITIONS

The article presents the results of a study of the dynamics in the needs of students from the 2020/2021 (sample 1) to the 2022/2023 (sample 2) academic year. Having compared the needs of students in sample 1 and sample 2 according to the main factors using the Fisher criterion, we found the following dynamics of needs belonging to the "Life in Society" Factor: 1) an increase in the importance of needs belonging to the category "Attitude to life" (this includes everything related to the feeling of oneself in life – happiness, freedom, peace, tranquility, stability, well-being, satisfaction with life, security, certainty, optimism, etc.); 2) decrease in the importance of needs belonging to the category "Interaction with the environment" (these include sincerity, honesty, support, respect, understanding, trust, kindness, fairness, independence, etc.) – from 34% to 25% ($p \leq 0.05$); 3) decrease in the value of needs belonging to the category of "Achievements" (self-realization, success, achievement of goals, finding oneself, etc.) – from 30% to 15% ($p \leq 0.01$). The dynamics of the needs belonging to the "Life Support" Factor is as follows: 1) an increase in the importance of the need for life support (food, water, sleep, air, heat). With regard to the needs related to the "Resource Needs" factor, the following dynamics have been established: 1) an increase in the value of the needs belonging to the category of "Sources of Information" (this includes books, the Internet, information, etc.); 2) increasing the importance of needs belonging to the category "Animals" (pets, cats, dogs, etc.). The results of the study indicate a significant impact of external objectively unfavorable conditions on students' perception of their own needs – both current and future, which can be explained by the tendency of transition from the mode of development to the mode of survival under the pressure of external unfavorable conditions, the emergence of an objective threat of loss of the opportunity to freely receive the necessary basic life support, the growth of the need to obtain reliable information.

Key words: needs, dynamics of needs, crisis conditions, students.

ПСИХОЛОГІЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ ТА БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

УДК 159.923:616.89

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.2/16>

Гурлєва Т.С.

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

Журавльова Н.Ю.

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

ВИМУШЕНЕ ПЕРЕМІЩЕННЯ ЧЕРЕЗ ВІЙНУ ЯК ЕКЗИСТЕНЦІЙНИЙ ВИБІР: ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ

У статті пропонується спроба теоретико-експериментального аналізу екзистенційного вибору сучасного українця, який був вимушений переїхати з місця свого проживання до більш безпечних для здоров'я і життя територій, що спричинено прямою військовою агресією з боку росії. Теоретичний аналіз екзистенційного вибору вимушено переміщених осіб (як у межах України, так і поза нею) в ситуації невизначеності показав важливість стресостійкості, пов'язаних з нею довіри до себе та оточуючих людей, особистої відповідальності, пріоритетності буттєвих життєвих цінностей і смислів, усвідомлення і реалізації свого власного потенціалу і ресурсів. Доведено, що найвищою екзистенційною цінністю при зазначеному виборі є життя, важливим рушієм для переїзду виявилось збереження здоров'я близьких і рідних, уникнення страждань. Допоміжним фактором здійснення екзистенційного вибору являється інформованість людини щодо ситуації і подій, що відбуваються. Інформація зі ЗМІ впливає на вибір, але найвагомішою є опора опитаних українців на себе і на тих, хто поруч. Для підтвердження зв'язків і взаємообумовленості між зазначеними характеристиками вибору використовувалась авторська анкета. Психологічний аналіз анкетування показує ціннісні наслідки особистісного, екзистенційного вибору: обрис майбутнього в ситуації суттєвої невизначеності, переосмислення вже пережитого досвіду, що веде до зміцнення особистісних ресурсів. Окреслено орієнтири психологічної допомоги вимушено переміщеним особам, зокрема: розвиток ціннісно-сислової сфери, довіри до себе, стресостійкості, відповідальності, критичності до ЗМІ; підтримка у пошуку та реалізації людиною власних можливостей.

Ключові слова: екзистенція, екзистенційний вибір, ситуація невизначеності, відповідальність, довіра до себе та інших, стресостійкість, психологічна допомога, війна, вимушено переміщені особи.

Постановка проблеми. Геноцидна російська агресія проти українського народу значно змінила умови життя українців, чимало співвітчизників через жакливі події війни стали вимушеними переселенцями на рідній землі чи біженцями в інших країнах. Необхідність покинути власну домівку, що водночас перестала бути безпечною і надійною, для багатьох із них стала непростим вибором між небезпечним теперішнім і невідомим майбутнім [7]. Вимушене переміщення (внутрішнє та зовнішнє) розглядається

нами як важливий життєвий вибір, який набуває екзистенційного виміру, бо на його вершині – життя як вища буттєва цінність людини. Залишитися на звичному місці проживання або переїхати на більш безпечні території виявляє екзистенційну проблему: жити чи не жити буквально фізично, яким чином забезпечити власне буття, соціалізацію, особистісну самореалізацію, утвердження вищих життєвих цінностей і смислів тощо. Дослідження психологічних аспектів готовності особистості до здійснення екзистенційного вибору

є актуальним особливо у часи воєнної агресії росії проти України. Заявлена проблема є своєчасною для дослідження, а розробка психологічної допомоги даній категорії українців – вкрай важливою та затребуваною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження широкого кола аспектів вимушеного переміщення у час війни, феноменології цього явища є гострим соціальним запитом (С. І. Головаха, Л. М. Карамушка, О. М. Кокун, Я. М. Омельченко, М. М. Слюсаревський та ін.), одним із значимих аспектів якого є дослідження питань психологічної допомоги людині в ситуації особистісного вибору (Г. О. Балл, А. Ленгле, О. Л. Музика, Т. М. Титаренко та ін.). Особистісний вибір в психології розглядається як свідомий, вільний, ціннісний, відповідальний акт, як послідовний рух до все глибшого усвідомлення себе й автентичного самоздійснення. Екзистенція розуміється як безкінечний та неперервний вибір власних можливостей, особистого майбутнього, визначення свого місця в соціумі здатною до саморозвитку людиною [2, с. 167]. Прояснення і розвиток особистих цінностей і смислів, потреб, мотивів, особистого досвіду є важливим чинником у психотерапевтичній роботі людини з темою власного життєвого вибору, життєвого і особистісного самовизначення, зокрема під час нелюдських умов існування, в обставинах агресивної війни [3; 4; 5].

Проблема особистісного вибору знаходить свій максимальний відголос в екзистенційному та екзистенційно-гуманістичному підходах, де приділяється особлива увага поняттю вибір, його особистісній, автентичній складовій (Л. Бінсвангер, А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерс, Д. Бьюдженталь та ін.). Психологи акцентують увагу на тому, що будь-який життєво важливий вибір несе в собі ціннісно-смісловий вимір, що людина постійно вирішує, чим вона буде у наступний момент (В. Франкл). Підставою конструктивного життєвого вибору є його цінність для людини, для її розвитку, для майбутнього. В умовах війни екзистенційні цінності «життя моє і моїх рідних» набувають особливого, першочергового значення, і закликають людину до вищого рівня відповідальності.

Зауважимо, вибір може бути таким, що не вимагає від людини особливої внутрішньої напруги, коли, наприклад, вона стикається з можливістю вибору вже відносно відомого, типового варіанту життя. А може бути екзистенційним, що призводить до самоінтерпретації та самовизначення,

виникати перед людиною як виклик у критичних життєвих ситуаціях, коли їй не дані ані досить ясні альтернативи, ані критерії їх порівняння. Це ситуація абсолютної, вираженої невизначеності чи вкрай обмеженої визначеності. І часто є вельми драматичною, коли людина усвідомлює, що вона робить вибір між життям і смертю, між бути чи не буттю.

Екзистенційні психологи вважають, що активне осмислення життя, життєвого шляху виникає тоді, коли людина наштовхується на певні перешкоди, на ситуації, що спонукають її до усвідомлення різноманітних загроз життю, його скінченності. Важливими категоріями екзистенційної психології є категорії життя і смерті, існування й неіснування, буття та небуття. В часи повномасштабного вторгнення рашистів в Україну українці постали перед екзистенційним вибором – перед викликом жажів війни обрати продовжувати жити, творити, любити, діяти в ім'я добра, зберегти свою батьківщину, або втратити право на життя, власну ідентичність, гідність, свободу, своє майбутнє. Вибір переміщення є одним із таких екзистенційних, буттєвих виборів, бо стає запорукою збереження фізичного існування та інших ресурсів для здійснення життєдіяльності. Але це не значить, що ті, хто залишаються в горнилі згарищ і страждань, виступають слабкими і безпомічними, нездатними на рішучий крок. Для тих, хто не переїжджає, існують інші екзистенційні цінності, такі, як любов до того, хто не може залишити свою оселю (каліка, тяжкохворий, це можуть бути тварини, яких не беруть у потяг, наприклад), співчуття до захисників, що залишилися, бути для них тилом тощо. Таким мотивом може бути бажання зупинити ворога саме тут, захищаючи від їзд інших людей (це можуть бути не лише військові, поліціанти, а й цивільні чоловіки, які хочуть долучитися до супротиву агресору). Такою цінністю може бути свобода і гідність, яку людина не бажає втрачати перед очима загрози і навіть смерті. Отже, кожен вибір – це самовизначення, визначеність себе у просторі, у колі близьких і друзів, у приватному і суспільному житті.

Ми припускаємо, що здійснення особою екзистенційного вибору щодо переміщення в більш безпечне місце у цілому може покращити почуття безпеки, зміцнити довіру до себе як людини, яка здійснила вибір, підвищити усвідомленість власної відповідальності за життя своє та інших людей, сприятиме розвитку сутнісних, буттєвих смислів, які стоять в основі вибору.

Постановка завдання. Мета дослідження – здійснити емпіричне дослідження особистісного вибору

як екзистенційної проблеми сучасного українця, який був змушений переміститися в безпечне місце проживання внаслідок воєнних дій; окреслити можливості психологічної допомоги вимушено переміщеним особам у віднайденні особистісних ресурсів в ситуації екзистенційного вибору.

Застосовувались методи дослідження, такі як: теоретичний аналіз, синтез, узагальнення даних, представлених в науковій літературі та результатів власних розвідок у руслі поставленої проблеми; опитування за авторською анкетною «Вимушене переміщення як екзистенційний вибір: причини, умови і наслідки» для вимушено переміщених українців; методи математичної статистики.

Виклад основного матеріалу. У нашому дослідженні у якості важливих внутрішніх ресурсів особистості, необхідних людині для гідної відповіді на складні життєві виклики, у тому числі які пов'язані з вимушеним переміщенням через війну, ми розглядаємо довіру до себе та інших людей, стресостійкість, емоційну стійкість, відповідальність, критичність до ЗМІ. Довіра до себе є умовою буття особистості як незалежного суверенного суб'єкта активності, здатного до самостійної постановки цілей і відповідальної їх реалізації, є важливим атрибутом стресостійкості [1; 6 та ін.]. За нашими попередніми дослідженнями виявлено взаємовплив і позитивний кореляційний зв'язок між такими якостями особистості як довіра до себе, відповідальність, стресостійкість при вивченні можливостей подолання проявів ПТСР [1; 4; 5 та ін.]. У даному дослідженні ми перевіримо роль цих якостей при здійсненні людиною екзистенційного вибору – вимушеного переміщення.

Емпіричне експериментальне дослідження проводилося протягом лютий-березень 2024 року. Всього було охоплено 32 респонденти – громадяни України, що вимушено змінили місце проживання через військові події в країні, серед яких 66% жінок та 43% чоловіків віком від 24 до 87 років, мають вищу освіту – 91%, середню спеціальну та середню – 9%, працевлаштовані чи самозайняті – 74%, не працюючі – 26%.

Опитуваним було запропоновано відповісти на питання анкети онлайн у Гугл-формі або у контакт з психологом (офлайн чи у телефонній розмові). Пропонувалось на початку опитування вказати своє ім'я, кількість повних років, стать, освіту, зайнятість та відповісти на питання, що у спрощеній формі надані нижче. На питання з 4-го по 15-те було запропоновано надати відповіді за бальною шкалою від 1 до 7 (до самого питання

додавались назви полюсів означеної семибальної шкали), а також залишити свій коментар.

1. Якщо Ви у зв'язку з вторгненням російських військ в Україну маєте досвід переміщення з постійного місця проживання до більш безпечного, зазначте: **звідки і куди** Ви переїжджали?

2. Якщо Вам довелося робити вибір стосовно переміщення, оцініть, **наскільки важко** було його зробити за шкалою від 1 до 7, де дуже важко – 1, дуже легко – 7.

3. Пригадайте, коли Ви **робили вибір стосовно переміщення**, якої саме ситуації (чи ситуацій) Ви найбільше прагнули уникнути і, відповідно, якої (яких) прагнули досягти. Проранжуйте їх. Для цього напроти рядка, який містить найбільш значущу для Вас ситуацію, поставте цифру 1 у першій колонці, для наступної за значущістю ситуацією – 2 і т.д.

№	Уникнути	Досягти
	Смерті	Збереження життя
	Фізичного насилля	Не переживати насилля
	Страждань	Не страждати або зменшити інтенсивність страждань
	Втрати близьких	Зберегти їх життя
	Самотності	Бути з близькими та рідними
	Виснаження	Можливості відновитися
	Страху	Не боятися
	Обмежені можливості для праці	Можливості працювати
	Переживання невизначеності	Визначеності, впевненості у майбутньому

Додайте те, що Ви особисто вважаєте важливим, але чого немає у запропонованому переліку (дописати у порожніх рядках і поставити ранговий номер).

4. Оцініть, наскільки Ви довіряли собі на момент прийняття рішення поїхати (зовсім не довіряв – 1, абсолютно довіряв – 7).

5. Оцініть, наскільки Ви довіряли іншим людям, коли робили вибір стосовно переміщення (зовсім не довіряв – 1, абсолютно довіряв – 7).

6. Оцініть рівень власної відповідальності на той час (найнижчий рівень – 1, найвищий рівень – 7).

7. Оцініть, наскільки Ви сприймали загрозовою ситуацію перебування у рідному місті, селі тощо напередодні переміщення (ситуація надзвичайно загрозовою – 1, ситуація абсолютно не загрозовою – 7).

8. Оцініть, наскільки Ви були стійкі психоемоційно напередодні переміщення (найнижчий рівень стійкості – 1, найвищий рівень стійкості – 7).

9. Оцініть, наскільки Ви довіряєте собі **зараз**, після прийняття та реалізації рішення поїхати в безпечне місце (зовсім не довіряю – 1, абсолютно довіряю – 7).

10. Оцініть, наскільки **зараз** Ви довіряєте іншим людям (зовсім не довіряю – 1, абсолютно довіряю – 7).

11. Оцініть рівень власної відповідальності **зараз** (найнижчий – 1, найвищий – 7).

12. Оцініть, наскільки Ви відчуваєте, що стійкі психоемоційно **в нинішній ситуації** (найнижча стійкість – 1, найвища стійкість – 7).

13. Наскільки Ви сприймаєте загрозливою ситуацію **тепер** (ситуація надзвичайно загрозлива – 1, ситуація абсолютно не загрозлива – 7).

14. Наскільки Ви довіряли інформації зі ЗМІ в загрозливій ситуації, **перед прийняттям рішення** про переміщення (зовсім не довіряв – 1, абсолютно довіряв – 7).

15. Наскільки Ви довіряєте інформації зі ЗМІ **зараз** (зовсім не довіряю – 1, абсолютно довіряю – 7).

Проаналізуємо відповіді досліджуваних на питання анкети. Відповідаючи на 1-ше запитання, респонденти висвітили розлогу сітку переміщення, що охоплює як міста і села нашої держави (передусім до західних областей України), так і території за кордоном (більше Польща, Німеччина та ін.). Результати відповідей на 2-ге питання представлені на Рисунку 1. Відповіді на дане питання інтерпретувались наступним чином: вибір визначався важким (1–2 бали), помірної важкості (3–4–5 балів), легким (6–7 балів). Отримані дані свідчать, що для 50% опитуваних вибір був важким, помірну важкість вибору зазначили 22% осіб, для 27% цей вибір був легким. Вибір сприймався як важкий у тих, хто розумів, що треба виїжджати, але йому ще треба було шукати місце проживання, тобто це було пов'язане з невизначеністю кінцевого пункту переміщення, незрозумілістю самої дороги і взагалі майбутнього. Переживання невизначеності виявлялося у наступних висловах співвітчизників: «Було страшно, невизначено, незрозуміло, що робити», «Незрозуміле майбутнє: як жити, на що, де?», «Виникали питання – чим добиратися, чи доїду?», «Іхати у невідомість – це лякало».

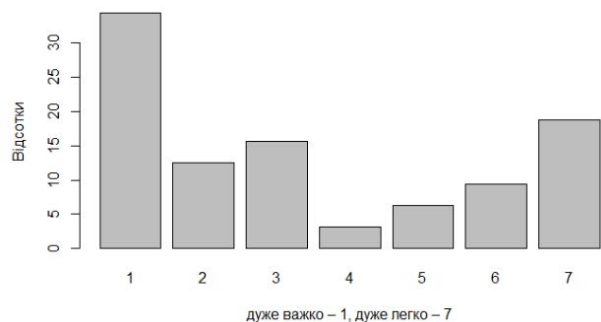


Рис. 1. Емпіричний розподіл рівнів важкості-легкості вибору

Декому було взагалі важко змінювати місце проживання: «Я взагалі погано переношу зміни середовища», «Я домосід». Люди відмічали багато тривоги і питань стосовно того, як вже прийняте рішення щодо переміщення реалізувати. Для тих, хто з окупації життєво важливо було визначити момент, коли це можна зробити найбільш безпечним чином, і люди розуміли, що гарантію позитивного завершення їхньої подорожі їм ніхто дати не може. Для них величезна напруга була пов'язана з важкістю саме реалізації вибору. Комуś важливо було вивезти дітей і важко залишати батьків: «Вкрай важко було розлучатись з батьками, було відчуття, що я їх більше не побачу ніколи», комуś важливо було вивезти літніх і хворих батьків, не просто було прогнозувати як організацію їх перевезу, так і забезпечення необхідного догляду на новому місці. Загалом відчуття відповідальності за рідних, дітей, літніх батьків, бажання влаштувати їх життя на новому місці гідним чином у багатьох респондентів посилювало переживання важкості вибору. Респонденти також зауважували, що їм було важко покинути налаштоване життя, побут і починати все спочатку на новому місці: «Треба починати все з нуля. Втрата всіх зв'язків. Страх невідомого».

Прийняття рішення про переміщення легко виходило у тих, хто з одного боку чітко відчував небезпеку (жахливі обстріли чи їх посилення загалом у регіоні чи взагалі по країні; «прильоти» поруч з місцем проживання; у кого квартири на верхніх поверхах будівлі та ін. – ці критерії не є унікальними, їх визначали багато респондентів нашого дослідження, тобто і ті, для кого вибір був важким), а, з іншого боку, кому було куди їхати (цей чинник виявився найбільш вагомим), хто вже мав більш безпечне місце (свої дачі, квартири в більш безпечних регіонах, родичі, які готові їх прийняти – в межах України чи закордоном),

кому при цьому не треба було покидати рідних, бо виїжджали сім'ями, а також похилим людям, які просто довірилися своїм дорослим дітям. Також легше було прийняти рішення про переїзд молодим людям (частіше без дітей), в кого батьки ще активні і самостійні; це ті сім'ї, де батьки і дорослі діти легко дійшли згоди про таке рішення, і молоді люди могли не відчувати важкий тягар провини, що залишили батьків, які за певних причин вирішили не виїжджати.

У деяких респондентів з часом змінювалась оцінка власного вибору як важкого чи легкого: «Спочатку було не важко виїхати, бо думала, що їдемо на тиждень, можливо на місяць. А через місяць, коли прийшло усвідомлення, що це надовго, стало дуже важко». За нашими спостереженнями, коли опитуваним приходило усвідомлення важливості адаптації до нових умов життя на довший час, ніж вони про це уявляли спочатку повномасштабного вторгнення, у деякого з респондентів посилилось відчуття важкості від розуміння необхідності робити подальші вибори стосовно власного майбутнього.

Аналіз відповідей респондентів на 3-тє питання анкети дозволило з'ясувати, чого над усе опитувані хотіли би уникнути, коли приймали рішення щодо переміщення (Рисунок 2). За цим рисунком при прийнятті рішення поїхати з дому на перших місцях стоять уникнення смерті, втрата близьких і фізичне насилля. Бажання зберегти життя своє, рідних, залишитись неушкодженими виявилось першочерговим перед викликом війни у переважній більшості респондентів: «Війна дуже загострила бажання жити», «Найсильніші переживання були пов'язані з бажанням зберегти життя своє та близьких», «Більше всього було лячно від думки про фізичне насилля», – відмічали респонденти.

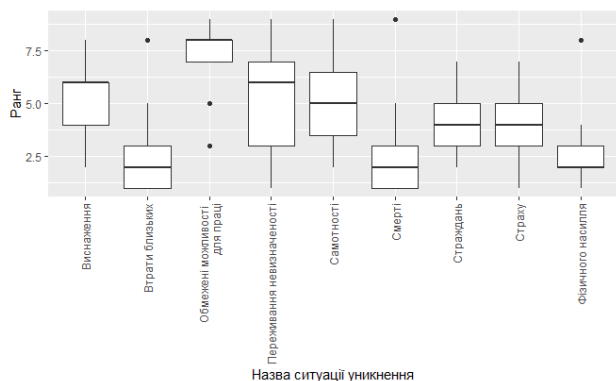


Рис. 2. Розподіл рангових оцінок для ситуацій уникнення

На друге місце вийшло бажання уникнути страждань і страху, на третє – уникнення самотності і виснаження, четверте і п'яте місце поділили прагнення уникнути переживання невизначеності і обмеження можливості працювати. Це результати загального розподілу. В індивідуальних випадках комусь дуже важливо було уникнути невизначеності: «Був у важкому стресі через невизначеність у всьому», комусь визначитися з працевлаштуванням: «Я почала замислюватися над тим, щоб виїхати за межі України лише тоді, коли втратила роботу через війну і моє майбутнє як особисте, так і професійне, стало під загрозою». Деякі з респондентів додавали свої ситуації уникнення, наприклад: «Поїхала, щоб не заважати військовим у визволенні Києва».

Наступні питання анкети (з 4-го по 12-те) були спрямовані на аналіз динаміки довіри до себе, довіри до інших, власної відповідальності та емоційної стійкості до і після прийняття рішення щодо переміщення, тобто у період формування і проживання життєвого вибору у ситуації небезпеки і вже після переміщення на незагрозливу територію. Результати відповідей респондентів на означені питання анкети представлені на Рисунку 3.

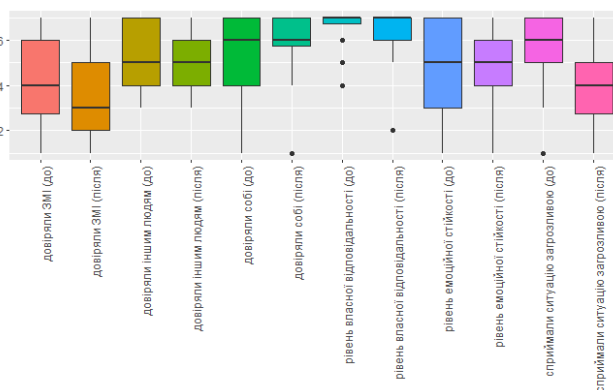


Рис. 3. Порівняння емпіричних розподілів змінних довіри до себе, довіри до інших, власної відповідальності та емоційної стійкості до і після прийняття рішення щодо переміщення у більш безпечне місце

Згідно з розподілом емпіричних даних оцінок найбільші зміни відбулися для змінної «сприймали ситуацію загрозовою». Середні значення цієї змінної отримані до і після прийняття рішення про переміщення значущо відрізняються за тестом Стьюдента ($p \leq 0.001$). За іншими змінними, представленими на Рис. 3, значущих змін середніх значень до і після переміщення не виявлено. Розглянемо отримані дані більш детально з врахуванням коментарів досліджуваних нами українців.

Аналіз динаміки довіри до себе до і після вибору щодо переміщення. Аналіз динаміки індивідуальних даних респондентів свідчить, що довіра до себе після переміщення у значної кількості (39%) помітно зросла, у 55% не зазнала змін, зменшилась з високої до середньої у 6% опитуваних.

Аналіз коментарів дозволив з'ясувати, що довіра до себе у ситуації небезпеки була низька чи середня через переживання значної невизначеності майбутнього, невпевненості у тому, чи вистачить сил справитися, вірно проаналізувати, осмислити нову ситуацію, знайти добре рішення: *«Довіряла собі у тому сенсі, що розуміла що і для чого я роблю, на що сподіваюсь. Але я не знала, що і як буде далі, з чим прийдеться зіткнутися, які питання вирішувати, чи я зможу це зробити. Довіра до себе була, але не повна».* Висока довіра до себе у кризовій ситуації у більшості опитуваних була пов'язана з досвідом позитивного вирішення складних життєвих ситуацій, володіння широким спектром власних ресурсів (внутрішніх і зовнішніх): *«Я була абсолютно впевнена у своєму рішенні виїхати і довіряла собі на 100%, бо мала можливість себе забезпечити навіть в чужій країні, і мала впевненість у тому, що на мене завжди чекають вдома і ніщо не завадить мені повернутись в Україну в разі поганих обставин тощо»;* з відчуттям відповідальності: *«Бо я – це все, що в мене є. Це все, на що я можу покластися. На жаль. І за все в моєму житті відповідальність лежить лише на мені».*

Збільшення довіри до себе після здійснення вибору щодо переміщення у більш безпечне місце, за аналізом коментарів анкети, виявилось у тих, хто отримав позитивний досвід вирішенні цієї непростой задачі. Це ті, кому було важко приймати це рішення з різних причин, але, пройшовши через низку випробувань і отримавши позитивний результат, відчули більше впевненості в собі, власних силах і вміннях, відмітили підвищення самооцінки і довіри до себе: *«Коли приїхав, багато питань вирішив, багато чому навчився, згодом побачив результат власних зусиль. В цілому ситуація переїзду хоча і дуже стресова, але розвиваюча. Впевненість в собі, самооцінка і довіра до себе підвищились».*

Зменшення довіри до себе виявилось у осіб, які в результаті переїзду не отримали того бажаного результату, на який сподівались. Негативний досвід в них вплинув на довіру до себе теж негативним чином. Деякі респонденти відзначили, що при прийнятті рішення не дуже

покладались на себе, більше довірилися іншим, а в результаті негативного досвіду розчарувались і в інших, і в собі – їх довіра і до себе, і до інших зменшилась.

Аналіз динаміки довіри до інших до і після вибору. Висока довіра до інших виявлялась здебільшого до родичів, близьких друзів: *«Довіряю сину більше, ніж на 100 процентів»*, *«У цих обставинах довіряла максимально – друзям, з якими їхала, та людям, до яких ми їхали».* Зауважимо, що низької довіри до інших ні до, ні після вибору ніхто не виявив. Аналіз індивідуальної динаміки респондентів виявляє, що довіра до інших у більшості опитуваних змінилася – у одних частково знизилась (33%), у інших – частково підвищилась (33%), але були й ті, у кого цей параметр залишився без змін (34%). Дані результати свідчать про те, що довіра до інших є дуже чутливою індивідуальною реакцією, пов'язаною з власним досвідом.

Аналіз коментарів показав, що довіра до інших зросла у тих, хто побачив добре ставлення до себе і до інших від незнайомих людей: *«Побачила багато доброти, допомоги, прийняття зі сторони інших людей, з ким вийшло зустрітись піл час переселення»*, Довіра до інших зменшилась у тих, хто зіткнулися з не бажаними людськими проявами, такими як байдужість, роздратованість. Зауважимо, що якщо порівняти рівні довіри до себе і до інших, то опитувані в цілому довіряли собі більше (середній показник 6 балів), ніж іншим (середній показник 5 балів), бо шукали опору саме в собі.

Схоже, непрості обставини переміщення створюють умови для розвитку «зрілої», скажімо «вистражданої», перевіреної у труднощах довіри, яка стає більш диференційованою в залежності від багатьох обставин, які людина по можливості має враховувати. Необхідність йти на контакт заради виживання (отримати життєво важливу інформацію щодо вирішення невідкладних питань, будь-яку конкретну допомогу тощо) орієнтує людину на розширення сфери спілкування у кризових умовах. Такий інтенсивний досвід спілкування допомагає удосконалити прояви власної довіри, а саме, вибирати ступінь довіри тій чи іншій людині, у тій чи іншій ситуації, адекватно корегувати свою довіру у залежності від мінливості обставин, переосмислення вияву і наслідків власної довіри до оточуючих. Цей досвід влучно описала одна із учасниць нашого дослідження: *«За час роботи з біженцями та волонтерами (я теж волонтер), як в Україні, так і за кордоном, поба-*

чила різні людські прояви – від абсолютної жертовності та безкорисливості до абсолютного егоїзму. Тому – так, я довіряю людям, бо побачила, що у складних обставинах люди можуть проявляти нечувану доброту та стійкість, але мій інстинкт наполягає на обережності. Я максимально звузила коло спілкування та довіри, але в цьому колі довіра неймовірна».

Аналіз динаміки відповідальності до і після вибору. Аналіз індивідуальних відповідей показав наступну динаміку рівня відповідальності до вибору і після: відповідальність знизилась у 19% респондентів, підвищилась – у 16%, залишилась без змін – у 65% опитуваних.

Привертає увагу той факт, що у ситуації небезпеки ніхто не виявив низьку відповідальність, і це дозволяє припустити, що відчуття власної відповідальності у складних обставинах допомагає людині активувати свої ресурси, налаштуватись на вирішення ситуації. Після вибору низький рівень відповідальності за індивідуальною суб'єктивною оцінкою виявлений у одній людині (3% вибірки), яка, як свідчив її коментар, могла у той час покластися з високою мірою довіри на своє близьке оточення без загрози власному благополуччю: *«Я вважаю, що в мене недостатньо досвіду для прийняття таких рішень, тому покладаюся на інших у таких питаннях»*. Підкреслимо, що визнати, що ти сам чогось не знаєш чи не вмієш, і довіритись більш досвідченим, кому можна довіритись – в певних умовах не менш важлива риса, ніж висока відповідальність. Делегування відповідальності може свідчити і про певне розвантаження людиною себе від напруги і переживань, спробу відновити власну рівновагу.

Переважає більшість респондентів виявила високий рівень власної відповідальності до вибору і після його здійснення, як основу безпеки своєї та своїх близьких, основу своєї індивідуальності, ідентичності: *«За усе, що відбувається чи не відбувається в моєму житті, відповідальність лежить лише на мені»*, *«Відповідальність моя, я був би не я, якби перекладав»*, *«Коли ти повинен розпочати нове життя і відповідаєш за інших, то рівень відповідальності найвищий»*.

Деяке зниження відповідальності (16% вибірки) відбулося у тих респондентів, хто у стресовій ситуації «зібрав всю свою волю в кулак», взяв на себе усю повноту відповідальності, часто за всю сім'ю, а у більш безпечній ситуації, коли напруга спала, повернувся до звичайного життя, в якому є розподіл обов'язків між близькими, делегування якихось справ іншим:

«Ми повернулись до того життя, яке було на початку війни. Екстремальних ситуацій більше не було. У нас в родині розділяємо обов'язки, я свої виконую». Про часткове зниження відповідальності повідомили люди, які жили у знайомих: *«Відчувала трохи залежною, бо то не свій дім, мала пристосовуватись в деяких речах»*, *«Не все залежало від мене»*.

Підвищення відповідальності виявилось у тих (19%), хто у ситуації небезпеки оцінив цю свою якість як помірну через, наприклад, психоемоційну нестабільність: *«Була дуже схвильована, думки «стрибали», було важко зосередитися»*, чи визнавав, що не все міг вирішити, не на все вплинути, а вже у більш безпечному місці відчув більшу емоційну стійкість, зібраність, вирішив певну кількість життєво важливих питань, що дало можливість визнати власну відповідальність вищою.

Аналіз динаміки емоційної стійкості до і після вибору. Аналіз індивідуальних відповідей показав наступну динаміку рівня емоційної стійкості до вибору і після: емоційна стійкість знизилась у 39% респондентів, підвищилась у 42%, залишилась без змін у 19% опитуваних.

Розкид оцінок емоційної стійкості до вибору помітно ширший, ніж після вибору (Рис. 3), що свідчить про більш неоднорідну індивідуальну психоемоційну реакцію на стрес, ніж на ситуацію безпеки (чи відносної безпеки), в якій більшість респондентів виявили середній рівень емоційної стійкості – 61% опитуваних. Аналіз коментарів респондентів виявив різницю у їх баченні основ власної стійкості до вибору (у ситуації небезпеки) і після вибору (у більш безпечній ситуації). Емоційну стійкість до вибору респонденти пояснювали: вірою (духовною; у перемогу), відчуттям відповідальності, вмінням керувати власним емоційним станом, визначеністю найближчої перспективи: *«Є духовна опора і вона дає цю стійкість»*, *«Твердо вірив у перемогу України»*, *«Коли ти відповідаєш за власну дитину, твоя стійкість зростає в рази»*, *«Я була максимально емоційно зібраною»*, *«Було куди їхати, тому була стійка. Якби не так, то може і не така стійка була би»*. Причина емоційної стійкості після вибору і його реалізації мала більш лаконічне і однозначне пояснення: *«У більш безпечній ситуації відчуваю себе спокійніше»*. Низьку стресостійкість у ситуації небезпеки (до переміщення) опитувані коментували так: *«Я не була готова до війни»*, *«Стійкості не було, хитало сильно»*, *«Не істерила, але було багато тривоги»*.

Наведемо коментарі тих, у кого стресостійкість після переміщення у більш безпечне місце знизилась (39% опитуваних): *«Немає впевненості у завтрашньому дні», «Загрозлива ситуація триває, сил стає менше», «Коли були в окупації, напруга була дуже велика, це як стиснута пружина. А у більш безпечному місці пружина роздалась, емоції виплеснулися».* Більшість опитуваних свідомо намагалися впоратися зі складнощами внутрішнього стану, знаходили різні адаптаційні стратегії: *«Я неодмінно час від часу провалуюсь в емоційну яму. Спочатку дуже сильно страждала від синдрому того, хто вижив, від відчуття провини перед тими, хто залишився в Україні, хто загинув чи постраждав. Тому відразу зайнялася волонтерством, щоб бути та відчувати себе корисною. На мій психоемоційний стан впливає переживання за країну, за рідних, складнощі проживання в нових умовах».*

На скільки загрозливою сприймалась ситуація проживання до і після переміщення? Більшість опитуваних відмітили зниження відчуття загрози після переміщення у більш безпечне місце, але низьку загрозу на новому місці відчували лише приблизно третина опитуваних, 2/3 українців все одно відчували певну небезпеку (на помірному чи високому рівні): *«Зараз ситуація мені тривожна, але все одно досить загрозлива, небезпека існує реальна»*, відмічали ті, хто залишився на території України. У невеликій кількості респондентів відчуття загрози залишилося на тому ж рівні, а в деяких навіть трохи підвищилось – це стосується тих опитуваних, для яких складності адаптації на новому місці виявилися дуже важкими, в їх сприйнятті одні загрози (обстріли) змінилися на інші (виживання в нових умовах), а неспокій, тривога, хвилювання все одно залишилися.

Аналіз динаміки довіри до ЗМІ до і після переміщення у більш безпечне місце. Довіра до ЗМІ у опитуваних була найбільшою на початку війни у ситуації небезпеки – таку високу довіру відчували 42% респондентів. Після переміщення у більш безпечну ситуацію більшість опитуваних, а саме, майже половина з них стали ставитися до ЗМІ з помірною довірою (48%), у більш ніж третини (36%) довіра знизилася. Значна кількість опитуваних (39%) засвідчила низьку довіру до ЗМІ після переміщення. Підвищення довіри до ЗМІ з часом виявила зовсім мала кількість опитуваних – лише 6%. Можемо констатувати, що довіра до ЗМІ в опитаних була і залишилась на достатньо невисокому рівні (низькому та серед-

ньому), бо: *«Взагалі не довіряю ЗМІ», «Там брехня і маніпуляція», «Я завжди довіряю лише собі, інформації довіряю, коли ретельно перевіряю її».* Із коментарів можна розуміти, що в перші дні війни люди прислухалися до новин, до аналізу подій, які поступали здебільшого із вітчизняних офіційних джерел, щоб орієнтуватися, знати, коли що і як відбувається, наприклад, куди і яким чином евакуюватися тощо. Довіра до інформації зі ЗМІ стала падати, бо значно збільшився потік даних і повідомлень (із безлічі найрізноманітніших інформаційних каналів), які були взаємозаперечливими і незрозумілими, а часто виявлялись оманливими. Люди в основному орієнтувались на «сарафанне радіо», на думки найближчих і довірених осіб, на власний досить сутяжний досвід.

Окреслимо **орієнтири психологічної допомоги** вимушено переміщеним особам: розвиток і вивіщення ціннісно-сислової сфери (коли у пріоритеті – вищі цінності і смисли); довіри до себе і здатності розширювати довірливі стосунки з іншими; стресостійкості; відповідальності, критичності до ЗМІ з орієнтацією на надійні офіційні джерела та власний досвід; підтримка у пошуку та реалізації людиною власних можливостей.

Психологічна допомога людині в ситуації особистісного вибору передбачає сприяння їй, з одного боку, у проясненні власних справжніх потреб і бажань, не спотворених тиском соціального середовища і внутрішніми психологічними захистами, а, з іншого боку, у відповідальному їх здійсненні, у пошуку адекватних форм творчої особистісної самореалізації. Цьому може сприяти допомога у виявленні та розвитку особистих ресурсів (ціннісно-сислових настанов, творчих можливостей, духовних, психоемоційних, фізичних сил, довіри до себе, стресостійкості, надійних, довірливих стосунків з оточенням, критичності до ЗМІ тощо) для побудови альтернатив вибору; у підтримці людини у її виборі із певного масиву варіантів саме свого, автентичного, що сприяв би реалізації власних вищих цінностей, який би відчувався найрезультативнішим у контексті теперішнього і майбутнього як свого, так і найближчих людей, перед обличчям невизначеності, протиріч, ризику, неймовірного виклику, породженого війною.

Висновки. Виклики, пов'язані з початком повномасштабної війни, вимагають від психологів глибокого вивчення ситуації і особливостей вибору сучасного українця, який стояв чи досить стоїть перед дилемою – виїхати чи не виїхати з місця проживання, яке загрожує чи може загрожувати

життю людини. В статті пропонується спроба теоретико-експериментального аналізу екзистенційного вибору українця, який через війну був вимушений переїхати з місця свого проживання до більш безпечних для здоров'я і життя територій. Результати дослідження підтверджують, що екзистенційний вибір «переїхати» захищає найвищу цінність людини як живої істоти, яка здатна творити, любити, самореалізовуватись – життя, яке і є можливістю все це здійснювати. Усвідомлення себе «тим, який обирає», дає, за поясненнями респондентів свого вибору, більшу впевненість у собі,

підвищує відповідальність та опірність стресу. Визнання особистістю авторства свого життя укріплює її емоційну стійкість в надзвичайно складних ситуаціях, які реально межують з втратою життя, здоров'я, найдорожчих людей. **Перспективи подальшого дослідження** пов'язані з підтвердженням на більшій вибірці отриманих результатів, з розробкою технології психологічної допомоги вимушено переміщеним особам, спрямованої на підтримку їх у розвитку власних особистісних ресурсів, здатності до здійснення екзистенційного вибору під час війни і у післявоєнний період.

Список літератури:

1. Гурлева Т.С., Журавльова Н.Ю. Довіра до себе як важливий атрибут стресостійкості особистості в умовах інформаційної війни: взаємозв'язок понять. *Вчені записки ТНУ. Серія: Психологія*. 2022. Т. 33 (72). № 4. С. 76–82. DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2022.4/14>
2. Живоглядюв Ю., Носаль Л. Екзистенційна психологія кризових станів особистості: тривога та вина в переживанні вибору майбутнього. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2022. Вип. 2(66). С. 165–172. URL: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2022-66-165-172>
3. Журавльова Н.Ю. Соціокультурна специфіка психотерапевтичної роботи з феноменом переживання в ситуації життєвого вибору. *Застосування сучасних підходів до психотерапії у вітчизняних соціокультурних умовах: монографія / За заг. ред. З.Г. Кісарчук. Кіровоград : «ІМЕКС-ЛТД», 2014. С. 204–221.*
4. Журавльова Н.Ю., Гурлева Т.С. Додаткові прояви ПТСР як мішені впливу у контексті психологічної допомоги постраждалому від війни. *Вчені записки ТНУ. Серія: Психологія*. 2023. Т. 34 (73). № 1. С. 190–196. DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2023.1/31>
5. Журавльова Н.Ю., Гурлева Т.С. Ціннісно-смилова сфера особистості як ресурс у попередженні психологічного вигорання в умовах війни. *Професійне та емоційне вигорання учасників освітнього процесу під час кризових і трансформаційних процесів: матеріали всеукр. наук.-пед. підвищення кваліфікації, 1 січня – 11 лютого 2024 р. Львів–Торунь : Liha-Press, 2024. С. 46–50.*
6. Шевченко С.В. Психологічні особливості розвитку довіри до себе у майбутніх психологів : дис. ... канд. наук / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка Нац. академії пед. наук України. Київ, 2018. 260 с.
7. Пападопулос Р. У чужомі домі. Травма вимушеного переміщення: шлях до розуміння і одужання. К: Лабораторія, 2023. 416 с.

Hurlieva T.S., Zhuravlova N.Yu. FORCED DISPLACEMENT DUE TO WAR AS AN EXISTENTIAL CHOICE: EMPIRICAL RESEARCH OF THE ISSUE

The article offers an attempt at a theoretical and experimental analysis of the existential choice of modern Ukrainians who were forced to relocate from their place of residence to safer territories due to direct military aggression from Russia. The theoretical analysis of the existential choice of internally displaced persons (both within and outside Ukraine) in a situation of uncertainty has shown the importance of stress resistance, related trust in oneself and others, personal responsibility, priority of essential life values and meanings, awareness and realisation of one's own potential and resources. It is proven that the highest existential value in this choice is life, and an important driver for relocation was the preservation of the health of loved ones and avoidance of suffering. An auxiliary factor in making an existential choice is a person's awareness of the situation and events. Information from the media influences the choice, but the most important factor is the reliance of the surveyed Ukrainians on themselves and those around them. The author's own questionnaire was used to confirm the links and interdependence between these characteristics of choice. The psychological analysis of the questionnaire shows the value consequences of personal and existential choices: the outline of the future in a situation of significant uncertainty, rethinking of the experience already lived, which leads to the strengthening of personal resources. The author outlines the guidelines for psychological support to internally displaced persons, in particular: development of the value-sense sphere, self-confidence, stress resistance, responsibility, criticality to the media; support in finding and realising one's own capabilities.

Key words: *existence, existential choice, situation of uncertainty, responsibility, trust in oneself and others, stress resistance, psychological support, war, internally displaced persons.*

Клименко І.С.

ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна академія управління персоналом»

Деснова І.С.

Маріупольський державний університет

Карачинський О.А.

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

РОЛЬ ВІЙСЬКОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДО ВИКОНАННЯ ЗАВДАНЬ

У статті розглядається проблема психологічної підготовки військовослужбовців як важливого фактора їх професійної готовності. Обґрунтовано значення військової психології для забезпечення високої працездатності військових. Зазначено важливість психологічної підготовки для забезпечення ефективного функціонування військового колективу і підтримки особистісного та психічного розвитку військовослужбовців. Роль військового психолога полягає в забезпеченні психологічної компетентності військовослужбовців, а також в організації різноманітних освітніх і корекційних програм для підтримки їх психічного здоров'я. Психологічне забезпечення професійної підготовки військовослужбовців розглядається з позицій психічних проявів, а також психофізіологічних і соціально-психологічних наслідків екстремальних умов та ситуацій, що виникають в процесі виконання професійних завдань. Виявлено детермінанти психологічного забезпечення професійної підготовки військовослужбовців. Розкрито необхідність вирішення проблем формування професійно важливих психологічних, психофункціональних якостей та здатності до психологічної адаптації в умовах особливої необхідності.

Встановлено, що психологічна підготовка до здійснення професійної діяльності військовими має базуватися на засвоєнні знань, умінь, навичок, а також формуванні компетенцій психологічної готовності індивідуальної та колективної безпечної стресостійкої поведінки у надзвичайних ситуаціях, особливих випадках загрозового характеру. Описано заходи психологічної підготовки, спрямовані на формування психологічної готовності військовослужбовців.

Отже, у системі підготовки військових особлива роль має бути спрямована на психологічне забезпечення професійної підготовки. Відтак подальші дослідження будуть скеровані на розробку зазначених напрямків формування психологічної готовності військовослужбовців у практичному аспекті.

Ключові слова: *військовослужбовці, професійна підготовка, психологічна готовність, морально-вольові якості, професійна ефективність, самоефективність.*

Постановка проблеми. Військова справа сьогодні є спеціалізованим напрямком професійної діяльності, який потребує висококваліфікованих кадрів. Водночас умови виконання службових завдань військовослужбовців часто екстремальні, що ускладнює здійснення професійних обов'язків. Тому перед фахівцями з підготовки військовослужбовців ставиться завдання формування професійної готовності, яка базується на високих вимогах до фізичної та психологічної підготовленості військових спеціалістів. В умовах ведення бойових дій, виникнення кризових ситуацій та інших екстремальних сценаріїв у зонах

їхньої відповідальності, військовослужбовці стикаються із загрозами для життя, що вимагає швидкого прийняття рішень, а також з різними стресовими факторами та загальним відчуттям невизначеності й непередбачуваності. У зв'язку з цим психологічна готовність військовослужбовців до дій в екстремальних ситуаціях має важливе значення для ефективності їхньої діяльності, а також для збереження їхнього життя та здоров'я. Психологічні чинники, такі як стійкість до стресів, вміння приймати рішення в умовах обмеженої інформації, мотивація, емоційна стійкість та опір психологічним травмам, відіграють важливу роль

в успішному виконанні військових завдань. Зважаючи на високу значущість психологічної готовності, необхідно зазначити, що вона сьогодні залишається складною та багатогранною проблемою. Різні чинники, такі як індивідуальні особливості особистості, досвід, навчання й тренування, взаємодія групи, і навіть зовнішні чинники, можуть впливати на психологічну готовність військовослужбовців. Більш повне розуміння психологічних чинників, які впливають на готовність військовослужбовців до виконання професійних обов'язків, вимагає подальших досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Встановлено, що існує прямий зв'язок між складністю професійних завдань, які успішно вирішує фахівець, і такими факторами, як психічне здоров'я, впевненість у собі, гнучкість мислення, моральна свідомість, соціальна компетентність, внутрішній контроль, мотивація та творчий підхід до роботи [8, с. 195; 12, с. 180]. Сьогодні розглядають психологічну готовність як одну із складових загальної готовності до дії, яка визначається психологічними факторами [9, с. 282]. Загалом, психологічна готовність людини до військової діяльності є складним і динамічним явищем. Вона формується на основі збалансованого стану емоцій, когнітивних процесів, переконань та поведінкових актів (навичок і стабільних реакцій), а також психологічних характеристик особистості [10, с. 268]. Структура психологічної готовності є багаторівневою системою, що охоплює мотиваційний, орієнтаційний, операційний, оціночний і регулятивний компоненти. Ці компоненти зазнають змін залежно від рівня готовності, особливостей діяльності та інших факторів [15, с. 169]. Психологічна готовність містить дві основні складові: мотиваційний компонент та спеціальні здібності, які допомагають успішно впоратися з вимогами та завданнями військовослужбовців [14, с. 139].

На основі даних використаної науково-методичної літератури визначено структуру та сутність, а також фактори психологічної готовності військовослужбовців до виконання професійних обов'язків. Так, до компонентів психологічної готовності належать: відповідний рівень фізичної підготовленості; специфічні для військового фаху психологічні характеристики; професійні навички та знання; мотивація; цінності та смисли; соціальні характеристики особистості; здатність до саморегуляції; стійкість до стресу та вміння керувати страхом; здатність приймати рішення в екстремальних ситуаціях [7, с. 40–41; 11, с. 92]. В іншому поданні, психологічна готовність вій-

ськового більш уніфікована щодо основного напрямку професійної діяльності, а саме – вона розглядається як здатність діяти результативно на полі бою та мати високий рівень спротиву до впливу противника. Проте вона проявляється в бою у найвищому ступені, хоча її виявлення впливає на результативність професійної діяльності і в інший час, але з іншою інтенсивністю [3, с. 6; 13, с. 144].

Одним із загальних методів підвищення психологічної готовності є психологічна підготовка військовослужбовців [4, с. 18]. Військова психологія розглядає психологічну підготовку військових як напрямок формування широкого набору інтелектуальних, емоційних і вольових якостей фахівців різного профілю. Вона сприяє активізації духовного потенціалу та набуває змістовного характеру, що ґрунтується на таких цінностях, як людська гідність, духовність, сім'я, любов, Батьківщина, совість, сором, обов'язок та честь [2, с. 8; 5, с. 193]. Психологічна підготовка військовослужбовців включає заходи щодо формування моральних, психологічних і професійних якостей військовослужбовців, таких як військова доблесть, самовідданість, самовладання та стійкість, а також формує морально-психологічний стан, який є показником якісної визначеності особистості та військового колективу [1, с. 49–50; 6, с. 22]. Отож, на основі вивчених теоретичних даних можна виокремити низку факторів, які найбільше впливають на готовність військовослужбовців до здійснення професійної діяльності, а також напрямки їх формування засобами психологічної підготовки, що потребують вивчення та узагальнення.

Постановка завдання. Метою статті є обґрунтування сутності психологічного супроводу військовослужбовців як фактора забезпечення ефективної професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Психологічна готовність складається із комплексу чинників. Здатність, стійкість до стресу воїнів залежить передусім від внутрішніх переконань: впевнена поведінка в екстремальних ситуаціях, емоційний настрій, здоров'я тощо. Від психологічної готовності воїна до виконання свого професійного обов'язку залежить основа його активних та ефективних дій у майбутньому бою. Самоаналіз свого психічного стану та його властивостей є важливим інструментом, що дозволяє впевнено контролювати власну психіку та ефективно діяти у складних бойових умовах.

Готовність – не постійний психічний стан; може виникати, змінюватися і зникати. Стан

готовності має ключове значення для виконання та підтримки рівня підготовки в екстремальних ситуаціях. Такий стан переводить досягнутий рівень військового професіоналізму зі стану очікування до бойової активності.

Професіоналізм, його рівень безпосередньо залежить від формування стану готовності, особливо на початку бою, коли важливі перші секунди і навіть миті. Повну бойову готовність можна порівняти з вхідними дверима, які можуть безперешкодно «пропустити» військову майстерність або, навпаки, створити заборону. Наприклад, це стан практично повної зупинки, психологічного «ступору», коли людина не в змозі виконати необхідні дії.

Рівень готовності, його зміст часто залежить від індивідуальності особистості. Але є щось спільне, що визначає його. Ця умова повинна мати те, що необхідно для ведення бойових дій. Так, стан готовності можна вважати проміжною фазою між очікуванням і майбутньою боротьбою.

Психологічна підготовка необхідна, оскільки містить комплекс заходів щодо формування психологічної стійкості, і, як наслідок, – підвищення емоційно-вольових якостей воїна. Вона вчить військовослужбовця протистояти страху, готує його стійко долати фізичні та психологічно складні, екстремальні навантаження, розвиває здатність воїна діяти безкорисливо, активно, при цьому вміло застосовуючи військову техніку та озброєння.

Перед психологічним навчанням стоять такі завдання:

- формування та підтримання високого рівня психологічної готовності та стійкості до стресів;
- підвищення надійності та стабільності психіки.

Психологічна готовність складається з двох можливих типів – загальної (довгострокової) та ситуативної. Довгострокова (загальна) готовність – це стабільна система особистісних, морально-вольових якостей, сукупність накопиченого досвіду, набутих знань, умінь та напрацьованих навичок, необхідних для здійснення успішного виконання своїх обов'язків у багатьох складних ситуаціях.

Тривала психологічна готовність утворюється та розвивається в процесі формування індивідуальності особистості, стає необхідною умовою успішної діяльності, залежить від ступеня розвинутоності психічних особливостей особистості. Ці якості позитивно впливають на стабільність психічних процесів, зберігають та підвищують рівень надійності та ефективності дій у бойових умовах.

Ситуативна готовність – це особливий специфічний психологічний стан, що дає змогу воїну активно та цілеспрямовано виконувати бойові завдання. Залежно від поточної ситуації військовослужбовець готується до бойової поведінки, виконуючи певні дії задля досягнення мети. Це виявляється у перевірці технічного стану зброї та військової техніки, їх укомплектованості, а також фізичної, моральної та психологічної підготовленості до майбутніх подій.

Тож, психологічна готовність військовослужбовців – цілісна єдність психічних властивостей суб'єкта діяльності та їх всебічних зв'язків, які спонукають, програмують, регулюють та реалізують діяльність та організовані задля виконання функції конкретної діяльності.

Психологічні чинники визначають ефективність військовослужбовців у професійній діяльності та впливають на їхню здатність виконувати службові обов'язки, зокрема під впливом вкрай несприятливих обставин. Відповідно до специфіки психологічних характеристик професійної діяльності формується готовність військовослужбовців діяти оптимально в екстремальних ситуаціях.

Інтеграційні психологічні чинники готовності пов'язані з особистісною інтегрованістю та моральною спроможністю військовослужбовців. Вони формують та підтримують цілісність особистості військовослужбовця, що базується на високих моральних, етичних і ціннісних принципах. Вони сприяють створенню та підтримці внутрішньої гармонії, забезпечують стійку основу для прийняття ефективних рішень та виконання службових обов'язків.

Мотиваційні психологічні чинники готовності спрямовані на формування та підтримку високої мотивації та прагнення до досягнення поставлених цілей військовослужбовцями. Вони фокусуються на мотиваційних аспектах особистості та їх впливу на мотивацію, цілепокладання, поведінку та ефективність виконання службових завдань. Завдяки мотиваційним чинникам військовослужбовець може прагнути до активної діяльності, самовдосконалення та досягнення високих стандартів військової служби. Однак важливо відзначити, що ці фактори повинні бути збалансовані та керовані, щоби не призвели до нерозсудливої поведінки чи надмірного ризику. Вони також мають бути інтегровані в рамках високих моральних та етичних стандартів для забезпечення ефективності та надійності військової служби.

Емоційні чинники готовності пов'язані зі здатністю ефективно керувати емоційними станами та

зберігати психічну стійкість у складних та екстремальних умовах. Вони допомагають військовослужбовцям зберігати ясність мислення, приймати рішення з урахуванням об'єктивного аналізу ситуації та контролювати свої дії, навіть тоді, коли певні обставини викликають сильні емоційні реакції.

Зазначені чинники планомірно формуються у процесі психологічної підготовки та визначають сутність психологічного супроводу фахівців різних спеціальностей. Так, у таблиці, згідно з провідними психологічними чинниками, сформовано перелік заходів щодо формування психологічної готовності військовослужбовців.

Залежно від особистісних особливостей конкретного військовослужбовця, ці психологічні чинники будуть розвинені різною мірою. Кожен із військовослужбовців суб'єктивно, по-різному оцінює власну готовність діяти в екстремальних ситуаціях.

Таблиця 1

Складові формування психологічної готовності військовослужбовців до виконання професійних обов'язків

Заходи психологічної підготовки	Опис
Забезпечення належного психологічного стану військових	Створення готовності до активних дій, ініціативи, твердої рішучості та самовідданості
Інформаційна та психологічна гігієна	Зниження негативного впливу інформації та психологічного тиску труднощів професійної діяльності на військовослужбовців
Підвищення відповідальності за таємницю бойової підготовки	Забезпечення конфіденційності військових заходів
Зміцнення бойового настрою військових	Спрямовані на підвищення морального стану військовослужбовців для виконання професійних завдань
Формування та підтримка морального духу	Забезпечення постійного підвищення морального духу та готовності до бойових дій
Духовно-моральне виховання	Базується на державно-патріотичних і військових традиціях
Організація військово-політичного інформування	Постачання особового складу інформацією про противника та успіхи військ
Мінімізація психогенних втрат	Врахування найбільш небезпечних факторів для психічного здоров'я військовослужбовців
Відновлення психологічного стану військових	Проведення заходів для відновлення бойової готовності

Джерело: власна розробка авторів.

Так, формування позитивного ставлення до армії передбачає розвиток адекватного сприйняття армійської служби військовослужбовцями та представниками їхніх сімей шляхом впровадження якісних змін у життя в армії.

Формування психологічної готовності до служби спрямоване на підготовку військовослужбовців до психологічних викликів, з якими вони можуть зіштовхнутися під час служби, що допомагає запобігти психологічним розладам і забезпечує ефективність виконання професійних обов'язків, зокрема в екстремальних ситуаціях.

Оцінку психологічної придатності здійснює військовий психолог для визначення психологічної придатності фахівців, що допомагає у запобіганні негативних наслідків у професійній діяльності через неналежний стан психіки військовослужбовців.

Відповідно до психологічних чинників готовності військовослужбовців до виконання професійних обов'язків, на рисунку відображено ключові напрямки її формування у сфері військової психології.



Рис. 1. Напрямки формування психологічної готовності військовослужбовців

Джерело: власна розробка авторів.

Підвищення психологічної обізнаності військовослужбовців вимагає від військового психолога надання психологічної підтримки, здійснення консультування фахівців і представників їхніх сімей, а також підняття рівня психологічної компетентності військового персоналу через різноманітні тренінги та навчальні програми.

Створення належного психологічного середовища у військовому колективі вимагає від психолога проектування та розробку програм, спрямованих на підвищення психологічного та особистісного розвитку військовослужбовців, а також створення комфортних умов для здійснення професійних обов'язків та відпочинку.

Формування психологічної готовності військовослужбовця до виконання службово-бойових завдань є важливою складовою діяльності військового психолога. Можна виокремити п'ять етапів спеціальної психологічної підготовки до дій військовослужбовців, які мають бути реалізовані у сфері військової психології:

1. Попередня підготовка.
2. Формування професійних знань, умінь та навичок.
3. Формування необхідного психологічного стану людини безпосередньо перед виконанням професійних обов'язків.
4. Удосконалення психологічної готовності військовослужбовця під час виконання службово-бойової діяльності.
5. Оптимізація психічної напруги після виконання службового завдання.

На етапі «Попередня підготовка» необхідно враховувати, що кожна людина має тільки її властиві психологічні якості, тому необхідно проводити професійний психологічний відбір, тобто визначати відповідність психологічних якостей військовослужбовця до вимог професії.

На етапі «Формування професійних знань, умінь та навичок» необхідно здійснювати загальну екстремальну підготовленість, удосконалювати практичну підготовку для екстремальної діяльності: надійність професійних навичок та умінь; особливості спеціальних процесів; сформованість навичок та умінь дій у групі тощо. Для цього необхідно здійснювати навчання військовослужбовця для екстремальної діяльності у п'яти напрямках:

1. Навчання надійності у виконанні постійних навичок і умінь, потрібних під час виконання професійних обов'язків.
2. Навченість виконання спеціальних дій, які можуть виникнути за можливих очікуваних екстремальних ситуацій.
3. Навченість узгодженим діям у складі групи.
4. Відпрацьованість гнучкої тактики дій в екстремальних ситуаціях.
5. Уміння долати будь-яку протидію.

Підготовка до дій у напруженій ситуації передбачає цілеспрямоване формування фізичних, психічних і соціальних якостей особистості фахівця.

На етапі «Формування необхідного психологічного стану безпосередньо перед виконанням робіт в екстремальних умовах» здійснюється моделювання майбутньої складної діяльності, що призводить до виникнення в корі головного мозку стійкого вогнища збудження (домінанти), яка визначає діяльність військовослужбовця. Тому потрібно ліквідувати цю домінанту, знизити значущість майбутньої події для військовослужбовця. Також варто знати, що військовослужбовці відчувають свою значну захищеність, коли ними керує командир, який має довіру.

На етапі «Удосконалення психологічної готовності за безпосереднього виконання роботи в екстремальних умовах» необхідно виявити вплив типів темпераментів (сангвінік, холерик, флегматик, меланхолік) на виконання складних робіт. За безпосереднього виконання роботи в екстремальних умовах потрібно застосовувати такі прийоми як, самовпевненість; самонаказ; самопідбадьорення; виконання зобов'язань; аналіз перебігу роботи; лаконічні формулювання; контроль за своєю зовнішньою поведінкою; приклад поведінки керівника тощо.

У процесі самопереконавання військовослужбовець вибирає провідний мотив, який робить його більш цілеспрямованим та стійким. Самонаказ «Спокійно, все буде добре» промовляється з метою зменшення збудження, посилення активності військовослужбовця. Самопідбадьорювання проводиться для викликання впевненості у собі та почуття гордості за свої дії. Виконуючи завдання, військовослужбовець повинен прагнути втілити взяті зобов'язання перед колективом. Це надаватиме йому психологічну стійкість у напруженій ситуації. Аналізування ходу роботи військовослужбовцем самоорганізує його психічні пізнавальні процеси, сприяє правильному завершенню поставленого завдання. Переключення уваги військовослужбовцям сприяють оптимізації пізнавальних психічних процесів та оптимізації емоцій. Самоконтроль за зовнішньою поведінкою (ритм дихання, частота пульсу тощо) сприяє зменшенню психічної напруженості особистості. Спокійний, урівноважений, детальний приклад поведінки чинного керівника створює позитивний вплив на підлеглого. Виконуючи розглянуті методичні прийоми, військовослужбовець зможе виконати поставлене завдання.

На етапі «Оптимізація психічної напруги після виконання службового завдання» необхідно зайнятися улюбленою справою (читання книг, перегляд фільмів тощо), яка спрямована на формування кон-

куруючої домінанти. Зниженню психічної напруги допомагають спілкування з близькими людьми, з якими можна відверто поговорити, тобто зняти осередок напруги, перейти на тему, яка буде цікавою для всіх. Кожна людина має власний набір прийомів виходу з важких ситуацій, але існують і спільні особливості в самообілізації та регуляції своєї поведінки. Самоврядування передбачає вміння вводити в поле свідомості бажані у певний момент думки, уявлення й враження і завдяки цьому перетворювати негативні переживання на стеничні, заглиблюючись в роботу, блокувати чи обмежувати сприйняття стресових факторів. Військовослужбовець повинен уміти свідомо змінити свій стан, підтримати та посилити активність, сприяючи найбільш ефективному контролю над собою.

Отже, окреслено важливість психологічної підготовки військовослужбовців для здійснення ними якісної професійної діяльності з урахуванням формування належної психологічної готовності. Військова психологія сприяє забезпеченню психологічної компетентності військових і розвитку їхнього психічного здоров'я. Запропоновано чимало заходів для забезпечення такої підготовки, що становить важливий аспект системи навчання та забезпечення військових.

Висновки. Проведено дослідження основних психологічних факторів, що впливають на готов-

ність військовослужбовців до виконання професійних обов'язків. Визначено різні аспекти психологічної готовності військовослужбовців, а також головні напрямки її розвитку і можливі підходи до її поліпшення та підтримання. Дослідження психологічної готовності військовослужбовців має важливе практичне значення для розробки ефективних програм підготовки та тренувань, а також для створення умов, що сприяють збереженню психічного здоров'я та подоланню стресових ситуацій фахівцям військової справи. Розуміння сутності психологічних чинників, які впливають на готовність військовослужбовців до виконання професійних обов'язків, може допомогти розробити ефективніші стратегії підготовки та поліпшити результати військових операцій.

Отримані результати формують підґрунтя подальших досліджень у цьому напрямку, які дозволять акцентувати увагу на практичному використанні військової психології в роботі з військовослужбовцями. Актуальним напрямком подальших досліджень є розробка комплексу заходів щодо формування психологічної готовності військових фахівців різних спеціальностей. Особлива увага буде зосереджена до розробки програм оперативного формування та корекції психологічної готовності військовослужбовців.

Список літератури:

1. Алещенко В. М. Військова психологія: ретроспективний аналіз та подальший розвиток. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2015. № 2. С. 46–53.
2. Алещенко В. Методичні підходи до аналізу, оцінювання та прогнозування морально-психологічного стану особового складу. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2018. № 3. С. 6–11.
3. Алещенко В. Формування психологічної готовності військовослужбовців до ведення бойових дій. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. № 4 (74). С. 5–13.
4. Бабаян Ю. О., Грішман Л. О. Особливості психологічної готовності військовослужбовців до дій в екстремальних умовах. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки*. 2014. № 13. С. 17–21.
5. Баранівський В. Ф. Сутність та завдання психологічного супроводження професійної підготовки військовослужбовців служби за контрактом. *Вісник Національного університету оборони України*. 2013. № 4. С. 190–195.
6. Бойко В., Хомчак Р. Психологічна підготовка військових фахівців у конфліктах сучасності. *Військова освіта*. 2017. С. 19–27.
7. Іващенко С. М., Козак Н. Д. Корекція стану здоров'я осіб молодого віку з метою поповнення резерву Збройних Сил України. *Сучасні аспекти військової медицини*. 2020. С. 38–44. DOI: <https://www.doi.org/10.32751/2310-4910-2020-27-25> (дата звернення: 03.03.2024).
8. Масленко О. А. Сутність і зміст морально-психологічного забезпечення під час адаптації військовослужбовців. *Педагогічний альманах*. 2009. С. 192–198.
9. Мась Н. М. Психологічна підготовка військовослужбовців до дій у особливих умовах. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. № 3. С. 280–285.
10. Москалець В. П. Проблема вивчення поняття «готовність до професійної діяльності» у психології. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. № 4. С. 268–273.
11. Осьодло В. І., Грилюк С. М., Тютюнник Л. Л. Сучасний стан і перспективи психологічного забезпечення в Збройних Силах України. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2021. № 1. С. 89–98.

12. Первачук О. Роль та вплив психологічної підготовленості військовослужбовців на виконання завдань військово-професійної діяльності. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. 2023. № 28 (3). С. 178–185.

13. Попіль Марія. Психологічний аналіз службово-бойової діяльності військовослужбовців. *Проблеми гуманітарних наук. Психологія*. 2017. № 41. С. 143–152.

14. Хомчак Р. Б., Бойко В. О. Педагогічні аспекти психологічної підготовки військовослужбовців в сучасних умовах. *Збірник наукових праць Центру воєнно-стратегічних досліджень Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського*. 2017. № 2. С. 137–141.

15. Юртаєв О. В., Фрадинська А. П. Психологічні особливості професійної підготовки військовослужбовців до дій в умовах бою. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2016. № 12. С. 169–171.

Klymenko I.S., Desnova I.S., Karachynskyi O.A. THE ROLE OF MILITARY PSYCHOLOGY IN FORMING THE PSYCHOLOGICAL READINESS OF MILITARY PERSONNEL TO PERFORM TASKS

The article is devoted to the problem of psychological training of military personnel as an important factor in their professional readiness. The significance of military psychology for ensuring high performance of the military is substantiated. The importance of psychological training to ensure the effective functioning of the military team and to support the personal mental and development of servicemen was noted. The role of a military psychologist is to ensure the psychological competence of military personnel, as well as to organize various educational and correctional programs to support their mental health. Psychological support of professional training of military personnel is considered from the standpoint of mental manifestations, as well as psychophysiological and socio-psychological consequences of extreme conditions and situations that arise in the process of performing professional tasks. Determinants of psychological support of professional training of military personnel have been identified. The need to solve the problems of forming professionally important psychological, psychofunctional qualities and the ability to psychological adaptation in conditions of special need is revealed. It has been established that the psychological preparation for carrying out professional activities by the military should be based on the assimilation of knowledge, abilities, skills and the formation of competencies of psychological readiness of individual and collective safe stress-resistant behavior in emergency situations, special cases of a threatening nature. Psychological training measures aimed at forming the psychological readiness of military personnel are described. Thus, in the military training system, a special role should be given to the psychological provision of professional training. Therefore, further research will be aimed at the development of the specified areas of formation of the psychological readiness of military personnel in a practical aspect.

Key words: *military personnel, professional training, psychological readiness, moral and volitional qualities, professional efficiency, self-efficacy.*

ПСИХОФІЗІОЛОГІЯ ТА МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.854.3/616.89

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.2/18>**Бакурідзе Н.Г.**

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

Овсяннікова Я.О.

Національний університет цивільного захисту України

Кердивар В.В.

Національний університет цивільного захисту України

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ВІЙСЬКОВИХ: ПОСТТРАВМАТИЧНИЙ СИНДРОМ ТА МЕТОДИ ЙОГО ПОДОЛАННЯ

У статті розкрито сутність категорії «посттравматичний стресовий розлад» (ПТСР). Встановлено, що ПТСР є серйозним психіатричним станом, що виникає в результаті дії надзвичайно стресової події, будь то безпосередня або опосередкована травматична ситуація. Підсумовано, що окреслений розлад проявляється через чотири основні групи симптомів: симптоми вторгнення, уникнення, реактивності, а також зміни когнітивності та настрою, які можуть впливати на різні аспекти життя постраждалих осіб. Визначено, що симптоматика посттравматичного стресового розладу (ПТСР) може проявлятися у різних формах і включати різноманітні групи симптомів, таких як підвищена збудливість, епізоди депресивного настрою та реакції істеричного характеру. Узагальнено, що з плином часу ці симптоми можуть посилюватися та набувати більш виразних проявів. ПТСР може виявлятися через різні патологічні стани, такі як "солдатське серце", синдром виживання, флешбеки, прояви психопатії та інші. Підкреслено, що ПТСР може призвести до серйозних фізичних та психічних порушень, які ускладнюють повсякденне життя та професійну діяльність постраждалих осіб.

Резюмовано, що для відновлення психічного здоров'я військовослужбовців та збереження внутрішнього гомеостазу є важливим проведення психотерапевтичних заходів, що ґрунтуються на методах психотерапії. З'ясовано, що психотерапія, яка вважається комплексним лікувальним впливом на психіку пацієнта, спрямована на зняття хворобливих симптомів та зміну відношення до себе, свого стану і оточуючого середовища. Психотерапія ПТСР є ефективною системою лікування, спрямованою на відновлення порушеної психічної діяльності внаслідок травми. Конкретизовано основні завдання психотерапії ПТСР: створення нової когнітивної моделі життєдіяльності, переоцінка травматичного досвіду, відновлення почуття цінності власної особистості та здатності до подальшого самостійного життя. Підкреслено, що терапевтичні стосунки з клієнтом, який має ПТСР, вимагають певних особливостей, таких як поступове завоювання довіри, підвищена чутливість до потреб клієнта, створення надійного оточення та адекватне виконання ритуалів, що сприяють почуттю безпеки. Також встановлено вагомість зменшення медикаментозного лікування на початкових етапах терапії та розглядати можливі джерела небезпеки в реальному житті клієнта для їх нейтралізації.

Ключові слова: психологічна підтримка, терапія, методи, посттравматичний синдром, методи, подолання.

Постановка проблеми. Воєнний конфлікт є найсильнішим психосоціальним стресовим фактором, який має серйозний вплив на психічне та фізичне здоров'я громадян України. Воєнна діяльність становить велике випробування для всієї нашої країни й відзначається впливом на психічний та психологічний стан всіх людей. Це особливо актуально для військовослужбовців, членів їхніх сімей та інших цивільних громадян, у яких можуть виникнути тривожно-депресивні розлади, загостритися існуючі психічні проблеми та розвинути психосоматичні розлади та інші порушення ментального здоров'я. Особливо вразливою групою є військовослужбовці, які постійно перебувають під загрозою для свого життя через участь у бойових діях та перебування в екстремальних умовах, що спричиняє високий ризик розвитку посттравматичного стресового розладу (ПТСР).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В академічній сфері існує значна кількість інформації щодо посттравматичного стресового розладу (ПТСР), який вважається одним з найпоширеніших психопатологічних наслідків емоційної травми [4]. Цей розлад виникає в результаті відставленої або тривалої реакції на стресові події чи ситуації (незалежно від їх тривалості), такі як природні та техногенні катастрофи [7], втрата близьких, бойові дії, згвалтування і таке інше, які мають вкрай загрозливий або катастрофічний характер [8]. Ці події здатні викликати загальне потрясіння, або психічні розлади, практично у будь-якої людини [6]. Вони становлять собою екстремальні події [5], які можуть викликати гострі драматичні спалахи паніки або дисфорії [4], супроводжуючись хронічним відчуттям заціпеніння [3], емоційною відчуженістю [2], униканням діяльності та ситуацій, що нагадують про травму. Латентний період розвитку ПТСР може тривати від кількох тижнів до кількох місяців. Дослідження, проведені протягом тривалого періоду, показують, що ПТСР є хронічним психічним захворюванням, яке може зберігатися протягом усього життя людини. Цей розлад є складним станом, що передбачає зміни в множині нейробіологічних систем внаслідок дисрегуляції когнітивних, афективних і поведінкових сфер [6]. Нові дослідження, здійснені в контексті російсько-української війни, відкривають нові перспективи для вивчення питань подолання ПТСР у військових.

Постановка завдання. Мета статті визначити методи подолання ПТСР у військових та окреслити шляхи психологічної підтримки.

Виклад основного матеріалу. Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) є серйозним психіатричним станом, що виникає в результаті дії надзвичайно стресової події, через безпосередню або опосередковану травматичну ситуацію. Цей розлад проявляється через чотири основні групи симптомів: симптоми вторгнення, уникнення, реактивності, а також зміни когнітивності та настрою, які можуть впливати на різні аспекти життя постраждалих осіб.

ПТСР може виникнути після переживання або свідчення особою травматичної події, такої як воєнні дії, терористичний акт, природна катастрофа або аварія. Серед основних симптомів ПТСР варто зазначити труднощі в утриманні міжособистісних відносин, нав'язливі спогади про травматичні події, порушення сну (наприклад, кошмари), дратівливість, збільшену втомленість, головний біль та проблеми з концентрацією.

Прогресування ПТСР може призвести до загострення симптомів, розширення їх спектру та переходу від гострої до хронічної форми розладу. Важливо враховувати, що симптоми ПТСР можуть виникнути після одноразової або довготривалої травматичної ситуації.

Історично, симптоми, схожі на ті, що характерні для ПТСР, спостерігалися ще у давні часи, зокрема, під час хрестових походів, коли люди демонстрували незвичне для них поведінкові реакції на стрес та взаємодію зі світом. До введення ПТСР у класифікатори хвороб цей розлад описувався як психогенний та відзначався своєрідною оборотністю.

Вивчення ПТСР почалося активно в Америці після В'єтнамської війни, коли велика кількість ветеранів повернулася зі східноазійського конфлікту зі схильністю до цього розладу. За останні роки 20-го століття зауважено, що кількість випадків ПТСР серед ветеранів перевищила кількість втрат під час самої війни. Розлад є складним і різноманітним, і може проявлятися у формі гострих, підгострих, затриманих або відтермінованих форм.

Діяльність людини в екстремальних умовах, особливо якщо це пов'язано з виконанням військових обов'язків, може суттєво вплинути на її психіку і призвести до розвитку психотравматичного стресу. Це специфічна форма стресової реакції, яка виникає внаслідок екстремальних ситуацій, в яких людина знаходиться, і визначається як надзвичайна за часом та простором, а також зі значущістю для особистості, що перевищує звичайний досвід.

Психічні наслідки таких стресових ситуацій можуть бути серйозними і включати розвиток посттравматичних стресових розладів (ПТСР), які характеризуються наявністю нав'язливих симптомів, що перешкоджають повноцінному функціонуванню та життєдіяльності людини. ПТСР є реакцією психіки на травматичний стрес і може спостерігатися після закінчення травматичної події. Цей розлад характеризується комплексною психопатологічною реакцією на події, які викликали психічну травму.

Одним із характерних аспектів ПТСР є загострення інстинкту самозбереження, що супроводжується підвищеним внутрішньопсихічним напруженням. Це може призводити до посиленої реакції на зовнішні подразники, які сприймаються як ознаки небезпеки чи надзвичайної ситуації.

Симптоматика ПТСР може бути різноманітною і включати різні групи симптомів, такі як надмірне збудження, періодичні напади депресивного настрою та риси істеричного реагування. З віком симптоми можуть підсилюватися та приймати більш виражені форми.

Крім того, ПТСР може проявлятися через різні патологічні стани, такі як "солдатське серце", синдром виживання, флешбеки, прояви психопатії та інші. Це розлад може призвести до серйозних фізичних та психічних порушень, що ускладнюють повсякденне життя та роботу постраждалих осіб.

Для відновлення психічного здоров'я військових і збереження внутрішнього гомеостазу важливо проводити психотерапевтичні заходи, що базуються на методах психотерапії. Психотерапія, визначена дослідниками як комплексний лікувальний вплив на психіку хворого, має за мету усунення хворобливих симптомів та зміну ставлення до себе, свого стану і навколишнього середовища.

Психотерапія посттравматичних стресових розладів (ПТСР) є ефективною системою лікувального впливу, спрямованого на реінтеграцію порушеної психічної діяльності внаслідок травми. Основні завдання психотерапії ПТСР полягають у створенні нової когнітивної моделі життєдіяльності, переоцінці травматичного досвіду, відновленні почуття цінності власної особистості та здатності до подальшого самостійного життя.

Військові психологи розглядають психологічну психотерапію як цілеспрямований процес системного впливу психологічними засобами (комунікаційними та некомунікаційними) на особистість військовослужбовця з метою вирішення

психологічних проблем та особистісних, сімейних труднощів.

Підходи до психотерапії можуть бути різноманітними, включаючи когнітивно-поведінкову терапію, емоційно-орієнтовану терапію, травма-орієнтовану терапію тощо. Вибір конкретного методу психотерапії залежить від індивідуальних потреб та характеристик кожного пацієнта.

Однак, важливо пам'ятати, що успішна психотерапія вимагає співпраці між терапевтом і пацієнтом, а також постійного вдосконалення й адаптації методів лікування до потреб конкретної людини.

В психотерапії для клієнтів з посттравматичним стресовим розладом (ПТСР) стратегії лікування спрямовані на підтримку захисних механізмів та зміцнення механізмів адаптації шляхом переосмислення минулих подій і активного включення в сьогодення. Мета психотерапії охоплює допомогу клієнту у звільненні від нав'язливих спогадів, переосмисленні емоційних переживань і здатність до активної участі у сьогоденні. Для досягнення цієї мети існують чотири стратегії терапії:

1. Підтримка адаптивних навичок «Я»: це включає створення позитивного ставлення до самої терапії, що допомагає клієнтові розвивати позитивний внутрішній діалог і відчуття контролю.

2. Формування позитивного ставлення до симптомів: ця стратегія спрямована на те, щоб допомогти клієнту розглядати свої симптоми як нормальні реакції на травматичний досвід, що може запобігти подальшій травматизації.

3. Зниження уникання: це важливо, оскільки уникання всього, що пов'язане з травмою, може заважати процесу перероблення та адаптації.

4. Зниження уникнення: ця стратегія спрямована на те, щоб допомогти клієнту переробити травматичний досвід і прожити його повністю, замість уникання його.

Ці стратегії допомагають клієнтам з ПТСР знову здобути контроль над своїми емоціями та знайти місце для травматичних подій у своїй особистій історії, що сприяє їхньому подальшому психічному відновленню та адаптації. Психотерапія спрямована на зниження тривоги та відновлення почуття особистісної цілісності та контролю над подіями. Проте, важливо розуміти, що терапевтичні стосунки з клієнтами, які мають ПТСР, виявляються надзвичайно складними, оскільки міжособистісні компоненти травматичного досвіду, такі як недовіра, зрада, залежність,

кохання та ненависть, можуть впливати на побудову взаємодії з психотерапевтом.

Робота з травмами може викликати інтенсивні емоційні реакції й у психотерапевта, що ставить високі вимоги до його професіоналізму. Терапевтична робота з клієнтами, які страждають на ПТСР, може бути поділена на три стадії.

На першій стадії центральним завданням є створення безпечної атмосфери, де клієнт може почувати себе захищеним. Друга стадія передбачає роботу зі спогадами та переживаннями, де клієнт поступово впорядковує та перетворює свій травматичний досвід. Нарешті, третя стадія включає відновлення клієнта в повсякденне життя та суспільство, де він може знайти своє місце та знову почати жити повноцінно.

Варто зазначити, що терапевтичні стосунки з клієнтом, який має ПТСР, вимагають певних особливостей, таких як поступове завоювання довіри, підвищена чутливість до потреб клієнта, створення надійного оточення та адекватне виконання ритуалів, що сприяють почуттю безпеки. Також важливо зменшувати медикаментозне лікування на початкових етапах терапії та розглядати можливі джерела небезпеки в реальному житті клієнта для їх нейтралізації.

Бойова травма, яка є наслідком участі у бойових діях, може мати серйозний психотравматичний вплив на військовослужбовців і бути головним фактором у виникненні розладу, пов'язаного зі стресом, такого як посттравматичний стресовий розлад (ПТСР). Цей розлад може мати тривалий перебіг і впливати на життя людини протягом багатьох років, навіть залишаючись протягом усього її життя.

У зв'язку з цим виникає необхідність у проведенні досліджень особливостей перебігу та поширення ПТСР серед військовослужбовців під час повномасштабних бойових дій. Однак, хоча повне усунення стресу з середовища бойових дій може бути складним, стрес можна та потрібно керувати.

Персональні стратегії, спрямовані на мінімізацію стресу та його профілактику, грають важливу роль у цьому процесі. Ці стратегії допомагають людині свідомо регулювати свою психіку та впливати на власні психологічні та фізіологічні процеси.

Деякі з основних персональних стратегій подолання бойової психічної травми включають:

1. Профілактика негативних психічних станів шляхом свідомого контролю за своїми думками та емоціями.

2. Розрядка емоцій та стресових реакцій через використання технік релаксації, медитації та фізичної активності.

3. Мобілізація вольових ресурсів шляхом постановки конкретних цілей і розвитку внутрішньої мотивації.

4. Зниження інтенсивності болю, який може виникати внаслідок травм, через використання стратегій зосередження, дихальних вправ та інших методів боротьби з болем.

Персональні стратегії можуть стати ефективними інструментами для кожного військовослужбовця, який стикається з бойовим стресом і психічною травмою. Важливо, щоб кожен військовослужбовець був здатний використовувати ці стратегії для підтримки свого психічного здоров'я і забезпечення успішного відновлення після участі в бойових діях.

Вироблення персональних стратегій для подолання бойової психічної травми є важливим кроком для військовослужбовців, які стикаються зі стресом та емоційними викликами під час бойових дій. Звернемося до кожної з наведених стратегій:

1. Розпізнавання нормальних реакцій: важливо, щоб військовослужбовці розуміли, що відчуття страху та стресу є нормальними в умовах бойових дій і не свідчать про слабкість. Це допоможе їм краще розуміти свої власні емоції та легше справлятися з ними.

2. Легалізація страху: прийняття власних емоцій, у тому числі страху, допомагає військовослужбовцям краще їх розуміти й керувати ними. Важливо дозволити собі відчувати ці емоції, а не приховувати чи пригнічувати їх.

3. Принцип «тут і зараз»: фокусування на моменті присутності допомагає військовослужбовцям зосередитися на позитивних аспектах життя, навіть у складних умовах. Це може зменшити рівень стресу і покращити загальний психічний стан.

4. Прийняття втрати контролю: розуміння того, що не все можна контролювати, допомагає військовослужбовцям знизити рівень стресу та прийняти ситуацію такою, якою вона є.

5. Об'єктивізація стресу: важливо відрізнити реальні загрози від перебільшення ситуацій. Розуміння, що не всі ситуації є катастрофічними, допомагає знизити рівень стресу та зберегти емоційний баланс.

6. Гнучкість до установок: здатність адаптуватися до змін та реагувати позитивно на невдачі допомагає військовослужбовцям підтримувати психічне здоров'я в умовах бойових дій.

7. Позитивне акцентування досвіду: оптимістичний підхід до подолання труднощів та віро-

гідність успіху сприяє покращенню психічного стану та збільшенню рівня резиліентності.

8. Відчуйте задоволення від виконаної роботи: важливо визнати свої досягнення та виконану роботу під час бойових дій. Це допомагає відчувати себе задоволеним і підтримує психічне здоров'я.

9. Спілкуйтеся з родиною та розважайтеся: час, проведений з рідними та близькими людьми, може стати важливим релаксуючим фактором і допомогти зняти стрес.

10. Поверніться до сімейних обов'язків: відновлення звичного режиму життя та виконання сімейних обов'язків може стати джерелом стабільності та покращити самопочуття.

11. Взаємна казуальність: розуміння, що виникнення проблем часто є результатом взаємодії багатьох факторів, допомагає відноситися до них менш критично і зберігати психічне здоров'я.

12. Створення безпечного оточення: важливо оточувати себе позитивними та підтримуючими людьми, які можуть стати опорою у складних ситуаціях.

13. Фізична активність та збалансоване харчування: регулярна фізична активність та правильне харчування допомагають знизити рівень стресу і підтримують загальне здоров'я.

14. Методи релаксації: використання методів релаксації, таких як аутогенне тренування та дихальні вправи, може допомогти зняти емоційно-нервову напругу.

15. Уникання алкоголю та заспокійливих засобів: важливо уникати вживання алкоголю та заспокійливих засобів як способу справлятися зі стресом, оскільки це може призвести до загострення проблеми.

16. Зменшення споживання стимулюючих речовин: обмеження споживання стимулюючих речовин, таких як кава та сигарети, допомагає зменшити рівень стресу і підтримує загальне здоров'я.

Ці стратегії можуть бути ефективними інструментами для військовослужбовців, які стикаються з бойовим стресом та психічною травмою. Розвиваючи ці навички, вони зможуть краще справлятися зі стресом та підтримувати своє психічне здоров'я в умовах бойових дій.

Наукові дослідження наголошують на розгляді різноманітних методів та підходів для лікування посттравматичного стресового розладу (ПТСР) серед військових. Одним з основних напрямків терапії є використання психотерапевтичних методів, спрямованих на створення безпечного та підтримуючого середовища для військових, які стикаються з цим патологічним станом [1]. Зокрема, використання методів саморефлексії, самоусвідомлення, релаксаційних технік, творчої експресії почуттів, рольових ігор та сімейно-орієнтованої терапії є широко вживаними прийомами у психотерапевтичній практиці.

Дослідження також підкреслюють важливість ранньої діагностики та втручання у випадках ПТСР для запобігання хронізації стану та сприяння швидкому відновленню [8]. Доцільність забезпечення доступу військовим до психотерапевтичних послуг ще на етапі розвитку гострої стресової реакції вважається одним із ключових аспектів у підтримці їхнього психічного та емоційного здоров'я.

Ці наукові висновки вказують на необхідність комплексного підходу до лікування ПТСР серед військових, з використанням різноманітних психотерапевтичних методів та стратегій, спрямованих на покращення їхнього добробуту та повернення до повсякденного життя [3; 4 та ін.].

Висновки. У контексті психологічної підтримки військових, посттравматичний синдром (ПТСР) є серйозною та актуальною проблемою. Він виникає в результаті негативних досвідів, що пов'язані з участю у війні або конфліктних ситуаціях. Для подолання ПТСР і покращення психічного стану військових існують різноманітні методи.

Психологічна підтримка військових з ПТСР базується на комплексному підході, що включає різноманітні техніки та методики, такі як психотерапія, когнітивно-поведінкова терапія, медитація та інші психологічні підходи. Важливо забезпечити доступ військовим до цих методів, організувати групові та індивідуальні сесії, а також підтримувати постійний контакт з психологами та фахівцями з психічного здоров'я. Усе це підтверджує важливість систематичної психологічної підтримки військових з ПТСР та необхідність розвитку та впровадження ефективних методів для подолання цієї проблеми.

Список літератури:

1. Гайдабрус А. В. Комплексний посттравматичний стресовий розлад у учасників бойових дій в зоні операції об'єднаних сил у ракурсі одинадцятої редакції Міжнародної класифікації хвороб. *Психіатрія, неврологія та медична психологія*. 2019. № 11. С. 19–24. DOI: <https://doi.org/10.26565/2312-5675-2019-11-0223>.
2. Денисенко М.М., Лакінський Р.В., Шестопалова Л.Ф., Лінський І.В. Основні клінічні варіанти постстресових розладів у комбатантів. *Український вісник психоневрології*. 2018. Т. 26. № 2 (95). С. 50–55.

3. Мустафаєв А., Юсіфова Г., Казімі П. Посттравматичні стресові розлади у військових умовах (інформативний аналіз проблеми). *Науково-теоретичний альманах Грани*. 2023. № 26(2). С. 51–54. <https://doi.org/10.15421/172326>
4. Платинюк О.Б. Діагностика, корекція та профілактика неспсихотичних психічних розладів в учасників бойових дій, які отримали поранення : дис. ... д-ра філ.н. 222. Харків, 2021. 254 с.
5. Чабан О. ПТСР – алгоритм виявлення та стратегії лікування. URL: http://www.upma.online/wp-content/uploads/2023/08/04_TRANSKRYPT_Oleg_CHaban_Lektsiya_2_PTZR_chastyna_1.pdf (дата звернення: 10.03 2024)
6. Чабан О.С., Хаустова О.О., Омелянович В.Ю. Психічні розлади воєнного часу. Київ : «Видавничий дім Медкнига», 2023. 232 с.
7. Copeland L.A., Finley E.P., Rubin M.L. et al. Emergence of probable PTSD among U.S. veterans over the military-to-civilian transition. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*. 2023. Vol. 15. No. 4. P. 697–704. DOI: <https://doi.org/10.1037/tra000132>
8. Harper K. L., Thompson-Hollands J., Keane T. M. et al. Family-involved mental health care among OEF/OIF veterans with and without PTSD using VHA administrative records. *Behavior Therapy*. 2022. Vol. 53. № 5. P. 819–827. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.beth.2022.01.00624>.
9. Kline A. C., Cooper A. A., Rytwinks N. K., Feeny N. C. Long-term efficacy of psychotherapy for posttraumatic stress disorder: a meta-analysis of randomized controlled trials. *Clin Psychol Rev*. 2018. Vol. 59. P. 30–40. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2017.10.00925>.

Bakuridze N.H., Ovsiannikova Ya.O., Kerdyvar V.V. PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE MILITARY: POST-TRAUMATIC SYNDROME AND METHODS OF OVERCOMING IT

Post-traumatic stress disorder (PTSD) is a serious psychiatric condition that arises as a result of exposure to an extremely stressful event, whether it's a direct or indirect traumatic situation. This disorder manifests through four main clusters of symptoms: intrusion symptoms, avoidance, reactivity, as well as alterations in cognition and mood, which can impact various aspects of the individual's life. The symptoms of PTSD can manifest in various forms and include diverse groups of symptoms such as heightened arousal, episodes of depressed mood, and hysterical reactions. Over time, these symptoms can intensify and become more pronounced. PTSD can manifest through various pathological conditions, such as "soldier's heart," survival syndrome, flashbacks, manifestations of psychopathy, and others. This disorder can lead to serious physical and mental disturbances that complicate the everyday life and professional activities of affected individuals.

To restore the mental health of servicemen and maintain internal homeostasis, it is important to conduct psychotherapeutic interventions based on psychotherapeutic methods. Psychotherapy, considered a comprehensive therapeutic intervention for the psyche of the patient, aims to alleviate pathological symptoms and change attitudes towards oneself, one's condition, and the surrounding environment. PTSD psychotherapy is an effective treatment system aimed at restoring impaired mental functioning due to trauma. The main objectives of PTSD psychotherapy include creating a new cognitive model of life, re-evaluating traumatic experiences, restoring a sense of personal worth, and the ability to lead independent lives. It is emphasized that therapeutic relationships with clients who have PTSD require certain specific qualities, such as gradually earning trust, increased sensitivity to the client's needs, creating a secure environment, and appropriately performing rituals that promote a sense of safety. It is also important to minimize medication treatment in the initial stages of therapy and consider potential sources of danger in the client's real life for their neutralization.

Key words: *psychological support, therapy, methods, post-traumatic syndrome, interventions, coping strategies.*

УДК 159.923.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.2/19>**Кантарьова Н.В.**

Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

Піщевська Е.В.

Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

Михальова Н.В.

Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

АНАЛІЗ ЧИННИКІВ РИЗИКУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У статті розглядаються результати емпіричного дослідження чинників ризику формування професійної деформації медичних працівників. Україна, подібно багатьом країнам світу, відчуває проблему нестачі медичних працівників, що ускладнює процес надання медичних послуг. Особливо гостро це стає актуальним у зв'язку з постійними змінами у системі охорони здоров'я і фінансовими труднощами, медичні працівники стають вразливими перед високим рівнем стресу та втоми, що може призводити до професійної деформації. Дане дослідження проводилося на базі КНП «Дитяча Міська Поліклініка № 6» Одеської Міської Ради та КУ «Одеський Обласний Медичний Центр Психічного Здоров'я». Вибірку дослідження склали 60 медичних працівників поліклініки, віком від 20 до 65 років, зі стажем роботи у цій сфері від 3 до 17 років. Для того, щоб досягти мету дослідження та розв'язати висунуті завдання було використано наступні методи дослідження: теоретичні: теоретико-методологічний аналіз наукової літератури, узагальнення, систематизація теоретичних даних; психодіагностичні: Діагностика рівня емпатійних здібностей (В. В. Бойко), Особистісна шкала прояву тривоги (Спілбергера в адаптації Ханіна), Методика вивчення ціннісних орієнтацій (МІЦО) (М. Рокіча), Діагностика професійного вигорання (К. Маслач, С. Джексон в адаптації н. Е. Водоп'янової); статистичні. Отримані результати дозволили зробити висновок про суттєві відмінності в рівнях емоційного вигорання медичних працівників різних вікових категорій. Зазначено, що працівники віком від 40 до 60 років мають вищі показники емоційного виснаження та деперсоналізації порівняно з молодшою групою. Це може вказувати на більшу схильність старших медичних працівників до стресових ситуацій та втоми від професійних обов'язків.

Зокрема, виявлено сильний позитивний зв'язок між рівнем емпатії та ситуативною тривожністю. Такі працівники можуть демонструвати вищий рівень тривожності у конкретних ситуаціях, що може впливати на їхню здатність ефективно взаємодіяти з пацієнтами та колегами, а також загальний психічний стан. Отримані результати, зокрема в контексті взаємозв'язків між рівнем емпатії, тривожністю та емоційним вигоранням, підкреслюють важливість розуміння психологічного стану та динаміки деформації в цій професійній групі.

Ключові слова: професійна деформація, медичні працівники, особистість, тривожність, емпатія, психологічна травма, ціннісні орієнтації.

Постановка проблеми. У сучасному світі, де здоров'я та медична допомога стають невід'ємною складовою життя кожної людини, роль медичних працівників стає вельми важливою для забезпечення добробуту суспільства [1]. Вони зіштовхуються з рядом складних викликів, таких як висока відповідальність, несприятливі умови праці, емоційний стрес та непередбачувані ситуації. Також, професійна діяльність медичних працівників, яка належить до типу «людина-людина», визначається підвищеною стресогенністю, високим рів-

нем фізичного та психологічного напруження [7]. Це може призводити до професійної деформації, ознаки якої можуть виявлятися в особистості та відбиватися на їхній професійній діяльності та взаємодії з людьми навколо.

Обмеження та травматичний досвід під час пандемії COVID-19 спричинили серйозну психологічну травму суспільству та загрожували психічному здоров'ю людей, зокрема медичних працівників. Військові дії в Україні також неодмінно вплинули на психо-емоційний стан медичних працівників.

Руйнування звичних нормальних моделей життя, порушення наявних соціальних зв'язків і відносин вимагає від більшості людей значного напруження, опору стресу у пристосуванні до нових умов життя. Професійна діяльність медичних працівників стає особливо складною та вимагає підвищеної готовності в умовах воєнного конфлікту. Великий обсяг травм та психологічний стрес, збільшення навантаження через переміщення людей, які шукають можливості отримати медичні послуги, переміщення медперсоналу все це ставить медичних працівників перед важкими випробуваннями, що може мати далекосяжні наслідки для їхнього психічного та фізичного здоров'я.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні десятиліття дослідження та наукове усвідомлення професійної деформації медичних працівників, знайшло своє відображення в розвитку сучасної психологічної (А. В. Петровський, Е. І. Ісаєв, В. Д. Мендельсон, М. Г. Ярошенко, О. Напреев, Н. Пшук, А. Скрипніков, М. Слюсаревський, Г. Сонник, Л. Стукан, А. Баккер, Н. Булатевич, Дж. Грінберг, М. Лейтер, С. Максименко, В. Москалець, Н. Перегончук, Г. Сельє, Х. Фрейденбергер, К. Чернісс), педагогічної (О. І. Гур, А. В. Осницький, А. Л. Свенціцький), соціологічної (О. А. Беленко, С. М. Корецький, І. М. Моринця) літератури. Незважаючи на наявність досить значущих теоретичних і практичних розробок, присвячених проблемам професійної діяльності медичних працівників (Л. Ф. Бурлачук, І. С. Вітенко, Я. А. Турак, Т. К. Набухатний, В. П. Павлюк, Ю. М. Скалецький), чинники ризику формування професійної деформації медичних працівників залишаються недостатньо вивченими.

Отже, актуальністю даної проблеми виступає її замале теоретичне та емпіричне вивчення, а також соціальне значення для створення ефективних стратегій підтримки медичного персоналу та покращення якості надання медичних послуг.

Постановка завдання. Мета дослідження – теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження чинників ризику формування професійної деформації медичних працівників.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проводилося на базі КНП «Дитяча Міська Поліклініка № 6» Одеської Міської Ради та КУ «Одеський Обласний Медичний Центр Психічного Здоров'я». Вибірку дослідження склали 60 медичних працівників поліклініки, віком від 20 до 65 років, зі стажем роботи у цій сфері від 3 до 17 років.

Опрацювання отриманих результатів за методикою діагностики рівня емпатійних здібностей В. В. Бойка. Наявність емпатійних здібностей може значно покращити взаєморозуміння та підтримку при роботі з людьми та наданні різного роду допомоги, включаючи психологічну та медичну. Результати отримані по цій методиці ми оформили у таблиці 1.

Як відображено у таблиці переважна більшість медичних працівників віком від 25–40 років – мають середній рівень вияву емпатійних здібностей – 50%, 23,3% мають занижений рівень, у 16,7% проявляється низький рівень, високий рівень вияву емпатійних здібностей притаманний лише 10% досліджуваних. У медичних працівників віком від 40–65 років високий рівень вияву емпатійних здібностей не виявлено, переважна більшість 46,7% мають середній рівень вияву емпатійних здібностей, 43,3%, занижений і у 10% проявляється низький рівень. Аналіз показує, що рівень емпатії відрізняється між двома віковими групами. У групі 25–40 років більше респондентів з середнім рівнем емпатії, тоді як у групі 40–65 років більше респондентів із зниженим рівнем емпатії.

Наступним кроком було опрацювання отриманих результатів за методикою діагностики ситуативної та особистісної тривожності авторами якої є Ч. Д. Спілбергер, Л. Ханін. Для кращого розуміння отриманих результатів ми їх відобразили в таблиці і у відсотках (див. табл. 2).

Як відображено у таблиці, група респондентів віком від 25 до 40 років має такий рівень ситуативної тривожності, 20% – низький рівень тривожності, 33,3% – середній, і 46,7% – високий. У той же час у групі віком від 40 до 65 років 23,3% виявили низький рівень тривожності, 46,7% – середній, і 30% – високий.

Таблиця 1

Рівень визначення емпатійних здібностей у медичних працівників

	Високий рівень емпатії	Середній рівень емпатії	Знижений рівень емпатії	Дуже низький рівень емпатії
респонденти віком від 25–40 років	10%	50%	23,3%	16,7%
респонденти віком від 40–65 років	0	46,7%	43,3%	10%

Порівнюючи обидві групи, можемо визначити, що обидві мають подібний відсоток респондентів із низьким рівнем тривожності. Однак у групі 40–65 років більше людей із середнім рівнем тривожності, тоді як у групі 25–40 років переважає високий рівень тривожності.

У групі респондентів віком від 25 до 40 років більшість, а саме 66,6%, виявили низький рівень особистісної тривожності, 33,4% мали середній рівень тривожності, та жоден з них не виявив високий рівень тривожності. У групі віком від 40 до 65 років 70% респондентів мали низький рівень тривожності, 30% – середній, і ніхто з них не виявив високий рівень тривожності.

Порівнюючи обидві групи, видно, що у обох вікових групах відсоток осіб із високим рівнем особистісної тривожності є нульовим. Однак група 25–40 років має більший відсоток осіб із низьким рівнем тривожності, тоді як у групі 40–65 років вищий відсоток осіб із середнім рівнем тривожності.

Далі ми опрацьовували результати отримані за методикою визначення професійного вигорання

і для кращого розуміння кінцевих результатів побудували таблицю де у відсотках відображенні прояви професійного вигорання у працівників медичної сфери (див. табл. 3; 4).

У групі медичних працівників віком від 20 до 40 років виявлено різний рівень компонентів професійного вигорання. В області емоційного виснаження (1-фаза) спостерігається розмаїття: високий рівень – 53,4%, середній – 40%, низький – 6,6%. Щодо деперсоналізації (2-фаза), високий рівень – 63,3%, середній – 33,4%, низький – 3,3%. У третій фазі, яка включає редукцію професійних досягнень, рівні поділяються так: низький – 43,3%, середній – 43,3%, високий – 13,4%. Ці результати свідчать про те, що високий рівень емоційного виснаження та деперсоналізації переважає відносно низького рівня у відповідних фазах. У редукції професійних досягнень вираженість низького та середнього рівнів є рівнозначними, тоді як високий рівень є менш поширеним.

У групі медичних працівників віком від 40 до 60 років виявлено різний рівень компонентів про-

Таблиця 2

Результати визначення рівня прояву тривоги (Спілбергера в адаптації Ханіна)

	Ситуативна тривожність (СТ)		
	Низький рівень тривожності	Середній рівень тривожності	Високий рівень тривожності
респонденти віком від 25–40 років	20%	33,3%	46,7%
респонденти віком від 40–65 років	23,3%	46,7%	30%
	Особистісна тривожність (ОТ)		
	Низький рівень тривожності	Середній рівень тривожності	Високий рівень тривожності
респонденти віком від 25–40 років	66,6%	33,4%	0
респонденти віком від 40–65 років	70%	30%	0

Таблиця 3

Сформованість фаз професійного вигорання у медичних працівників віком від 20–40 років

Рівень (%)	Компоненти професійного вигорання		
	1-фаза (Емоційне виснаження)	2-фаза (Деперсоналізація)	3-фаза (Редукція професійних досягнень)
низький	6,6%	3,3%	43,3%
середній	40%	33,4%	43,3%
високий	53,4%	63,3%	13,4%

Таблиця 4

Сформованість фаз професійного вигорання у медичних працівників віком від 40–65 років

Рівень (%)	Компоненти професійного вигорання		
	1-фаза (Емоційне виснаження)	2-фаза (Деперсоналізація)	3-фаза (Редукція професійних досягнень)
низький	6,6%	3,4%	36,6%
середній	60%	26,6%	43,4%
високий	33,4%	70%	20%

фесійного вигорання. Щодо емоційного виснаження (1-фаза): високий рівень – 33,4%, середній – 60%, низький – 6,6%. У сфері деперсоналізації (2-фаза): високий рівень – 70%, середній – 26,6%, низький – 3,4%. Щодо редукції професійних досягнень (3-фаза): середній рівень – 43,4%, низький – 36,6%, високий – 20%. Аналіз показників свідчить про те, що середній рівень емоційного виснаження переважає, водночас високий рівень деперсоналізації є більш поширеним, а редукція професійних досягнень частіше відзначається на середньому рівні.

Порівнюючи дві вікові групи медичних працівників, можна визначити відмінності в рівнях компонентів професійного вигорання. У групі віком від 20 до 40 років виявлено, що високий рівень емоційного виснаження (53,4%) та деперсоналізації (63,3%) переважає відносно низького рівня у відповідних фазах, в той час як у редукції професійних досягнень вираженість низького та середнього рівнів є рівнозначною, а високий рівень менш поширений (13,4%). У групі медичних працівників віком від 40 до 60 років аналогічні тенденції спостерігаються: високий рівень емоційного виснаження (33,4%) та деперсоналізації (70%) переважає відносно низького рівня, а в редукції професійних досягнень середній рівень є більш поширеним (43,4%).

Далі у дослідженні використовувалася методика вивчення ціннісних орієнтацій (МЦО), розроблена М. Рокічем. Результати аналізу термінальних ціннісних орієнтацій показали відмінності у медичних працівників віком від 20 до 40 років та віком від 40 до 60 років. У першій групі активне життя є більш пріоритетним (3 порівняно з 12), і їхні цінності включають життєву мудрість (13 порівняно з 2), цікаву роботу (8 порівняно з 10), красу природи і мистецтва (17 порівняно з 8), пізнання (14 порівняно з 17), розваги (16 порівняно з 15) та творчість (15 порівняно з 16).

Порівнюючи з групою віком від 40 до 60 років, відзначається, що ціннісні орієнтації останньої більше спрямовані на життєву мудрість (12 порівняно з 2), цікаву роботу (10 порівняно з 8), матеріально забезпечене життя (3 порівняно з 2), наявність хороших і вірних друзів (6 порівняно з 4), суспільне покликання (9 порівняно з 12), розвиток (13 порівняно з 11), продуктивне життя (7 порівняно з 9), розваги (15 порівняно з 16), свобода (18 порівняно з 10), щасливе сімейне життя (4 порівняно з 6), щастя інших (14 порівняно з 18) та впевненість у собі (11 порівняно з 5). Враховуючи ці різниці, можна сказати, що цільові орієн-

тації медичних працівників залежать від їхнього вікового досвіду та професійного розвитку.

Медичні працівники віком від 20 до 40 років та віком від 40 до 60 років демонструють відмінності у своїх особистісних якостях. У першій групі молодших працівників виявлено вищі показники за такими характеристиками, як акуратність (15 порівняно з 17), вихованість (18 порівняно з 15), життєрадісність (8 порівняно з 3), старанність (11 порівняно з 4), незалежність (17 порівняно з 18), відповідальність (3 порівняно з 12), ефективність у справах (16 порівняно з 9), чуйність (1 порівняно з 10) та високі запити (2 порівняно з 14).

Порівнюючи з групою медичних працівників віком від 40 до 60 років, відзначається, що старші працівники демонструють вищі рівні вміння тримати в порядку (16 порівняно з 12), непримиренність до недоліків (13 порівняно з 13), освіченість (14 порівняно з 6), раціоналізм (5 порівняно з 4), самоконтроль (2 порівняно з 5), сміливість у відстоюванні думки (11 порівняно з 6), тверда воля (7 порівняно з 10), терпимість (8 порівняно з 7), чесність (1 порівняно з 9) та чуйність (10 порівняно з 1). Порівняльний аналіз вказує на різні акценти в особистісних якостях залежно від вікового досвіду медичних працівників, що може впливати на їхню роль у професійному середовищі.

Наступним етапом емпіричного дослідження було порівняння результатів діагностики рівня емпатійних здібностей В. В. Бойка з рівнем прояву тривоги (Спілбергера в адаптації Ханіна). А також продивитись вплив емпатії та тривоги на професійну деформацію.

Статистична обробка даних була виконана за допомогою коефіцієнта кореляції Пірсона. Статистична обробка даних показників чотирьох методик за допомогою коефіцієнта кореляції Пірсона, що представлена в таблиці 5 дала можливість говорити про наступне:

1. Досліджено зв'язок між рівнем емпатії та ситуативною тривожністю серед медичних працівників за допомогою коефіцієнта кореляції Пірсона. Отримано дуже сильний позитивний лінійний зв'язок ($r = 0,926$), що вказує на те, що працівники з вищим рівнем емпатії мають тенденцію до вищого рівня ситуативної тривожності та навпаки.

Також можна спостерігати, що існує висока позитивна кореляція між рівнем емпатійних здібностей та іншими показниками: особистої тривожності ($r = 0,974$), емоційне виснаження ($r = 0,872$), деперсоналізація ($r = 0,774$).

Це може означати, що працівники з вищим рівнем емпатії схильні до більш високого рівня тривожності та емоційного виснаження.

З іншого боку, кореляція між рівнем емпатійних здібностей і редукції професійних досягнень є меншою ($r = 0,115$), що може вказувати на менш виражену залежність між цими двома змінними.

Результати є статистично значущими і мають практичне значення для розуміння психологічних аспектів роботи в медичній сфері ($p < 0,001$).

2. Виявлена висока позитивна кореляція ($r = 0,977$) між емоційним виснаженням і ситуативною тривожністю. Це може свідчити про те, що працівники із вищим рівнем ситуативної тривожності мають тенденцію до більш вираженого емоційного виснаження.

Знову позитивна кореляція, між емоційним виснаженням і особистісною тривожністю ($r = 0,624$), але слабша, ніж у випадку ситуативної тривожності. Професійні працівники із вищим рівнем особистісної тривожності можуть також відзначати більш виражене емоційне виснаження.

Позитивна кореляція, між емоційним виснаженням та деперсоналізацією ($r = 0,765$), що може вказувати на те, що із збільшенням емоційного виснаження збільшується і рівень деперсоналізації.

Дуже слабка позитивна кореляція між емоційним виснаженням та редукцією професійних досягнень ($r = 0,129$). Це може свідчити про те, що рівень емоційного виснаження не дуже пов'язаний з редукцією професійних досягнень.

Результати є статистично значущими і мають практичне значення для розуміння психологічних аспектів роботи в медичній сфері ($p < 0,001$).

3. Давайте розглянемо кореляцію для 2-ї фази (Деперсоналізації).

Є висока позитивна кореляція між деперсоналізацією та ситуативною тривожністю ($r = 0,821$). Це може вказувати на те, що працівники з вищим рівнем ситуативної тривожності можуть демонструвати більш виражену деперсоналізацію.

Позитивна кореляція з особистісною тривожністю ($r = 0,748$), що також може вказувати на те, що працівники із вищим рівнем особистісної тривожності можуть виявляти більше ознак деперсоналізації.

Висока позитивна кореляція між деперсоналізацією та редукцією професійних досягнень ($r = 0,818$). Це може вказувати на те, що працівники із збільшеним рівнем деперсоналізації можуть виявляти більше ознак редукції професійних досягнень.

Результати є статистично значущими і мають практичне значення для розуміння психологічних аспектів роботи в медичній сфері ($p < 0,001$).

4. Розглянемо останні дані для 3-ї фази (Редукції професійних досягнень). Є помірна позитивна кореляція між ситуативною тривожністю та редукцією професійних досягнень ($r = 0,713$). Це може вказувати на те, що працівники з вищим рівнем ситуативної тривожності можуть виявляти більше ознак редукції професійних досягнень.

Дуже слабка позитивна кореляція з особистісною тривожністю ($r = 0,099$). В цьому випадку рівень особистісної тривожності має менш виражений зв'язок з редукцією професійних досягнень у порівнянні з ситуативною тривожністю.

Таблиця 5

Статистична обробка даних

Кореляція між показниками	Рівень емпатійних здібностей В. В. Бойка
Ситуативна тривожність (СТ)	0,926
Особистісна тривожність (ОС)	0,974
1-фаза (Емоційне виснаження)	0,872
2-фаза (Деперсоналізація)	0,774
3-фаза (Редукція професійних досягнень)	0,115
Кореляція між показниками	1-фаза (Емоційне виснаження)
Ситуативна тривожність (СТ)	0,977
Особистісна тривожність (ОС)	0,624
2-фаза (Деперсоналізація)	0,765
3-фаза (Редукція професійних досягнень)	0,129
Кореляція між показниками	2-фаза (Деперсоналізація)
Ситуативна тривожність (СТ)	0,821
Особистісна тривожність (ОС)	0,748
3-фаза (Редукція професійних досягнень)	0,818
Кореляція між показниками	3-фаза (Редукція професійних досягнень)
Ситуативна тривожність (СТ)	0,113
Особистісна тривожність (ОС)	0,099

Загалом, результати свідчать про те, що ситуативна тривожність може виявити більший вплив на редукцію професійних досягнень порівняно з особистісною тривожністю. Проте, як завжди, важливо розглядати ці результати в контексті вашого дослідження та враховувати можливі взаємодії з іншими факторами для отримання більш повного розуміння ситуації.

Таким чином, ми можемо стверджувати, що дослідження виявило суттєві відмінності у рівнях емоційного вигорання серед медичних працівників різних вікових груп. Виявлено, що працівники віком від 40 до 60 років мають вищі показники емоційного виснаження та деперсоналізації порівняно з молодшою групою. Це може вказувати на більшу схильність старших медичних працівників до стресових ситуацій та втоми від професійних обов'язків.

Крім того, виявлено сильний позитивний зв'язок між рівнем емпатії та ситуативною тривожністю. Це означає, що ті працівники, які виявляють вищу емпатію, можуть також демонструвати вищий рівень тривожності у конкретних ситуаціях. Це може впливати на їхню здатність ефективно взаємодіяти з пацієнтами та колегами, а також на загальний психічний стан працівників. Отримані результати також вказують на те, що емоційне виснаження і деперсоналізація взаємозв'язані з певними цінностями та особистісними якостями працівників.

Зазначена мета дослідження, спрямованого на вивчення чинників, що призводять до професійної

деформації серед медичних працівників, є дуже важливою для розуміння психологічного стану та динаміки вигорання в цій професійній групі. Результати, особливо в контексті взаємозв'язків між рівнем емпатії, тривожності та емоційного вигорання, вказують на те, що емоційні та особистісні фактори грають важливу роль у професійній діяльності медичних працівників.

Висновки. Для попередження розвитку професійної деформації у медичних працівників, важливо акцентувати увагу на підтримці їхньої здатності ефективно взаємодіяти з пацієнтами в системі міжособистісних відносин. Зокрема, розвиток навичок орієнтації в соціальних ситуаціях, визначення особливостей емоційних станів людей та обрання адекватних способів поведінки виявляються корисними в цьому контексті. Постійний розвиток життєвих та професійних знань і навичок, підвищення творчої продуктивності, поглиблення засобів самоактуалізації, а також удосконалення соціально-психологічної компетентності стають ключовими факторами, спрямованими на подолання професійних деформацій.

Практичне значення одержаних результатів полягає в можливості застосування результатів роботи для практичної реалізації в діяльності психологів щодо ефективного розв'язання проблем наслідків формування чинників професійної деформації у медичних працівників. Удосконалення процесів діагностики та профілактики професійної деформації у медичних працівників.

Список літератури:

1. Астремська І. В. Професійне вигорання у жінок допомагаючих професій. Психологія та соціальна робота. 2019. № 1(49). 12 с.
2. Бурлачук Л. Ф. До створення теорії «вимірювальної індивідуальності» у психодіагностиці. Актуальні проблеми психол.: наук. записки Ін-ту психол. ім. Г. С. Костюка АПН України. 2017. № 21. С. 61–67.
3. Ващенко І.В. Концепт «моральна свідомість» та цінності: психологічний аспект. Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. пр. Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля. Сєверодонецьк: Видво СНУ ім. В. Даля, 2015. № 1 (36). С. 65–75.
4. Вірна Ж. П. Неврогенез професійних деструкцій особистості. Психологічні перспективи. 2019. № 19. С. 84–90.
5. Олійник В. В. Професійні фрустрації в контексті становлення особистості конкурентоспроможного педагога. Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. 2018. № 34. С. 363–371.
6. Чуйко Г. В., Гуляс І. А. Синдром вигорання: коли він починається? Наука і освіта. 2018. № 8/9. С. 119–124.
7. Langerock H. Professionalism: A Study in Professional Deformation. American Journal of Sociology. Chicago : The University of Chicago Press. 2015. Vol. 21, No. 1. P. 30–44.

Kantarova N.V., Pishchevska E.V., Mykhalova N.V. ANALYSIS OF RISK FACTORS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL DEFORMATION OF HEALTH CARE WORKERS

The article discusses the results of an empirical study of the risk factors for the formation of occupational deformation of healthcare workers. Ukraine, like many countries in the world, is experiencing a shortage of healthcare workers, which complicates the process of providing healthcare services. This is especially acute due to constant changes in the healthcare system and financial difficulties, healthcare workers are becoming vulnerable to high levels of stress and fatigue, which can lead to occupational deformation. This study was

conducted on the basis of the Children's City Polyclinic No. 6 of the Odesa City Council and the Odesa Regional Medical Center for Mental Health. The study sample consisted of 60 medical workers of the polyclinic, aged 20 to 65 years, with 3 to 17 years of experience in this field. In order to achieve the purpose of the study and solve the tasks, the following research methods were used: theoretical: theoretical and methodological analysis of scientific literature, generalization, systematization of theoretical data; psychodiagnostic: Diagnostics of the level of empathic abilities (V. V. Boyko), Personal Anxiety Scale (Spielberger adapted by Khanin), Methodology for the Study of Value Orientations (MOVVO) (M. Rokic), Diagnosis of Professional Burnout (K. Maslach, S. Jackson adapted by N. E. Vodopianova); statistical: (method of descriptive and mathematical statistics: K. Pearson's linear correlation criterion). The obtained results allowed us to conclude that there are significant differences in the levels of emotional burnout of healthcare workers of different age categories. It is noted that workers aged 40 to 60 years have higher rates of emotional exhaustion and depersonalization compared to the younger group. This may indicate a greater exposure of older healthcare workers to stressful situations and fatigue from professional duties.

In particular, a strong positive relationship was found between the level of empathy and situational anxiety. Such workers may demonstrate higher levels of anxiety in specific situations, which may affect their ability to interact effectively with patients and colleagues, as well as their overall mental state. The findings, particularly in the context of the relationships between empathy, anxiety, and emotional burnout, emphasize the importance of understanding the psychological state and dynamics of deformation in this professional group.

Key words: occupational deformation, health care workers, personality, anxiety, empathy, psychological trauma, value orientations.

Мозгова Г.П.

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ НА ЯКІСТЬ ЖИТТЯ ОНКОЛОГІЧНИХ ПАЦІЄНТІВ: РОЛЬ БІОПСИХОСОЦІАЛЬНИХ ЧИННИКІВ

*Рак є серйозною та потенційно небезпечною для життя хворобою з негативними фізичними та психологічними наслідками для пацієнтів. Онкопацієнтам зазвичай важко прийняти факт хвороби, і це впливає на їхній емоційний стан під час лікування раку. У деяких онкопацієнтів розвиваються такі наслідки, як тривога, депресія, посттравматичний стресовий розлад, розлади адаптації, соціальна фобія та органічні психічні розлади. Стаття присвячена дослідженню тривожності, яка знижує якість життя пацієнтів з онкологічними захворюваннями, в аспекті впливу біопсихосоціальних чинників. Актуальність даного дослідження пов'язано з тим, що онкологічні пацієнти більшістю перебувають у стані стресу, оскільки потребують як непростого лікування, так і догляду, крім того, динаміку перебігу їх хвороби складно спрогнозувати. Відомо, що люди в стані постійного стресу скаржаться на підвищену тривожність, ми поставили за завдання дослідити вплив тривожності та інших біопсихосоціальних чинників на якість життя онкологічних пацієнтів. **Методи.** Проведено дослідження щодо впливу тривожності на якість життя пацієнтів з онкологічними захворюваннями. Додатково розглянуто якість життя пацієнтів у соціальному та психічно-фізичному аспекті. **Результати.** Встановлено біопсихосоціальні чинники, які впливають на якість життя пацієнтів з онкологічними захворюваннями: це психологічне благополуччя, самостійність, працездатність, самореалізація, наявність емоційної підтримки, духовна реалізація, загальне сприйняття життя, якісна міжособистісна взаємодія. Встановлено, що у більшості пацієнтів тривога пов'язана із зміною способу життя; тривожність характерна переважно для пацієнтів молодого віку; найчастіше тривога виникає у пацієнтів віком до 35 років, що обумовлено їх постійними хвилюваннями щодо свого фізичного стану, який у здорових однолітків очікувано кращий. Тому, підтримка з боку однолітків має значний вплив на покращення якості життя та самоефективності, а також на послаблення депресії та тривоги у хворих на рак. Було показано, що соціальна підтримка компенсує або пом'якшує вплив стресу, викликаного хворобою та іншими пов'язаними негативними наслідками. Більша соціальна підтримка сприяє покращенню фізичного, когнітивного та соціального функціонування та знижує рівень тривоги та депресії. **Висновки.** Для зменшення рівня тривожності серед пацієнтів рекомендовано низку психосоціальних інтервенцій: обов'язкову консультацію онкопацієнта (незалежно від ступеня та виду захворювання) із медичним психологом; відвідування пацієнтом мотиваційних тренінгів у межах лікувального закладу; організацію лікувальним закладом зустрічей онкопацієнта із тими, хто вже вилікувався; організацію профорієнтаційних заходів.*

Ключові слова: тривожність, біопсихосоціальні чинники, онкологічні пацієнти, психологічне благополуччя, медіа, якість життя.

Постановка проблеми. Питання допомозі в лікуванні онкологічних захворювань на сьогодні є досить актуальним, що обумовлено зростаючою кількістю пацієнтів із доброякісними та злоякісними новоутворюваннями, і це становить не лише медичну, але і психосоціальну проблему. Так, за 2020 р. було зафіксовано 1 мільйон 11 тисяч пацієнтів. Найбільше щороку діагностують колоректальний рак. Але якщо дивитися за поділом на стать, то в чоловіків перше місце посідає рак простати і рак легень, який є першим за смертністю.

Щороку від нього помирає 9–10 тисяч людей. У жінок перше місце посідає рак молочної залози, від якого у 2020 році померло 5,5 тисяч жінок [1].

Рак – це хвороба, яка не тільки спричиняє значні фізичні, соціальні та економічні навантаження на пацієнтів, але й впливає на психологічне благополуччя та якість життя людини [2]. В наш час значна увага прикута саме до психологічних аспектів життя та діяльності пацієнтів із онкологічними захворюваннями, оскільки вони постійно перебувають у стані емоційного напруження, так

як мають вирішувати ряд питань, що пов'язані із лікуванням та отриманням соціальної допомоги [3, с. 91]. Рак є хронічним і виснажливим станом не тільки пацієнтів, а й для членів їхньої родини, що може мати негативний вплив на їх здоров'я та благополуччя [4].

Частота суб'єктивної тривоги має характеристики двох компонентів (фізичного та емоційного), які впливають на когнітивний процес хворих на рак. Прискорене серцебиття, відчуття тривоги, страх, занепокоєння, безсоння, холодні або спітнілі долоні, задишка, неможливість заспокоїтися, сухість у роті, оніміння рук або ніг, нудота, м'язова слабкість і головний біль є поширеними симптомами та ознаками тривоги. Фактори, що впливають на занепокоєння, включають фактори схильності, занепокоєння щодо раку, фактори захворювання та лікування, а також обтяжливі симптоми. Пацієнти з раком проходять стратегії подолання, включаючи уникнення, заперечення та спроби покращити здоров'я.

Відповідно, зростає значимість дослідження, наскільки тривожність є психологічною проблемою для онкопацієнтів, та які заходи стосовно психокорекції є дієвими, щоб покращити їх якість життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання впливу тривожності на якість життя пацієнтів з онкологічними захворюваннями в аспекті біо-психо-соціальних чинників досліджувалося такими вітчизняними вченими як К. Зеленською, І. Коваль, Г. Кожиною, В. Коростій, І. Мухаровською, Н. Отрощенко. Науковці доводять, що онкологічна хвороба досить негативно впливає на якість життя пацієнтів, зокрема, викликає появу у них негативних почуттів, таких як тривожність, сум, втома та депресія, аж до прояву психічних розладів.

Постановка завдання. Мета дослідження – виявити вплив тривожності на якість життя пацієнтів з онкологічними захворюваннями в аспекті впливу біопсихосоціальних чинників.

Виклад основного матеріалу. Онкозахворювання значно впливає на фізичний та психічний стан пацієнтів. Зокрема, залежно від стадії хвороби, та її виду, специфіки перебігу, розташування та впливу на інші органи чи системи пацієнта, він може відчувати як слабкість та болі, так і частково чи повністю втратити працездатність і можливість здійснювати самообслуговування [5, с. 44].

Тривога може мати як фізичні, так і психологічні наслідки. Наслідками фізичної тривоги може бути збільшення м'язової напруги, що може

спричинити дискомфорт і головний біль, прискорене дихання. Внаслідок цього може виникнути запаморочення та тремтіння, підвищення артеріального тиску, яке може спричинити порушення в роботі серця та нирок, до інсульту, нудоти. Крім того, часто спостерігається порушення сну, яка може послабити імунну систему, роблячи людину сприйнятливою до інфекції. Психологічні наслідки тривоги включають дратівливість, неможливість розслабитися чи зосередитися, сприйняття речей негативно та дуже песимістичний стан, що погіршує якість життя пацієнта [6].

Під час лікування раку пацієнти зазвичай повідомляють про тривожні емоції, такі як депресія та тривога, які, згідно одному нещодавньому дослідженню, вражали до 58% та 49% онкопацієнтів, відповідно. Встановлено, що депресія та тривога є детермінантами якості життя пацієнтів з раком. Депресія спричиняє нижчу відповідь на лікування, більш тривале перебування в лікарні та погіршення функціонального стану. Пацієнти з онкологічними захворюваннями, які відчують тривогу, можуть відчувати більший рівень болю та мати значні проблеми зі сном [2]. Ці побічні явища можуть знизити якість життя пацієнтів з раком. Українські науковці також стверджують, що психологічно онкопацієнти найчастіше відчують тривожність, сум, перепади настрою, дезадаптацію, дратівливість та гнів. Частіше за все серйозними наслідками стають тривожний розлад, депресивні стани та втрата віри в майбутнє [5, с. 44]. Так, наприклад, тривожність у хворих на рак легенів виникає через страх перед майбутнім і страх перед самооцінкою, страх смерті, можливість безпліддя, страх бути залишеним партнером та ізоляція від соціальної діяльності.

Результати українського соціологічного дослідження пацієнтів з раком шлунку показали, що за функціональною 100-бальною шкалою QLQ-C30 найбільш страждає психоемоційна сфера ($59,62 \pm 12,91$), так, більшість з них повідомляли про тривожність ($59,07 \pm 12,46$), та зниження соціального функціонування ($66,42 \pm 13,48$), з супутніх питань їх найбільше турбували фінансові труднощі ($57,18 \pm 12,45$), втома ($50,12 \pm 10,86$) та втрата волосся при хіміотерапії ($56,97 \pm 11,78$) [7].

Здоров'я пацієнтів з онкологічними захворюваннями на сьогодні покращується за рахунок наявного лікування з різними формами медичного втручання: оперативне втручання, хіміотерапія, променеве лікування. Також активно використовується сучасне медикаментозне лікування, що дозволяє уникнути видалення пухлини на ранніх етапах, якщо мова

переважно йде про доброякісні пухлини. Однак на їх якість життя впливають не лише фізичні та психологічні, але й соціальні чинники.

Соціальний аспект даної проблеми обумовлений тим, що на якість життя онкопацієнтів та їх родин суттєво впливає невизначений характер онкозахворювання, важке та дороговартісне лікування, вторинні втрати, тож пацієнтам та членам їх сімей потрібна соціальна допомога.

Загалом наявність онкологічного захворювання, лікування якого займає тривалий період, передбачає значні фінанси витратити, потребує комбінування способів лікування, негативно впливає на життя пацієнтів та знижує його якість, а у деяких випадках виявляється безрезультатним. Тривале лікування раку та побічні ефекти хіміотерапії також можуть мати вторинний психологічний вплив на пацієнтів та погіршувати якість їх життя. Зокрема, пацієнти повинні змінювати спосіб життя, темп, ритм, щоб мати можливість побороти хворобу. Враховуючи, що рак молодшає, і значна частина онкопацієнтів відносяться до категорії працездатного віку, то їм доводиться також змінювати трудову активність задля того, щоб мати можливість проходити стаціонарне лікування або періодично відвідувати лікаря. Також негативним аспектом є те, що пацієнти не можуть отримати однозначний прогноз щодо перебігу захворювання та ефективності лікування, що впливає на появу у них страху за власне життя та здоров'я.

Ще одне дослідження показало, що самоусвідомлення від того, щоб бути тягарем (онкопацієнти відчували, що накладають труднощі на інших, не маючи змоги відновитися) є фактором ризику підвищення тривоги та може спричинити розвиток екзистенційного дистресу у пацієнтів із прогресуючим раком [8]. В аналогічному дослідженні встановили, що екзистенційний дистрес є фактором ризику зниження якості життя у пацієнтів із прогресуючим раком [9]. Ще в одному дослідженні доказано, що підвищена тривожність корелює з нижчою якістю життя у пацієнтів з прогресуючим раком [10]. Отже, тривога визначена як важливий фактор для погіршення якості життя, включаючи фізичну, емоційну та соціальну дисфункцію.

Самотність є дуже важливим супутнім психосоціальним фактором для онкопацієнтів. Вона негативно впливає на якість життя, передує проблемам зі сном, фізичній і функціональній бездіяльності, посилює симптоми депресії і, таким чином, впливає на всі аспекти їх функціонування.

Крім того, самотність підвищує ризик розвитку тривоги та депресії, знижує рівень прийняття хвороби, знижує рівень конструктивного подолання та підвищує ризик недоїдання [11].

Тож біопсихосоціальними чинниками погіршення якості життя є: 1) біомедичні чинники, такі як тип, стадія та перебіг онкозахворювання та лікування; 2) психологічні чинники, такі як невизначеність тривалості і вартості лікування; супутні втрати, індивідуальні особливості пацієнта (типи реакцій на пристосування до хвороби), та його самооцінка, включаючи попередній життєвий досвід; 3) соціальні чинники: наявність соціальної підтримки від родини і суспільства, працевлаштованість, залучення до соціальної взаємодії з іншими.

Однак ми вважаємо, що онкологічна хвороба сама по собі є чинником, який має низку біопсихосоціальних наслідків. Нами було проведено огляд наявних наукових праць з даної теми, і визначено наступні біопсихосоціальні наслідки, які вказані як такі, що впливають на якість життя пацієнтів, перелік продемонстровано у Таблиці 1.

На основі викладених вище наслідків доцільно вважати, що найбільше впливає на якість життя пацієнтів з онкологічними захворюваннями фактор суб'єктивного сприйняття психологічного благополуччя. Це обумовлено як тим, що кожна людина по-різному реагує на факт хвороби та сприймає своє лікування, так і тим, що невизначеність та нестабільність в аспекті боротьби із онкологічними захворюваннями призводить до психологічних проблем. Основною проблемою, враховуючи складність перебігу хвороби та її тривалість, є тривожність. Так, пацієнт відчуває постійну тривогу у зв'язку з невизначеністю щодо ефективності лікування, переживаннями в очікуванні результатів аналізів, ризику прогресування захворювання до виникнення метастазів, і навіть після завершення лікування – можливістю рецидиву. Тривожність пов'язана із тим, що пацієнт не знає, як наслідки онкозахворювання змінять його життя, та чи вдасться взагалі побороти рак.

З метою виявлення впливу тривожності на якість життя пацієнтів з онкологічними захворюваннями було здійснене опитування пацієнтів, які знаходяться на стаціонарному лікуванні у Відділенні пухлин грудної залози та її реконструктивної хірургії Національного інституту раку (Національний інститут раку). Опитування тривало у період із 04 лютого 2024 р. по 04 березня 2024 р. Участь в опитуванні взяло 23 пацієнта, що перебували на передопераційному чи післяопераційному етапі,

віком від 19 до 59 років. Серед опитуваних було 20 жінок та 3 чоловіків.

Опитування стосувалося впливу тривожності на якість життя пацієнтів. Респондентам задавалися такі питання як: Чи відчуваєте ви тривогу у зв'язку з хворобою? Як часто тривога у вас з'являється? З чим пов'язана тривожність? Який прояв вона має?

Внаслідок опитування було отримано наступні результати:

1. Тривога присутня у 18 пацієнтів із 23 (78,3%). З них 14 пацієнтів віком від 19 до 28 років (77,8%). Крім того, 4 пацієнта проходять повторне лікування (22,2%). Це дозволяє зробити висновок, що тривожність характерна переважно для пацієнтів молодого віку, що обумовлено тим, що вони мають значно змінювати стиль свого життя та переживаннями щодо короткої тривалості життя.

2. Серед 18 пацієнтів відчуття тривоги виникають 1 раз у 1-3 дні – у 13 пацієнтів (72,2%), 1 раз на тиждень – у 3 пацієнтів (16,7%), 1 раз на кілька тижнів – у 2 пацієнтів (11,1%) Переважно часта тривога виникає у пацієнтів віком до 35 років, що обумовлено їх постійними хвилюваннями щодо свого фізичного стану. Для старших пацієнтів тривога є непостійним явищем.

3. Тривога у пацієнтів переважно пов'язана із зміною способу життя – 8 пацієнтів (44,4%), страхом померти чи отримати тяжкі наслідки хвороби – 5 пацієнтів (27,8%), страхом не отримати підтримки рідних чи бути їм тягарем – 2 пацієнти (11,1%), втратити працездатність – 1 пацієнт (5,6%), отримати погані результати аналізів – 1 пацієнт (5,6%), повторної появи хвороби – 1 пацієнт (5,6%).

4. У пацієнтів здебільшого тривожність проявляється наступним чином: часті хвилювання –

Таблиця 1

Біопсихосоціальні наслідки, що впливають на якість життя пацієнтів з онкологічними захворюваннями

№	Наслідок	Характеристика наслідку
1	Психологічне благополуччя (психологічний наслідок)	У зв'язку з тим, що перебіг хвороби складно передбачити, то пацієнт може відчувати страх, зневіру, тривогу. Також частими є депресії чи невротичні зриви [12, с. 23].
2	Самостійності (соціальний наслідок)	Пацієнт, що потребує допомоги сторонніх, може відчувати себе неповноцінним, так як не може самообслуговувати себе чи мати повну свободу дій [13, с. 46].
3	Працевлаштованість (соціальний наслідок)	Онкологічні захворювання потребує тривалого лікування, що змушує змінювати темп та ритм життя, а також знижує чи унеможлиблює трудову діяльність [13, с. 45].
4	Самореалізація (психологічний наслідок)	Залежно від специфіки онкологічного захворювання, пацієнт може не мати можливості реалізувати свій творчий та трудовий потенціал [12, с. 46].
5	Підтримка соціальних служб (соціальний наслідок)	Боротьба з хворобою потребує допомоги від відповідних служб, якщо пацієнт цього не отримує достатньо, то він відчуває себе покинутим [14, с. 7].
6	Пошук духовного ресурсу (психологічний наслідок)	Пацієнту з таким захворюванням складно знайти баланс між своїми почуттями та відчуттями [15, с. 12].
7	Загальне сприйняття життя (психологічний наслідок)	Онкологічні захворювання нерідко призводять до летальних випадків, тому життя сприймається багатьма пацієнтами як щось коротке та жахливе, так як потрібно постійно очікувати результатів аналізів [13, с. 46].
8	Емоційна підтримка (соціальний наслідок)	Пацієнт, що має онкологічні захворювання, може вважати, що оточуючі не розуміють його та не поділяють його почуття чи відчуття [12, с. 23].
9	Міжособистісна взаємодія (соціальний наслідок)	Пацієнт у зв'язку з хворобою може втрачати певні соціальні зв'язки та змінювати коло спілкування. Це негативно впливає на сприйняття себе як індивіда у соціумі [16, с. 16].
10	Фізичне благополуччя (біологічний наслідок)	Пацієнт, який відчуває погіршення стану здоров'я через хворобу, може сприймати себе як неповноцінного, так як потребує догляду чи лікування. Крім того, він потребує різних форм лікування, що може ще більш негативно вплинути на стан здоров'я [12, с. 46].
11	Підтримка родини (соціальний наслідок)	Онкопацієнт може отримувати більшу підтримку рідних та друзів за рахунок того, що перебуває у складному становищі [12, с. 46].
12	Привернення уваги оточуючих до питання розвитку онкологічних захворювань (соціальний наслідок)	Онкопацієнт може за допомогою своєї громадянської позиції привернути увагу інших людей до питання онкологічних захворювань, тим самим отримати увагу громадськості [16, с. 16].

9 пацієнтів (50,0%), передчуття непоправного – 4 пацієнти (22,2%), часті прокидання вночі та безсоння – 3 пацієнти (16,7%), проблеми з харчуванням та відсутність апетиту – 2 пацієнти (11,1%).

Тобто можна зробити висновок, що тривожність (індивідуальна властивість особи, риса характеру, що проявляється схильністю до надмірного хвилювання) негативно впливає на якість життя пацієнтів із онкологічними захворюваннями. Вона виявляється в тому, що пацієнт починає надмірно хвилюватися та постійно очікувати погані новини. При цьому прояв тривожності не фізіологічному рівні виявляється у розладах харчової поведінки чи проблемах із сном. Як наслідок, онкопацієнти можуть відчувати загальну фізичну слабкість, що додатково погіршує психологічний стан їх здоров'я.

Актуальним є питання якісної та своєчасної психологічної допомоги онкопацієнтам. В наш час терапія тривожних і депресивних станів складається з фармакотерапії та психотерапевтичного лікування. До ефективних методів відносяться когнітивно-поведінкова терапія або особистісно-центрована психотерапія. В багатьох дослідженнях щодо роботи з онкопацієнтами доведено, що когнітивно-поведінкова терапія є ефективною терапією для пацієнтів з тривожними розладами та депресією. Вона сприяє зниженню рівня тривоги, депресії та покращенню якості життя пацієнтів із раком [6].

Важливе значення має і соціальна допомога. Було виявлено, що психосоціальні втручання, які здійснюються медичними працівниками, зменшують депресію та втому, підвищують самоефективність і покращують якість життя [17]. Крім того, було встановлено, що пацієнти з колоректальним раком, які мають більшу соціальну підтримку, є більш функціонально незалежними та мають вищий рівень покращення якості життя, можуть мати кращі результати щодо тривоги та депресії через 1 рік після операції [18].

Соціальна підтримка в широкому сенсі визначається як надання допомоги та ресурсів особам, щоб допомогти їм впоратися зі стресовими факторами, що полегшує небажані наслідки (тобто тривале перебування в лікарні та зниження якості життя). Мета-аналіз вказав на значний сприятливий вплив підтримки однолітків на якість життя онкопацієнтів (SMD = 0,48, 95% ДІ 0,21-0,75; $p < 0,001$), депресію (SMD = -0,23, 95% ДІ від -0,39 до -0,07; $p = 0,005$), тривожність (SMD = -0,24, 95% ДІ від -0,45 до 0,03; $p = 0,03$) і самоефективність (SMD = 0,22, 95% ДІ 0,03-0,42;

$p = 0,03$) відносно контрольної групи. Аналіз якості життя в підгрупах показав, що підтримка однолітків, надана в змішаному режимі, сприяла більше, ніж підтримка, надана в одиночному режимі (наприклад, віч-на-віч або по телефону) [2].

В українському суспільстві присутні різні інструменти підтримки пацієнтів. Однак не всі пацієнти можуть бути залучені до системи соціальної підтримки, що пов'язано як особливостями процедури допомоги, так і специфікою перебігу хвороби, а також фізичною та психологічною готовністю та можливістю пацієнта співпрацювати із працівниками соціальної служби. Також останнім часом деякі служби працюють не так добре, як хотілось би, через суспільну кризу, викликану повномасштабним вторгненням. В таких випадках можна застосовувати медіа втручання. В останні десятиліття психосоціальні втручання за допомогою медіа швидко просунулися вперед і були включені до переліку втручань у сфері психічного здоров'я. Психосоціальні втручання засобами медіа можуть надати онкопацієнтам ряд переваг порівняно з традиційними особистими втручаннями, включаючи зручність, анонімність, гнучкий графік і географічну мобільність.

Отже, враховуючи низьку якість життя онкопацієнтів, вони потребують психологічної підтримки, яка спрямована на адаптацію до проявів захворювання та має бути обов'язковим компонентом у розробці моделей чи стратегій надання медичної допомоги онкопацієнтам. Стандартизована психологічна допомога повинна бути організована на всіх етапах діагностики, лікування та реабілітації в усіх установах, які надають лікування таким пацієнтам. Також важливо розробити та реалізувати комплексну програму підтримки онкопацієнтів у взаємодії з суспільством, родиною та місцем працевлаштування.

Висновки. Нами визначено, що якість життя онкопацієнтів залежить від багатьох факторів. При цьому психологічне благополуччя страждає найбільше, так як пацієнтам складно сприймати себе повноспроможними людьми, що обумовлено особливістю перебігу хвороби. Водночас найбільше на стан психічного здоров'я онкопацієнтів впливає фактор тривожності, який проявляється у постійних хвилюваннях за своє майбутнє. Як наслідок, якість життя онкологічних пацієнтів у зв'язку з тривогою погіршується. Однак непоганим способом допомоги є нестандартні психосоціальні втручання, такі як підтримка з боку однолітків, яка доведено має значний вплив на покращення якості життя та самоефективності.

Відповідно, в якості загальноприйнятних психосоціальних втручань для зменшення рівня тривожності онкопацієнта доцільно використовувати: призначити у межах лікувального закладу обов'язкову консультацію (незалежно від ступеня та виду захворювання) із медичним психологом;

відвідування пацієнтом мотиваційних тренінгів у межах лікувального закладу; організацію профорієнтаційних заходів. Все це дозволить позитивно вплинути на підвищення рівня життя пацієнтів із онкологічними захворюваннями, що підвищить їх якість життя.

Список літератури:

1. Національний інститут раку, бюлетень національного канцер-реєстру. Офіційний веб-сайт. Режим доступу : URL: <https://unci.org.ua/>
2. Zhang S., Li J., Hu X. Peer support interventions on quality of life, depression, anxiety, and self-efficacy among patients with cancer: A systematic review and meta-analysis. *Patient education and counseling*. 2022. Vol. 105(11). P. 3213–3224. <https://doi.org/10.1016/j.pec.2022.07.008>.
3. Мухаровська І. Якість життя онкологічних хворих на етапах лікувального процесу. *Психіатрія, неврологія та медична психологія*. 2017. Вип. 17. С. 91–95.
4. Treanor C. J., Santin O., Prue G., Coleman H., Cardwell C. R., O'Halloran P., Donnelly M. Psychosocial interventions for informal caregivers of people living with cancer. *The Cochrane database of systematic reviews*. 2019. Vol. 6(6). P. CD009912. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD009912.pub2>.
5. Мухаровська І. Особливості психоемоційного стану онкологічних хворих на діагностичному етапі. *Медична психологія*. 2016. Вип. 3. С. 44–47.
6. Sutanto Y. S., Ibrahim D., Septiawan D., Sudiyanto A., Kurniawan H. Effect of Cognitive Behavioral Therapy on Improving Anxiety, Depression, and Quality of Life in Pre-Diagnosed Lung Cancer Patients. *Asian Pacific journal of cancer prevention: APJCP*. 2021. Vol. 22(11). P. 3455–3460. <https://doi.org/10.31557/APJCP.2021.22.11.3455>.
7. Zub V., Manzhaliy E. Assessment of quality of life in patients with gastric cancer in Ukraine. *Wiadomosci lekarskie (Warsaw, Poland: 1960)*, (2023). Vol. 76(5 pt 1). P. 956–963. <https://doi.org/10.36740/WLek202305111>.
8. Chen W., Chen Y., Xiao H. Existential Distress in Cancer Patients: A Concept Analysis. *Cancer nursing*. 2022. Vol. 45(2). P. E471–E486. <https://doi.org/10.1097/NCC.0000000000000925>.
9. Ghiggia A., Pierotti V., Tesio V., Bovero A. Personality matters: relationship between personality characteristics, spirituality, demoralization, and perceived quality of life in a sample of end-of-life cancer patients. *Supportive care in cancer: official journal of the Multinational Association of Supportive Care in Cancer*. 2021. Vol. 29(12). P. 7775–7783. <https://doi.org/10.1007/s00520-021-06363-x>.
10. Xiaodan L., Guiru X., Guojuan C., Huimin X. Self-perceived burden predicts lower quality of life in advanced cancer patients: the mediating role of existential distress and anxiety. *BMC geriatrics*. 2022. Vol. 22(1). P. 803. <https://doi.org/10.1186/s12877-022-03494-6>.
11. Polański J., Misiąg W., Chabowski M. Impact of Loneliness on Functioning in Lung Cancer Patients. *International journal of environmental research and public health*. 2022. Vol. 19(23). P. 15793. <https://doi.org/10.3390/ijerph192315793>.
12. Отрощенко Н. Проблеми депресії та аутоагресивних проявів в онкохворих. *Оригінальні дослідження*. 2019. Вип. 4. С. 23–27.
13. Отрощенко Н. Особливості нециркулярних депресій у онкологічних хворих. *Психічне здоров'я*. 2015. Вип. 2. С. 46–47.
14. Кожина Г., Коростій В., Зеленська К. Механізми формування та шляхи профілактики суїцидальної поведінки у хворих на депресивні розлади: монографія. Харків: ХНМУ, 2014. 76 с.
15. Коваль І. Особливості прояву та вираженість психічного стресу родичів інкурабельних онкологічних пацієнтів. *Психосоматична медицина та загальна практика*. 2016. Вип. 3. С. 10–16.
16. Мухаровська І. Медико-психологічний паспорт захворювання онкологічного профілю. *Медична психологія*. 2015. Вип. 4. С. 15–19.
17. Adam A., Koranteng F. Availability, accessibility, and impact of social support on breast cancer treatment among breast cancer patients in Kumasi, Ghana: A qualitative study. *PloS one*. 2020. Vol. 15(4). P. e0231691. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0231691>.
18. Gonzalez-Saenz de Tejada M., Bilbao A., Baré M., Briones E., Sarasqueta C., Quintana J. M., Escobar A., CARESS-CCR Group. Association between social support, functional status, and change in health-related quality of life and changes in anxiety and depression in colorectal cancer patients. *Psycho-oncology*. 2017. Vol. 26(9). P. 1263–1269. <https://doi.org/10.1002/pon.4303>.

Mozghova H.P. THE IMPACT OF ANXIETY ON THE QUALITY OF LIFE OF CANCER PATIENTS: THE ROLE OF BIOPSYCHOSOCIAL FACTORS

*Cancer is a serious and potentially life-threatening disease with negative physical and psychological consequences for patients. Cancer patients usually find it difficult to accept the fact of their illness, and this affects their emotional state during cancer treatment. Some cancer patients develop consequences such as anxiety, depression, post-traumatic stress disorder, adjustment disorders, social phobia, and organic mental disorders. The article is devoted to the study of anxiety, which reduces the quality of life of patients with cancer, in terms of the influence of biopsychosocial factors. The relevance of this study is due to the fact that most cancer patients are in a state of stress, as they need both complex treatment and care, and the dynamics of their disease is difficult to predict. It is known that people under constant stress complain of increased anxiety, so we set out to investigate the impact of anxiety and other biopsychosocial factors on the quality of life of cancer patients. **Methods.** A study was conducted on the impact of anxiety on the quality of life of patients with cancer. Additionally, the quality of life of patients in the social and psycho-physical aspects was considered. **Results.** The biopsychosocial factors that affect the quality of life of patients with cancer were identified: psychological well-being, independence, ability to work, self-realization, emotional support, spiritual realization, general perception of life, and quality interpersonal interaction. It has been established that in most patients, anxiety is associated with lifestyle changes; anxiety is characteristic of young patients; most often anxiety occurs in patients under the age of 35, due to their constant worries about their physical condition, which is expected to be better in healthy peers. Therefore, peer support has a significant impact on improving quality of life and self-efficacy, as well as on reducing depression and anxiety in cancer patients. Social support has been shown to offset or mitigate the effects of stress caused by the disease and other related negative effects. Greater social support improves physical, cognitive, and social functioning and reduces anxiety and depression. **Conclusions.** To reduce anxiety among patients, a number of psychosocial interventions are recommended: mandatory consultation of cancer patients (regardless of the degree and type of disease) with a medical psychologist; patient attendance at motivational trainings within the medical institution; organization of meetings between cancer patients and those who have already been cured by the medical institution; organization of career guidance activities.*

Key words: anxiety, biopsychosocial factors, cancer patients, psychological well-being, media, quality of life.

Відомості про авторів

Бакурідзе Н.Г. – аспірант Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України

Бегеза Л.Є. – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та соціальної роботи Академії праці, соціальних відносин і туризму

Біла І.М. – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології, філософії та суспільних наук Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського

Гаркавенко Н.В. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Гуд Г.О. – кандидат психологічних наук, завідувач кафедри мистецьких дисциплін КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського»

Гурлєва Т.С. – кандидат психологічних наук, провідний науковий співробітник лабораторії консультативної психології та психотерапії Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України

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

Деснова І.С. – кандидат педагогічних наук, доцент завідувачка кафедри практичної психології Маріупольського державного університету

Дробот О.В. – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології, філософії та суспільних наук Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського

Журавльова Н.Ю. – науковий співробітник лабораторії консультативної психології та психотерапії Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України

Зеленін В.В. – кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри психології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Калмиков Г.В. – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Університету Григорія Сковороди в Переяславі

Калмикова Л.О. – доктор психологічних наук, професор, професор, завідувачка кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти Університету Григорія Сковороди в Переяславі

Кантарьова Н.В. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної та клінічної психології Одеського національного університету імені І.І. Мечникова

Карачинський О.А. – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри філософії Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Кердивар В.В. – старший науковий співробітник навчально-наукової лабораторії екстремальної та кризової психології науково-дослідного центру Національного університету цивільного захисту України

Клименко І.С. – кандидат психологічних наук, завідувач кафедри медичної психології Інституту медичних та фармацевтичних наук, доцент кафедри психології Навчально-наукового інституту психології та соціальних наук ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна академія управління персоналом»

Любочкіна Г.О. – аспірантка кафедри теоретичної та практичної психології Національного університету «Львівська політехніка»

Макаренко Н.М. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та вікової психології Криворізького державного педагогічного університету

Маслянікова І.В. – кандидатка психологічних наук, доцентка, доцентка кафедри психології, філософії та суспільних наук Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського

Михальова Н.В. – студентка Одеського національного університету імені І.І. Мечникова

Мозгова Г.П. – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психосоматики та психології здоров'я Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Новак А.А. – аспірант кафедри психології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Овсяннікова Я.О. – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник Національного університету цивільного захисту України

Піщевська Е.В. – кандидат історичних наук, доцент кафедри практичної та клінічної психології Одеського національного університету імені І.І. Мечникова

Пономаревський С.Б. – доктор педагогічних наук, завідувач кафедри педагогіки, корекційної освіти та менеджменту Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К.Д. Ушинського

Пріб Г.А. – доктор медичних наук, професор, проректор з наукової роботи Академії праці, соціальних відносин і туризму

Рибчук О.Г. – ад'юнкт кафедри суспільних наук навчально-наукового інституту воєнної історії Національного університету оборони України

Рідей Н.М. – доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Терновий В.А. – здобувач ступеня доктора філософії за спеціальністю 053 – Психологія Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського

Харченко Н.В. – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти Університету Григорія Сковороди в Переяславі

Чайка Г.В. – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології особистості Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України

Шепельова М.В. – кандидат психологічних наук, в.о. завідувача лабораторії психології творчості Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України; доцент кафедри психології, філософії та суспільних наук Навчально-наукового гуманітарного інституту Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського

НОТАТКИ

Науковий журнал

ВЧЕНІ ЗАПИСКИ
ТАВРІЙСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ В.І. ВЕРНАДСЬКОГО

Серія: Психологія

Том 35 (74) № 2 2024

Коректура • *Н. Славогородська*

Комп'ютерна верстка • *М. Михальченко*

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. 13,89. Ум. друк. арк. 15,34. Зам. № 0524/317.

Підписано до друку 26.03.2024. 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.