

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ГАБІТУС

Науковий журнал

Випуск 37



Видавничий дім
«Гельветика»
2022

Редакційна колегія:

Шапошникова Ірина Василівна – доктор соціологічних наук, професор

Лісеєнко Олена Василівна – доктор соціологічних наук, професор

Алісаускієне Мілда – доктор соціальних наук, професор

Бендаравечіне Ріта – доктор соціальних наук та порівняльної політики, асоційований професор

Ендріулайтієне Ауксе – доктор психологічних наук, професор

Тавровецька Наталія Іванівна – кандидат психологічних наук, доцент

Терешкінас Артурас – доктор соціальних наук, професор

Хижняк Лариса Михайлівна – доктор соціологічних наук, професор

Шебанова Віталія Ігорівна – доктор психологічних наук, професор

Волошенко Марина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент

Кузьменко Вячеслав Віталійович – доктор філософських наук, професор

Деркач Лідія Миколаївна – доктор психологічних наук, професор

Науковий журнал «Габітус» включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») з психологічних та соціологічних наук (спеціальності: 053. Психологія, 054. Соціологія) відповідно до Наказу МОН України від 17.03.2020 № 409 (додаток 1)

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

Електронна сторінка видання – www.habitus.od.ua

**Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту
економіки та інновацій (протокол № 5 від 30.05.2022 року)**

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

Науковий журнал «Габітус» зареєстровано
Міністерством юстиції України
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія KB № 22415-12315P від 22.11.2016 року)

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1**СОЦІАЛЬНІ СТРУКТУРИ ТА СОЦІАЛЬНІ ВІДНОСИНИ****Литовченко І.В.**ІНСТИТУЦІОНАЛІЗАЦІЯ НОВИХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАКТИК
В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ..... 9**Бадалова Н.С.**

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ.....14

СЕКЦІЯ 2**СПЕЦІАЛЬНІ ТА ГАЛУЗЕВІ СОЦІОЛОГІЇ****Забродіна Д.О., Ташенко А.Ю.**

ОСМИСЛЕННЯ ЦІННІСНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЖИТЕЛІВ УКРАЇНИ.....21

СЕКЦІЯ 3**ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ****Бондаревич С.М.**ЧАСОВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ЛЮДИНИ
У СИТУАЦІЇ БОЙОВОГО СТРЕСУ.....26**Васюк К.М.**

ГЕРМЕНЕВТИКА МОРАЛІ У СУЧАСНОЇ МОЛОДІ.....32

Гаджиева А.Х.

ПРОБЛЕМА ТОЛЕРАНТНОСТІ КАК ОСНОВА МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛИЗМА..... 38

СЕКЦІЯ 5**ВІКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ****Кононова М.М., Беседа П. С.**АНАЛІЗ ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ ЕКОПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ
МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В УМОВАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....43**Ситнік С.В., Мірошніченко О.М., Свіденська Г.М.**ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
ПІД ЧАС ВІЙНИ В УКРАЇНІ.....48**Сурякова М.В., Учитель І.Б.**ВПЛИВ БАТЬКІВСЬКОЇ ТРИВОЖНОСТІ НА РОЗВИТОК САМОСТІЙНОСТІ
ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....52**СЕКЦІЯ 5****ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ****Апальков В.В.**ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ РЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ ВІЙСЬКОВОПОЛОНЕНОГО
ЗАСОБАМИ СИМВОЛІЧНОЇ МІМІКРІЇ. МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ.....58

Богач О.В., Кіршо С.М. МОНІТОРИНГ ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	63
Боковець О.І. ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК РЕСУРС ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я.....	68
Вінс В.А., Горбенко І.В., Кузьменко Т.М. ПРИЧИНИ ТА НАСЛІДКИ ПСИХОСОМАТИЧНОГО БЕЗПЛІДДЯ У ЧОЛОВІКІВ ТА ЖІНОК.....	76
Горенко М.В. ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ «РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ».....	80
Гриник І.Я., Хавула Р.М. ФЕНОМЕН ОБРАЗУ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ: АНАЛІТИЧНИЙ ПОГЛЯД, СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ.....	85
Жарікова С.Б., Влащенко Н.М., Угоднікова О.І. ОСОБЛИВОСТІ САМОУПРАВЛІННЯ ОСОБИСТОСТІ У МЕНЕДЖЕРІВ ТУРИСТИЧНОГО БІЗНЕСУ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ ПРОФЕСІОГЕНЕЗУ.....	90
Жданюк Л.О., Сохань І.В. СТРУКТУРНІ ЗВ'ЯЗКИ МОНЕТАРНИХ АТИТЮДІВ СТУДЕНТІВ.....	95
Казанжи М.Й., Вдовіченко О.В., Громик Д.Б. ОСОБЛИВОСТІ ВИРАЖЕНОСТІ РИЗИКУ У КУРСАНТІВ.....	101
Калька Н.М., Козира П.В., Гапчич К.В. ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ АГРЕСИВНОСТІ У ЖІНОК-ПОЛІЦЕЙСЬКИХ.....	106
Ключніченко О.Д., Білоус Р.М. ВИНИКНЕННЯ КОНТРАСТНИХ ОБСЕСІЙ ЯК ПРОЯВ СТРЕСУ.....	112
Колбасова Х.В. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ НЕВЕРБАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ У СПЕЦІАЛЬНІЙ ПСИХОЛОГІЇ.....	117
Кондратюк Ж.В. СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ РОЗВІДКАХ.....	122
Ніколаєв Л.О., Чижма Д.М., Шамардак Ю.А. ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ З БАТЬКАМИ У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГУ.....	128
Склянська О.В., Коваленко В.С. ДОСЛІДЖЕННЯ МЕХАНІЗМІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ ТА ЕМОЦІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ.....	133
Фоменко К.І., Большакова А.М., Кузнецов О.І. КОГНІТИВНО-ПОВЕДІНКОВА МОДЕЛЬ КЛІНІЧНОГО ПРАГНЕННЯ ДО ГУБРИСТИЧНОЇ ПЕРЕВАГИ.....	138
Харцій О.М., Чередник А.О. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК АСЕРТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ З ВІДЧУТТЯМ СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ТА ЗАДОВОЛЕНІСТЮ ЖИТТЯМ СЕРЕД МОЛОДІ ПІД ЧАС ВІЙНИ.....	143

Цибух Л.М., Цісар О.З. ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЯК ОДНА З ГОЛОВНИХ СКЛАДОВИХ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ	149
--	-----

СЕКЦІЯ 6

ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ

Ложкін Г.В. БЕЗПЕКА В КОМАНДІ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ РАКУРС АНАЛІЗУ.....	154
--	-----

СЕКЦІЯ 7

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Євдокімова О.О., Приймаченко О.М. ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НЕПОВНОЛІТНІХ ЗАСУДЖЕНИХ ЧОЛОВІЧОЇ СТАТІ.....	159
--	-----

Зелінська Я.Ц., Сурмава С.Н. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕРЦЕПЦІЇ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ	165
--	-----

Комар Т.В., Овод Ю.В. ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИН ВИХОВАНЦІВ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ	170
---	-----

Олійник Ю.О., Романів А.С., Параняк Н.М. ДОМЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА В УМОВАХ ВІЙНИ.....	174
--	-----

Джафарова Ш. АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ПОДРОСТКОВОЇ НАРКОМАНІИ.....	180
---	-----

НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ.....	186
---------------------------------------	-----

CONTENTS

SECTION 1**SOCIAL STRUCTURES AND SOCIAL RELATIONS****Lytovchenko I.V.**INSTITUTIONALIZATION OF NEW SOCIAL PRACTICES
IN THE INFORMATION SOCIETY.....9**Badalova N.S.**

SOCIOLOGICAL ASPECTS OF THE PROBLEM OF SOCIAL ADAPTATION.....14

SECTION 2**SPECIAL AND BRANCH SOCIOLOGIES****Zabrodina D.O., Taschenko A.Yu.**COMPREHENSION OF THE VALUE SELF-REGULATION
OF THE UKRAINE'S CITIZENS.....21**SECTION 3****GENERAL PSYCHOLOGY. HISTORY OF PSYCHOLOGY****Bondarevych S.M.**TEMPORARY CHARACTERISTICS OF HUMAN DISADAPTATION
IN A SITUATION OF COMBAT STRESS.....26**Vasiuk K.M.**

HERMENEUTICS OF MORALITY TODAY'S YOUNG PEOPLE.....32

Hajiyeva A.H.

THE PROBLEM OF TOLERANCE AS THE BASIS OF MULTICULTURALISM.....38

SECTION 4**DEVELOPMENTAL AND PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY****Kononova M.M., Beseda P.S.**ANALYSIS OF FACTORS OF FORMATION OF ECO-PSYCHOLOGICAL CULTURE
OF JUNIOR SCHOOLCHILD IN CONDITIONS
OF EXTRACURRICULAR EDUCATION.....43**Sytnik S.V., Miroshnychenko O.M., Svidenska H.M.**PECULIARITIES OF EMOTIONAL STATES OF HIGHER EDUCATION ACCESSORIES
DURING THE WAR IN UKRAINE.....48**Suriakova M.V., Uchytel I.B.**INFLUENCE OF PARENTAL ANXIETY ON DEVELOPMENT
OF CHILDREN'S INDEPENDENCE AT OLDER PRESCHOOL AGE52

SECTION 5

PERSONALITY PSYCHOLOGY

Apalkov V.V. PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF WAR PRISONERS BEHAVIOUR REGULATION BY MEANS OF SYMBOLIC MIMICRY RESEARCH METHODS.....	58
Bohach O.V., Kirsho S.M. MONITORING THE EFFECTIVENESS OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF EDUCATIONAL ACTIVITIES	63
Bokovets O.I. EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A RESOURCE FOR MENTAL HEALTH.....	68
Vins V.A., Horbenko I.V., Kuzmenko T.M. CAUSES AND CONSEQUENCES OF PSYCHOSOMATIC INFERTILITY OF MARRIED COUPLES	76
Horenko M.V. CONTENT AND STRUCTURE OF THE TRAINING PROGRAM «DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF FUTURE PSYCHOLOGISTS FOR PROFESSIONAL CAREERS».....	80
Hrynyk I.Ya., Khavula R.M. THE PHENOMENON OF IMAGE IN PSYCHOLOGICAL SCIENCE: ANALYTICAL VIEW, ESSENCE AND FEATURES OF MANIFESTATION.....	85
Zharikova S.B., Vlaschenko N.M., Uhodnikova O.I. FEATURES OF PERSONALITY'S SELF-GOVERNMENT IN TOURIST BUSINESS MANAGERS AT DIFFERENT STAGES OF PROFESSIONAL GENESIS.....	90
Zhdaniuk L.O., Sokhan I.V. STRUCTURAL CORRELATIONS OF MONETARY ATTITUDES AMONG TEENAGERS.....	95
Kazanzhy M.Y., Vdovichenko O.V., Hromyk D.B. PECULIARITIES OF RISK EXPRESSION IN STUDENTS.....	101
Kalka N.M., Kozyra P.V., Hapchych K.V. PECULIARITIES OF MANIFESTATION OF AGGRESSIVENESS IN WOMEN-POLICE.....	106
Kliushnichenko O.D., Bilous R.M. THE EMERGENCE OF CONTRASTING OBSESSIONS AS A MANIFESTATION OF STRESS.....	112
Kolbasova Kh.V. FEATURES OF USING TECHNOLOGIES OF NON-VERBAL INTELLIGENCE IN SPECIAL PSYCHOLOGY.....	117
Kondratiuk Zh.V. THE ESSENCE OF THE CONCEPT OF «PROFESSIONAL IDENTITY» IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL INTELLIGENCE.....	122
Nikolaiev L.O., Chyzhma D.M., Shamardak Yu.A. WAYS OF OPTIMIZATION THE INTERACTION OF YOUNGER ADOLESCENTS WITH PARENTS IN CONFLICT SITUATIONS THROUGH TRAINING.....	128

Sklianska O.V., Kovalenko V.S. RESEARCH OF MECHANISMS OF PSYCHOLOGICAL PROTECTION AND EMOTIONAL MATURITY OF STUDENTS IN THE "PSYCHOLOGY" SPECIALTY.....	133
Fomenko K.I., Bolshakova A.M., Kuznetsov O.I. THE COGNITIVE-BEHAVIORAL MODEL OF CLINICAL ASPIRATION FOR HUBRISTIC SUPERIORITY.....	138
Khartsii O.M., Cherednyk A.O. RELATIONSHIP BETWEEN PERSONALITY ASSERTIVENESS WITH SENSE OF SUBJECTIVE WELL-BEING AND SATISFACTION WITH LIFE AMONG YOUTH DURING THE WAR.....	143
Tsybukh L.M., Tsisar O.Z. PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AS ONE OF THE MAIN COMPONENTS OF PERSONALITY LIFE.....	149
 SECTION 6 PSYCHOLOGY OF WORK	
Lozhkin H.V. TEAM SAFETY: PSYCHOLOGICAL ASPECT OF ANALYSIS.....	154
 SECTION 7 SOCIAL PSYCHOLOGY. LEGAL PSYCHOLOGY	
Yevdokimova O.O., Pryimachenko O.M. PECULIARITIES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN MALE JUVENILE CONVICTS.....	159
Zelinska Ya.Ts., Surmava S.N. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF SOCIAL PERCEPTION IN STUDENT AGE.....	165
Komar T.V., Ovod Yu.V. FOREIGN EXPERIENCE OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF COMPLEX LIFE CIRCUMSTANCES OF PUPILS OF BOARDING SCHOOLS.....	170
Oliinyk Yu.O., Romaniv A.S., Paraniak N.M. DOMESTIC PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE IN WAR CONDITIONS.....	174
Jafarova Sh. ANALYSIS OF THE PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF TEENAGE DRUG ADDICTION.....	180
A NEW TYPE OF SCIENTIFIC SERVICES.....	186

СЕКЦІЯ 1 СОЦІАЛЬНІ СТРУКТУРИ ТА СОЦІАЛЬНІ ВІДНОСИНИ

ІНСТИТУЦІОНАЛІЗАЦІЯ НОВИХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАКТИК В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

INSTITUTIONALIZATION OF NEW SOCIAL PRACTICES IN THE INFORMATION SOCIETY

У статті розглядаються особливості інституціоналізації нових соціальних практик в умовах розвитку інформаційного суспільства. Автором показано, що у новому соціокультурному інформаційному середовищі виникають нові цінності, норми, правила і форми взаємодії людей, а також соціальні потреби в економічній, соціальній, культурній, науковій, освітній, професійній, дозвілєвій та інших видах діяльності. У таких умовах виникають нові соціальні практики, що пов'язані з використанням різноманітних інформаційно-комунікаційних технологій, глобальної мережі Інтернет, нових медіа, мобільних засобів зв'язку з метою підвищення ефективності соціальної взаємодії та задоволення потреб в різних сферах життєдіяльності. В інформаційному суспільстві різноманітні види соціальної діяльності поступово відтворюються у віртуальному просторі, а нові соціальні інтернет-практики суттєво розширюють межі соціального світу. Важливою особливістю нових соціальних практик в інтернет-середовищі є те, що здійснюються вони реальними людьми, але у віртуальному світі інтернет-мережі, що являє собою певну симуляцію реального соціального простору. Такі соціальні практики виникають як аналоги звичних інституційних форм реальних соціальних дій та взаємодій. В інформаційному суспільстві інформаційно-комунікаційні технології, Інтернет є важливими і невід'ємними інструментами здійснення різноманітних соціальних практик у різних сферах життєдіяльності суспільства: сформувалися нові практики комунікації, трудової діяльності, інформаційного споживання, обміну інформацією, купівельної поведінки, освітньо-виховної діяльності, розваг, саморозвитку, професійного становлення, відпочинку тощо. З появою нових інструментів комунікації, соціальної діяльності та взаємодії соціальні практики піддаються відповідним цифровим перетворенням. Цифрова соціальна реальність безпосередньо впливає на світогляд і поведінку індивіда,

обумовлюючи необхідність засвоєння нових вимог і правил взаємодії з нею.

Ключові слова: інформаційне суспільство, соціальний інститут, інституціоналізація, соціальна практика, індивід, Інтернет, соціальні потреби, соціальна взаємодія.

The article considers the features of institutionalization of new social practices in the development of the information society. The author points out that in the new socio-cultural information environment, there are new values, norms, rules and forms of human interaction, as well as social needs of economic, social, cultural, scientific, educational, professional, leisure and other activities. In such conditions, there are new social practices related to the use of various information and communication technologies, the global Internet, new media, mobile communications in order to increase the effectiveness of social interaction and meet the needs of various spheres of life. In the information society various types of social activities are gradually reproduced in cyberspace and new social Internet practices significantly expand the boundaries of the social world. An important feature of new social practices in the Internet environment is that they are carried out by real people but in the virtual world of the Internet, which is a simulation of a real social space. Such social practices emerge as analogues of the usual institutional forms of real social actions and interactions. In the information society, information and communication technologies, the Internet are important and integral tools for various social practices in various spheres of society: new practices of communication, work, information consumption, information exchange, consumer behavior, educational activities, entertainment, self-development, professional development, recreation, etc. With the advent of new tools of communication, social activity and interaction, social practices are undergoing appropriate digital transformations. Digital social reality directly affects the worldview and behavior of the individual, necessitating the assimilation of new requirements and rules of interaction with it.

Key words: information society, social institute, institutionalization, social practice, individual, Internet, social needs, social interaction.

УДК 316.37
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.1>

Литовченко І.В.
к. філос. н.,
доцент кафедри соціології та політології
Національний авіаційний університет

Однією з важливих складових соціальних трансформаційних процесів в умовах розвитку сучасного суспільства є інституційні зміни. Успішність глобальних соціо-культурних та економічних перетворень обумовлюється інституційною підтримкою, що виражається у створенні правової та інформаційної інфраструктури, а також суспіль-

ної легітимації запропонованих нових норм, зразків, правил, моделей поведінки. У сучасному інформаційному суспільстві наразі відбуваються певні зміни в інституційній структурі відповідно бажаному типу соціальних відносин. Такі умови обумовлюють теоретичний інтерес та практичну актуальність дослідження питання інституціоналізації

нових соціальних практик в інформаційному суспільстві.

У сучасній науковій думці представлений широкий спектр підходів до розуміння процесу інституціоналізації. Проблематика дослідження інституціоналізації суспільства простежується з періоду становлення соціології як науки. Так, ще в працях видатних представників соціологічної науки О. Конта, Г. Спенсера та Е. Дюркгейма розглядається питання вивчення соціальних інститутів і займає провідні позиції, адже вони пояснюють певні аспекти розвитку людського суспільства. Значний інтерес у розвитку теорії інституціоналізації представляють наукові дослідження К. Маркса, М. Вебера, Л. Уорда, Т. Веблена, У. Мітчела, Дж. Хоманса, С. Липсета, Д. Норта, П. Блау, Ч. Мілса, Р. Мертона, У. Гамільтона, К. Полані, Дж. Рітцера, Н. Смелзера, Е. де Сото, Ф. Хаека, М. Тура, Л. Седова, М. Комарова, Н. Коржевської, В. Тамбовцева, Г. Осипова, В. Добренкова, А. Кравченка, Я. Щепанського та ін. [1, с. 192].

Важливий внесок у розвиток теорії соціальних практик здійснили представники класичної західної філософської та соціологічної думки: П. Бергер, П. Бурдьє, Л. Вітгенштейн, М. Гайдеггер, Г. Гарфінкель, Е. Гідденс, К. Гірц, І. Гоффман, Е. Гуссерль, Т. Лукман, Т. Парсонс, П. Сорокин, Ч. Тейлор, А. Шюц та багато ін. У своїх наукових працях дослідники розглядали повсякденне життя як процес, що розгортається у звичних загально відомих ситуаціях на основі найочевидніших очікувань людей. Питання дослідження особливостей інституціоналізації соціальних практик є актуальним і тісно пов'язаним з важливими питаннями відтворення та функціонування самого суспільства, його соціальних інститутів та різних сфер життєдіяльності людини. Різні аспекти соціальних практик є предметом дослідження соціології, філософії, соціальної антропології, педагогіки, психології тощо.

Соціальні практики є численними і різноманітними; вони впливають на особливості соціальних відносин і взаємодій, соціальні норми, цінності, принципи організації життєдіяльності людей, зразки поведінки тощо. У контексті дослідження особливостей інституціоналізації соціальних практик в умовах розвитку суспільства актуалізуються питання вивчення потреби обґрунтування інституціоналізації нових соціальних відносин, соціальних чинників та умов процесів інституціоналізації, характеру впливу соціальних змін на різні сфери життєдіяльності людини тощо.

Соціальний досвід особистості формується завдяки соціальному середовищу, в якому вона перебуває, соціальній діяльності, взаємодії та комунікації з іншими людьми. Тобто, соціального досвіду особистість набуває завдяки

соціальним практикам, через які задовольняються потреби та реалізуються її інтереси.

Досліджуючи явище соціальних практик, Н. Баліч у своїх наукових працях визначає їх як сукупність загальноприйнятих у культурі традиційних способів діяльності або дії, що виконуються за звичкою, наслідування правил, зразків поведінки, що мають ритуальний характер; форма соціальної активності, процес діяльності, що має перетворювальний соціальний характер; функція діяльності, що спрямована на набуття позитивного соціального досвіду і реальної дії у суспільстві. У практичній соціальній діяльності особистість створює нову реальність, формує нові умови своєї життєдіяльності [2, с. 70]. У даному контексті важливо зауважити, що саме під час соціальних практик люди оволодівають способами конструктивної взаємодії з іншими, беруть участь у реальних подіях, проявляють ініціативу, самостійність, приймають рішення у різних видах діяльності. Основними особливостями соціальних практик є спостережуваність, зрозумілість, багатоманітність форм, поширення, масовість, взаємопроникність, рефлексивність та ін. Саме ці особливості соціальних практик роблять їх активною формою засвоєння і усвідомлення особистістю зразків поведінки, соціально-психологічних механізмів, соціальних норм і цінностей, що є важливими для успішної життєдіяльності в суспільстві.

Предметом дослідження видатного англійського соціолога Е. Гідденса є соціальні практики, що характеризуються просторово-часовими властивостями. Так, на думку вченого, соціальні практики не створюються соціальними акторами, а постійно ними відтворюються та мають властивості впорядкованості, наступності, потреби. Соціальні потреби існують у формі причинних факторів та беруть участь у соціальному відтворенні, але лише в тих випадках, коли є усвідомленими у цій своїй якості тими, хто є задіяним у цьому процесі, та діє у відповідності з ним. Відтворення соціальних практик свідчить про функціонування та стабільність соціальної системи. Е. Гідденс зазначає, що всі соціальні практики, які в подальшому формують і соціальні структури, не можуть відбуватися хаотично, вони впорядковані у просторі й часі, прив'язані до певного змісту, досвіду тощо [3, с. 392]. Соціальні практики є основою формування і суб'єкта, і соціального об'єкта.

П. Бергер та Т. Лукман розглядають соціальні практики у контексті процесів інституціоналізації суспільства. Так, науковці зауважують, що першочергово будь-яка дія, яка здійснюється індивідом у суспільстві, набуває значення соціальної. Якщо в подальшому ця соціальна дія, часто повторюється, вона проходить стадію звички і стає соціальною практикою, а на

останній стадії виходить на вищий, інституційний рівень, на якому формується відповідний соціальний інститут [4, с. 78, 81]. Відповідно, різноманітні форми соціальних практик інституціоналізуються, стають стійкими соціальними нормами, що сприяє формуванню нових ідентичностей і дозволяє індивіду певним чином реагувати на соціальні зміни, набуваючи нового досвіду. Отже, інституціоналізація є процесом перетворення нових, епізодичних соціальних практик та уявлень у стійкі структури, які функціонують протягом тривалого часу, що в результаті обумовлює формування нових соціальних інститутів. Важливою умовою процесу інституціоналізації є наявність задоволення потреби в нових формах соціальної діяльності, взаємодії чи комунікації, що виникає між учасниками у тій чи іншій сфері.

Становлення і функціонування інформаційного суспільства характеризується трансформаційними процесами в інституційній структурі суспільства. Відбувається інституціоналізація різноманітних соціальних практик, які поступово стають стійкими і характеризуються як невід'ємна частина соціального життя.

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій обумовлюється безперервними різноманітними потоками інформації та відповідними потребами суспільства. Це об'єктивно визначає глобальний характер процесу інформаційної взаємодії на основі технологій, які постійно оновлюються, змінюють одну одну, впливаючи тим самим на соціальні практики індивідів у різних сферах життєдіяльності. В інформаційному суспільстві саме технології стають одним із найважливіших інструментів формування потреб, інтересів, поглядів, ціннісних орієнтацій, світогляду людини загалом, а також необхідним засобом взаємодії і механізмом соціалізації [5], самореалізації тощо.

З розвитком сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, цифрових медіа тощо свідомість особистості значно перевантажується інформацією та різноманітними новими знаковими системами. Кількість знаків стає все більшою і повсякчасною, що обумовлює систематичне використання відповідних технічних засобів для їх розпізнавання, розуміння, використання тощо. Наприклад, тісно увійшли в повсякденну діяльність людей штрих-коди на упаковках товарів, QR-коди для отримання послуг, інформації тощо, що дозволяє більш ефективно використовувати в різних сферах життєдіяльності, задовольняючи важливі потреби суспільства, нову універсальну систему знаків з більшою ємністю інформації. Саме тому нові соціальні практики, обумовлені потребами життєдіяльності людей в інформаційному суспільстві, сприяють формуванню нових соціальних інститутів, що дозволяє ефективно реагувати на нові зміни і виклики

сьогодення. Так, сьогодні ми спостерігаємо повсякчасне і активне впровадження інформаційно-комунікаційних, комп'ютерних, електронних, цифрових та інтернет-технологій практично в усі сфери життєдіяльності суспільства: економічну, політичну, освітньо-виховну тощо. В таких умовах розвитку інформаційного суспільства важлива роль належить мережі Інтернет, що став глобальним соціальним та культурним явищем практично з самого початку виникнення.

Інтернет як засіб соціальної комунікації справляє, безумовно, позитивний вплив на розвиток всього світового співтовариства, оскільки дозволяє швидко, долаючи простір та час, передавати, отримувати та поширювати інформацію; сприяє формуванню та зміцненню соціальних зв'язків, трансформації форм та характеру соціальних відносин, виникненню нових потреб і способів їх задоволення, формуванню нового соціального порядку тощо.

Такі тенденції обумовлюють процес інституціоналізації Інтернету, адже саме він виконує низку важливих функцій, задовольняючи актуальні соціальні потреби суспільства в інформації, комунікації, формуванні і розвитку соціальних відносин, навчанні, особистісному розвитку, професійному становленні, трудовій діяльності, дозвіллі тощо. Як соціальний інститут Інтернет формує цінності, норми, правила, зразки і моделі поведінки індивідів у певних типових ситуаціях, а також відкриває можливості для самореалізації, входження до нових соціальних груп та спільнот тощо. Враховуючи особливості інтернет-середовища, особливої уваги потребує всебічне вивчення, дослідження соціо-культурного середовища, в межах якого індивіди починають себе ідентифікувати з тією чи іншою соціальною групою, спільнотою, суспільством у цілому [6, с. 146-147].

Завдяки потужним ресурсам задоволення індивідуальних потреб особистості, Інтернет охоплює і заповнює повсякденне життя суспільства, впливаючи на життєдіяльність людей різного віку, соціального статусу тощо. Досліджуючи особливості соціальних практик в інтернет-середовищі, Т. Єфімова у своїх наукових працях зауважує, що сьогодні є беззаперечним факт формування в мережевому просторі унікальних з погляду класичних інституційних моделей типових практик, що є уніфікованими і структурованими. Нові інтернет-практики передбачають певні норми, правила, що організують соціальні відносини і взаємодію в межах інтернет-середовища – спостерігається оформлена стійка організація спільної діяльності людей, що передбачає задоволення соціальних потреб суспільства [7, с. 197-198]. Отже, в умовах розвитку інформаційного суспільства Інтернет є потужним

специфічним інститутом, що характеризується доступністю інформації, мобільністю соціальних контактів, оперативністю взаємодії, певними ризиками, анонімністю, можливістю самоствердження і розвитку тощо. Сучасні технічні засоби дозволяють здійснювати у глобальній мережі Інтернет повноцінну соціальну взаємодію, проте особливості інтернет-середовища диктують нові правила та формують для мережевої взаємодії інші принципи і норми порівняно із взаємодією у реальній дійсності.

Важливо зауважити, що завдяки мережі Інтернет та сучасним інформаційно-комунікаційним технологіям суттєво розширюється спектр можливостей індивіда для реалізації різноманітних видів діяльності. Віртуальний простір електронної комунікації стає особливим середовищем буття, що визначає характер самоідентифікації та самореалізації особистості в сучасному суспільстві. Сутність комунікації розкривається у соціальних практиках, що потенційно здатні забезпечити реалізацію специфічної цілераціональної комунікативної дії. Комунікативні практики є соціально значущими діями, що спрямовані на передачу актуальної інформації та характеризуються цілераціональним відтворенням комунікативних відносин відповідно до певного соціального контексту. За визначенням В. Сергодєєва, комунікативні практики являють собою особливий вид соціальних практик, що пов'язані з отриманням та передачею інформації, а також відтворенням комунікації; це звичні соціальні дії, що засновані на колективному досвіді та націлені на підтримку і розвиток комунікацій [8, с. 384]. Комунікація у даному випадку розуміється як певна неперервна смислова форма, що виникає і може впливати на будь-яку особистість на індивідуальному та колективному рівнях.

Комунікативні практики повсякденного життя в інформаційному суспільстві поступово набувають нових ознак, пов'язаних з віртуалізацією соціального життя. Віртуальність формує абсолютно інший характер суспільства та культури у їхньому символічному існуванні та взаємозв'язку. Віртуальний простір, що конструюється опосередковано технологіями, а не безпосередньо людьми, створює гіперреальний простір медіа зі своїми механізмами комунікації, взаємодії, ієрархіями, групами, спільнотами, потребами, цінностями, нормами, культурою тощо. Цифрові медіа, різноманітні інформаційно-комунікаційні технології та Інтернет-комунікації справляють надзвичайно потужний вплив на життя, світогляд, переконання, ціннісні орієнтації як окремих індивідів, соціальних груп, спільнот, так і суспільства в цілому.

Найпоширенішим засобом Інтернет-комунікації в інформаційному суспільстві є соціальні

мережі, основним призначенням яких є пошук, підтримка і розвиток соціальних контактів та взаємодій, самопрезентація, творче, особистісне, професійне самовираження користувачів, координація групової діяльності, що передбачає вільний характер комунікації. Як поліфункціональне соціокультурне середовище, соціальні мережі тісно увійшли в повсякденне життя величезної кількості людей, що суттєво розширює можливості та формує нові способи реалізації соціокультурних практик. У таких умовах соціальні мережі є одним із найважливіших елементів сучасної соціокультурної та інформаційно-комунікативної реальності.

Висновки з проведеного дослідження.

Стрімкий розвиток інформаційних технологій сприяв виникненню нових методів і засобів комунікації, що вплинуло на трансформацію традиційних форм соціальних взаємодій. Характерними особливостями соціальної взаємодії в інформаційному суспільстві є його технологічна опосередкованість та широкий спектр інформаційно-комунікаційних технологій, засобів і способів передачі, поширення та обміну інформацією з інтерактивними можливостями. У таких умовах значно підвищується роль комунікації, як засобу реалізації соціальних відносин та становлення нової культури спілкування. Ефективним засобом розвитку та консолідації соціальних груп, спільнот, організацій тощо стала виражена тенденція суттєвого збільшення мобільності та можливостей процесу комунікації.

У сучасному суспільстві традиційні типові форми соціальних практик видозмінюються, трансформуються, наповнюються новим змістом; спектр соціокультурних практик розширюється і вони максимально розвивають людський потенціал.

В умовах розвитку інформаційного суспільства провідні позиції займає практична діяльність, яка пов'язана з виробництвом, поширенням та обміном інформацією, що реалізується за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, серед яких особливе значення має Інтернет. Інформаційно-комунікативна взаємодія в суспільстві, що базується на пошуку, отриманні, обміні, передачі, обробці та збереженні інформації, стає своєрідною ознакою діяльності сучасної людини, що виявляється у різних соціальних практиках. Різноманітні сфери соціальної діяльності стрімко переносяться у площину комунікативного простору Інтернету. Процеси поширення та провадження Інтернету, нових медіа, мобільних засобів позначилися на формуванні численних нових соціальних практик. Поступово генеруються нові, що базуються на інтернет-взаємодії, практики спілкування, інформаційного споживання, купівельної поведінки, освітньої, наукової, культурної, виробничої та ін. видів діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Литовченко І.В. Габітуалізація як механізм інституціоналізації: соціально-філософський аналіз. *Наукові записки Київського університету туризму, економіки і права. Сер. Філософські науки*. 2014. Вип. 16. С. 190-198.
2. Балич Н.Л. Социальные практики и их роль в современном обществе. *Социология: теория, методы, маркетинг*. 2013. № 4. С. 69-78.
3. Гидденс Э. Устройство общества : Очерк теории структуризации. Москва : Академический Проект, 2005. 528 с.
4. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. Москва : Медиум, 1995. 323 с.
5. Щупленков О.В., Щупленков Н.О. Проблемы информационно-коммуникационного потенциала современного общества. *Социодинамика*. 2013. № 12. С. 70-96. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=10537 (дата звернення: 25.05.2022).
6. Литовченко І.В., Пономаренко А.В. Інтернет як інститут соціалізації молоді в умовах розвитку інформаційного суспільства. *Політ-2022. Сучасні проблеми науки* : тези доповідей XXI Міжнар. наук.-практ. конф. Київ : Національний авіаційний університет, 2022. С. 146-147.
7. Ефимова Т.В. Інтернет как среда социализации современной личности. *В мире научных открытий*. 2013. № 5.4 (41). С. 195-209.
8. Сергодеев В.А. Коммуникативная культура интернет-сообществ: специфика и возможности операционализации. *Европейский журнал социальных наук. European Social Science Journal*. 2014. № 6., т. 1. С. 382-388.

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ

SOCIOLOGICAL ASPECTS OF THE PROBLEM OF SOCIAL ADAPTATION

У цій статті на основі аналізу соціологічної літератури розглянуто питання щодо ступеня участі соціологічної науки у розгляді проблеми соціальної адаптації. Соціальній адаптації сприяли різні форми духовного життя. Це система релігійних вірувань, художнє мислення, естетичні уподобання, сімейні традиції, військові традиції, загальні принципи та підстави світогляду, тобто уявлення про життя, про себе, про суспільний розвиток. Навіть ще було чітко вираженого соціологічного підходу до проблеми соціальної адаптації, але процес формування її був весь час предметом пильної уваги громадської думки, об'єктом сімейного і соціального виховання. Надалі, з розвитком науки і освіти, питання соціальної адаптації стали більш уважно аналізуватися представниками наукової еліти, а також представниками системи освіти та загалом державної влади, оскільки сам процес соціальної адаптації безпосередньо позначався на особистісній орієнтації, соціальному статусі людей, їхньому ставленні до влади, їх громадянської позиції. Виникла потреба враховувати особливості формування соціальної позиції людей у соціальній політиці держави, і тому проблема соціальної адаптації стала предметом дослідження багатьох суспільних та гуманітарних дисциплін. До цього питання особливу увагу стали приділяти саме психологи соціологи, і це не випадково. Особистість, її взаємовідносини коїться з іншими людьми усередині груп, формування особистісних якостей, які відбиваються на становленні професійних, соціально-психологічних та інших якостей людини, стали докладно аналізуватися представниками зазначених наукових дисциплін. Питання політичної соціалізації також є об'єктом дослідження, насамперед у сфері політики. Однак ця проблематика також стоїть на чільному місці такого розділу соціології як політична. Все це безпосередньо пов'язане із соціалізацією та адаптацією особистості до суспільних процесів.

Ключові слова: історія соціології, соціальна адаптація, особистість та суспільство, психологія, філософія.

In this article, based on the analysis of sociological literature, the issue of the degree of participation of sociological science in considering the problem of social adaptation is considered. Various forms of spiritual life contributed to social adaptation. This is a system of religious beliefs, artistic thinking, aesthetic tastes, family traditions, military traditions, general principles and foundations of the worldview, that is, ideas about life, about oneself, about social development. There was not even a clearly defined sociological approach to the problem of social adaptation, but the very process of its formation was all the time the subject of close attention of public opinion, the object of family and public education. In the future, with the development of science and education, the issues of social adaptation began to be more closely analyzed by representatives of the scientific elite, as well as representatives of the education system and the government in general, since the process of social adaptation itself was directly reflected in the personal orientation, social status of people, their attitude to power, their civic position. There was a need to take into account the peculiarities of the formation of the social position of people in the social policy of the state, and therefore the problem of social adaptation has become the subject of research in many social and humanitarian disciplines. Sociologists and psychologists began to pay special attention to this issue, and this is not accidental. Personality, its relationships with other people within groups, the formation of personal qualities that are reflected in the development of professional, socio-psychological and other qualities of a person, began to be analyzed in detail by representatives of these scientific disciplines. Questions of political socialization are also the object of research, primarily in the field of politics. However, this issue is also at the forefront of such a section of sociology as political. All this is directly related to the socialization and adaptation of the individual to social processes.

Key words: history of sociology, social adaptation, personality and society, psychology, philosophy.

УДК 331.5: 316.4
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.2>

Бадалова Н.С.

докторант
Сумгайтский Государственный
Университет

Актуальность проблемы. Проблемы социальной адаптации является важной сферой исследований как гуманитарных, так и социальных дисциплин. Это связано с универсальностью данной проблемы, поскольку речь идёт о воспитании человека как личности, в целях его дальнейшего функционирования в качестве достойного гражданина и человека, приносящего пользу себе и обществу. Что касается социологического подхода к проблеме социальной адаптации, то можно сказать, что именно социология способствует всестороннему комплексному анализу данного процесса. Предмет социологии таков, что позволяет рассмотреть деятельность человека во всех сферах общественной жизни, причём сделать это можно с использованием

необходимых инструментов из статистики, математики, психологии и так далее. В этом плане полезно рассмотрение и определение роли именно социологии в изучении проблем социальной адаптации. В данном направлении ведётся достаточно серьёзная работа со стороны многих исследователей.

Степень исследованности проблемы. Вопросы социальной адаптации являются предметом исследования ряда дисциплин, в том числе социологии. Социологический аспект состоит в комплексном подходе к анализируемой проблеме в качестве социального факта.

Практические вопросы социальной адаптации вставали перед обществом уже на первых этапах его становления и развития. Именно с

тех пор каждый человек в составе социальной группы, общины уже сталкивался с необходимостью проявлять конформизм, воспитывать в себе определенные коллективистские качества, подавлять некоторые потребности и инстинкты для того чтобы адаптироваться к требованиям общественного устройства. Стали формироваться правила совместного общежития и необходимость их осмысления. Такое осмысление шло на уровне традиций, обрядов и привычек, отражавшихся в устном народном творчестве, в устоях жизни, в правилах общественного развития, как до политического устройства, так и в условиях политической организации общества.

Задача данного исследования – анализ роли отдельных социологических направлений в формировании идеи социальной адаптации, ее формулирования, способов рассмотрения и практического решения. С этой целью проведен анализ материалов по истории социологии, идеи и мысли отдельных исследователей.

Основное содержание.

Проблемы социальной адаптации в философии и социологии. Отметим также, что вопросы социальной адаптации в рамках формирования духовно-нравственных качеств рассматривались до социологии многими представителями философии, в том числе политической. Так, Никколо Макиавелли на основе проведенного анализа делает вывод, что именно политическая структура общества формирует моральные ценности человека [1]. Не случайно античные философы, особенно Аристотель, много писали о природе политической власти и различных политических режимов, так как они были непосредственно связаны также и с духовной стороной общественной жизни [2]. Нарушение принципа справедливости, требований гуманизма ведет к ужесточению режима, нарушению прав человека, нарушению религии и всех нравственных заповедей, сформированных отдельными последователями добра и зла. Именно на основе понятия пользы стало цениться понятие добра, считал Макиавелли [3]. В итоге люди стали различать добро и зло, вредное и полезное для общества.

Важным направлением формирования личности, её адаптации к общественной жизни была религия. Данное направление развитие общественной мысли также было предметом исследования многочисленных представителей различных научных дисциплин. Активное использование нравственных ценностей, в том числе их религиозных форм, наблюдалось во все периоды развития государственности. Мы видим это как в древних обществах, так и в современных государствах. Влияние религии проявлялось, прежде всего, в способ-

ности управлять государством с точки зрения сохранения определенных нравственных ценностей в сознании граждан [4]. Конечно, это не всегда отвечало интересам светского государства.

Мы знаем из истории мировых религий, что религиозные ценности, пропагандируемые духовенством, не всегда способствовали справедливости и равенству в обществе. С развитием общественных отношений и переходом от одной формации к другой значительно ослабевало влияние религии на формирование общественно-политических ценностей. В то же время следует отметить, что религия и пропагандируемые ею религиозные ценности занимают важное место среди нравственных ценностей также и современного общества, влияющих на деятельность государства. Не случайно противостояние некоторых политических сил исламским ценностям в современном мире, фактор религиозного фундаментализма, который якобы и привел к агрессивности, жестокости и деструктивным действиям этого течения. Однако история свидетельствует о том, что мусульманские народы внесли важный вклад в развитие современной цивилизации, формирование толерантности и поликультурного подхода в отношениях между народами. Данный аспект исследования также является предметом внимания различных представителей общественных наук.

В целом влияние религиозных ценностей на формирование политических отношений и сознание людей было достаточно сильным в прошлом и остается сильным в настоящее время. Политические элиты ведущих стран мира должны учитывать этот фактор в своей деятельности, чтобы спасти род человеческий в случае ухудшения мировой экологической обстановки и различных политических противоречий. История политических отношений показывает, что ведущую роль в политике всегда играла мораль [5]. То есть, реализуя тот или иной подход во внешней или внутренней политике, политики, политические структуры, управляющие обществом, всегда основывали свои действия на высоких нравственных принципах и целях. Но дальнейшая жизнь показала, насколько верно они придерживались провозглашенных принципов.

Суть политических отношений состоит в том, что в этих отношениях участвует каждый гражданин каждой страны, каждый член общества. В условиях успешного управления, высокого уровня благосостояния, достижения определенного уровня равноправия в отношениях между группами людей формируется положительное представление о власти, политической элите, то есть совокупность социальных ценностей, характеризующих

силовые структуры, президент. И не случайно в средние века, в Новое время, представители политической философии акцентировали внимание на нравственных качествах государя, то есть руководителя страны. В своих произведениях великий Низами выдвинул идеал совершенного царя, который обладал бы высокими нравственными качествами и мог бы считаться идеальным правителем [16]. Об этом писали также М. Физули [17], Насреддин Туси [18] и другие азербайджанские мыслители. При этом само правительство исходит из того, что оно нарушает определенные морально-этические правила в зависимости от обстоятельств. Потому что есть много чужих добру сил. В общении с ними правитель должен уметь нарушать правила морали. Именно поэтому в политике широко распространены лозунг «цель оправдывает средства».

Понятно, что целью являются не только личные корыстные цели главы государства, но и цель сохранения государства и его процветания. Цели, которые ставит руководство страны во внутренней и внешней политике, определяются национальными интересами. В результате моральные ценности, усваиваемые в конкретном обществе, определяются интересами во внутренней и внешней политике страны. Это могут быть интересы агрессора, оккупанта, а могут быть и интересы, основанные на взаимовыгодных торговых, культурных и иных связях. В совокупности все это определяет сумму морально-этических ценностей, принятых в той или иной стране. Именно интересы государства определяют степень свободы людей и их полноправную защищенность. Важную роль здесь играет социально-классовое деление общества. Наличие определенных конфликтов между разными группами людей просто препятствует реализации общегосударственных интересов и формированию национального менталитета. Основу менталитета составляют нравственные ценности, тесно связанные со всеми сферами общественной жизни, но в то же время определяемые политическими отношениями.

Вопросы менталитета есть проявление успешной или неуспешной социальной адаптации человека в обществе [6]. Потому считаем, что отдельные разделы политической социологии непосредственно связаны с рассмотрением роли и места человека в обществе, его положения и социальной активности. В социологии имеется достаточно исследований, касающихся этих вопросов.

Классовая структура общества влияет на характер моральных ценностей и норм, связанных с политической властью. История современного открытого общества показывает, что у людей разные потребности, способности и интересы. Все это переплетается с практи-

кой политических отношений, где моральная сторона может быть принята или отвергнута определенной группой людей. Известно, что в каждой стране есть власть и оппозиция. Этот конфликт четко отражает интересы разных групп населения. В такой ситуации набор моральных ценностей, связанных с политикой, может быть достаточно противоречивым. В целом следует отметить, что нравственные ценности, связанные с политикой, являются историческими. Их значение различно для каждого отдельного периода общественного развития. Все зависит от характера общественного интереса, сформировавшегося в этот период. Кроме того, известно, что люди не равны по своей природе. Это, как было сказано выше, выражается в их различных интересах и мнениях. И поэтому устройство государства очень разное, и каждая страна проводит многочисленные реформы управления для улучшения своей политики, для достижения гражданского мира в стране.

Как известно, рост насилия в мире (террористические акты, совершаемые на почве политических, территориальных притязаний, экономических конфликтов и т.п. из-за религиозных, этнических и расовых различий) также во многом основан на деятельности мафиози и коррупционеров, представителей различных ведущих экономических групп. Это, в свою очередь, должно быть связано с изменениями в самосознании. Известно, что агрессивность заложена в природе человека и связана со стремлением получить преимущество в любом притязании [7]. Культура подавляет агрессию нормами и запретами, но сублимация (по терминологии Фрейда) не преодолевает полностью стресс и невроз, вызванные подавлением страстей и инстинктов [8]. В современных условиях делается все для снижения стресса и неврозов: это достигается созданием максимально возможных условий для самовыражения, в том числе демократизацией политической жизни, установлением правового государства, повышением уровня жизни. Затем происходит создание условий для более глубокого удовлетворения эмоционально-чувственных потребностей, высвобождение этих потребностей до максимально допустимого уровня. Самоуважение, сила, оригинальность иногда проявляются в агрессии, в том числе в потребности нанести противнику физический или моральный ущерб, поэтому самоутверждение происходит на индивидуальном или коллективном уровне. Так реализуется желание занять «лучшее» место в мире.

Таким образом, вопросы социальной адаптации, взятые в разрезе политической социологии, непосредственно связаны с формированием определенной гражданской позиции

в обществе, процессом политической социализации.

В первой половине XX века гуманизм имел различные философские основания, одним из которых был экзистенциализм, поставивший вопрос о нравственной (индивидуальной) ответственности человека за его истинную человечность. Этот выбор основан на необходимости сконцентрироваться на моменте напряжения и выбрать свою цель.

Содержание более или менее однородного самосознания отдельных социальных групп является решающим в формировании самосознания всего этноса или даже региона; в то же время проявляются изменения в социальных формах поведения, особенно в отношении к важнейшим устоям жизни – политической, экономической, духовно-нравственной жизни.

Сказанным мы хотим подтвердить мысль о том, что процесс социальной адаптации связан, прежде всего, с духовно-нравственными процессами, происходящими в сознании человека и приводящими его к целенаправленному осмыслению содержания и смысла жизни. В этом человеку помогают обучение и воспитание, совокупность традиций, сформировавшихся в его этно-национальной среде, в том числе политические традиции. Указанные вопросы являются предметом исследования социологов, в особенности во второй половине XX столетия.

Проблема социальной адаптации в истории социологической мысли. Представление о социальной адаптации в рамках социологии формировалась также в зависимости от того, какую позицию занимал исследователь в рамках социального мышления: была ли это либеральной ориентацией, или была консервативной. Представители либеральной ориентации, в частности И. Бентам, Дж. Милль считали, что человеческая сознательная деятельность должно быть непосредственно связана с улучшением общества [9]. С другой стороны, идеология индивидуализма помогала выразить суть человека с точки зрения того, что если что-то что лучше для человека, то лучше и для общества. Вместе с тем представители консервативной ориентации не отводили конкретному человеку достаточно большую роль в общественном развитии, поскольку, как известно, с началом формирования буржуазного общества социальным институтам отводилась гораздо большая роль, нежели человеку.

Начиная со времён Великой французской буржуазной революции представителями общественных дисциплин стало уделяться большое внимание анализу формирования социальной структуры общества [9]. В рамках этого подхода можно было определить,

насколько большие возможности предоставляются человеку для познания им сущности социальных процессов и постижения их на этой основе для дальнейшей адаптации.

При анализе основных направлений формирования концептуальных основ социологии, в том числе связанных с понятием социальной адаптации, важно отметить становление в указанный период идеи о циклическом, поэтапном развитии человеческого общества. В целом отметим, что социально-философские предпосылки становления социологии как науки сформировались именно в указанный период.

Становление социологии, как науки, предполагало представление об обществе, основанное на его связи с законами природы, и развитием по аналогии с этими законами. Естественно, что и место человека в этом обществе определялось в функциональном плане. Не случайно, что в указанный период то есть в XIX веке социология проявлялась в таких направлениях, как натурализм, органицизм и эволюционизм, то есть сформировались такие течения, как социальный дарвинизм, механицизм и расово-антропологическое направление. Возможность человека активно участвовать в общественной жизни определялась через связь с определенным фактором, к примеру, психологией «народов», географическими особенностями проживания, особенностями биологического склада людей и т.д.

То есть адаптация могла быть успешной лишь с опорой на естественно-природные факторы. Определение роли индивида в обществе основывалось лишь на представлении о механическом участии его в общественных процессах, где он не имел какого-то определенного влияния [10]. Вместе с тем решающей силой общественного развития был все-таки человеческий разум, и его роль следовало бы изучать на основе системного, комплексного подхода. О. Конт большую роль в социальной адаптации человека к обществу придавал семье [10]. Поскольку семья сохраняет культурное наследие, устанавливает эмоциональные и моральные связи между людьми, определяет баланс, равновесие между устремлениями разных поколений, то ее роль в адаптации человека к обществу и его социализации исключительно велика.

Поскольку развитию человеческого духа О. Конт придает исключительное значение, то интересна и его концепция о трёх стадиях в развитии человеческого духа и общества: это – теологическая, метафизическая и научная. Эти три стадии являются также и тремя типами социальной организации человека и, естественно, что каждый из них есть особый способ внедрения человека в систему общественных отношений, и активная позиция

в данной системе непосредственно связана с сущностью каждого из этих этапов.

Конт придал исключительное значение порядку и прогрессу в развитии общества, причём именно нравственное совершенствование даёт возможность формированию порядка в обществе на уровне гармонии [10]. Именно так завершается процесс социальной адаптации человека. Сам процесс совершенствования общества связан с установлением гармонии всех классов достижения консенсуса между ними с условием сохранения частной собственности. Эти идеи Огюста Конта и сегодня имеют исключительное значение, в особенности в условиях повсеместной глобализации и взаимозависимости. Вместе с тем следует отметить, что определенный механический подход к оценке общественных процессов проявляется также и в том, что права и свободы граждан в его представлениях о гармонично развивающемся обществе все-таки урезаны и находятся под жестким контролем правящего класса. В деле социализации личности большую роль он придавал образованию.

Прогрессивные идеи Герберта Спенсера с точки зрения вопроса социальная адаптация личности в обществе является его взгляд на то, что общество существует для блага своих членов, а не наоборот. В связи с этим он подчёркивал здесь значимость характера политической организации общества [11]. Промышленный период развития общества как раз и характеризуется подобным устройством политической структуры.

Г. Спенсер понимает адаптацию человека к обществу как процесс естественной эволюции, в ходе которой он превращается в социальное существо, причём в дальнейшем у него развиваются трудовые навыки, интеллект, социальные качества, именно так и происходит социализация человека. Сам процесс эволюции становится всё более сложным, к которому человек должен привыкать на основе уже сформированных социальных навыков. Эти навыки передаются как от этапа к этапу в процессе развития одного индивида, так и на основе перехода полученных и сформированных знаний от одного поколения к другому. Это делается на основе уже созданной системы образования, а также традиций, обычаев и структуры семейного развития. Вместе с тем эволюция в обществе непосредственно связана с соответствующими природными и социальными условиями.

Значимыми факторами в процессе эволюции общества являются уже сформированные социальные навыки и свойства человека. В итоге формируется некий объективный фактор, который уже не зависит от сознания и поведения людей, и принимается как объек-

тивная реальность. В процессе эволюции формируются и совершенствуются социальные институты, которые в свою очередь влияют на процесс адаптации человека к общественному развитию. Именно социальные институты способствуют превращению человека в социальное существо.

Идеи социал-дарвинизма были близко восприняты американским социологом А. Смоллом, который раскрывал движущие силы социального поведения на основе биологической природы человека [11]. Для того, чтобы человек утвердился в обществе, стал его естественным элементом, нужно было решить ряд конфликтных ситуаций, которые возникают между потребностями человека и его интересами, и теми возможностями, которые предоставляло общество для их удовлетворения. Главное для общества – это найти возможность консенсуса, чтобы завершить социальный конфликт и перейти к социальному согласию. Он уделял большое внимание психологической стороне этой проблемы, то есть для того, чтобы установить нормальные отношения между людьми, нужно учитывать именно социально-психологический компонент человеческого поведения.

Другой американский социолог Уильям Самнер также считал, что формированию человеческой личности способствуют сферы жизнедеятельности людей, способы социальной деятельности, всё это превращается в образ жизни, в социальную структуру общества. Большое значение в этом плане Самнер придавал социальной группе [11]. То есть сам процесс социальной адаптации происходит именно в рамках той группы, в которую входят отдельная личность.

Представители расы антропологического направления в социологии ещё больше акцентировали внимание на естественно природных основаниях человеческого поведения, ставить их во главу угла при оценке процесса социализации личности. Прежде всего, здесь надо указать на деятельность в этой сфере Ж. Гобино и Ш. Летурно [12]. Эти и другие исследователи подчеркивали превосходство определённой расы над другой, естественно, что эти идеи не могут быть приняты современной наукой и современным человеческим обществом.

Заслуга Карла Маркса в формировании основных социологических представлений о человеке в общественном развитии состоит в том, что он представлял общество, разделённое примерно на две части: базис и надстройка. В базис входили производственные отношения, в основе которых лежали производительные силы [12]. В надстройку входили идеи и представления о базисе и других сферах человеческих взаимоотношений. То есть фактически для формирования челове-

ческой личности подчёркивается роль именно базиса, то есть производственных отношений, в которых формируется социальный статус человека. Отсюда и роль социальной структуры общества в его эволюции. Кроме того, привлекают внимание его идеи о взаимоотношении человека и общества. Главную роль в этих взаимоотношениях играют социальные условия, в которых происходят эти взаимоотношения. Естественно, что речь идёт о социальной адаптации личности. Причем личность есть результат общественного развития. Следовательно, и Маркс, подобно другим классикам социальной мысли, считал ведущей стороной здесь именно общественное развитие.

Как видно, классический период формирования социологической мысли в основном представлен методологическими и концептуальными идеями о развитии общества, социальных групп и человеческой личности. Именно эти представления предопределили дальнейшие направления развития социологии.

Как известно, в психологическом направлении социологии выделяют психологический эволюционизм, групповую психологию, психологию подражания, психологию народов, инстинктивизм, интеракционизм (направление, изучающее межличностное взаимодействие) [12]. Учитывая рамки статьи, мы не имеем возможности подробно рассмотреть особенности каждой из указанных школ, отметим, что здесь вопрос социальной адаптации личности к обществу рассматривается через призму человеческого сознания и самосознания. Представители психологического направления в социологии призывали рассматривать взаимодействие человека и общества на основе, прежде всего, психологических данных личности. Следовало учитывать своеобразие как индивидуальной, так и общественной психологии, в том числе и в рамках психологии народов [13]. Все это выражается в становлении культуры людей в виде отдельных ее пластов, в том числе языка, литературы, искусства, обычаев и традиций.

Значительную роль в становлении идей социальной адаптации личности в обществе сыграли вопросы, выдвинутые представителями психологии толпы. Это Г. Тард [13], Г. Лебон [13], и другие последователи данного направления в социологии и психологии. Развитие психологии в конце XIX века и формирование ряда школ, которые были затем включены в состав классического этапа развития социологии, оказало значительное влияние на представления о том, какие процессы переживает человек в определённой социальной группе, в том числе и стихийно сформировавшейся. Речь идёт о психологии толпы. В толпе,

как в социальном сообществе, формируются новые качества у людей, которые отражаются на их личностных особенностях, на социальном поведении. Это сторона развития также играет значимую роль в социализации индивида. Речь идет не только о конкретных социальных сообществах в условиях социальной среды, но и об этнических и расовых группах. Причем ведущей стороной общественного развития считалась воля отдельных рас, которые определяют лицо цивилизации [13]. По мнению Г. Тарда, ведущей стороной формирования человеческих взаимоотношений является межличностное взаимовлияние.

Представители символического интеракционизма отошли от идеи подражания и на первый план стали выставлять процесс взаимодействия личности и общества, где оба указанных элемента составляют единое целое. Человек обладает социальным сознанием, это развивает его, выделяет из толпы, помогая осознавать свою личность. Именно формирование самосознания и есть процесс интеграции в общество. А самосознание формируется на основе интерактивного взаимодействия [13]. Идея «зеркального Я», первичных и вторичных групп являются сегодня ведущими сторонами подхода к проблеме личности не только в социологии, но и, прежде всего, в психологии, являясь основой концептуального обоснования идеи развития личности. Именно в первичных группах начинается процесс адаптации личности и вхождение его в различные общественные структуры.

Заслугой Ф. Тённиса в исследовании им проблемы социальной адаптации личности является определение им роли общинных и общественных связей в развитии общества [14]. Общинные связи основаны на отношениях в рамках «первичных» групп, как сказал бы Ч. Кули, а общественные уже выходят за рамки групповых отношений и носят предельно общий, рациональный и внешний по отношению к индивиду характер. Впоследствии Э. Дюркгейм назовет это механической и органической видами общественной связи. Человеческая воля проявляется, следовательно, на личностном уровне, в общинных связях, и на общественном – в общественных связях.

Классификация Тённисом социальных форм и социальных норм в обществе раскрывает условия действия социальной организации для реализации процесса социализации личности.

Г. Зиммель внес вклад в развитие теории социальной адаптации своими идеями о социальном взаимодействии, их многочисленных формах [14]. Он считал, что социальные качества личности значительно возрастают с увеличением числа групп, в которые он вхож. Это признак культуры человека и

одновременно – его свободы, проявления индивидуализма.

Заслугой Макса Вебера является идея типов социального действия, причём это классификация повлияла на другие социологические идеи, в том числе связанные с символическим интеракционализмом [14]. Следовательно, каждый индивид, благодаря тем видам социальных действий, в которых он участвует, проходит успешный процесс социальной интеграции. Важным является его подход к проблеме оценки и ценности, на которой в значительной степени и основан процесс социальной адаптации.

Правила социологического метода Э. Дюркгейма, его идеи об общественной солидарности и разделении труда, его социологическая концепция морали, религии, личности, проблема самоубийства, вопросы воспитания и образования оказали значительное влияние на становление всей последующей общественной мысли, в том числе социологии [15]. Именно социальный порядок ставился им в основу социальной адаптации личности в обществе.

Развитие эмпирической социологии, деятельность последователей структурного функционализма, феноменологической социологии также оказало свое влияние на становление новых подходов в оценке взаимоотношений между личностью и обществом на уровне социальной адаптации.

Выводы. Идея социальной адаптации достаточно сложная, носит комплексный характер и может быть рассмотрена лишь на стыке многих гуманитарных и социальных наук. Вместе с тем, как показал анализ, вклад социологии в изучение проблемы социальной адаптации значителен.

ЛИТЕРАТУРА:

- Капустин Б. Макиавелли и проблема политической морали. *Философско-литературный журнал «Логос»*. 2015. Т. 25, вып. 6 (108)
- Аристотель. *Этика*. М.: Эксмо, 2020
- Гнатенко П. Макиавелли о природе человека. *Humanities and Social Sciences 2015 HSS*, vol. XX, 22 (1/2015), pp. 25-32 January – March
- История Древнего Востока. Зарождение древнейших классовых обществ и первые очаги рабовладельческой цивилизации. Часть 1. Месопотамия / Под редакцией И. М. Дьяконова. М.: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1983. 534 с
- Назарова Ю.В. Философия политической толерантности в либерализме. *Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право*, 2013, № 9 (152), выпуск 24, с. 312-320
- Некрасова Н.А., Некрасов С.И. Мировоззрение как объект философской рефлексии. *Современные наукоёмкие технологии*. 2005. № 6. С. 20–23.
- Петров А.В., Юнусов А.А. Развитие общества и прав человека и гражданина. *Вестник Южно-Уральского государственного университета*. Серия: Право, 2005, № 2, с. 19-28
- Швачко Е.В. Толерантность как психолого-социальный феномен. *Социология: теория, методы, маркетинг*, 2001, 2, с. 154-171
- Коркунов, Н.М. История философии права : Пособие к лекциям / [Соч.] Н.М. Коркунова. Изд. 3-е (без перемен). СПб. : тип. М.М. Стасюлевича, 1903. 431 с.
- Конт О. Система позитивной политики. *Западноевропейская социология XIX века: Тексты*. М.: 1996. С. 220.
- Зборовский Г.Е. История социологии. М.: 2007
- Волков Ю.Г., Нечипуренко В.Н., Самыгин С.И. *Социология: история и современность*. М.: – Ростов н/Дону: 1999
- История социологии в Западной Европе и США. М.: 2001
- Кравченко А.И. История социологии. М.: 2006
- Арон Р. Этапы развития социологической мысли. М.: 1993
- Abdullayeva S.A. Nizamidə musiqi, musiqidə Nizami. Bakı: Nurlar NPM, 2018. – 360
- Nəsirəddin Tusi. Əxlaqi nəsirə. Bakı: 1968
- Məhəmməd Füzuli. Seçilmiş əsərləri. I cild. Bakı: 1958, 2005

СЕКЦІЯ 2 СПЕЦІАЛЬНІ ТА ГАЛУЗЕВІ СОЦІОЛОГІЇ

ОСМИСЛЕННЯ ЦІННІСНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЖИТЕЛІВ УКРАЇНИ COMPREHENSION OF THE VALUE SELF-REGULATION OF THE UKRAINE'S CITIZENS

Концепції цінностей класиків соціології об'єднувала ідея, що цінності здійснюють функцію регулювання цілей людської поведінки у будь-яких соціальних взаємодіях. Глобалізація наділила домінуючою роллю зміни, які швидкоплинно відбуваються на основоположних засадах формування ціннісного компасу у будь-якому суспільстві. Виникла необхідність звернення до індивідуалістичних концепцій цінностей, згідно із якими індивідуальні цінності, що стосуються окремої людини чи певних соціальних угруповань, складають систематизовану цілісність. Український народ має дуже різнобарвну та самобутню культуру, оскільки Україна знаходиться на стику успадкування ціннісних орієнтацій власних пращурів та осмислення ціннісних впливів з боку інших націй (польської, литовської, російської). Також давалися ознаки значні розриви у стратифікаційному процесі, через що самоствердження в українському суспільстві частіше полягало не в демонстрації власних здібностей, а в проявах домінування над іншими людьми. Простежувалася відсутність буферної ролі середнього класу, адже його формування відбувалося шляхом обслуговування класу заможних, а не на засадах виробництва. Набуття багатства відбувалося за незначний період, а наслідком формування класу бідних була систематична ресурсна нестача. Вищезазначене слугувало джерелом небажання виходити із межі особистих амбіцій. У результаті аналізу декількох найвідоміших досліджень цінностей українського суспільства було з'ясовано, що влада виступала домінуючою ціннісною перевагою в розстановці пріоритетів у будь-якій сфері життєдіяльності. Реорганізаційна успішність безсумнівно пов'язана зі стереотипами щодо цінностей та їх носіїв в українському суспільстві. Вразливість старшої вікової категорії по відношенню до фантома радянських цінностей разом із значущими відмінностями ставлень українців різного віку до людей із різноманітними життєвими пріоритетами та декларацій щодо власного морального ліцензування дає підстави говорити про міжпоколінські розколи у ціннісній саморегуляції українського суспільства.

Ключові слова: цінності, ціннісна саморегуляція, українське суспільство, життєві пріоритети, моральне ліцензування.

The values' concepts by the classics of sociology were united by the idea that values perform the function of regulating the goals of human behavior in any social interaction. Globalisation has given a dominant role to the changes that are rapidly going on the fundamental basis of the value compass formation in any society. There was a need to turn to individualistic concepts of values, according to which individual values constitute a systematised integrity while being related to individuals or certain social groups. The Ukrainian people have a very diverse and original culture, as Ukraine is being found at the crossroads of both inheriting the value orientations of their own ancestors and understanding the value influences of other nations (Polish, Lithuanian, Russian ones). Also, the significant gaps in the stratification process were noticeable, as a result of which the self-affirmation in Ukrainian society has more often consisted of not the demonstration of one's own abilities, but the manifestations of domination over other people. There was a lack of a buffer role of the middle class, because its formation had taken place by serving the wealthy class, not on the basis of production. The acquisition of wealth was taking place in a short period of time, and the formation of the poor class resulted in a systematic lack of resources. The above-mentioned circumstance was a cause for reluctance to go beyond personal ambitions. An analysis of several well-known studies of the Ukrainian society's values revealed that the power was a dominant value preference in setting priorities in any sphere of life. Reorganisation success is undoubtedly connected with stereotypes about values, and their carriers in Ukrainian society. The vulnerability of the older age group to the phantom of Soviet values, together with significant differences in the attitudes of Ukrainians of all ages towards people with different life priorities, as well as declarations of their own moral licensing, suggests intergenerational splits in the value self-regulation of Ukrainian society.

Key words: values, value self-regulation, Ukrainian society, life priorities, moral licensing.

УДК 316.752+316.728
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.3>

Забродіна Д.О.

студентка бакалаврату факультету соціології
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Ташенко А.Ю.

к.соціол.н.,
асистентка кафедри соціальних структур та соціальних відносин факультету соціології
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Вступ. Дослідження цінностей перебуває в активному розвитку різноманіття ідей. Згадаймо, як усе починалося в соціології. Зокрема, М. Вебер сповідував наступну концепцію цінностей: індивід вбачає свій послуг та моральний борг перед «вимогою» й «заповідями», що дані ціннісною дією. Цінності слугують мотивами задля здійснення індивідом

будь-якої дії. Е. Дюркгейм подавав уявлення про систему цінностей як про сукупність, знову ж таки, уявлень та орієнтирів окремих індивідів. Суспільство є джерелом надання сталих цінностей, індивід приймає вже готову аксіологічну картину світу; людська поведінка є врегульованою умовним механізмом, що стає внутрішнім, нібито природним прийняттям

людиною цінностей, і відбувається це шляхом «потоків» впливу думки, що домінує в системі соціальних взаємодій. Дюркгейм також пропонує перелік, що склався історично і включав метафізичні, економічні, естетичні та моральні цінності; прийняті і засвоєні, цінності виступають ключовими орієнтирами в організації життєдіяльності людини в суспільстві. Т. Парсонс розглядав цінності крізь призму культурних взірців. Він вважав, що саме цінності демонструють певний стандарт, що стимулює здійснення тієї чи іншої дії, а ціннісна система відіграє роль рушіїв об'єднання або, навпаки, розбіжностей в соціальних взаємодіях. Виникнення та розвиток соціальних класів, етнічних груп, націй тощо тісно пов'язана із ціннісною систематизацією. П. Сорокін запропонував не менш важливе поняття «ціннісної якості», що виступає як єдність накопичених норм, цінностей і знань. Дана єдність утілює фундамент побудови будь-якого типу суспільства в системі культурних контекстів. Культура є джерелом цінностей, але не здатна існувати виключно на одному ціннісному базисі, а здійснює себе через кризи, руйнацію попередніх ідеалів та образів [2, с. 327-330]. Як стає зрозумілим, Вебер спрямовує свою концепцію на бачення дії, що стає результатом синергії раціонального та аксіологічного: індивід приймає потужність морального впливу, що систематично надходить насамперед із соціальної дійсності. Дюркгейм наголошує на ієрархічності цінностей, ототожнюючи ціннісну ієрархію з певними аксіомами, що прийняті індивідами під час соціокультурної адаптації. Сорокін робить таке тлумачення цінностей, що поєднує культуру та суспільство «під знаком рівності», отримуючи при цьому аксіологічне наповнення. Парсонс розглядає «цінність» шляхом ототожнення її зі «стандартом». Отже, концепції вищезгаданих авторів об'єднувала ідея, що цінності здійснюють функцію регулювання цілей людської поведінки у будь-яких соціальних взаємодіях. Проте глобалізація наділила домінуючою роллю зміни, які швидкоплинно відбуваються на основоположних засадах формування ціннісного компасу у будь-якому суспільстві. Необхідним стало звернення до індивідуалістичних концепцій ціннісних систем.

Виклад основного матеріалу. Першим можна згадати перелік, запроваджений Ш. Шварцем, в якому були запропоновані десять латентних мотиваційних типів цінностей: 1) влада; 2) досягнення; 3) гедонізм; 4) стимуляція; 5) самостійність; 6) універсалізм; 7) доброзичливість; 8) традиція; 9) конформність; 10) безпека [4, с. 227-229]. Вони чітко вказували на ціннісний устрій українського суспільства як у порівнянні з іншими європейськими суспільствами, так і у виокремленні властивостей, що ідентифі-

кували ціннісну саморегуляцію України: за результатами Європейського соціального дослідження, *конформність, традиція, безпека та влада* були виражені в українському суспільстві значно сильніше, аніж *доброзичливість, стимуляція і гедонізм*. В Україні цінності категорії «збереження» були розповсюджені значно ширше, ніж «готовність до змін». Україна випереджала країни ЄС за типом «влада». Самоствердження в українському суспільстві частіше полягало не в демонстрації власних здібностей, а в проявах домінування над іншими людьми. Висновки з ЄСД підтверджували наявність суттєвих відмінностей ціннісних орієнтирів в українському суспільстві від тих, що панували в інших суспільствах Європи: Україна рухалася в бік цінностей *збереження*, а ЄС натомість схилився до популяризації *виходу за межі власного «Я»*. Відчутної переваги цінності влади набувала в українському суспільстві через значні розриви у стратифікаційному процесі, який стрімко розгортався завдяки розвитку в соціальній структурі двох груп: «традиційної» (переважно інтелігенція, робітничий клас і селянство) та «нової» (переважно представники вільних професій, підприємці, банкіри, безробітні). Простежувалася відсутність буферної ролі середнього класу, адже його формування відбувалося шляхом обслуговування класу заможних, а не на засадах виробництва. Набуття багатства відбувалося за незначний період, а наслідком формування класу бідних була систематична ресурсна нестача. Вищезазначене слугувало джерелом небажання виходити за межі особистих амбіцій.

Інша концепція – «ціннісного зсуву», авторства Р. Інглехарта – зверталася до теорії модернізації, згідно із якою будь-які культурні, політичні та економічні перетворення мають тісний взаємозв'язок, що надає можливість здійснювати прогнози відносно характеру взаємодій та їхнього впливу. Головний висновок полягав у наступному: покоління, яке народилося після Другої світової війни, виховувалося переважно у безпечному середовищі суспільства, наділеного комунікаційним «навантаженням» [10, с. 69-70]. Постматеріалістичне ціннісне наповнення передбачає забезпечення різноманіття умов самовираження й самовизначення людини як особистості в системі соціальних взаємодій, підтримання природного довілля та збереження цінності свободи слова тощо. Доки постматеріалістичні цінності поширюються, перебіг економічних досягнень триває і знаходиться у розквіті; якщо цей перебіг розгортається у протилежному напрямку, то й орієнтація на постматеріалістичні цінності послаблюється. Основою виступають зміни, продиктовані соціально-економічним розвитком, але поле їх впливу широке, бо охоплює

релігію, трудову мотивацію, дітонародження тощо [1, с. 31].

Згідно з ідеями вітчизняного соціолога А. Ручки, людина звертається до цінностей, коли життя ставить перед нею питання щодо сенсу, самопожертви, здійснення вибору. Особливого значення ціннісна проблематика набуває, коли мова йде про такі надважливі явища, як життя / смерть, страждання / щастя, любов / ненависть, втрата / набуття тощо. Вибір життєвих цілей супроводжується зверненням до аксіологічного вектору, оскільки засоби, що ведуть до поставленої мети, мають бути охарактеризовані через ціннісні орієнтири [9, с. 172-173]. Розвиток історії української культури відбувався на тлі польської, литовської та російської культур, що досить негативно впливало на культурні взаємодії, і причина крилася у відсутності власної державності. Це значно перешкоджало створенню єдності в контексті національної політики; згодом додалася і неоднозначність перебігу ціннісного розвитку із здобуттям незалежності, адже на точках епохального зламу розпочалося відродження, але кінцева мета побудови демократичного суспільства полягає у реалізації кола інтересів більшості серед населення країни [8, с. 205]. Наскільки все складно в українців з розмаїттям цінностей як рушійною силою у впровадженні правил, що протягом життя людини чинять вплив на всі її поведінкові самопрояви, можна скласти уявлення з результатів емпіричних досліджень щодо ставлення до людей із різними життєвими пріоритетами [12] та різниці в декларованому моральному ліцензуванні [11] (див. Табл. 1 і 2, «*» позначає значущість на рівні 0,05, «**» позначає значущість на рівні 0,01).

Цілком доречним буде згадати і результат застосування розмаїття маніпулятивних технологій із боку протилежного культурного кола за посередництва російської пропаганди, що чинить потужний вплив за рахунок недостатнього рівня обізнаності українського населення. Вразливою категорією для проведення ефективної пропаганди зазвичай стають люди віком від 50 років і старше. В рамках вітчизняних соціологічних досліджень приділяється недостатньо уваги, зокрема, феномену європейських цінностей серед старшого покоління. Згідно з результатами дослідження, проведеного соціологічною групою «Рейтинг» на замовлення Міжнародного Республіканського Інституту, частка українців, які підтримували вступ України до ЄС, у червні 2019 р. складала 59%. Прихильність до європейської інтеграції поступово зростала, про це свідчили дані 2012 р., згідно із якими у вересні того року частка за тим самим показником складала 32% [6]. Питання відносно причин такої суперечливості щодо європейської ідентичності серед

українського населення не може отримати однозначних відповідей. Мабуть, однією з ключових особливостей культурної ідентичності та цінностей ЄС полягає в тому, що вони взаємозалежать, впливаючи одна на одну. Цей процес відбувається за допомогою обміну історичною спадщиною, літературою, кіно, музикою тощо, що передбачає досягнення «точок стискання» між різними народами, що є надважливим задля розширення політичних можливостей в контексті сусідства, а демократизація та її аксіологічна складова постають ключовим рушієм у динаміці процесів, що впливають на ціннісну модернізацію. Шляхи до демократизації українського суспільства прокладалися ще з проголошення незалежності України як держави, а воєнне сьогодення продемонструвало і наявність необхідних атрибутів. Однак, не дивлячись на це, більшість спостерігачів не бачили наближеності до демократизації, тому що державотворення є вельми комплексним та довготривалим процесом. При цьому ціннісна саморегуляція слугує безсумнівним чинником в будь-яких сферах державотворчих процесів [7, с. 108-109]. Зокрема, як зазначила У. Лешенок, «респонденти з високою вираженістю цінностей «Самоствердження» та «Відкритості» є особливо чутливими до стану демократії в країні, адже очікують від держави гарантій громадянських прав та свобод, і такі тенденції у дослідженні 2004 року можуть бути пов'язані з відчуттям утисків цих громадянських прав, які вилились у Помаранчеву революцію» [3, с. 60]. Оскільки будь-яка нація являє собою віддзеркалення своєї культурної спадщини, то ідеї, що стосуються її, складають ціннісний профіль у перебігу кожного етапу державотворчого процесу [5, с. 35-37]. Українська національна ідея також стає важливою складовою ціннісної саморегуляції. Це можна аналізувати на прикладі першої Конституції, яка була прийнята у 1710 р. Ця сторінка історії України закріпила аксіологічне тлумачення формування демократичних засад, ідею будівництва суспільного ладу на основі цінності незалежної держави. Не слід оминати й значення дискурсу щодо геополітичних пріоритетів, що розвиває уявлення про українські перспективи [8, с. 104]. Зараз Україна перебуває у стані інтенсивного руху в бік ЄС, а отже, і в бік осмислення власної ідентичності.

Висновки. У результаті аналізу досліджень цінностей українського суспільства було з'ясовано, що влада виступала домінуючою преференцією в процесі розстановки пріоритетів у будь-якій сфері життєдіяльності. Цими термінами можна було описати ситуацію, звернувшись до методики десяти латентних мотиваційних типів цінностей Ш. Шварца та висновків Європейського соціального дослідження. У результаті розгляду перебігу культурно-історичних подій, які чинять без-

Статистично значущі відмінності у 4-вимірних розподілах за оцінюваними складовими моделями поведінки, типом населеного пункту, статтю і віком

Спрощена сутність відповідей на твердження Категорії респондентів	- (вчиняють погано)	+ (вчиняють морально)	+/- (буває всяке)	Не взаємодіяли, не знають
<i>Оцінювання щодо людей, для яких найважливіше – перевірені часом зв'язки, довіра і традиції</i>				
Оцінювана модель поведінки – (Не)Вчинення шкоди іншим**				
Обл. центр, чол., 18-30 років	15,8%	53,9%	25%	5,3%
Обл. центр, чол., 31-55 років	8,9%	63,7%	13,7%	13,7%
Обл. центр, чол., Ч 56+ років	7,6%	73,4%	7,6%	11,4%
Оцінювана модель поведінки – (Не)Підрив авторитету інших*				
Село, чол., 18-30 років	22,9%	51,4%	10%	15,7%
Село, чол., 31-55 років	8,9%	58,5%	12,6%	20%
Село, чол., 56+ років	20,5%	62,8%	7,7%	9%
Оцінювана модель поведінки – (Не)Угнетіння інших*				
Обл. центр, чол., 18-30 років	20%	44%	29,3%	6,7%
Обл. центр, чол., 31-55 років	12,3%	51,6%	21,3%	14,8%
Обл. центр, чол., 56+ років	6,3%	55,7%	19%	19%
<i>Оцінювання щодо людей, для яких найважливіше – збереження мінімальних умов для безконфліктного співіснування з іншими</i>				
Оцінювана модель поведінки – (Не)Вчинення шкоди іншим**				
Місто, чол., 18-30 років	6,8%	49,3%	31,5%	12,3%
Місто, чол., 31-55 років	13%	33,1%	42,9%	11%
Місто, чол., 56+ років	14,4%	36,1%	23,7%	25,8%
Оцінювана модель поведінки – (Не)Введення в оману інших*				
Місто, чол., 18-30 років	13,5%	25,7%	41,9%	18,9%
Місто, чол., 31-55 років	15,6%	35,1%	37,7%	11,7%
Місто, чол., 56+ років	18,2%	39,4%	21,2%	21,2%
Оцінювана модель поведінки – (Не)Підрив авторитету інших*				
Місто, чол., 18-30 років	6,8%	38,4%	42,5%	12,3%
Місто, чол., 31-55 років	16,9%	27,3%	40,3%	15,6%
Місто, чол., 56+ років	15%	40%	24%	21%
<i>Оцінювання щодо людей, для яких найважливіше – пошук компромісу інтересів і кооперація</i>				
Оцінювана модель поведінки – (Не)Вчинення шкоди іншим**				
Місто, чол., 18-30 років	5,4%	37,8%	35,1%	21,6%
Місто, чол., 31-55 років	13,6%	36,4%	29,9%	20,1%
Місто, чол., 56+ років	8,1%	32,3%	19,2%	40,4%
Оцінювана модель поведінки – (Не)Введення в оману інших*				
Місто, жін., 18-30 років	13%	41,6%	18,2%	27,3%
Місто, жін., 31-55 років	6,6%	44,3%	29,9%	19,2%
Місто, жін., 56+ років	15,4%	36,9%	20,1%	27,5%
Оцінювана модель поведінки – (Не)Підрив авторитету інших*				
Обл. центр Ж 18-30 років	10,1%	30,4%	43,5%	15,9%
Обл. центр, жін., 31-55 років	8%	37,7%	26,8%	27,5%
Обл. центр, 56+ років	18%	30,3%	26,2%	25,4%

посередній вплив на тенденції в напрямках ціннісної саморегуляції, ми переконалися, що надважливу роль в аксіологічних засадах відіграють поштовх до динаміки в бік демократичного державотворення, дискурс задля усвідомлення цінності незалежності, історична спадщина тощо. Реорганізаційна успішність безсумнівно пов'язана зі стереотипами щодо цінностей та їх носіїв в українському суспіль-

стві. Хоча Україна перебуває в русі до Європи, вплив російської пропаганди все ще дієвий щодо вразливої щодо згадування радянських цінностей вікової категорії, що разом із різницею ставлень українців до людей із різними життєвими пріоритетами та декларованого морального ліцензування дає підстави говорити про міжпоколінські розколи у ціннісній саморегуляції українського суспільства.

Таблиця 2

Статистично значущі відмінності у 4-вимірних розподілах за видом оцінюваної ситуації морального ліцензування, типом населеного пункту, статтю і віком

Альтернативи відповіді на твердження Категорії респондентів	1-3 (незгода)	4-6 (поміркваність)	7-9 (згода)	Немає відповіді
<i>«Якщо я роблю все можливе для своєї родини, я можу дозволити собі не виконати якісь зобов'язання щодо своїх колег»*</i>				
Місто, жін., 18-30 років	30,9%	17,3%	32,1%	19,8%
Місто, жін., 31-55 років	45,3%	19,5%	25,2%	10,1%
Місто, жін., 56+ років	34,9%	19,8%	23%	22,2%
<i>«Якщо я роблю все можливе для своєї родини, я можу дозволити собі не виконати якісь зобов'язання щодо своєї країни»*</i>				
Місто, жін., 18-30 років	27,2%	24,7%	27,2%	21%
Місто, жін., 31-55 років	43,4%	20,1%	24,5%	11,9%
Місто, жін., 56+ років	41,3%	22,2%	14,3%	22,2%
<i>«Якщо я роблю все можливе для своєї країни, я можу дозволити собі не виконати якісь зобов'язання щодо своїх колег»*</i>				
Місто, жін., 18-30 років	32,1%	32,1%	8,6%	27,2%
Місто, жін., 31-55 років	49,1%	28,3%	8,2%	14,5%
Місто, жін., 56+ років	42,1%	27,8%	3,2%	27%

ЛІТЕРАТУРА:

1. Инглхарт Р., Вельцель К. *Модернизация, культурные изменения и демократия: Последовательность человеческого развития* / Пер. с англ. М. Коробочкин. М. : Новое издательство, 2011. 464 с.

2. Корж Н. В. Проблема ценностей и установок в социологии. *Вопросы современной науки и практики. Университет им. В. И. Вернадского.* № 3(34). 2011. С. 327–332.

3. Лешенок У. С. Типологія ціннісних орієнтацій українців (на основі даних європейського соціального дослідження). *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія "Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи".* 2018. Вип. 41. С. 56–61.

4. Магун В. С., Руднев М. Г. *Базовые ценности-2008: сходства и различия между россиянами и другими европейцами* : Препринт WP6/2010/03. М.: Изд. дом Гос. ун-та Высшей школы экономики, 2010. 52 с.

5. Медвідь Ф. Українська національна ідея як детермінанта державотворчих процесів. *Політичний менеджмент.* 2005. № 1. С. 35–43.

6. Підтримка населення щодо членства України в НАТО зростає, а найбільше турбує українців стан економіки – нове опитування MPI. *IRI Ukraine.* – 21.12.2021. – URL: <https://iri.org.ua/novini/>

pidtrymka-naselennya-shchodo-chlenstva-ukrayiny-v-nato-zrostaye-na-ybilsheturbuye (дата звернення: 09.05.2022).

7. Пуертас С. Д. К. Соціокультурний підхід до вивчення цінностей. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент.* 2014. Вип. 15. С. 108–119.

8. Радченко О. В. *Ціннісна система суспільства як механізм демократичного державотворення* : монографія. Х. : Вид-во ХарPI НАДУ «Магістр», 2009. 380 с.

9. Ручка А. Цінності та ціннісна зміна у сучасному суспільстві. *Культурологічна думка. Щорічник наукових праць.* 2013. № 6. С. 172–179.

10. Соколова К. О. Дослідження ліберальних цінностей (ліберально-авторитарний напрям досліджень). *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки.* 2011. Вип. 13. С. 92–97.

11. Ташченко А. (Не)рівність зобов'язань: які в українців моральні ліцензії. *Research & Branding Group.* – 19.01.2021. – URL: <https://rb.com.ua/uk/blog-uk/omnibus-uk/ne-rivnist-zobov-jazan-jaki-v-ukrainciv-moralni-licenzii/> (дата звернення: 24.05.2022).

12. Ташченко А. Культурний код морали «по-українски». *Research & Branding Group.* – 22.03.2019. – URL: <https://rb.com.ua/blog/kulturnyj-kod-morali-po-ukrainski/> (дата звернення: 24.05.2022).

СЕКЦІЯ 3 ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

ЧАСОВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ЛЮДИНИ У СИТУАЦІЇ БОЙОВОГО СТРЕСУ

TEMPORARY CHARACTERISTICS OF HUMAN DISADAPTATION IN A SITUATION OF COMBAT STRESS

У статті розглянуті питання часової розгортки та прогнозування гострої або довготривалої ситуації бойового стресу, в якій потрапляє людина в умовах бойових дій, не залежно чи це цивільна особа, чи військовослужбовець, виконуючий свої професійні обов'язки.

Стрес, а саме ситуація бойового стресу, викликає перенавантаження вегетативних зрушень, вони приводять до розвитку психосоматичних розладів за принципом «слабкої ланки», і це є результатом дезадаптації, де вегетативне реагування на стрес настає значно пізніше за психічне, має свою часову характеристику та період часової розгортки.

Показано, що перебудови метаболізму у осіб які пережили стрес, асоційований з бойовими діями та зі службовою діяльністю, викликають реакцію соматичної декомпенсації за механізмом «слабкої ланки», а саме, коли не витримує навантажень одна із стрес-залежних систем.

Саме це може призводити до психосоматичних захворювань, особливо при їх довготривалій дії, як в разі цивільних осіб, так і у разі військовослужбовців, а також сприяти емоційному вигоранню, з неможливістю виконувати свої професійні обов'язки.

Таким чином, спираючись на часові параметри – часові точки перших кризових станів або вузлових точок, можна з великою достовірністю розрахувати час розвитку гострого психосоматичного розладу на фоні одержаного бойового стресу, як серед цивільного населення, яке опинилось у зоні бойових дій, так і для військовослужбовців, виконуючих свої професійні обов'язки під час бойових дій.

Прогнозувати його подальше розгортання із формуванням психосоматичних розладів з урахуванням «locus minoris resistentiae». Це дозволить визначити своєчасні діагностичні, психолого-соматичні, реабілітаційні, профілактичні та прогностичні заходи.

Ключові слова: бойовий стрес, чинники часу, точки фазової сингулярності, психосоматична дезадаптація.

The article deals with the issues of temporal scanning and forecasting of acute or long-term combat stress situations in which a person finds himself in combat conditions, regardless of whether he is a civilian or a serviceman performing his professional duties.

Stress, namely the situation of combat stress, causes overload of autonomic shifts, they lead to the development of psychosomatic disorders on the principle of "weak link", and this is the result of maladaptation, where autonomic stress response occurs much later than mental, has its time characteristics and time period. sweeps.

It has been shown that metabolic changes in people who have experienced stress associated with combat and service activities, cause a reaction of somatic decompensation by the mechanism of «weak link», namely, when one of the stress-dependent systems can not withstand the load.

This can lead to psychosomatic illnesses, especially if they are long-lasting, both in the case of civilians and in the military, as well as contribute to emotional burnout and inability to perform one's professional duties.

Thus, based on time parameters – time points of the first crisis states or focal points, it is possible to calculate with great reliability the time of development of acute psychosomatic disorders against the background of combat stress, both among civilians in the war zone and for servicemen, performing their professional duties during hostilities.

Predict its further development with the formation of psychosomatic disorders, taking into account the «locus minoris resistentiae». This will allow to determine timely diagnostic, psychological and somatic, rehabilitation, preventive and prognostic measures.

Key words: combat stress, time factors, phase singularity points, psychosomatic maladaptation.

УДК 159.922.4

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.4>

Бондаревич С.М.

к.психол.н., доцент,
доцент кафедри «Практична
психологія»

Одеський національний морський
університет

Постановка проблеми. У цей непростий час, який переживає наша країна, усі люди, які живуть тут і зараз, переживають колосальні навантаження як психологічні, так і фізичні, причому нерідко, вони межують з несумісними за життям умовами.

Нині, зараз людей, які живуть у цей тяжкий воєнний час в Україні, так і тих, хто виїхав за межі країни, супроводжує колосальний емоційний стрес та сильна психологічна і психофізіологічна напруга.

Стрес, а саме ситуація бойового стресу, викликає перенавантаження вегетативних зрушень, вони приводять до розвитку психосоматичних розладів за принципом «слабкої ланки», і це є результатом дезадаптації, де вегетативне реагування на стрес настає значно пізніше за психічне, має свою часову характеристику та період часової розгортки [1; 2; 3, с. 687-696].

Кожна людина ставить не тільки питання як пережити це важке життєве випробування, але

і як адаптуватися в цих суворих умовах воєнного часу, зберегти свою психіку і здоров'я, свою працездатність, а особливо для тих, які пережили стрес, асоційований зі службовою діяльністю, а саме серед військовослужбовців.

Актуальність. Дослідження порушень адаптації у тяжкий воєнний час є найбільш актуальними, особливо серед осіб, які знаходяться у зоні бойових дій та умовах, дуже небезпечних для їх життя.

Мета дослідження Розглянути чинники часу прогнозування психосоматичної дезадаптації у ситуації бойового стресу серед цивільного населення та військовослужбовців у зоні бойових дій.

Результати та обговорення. Дослідження проблеми стреса та адаптаційного синдрому веде свій відлік від Г. Сельє, який визначав стрес як неспецифічну (однотипну психофізіологічну реакцію для різних стресорів) відповідь організму на будь-яку висунуту йому вимогу, яка допомагає людині пристосуватися до стресу, впоратися з труднощами (Сельє Г., 1977; Адо А.Д., 2000; Александров Ю.І., 2012) [2; 4, с. 215-226; 5, с. 20-33].

Стрес – це комплекс біохімічних, фізіологічних, психологічних, поведінкових реакцій людини попри все, що їй шкідливо. Це різноманітне явище, яке має наступні види: фізіологічний; психологічний (інформаційний – інформаційні навантаження і емоційний – страх, невіра у свої сили, образа тощо).

Стрес як неспецифічна відповідь організму на будь-яку висунуту йому вимогу має свої закономірності і протікає по стадіях та фазах: 1) стадія тривоги (фаза шоку та фаза протишоку); 2) стадія резистентності; 3) стадія виснаження [1-2].

Стадія тривоги («реакція тривоги», стадія мобілізації, аварійна стадія) протікає у дві фази: шоку та протишоку (контршоку). Тривалість стадії коливається від кількох секунд і до 6–48 годин.

Фаза шоку характеризується шокowymi змінами: гіпонатріємією, гіпотензією, гіпотонією, збільшенням проникності мембран, згущенням крові, зменшенням об'єму циркулюючої крові, лейкоцитозом, що переходить у лейкопенію, лімфо та еозинопенією, негативним азотистим балансом (прояв активізації каталітичних процесів), що змінюють та визивають гіпотермією організму, депресією нервової, імунної та ендокринної (особливо гонадної) систем на тлі активізації продукції глюкокортикоїдів, мінералокортикоїдів та катехоламінів.

Шок – патологічний процес, який гостро розвивається, та загрожує життю, зумовлений дією на організм надсильного патогенного подразника і характеризується важкими порушеннями діяльності ЦНС, кровообігу, дихання та обміну речовин. Шок розвивається при

вогнепальних пораненнях, важких механічних травмах, поширених опіках, переливанні несумісної крові, іноді при введенні вакцин та сироваток та ін.

Для шоку характерна двофазна зміна активності ЦНС: початкове поширене порушення структур мозку (еректильна стадія) змінюється також поширеним пригніченням їх діяльності (торпідна стадія).

Фазні зміни активності ЦНС пов'язані з надмірними аферентними впливами різного походження: сильним подразненням екстеро-, інтеро- або пропріорецепторів, пошкодженням нервових провідників, сплетень або тканини мозку. При шоці свідомість може бути затемнена, особливо в торпідну стадію, але вона не втрачається повністю.

В еректильну стадію збільшується активність симпатико-адреналової та гіпофізарно-наднирничкової систем, посилюється робота серцево-судинної системи – збільшується частота серцевих скорочень, підвищується артеріальний тиск, зменшується обсяг циркулюючої крові у нирках, травному тракті, шкірі та м'язах, але збільшується та зростає частота дихання. Еректильна стадія не тривала.

У торпідну стадію шоку активність симпатико-адреналової системи знижується, а рівень кортикостероїдів у крові падає. Різко знижується артеріальний тиск, може зменшуватись частота серцевих скорочень, виникає депонування та зменшення об'єму циркулюючої крові. Виникають розлади мікроциркуляції. Підвищення проникності гістогематичних бар'єрів призводить до появи в крові токсичних продуктів, у зв'язку із чим розвивається токсемія.

Для шоку характерне виникнення так званих порочних кол, що відіграють важливу роль у наростанні тяжкості шокowego стану. Розлади діяльності ЦНС при шоці призводить до порушення дихання та кровообігу. Пригнічення цих життєво важливих функцій викликає розвиток гіпоксії, а остання посилює розлад діяльності ЦНС. Отже, коло патологічних реакцій замикається.

Фаза протишоку характеризується контршокowymi змінами: гіпернатріємією, гіпертензією, гіпертонією, гіпоталамо-гіпофізарно-наднирничкової системи та ін. Починає гіпертрофовуватися кора надниркових залоз, ще більше посилюється секреція глюко- та мінералокортикоїдів, які перебудовують обмінні процеси в організмі, внаслідок чого підвищується резистентність організму. Якщо організм не гине в стадію тривоги, то розвивається стадія резистентності, а пізніше розвиток стадії виснаження [1; 6, с. 21-25].

Стадія резистентності характеризується стійкою гіпертрофією кори надниркових залоз, стійким збільшенням секреції гормонів кори

надниркових залоз, активізацією процесу глікогеногенезу, активізацією анаболічних процесів, розвитком тривалої адаптації організму, стійким збільшенням неспецифічної резистентності організму (прямий та перехрестний). Саме ця стадія визначає головний адаптивний ефект стрес-реакції.

Стадія виснаження характеризується: атрофією кори надниркових залоз, розвитком гіпокортицизму, зменшенням АТ, збільшенням катаболізму білків, розвитком дистрофічних процесів, зношуванням біологічних систем, раннім старінням організму, розвитком некробіотичних та некротичних процесів, загибеллю організму.

Однак ці ефекти стресу можуть, особливо при занадто сильних або тривалих, зтяжних стресах, перетворитися на ушкоджуючі та призвести до розвитку 3 стадії стресу – стадії виснаження та загибелі організму.

Серед різних стрес – гормонів гормони системи гіпоталамус-гіпофіз-кора надниркових залоз мають найбільше адаптивне значення при дії на організм різних стресорів. Недостатність цих адаптивних гормонів призводить до зниження неспецифічної резистентності організму як до фізіологічних, так і особливо до патогенних факторів, призводить до «хвороб адаптації»: цукровий діабет, гіпертонічна хвороба, бронхіальна астма, шкірні хвороби та ін. [1].

Результатом процесу адаптації є розвиток специфічних пристосувальних реакцій. Одним з перших дослідників стресу, асоційованого зі службовою діяльністю, та пов'язаних з ним патологічних змін, став Da Costa (1871), який описав скарги солдатів на задишку, серцебиття, тяжкість або біль у грудях, запаморочення, головний біль та ін. [1; 3, с. 687-696].

Масові потрясіння та війни початку ХХ століття призвели до нових досліджень. Так, Е. Краепелін, описуючи травматичний невроз, зазначив, що після тяжкої психічної травми залишаються постійні зміни психіки, які зго-

дом посилюються через соматичні розлади (Краепелін Е., 1916; Майєрс, 1919; Смулевич А.Б., Ротштейн В.Г., 1983; Wignall F.S., Roswell R., Hyams K.C., 1996; Назаренко В.Д., 1998; Holinger P.C., Offer D., Zola M.A., 1988) [1; 2; 3, с. 687-696].

За даними вчених, під стресом, асоційованим зі службовою діяльністю, називають багаторівневий процес адаптації людини в умовах небезпечних для її життя та здоров'я, багатьох травматичних обставин, пов'язаних з трудовою або службовою діяльністю, що призводить до напруження реактивних механізмів саморегуляції, та супроводжуються закріпленням психофізіологічних змін за типом умовних рефлексів [1].

Автори виділяють термінову адаптацію осіб небезпечних професій до «бойової» обстановці як пристосування до нових, незвичних «бойових» стимулів, і довготривалу адаптацію, тому що вона призводить до значних психофізіологічних змін, та дозволяють людині виживати в екстремальних умовах тривалий час.

За даними дослідників (Судаков К.В. з співавт., 2000), симпатична активація є пусковим і обов'язковим елементом стресу, а вегетативна нервова система перш за все реагує на психологічні зміни при виникненні стресу [2; 3, с. 687-696].

Загальний адаптаційний синдром (рис. 1) у своєму розвитку проходить три стадії – «тріада Г. Сельє» [3, с. 687-696].

Перебудови метаболізму у осіб які пережили стрес, асоційований з бойовими діями та зі службовою діяльністю, розвивають реакцію соматичної декомпенсації за механізмом «слабкої ланки», а саме, коли не витримує навантажень одна з стрес-залежних систем (Цуканов Б.Й., 2000) [7].

Така ситуація стає основою для розвитку психосоматичних захворювань, в якій стрес виконує роль неспецифічного процесу, та пов'язує психологічні стимули з соматичними

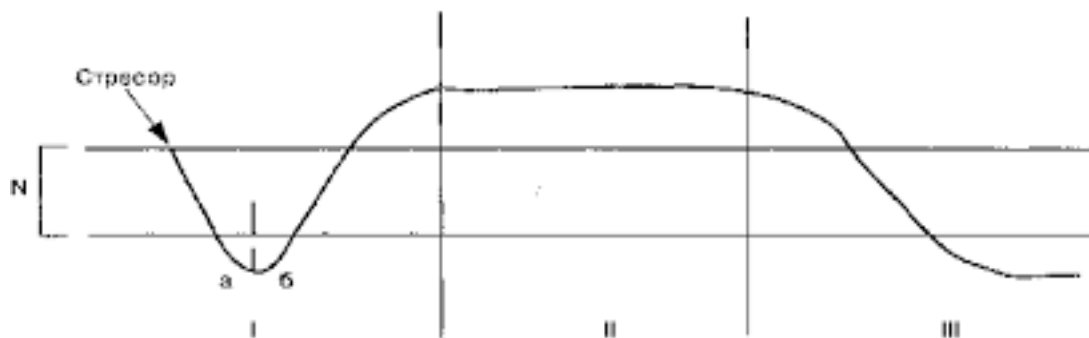


Рис. 1. Зміна резистентності організму на різних стадіях загального адаптаційного синдрому: N – межі нормального рівня резистентності організму; I – стадія тривоги; II – стадія резистентності; III – стадія виснаження

реакціями за допомогою вегетативної нервової системи.

Однак, вегетативне реагування завжди запізнюється в часі від появи самого стресового фактора, який впливає на психіку. Будь-який подразник, що викликає стресову реакцію, повинен спочатку бути сприйнятий (хоч і не обов'язково усвідомлено) сенсорними рецепторами периферичної нервової системи. Сприймавши роздратування, рецептори посилюють імпульси сенсорними шляхами периферичної нервової системи до мозку.

У ЦНС від основних шляхів, висхідних до неокортексу, відходять нервові відгалуження, які прямують у ретикулярну формацію і далі прямують до проміжного мозку.

Самі сприймані події отримують належну оцінку у структурах мозку, пов'язаних із забезпеченням мотиваційно-потребової сфери людини (у гіпоталамусі та лімбічній системі). Зрештою, всі потоки нервової імпульсації по висхідних шляхах надходять у кору великих півкуль, де здійснюється їх змістовна, смислова інтерпретація. Результати цієї інтерпретації каналами зворотного зв'язку потрапляють до лімбічної системи. Якщо подразник тлумачиться як загроза чи виклик, та провокує яскраво виражену емоційну оцінку, виникає стресогенна реакція.

Далі йде вегетативне реагування на стрес понизу по наступних гормональних осях: гіпоталамус-гіпофіз-надниркові залози та гіпоталамус-гіпофіз-щитовидна залоза-надниркові залози-підшлункова залоза [5, с. 20-33].

Отже, у загальному вигляді умови виникнення реакції на стрес такі: будь-який подразник отримує подвійну інтерпретацію – об'єктивну (у корі великих півкуль) і суб'єктивну (у лімбічній системі).

Усі фізичні, психічні, соціальні, історичні процеси функціонування людського організму існують на наступних рівнях: психологічному та психофізіологічному; фізіологічному; біохімічному; просторовому; часовому; інформаційному та енергетичному. Причому, кожен із цих рівнів має свою часову характеристику та період часової розгортки.

Б.І. Цуканов (1989; 2000) визначив, що кожен окремий індивід має власну, вроджену, постійну одиницю часу. Носій своєї одиниці часу – індивід, так званий «т-тип». Власна одиниця часу індивіда має жорсткість, протягом життя не змінюється і є одним із об'єктивних показників динамічних властивостей психіки – темпераменту [7].

Вперше, на підставі виділеної психологічної константи – власної одиниці часу i , визначенні її як «кроку» ходу власного біологічного годинника індивіда, дослідник зробив поділ існуючих сучасних психологічних типів людської популяції на різні типи, i , також, виділив «переважні»

захворювання з урахуванням «locus minoris resistentiae».

Тому, прояв гострого психосоматичного розладу чи соматичного захворювання має свою часову розгортку, яка визначається індивідуальним ходом власного біологічного годинника індивіда. Роль головного маятника в цьому годиннику виконує серце людини.

У межах показників власної одиниці часу, що дорівнює $0,86сек < t > 0,94сек$, яка відповідає середнім параметрам, С-періодичність становить – 7,65 року, це великий С-період для «середньогрупового суб'єкта» [7]. Автором було отримано дворічний цикл для «середньогрупового суб'єкта», який дорівнює – 1,92 року (2 роки) [7].

Якщо ми підсумовуємо показники власної одиниці часу для «середньогрупового суб'єкта» при гострому соматичному порушенні, ми можемо отримати часові точки перших кризових станів або вузлових точок, це: 7-й день ± 1 день; 14 день ± 2 день; 21-й день $\pm 2-3$ дні; 42-й день $\pm 2-4$ дні; 90 днів $\pm 2-5$ днів і т.д., час відліку ведеться від початку захворювання, стресу або будь-якого гострого початку незвичайної події.

Саме у ці часові періоди відзначається психофізіологічні порушення роботи організму людини (тривожність; зниження настрою; дратівливість; конфліктність з агресією; втома; слабкість; порушення нормального функціонування фізіологічних систем організму).

Відповідно до циклоїдної моделі фазова сингулярність (ФС) має місце у точці, де кінець попереднього великого циклу зливається з початком наступного циклу (ФС-1). У цю ж точку потрапляє початок нового вікового С-періоду. Крім точки ФС-1 у межах великого циклу є ще кілька точок фазової сингулярності: ФС-2 – кінець першої – початок другої чверті ($\frac{1}{4}C$); ФС-3 – кінець другої – початок третьої чверті (С); ФС-4 – кінець третьої – початок четвертої чверті (С); ФС-5 – кінець четвертої – кінець великого циклу – початок наступного циклу [8].

Використовуючи передавальне число у зворотному порядку, можна показати, що в п'яти точках фазових сингулярностей великого біологічного циклу «С» зливаються кінці і початки більш менших періодів, аж до дихальних циклів та циклів «дійсного сьогодення» [7].

Аналіз структури симптомомкомплексу порушень усередині С-періодів показує, що загальним тут є те, що гострі прояви органіко-функціональних змін збігаються з кінцями чвертей поточних С-періодів, або їх кінцями. Вони можуть повторюватися з періодичністю у $\frac{1}{8}C$, $\frac{1}{16}C$, $\frac{1}{64}C$, і включати періоди погіршення психофізіологічного стану протягом однієї-трьох діб з періодами ремісії до 21 – 42 – 90 днів [8].

Основний вік виникнення психосоматичних порушень, який характеризується зниженням як психічного, так і фізичного почуття людини може бути представлено наступними віковими точками: 22±2 роки, 30±2 роки, 45±2 років, 61±2 роки [8].

Тобто, якщо часова розгортка самого стресу нашарується або збігається з точками фазової сингулярності – вузловими точками вікової С-періодичності життя людини, то найімовірніше може бути розвиток гострої психосоматичної дезадаптації з усіма негативними наслідками здоров'ю людини.

Досліджуючи психофізіологічні порушення, які супроводжують розвиток бойового стресу та процеси адаптації, Е. Дінтер виявив своєрідну закономірність, та показує, як процес адаптації до бойових дій триває приблизно 15-25 діб, до закінчення яких військовослужбовець досягає піку морально-психологічних можливостей.

Після 30-40 діб безперервного перебування у безпосередньому зіткненні з противником, за даними дослідника, настає їхній швидкий спад, пов'язаний із виснаженням духовних і фізичних сил. Виходячи з цього, Е. Дінтер вважає, що перебування воїнів на передовій не повинно перевищувати 40 діб [1-2].

За даними дослідників, реакція бойового стресу має такі характеристики:

1. Психічні та фізіологічні гострі реакції на сильний стрес від подій, пов'язаних з бойовими діями.

2. Широкий спектр фізичних, ментальних та емоційних симптомів та ознак (депресія, втома, тривожність, зниження концентрації/пам'яті, надмірна збудженість НС та ін.)

3. Триває значно більше 4-х днів після виникнення стресової події.

4. Гостра травма та психотравма у війні може бути асоційована з травмою пережи-

вання, та згасає протягом періоду від кількох годин до кількох днів [2].

Так, І.О. Котеньов пропонує наступні стадії формування психогенних розладів внаслідок травматичної події, які відповідають класифікаційному психіатричному стандарту Американської психіатричної асоціації DSM-IV (Рис. 2) [2].

Перебіг гострої реакції на бойовий стрес, включає два етапи.

На першому етапі спостерігається стан розгубленості, психічна дезорієнтація, звуження сприйняття та уваги.

На другому етапі нарастають тривога, паніка, вегетативно-соматичні симптоми, злість, відчай або ступор. У більшості випадків симптоми «розминаються» протягом декількох хвилин, і їх вираженість зменшується через 24-48 годин [1-2].

У період після гострого стресу наступає часткова або повна амнезія, яка носить адаптаційний характер, але при подальшій дії екстремальних факторів стає надмірною (надлишковою), яка приводить до патологічних психофізіологічних змін. Вони можуть включати звуження поля свідомості, неповне орієнтування, тривогу, пригніченість, агресивність, гіперактивність, порушення здатності адекватно реагувати на зовнішні стимули і взаємодіяти з оточуючими та ін.

Дослідники виділяють гіперкінетичну (активно-оборонну), гіпокінетичну (пасивно-оборонну) і деструктивну форми гострої реакції на бойовий стрес [1-2].

За відсутності корекції спостерігається гострий психофізіологічний розлад організму людини внаслідок стресового впливу, який надалі накопичує всі попередні збої роботи організму як психічні, так і фізіологічні, формується швидка стомлюваність, втома, немож-



Рис. 2. Психогенні розлади внаслідок травматичної події за І.О. Котеньовим [2]

ливість відпочити, відновитися, розвивається емоційне вигаряння з суїцидними потягами; з'являються ознаки незворотних органічних змін систем організму на кшталт «locus minoris resistentiae».

Отже, розглянутий аналіз несприятливого часового періоду повністю збігається з часовими вузловими точками розвитку гострих психосоматичних розладів за своїм біологічним часом індивіда.

Саме Р. А. Габріель довів, що коли після 45 діб безперервного перебування на полі бою військовослужбовці не будуть відправлені в тил, то за своїми психофізіологічними можливостями вони виявляються небоєздатними.

Аналогічної точки зору дотримуються американські психіатри Р. Свонк та У. Маршан [6, с. 21-25]. На їхню думку, у 98% військовослужбовців, які безперервно беруть участь у бойових діях протягом 35 діб, виникають ті чи інші психічні розлади.

Причому, при відсутності корекції розладів, спостерігається формування гострого психосоматичного захворювання внаслідок стресового впливу, в якому подальше накопичуються всі попередні розлади роботи організму людини, як психічні, так і фізичні, формується швидка втомлюваність, хронічна втома, що межують з емоціональним вигорянням, де поступово з'являються ознаки незворотних органічних змін.

Висновки. Таким чином, спираючись на отримані часові параметри – часові точки перших кризових станів або вузлових точок, можна з великою достовірністю розрахувати час розвитку гострого психосоматичного розладу на фоні одержаного бойового стресу, як серед цивільного населення, яке опинилось у зоні бойових дій, так і для військовослужбовців, виконуючих свої професійні обов'язки під час бойових дій.

А також прогнозувати його подальше розгортання із формуванням психосоматичних розладів з урахуванням «locus minoris resistentiae».

Це дозволить визначити подальші діагностичні, психолого-соматичні, реабілітаційні, профілактичні та прогностичні заходи.

Визнаючи таку часову розгортку динаміки психологічних можливостей людеї закономірною, військові керівники повинні регулювати час перебування у зоні бойових дій.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Караяни А. Г., Сыромятников И. В. Прикладная военная психология. СПб : Питер, 2006. 369 с.
2. Соболта Ю. Психосоматичне відреагування як виклик у роботі з учасниками бойових дій. PMGP [інтернет]. 02, Лютий 2020 [цит. за 31, Березень 2022];4(2):e0402207. доступний у: <https://uk.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/207>
3. Михальський, А., & Царьов, Ю. Посттравматичний стресовий розлад: історичний огляд. / *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології"*, 2011. № 12. С. 687-696. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2011-12.%p>
4. Тарабрина Н.В., Хажуев И.С. Посттравматический стресс и защитно-совладающее поведение у населения, проживающего в условиях длительной чрезвычайной ситуации. / *Экспериментальная психология*. Том 8. № 3, 2015. С. 215–226. doi:10.17759/exppsy.2015080318
5. Тарабрина, Н.В. Психологические последствия воздействия стрессоров высокой интенсивности [Текст] : посттравматический стресс / *Психол. журн*. Т. 33. № 6, 2012. С. 20-33.
6. Снедков, Е. В. Медико-психологические последствия боевой психической травмы: клинично-динамические и лечебно-реабилитационные аспекты [Текст] / Е. В. Снедков, С. В. Литвинцев, В. В. Нечипоренко, В. М. Лыткин / *Современная психиатрия*. Т. 1. № 1, 1998. С. 21-25.
7. Цуканов Б.И. Время в психике человека. Монография. Одесса : Астропринт, 2000. 220 с.
8. Бондаревич С. М. Діагностичні та психокорекційні алгоритми у психосоматиці. / *Всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, ліцею, гімназії»*. Спеціальний тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання» (у рамках XI Міжнародного фестивалю «Світ психології: освіта, наука, інновації»). № 2. Кн. 2. Том III (26). К. : Гнозис, 2019-2021. 306 с. С. 121-136. ISSN 2309-7744

ГЕРМЕНЕВТИКА МОРАЛІ У СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

HERMENEUTICS OF MORALITY TODAY'S YOUNG PEOPLE

У статті аналізуються особливості розуміння моральних категорій у сучасної молоді, розглядається структура системи їх моральних цінностей. Проаналізовані підходи до класифікації основних компонентів моральної свідомості. Уточнена семантика понять: «мораль», «моральність», моральна свідомість та «етика», виділені компоненти моральної свідомості: когнітивний, емоційний, ціннісний, поведінковий. На підставі аналізу філософських і психологічних досліджень визначена важливість дослідження саме ціннісного компоненту моральної свідомості. Емпіричне дослідження герменевтики моралі виявило, що молодь в цілому розуміє суть і структуру моралі, має уявлення про основні компоненти моральної свідомості, які приводяться в наукових дослідженнях, але сприймає мораль як абстрактну систему, без емоційного залучення. На основі опитування осіб юнацького віку було виділено 12 класів понять, які пояснюють сутність моралі, а також 16 моральних категорій. Лідуючою позицією серед них займає поняття добра і зла, а також справедливості, також молодь прагне мати свободу, вказує совість в якості важливої категорії. Серед менш поширених виділяються честь і гідність, вольові якості на кшталт відваги, відповідальності і патріотизму. Молодь не керується у поведінці релігійними цінностями. Також були проаналізовані окремі якості, які складають структури моральності і моральної свідомості. Серед них визначені пари понять протилежних за змістом і окремі позитивні і негативні характеристики. Частіше за інших зустрічаються: доброта-агресія, ворожість, чесність-брехливість, співчуття-байдужість, тактовність-грубість, щедрість-жадібність, безкорисливість-корисливість, альтруїзм-егоїзм. В структурі моральної свідомості осіб юнацького віку представлені норми і цінності, які свідчать про невисокий рівень морального розвитку, коли моральні норми недостатньо усвідомлюються, а контроль за їх дотриманням покладається на суспільство, що свідчить про недостатню моральну зрілість більшості опитаних.

Ключові слова: етика, мораль, моральність, моральна категорія, моральна свідомість, цінності.

In the article we have analyzed the understanding of moral categories by today's young people, and we've describe a system of their moral values. We've also investigated the classification of main components of moral consciousness. The semantic of the concepts "moral", "morality", "moral consciousness", "ethic" have been refined, the components of moral consciousness have been allocated. They are cognitive, emotional, values, behavioral. The analysis of philosophical and psychological investigations determines importance of researching the values component of moral consciousness. Empirical investigation of moral hermeneutic revealed that young people understand the substance and structure of moral and the basic components of moral consciousness in scientific investigations but perceive a moral as some abstract system without emotionally involved. On the base the survey of young people we've highlighted 12 components of concepts, which explain the moral substance and 16 moral categories. The term "Good", "Evil" and "Justice" hold a leading position among them, and young people seek to have freedom and call a conscience as the most main category. The less common categories are honor and dignity, volitional qualities as courage, responsibility, and patriotism. Young people are not guided by religion values. We've also analyzed separate characteristics, which constitute the structure of morality and moral consciousness. We've selected a couples of terms, which have the opposite sense, and positive and negative characteristics. There are more such categories as kindness-aggression, honesty-falsehood, empathy-indifference, tact-rudeness, generosity-greed, selfishness, unselfishness, altruism-egoism. There are norms and values on low level of moral development in the moral consciousness when the moral norms are not conscious. And monitoring compliance with them are responsible for society indicating the maturity of the respondents.

Key words: ethic, morality, moral consciousness, moral category, moral values.

УДК 159.95
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.5>

Васюк К.М.
к.психол.н.,
доцент кафедри психології
Донецький національний університет
імені Василя Стуса

Мораль є одним з компонентів стабільності суспільства, бо саме вона змушує людину дотримуватись правил «суспільного договору», створюючи відносно стабільне і безпечне середовище для існування кожного. Практично всі дослідники моралі – філософи, педагоги, соціологи і психологи – вважали, що витоки моралі в сім'ї, формування її закладається з дитинства. В той же час динамічний розвиток моральної свідомості не припиняється все життя. Так, відомий педагог В. Сухомлинський вважав, що шкільний вік є самим оптимальним періодом формування головних уявлень про мораль: гідність, добро, красу, любов тощо.

Соціальний характер моралі підкреслюється особливо чітко. О. Титарчук вважає, що

поза суспільством вона не існує, тому що це продукт колективної роботи великої соціальної групи [9]. Мораль формує особистісні якості, сукупність яких називається «моральністю». Уявлення людини про добро і зло у загальному вимірі, її рефлексія щодо власних вчинків і поведінки інших відбувається у структурі моральної свідомості. Загально відомо, що відображенням свідомості у зовнішньому світі є мовлення. Це один з небагатьох інструментів (крім тестових методик) дослідження цього феномену. Основні компоненти свідомості, особливо когнітивні, які і складають основу моральних уявлень людини, можуть бути виражені словесно, у її міркуваннях, висловах, оцінках, роздумах тощо. В цьому ключі дослідник

має справу з категорією смислів особистості, тобто тих феноменів свідомості, які уособлюють уявлення і ставлення людини до певних явищ дійсності, її суб'єктивну інтерпретацію цих явищ, тобто герменевтику даної категорії.

Як зазначає І.Д. Бех, в теперішньому суспільстві про мораль говорять саме в контексті оцінки поведінки молодого покоління, в основному в негативному сенсі (вживання наркотиків, розпусний спосіб життя, неповага старших) [1].

Основною метою нашого дослідження є дослідження герменевтики, тобто інтерпретації поняття «мораль» і окремих споріднених понять у свідомості осіб юнацького віку, оскільки цей вік є крайнім етапом, коли моральна свідомість досить гнучка для впливів, коли завершується її формування, і в той же час вже досягнута певна особистісна цілісність, здатність до рефлексії.

Гострота проблеми моралі з роками не зменшується, і велика кількість досліджень, в тому числі і крос-культурних, часто призводить до термінологічної плутанини. В контексті досліджень саме значень і смислів, точність термінології набуває особливої актуальності. Досить часто мораль ототожнюють з поняттям «моральність» або «етика». Одразу відзначимо, що етика – це назва науки як розділу філософії, яка містить основні суспільні норми поведінки. Звичайно, ці норми також не являються вічними, а мають свою динаміку в залежності від зрілості суспільства, національних традицій та кризових подій.

Мораль – це сукупність реальних норм, які існують в суспільстві в усній формі, без надання їм юридичного статусу, але розділяються (а не просто відомі) більшістю членів спільноти.

Моральність же – це особистісна риса, яка спонукає людину дотримуватися моральних принципів і нормі в разі їх порушення відчувати докори сумління.

Також в структуру моралі включають також і ціннісну складову, так Р. Павелків визначає мораль як форму суспільної свідомості, що здійснює регуляцію поведінки за допомогою суворо фіксованих норм, зовнішнього психологічного примусу і контролю, групових критеріїв, громадської думки.

Моральність же визначається як система ціннісних орієнтацій, нормативних вимог і способів формування людини.

Моральна свідомість є уособленням міри асиміляції людиною моралі суспільної і в той же час є дуже близьким феноменом саме моральності, однак саме моральна свідомість є підґрунтям моральної поведінки. Щодо процесу розвитку моральної свідомості, то Р.Г. Апресян виділяє 2 парадигмальні позиції [5].

Одна з них визначається як *соціально-іманентна*, згідно з якою мораль розглядається як

суто соціальний феномен, мораль трактується як така, що існує лише соціумі і забезпечує нагальні потреби існування соціальних систем. Мораль також містить не тільки ціннісну, але і когнітивну складову, якої дитина навчається в процесі соціалізації в різних соціальних інститутах.

Соціально трансцендентна парадигмальна позиція трактує мораль як більш духовне явище, яке виражає практично божественну природу людини, оскільки і притаманна тільки людині. Мораль одухотворює нас і дає змогу духовно розвиватись, що не властиве іншим живим істотам. Цей підхід більше характерний для ідеалістичних течій філософії.

Таким чином А.Ю. Морозов виділяє такі структурні компоненти моральної поведінки:

1. Когнітивний – включає моральні уявлення, категорії, тобто знання.

2. Світоглядний – моральні переконання, ціннісні орієнтації, ставлення до моральних аспектів, інтерес до моралі і духовного розвитку.

3. Емоційний – моральні почуття на кшталт докорів сумління, почуття провини, сорому, вершинних переживань, патріотизму тощо.

4. Поведінковий – це реальні вчинки людини згідно або всупереч загальноприйнятим моральним нормам [4].

Основним регулятором моральної поведінки, на думку А. Молодиченко виступає совість [2]. Вона контролює дотримання моральних норм як уособлення соціальної інституції. В науковій літературі визначається як особиста форма емоційно-морального контролю. Це різновид внутрішнього контролю, тому що зовнішній контроль базується в основному на страху або соромі.

Згідно з С. Рик, основні складові моральної свідомості – це цінності, які знаходять відображення і в поведінці особистості і в її мовленні, тобто вербальних оціночних судженнях. Звичайно, ми можемо стикатись з випадками нещирості при опитуваннях, але окремі моральні установки, цінності настільки звичні людині, що вона сприймає їх як належне і досить вільно озвучує в опитуваннях. Важливість цієї інформації важко переоцінити, тому що саме цінності є основою вибору перед реалізацією вчинку [7].

Дослідник А. Рубан також вважає, що моральна свідомість пов'язана з формуванням світоглядних цінностей, вона є духовною по своїй суті і слугує певним орієнтиром в життєвих виборах. Навіть в політичних поглядах людина проєкує власні моральні норми [8]. Моральний ідеал – це не просто симпатичний персонаж, а образ, що максимально повно відображає наші переконання в плані моральної поведінки, таким чином ми ставимо себе на його місце. Його риси – це своєрідні критерії для діагностики себе і оточуючих.

Дослідниця з соціології Т. Момот, вслід за І. Коном, виділяє чотири види морально-ціннісних орієнтацій у сучасній молоді:

- традиційні – включають добро, справедливність, чесність тощо;
- християнські – духовність, самопожертва, любов, безкорисливість тощо;
- радянські – мають переважно колективістські ідеї, наприклад, патріотизм, самовідданість, відвага, альтруїзм (як антонім егоїзму), почуття обов'язку, законслухняність, працьовитість, тощо;
- західні – уособлюють ідеї рівності, демократичності, наприклад, рівність, справедливість, толерантність [3].

Ще одна класифікація І. Турко, розділяє цінності на:

- абсолютно вічні – універсальні, які мають необмежену сферу застосування і не залежать від культури та традицій певного соціуму (добро, правда, любов, справедливість);
- національні – є важливими для певної культури, нації і можуть досить сильно відрізнятися (національна гідність, патріотизм);
- громадянські цінності – прийняті в цивілізованих, демократичних суспільствах, що відрізняє їх від примітивних, первісних суспільств (обов'язок, толерантність, рівні права, законслухняність);
- сімейні цінності – є основа життєдіяльності сім'ї (подружня вірність, любов, повага);
- цінності особисті – це те, що є важливим для окремої людини, і не обов'язково вони мають співпадати із загальноприйнятими у суспільстві (наприклад, саморозвиток, багатство, кар'єра) [10].

Нашою основною метою було виявлення системи уявлень про мораль у сучасній молоді через трактування окремих моральних категорій і явищ. Було здійснене опитування осіб юнацького віку від 18 до 22 років у кількості 147 здобувачів Донецького національного університету імені Василя Стуса. Опитування проводилось за допомогою анкетування. Воно включало в себе такі параметри для оцінювання:

- визначення загального уявлення молоді про мораль як філософсько-психологічну категорію;

- коло понять, явищ, які складають мораль;
- виділення ознак високomorальної особистості (Моральний Герой);
- виділення ознак аморальної особистості (Моральний Антигерой).

Результати дослідження показали, що існує певне розмаїття уявлень про сутність моралі, але в цілому в юнацькому віці практично не зустрічаються конкретні образи як тотожність моралі, а вона сприймається в абстрактному вимірі. Основні результати можна побачити в таблиці 1.

За результатами, представленими в таблиці 1, можна зробити висновок про досить високий рівень здатності опитуваних до формування визначень і розуміння суті моралі. Серед основних трактовок моралі чітко окреслюються декілька змістовно різних позицій. По-перше, мораль розуміється як система, набір, сукупність норм і правил. Така позиція відображає уявлення про мораль як про незалежну від самого суб'єкта систему, що є в більшій мірі контролюючою інстанцією, тобто опитуваним вона сприймається як перелік правил, що були розроблені іншими, але можуть прийматися (або ні) самим індивідом. Таких відповідей значна кількість – 38,5 %. Робимо висновок, що практично третина опитаних ставиться до моралі дещо формально, відсторонено, не переймається цим особисто або вважає, що не може впливати на дані норми. Ці відповідає досить низьким рівням морального розвитку за Л. Кольбергом, коли моральна поведінка контролюється страхом покарання або персональною вигодою для особистості: вигідно – буду дотримуватись правил, не вигідно – нехтуватиму ними.

До цієї категорії можна віднести і відповіді 6,8%, які вбачають мораль як регулятор поведінки, тобто знову ж таки використовує санкції і своєрідні покарання за недотримання вимог.

Майже 7% опитаних розуміють мораль ще більш абстрактно, як набір принципів і ідей без конкретизації або запоруку існування в соціумі. До речі, соціальний характер моралі підкреслюється у більшості відповідей.

Ціннісні аспекти моралі підкреслені у 17% опитаних. Це вже більш суб'єктивне уявлення

Таблиця 1

Основні категорії визначення моралі за результатами опитування осіб юнацького віку (%)

Назва категорії	(%)	Назва категорії	(%)
Неписані правила поведінки	9,5	Дотримання етичних принципів	4,2
Система норм і правил (умовних)	29	Бар'єр, що стримує від поганих вчинків, регулятор поведінки	6,8
Система уявлень і цінностей	17	Синонім совісті	1,4
Духовні уявлення, стани душі	4,8	Гуманізм, милосердя	9,5
Розуміння хорошого і поганого	8,3	Внутрішні переконання	2,7
Набір принципів і ідей	3,4	Запорука існування в соціумі	3,4

про мораль, коли моральні норми сприймаються як особисті цінності. Також дуже малий відсоток (8,3%) сприймає мораль як щось конкретне, зводить її до розуміння лише добра і зла. Вважаємо, це є доказом досить зрілих уявлень молоді про мораль, коли вона вже втрачає надмірну конкретність, а сприймається ширше.

Загалом 14,3% опитаних сприймають мораль в контексті духовності, релігійних переконань, гуманізму і милосердя. Це вже демонструє спрямованість особистості на інших, готовність допомогти, бути соціально корисним, можливо, навіть схильність до самопожертви, що відповідає значно вищим рівням морального розвитку. Сюди ж можна віднести і ототожнення моралі із совістю, але такий пункт зустрічався дуже мало, у 1,4% опитаних. На нашу думку, така відповідь співвідноситься з рівнем 4 за шкалою Л. Кольберга, де основним регулятором моральної поведінки є совість, яка є суспільним утворенням, але контроль над діями людини переходить до свідомості конкретної людини. В цьому випадку вже не потрібні зовнішні контролери, як то батьки, вчителі, соціум в цілому, санкції і покарання, особистість сама контролює відповідність своїх вчинків моральним нормам.

В цілому, результати нашого дослідження збігаються з даними Л. Кольберга про те, що такого рівня морального розвитку досягає дуже незначна частина людства. Останні 2,7% опитаних ототожнюють мораль з власними переконаннями, що є найвищим рівнем морального розвитку за Л. Кольбергом, коли особистість відкидає загальні норми і орієнтується тільки на суб'єктивні переконання, але деталізації, які саме є ці переконання в нашому дослідженні не проводились [1].

На другому етапі дослідження були встановлені конкретні категорії, які складають зміст поняття «мораль». Дані представлені у таблиці 2.

Як бачимо з таблиці 2, деякі моральні категорії досить стандартні і мають значну представленість у свідомості опитуваних, але тра-

пляються і ті, які є досить рідкісними. Найвищу популярність має категорія «Добро і зло», тобто оцінка морального є радикальною і узагальненою, базується на загально відомих образах, вічних темах. До речі, в дослідженнях багатьох філософів Добро виступає як універсальна філософська категорія, яка включає в себе всі інші більш конкретні поняття.

Також часто зустрічаються категорії «Справедливість», «Любов» і «Свобода». Звичайно, уявлення про справедливість досить суб'єктивне, але розуміння, що етичні принципи мають ґрунтуватися на засадах справедливості, виражене у більш, ніж половини опитаних. Майже половина опитаних вважає позитивні взаєностосунки основою моралі, зокрема любов до людей в її широкому розумінні є досить поширеною. Також молодь достатньо виражено цінує свободу, вірогідно, це прояв вікової особливості – тенденції до емансипації.

Також 17% опитаних важливим компонентом моралі вважають сором і совість, тобто суспільно залежні категорії. В цілому ці принципи використовуються для самоконтролю моральної поведінки за відсутності зовнішнього контролю і вважаються індикаторами досить високого рівня морального розвитку. В середньому 6-8 % набирають такі категорії, як «Честь», «Гідність», «Патріотизм». Це теж соціально значущі феномени, але якщо честь і гідність більш персональні, то патріотизм є суспільно значущим почуттям, притаманним досить високо розвиненим в духовному плані особистостям. Як бачимо, ці феномени не мають високого відсотку представленості в моральній свідомості молоді, але згідно з пірамідою потреб А. Маслоу, подібні мотиви є досить рідкісними і керується ними незначна частка населення. Мало виражена частота згадування категорій «Відвага» та «стриманість», які виражають вольові якості.

На думку А. Рубана, альтруїзм, совість сором є показниками морально зрілої особистості, яка здатна контролювати і оцінювати свої вчинки не тільки при нагадуванні сторонніх осіб, але і орієнтуючись на власні моральні

Таблиця 2

Відсоткові значення представленості основних моральних категорій у молоді

Моральна категорія	Доля відповідей (%)	Моральна категорія	Доля відповідей (%)
Добро і зло	74,5	Гідність	6,4
Любов	48,9	Чесність	2,1
Справедливість	61,7	Рівність	2,1
Свобода	42,6	Обов'язок	8,5
Честь	8,5	Стриманість	2,1
Совість, сором	17	Відвага	4,2
Порядність	4,2	Прощення	2,1
Патріотизм	6,4	Моральні вчинки	4,2

принципи [8]. На жаль, в нашому дослідженні частка таких осіб була незначною, що говорить про недостатній рівень моральної зрілості молоді.

Також незначно, але представлені чисто етичні категорії, які спрямовані на уважне ставлення до інших, наприклад, «Порядність», «Прощення», «Рівність». Їх згадують лише 2%-4 % опитаних. Таким чином семантика уявлень про мораль відображає досить типове для суспільства уявлення про мораль, де в першу чергу згадується добро і зло, справедливість, але в той же час присутні специфічні для даного віку категорії, зокрема – свобода дій, любов, рівність.

На наступному етапі нашого дослідження ми провели систематизацію і порівняння рис особистості, які в уявленні молоді свідчать про високу або низьку моральність особистості. Було виділено надзвичайно багато якостей, в позитивному вимірі – 61, а в негативному – 46 позицій. Звичайно, вони мають різну частоту представленості. Також для зручності ми представили їх як антоніми, звичайно, де це було можливо. Деякі показники були згруповані у фактори, бо мали високу семантичну схожість. Загалом опитувані могли вказувати декілька категорій, тому загальна сума більша за 100%.

Як видно з таблиці 3, в структурі уявлень про моральні якості існують чіткі якості-антагоністи, але не всі вони отримують пропорційне представлення, тобто виділяючи якусь якість в позитивному пункті, опитаний не завжди включав її в негативний пункт в наступному запитанні і навпаки. Бували випадки, коли у жодного опитаного не зустрічали пари-антоніма до вказаних характеристик.

Максимальну представленість в смисловій сфері особистості займають асоціації мораль-

них рис доброти і ворожості, агресії. В цілому це збігається з загальними моральними категоріями – добра і зла. При чому негативний бік більш важливий для молоді. Про зло згадує майже 90% опитаних. Наступним за значущістю є поняття чесності і брехливості, відповідно молодь дуже цінує щирі взаємовідносини, їй важливі міжособистісні відносини.

Майже третина опитаних асоціює мораль з емпатичністю-черствістю, при чому ті, хто вказував ці якості приводять цю антагоністичну паралель – вказуючи позитивну якість, в наступному питанні згадують і його протилежність, що свідчить про усвідомлений його вибір. Практично ту ж саму третину виборів має категорія «Тактовність, вихованість» і «Грубість, невихованість». Трохи менше представлені категорії «Повага-Неповага» та «Безкорисливість-Корисливість». Практично всі ці категорії є суспільно орієнтованими, тобто в основному відображають суспільну взаємодію, а не персональний духовний розвиток. Певні категорії мають достатньо суттєву диспропорцію у представленості обох полюсів. До таких відносяться «Альтруїзм-Егоїзм», «Щедрість-Жадібність», «Відвага-Боягузтво».

Значні розходження ми вже пояснювали низькою усвідомленістю або дуже індивідуальним трактуванням, коли паралелі між цими полярними якостями не проводяться, і згадуючи про позитивну характеристику як важливу для себе, особистість не згадує про її негативний полюс.

Крім полярних характеристик зустрічаються категорії, які взагалі не мають антагоніста. Серед таких, наприклад, порядність (14,9%), відповідальність (28,9%), справедливість (15,6%), акуратність (12,1 %). Окремі респонденти також вказують наступні позитивні моральні якості: рішучість, самоповага, гід-

Таблиця 3

Моральні поняття: пари-антагоністи

Позитивні моральні категорії	Доля вибірки (%)	Негативні моральні категорії	Доля вибірки (%)
Чесність, щирість	55,3	Лицемірство, брехливість	36,2
Емпатія, співчуття	34,04	Черствість, байдужість	27,7
Доброзичливість, доброта, гуманність, милосердя	55,3	Ворожість, злопам'ятність, заздрість, агресивність, жорстокість	89,3
Толерантність	23,4	Мстивість, нетерпимість	6,4
Альтруїзм	4,3	Егоїзм, нарцисизм	25,5
Принциповість	4,3	Безпринципність	14,9
Безкорисливість	17,02	Корисливість	12,8
Совісність	6,4	Безсоромність	12,8
Тактовність, ввічливість, вихованість, культура	38,3	Грубість, невихованість, лайливість, нахабство	27,7
Повага	21,3	Неповага	14,9
Щедрість	4,3	Жадібність	10,6
Відвага	14,9	Боягузтво	2,13

ність, розум, організованість і педантичність, вірність, любов до тварин, неупередженість і навіть впертість. Також представлені корисні для соціуму дисциплінованість, працьовитість, прагнення захищати слабших, скромність.

Серед негативних характеристик також є ті, які не отримали пари, але через загальну меншу кількість негативних моральних категорій, перелік цей значно коротший. Він включає: хвастливість, розпусту, підлість, схильність до злочинів, негативізм, відсутність страху і навіть вживання нецензурних слів і поганих настроїв. Звичайно, деякі характеристики не можна вважати показниками зрілої моральної свідомості, бо їх важко назвати загально прийнятими аморальними якостями, але їх кількість не перевищує 2-3% у загальній масі виборів.

Ж. Юзвак в своїх дослідженнях, що стосуються етнічної специфіки морального виховання українців, вважає, що основою національної духовності українського народу була релігія. Духовні інституції мали значний вплив на підростаюче покоління, виховуючи покірність догмам і повагу до старших і традицій сім'ї і нації. Але натепер наше дослідження доводить, що дана сфера впливу практично не присутня в моральній свідомості молоді. В переліку моральних якостей, що є важливим, цінності релігійні практично відсутні, а згадки про духовний розвиток присутні лише фрагментарно [11].

Цікаво буде порівняти отримані дані з подібним дослідженням О.С. Овакімяна, який теж досліджував моральну свідомість студентів [5]. В дослідженні 10-річної давнини молодь також демонструвала достатньо високі оцінки своєї моральності. Можливо, в цьому як раз і закладений конфлікт поколінь, коли молоді люди завищують оцінку власного морального рівня, а люди старшого віку – занижують, бо при зміні цінностей сприймають це як падіння моральної культури. Автор дослідження не виявив серйозних відхилень в уявленнях про мораль у молодого покоління. Вони так само засуджували брехню, розпусту, крадіжки і агресію. Схоже, що загальні моральні принципи мають значну інертність в плані трансформацій у суспільстві, але в той же час їх динамічність виявляється у індивідуальному трактуванні тої чи іншої норми. Наприклад, який вчинок вважати проявом щедрості, справедливості або милосердя, кожна людина вирішує досить індивідуально.

Серед цінних моральних якостей 32 % опитаних виділяли дисциплінованість, що до речі значно вище, ніж зараз. Для порівняння в нашому дослідженні це лише 4,2 %. Однак певні категорії залишились так само актуальними, наприклад, свобода (31%), вольові якості (31%), патріотизм (8,7%) тут спостерігається та сама характерна для юнацтва тенденція до емансипації.

Таким чином, дане дослідження показало, що особи юнацького віку мають досить усвідомлене уявлення про мораль і її складники, розуміють і знають загальноприйнятні визначення моралі, але не демонструють достатньо високого рівня моральної зрілості, також моральні норми відображають прагнення до емансипації молодого покоління. Опитані мають типові уявлення про мораль як протиставлення Добра і Зла, в їх розумінні мораль превалюють категорії, пов'язані з людськими взаємовідносинами, наприклад, «Доброзичливість», «Емпатія», «Альтруїзм». Також молодь визначає мораль як соціальне утворення, але має дещо абстрактне розуміння її суті, часто не проводячи паралелі між власними переконаннями і суспільними моральними нормами. Перспективами подальших досліджень є виявлення рушійних сил формування і функціонування моральної свідомості, причини аморальних вчинків, розробка шляхів покращення рівня розвитку моральної свідомості у молодого покоління, зокрема використання морально-етичних принципів і норм у повсякденній поведінці.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: [науково-методичний посібник]. К.: ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Молодиченко В. Свобода волі як підґрунтя морального вибору особистості. Філософські обрії. 2010. № 23. С. 174-186.
3. Момот Т. Трансформація морально-ціннісних орієнтацій сільської молоді в умовах сучасного міста. Народознавчі зошити 4 (112). 2013. С. 623-628.
4. Морозов А.Ю. Етико-метафізичні аспекти інтуїтивного морального досвіду. Етико-естетичні виміри життя. № 29. 2013. С. 259-274.
5. Овакімян О.С. Морально-нравственный облик современного студента: социологический анализ. Вип. 172. Т. 184. 2012. С. 34-37.
6. Павелків Р. Структура, зміст та детермінанти морального розвитку особистості: ретроспекція та перспективи. Інноватика у вихованні. Вип. 1. 2015. С. 24-38.
7. Рик С. Психолінгвістичні особливості формування моральних суджень. Психолінгвістика. 2009. № 4 (13). С. 90-98.
8. Рубан А.О. Формування моральної особистості в суспільно-політичному житті. Наукові записки НаУКМА. Т. 140. Теорія та історія культури. Вип. 8(140). 2013. С. 25-28.
9. Тітарчук О. Етика, мораль, моральність: етимологія та співвідношення понять. Наукові записки. Серія "філософія". Випуск 9. С. 175-184.
10. Турко І.Б., Калініна І.С., Пеленьо І.А., Бенч О.О., Куляба О.В. Формування моральної свідомості майбутніх фахівців. Науковий вісник ЛНУВМБТ імені С.З. Гжицького. Т. 13 № 3(49). 2011. С. 302-306.
11. Юзвак Ж. М. Духовність як психологічний феномен: структура та чинники розвитку. Філософська думка. 1999. № 5. С. 139-150.

ПРОБЛЕМА ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК ОСНОВА МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛИЗМА THE PROBLEM OF TOLERANCE AS THE BASIS OF MULTICULTURALISM

Важливий механізм мирного співіснування народів – толерантність – запускає механізми наближення різнохарактерних соціокультурних утворень, прокладаючи шлях поліментальності. Поліментальність у співвідношенні з толерантністю набуває значення визнання інакшості як частини власного. У комунікативному аспекті це означає загальну вимогу взаєморозуміння як соціально визначеної норми. Ще одним важливим аспектом цієї проблеми є збереження культурної ідентичності в умовах глобалізації. Тут перетинаються два феномени – глобалізація та мультикультуралізм. Процес глобалізації як актуалізував проблему збереження своєї культурної ідентичності. Саме завдяки «загрозам» та шансам, що з'явилися у глобалізованому світі, багато хто вперше усвідомив існування своєї власної культурної ідентичності. Роль культурної ідентичності представникам мультикультурного суспільства важко перебільшити. Культурна ідентичність спирається як на об'єктивні фактори – історичну спадщину, політичні умови, етнічне коріння, традиції, мову, релігію тощо, так і на суб'єктивні, що кореняться у свідомості членів однієї спільності. Вона існує насамперед у формі соціальних репрезентацій, що дозволяють суспільству самовизначитися. Ці репрезентації формуються з картин, символів, стереотипів, міфів, історій, що у колективному свідомості створюють образ «особистості» та єдності. У суспільстві ідентичність, сформована гетерогенним культурним середовищем, вже велика рідкість. Культурна дезорієнтація поступово веде до «дифузії ідентичності». Рівень терпимості вищий у стабільному, інтегрованому полікультурному суспільстві. Взаємодія культур передбачає толерантне спілкування їхніх представників, що є носіями як відповідних систем цінностей, ідей, естетичних зразків, так і методів їх передачі та засвоєння. Толерантність у полікультурному суспільстві – це повага чужих цінностей, а й збагачення новим культурним надбанням, іншим соціальним досвідом.

Ключові слова: толерантність, полікультурне суспільство, взаємодія культур, мультикультуралізм.

An important mechanism for the peaceful coexistence of peoples – tolerance – launches mechanisms for the convergence of diverse socio-cultural formations, paving the way for polymentality. Polymentality in relation to tolerance acquires the meaning of recognition of otherness as part of one's own. In the communicative aspect, this means the general requirement of mutual understanding as a socially prescribed norm. Another important aspect of the problem under consideration is the preservation of cultural identity in the context of globalization. Two phenomena intersect here – globalization and multiculturalism. The process of globalization has not only actualized the problem of preserving one's cultural identity. It was thanks to the "threats" and opportunities that appeared in a globalized world that many first became aware of the existence of their own cultural identity. The role of cultural identity for representatives of a multicultural society is difficult to exaggerate. Cultural identity is based both on objective factors – historical heritage, political conditions, ethnic roots, traditions, language, religion, etc., and on subjective factors that are rooted in the minds of members of one community. It exists primarily in the form of social representations that allow society to self-determine. These representations are formed from pictures, symbols, stereotypes, myths, stories, which in the collective consciousness create an image of "personality" and unity. In modern society, an identity formed by a heterogeneous cultural environment is already a rarity. Cultural disorientation gradually leads to "identity diffusion". The level of tolerance is higher in a stable, integrated, multicultural society. The interaction of cultures presupposes tolerant communication of their representatives, who are carriers of both the corresponding systems of values, ideas, aesthetic patterns, and the methods of their transmission and assimilation. Tolerance in a multicultural society is not only respect for other people's values, but also enrichment with a new cultural heritage, a different social experience.

Key words: tolerance, multicultural society, interaction of cultures, multiculturalism.

УДК 159
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.6>

Гаджиева А.Х.

докторант кафедри соціальної і педагогічної психології
Бакинський Государственный
Университет

Постановка проблеми. Современный словарь философских терминов (2004) определяет толерантность как нравственное качество, характеризующее отношение к человеку, принадлежащему к другой расе, национальности, культурной традиции, религиозной конфессии как к равно достойной личности. Толерантность не сводится к простой терпимости, а подчеркивает способ отношения к неприятным или неприемлемым объектам – снисходительное их допущение или вынужденное терпение без применения насилия. В отличие от терпимости толерантность подчеркивает право личности на сохранение автономии. Как социально-психологический феномен толерантность предполагает настроенность лич-

ности на паритетный диалог, познание нового, «чужого».

Анализ последних исследований и публикаций. Среди множества работ, посвященных глобализации, по нашему мнению, наиболее актуальными являются идеи, высказанные У. Беком, Р. Вилком, И. Брайденбахом и И. Цукриглом.

По словам Ульриха Бека, культурная глобализация перечеркивает отождествление национального государства и национального общества путем формирования и взаимодействия транскультурных форм жизни и коммуникации, стереотипов, сфер ответственности, представлений групп и индивидов о себе и других [4]. У. Бек обосновывает четыре основ-

ных способа восприятия людьми в локальных культурах глобального культурного содержания: 1) восстание; 2) параллельное сосуществование; 3) пассивная интеграция; 4) аутентичное усвоение.

Процесс культурной глобализации оказывает двойственное действие на мир в целом: с одной стороны, мир становится все более однородным, с другой стороны, – все более разнородным. Однородность заключается в том, что мы все чаще представляем свои культурные отличия одними и теми же способами, которые более доступны для понимания (Р. Вилк, И. Брайденбах и И. Цукригл). Для наступающей эпохи характерно «организованное» культурное многообразие, которое как раз и предусматривает возникновение глобальной культуры. Культурные особенности складываются на фоне глобальной культуры, новой культурной реальности. Новая глобальная культурная система производит и усиливает различия, вместо того, чтобы подавлять их, но это различия особого типа.

Экономическая и социальная глобализация сопровождается не только культурными, но и языковыми процессами. Мультикультурализм и неразрывно связанный с ним мультилингвизм уже давно стали реальностью для многих регионов мира. «Не в тенденции к языковой унификации, а в путанице языков и идентичностей бьется вавилонское сердце мирового сообщества», заявляет У. Бек. Ожидание «победы» глобализации сопровождается возникновением мифов, наполненных пессимизмом по поводу будущего мультилингвизма.

Х. Хаартман выделяет два наиболее распространенных: 1) глобализация – это процесс, который сильно меняет коммуникативные условия нашего мира; 2) в процессе глобализации языковое многообразие сильно уменьшится, грянет эпоха массового вымирания языков [4].

Нерешенные аспекты исследования проблемы мультикультурализма и толерантности. Наряду с ментальным структурированием общественных отношений, толерантностью чрезвычайно актуальным является формирование постиндустриального общества на многофункциональных аспектах современных мультикультуральных трансформаций.

По своей сути, мультикультурализм является социально-культурным феноменом и отражает национальную идеологию социума. Он затрагивает различные сферы общественной жизни – «от политики и социологии до литературы и искусства, и существует как бы на границах и стыках различных дисциплин: антропологии, социологии, политологии, экономики, историографии, психологии, педагогики, литературоведения, философии» [3, 35].

Рост числа исследований, посвященных политическим, социально-экономическим

и культурным проблемам полиэтнических обществ, свидетельствует об усилении интереса ученых к изучению перспектив их мультикультурального развития. Мультикультурализм трактуется при этом не только как форма теоретической концептуализации роста этнического и культурного плюрализма современных национальных обществ, проблем межэтнической коммуникации, взаимодействия различных культур, но и как важное направление развития современной социально-психологической теории. Оно включает в себя изучение вопросов социального, политического и экономического равенства членов мультикультурального общества, как на индивидуальном, так и на групповом уровнях.

Отсюда, **целью статьи** является анализ современной парадигмы мультикультурализма и связанного с этим понятием толерантности, на основе исследований представителей общественных и социальных наук.

Современные научные подходы к проблеме мультикультурализма. Мультикультурализм включает в себе такие проблемы как единство, разнообразие, различие культур, кризис национальной, культурной, личностной идентичности, пересмотр национальных традиций и выступает в качестве выражения и обоснования плюрализма, идеологии множественности и многообразия культур. Толерантность, самость, самоценность и равенство культур, множественная идентичность являются принципами, заложенными в концепции мультикультурализма. Такие понятия, как плюрализм, концепция открытости, децентрация, диерархизация, культурный эгалитаризм, релятивизм, являются основополагающими понятиями политики мультикультурализма. Здесь делается акцент на повышение интереса к проблеме «другой», «чужой» культуре, расе, нации, чужому этносу.

Феномен мультикультурализма является одним из всеобъемлющих факторов современной культуры, является сложным междисциплинарным явлением, сложившимся в США. Существует ряд культурных моделей, такие как концепции «мультиверсума» и «плюралистической вселенной» Г. Адамса и У. Джеймса, теории «плавильного котла» Г. Альтшулера и «салатной миски» А. Шлезингера.

«Этнорасовое многообразие и полилингвизм являются одним из самых ярких и очевидных проявлений культурной многосоставности в США, но в контексте «политики разнообразия» входит и традиционный для американской культуры элемент регионализма; и гендерная инаковость, во взаимодействии с этнорасовым фактором; и различные отклонения от общепринятых норм осмысления истории, национального идеала, образа жизни; и специфически американский феномен экспа-

трианства; и опыт сексуальных меньшинств» [3, 38]. Проблема «разнообразия» все более осознано переводится на «внутриличностный пласт», где «инаковость» имеет свое отражение не столько в других культурах и системах ценностей, сколько в самой личности.

«Будучи антиуниверсалистской политикой различия, мультикультурализм не ограничивается борьбой индивидов за признание, но распространяет требование признания оригинальности, своеобразия и равнозначности на идентичность групп» [2, 110].

На рубеже XIX-XX веков волна расового и антииммигрантского насилия стимулирует возникновение концепции «плавильного котла», превратившейся позже в стержень культурной политики США. Несмотря на то, что впервые идея была выдвинута ещё в 1780-х гг. Эктором Сент-Джоном де Кревекером, констатирующим, что «представители всех народов словно сплавляются в новую расу», на современные очертания теории повлиял показ в 1908 г. пьесы «Плавильный котел» («The melting pot»), написанной британским евреем Израелем Зангвилем [5, 204].

Плавильный котел явился наиболее неоднозначным символом американского общества, из всех, которые когда-либо существовали. С одной стороны, он указывает на основную особенность современной американской культуры: на её внутреннее разнообразие и многоликость, что можно сказать и об американском обществе в целом. А с другой, – этот термин воплощает в себе направляющее течение в истории формирования мультикультурного социума США, отрыв от этнических корней и погружение в огромный унифицирующий мультинациональный плавильный котел.

По нашему мнению, модель «плавильного котла» не совсем однозначно, приведем хотя бы некоторые крайние образцы. Снегурочка из сказки сгорела в новых условиях обитания под палящими лучами Солнца. Герой из древнегреческой мифологии Икар сжег свои крылья на пути к Солнцу. «Печь» мультикультурализма должна согреть людей, а не обжигать их, как кирпичи, то есть сохранять их национальные традиции и инстинкты. Кроме того, люди приезжающие в новую страну должны твердо знать, что это их не первая, а вторая желаемая Родина в историческом аспекте, в действительности же все наоборот. И блюсти правопорядок и культурные ценности следует дважды одинаково, в случае конкретных неразрешимых противоречий этнометодологии должны извинительно доминировать традиции коренной действительной, а не исторической национальной идентичности.

Обратимся к конкретному историческому примеру для нашего исследования. Так, армяне, как пришлый народ из далекой

страны, являются на протяжении столетий ненадежными в отношении турецкой и азербайджанской государственности. Армяне постепенно обособились на территории Иревани, Зангезура, оккупировали Карабах и свели это в какую-то непонятную ситуацию невозврата. Армянский герой «якобы» побеждает ассирийского героя, и армяне становятся «наследниками» богатой ассирийской культуры. Армянская церковь поглощает древнейшую албанскую церковь, и армяне опять незаконно становятся наследниками албанской культуры, и даже албанские рукописи переделываются в армянские. Имеются претензии армян даже к древнейшему грузинскому алфавиту. И так, на протяжении многих веков, формируется идея о несуществующей «великой армянской империи» от моря до моря.

В 1915 г. Х. Коллэн (Kallen) разрабатывает концепцию «салата», которую впоследствии именует теорией «культурного плюрализма» [5, 205]. Согласно этой теории, общественные группы объединяются происхождением, а не культурой. В настоящее время среди ученых всё больше распространяется мнение, согласно которому современное американское общество и, соответственно его культура, представляет собой скорее салат, нежели плавильный котел. Это иллюстрация того, что различные культуры Америки не плавятся, превращаясь в единую унифицированную гомогенную культуру, а вступают в кросскультурный диалог, сохраняют свои историко-культурные особенности, не синтезируясь друг с другом.

Существует и другая модель американской идентичности – «томатный суп», фокусирующаяся на культурной ассимиляции и «основанная на допущении, что иммигранты и их потомки адекватно адаптируются к англо-саксонским культурным паттернам» [5, 206]. Более точная, нежели остальные модели, она прекрасно работала с волнами иммиграции до 1960-х гг.

Эти концепции, как и многие другие, стали порождением своего времени и были призваны обслужить определенную политическую доктрину, после чего спрос на них снижался. Несмотря на адаптацию и ассимиляцию с доминирующей ценностной парадигмой, историко-культурные традиции внутри этнических сообществ сохранялись настолько тщательно, что «пришлые» культуры не могли раствориться до конца, становясь своеобразными очагами культурного наследия народов.

Большая часть теорий мультикультурализма направлена на переосмысление и отрицание раннее принятых представлений, так, в 80-90-е годы XX в. появились модели, альтернативные «плавильному котлу»: «радуга», «великолепная мозаика», «лоскутное одеяло» и др. Основной задачей этих идей является

осмысление понятия «мультикультурная идентичность» [1, 126].

Мультикультурализм в США связан с проблемой национальных отношений, не только идентичностью нации, но и ее выживаемостью. Несмотря на присутствие испанского и других языков на территории США, вопрос о лингвистических различиях возникает крайне редко. В первую очередь в США говорят о расе, а не о лингвистических различиях. Мультикультурализм ставит своей целью борьбу с дискриминацией и расизмом, и используется расовыми меньшинствами как средство включения в культурную и политическую жизнь страны. Необходимо помнить, что введение законодательства против дискриминации является возможным, но насадить любовь при помощи законов невозможно.

Мультикультурализм – один из аспектов толерантности, который заключается в требовании параллельного существования культур в целях их взаимного проникновения, обогащения и развития в общечеловеческом русле массовой культуры. Идея мультикультурализма выдвигается главным образом в высококультурных обществах Европы, где издавна существует высокий уровень культурного развития. В современной Европе мультикультурализм предполагает, прежде всего, включение в ее культурное поле элементов культур иммигрантов из стран «третьего мира».

Мультикультурализм стал официальным курсом в странах с изначально полинациональной и поликонфессиональной структурой – Канадой и США. В качестве государственной политики он был объявлен в Канаде в 1971 г. правительством Пьера Трюдо. Официальный курс согласовывался с тезисом: «Одна нация, два языка, много народов и культур», что означало признание наряду с единой общегосударственной идентичности сохранение культурного многообразия. В качестве второго после общенациональной, канадской, идентичности, признавалась идентичность лингвистическая.

Значительные разработки проблемы мультикультурализма осуществляются в конце 1990-х годов. Появляется весь спектр представлений различных пониманий мультикультурального.

Х.Д. Хоффман – Новотний, Ф.-О. Радтке, К. Цюрхер созвучным образом обозначают мультикультурализм как модель, программу равноправного существования национальных культур в противовес модели гегемонии одной культуры, «направленную на решение проблемы справедливости и урегулирование конфликтов, ... возникшую из реакции на кризис национального государства в конце XX века» [9, 63].

В.А. Тишков, Н.С. Кирабаев определяют мультикультурализм как некую философскую концепцию, «теорию, практику и политику

неконфликтного сосуществования в одном жизненном пространстве множества различных культурных групп, «которая может воплощаться в правовых нормах, отражаться в характере общественных институтов и в повседневной жизни людей» [4, с. 335].

В.С. Малахов и Г.Д. Дмитриев используют название «мультикультурализм», подразумеваемая многокультурное, многоликовое образование, явление, «общество, в котором нет «господствующей культуры», которое представляет «способ противостоять расизму, предубеждениям, ксенофобии, предвзятости, этноцентризму, ненависти, основанной на культурных различиях» [6, 34].

С. Хантингтон представляет мультикультурализм как «сущность антиевропейской цивилизации, ... «движение, противостоящее монокультурной гегемонии Европы, которая, как правило, ведет к маргинализации прочих культур» [8, 268].

Терборн в своей работе «Мультикультурные общества» рассматривает четыре основных типа мультикультурных обществ с точки зрения происхождения и социальной динамики: досовременные империи, поселения Нового Света, (бывшая) колониальная зона, постнациональная мультикультурность [7, 4].

Несмотря на неоднозначные толкования мультикультурализма, его основные идеи и принципы, принятые во многих сферах должны согласовываться с современными трансформациями всеобщей глобализации.

Возвращаясь к перспективам мультикультурализма, следует определить и перспективы глобализации. В этом отношении многообещающим кажется выделение шведским ученым У. Ханнерцом явление «креолизации» в качестве одного из основных процессов в глобализации. «Креолизация» У. Ханнерца особенно актуальна для мультикультурализма, так как она предполагает культурное многообразие, базирующееся не на автономии культур, а на их связях [4]. В «креолизации» заключается и постоянство некоторых культурных форм, и возникновение новых форм идентичности, которые не имеют исторического образца, исторических корней.

Благодаря тенденции к «креолизации» культурное многообразие может принимать новые формы, зачастую при этом интегрируя предшествующие. При подобном развитии мультикультурализм, вероятно, не только сохранится, но даже усилит свои позиции. Однако для этого мультикультурализм должен претерпеть внутренние изменения: ведь при «креолизации» речь идет не просто о «культурном плюрализме», а об «организованном культурном многообразии».

Итак, сегодня, когда культуры все более тесно взаимодействуют друг с другом, а СМИ

позволяют людям быть в курсе глобальных и местных событий, невозможно дать однозначный ответ на вопрос, каковы перспективы дискуссии мультикультурализма. Скорее всего, он сохранится, но, вероятно, подвергнется серьезным изменениям. В любом случае, шансы для коммуникации, взаимного понимания и признания сегодня велики как никогда, что и позволяет нам надеяться на благоприятный сценарий будущего.

Однако мультикультурализм, как государственная политика, вызывает неоднозначное определение в определенных научных обсуждениях. Особенно в том случае, когда основная нагрузка по содержанию вновь прибывающих пополнений в семьи мигрантов (живущих на социальные пособия) ложится на плечи налогоплательщиков из числа коренного населения. Это приводит к постепенному ослаблению прав национального большинства по отношению к меньшинству и фактическому лишению правовых и политических инструментов противодействия экспансии.

Вопросы азербайджанской ментальности и толерантности. Объективный анализ научного содержания психического склада, ментальности и менталитета, указывает, что в многонациональном, многоконфессиональном и полиэтническом азербайджанском государстве, возникает вопрос ядерных структур, глобального национального основания азербайджанской государственности, древнетюрского происхождения, как локомотива истории народа, сохранившего национальную самобытность в протяжении многовекового существования и современную концепцию общенационального менталитета.

Тысячелетнее совместное проживание и бытие многих народов Азербайджана сформировали у них как общие, так и особенные специфические черты их душевной и духовной жизни; общие социокультурные и отличные, этнонациональные ментальные структуры, функции, поля и механизмы, которые играют существенную роль в истории становления азербайджанской государственности. Такой политикой и самовыражением Азербайджанской государственности является парадигма азербайджанского мультикультурализма.

Так, государственный советник по межнациональным вопросам, вопросам мультикультурализма и религии, Камал Абдуллаев указывает, что мультикультурализм и толерантность исторически были образом жизни азербайджанцев, а сегодня превратились в ежедневный образ жизни каждого гражданина Азербайджанского государства независимо от национальной принадлежности, языка, религии. Действенные шаги, предпринимаемые для достижения конкретных целей, поставленных Президентом Ильха-

мом Алиевым по изучению на научной основе и пропаганде мультикультурализма в мире, ставят славные задачи не только перед государственными структурами, политиками, государственными лицами, но и каждым из наших граждан [1].

Выводы. В целом для азербайджанца ментальность, толерантность, мультикультурализм ядерная, фундаментальная категории нравственности, имеющие императивный статус. Имеет особое значение в культурной традиции Азербайджанского народа статус нравственности, совести, чести, ценностных ориентаций связано с понятием правды, справедливости, милосердия. Ведь очень часто мы слышим в семье, что надо прямо стоять, прямо смотреть в глаза, говорить правду, так как ложь всегда краткосрочна. К сожалению, нравственные истины незыблемы, однако во все времена присутствовало и зло, ложь, безнравственность, как сопутствующие Фауст и Мефистофель.

Азербайджанца с детства учат правде, честности, рекомендуется смотреть высоко, смотреть в лоб, а не в ноги. Друг смотрит в лоб, в глаза, а враг в ноги... Традиционная азербайджанская гостеприимность к пришлым народам не должна приводить к невосполнимым потерям и приобретениям с помощью большевистского насилия, сталинских репрессий, горбачевской предательской «демократии».

ЛИТЕРАТУРА:

1. Абдуллаев К.М. Азербайджанский мультикультурализм сегодня: от Португалии до Индонезии... АЗЕРТАДЖ. 5.01.2016.
2. Радтке Ф.А. Разновидности мультикультурализма и его неконтролируемые последствия. Мультикультурализм и трансформация постсоветских обществ. М.: Рос. акад. наук; Ин-т этнологии и антропологии, 2002.
3. Глостанова М. В. Направления и тенденции в современном литературоведении и литературной критике. Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература: реферативный журнал. Серия 7. Литературоведение. 2002. № 3.
4. Ушанова И.А. Глобализация и мультикультурализм. Вестник Новгородского Государственного Университета. 2004, № 27.
5. Хантингтон С. Кто мы? М.: АСТ, 2004.
6. Малахов, В. Культурный плюрализм versus мультикультурализм [Электронный ресурс] / В. Малахов – Режим доступа: <http://www.igpi.ru/info/>
7. Некрасов С.М., Некрасова Н.А. Американский мультикультурализм. М.: 2011.
8. Хантингтон, С. Столкновение цивилизаций [Текст] / С. Хантингтон; пер. с англ. Т. Велимеевой, Ю. Новикова. – М.: АСТ, СПб.: Terra fantastica, 2003.
9. Морозова, Т.Л. Американская мечта (и размышления о России) [Текст] / Т.М. Морозова. Американский характер: традиция в культуре. Очерки культуры США. – М.: Наука, 1998. in Russian

СЕКЦІЯ 5 ВІКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

АНАЛІЗ ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ ЕКОПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В УМОВАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

ANALYSIS OF FACTORS OF FORMATION OF ECO-PSYCHOLOGICAL CULTURE OF JUNIOR SCHOOLCHILD IN CONDITIONS OF EXTRACURRICULAR EDUCATION

У статті автор аналізує чинники формування екопсихологічної культури молодшого школяра, зокрема підкреслює роль позашкільної освіти в цьому процесі, що представлена широкою мережею закладів (центри, будинки, гуртки, секції та клуби еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді та ін.), які реалізують еколого-натуралістичний напрямок навчання і виховання молодших школярів: учні засвоюють екологічні знання, оволодівають навичками й отримують безпосередній практичний досвід взаємодії з природою. Охарактеризовано індивідуальні психологічні особливості молодших школярів, які як негативно, так і позитивно впливають на процес формування екологічної свідомості та екопсихологічної культури поведінки. Негативними рисами виділено імпульсивність, високу емоційність на початку шкільного віку, мимовільність сприймання, погане розуміння різниці між головними і другорядними ознаками певного поняття чи явища, не приймання учнями екологічних проблем безпосередньо до себе, недостатнє усвідомлення ними важливості питань раціонального ресурсоспоживання, наявність екологічних міфів і вірувань та ін., а з позитивного підкреслюється емоційність, яка все ж сприяє чуттєво-емпатійному сприйманню довкілля і розвитку екологічної емпатії, якісна відоміна когнітивної сфери і поява психологічних новоутворень, зростання ролі поведінкового та практичного компоненту у пізнанні навколишнього середовища. Константовано наявність в позашкільній освіті великого арсеналу методів екологічного навчання і виховання молодших школярів (бесіда, екологічні екскурсії в поєднанні із спостереженнями, пояснення, метод проектів, методи екологічних асоціацій та екологічної рефлексії, метод екологічної ідентифікації, частково-пошукові методи (загадки, ребуси, кросворди) та ін.), кожен з яких реалізує ключові завдання екологічної освіти молоді. На основі аналізу психолого-педагогічних джерел та з урахуванням власного бачення проблематики дослідження автором виділено й охарактеризовано групи чинників формування екопсихологічної культури молодшого школяра: державно-політичні, освітні, індивідуально-психологічні, культурно-просвітні, глобалізаційно-середовищні та соціально-демографічні.

Ключові слова: молодші школярі, екопсихологічна культура, позашкільна освіта, еко-

лого-натуралістичний напрямок, чинники екопсихологічної культури.

In the article the author analyzes the factors of formation of ecopsychological culture of junior schoolchildren, in particular emphasizes the role of extracurricular education in this process, represented by a wide network of institutions (centers, houses, clubs, sections and clubs of ecological and naturalistic creativity of students). naturalistic direction of education and upbringing of junior schoolchildren: students acquire ecological knowledge, master skills and gain direct practical experience of interaction with nature. The individual psychological features of junior schoolchildren are characterized, which both negatively and positively influence the process of formation of ecological consciousness and ecopsychological culture of behavior. Negative features include impulsiveness, high emotionality at the beginning of school age, involuntary perception, poor understanding of the difference between the main and secondary features of a concept or phenomenon, students do not accept environmental issues directly to themselves, lack of awareness of the importance of resource management, environmental myths and beliefs etc., and the positive emphasizes emotionality, which still contributes to the sensory-empathic perception of the environment and the development of environmental empathy, qualitative changes in the cognitive sphere and the emergence of psychological tumors, increasing the role of behavioral and practical components in learning about the environment. Existence in out-of-school education of a large arsenal of methods of ecological education and upbringing of junior schoolchildren (conversation, ecological excursions combined with observations, explanations, project method, methods of ecological associations and ecological reflection, method of ecological identification, partial search methods, riddles, riddles, riddles, etc.), each of which implements the key tasks of environmental education of youth. Based on the analysis of psychological and pedagogical sources and taking into account his own vision of the study, the author identified and characterized groups of factors in the formation of ecopsychological culture of primary school: political, educational, individual psychological, cultural, educational, global and socio-demographic.

Key words: junior schoolchildren, eco-psychological culture, out-of-school education, ecological-naturalistic direction, factors of eco-psychological culture.

УДК 159.922.2:374

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.7>

Кононова М.М.

д.пед.н.,
доцент кафедри психології
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка

Беседа П. С.

аспірант кафедри психології
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка

Екопсихологічна культура як психологічне явище та поняття стосується не так екологічних знань особистості про навколишню середовище, а більшою мірою цінностей, внутрішнього переконання і позиції щодо вияву екологічно доцільної, природоохоронної поведінки в полі відповідальної діяльності особистості на основі тих самих знань, де й виявляється її рівень. Безумовно, адекватні екобезпечні дії неможливо здійснювати без розуміння своєї сутності та приналежності до природи, усвідомлення місця в екологічній системі світу, знання норм поведінки та своєї ролі в існуванні середовища як на місцевому, так і на глобальному екокультурному рівнях.

Огляд сучасної наукової літератури (Н. І. Ващенко, С. Д. Дерябо, О. О. Діденко, Л. П. Журавльова, М. М. Заброцький, М. Г. Іванчук, С. Клименко, І. В. Кряж, Т. М. Кулик, А. І. Литвинчук, В. М. Логвиненко, А. М. Львовичкіна, Д. Отич, Р. Г. Падалка, Л. В. Потапчук, Г. П. Пустосвіт, Н. А. Пустосвіт, К. А. Романова, О. І. Салтовський, В. О. Скребець, Ю. С. Чуйков, Ю. М. Швалб, В. О. Ясвін та ін.) показує, що чинники розвитку екопсихологічної культури молодших школярів ще недостатньо вивчені, причину чого ми вбачаємо в складності розуміння та неоднозначності підходів до трактування цього поняття, існування його на межі психології, культури й практичної діяльності людини. Однак не можна заперечувати факт, що протягом всього шкільного періоду на свідомість дітей великий вплив мають вчителі та освіта загалом, в тому числі позашкільна, які забезпечують цілеспрямоване формування системи екологічних знань і природоохоронної поведінки.

Тож **метою** статті є визначення та аналіз можливих джерел і чинників розвитку екопсихологічної культури молодших школярів в умовах позашкільної освіти.

В Україні відбувається становлення нової системи освіти, в якій вагоме місце посідає екологічна складова, до реалізації якої активно долучаються заклади позашкільної освіти. У центрі нашої уваги еколого-натуралістичний напрям як компонент освітньої підсистеми, який представлений доволі розгалуженою структурою закладів, зокрема включає центри, будинки, гуртки, секції та клуби еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді, станції юних натуралістів, екокультурні освітні об'єднання на базі закладів загальної середньої освіти [11; 12], де молодшим школярам є доступ не лише до знань відповідного екологічного спрямування, чим забезпечується розширення світогляду, але й створюються умови для змістового дозвілля: учні оволодівають навичками та отримують безпосередній практичний досвід взаємодії з природою, під

час чого вивчаються видові розмаїття, проводяться наукові спостереження, діти вчаться вирішувати доступні віку проблемні ситуації докільля, залучаються до природоохоронної роботи та інших біологічних напрямків (квітництво, лісництво, садівництво, грибовництво, бджільництво), внаслідок чого у них розвивається глобальне екологічне мислення. Головне, що за рахунок цього досягається стратегічна мета в галузі освіти: формується екопсихологічна культура особистості молодшого школяра.

У контексті дослідження аналізу і чинників екопсихологічної культури молодшого школяра в умовах позашкільної освіти варто спершу звернути увагу на особливості їхнього сприймання та засвоєння екологічних знань і вмій. Проаналізувавши психолого-педагогічні джерела [1; 2; 3; 5; 9; 12], ми дійшли висновку, що в цьому віці діти, незважаючи на загальну обізнаність із екологічними проблемами (зокрема свого регіону), все ж виявляються вразливими щодо формування цілісного бачення природної картини світу і ще недостатньо усвідомлюють причинно-наслідкові зв'язки між мало контрольованими споживацькими діями людини та зворотною реакцією природи на її діяльність (зменшення озонного шару, глобальне потепління, підняття рівня Світового океану, масштабні повені, смерчі та шторми, затяжні засухи на територіях, де їх раніше не було, зникнення важливої флори та фауни та ін.).

Допомогти знайти відповідь на питання – у чому ж складність формування екопсихологічної культури у дітей молодшого шкільного віку, може аналіз наукових досліджень, що розкривають психологічний розвиток учнів та особливості засвоєння ними екологічної інформації [1; 3; 9]. Так, нами встановлено низку психологічних особливостей, що можуть негативно позначатися на світосприйнятті учнів, на процесі формування їхньої екологічної свідомості та екопсихологічної поведінки, а саме:

- імпульсивність та висока емоційність дітей на початку шкільного періоду, мимовільне сприймання ними здебільшого динамічних явищ, емоційних та яскравих ознак природних об'єктів, що зумовлює недостатню стійкість інтересу учнів до природи та непостійність практичного компоненту (хочу завести тварину, але забуваю доглядати за нею) (Л. Д. Бобилева, Л. І. Бурова, Г. А. Леонтьєв, Р. Г. Падалка, та ін.) [6];

- погане розуміння дітьми різниці між головними і другорядними ознаками при визначенні певного поняття чи явища (Г. С. Костюк, О. В. Скрипченко та ін.) [9];

- школярі не приймають екологічні проблеми безпосередньо до себе і не мають свідомого досвіду їх вирішення, ще недостат-

ньо переймаються питаннями раціонального ресурсоспоживання (О. Л. Пруцакова) [7];

– значний багаж екологічних уявлень у багатьох дітей початкових класів складається з екологічних міфів і вірувань, що деформують екологічний образ світу та обумовлюють неадекватну позицію учнів у питаннях екологічного змісту (О. А. Лисова) [3];

– недостатня якість природничих знань учнів початкових класів, обумовлена переважним накопиченням фактичних знань про природу і з недостатнім формуванням їх дієво практичного характеру (І. І. Жаркова, 2004) [1];

– природничі уявлення в учнів 1-2 класів тривалий час залишаються нестійкими, невиразними, а правильні і повні природничі поняття без спеціального психолого-педагогічного керування формуються із запізненням (Р. М. Рославець, С. І. Орлова) [9].

Як вказує О. Л. Пруцакова, висококультурною в екологічному аспекті може вважатись лише поведінка, що викликана альтруїстичним бажанням збереження довкілля [7, с. 254], що в молодшому шкільному віці ще не сформовано в силу особливостей пізнавального розвитку та недостатності критичності мислення, високої емоційності та нестійкості інтересів.

Як показують дослідження психологів Г. С. Костюк, О. В. Скрипченко та ін., молодші школярі засвоюють конкретні поняття про об'єкти органічної і неорганічної природи на основі свого чуттєвого досвіду, що зберігається у формі уявлень [9]. За висновками О. А. Лисової, екологічні уявлення учнів початкових класів про роль середовища і природи для людини можуть мати два типи: органічний, за якого природа і середовище розглядається ними як життєвий простір, і комплексний, де природа сприймається як середовище існування і ресурс, який забезпечує якість життя [3].

У ході теоретичних розвідок нами також з'ясовано деякі індивідуально-психологічними властивості молодших школярів, які, навпаки, позитивно впливають на процес формування екопсихологічної культури. Наприклад, у цьому віці емоційність дітей допомагає чуттєво-емпатійному сприйманню довкілля і сприяє розвитку екологічної емпатії, у них якісно видозмінюється когнітивна сфера і з'являються психологічні новоутворення, поступово зростає роль поведінкового та практичного компоненту у пізнанні навколишнього середовища, що сприяє розвитку у переважній більшості з них суб'єктного, з позицій «олюднення» природних об'єктів характеру модальності ставлення до природи (особливо тварин, які тепер виразно стають «значущими іншими» в житті учнів поряд із мамою, татом, друзями) та непрагматичного (питання «навіщо» замінює запитання «чому?»), що сприяє подо-

ланню ними свого егоцентризму і підвищенню рівня їхньої екологічної вихованості в роботах інших дослідників (Р. Г. Падалка, Г. П. Пустовіт та ін.) [5, с. 64-64; 9].

З точки зору компетентнісного підходу, розвиток екопсихологічної культури молодших школярів варто представити через формування в них екологічної компетентності, що стає результатом перетворення уявлень про природу із зовнішнього знання на внутрішнє, особистісно значиме (Н. В. Куриленко) [1].

Спираючись на наукові дослідження [2; 6; 8; 13 та ін.], ми переконалися, що освіта є одним із провідних чинників формування і розвитку екопсихологічної культури особистості, адже будь-яка освітня програма передбачає етапне, поступове надання інформації про зовнішній світ, і від якості її аналізу та подачі педагогом залежить характер сприйняття дітьми екологічних реалій, адже в молодшому шкільному віці діти хоч і починають самостійно аналізувати, однак критичності мислення їм ще не вистачає.

Продовжуючи подану тезу, зазначимо, що позашкільна освіта має великий арсенал інноваційних методів екологічного навчання і виховання молодших школярів, зокрема це бесіда, екологічні екскурсії в поєднанні із спостереженнями, пояснення, метод проектів, методи екологічних асоціацій та екологічної рефлексії, метод екологічної ідентифікації, частково-пошукові методи (загадки, ребуси, кросворди) та ін. Кожен з цих методів спрямований на реалізацію ключових завдань: розвиток екологічного інтересу до пізнання природи; розширення й опанування дітьми екологічних знань; набуття досвіду взаємодії з об'єктами живої природи; формування уявлень про їх неповторність, значимість; усвідомлення закономірностей функціонування компонентів в системі «людина-природа»; закладання емоційно-позитивного, ціннісного ставлення до природних об'єктів; розвивати естетичне (чуттєве) сприймання довкілля, здатність до екологічної рефлексії й екологічної емпатії; формувати мотивацію до природоохоронних дій і вчинків; формувати практичну готовність до застосування адекватних способів взаємодії людини і природи.

Суб'єктами взаємодії стають вчитель і молодший школяр.

Проаналізувавши наукову літературу [3; 4; 6; 7; 10 та ін.], а також з урахуванням власного бачення проблематики, ми дійшли висновку, що чинниками екопсихологічної культури та діяльності молодшої особистості в сучасному суспільстві стають:

1. *Державно-політичні:* специфіка влади і державного управління в країні, рівень дотримання суб'єктами норм природоохоронного законодавства та інших адміністративних нор-

мативів, зовнішня оцінка дій і вчинків; спрямованість державної політики (законодавча) на побудову та підтримку екологічного простору країни (створення національних заповідників, охорона вимираючих видів, адміністративні санкції за неналежне поводження з природою); загальнонаціональні програми з охорони і розвитку природного довкілля («Мільйон дерев за ... років»), екокультурні заходи для молоді та дітей, призначені для привернення уваги, залучення їх до озеленення, турботи про довкілля.

2. *Освітні*: екологічний курс змісту загальної базової середньої та позашкільної освіти з метою виховання критичного мислення та природоохоронної діяльності молоді, що інтегрується у всі навчальні дисципліни (особливо літературу, українську мову, предмети біологічного циклу, трудове навчання); ставлення вчителів до особистості учнів як суб'єкта природоохоронної діяльності та набутого екодосвіду відповідно до засад особистісно орієнтованого навчання й виховання; актуалізація у вихованців життєвих цінностей природоохоронного змісту; проектування і використання творчих стратегій взаємодії «Я» молодших школярів зі світом природи; створення моделі екологічно розвиваючого середовища у позашкільних закладах освіти, що сприяє більш ефективному пізнанню природи й особистісної цінності та емоційному й естетичному задоволенню учнів від опосередкованої мистецтвом екологічно спрямованої діяльності.

3. *Індивідуально-психологічні*: рівень когнітивного розвитку, пізнавальних здібностей; характер знань про довкілля (цілісне, фрагментарне); глобальність мислення; сформованість екологічної свідомості (усвідомлення необхідності збереження відновлюваності екосистем), екологічного світосприйняття, особливості світовідчуття і світорозуміння молодшого школяра; суб'єктивне ставлення до природи (ціннісне, прагматичне), яке визначає характер цілей і мотиваційні установки взаємодії з природою, готовність обирати ті чи ті стратегії поведінки, які стимулюють екологічно доцільні вчинки (С. Дерябо, В. Ясвін); потреба у спілкуванні з природою, інтерес до неї, зростання потреб і їх задоволення, внутрішні спонуки особистості до освоєння довкілля; мотиви екологічної, природоохоронної діяльності: прагнення до збереження природи і покращення стану навколишнього середовища; особистісний інтерес до змісту та процесу діяльності; самореалізація; кон'юнктурні чи економічні інтереси; особливості комунікації тощо; усвідомлення свого місця в екологічній системі та ступінь екологічності (усвідомлення і врахування суб'єктом віддалених наслідків власної діяльності і поведінки для навколишнього середовища); система загальнолюдських та екологічних цінностей, уявлення цінностей;

критичність мислення; здатність до творчого самовираження; самооцінка, навички самоконтролю, образне і критичне мислення, здатність прогнозувати наслідків своєї діяльності, емпатійність; сформованість екологічної компетентності.

4. *Культурно-просвітні*: культурні традиції й історично сформовані стереотипи використання природних ресурсів; членство в екологічних організаціях та позашкільних закладах, самообмеження проблем і формування відповідальності за живу природу, виважене споживання природних ресурсів; природоохоронні акції; врахування права наступних поколінь на ресурси та інших громадян на збережене і чисте довкілля (внутрішній обмежувальний чинник культури екологічної поведінки за О. Л. Пруцаковою); популяризація власного екологічного досвіду поводження в побуті і довкіллі, універсальної цінності природи і самоцінності її об'єктів.

5. *Глобалізаційно-середовищні*: характер природного, технологічного й урбанізованого оточення, тенденція до глобального потепління, кліматичних змін; особливості соціальної структури суспільства, рівня розвитку демократії, суспільної моралі.

6. *Соціально-демографічні*: соціокультурне середовище дитини; стать, приналежність до соціальної групи і т. д.

Перелік названих чинників можна ще розширювати. Як бачимо, процес формування екопсихологічної культури залежить від суспільно-правових регуляторів (спрямованості державної політики в цій сфері та специфіки суспільного розвитку), глобальної екологічної ситуації в світі, одне з провідних місць належить освіті (загальна середня базова, позашкільна) та внутрішнім особистісним особливостям учнів.

Висновки. Дане дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми чинників розвитку екопсихологічної культури в умовах позашкільної освіти і потребує подальших наукових розвідок.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Жаркова І. І. Формування природничих знань дієво практичного характеру у молодших школярів : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.09. Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2004. 20 с.
2. Кононова М.М., Беседа П.С. Особливості формування екопсихологічної культури молодшого школяра. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, IX (96), 181, 2021, P. 61–64.
3. Лысова О. А. Развитие у младших школьников системы экологических представлений о природе и человеке : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 2005. 178 с.
4. Мамешина О. С. Психологічні умови розвитку екологічної свідомості старшокласників у системі позашкільної освіти: автореф. дис. канд. пед. наук:

19.00.07. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2004. 25 с.

5. Падалка Р. Г. Психологічні особливості розвитку екологічної свідомості молодшого школяра: дис. ... канд. пед. наук : 19.00.07. Київ, 2018. 234 с.

6. Пруцакова О. Л. Зміст екологічної освіти як чинник формування екологічної компетентності школярів. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць. Вип. 10. Т.1. Кам'янець-Подільський. 2007. С. 362–370.

7. Пруцакова О. Л. Проблема формування культури екологічної поведінки школярів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Вип. 16. Т. 1. 2012. С. 251-259.

8. Пустовіт Г. П. Теоретико-методологічні основи екологічної освіти і виховання учнів 1-9 класів у позашкільних навчальних закладах: Монографія. Київ. Луганськ: Альма-матер, 2004. 540 с.

9. Рославець Р. М., Орлов С. І. Природничі поняття в учнів початкових класів, їх формування та психологічні особливості. *Науковий вісник Волин-*

ського національного університету імені Лесі Українки. 2012. Вип. 46. С. 66–69.

10. Формування культури екологічної поведінки учнів основної школи : [методичний посібник] / Н. А. Пустовіт, О. О. Колонькова, О. Л. Пруцакова, Ю. В. Солобай, Г. П. Тарасюк, Є. В. Копилець. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 156 с.

11. Про визначення пріоритетних напрямів розвитку позашкільної еколого-натуралістичної роботи згідно з Законом України «Про позашкільну освіту». Рішення Колегії Міністерства освіти і науки України від 23.05.2002, протокол № 5/5-2. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v_5-2290-02#Text

12. «Про затвердження переліку типів позашкільних навчальних закладів і Положення про позашкільний навчальний заклад». Постанова Кабінету міністрів України від 6 травня 2001 р. № 433. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/433-2001-%D0%BF#Text>

13. Шмалей С. В. Система екологічної освіти в загальноосвітній школі в процесі вивчення предметів природничо-наукового циклу: дис. доктора пед. наук: 13.00.01. Київ, 2005. 479 с.

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВІЙНИ В УКРАЇНІ

PECULIARITIES OF EMOTIONAL STATES OF HIGHER EDUCATION ACCESSORIES DURING THE WAR IN UKRAINE

У статті представлено результати порівняльного аналізу особливостей емоційних станів здобувачів вищої освіти під час війни в Україні та в довоєнний період. В період ранньої дорослості людина є максимально здатною до продуктивної праці, навчання, творчості, формування евристичного мислення, але залежить від власних емоційних станів. Одним з важливих проявів психологічного благополуччя є емоційна стійкість особистості. Війна, як екстремальна, надзвичайна ситуація негативно впливає на емоційний та психічний стани молодшої людини, яка ще не має остаточно сформованих саморегуляційних механізмів. Негативні емоції, які тривалий час ігноруються або залишаються невідреагованими, можуть призвести до несприятливих наслідків для фізичного та психологічного здоров'я людини.

Аналіз результатів проведеного дослідження показав, що у здобувачів вищої освіти під час війни більш актуальними стали пізнавальні емоції, що пов'язані з відповідними потребами; до війни переважали біологічні та соціальні переживання. Домінуючими емоціями стали гнів та страх, як реакція на події, що відбуваються в країні. В цілому емоції стали більш лабільними, спостерігається швидка зміна однієї емоції на іншу. Респонденти також відзначили, що емоційні стани почали негативно впливати на діяльність та спілкування. У досліджуваних здобувачів освіти підвищилися рівні тривожності, фрустрації; виникли депресивні симптоми. Напрямою подальшої роботи повинна стати організація психопрофілактичних та психокорекційних заходів для молоді з метою попередження формування у неї важкої пост-травматичної симптоматики.

Ключові слова: емоційний стан, здобувач вищої освіти, війна, надзвичайна ситуація, стрес.

The article presents the results of a comparative analysis of the features of emotional states of higher education students during the war in Ukraine and in the prewar period. In early adulthood, a person is most capable of productive work, learning, creativity, the formation of heuristic thinking, but depends on their own emotional states. One of the important manifestations of psychological well-being is the emotional stability of the individual. War, as an extreme, emergency situation negatively affects the emotional and mental state of a young person who has not yet fully formed self-regulatory mechanisms. Negative emotions that are ignored for a long time or remain unresponsive can lead to adverse effects on a person's physical and psychological health. Analysis of the results of the study showed that higher education students during the war became more relevant cognitive emotions related to the relevant needs; before the war, biological and social experiences prevailed. The dominant emotions were anger and fear, as a reaction to events in the country. In general, emotions have become more labile, there is a rapid change from one emotion to another. Respondents also noted that emotional states began to negatively affect activities and communication. Levels of anxiety and frustration increased in the studied students; there were depressive symptoms. The direction of further work should be the organization of psychoprophylactic and psychocorrective measures for young people in order to prevent the formation of severe post-traumatic symptoms.

Key words: emotional state, higher education seeker, war, emergency, stress.

УДК 159.922.8

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.8>

Ситнік С.В.

д.психол.н.,
доцент кафедри теорії та методики
практичної психології,
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Мірошниченко О.М.

к.психол.н., доцент,
начальник кафедри психології
Академія Державної пенітенціарної
служби

Свіденська Г.М.

к.психол.н.,
доцент кафедри психології
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми. Однією з актуальних проблем сучасних психологічних досліджень є питання регулювання емоційних станів особистості в складних умовах життєдіяльності. Ситуація повномасштабної війни є надзвичайною та новою для мешканців України. Першою під «удар» важкої екстремальної ситуації потрапляє саме емоційна сфера людини. Однією з найбільш вразливих категорій населення є молодь, оскільки її психологічна та емоційна стійкість не сформовані остаточно.

Актуальність дослідження полягає у необхідності отримання відомостей про динаміку емоційних станів здобувачів вищої освіти, які проживають в Україні у конкретний історичний період.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Будь-яка важка життєва ситуація, незалежно від форми, яку вона має, супроводжується емоціями. На думку В. В. Багрій, основними джерелами емоційних переживань є: фізіоло-

гічні потреби; спілкування з іншими людьми; пізнання оточуючого світу; самопізнання; події минулого; очікування від майбутнього [1].

Проблеми емоційних станів, в тому числі й здобувачів вищої освіти, розглядали такі вітчизняні науковці, як: В. В. Багрій, С. М. Бужинська, А. Ю. Гільман, О. В. Грицук, Г. П. Дзвоник, О. Б. Гумнова, М. А. Кузнецов, О. М. Турчак, Х. Ю. Шишкіна, М. М. Шпак; та зарубіжні вчені: N. Extremera, L. Rey, J. Karim та інші.

Негативний вплив надзвичайної ситуації полягає не тільки в наявності безпосередньої загрози життю та здоров'ю особистості, але й в очікуванні небезпеки. Індивідуальна реакція людини на загрозу залежить, як від особливостей самої ситуації, так і від психологічних характеристик особистості [8].

Особам юнацького віку, до яких зазвичай належать здобувачі вищої освіти денної форми навчання, притаманні диференційовані емоційні реакції та способи вираження емоційних

станів, а також зростання рівня самоконтролю та саморегуляції. Настрої стають більш стійкими й усвідомленими. Переживання певних емоцій та почуттів впливають на формування особистості здобувача вищої освіти, перебуваючи до його світогляду, ставлення до дійсності, збуджують до активності або навпаки гальмують її [3; 4; 5; 7]. Значущість переживань для розвитку людини обумовлює важливість психопрофілактики суттєвого спотворення емоційної сфери молодого людини внаслідок війни.

Мета статті – дослідити особливості впливу військових дій в Україні на емоційні стани здобувачів вищої освіти, які залишилися в країні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Завданням дослідження було дослідити та проаналізувати зрушення, які відбулися в емоційній сфері здобувачів вищої освіти під впливом військової агресії у бік нашої держави. У дослідженні взяли участь здобувачі вищої освіти 2-4 курсів, віком від 18 до 20 років, кількістю 57 осіб. Всі досліджувані перебувають в Україні. Дослідження проводилося у два етапи: перший вимір відбувся у вересні 2021 року, другий – у квітні 2022 року. На обох етапах дослідження опитування респондентів проводилося он-лайн. Відповідно меті та завданням використовувалися такі психодіагностичні методики: «Переживання, які переважають» Б. І. Додонова, «Чотирьохмодальний емоційний опитувальник» Л. А. Рабинович, «Характеристика емоційності» Є. П. Ільїна, «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка, «Шкала депресії» А. Т. Бека. Для статистичної обробки використовувався t-критерій Стьюдента. Отримані результати представлено в таблицях 1–5.

Отримано значущі відмінності між показниками досліджуваних у 1-му та 2-му вимірах за шкалами: «Біологічні переживання» ($p \leq 0,05$

за t-критерієм Стьюдента) та «Соціальні переживання» ($p \leq 0,01$). Ці результати свідчать, що у досліджуваних змінилися пріоритетні переживання, а саме: до війни біологічні та соціальні переживання були більш значущими, ніж після її початку.

В надзвичайних умовах, які пов'язані із загрозою життю та цілісності, почали переважати пізнавальні потреби, задоволення яких викликає відповідні емоційні переживання. Пізнавальні потреби пов'язані з бажанням отримувати нову інформацію та впорядковувати її таким чином, щоб картина світу була гармонійною, без протиріч. Задоволення саме цієї потреби у респондентів викликають найбільш інтенсивні емоційні переживання.

Отримано значущі відмінності показників досліджуваних за шкалами «Гнів» ($p \leq 0,05$) та «Страх» ($p \leq 0,05$) у 1-му та 2-му вимірах. Інтенсивність цих переживань значно підвищилася. Гнів розуміється як реакція на порушення звичного ходу життя; виникнення подій, які не повинні були статися; або на емоційний біль, який пов'язаний з блокуванням значущих потреб та цілей. Страх це реакція нервової системи на стресовий стимул, який є загрозою для біологічного або соціального існування людини, він допомагає уникнути небезпеки. Тривале переживання страху призводить до хронізації стресу, тривоги, виникненню фобій, загальної невротизації особистості. На наш погляд під час війни домінування саме цих емоцій у здобувачів вищої освіти є природним, але потрібно звернути увагу на їх руйнівні наслідки при тривалому переживанні.

Отримано значущі відмінності між показниками досліджуваних за шкалами: «Тривалість емоцій» ($p \leq 0,05$) та «Негативний вплив емоцій на ефективність діяльності та спілкування» ($p \leq 0,05$). Тобто у здобувачів вищої освіти

Таблиця 1

Показники переживань, яким віддається перевага здобувачами вищої освіти, на різних етапах дослідження (у балах)

Переживання	1 вимір (вересень 2021 р.)	2 вимір (квітень 2022 р.)	t	p-рівень
Біологічні	7,9±2,8	11,2±3,9	2,31	≤ 0,05
Соціальні	9,4±3,3	13,7±4,8	3,01	≤ 0,01
Пізнавальні	11,6±4,1	8,8±3,1	1,96	> 0,05

Таблиця 2

Показники емоцій здобувачів вищої освіти на різних етапах дослідження (у балах)

Емоції	1 вимір (вересень 2021 р.)	2 вимір (квітень 2022 р.)	t	p-рівень
Радість	44,6±15,1	33,0±11,2	1,74	> 0,05
Гнів	23,5±8,0	37,7±12,8	2,13	≤ 0,05
Страх	18,9±6,5	34,2±11,6	2,29	≤ 0,05
Печаль	15,3±5,3	25,7±8,9	1,56	> 0,05

з початком війни зросла емоційна лабільність, що дає їм можливість швидше реагувати на зміну ситуації, обставин, вільно виходити з одних емоційних станів та входити в інші. Зниження емоційної ригідності, на наш погляд, має як позитивні, так і негативні наслідки, тому що не тільки емоції радості, щастя, натхнення і т. д. захоплюють швидше, а й страху, тривоги, смутку тощо. Для запобігання шкідливих наслідків для емоційної сфери особистості бажано одночасно із збільшенням лабільності підвищувати й рівень саморегуляції, формувати емоційну стійкість.

Будь-які переживання є сигналами, які стимулюють або стримують діяльність людини. Тривалий стрес, який спричиняють військові дії для населення, гальмує продуктивну роботу та взаємодію з іншими людьми. Більше уваги акцентується на внутрішніх станах, подіях особистого життя, власних переживаннях тощо.

Виявлено наявність значущих відмінностей між показниками досліджуваних за шкалами: «Тривожність» ($p \leq 0,01$), «Фрустрація» ($p \leq 0,01$) та «Ригідність» ($p \leq 0,05$). Тривожність та фрустрація здобувачів вищої освіти під час війни зросли, а ригідність – зменшилася. Тобто надзвичайна ситуація викликала у досліджуваних стан емоційного дискомфорту, страху, занепокоєння щодо ситуації, наслідком чого стає зниження адаптаційного потенціалу, ефективності діяльності, прагнення уникати контактів з іншими людьми. Людина відчуває неконтрольовану тривогу разом з іншими негативними емоціями, коли намагається пристосуватися до стресової ситуації. Але слід зазначити, що підвищення тривоги у надзвичайній ситуації є генетично обумовленим, бо продукує обачливість, тобто сприяє здатності до вижи-

вання. Питання лише в тому, які стратегії подолання буде обирати людина, щоб реагувати адекватно до ситуації.

Фрустрація це емоційний стан людини, що виникає як реакція на ситуацію стресу, після невдачі, незадоволення будь-якої потреби тощо. Може сприяти проявам різних форм неконструктивної поведінки, до яких належать агресія, регресія, фіксація, відмова, негативізм, репресія тощо [11]. Позитивні наслідки фрустрації пов'язані з активізацією психологічних ресурсів, що сприяє особистісному зростанню. Людина може знайти новий погляд на ситуацію в цілому, переоцінити ситуацію, свої попередні дії і знайти нові засоби досягнення мети, або може усвідомити альтернативну мету, що цілком задовольняє потребу.

Зменшення ригідності емоційних процесів свідчить про більш швидку зміну настроїв, їх нестійкість, зниження самоконтролю та здатності об'єктивно оцінювати ситуацію. Що, в свою чергу, сприяє руйнації продуктивної діяльності та взаємодії.

Отримано значущі відмінності між показниками досліджуваних за шкалою «Депресія» у різних вимірах ($p \leq 0,05$). У респондентів спостерігається зростання депресивної симптоматики. Зазвичай збільшення проявів депресії відбувається після гострих стресів, конфліктів, перенавантажень, життєвих утруднень, травмуючи подій тощо. Найбільш типовими симптомами є: зниження фонового настрою, тривога, погіршення сну, апатія, знесилення, панічні атаки, страхи, розвиток адиктивної поведінки, погіршення якості життя тощо.

В нормальних умовах існування період юності, в якому перебувають респонденти, характеризується підвищеною емоційністю,

Таблиця 3

Показники емоційності здобувачів вищої освіти на різних етапах дослідження (у балах)

Характеристики емоційності	1 вимір (вересень 2021 р.)	2 вимір (березень 2022 р.)	t	p-рівень
Емоційна збудливість	4,7±1,8	5,9±1,8	1,26	> 0,05
Інтенсивність емоцій	4,4±1,7	5,3±2,0	0,95	> 0,05
Тривалість емоцій	5,6±2,1	3,5±1,3	2,21	≤ 0,05
Негативний вплив емоцій на ефективність діяльності та спілкування	3,0±1,2	5,1±1,3	2,21	≤ 0,05

Таблиця 4

Показники самооцінки психічних станів здобувачів вищої освіти на різних етапах дослідження (у балах)

Стани	1 вимір (вересень 2021р.)	2 вимір (березень 2022р.)	t	p-рівень
Тривожність	7,5±2,7	10,9±3,8	3,17	≤ 0,01
Фрустрація	8,3±2,2	11,5±4,0	3,26	≤ 0,01
Агресивність	9,8±3,5	10,8±3,5	1,05	> 0,05
Ригідність	9,9± 3,5	7,6±2,8	2,32	≤ 0,05

Таблиця 5

Показники депресії здобувачів вищої освіти на різних етапах дослідження (у балах)

Шкала	1 вимір (вересень 2021 р.)	2 вимір (березень 2022 р.)	t	p-рівень
Депресія	9,3±3,4	11,7±4,2	2,10	≤ 0,05

оптимізмом, життєрадісністю. Труднощі, які виникають на життєвому шляху особистості, здаються такими, що легко подолати. Поганий настрій, зазвичай, короткочасний та швидкоплинний.

В екстремальних умовах, стресових та надзвичайних ситуаціях відбувається велике навантаження на механізми адаптації, емоційно-вольову сферу особистості молодшої людини. Вплив стресорів опосередкований сукупністю мотиваційних, ціннісних особливостей людини, її ставленням до ситуації, досвідом подолання труднощів тощо.

Для покращення емоційного стану здобувачам вищої освіти потрібно навчитися розпізнавати та усвідомлювати власні негативні автоматичні думки; аналізувати взаємозв'язки між думками, емоціями та поведінкою; звертати увагу на факти, що підтверджують або спростовують власні уявлення про ситуацію; трансформувати травматичний досвід в особистісне зростання. Емоції, почуття молодшої людини збагачують її внутрішній світ, роблять сприйняття більш яскравим і змістовним; спонукають до активності, переборення труднощів, розвитку особистості.

Висновки. Таким чином, дослідження особливостей емоційних станів здобувачів вищої освіти під час війни у порівнянні з довоєнним часом показало, що у респондентів відбулися суттєві зрушення переживань, які переважають – більш актуальними стали пізнавальні емоції, що пов'язані з відповідними потребами; змінилися домінуючі емоції, які в цілому стали більш лабільними; спостерігається наявність негативних впливів актуальних емоційних станів на діяльність та спілкування; збільшилися рівні тривожності, фрустрації та депресивних симптомів. Результати переконливо доводять необхідність організації психопрофілактичних та психокорекційних заходів для здобувачів вищої освіти з метою попередження формування важкої посттравматичної симптоматики.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баррїй В. В. Вплив стресу на емоційні переживання студентської молоді. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2018. № 2. С. 13–21.
2. Блинова О. Є., Каленчук В. О. Особистісні чинники психологічної безпеки студентів закладів

вищої освіти. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2018. Вип. 5. С. 154–160.3. Бужинська С. М., Кондрацька Л. В. Вплив позитивного мислення на збереження психологічного здоров'я майбутніх педагогів. *Психологія: реальність і перспективи*. 2016. Вип. 7. С. 46–49.

4. Гільман А. Ю. Емоційно-вольова саморегуляція у формуванні саногенного мислення студентської молоді. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. 2017. Вип. 1 (17). С. 51–56.

5. Грицук О. В. Емоційні стани здобувачів вищої освіти під час навчальних занять. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2020. № 2. С. 288–299.6. Дзвоник Г. П. Роль емоційної стійкості в професійному самоздійсненні фахівця. *Актуальні проблеми психології*. 2016. Том 5. Вип. 16. С. 24–29.

7. Ігумнова О. Б. Напрями психокорекції негативних психічних станів студентів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія і педагогіка*. 2014. Вип. 30. С. 64–68.

8. Кічук А. В. Деякі особливості змін у психоемоційному здоров'ї студентів та факторів, які їх обумовлюють при карантинних обмеженнях. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2020. № 3 (53). Т. 3. С. 5–18.

9. Кузнецов М. А., Фоменко К. І., Кузнецов О. І. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності: монографія. Харків: ХНПУ, 2015. 338 с.

10. Турчак О. М. Ситуації емоційної напруги у навчальній діяльності студентів. *Вісник Харківського національного педагогічного університету*. Психологія. Харків: ХНТУ, 2014. Вип. 47. С. 180–189.

11. Шишкіна Х. Ю. Психологічні основи здоров'я крізь призму соціальної зрілості студентів. *Науковий вісник. Педагогіка та психологія*. Чернівці: Чернівецький нац. у-т. Вип. 687. 2014. С. 198–205.

12. Шпак М. М. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в студентському віці. *Pedagogical and psychological science and education: transformation and development vectors: collective monograph*. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2021. Vol. 2. P. 342–359.

13. Extremera N., Rey L. Ability emotional intelligence and life satisfaction: Positive and negative affect as mediators. *Personality and Individual Differences*. 2016. Vol. 102. P. 98–101.

14. Karim J. Emotional Intelligence and Psychological Distress: Testing the Mediator Role of Affectivity. *Europe's Journal of Psychology*. 2009. Vol. 4. P. 20–39.

ВПЛИВ БАТЬКІВСЬКОЇ ТРИВОЖНОСТІ НА РОЗВИТОК САМОСТІЙНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

INFLUENCE OF PARENTAL ANXIETY ON DEVELOPMENT OF CHILDREN'S INDEPENDENCE AT OLDER PRESCHOOL AGE

Стаття містить аналіз результатів емпіричного дослідження взаємозв'язку рівня самостійності дітей старшого дошкільного віку та рівня особистісної тривожності їх батьків. Для оцінки рівня тривожності як емоційної особливості батьків було застосовано «Методику діагностики самооцінки» Ч. Д. Спілбергера, Ю.Л. Ханіна, яка дозволяє встановлювати особистісну та реактивну тривожність. З метою виявлення уявлень батьків про особливості їхніх дитячо-батьківських відносин у контексті самостійності дітей був розроблений авторський опитувальник. Для дослідження рівня сформованості самостійних дій дітей старшого дошкільного віку через вивчення уявлень дітей про власну самостійність було розроблено та представлено опитувальник. Дослідження виявило, що більшість досліджуваних батьків виявили середній рівень тривожності, але виявлена і частка батьків із високим рівнем тривожності. Встановлено, що практично всі досліджувані батьки, які мали високий рівень особистісної тривожності, мали також і високий рівень реактивної тривожності. В статті описано опитувальник, розроблений авторами для виявлення уявлень батьків щодо виховання самостійності у дітей шостирічного віку. За результатами опитування встановлено, що переважна більшість досліджуваних батьків має досить низький рівень уявлень про самостійність шостирічної дитини. Виявлено, що більшість досліджуваних батьків недостатньо володіє знаннями про форми, засоби, методи виховання самостійності у дітей старшого дошкільного віку. У статті описано опитувальник, розроблений авторами для дослідження уявлень дітей про власну самостійність. Опитування дітей виявило, що більше половини дітей допомагають батькам у залежності від свого бажання; чверть дітей батьки практично не стимулюють до самостійних дій; лише невелика кількість опитаних дітей має свої обов'язки в родині та несуть відповідальність за свої вчинки. Аналіз результатів опитувань батьків та їхніх дітей старшого дошкільного віку виявив взаємозв'язок між наявністю вираженої тривожності у батьків та сформованістю самостійності у їхніх дітей. Доведено, що емоційно компетентні батьки, які мають помірний рівень емоційної тривожності, схильні створювати більш сприятливі умови для розвитку дитячої самостійності, а високий рівень емоційної тривожності батьків корелює з низьким рівнем самостійності їхніх дітей. Стаття містить практичні поради батькам щодо розвитку самостійності дітей, що враховують важливі закономірності у взаємодії батьків і дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: дитячо-батьківські відносини, тривожність батьків, особистісна

тривожність, самостійність, старший дошкільний вік

This article analyzes the results of an empirical study of the relationship between the level of self-efficacy of preschool children and the level of their parents' personal anxiety. To assess the level of anxiety as an emotional peculiarity of fathers we used the "Self-esteem Diagnostic Methodology" by C.D. Spielberger, J.L. Khanin, which allows for the identification of personal and reactive anxiety. The author's questionnaire was developed to find out parents' ideas about the peculiarities of their children's and father's relations in the context of children's self-determination. In order to investigate the level of formation of children's self-determination in older preschool age children through understanding children's ideas about their own self-determination we developed and presented the following questionnaire. The study revealed that most of the surveyed fathers had a medium level of anxiety, but there were a number of fathers with a high level of anxiety. It was found that practically all of the studied fathers who had a high level of personal anxiety also had a high level of reactive anxiety. This article describes the questionnaire developed by the authors for determining the beliefs of parents about self-esteem in children of post-primary age. As a result of the survey, it was found that the vast majority of the surveyed parents have a very low level of understanding of the independence of their child's chastity. It was found that most of the surveyed fathers lacked knowledge about the forms, tools and methods of self-esteem education in children of the older preschool age. The article describes a questionnaire to identify parents' ideas about the education of independence in six-year-old children, developed by the author. The survey of children showed that more than half of the children help their fathers depending on their desire; a quarter of the children are practically not stimulated to do their own actions; only a small number of the children surveyed have their own duties in the family and are responsible for their actions. An analysis of the results of the interviews with parents and their children of older preschool age revealed an interrelation between the presence of expressed anxiety in parents and the formation of self-determination in their children. It was found that emotionally competent fathers who have a moderate level of emotional anxiety are able to create a more favorable environment for the development of children's self-confidence, and the high level of emotional anxiety of fathers correlates with the low level of their children's self-sufficiency. The article contains practical advice to parents on the development of children's independence, taking into account important patterns in the interaction of parents and older preschool children.

Key words: child-parent relationships, parental anxiety, personality anxiety, self-sufficiency, older preschool age.

УДК 37.013.77

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.9>

Сурыкова М.В.

к.психол.н., доцент,
доцент кафедри психології
Університет митної справи та фінансів

Учитель І.Б.

к.пед.н., доцент,
доцент кафедри психології
Університет митної справи та фінансів

Вступ. Надзвичайно стрімкі зміни, що відбуваються в усіх сферах людського буття в сьогоденні, посилюють вимоги до адаптивності особистості та обумовлюють запит суспільства на особистість, здатну діяти самостійно в умовах невизначеності. Самостійність як усталена особистісна властивість є необхідною умовою для адаптації людини до мінливого середовища. Тому розвиток самостійності дитини стає не просто певним виховним завданням батьків, воно стає найважливішим моментом піклування батьків про майбутнє дитини, яка має бути підготовлена до здійснення власного життя у світі з високою мірою невизначеності. На наш погляд, саме самостійність як інтегральне особистісне утворення надає людині відчуття впевненості у проблемних, нових, складних, незнайомих життєвих ситуаціях, з якими вона стикається, що сприяє її адаптивності. Отже сучасні батьки мають забезпечити умови розвитку самостійності дитини, усвідомлено відстежуючи ознаки її зростання.

Але практичні спостереження дитячо-батьківських відносин вказують на те, що нерідко батьки не тільки не сприяють розвитку самостійності дітей, а навіть його гальмують через надмірну власну тривожність. Тривожність за дітей здебільшого батьками не усвідомлюється як явище, що заважає розвиватися дитячої самостійності, на поведінковому рівні це проявляється як гіперопіка дитини мм. Тривожні батьки прагнуть знизити рівень власної тривоги за дітей надмірним контролем і регулюванням життя дитини. Такий батьківський виховний вплив здатний не лише не сприяти розвитку самостійності, яка не виникає автоматично, а потребує ретельного покрокового формування. Такий вплив може призвести до розвитку протилежної самостійності характеристики, а саме вивченої безпорадності та інфантилізму. У результаті такого виховного впливу дитина втрачає можливість бути соціально автономною у подальшому дорослому житті. Незважаючи на стійкий інтерес науковців до проблеми розвитку самостійності дошкільників, недостатньо вивченим залишається питання як само емоційні особливості батьків впливають на розвиток самостійності дітей старшого дошкільного віку. Тому доцільним має стати дослідження впливу тривожності батьків на розвиток самостійності дітей старшого дошкільного віку, що сприятиме більш усвідомленому батьківському впливу на особистісний розвиток дітей у родинах.

Аналіз останніх досліджень з проблеми. Вивченням проблематики дитячо-батьківських відносин та їх вплив на розвиток дитини займалися багато психологів та психотерапевтів: К. Роджерс, Д. Віннікотт, М. Кляйн, А.С. Співаковська, Л.І. Божович, О.І. Захаров, В.В. Столин, А.Я. Варга, А.Є. Лічко, М.І. Лісіна,

В.І. Гарбузов, Д.В. Ельконін Л.С. Виготський, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, Т.М. Титаренко та ін. Вчені доводять, що дитячо-батьківські відносини являють собою складну конструкцію і багатофункціональну систему, що включає в себе безліч компонентів, які складаються в тісному взаємозв'язку і впливають на виховання і поведінку батьків і дітей в сім'ї. Проте розглядати дитячо-батьківські відносини як процес одностороннього впливу батьків на дітей не зовсім вірно, оскільки діти виступають в ньому такою ж активною стороною взаємодії, як і дорослі. Так, саме діти можуть ставати причиною батьківської тривоги за них.

Проблемі тривожності приділяло увагу багато науковців, про що свідчать численні дослідження, які здійснили А. Адлер, К. Ізард, Р. Мей, О. Ранк, Ч. Рікфорт, Г. Салліван, З. Фройд, К. Хорні та ін., психологи Ф.Є. Василюк, О.І. Захаров, І.В. Імедадзе, Б.І. Кочубей, М.Д. Левітов, О.В. Новікова, Ю.Л. Ханін, Є.М. Калюжна, Л.М. Костіна, В.М. Крайнюк, Я.М. Омельченко, Г.М. Прихожан, Н.Ф. Шевченко, В.І. Юрченко та ін. Вивчення науковцями феномену тривожності у контексті батьківсько-дитячих відносин [1; 6; 11] найчастіше стосуються дослідження саме дитячої тривоги. Батьківська тривога досліджується науковцями меншою мірою, що може пояснюватися уявленнями про здатність дорослої людини до саморегуляції і усвідомленості на відміну від дитини.

У психологічних дослідженнях проблема становлення особистості в період дитинства та генезис її самостійності як особистісного утворення розглядається в аспектах становлення самосвідомості, елементарного Я-образу як умови формування самостійності, суб'єктності як прояву активності особистості, що вивчали Б.Г. Ананьєв, В.В. Зеньковський, Є.І. Ісаєв, В.І. Слободчико та ін.; специфіку формування у дитини дошкільного віку прагнення до самостійності досліджували Н.М. Аксаріна, Т. Бауер, Л.І. Божович, А. Валлон, Л.А. Венгер, Д.Б. Ельконін, О.В. Запорожець та ін.; роль сім'ї у становленні самостійності в ранньому онтогенезі вивчали Н.М. Авдеева, О.Л. Кононко, Г.О. Люблінська, С.М. Мещерякова та ін. Проте вивчення особливостей розвитку самостійності дітей дошкільного віку у контексті впливу тривожності їх батьків потребує дослідження.

Мета дослідження – з'ясувати зв'язок рівня емоційної тривожності батьків та рівня розвитку самостійності їхніх дітей, старших дошкільників. Було зроблене припущення, що високий рівень тривожності батьків пов'язаний з низьким рівнем самостійності їхніх дітей. Емоційно компетентні батьки з індивідуальним оптимальним рівнем тривожності здатні створити найбільш сприятливі умови для розвитку самостійності своїх дітей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сутність і закономірності взаємодії батьків і дітей у сучасних умовах стали предметом наукових пошуків психологів і педагогів [1; 3; 4], які вважають, що головним чинником формування особистості дитини є сім'я, вплив дитячо-батьківських відносин на розвиток самостійності є визначальним. Єдність поглядів науковців на процес становлення самостійності індивіда [2; 5; 7; 8; 9; 10] виявляється у розумінні самостійності як динамічного утворення, яке у своєму формуванні проходить певні етапи формування. Як динамічне утворення самостійність особистості проходить послідовні стадії формування: від елементарних проявів активності немовляти до зрілої самостійності дорослої особистості [7, с. 28].

Самостійність дитини старшого дошкільного віку виявляється у різних видах діяльності – у спілкуванні, грі, праці, пізнанні, у прагненні й уміннях самому вирішувати завдання діяльності, незалежно від дорослого, застосовуючи власні знання й досвід, використовуючи пошукові дії. Показниками самостійності дитини старшого дошкільного віку є її прагнення вирішувати задачі діяльності без допомоги інших людей, уміння визначати для себе мету діяльності, елементарно планувати, реалізувати задумане і отримати результат, проявляти ініціативу і творчість у процесі виконання завдань, які виникають на шляху досягнення мети. В ігровій діяльності самостійність дитини виявляється у задумі, у розгортанні сюжетів складних колективних ігор, в умінні самостійно виконати доручену справу, оцінити поведінку та якість роботи інших дітей. Самостійність старшого дошкільника виявляється у здатності доглядати власний одяг, взуття, прибирати ліжко, допомагати у приготуванні їжі, доглядати за домашніми улюбленцями тощо. Все це є реальною основою для зміцнення відчуття власної гідності, гордості, закладатиме основу працьовитості.

У дослідженні Е. Акулової було встановлено, що для розвитку самостійності дітей дошкільного віку ефективними є образотворча діяльність та сюжетно-рольова гра. Введення певних правил безпосередньо в ігрову діяльність тренує дітей у рішенні ситуацій, що виникають, та в оцінюванні власних вчинків [2, с. 38]. Важливо відзначити особливість становлення дитячої самостійності, вона полягає в тому, що самостійність не переноситься автоматично з одного типу діяльності в іншій, зміна провідного виду діяльності потребує проходження нових етапів становлення самостійності тільки на матеріалі нової провідної діяльності.

На розвиток самостійності дитини позитивно впливає система вимог, яку дорослі висувають щодо власної дитини. Процес розвитку дитячої самостійності потребує

від батьків активної присутності, постійного заохочення, довірливого спілкування, проявів любові, готовності підтримати у разі необхідності. Батьки є організаторами середовища, в якому зростає їхня дитина, створене ними середовище здатне як стимулювати, так і гальмувати розвиток дитячої самостійності. Таким гальмуючим фактором у розвитку самостійності дитини у дошкільному віці може стати неефективна модель виховання, що склалася у відносинах батьків і дитини, яка визначається як гіперопіка.

Надмірна турбота про дитину, постійна, деколи нав'язлива увага до неї часто шкодить її розвитку. Нерідко батьки, забезпечуючи дітям якомога кращі побутові умови, піклуючись про їх здоров'я, випускають з уваги необхідність включення самої дитини у власне життя, можливість приймати власні рішення, визначати самій певні дії. Таким чином, відбувається зворотній ефект у стосунках, який полягає в тому, що члени родини проживають життя без урахування потреб дитини, тим самим роз'єднуючись з нею, а не консолідуючись. Неусвідомлена орієнтація батьків на задоволення власних потреб, не розуміючи і не враховуючи потреб дитини, стає основою гальмування розвитку її особистості.

Опіка в родині здійснюється як система стосунків, при якій батьки, забезпечуючи задоволення всіх потреб дитини, захищають її від будь-яких турбот, зусиль і труднощів, переймаючи їх на себе. Гіперопіка розуміється як надмірна турбота про дітей, що виражається у прагненні батьків захищати дитину навіть за відсутності реальної небезпеки, постійно утримувати біля себе, робити залежною від свого настрою і почуттів. Все це не дає можливості дитині навчитися самостійно долати труднощі та перешкоди. Гіперопіку ж, зумовлену батьківським страхом самотності, взагалі можливо розцінювати в якості нав'язливої потреби у психологічному захисті перш за все самих батьків, а не дитини. Таким чином, батькам важливо усвідомлювати, чи не забарвлене їх ставлення до дітей надмірною власною стурбованістю та тривожністю. Оскільки відверте усвідомлення прихованих мотивів своєї поведінки, як правило, сприяє нормалізації стосунків з дітьми і загалом сімейній атмосфері.

Здійснюючи гіперопіку, батьки тим самим виводять питання про активне формування особистості дитини на другий план. Батьки, по суті, блокують процес серйозної підготовки їх дітей до реальності за порогом рідного будинку. Така надмірна турбота про дитину, дріб'язковий контроль за всіма аспектами її життя, велика кількість обмежень і заборон приводить до пасивності дитини, несамостійності, труднощів в спілкуванні [1]. Причинами такої батьківської поведінки можуть виступати

певні особливостей емоційної сфери батьків: страхи, тривожність, гіпертрофоване почуття боргу, обов'язковості, що призводить до гіперопіки дитини.

Досліджуючи наслідки надмірної батьківської опіки, А. Адлер зазначав, що наддозволяюча, надтурботлива поведінка батьків має безпосереднє відношення до виникнення неврозів у дітей. Д. Леві на основі клінічного аналізу випадків показав, що материнська надопікуюча поведінка переходить в низьку толерантність до фрустрації і пов'язані з цим аномалії відчуттів і емоцій [1]. Науковці У. Макдаугал, С. Мадді, П. Тилліх, Ч. Рікрофт наголошують на такій важливій ознаці тривожності, як спрямованість у майбутнє. Батьківська тривожність може бути пов'язана з особливим переживанням небезпеки для дитини у близькому або віддаленому майбутньому, що наперед неможливо контролювати. Однією з причиною тривожності Г. Салліван, К. Хорні називають фактор значущої людини. Саме уявлення про дитину як особливу цінність, як надзвичайно значущу для себе людину, може стати причиною потенційної тривоги батьків за неї.

Відомий дослідник Ч. Спілбергер визначив тривогу як реакцію на загрожуючу небезпеку, реальну або уявну, а тривожність як індивідуальну психологічну особливість, що полягає в підвищеній схильності відчувати неспокій у різних життєвих ситуаціях, у тому числі і тих, об'єктивні характеристики яких до цього не схиляють. Згідно цьому визначенню, можна зробити припущення, що саме неусвідомлене бажання батьків ухилитися від переживання неспокою, стає причиною утримання дитячої активності, прояву її самостійності та ініціативності.

Надлишкова обережність, побоювання, що дитина може спричинити собі шкоду, нестача терпіння, уявлення про те, що батьки зроблять щось краще, ніж дитина, стають причинами, які заважають дитині проявити себе. Важливо зазначити, що свідомо батьки не ставлять такого завдання, навпроти, вони декларують цінність самостійності й відповідальності як психологічних утворень в особистості дитини. Однак робити замість дитини те, що вона може зробити сама, означає відучити його від самостійності та сміливості. Такі батьки у взаємодії з власною дитиною не створюють ситуації, в яких дитина могла б придбати відповідні якості. Актуальність проблеми полягає у проблемі не достатнього рівня усвідомлення батьками саме цього батьківського «завдання». Тому за мету емпіричного дослідження ми поставили з'ясування особливостей взаємозв'язку вираженої емоційної тривожності батьків і самостійності у дітей.

Дослідження впливу рівня тривожності батьків на рівень самостійності у дітей старшого

дошкільного віку здійснювалося у дошкільному закладі. Досліджуваними стали 20 дітей 5-6 років, хлопчики і дівчатка, та 38 їхніх батьків, повні та неповні сім'ї.

Для вимірювання тривожності як особистісної властивості та ситуативного стану батьків було застосовано «Методику діагностики самооцінки» Ч.Д. Спілбергера, Ю.Л. Ханіна; для виявлення уявлень батьків про особливості дитячо-батьківських відносин стосовно самостійності їх дітей було розроблено спеціальний опитувальник; для вивчення сформованості самостійних дій дітей старшого дошкільного віку було розроблено відповідний опитувальник.

Вивчення тривожності як особистісної властивості та ситуативного стану батьків показало: низький рівень особистісної тривожності було виявлено у 23% батьків, середній рівень виявлено у 61%; високий рівень виявлений у 16%. Рівень реактивної (ситуативної) тривожності у 90% батьків був дещо вище за рівень особистісної тривожності: низький рівень виявився у 16,5%, середній рівень виявився у 55%, високий рівень виявився у 29,5% батьків.

Дані дослідження свідчать, що практично всі досліджувані батьки, в яких виявлено високий рівень особистісної тривожності, показали також високий рівень реактивної тривожності. В цілому досліджувані батьки виявили середній рівень особистісної тривожності, разом з цим також було виявлено високий рівень у групі досліджуваних батьків (4 сімейні пари та 2 розлучені жінки).

На рис. 1 відображено розподіл рівня особистісної тривожності серед досліджуваних батьків.

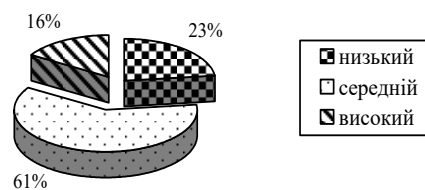


Рис. 1. Розподіл рівня особистісної тривожності серед досліджуваних батьків

Середній рівень особистісної тривожності може бути визначений як адекватний, як помірний рівень переживань, що звичайно відчують батьки. Для дослідження впливу рівня тривожності батьків на рівень самостійності у дітей найбільш інформативним став аналіз груп батьків з високими та низькими показниками за параметром особистісної тривожності. У дослідженні було зроблено припущення, що високий рівень батьківської тривожності заважає розвитку дитячої самостійності. Низький рівень тривожності може бути пов'язаний з низьким рівнем обізнаності батьків про

актуальний рівень сформованості самостійних дій у їхніх дітей, а також з низьким рівнем усвідомленості щодо цілеспрямованого керування розвитком самостійності дітей.

З метою виявлення уявлень батьків про особливості їхніх дитячо-батьківських відносин у контексті самостійності дітей нами був розроблений опитувальник, який було запропоновано батькам у дослідженні:

1. Чи відводите ви час для спілкування з дитиною?
2. Як часто ви робите ви зауваження дитині?
3. Що вміє робити дитина: а) з вашою участю; б) самостійно.
4. З яким настроєм дитина ходить до дошкільної установи: а) із задоволенням і бажанням; б) на вашу вимогу.
5. Чи знайома ваша дитина з навиками особистої гігієни?
6. Чи цікава для дитини сюжетно-рольова гра?
7. Чи доводить дитина гру до кінця (наприклад, прибирання іграшок)?
8. Чи долучаєте ви дитину до прибирання її кімнати, двору?
9. Чи дозволено дитині користуватися інструментами батька?
10. Чи допомагає ваша дитина на кухні?
11. Чи навчаєте ви дитину зробити невеличку покупку разом з вами?
12. Чи спонукаєте ви дитину самостійно висловлювати думку перед дорослими?
13. Чи заохочуєте ви дитину в її інтересах і захопленнях?
14. Чи стараєтеся ви зробити все за дитину, перш ніж вона виявить бажання щось зробити?
15. Чи дозволяєте ви дитині робити помилки?

Результати вивчення уявлень батьків про особливості дитячо-батьківських відносин стосовно самостійності їх дітей довели, що лише 10,5% досліджуваних батьків мають достатньо повні уявлення про виховання самостійності дітей шостого року життя; 61,5% досить низький рівень уявлень про самостійність дитини; 8,0% батьків мали часткові уявлення про самостійність їхніх дітей; 15% батьків дуже опікують своїх дітей, виконують майже всю роботу за дитину, виявляючи гіперопіку; 5% виявляють гіпоопіку.

Такі результати опитування засвідчили, що більшість досліджуваних батьків недостатньо мірою усвідомлено уявляють про форми, засоби, методи розвитку самостійності у дітей-дошкільників.

Для дослідження рівня сформованості самостійних дій дітей старшого дошкільного віку через вивчення уявлень дітей про власну самостійність було використано розроблений нами опитувальник, який подавався дітям у усній формі:

1. Чи умиваєшся ти сам вранці: чистиш зубки, умиваєш личко?
2. Чи прибираєш ти сам ліжко?
3. Чи подобається тобі грати самостійно?
4. Чи допомагаєш ти мамі прибирати у квартирі?
5. Чи складаєш ти свої іграшки після гри?
6. Чи можеш ти сам взути черевики?
7. Чи можеш ти здійснити сам покупку хліба?
8. Чи дбаєш ти про малюків?
9. Чи допомагаєш мамі подавати до столу?
10. Чи прибираєш після себе брудний посуд?
11. Чи дозволяє тобі тато брати його інструменти?
12. Чи залишаєшся ти один вдома?
13. Чи дозволяють батьки тобі самостійно планувати вихідні?
14. Чи дозволяють тобі викладати свою думку?
15. Чи дбаєш ти про домашніх тварин? Про квіти в домі?

З відповідей дітей можна зробити висновки, якою мірою сформувалися певні дії їхньої поведінки, що свідчать про прояви самостійності. Отримані дані виявили, що 25% дітей практично не стимулюються своїми батьками до самостійних дій; 60% дітей помагають батькам деякою мірою, в залежності від бажання; лише 15% мають свої обов'язки в родині та несуть відповідальність за свої вчинки.

Результати розподілу сформованості самостійних дій досліджуваних дітей представлені на рис. 2.

Отже, більша частина досліджуваних дітей виявила помірну сформованість самостійності як досить усталену форму поведінки, що, ймовірно, частково стимулюється батьками, част-

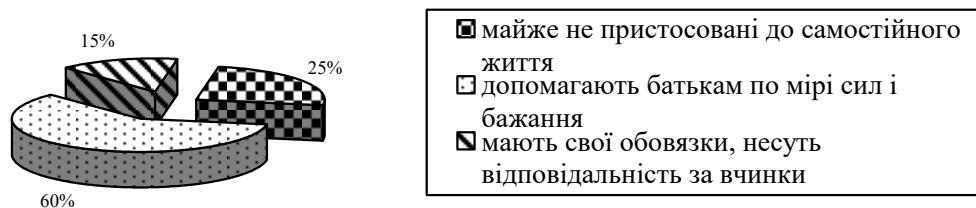


Рис. 2. Розподіл сформованості самостійних дій дітей старшого дошкільного віку

ково визначається природньою активністю дитини. Високий рівень сформованості самостійних дій дітей може пояснюватися психологічно компетентністю їхніх батьків, високим рівнем усвідомленості батьківства взагалі. У незначній групі дітей виявлено низький рівень сформованості самостійних дій, що може бути пов'язано як з гіперопікою, так і з гіпоопікою батьків.

Зіставлення рівня тривожності батьків з рівнем самостійності їхніх дітей виявило наступні тенденції у різних типах сімей: розлучені жінки показали високий рівень особистої тривожності, але їхні діти виявили середній рівень самостійності. У повних родин, а також у родині з одним із батьків, який показав достатньо високий рівень тривожності, спостерігається низький рівень самостійності їхніх дітей: діти не прибирають іграшки, свою кімнату, не допомагають батькам, майже не мають власних захоплень, перекладають свою провину на інших тощо. Було виявлено, що батьки з оптимальним рівнем тривожності здатні створити найбільш сприятливі умови для розвитку дитячої самостійності. Високий рівень тривожності батьків корелює з низьким рівнем самостійності їх дітей.

Проведене дослідження показало, що тривожність батьків є достатньо серйозним емоційним бар'єром, який ускладнює розвиток самостійності дитини. Тривожність батьків впливає на розвиток особистості дітей: пригнічує бажання дитини бути самостійним (позиція «Я сам») і накладає відбиток на розвиток подальшого виховання у дитячо-батьківських стосунках. Узагальненою причиною такого становища виступає батьківська некомпетентність щодо психологічних особливостей своєї дитини, вікових психологічних потреб дитини, методів і засобів виховання дітей, зокрема розвитку її самостійності.

Висновки з проведеного дослідження.

Таким чином, проведене дослідження виявило взаємозв'язок між наявністю вираженої тривожності у батьків та сформованістю самостійності у дітей старшого дошкільного віку: емоційно компетентні (з оптимальним рівнем емоційної тривожності) батьки схильні створювати більш сприятливі умови для розвитку дитячої самостійності, а високий рівень емоційної тривожності батьків корелює з низьким рівнем самостійності їхніх дітей.

Створення умов розвитку самостійності дітей передбачає врахування важливих зако-

номірностей у взаємодії батьків і дітей, а саме: залучення дітей до господарювання, розвиток їхньої працьовитості; врахування важливої користі праці дітям, результати якої будуть комусь потрібні, та в якій вони відчуватимуть власну необхідність; висловлювати пошану до особистості дитини, врахування її потреб і бажань; не допускати виникнення у дитини відчуття власної неспроможності; планування часу для спілкування, сумісних ігор та занять з дитиною; розвиток культурно-гігієнічних навичок; створення психологічно безпечної атмосфери родини; неможливість приниження дитини, якщо вона виявила несамоствійність у незнайомих обставинах; підтримка кожної спроби, кожної ознаки самостійності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Акименко, Ю.Ф. Психологічна корекція ставлення батьків до дітей молодшого шкільного віку: автореф. дис...канд. психол. наук: 19.00. / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2003. 20 с.
2. Акулова, Е.Ф. Формирование индивидуальности, самостоятельности и ответственности у дошкольников посредством подвижных игр. *Наука, образование, общество*. 2015. № 4 (6). С. 38-52.
3. Бех, І.Д. Особистісно-зорієнтоване виховання: науковометодичний посібник. К.: ІЗМН, 2018. 204 с.
4. Зайцева, О.Ю. Умови розвитку образу Я дітей старшого дошкільного віку. *Гуманітарний журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 152-156.
5. Зимова, О. Що таке самостійна дитина. *Дошкільне виховання*, 2008. № 11. С. 60-64.
6. Іванова Т. Тривога як психологічний феномен. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2020. Випуск 6. С. 72-78.
7. Лісовець, О. В. Особливості становлення і розвитку самостійності дитини у дошкільному віці. *Наукові записки НДУ НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2018. № 3. С. 28-34.
8. Савченко, М. В. Виховання самостійності у дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / ДВНЗ Донбас. держ. пед. ун-т. Слов'янськ: 2014. 255 с.
9. Удіна, О. М. Виховання самостійності дошкільників в образотворчій діяльності (на матеріалі аплікації): дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2008. 25 с.
10. Хисматуллина, М.Е. Формирование самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста путем сюжетно-ролевых игр. *Наука XXI века: проблемы и перспективы*. 2015. № 1 (3). С. 47-49.
11. Шпет, М.С. Психологическая природа и причины личностной тревожности. *Научный альманах. Психологические науки*. 2015. № 11-5(13). С. 245-247.

СЕКЦІЯ 5 ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ РЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ ВІЙСЬКОВОПОЛОНЕНОГО ЗАСОБАМИ СИМВОЛІЧНОЇ МІМІКРІЇ. МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ

PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF WAR PRISONERS BEHAVIOUR REGULATION BY MEANS OF SYMBOLIC MIMICRY RESEARCH METHODS

У статті розглядаються психологічні механізми регуляції поведінки військовополоненого засобами символічної мімікрії. Підвалини нашого дослідження склали багаторічний досвід українських вояків та новітні досягнення вітчизняної психологічної науки. Масив опрацьованого матеріалу надав можливість сформувати уяву постать полоненого (нашого сучасника) що пройшов ворожий полон не запламувавши власну гідність (не співпрацював з ворогом та не брав участі у знущаннях над побратимами). Нами опрацьовано широкий спектр інформаційних матеріалів, як щодо військових так і цивільних осіб, що перенесли ворожий полон. Нами було виокремлено ряд важливих складових символічної мімікрії полоненого, а саме: вміння бути уважним та чутливим до змін оточуючого середовища, розрізняючи в предметах і явищах малопомітні, але суттєві для їх розуміння ознаки, властивості і зв'язки; вміння розпізнавати та декодувати мімічні експресії співрозмовника, вірно тлумачити такі прояви та бездоганно їх відтворювати; вміння розуміти і прогнозувати поведінку людей у складних життєвих ситуаціях, розпізнавати наміри людини зважаючи на невербальні та вербальні сигнали; вміння раціонально поводитись у конфліктних ситуаціях; вміння приховувати власні думки та наміри щоб уникнути виокремлення себе з спільноти з однорідними поглядами. На основі зазначеної інформації підібрано батарею валідних методик, кожна з яких має виявити наявність та силу вираження відповідних рис та характерних особливостей поведінки особистості у полоні. Разом з тим, слід зазначити, що відібраний перелік методик нашого дослідження не є виключним. Він може бути уточнюваним протягом дослідження, зважаючи на отримані результати та кореляційний зв'язок між ними.

Ключові слова: полон, постать полоненого, символічна мімікрія, регуляція пове-

дінки, агресія, соціальний інтелект, раціональне мислення, інтуїтивне передбачення. The article considers the psychological mechanisms of regulating the behavior of a prisoner of war by means of symbolic mimicry. The foundations of our study were many years of experience of Ukrainian soldiers and the latest achievements of domestic psychological science. The array of processed material allowed the author to form an imaginary figure of a modern prisoner who had passed through enemy captivity without tarnishing his own dignity (did not cooperate with the enemy and did not participate in bullying his brothers).

We processed the full range of information materials, both on military and civilian prisoners of war. Based on this information, a battery of valid methods was selected, each of which should reveal the presence and strength of expression of certain traits and characteristics of the behavior of the individual in captivity. We have identified a number of important components of the symbolic mimicry of the prisoner, namely: the ability to be attentive and sensitive to changes in the environment, distinguishing in objects and phenomena inconspicuous, but essential for their understanding of signs, properties and connections; the ability to recognize and decode the facial expressions of the interlocutor, to correctly interpret such manifestations and to reproduce them perfectly; the ability to understand and predict the behavior of people in difficult life situations, to recognize human intentions in light of nonverbal and verbal signals; ability to behave rationally in conflict situations; the ability to hide one's own thoughts and intentions to avoid separating oneself from a community with homogeneous views. However, it should be noted that the selected list of methods of our study is not exclusive. It can be refined throughout the study based on the results obtained and the correlation between them.

Key words: captivity, the figure of a prisoner, symbolic mimicry, regulation of behavior, aggression, social intelligence, rational thinking, intuitive prediction.

УДК 159.9:341.341
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.10>

Апальков В.В.

полковник,
ад'юнкт кафедри суспільних наук
Національний університет оборони
України імені Івана Черняхівського

«На ворожій території навіть павутиння
може діяти проти вас»

Автор

Не полишають своєї актуальності вітчизняні дослідження пов'язані з психологією діяльності в особливих умовах. Сповненою новим сенсом в українському суспільстві постає образ сучасного військовослужбовця,

що ціною власного життя та здоров'я боронить мир у власній державі. Завдання психологічної підготовки військовослужбовців до функціонування в особливих умовах набуває значної ваги з огляду на потенційну небезпеку попасти в полон, бути скаліченим або вбитим. Події полону носять екстремальний характер, виходять за межі звичних переживань людини й викликають інтенсивний страх (жах) за своє

життя породжуючи почуття безпорадності.

Військовослужбовці що діють в умовах з ризиком для життя зазначають, що в періоди небезпек вони суб'єктивно відчують викривлення (сповільнення) часу [4, 137;9;13]. Секунди та хвилини сприймаються як плин нескінченності, а у поєднанні з переживаннями страху, злості та фізичної втоми виникає ще й відчуття байдужості [4; 9; 14]. Разом з тим, навіть в такому стані військовослужбовець здатен приймати рішення. Рішення, що спадають на думку в критичній ситуації жодним чином не приходять у звичній (повсякденній) ситуації і на перший погляд здаються ірраціональними. Подальший аналіз виявив їх вирішальну роль, адже вони рятували військовослужбовцю життя, або допомагали уникнути чи вижити у полоні. Ворог (не очікував) не сприймав за ймовірні саму можливість таких дій з боку військовослужбовця, що давало змогу останньому убезпечити себе. В такий спосіб військовослужбовець закладав в свої дії певний наперед очікуваний результат з боку ворога, тобто керував його поведінкою.

Багато науковців вслід за О. Хміляром стверджують що регулювання поведінкою людини – складний процес що залежить від багатьох факторів, деякі з них неусвідомлювані об'єктом керування. Дію людини регулюють наступні самостійні регулятори: символ, думка, образ, почуття, почування та предмет [10, с. 168]. Дослідження регуляції поведінки військовополоненого засобами символічної мімікрії проводиться нами за допомогою блоку нижчезазначених валідних методик. Попередньо опрацьовано масив специфічного відео та аудіо контенту, автобіографічних розповідей, проведено десятки бесід з колишніми полоненими (військовими та цивільними), у тому числі нашими сучасниками (І. Козловський, С. Асеев, М. Чуйкова, О. Сугерей, І. Куліш), що з гідністю пережили полон. Ми також спираємось на наукові здобутки таких провідних фахівців як: О. Хміляр, Ю. Ширококов, О. Сафін, Ю. Побідаш та ін. Нового змістовного поштовху набула наша робота (в період з 24.02. по 14.05.2022) під час роботи в складі групи реінтеграційних та постізоляційних заходів з особами, що перебували у примусовій ізоляції (полоні).

Опрацювання всього масиву інформації надало нам можливість виокремити певні риси та характерні особливості поведінки людини у полоні що уможливило їх виживання в агресивному оточенні ворожого полону. Аналіз зазначеної інформації надав нам змогу змалювати уявну *постать полоненого*, що пройшов полон.

Виокремивши ряд важливих складових символічної мімікрії полоненого ми вважаємо, що він має: 1) бути уважним та чутливим до значущих для нього змін оточуючого

середовища, розрізняючи в предметах і явищах малопомітні, але суттєві для їх розуміння ознаки, властивості і зв'язки; 2) вміти швидко запам'ятовувати візуальну і слухову інформацію з можливістю її подальшого уявного відтворення та аналізу; 3) вміти точно сприймати внутрішній світ іншої людини у всіх її почуваннях, емоційних та смислових відтінках (побратима чи охоронця) та створювати за власним задумом такі почування у іншої сторони; 4) вміти проявляти до оточуючих чуйність та співчуття, готовність допомогти задля подальшого формування конструктивних міжособистісних відносин; 5) вміти розпізнавати та декодувати мімічні експресії співрозмовника, вірно тлумачити такі прояви та бездоганно їх відтворювати; 6) вміти розуміти і прогнозувати поведінку людей у складних життєвих ситуаціях, розпізнавати наміри, почуття людини зважаючи на невербальні та вербальні сигнали; 7) вміти раціонально поводитись у конфліктних ситуаціях; 8) вміти спрямовувати власну агресію в конструктивне русло, як то виявлення власної агресії в соціально допустимій формі із передбачуваним соціально допустимим результатом; 9) вміти приховувати власні думки та наміри щоб уникнути виокремлення себе з спільноти з однорідними поглядами; 10) мати здатність до рефлексії, щоб регулярно з'ясовувати, чого “Я-реальному” не вистачає аби досягнути стану “Я-ідеальне”; 11) мати врівноважену функцію основних нервових процесів; 12) мати достатній рівень опірності деструктивним чинникам полону, що впливають (пригнічують) на мисленеві та поведінкові функції особистості полоненого.

З метою виявлення необхідних рис та ступеню їх вираженості нами застосовано наступну батарею методик, а саме: методика “Діагностики рівня соціального інтелекту” Дж. Гілфорда, методика “Діагностики показників і форм агресії” А. Баса і А. Дарки, методика “Діагностики темпераменту” Я. Стреляу, методика діагностики міжособистісних відносин “Я-Реальне, Я-Ідеальне” Т. Лірі, методика “Аналіз нарративних розповідей”, методика “Пам'ять на образи”, методика “Пам'ять на числа”, методика “Слухова пам'ять”, методика “Портретна галерея”, методика “Шкала темпераментів” Л. Терстоуна, опитувальник “Шкала емоційного відгуку” А. Меграбяна і Н. Епштейна, методика на “РРО”, тест-опитувальник Г. Айзенка “ЕРІ”, опитувальник “Шкала депресії” А. Бека, тест “Життєстійкості” С. Мадді, тест-опитувальник “Сильні риси характеру VIA-IS”, тест на “Креативність”, та авторський Тест “Робочі команди”.

Проведений аналіз ряду досліджень провідних фахівців в галузі психологічної науки надав змогу стверджувати, що за виразом обличчя можна зрозуміти, яку емоцію в даний момент

відчуває людина. На думку науковців прояви мімічних експресій є неконтрольованими з боку особистості, що є важливим елементом з'ясування правдивості співрозмовника (наприклад під час допиту). Це створює її інформативну значущість під час взаємодії. Саме тому методика «Портретна галерея» – відібрана нами як така, що надає змогу виявити справжню внутрішню інтенцію, що є регулятором поведінки людини [3, с. 18; 7; 10; 12]. Військово-полоненому вкрай важливо вміти правильно визначати емоційний стан співрозмовника. Ми схилиємось до думки, що особистість яка вдається до мімікрійної поведінки має вдало розрізнати та декодувати численні мімічні прояви іншої особи, вміти вірно тлумачити такі прояви та бездоганно їх відтворювати в системі власної моделі мімікрійної поведінки.

Агресія – є невід'ємною частиною емоційного фону мімікрійної поведінки полоненого. Методика діагностики агресивних та ворожих реакцій людини А. Баса і А. Дарки надає змогу показати конструктивну функцію агресії. Дослідження агресії проводитиметься через призму конструктивної та деструктивної функції. Конструктивна агресія визначається як вияв агресії в соціально допустимій формі із соціально допустимим результатом. У понятті конструктивної агресії підкреслюється та роль агресивної поведінки, що сприяє самозахисній поведінці та самозбереженню полоненого (мімікрія захисту). Деструктивна функція агресії виявляється через невміння діяти раціонально в конфліктній ситуації. За допомогою методики А. Баса і А. Дарки ми визначаємо ступінь конструктивної агресії яка є запорукою символічної мімікрії полоненого.

Опрацьований теоретичний матеріал дозволив нам висунути припущення що найбільш раціонально поведуться в полоні (насамперед під час конфліктних ситуацій) військовополонені з певними особливостями темпераменту. За допомогою методики «Шкала темпераментів» Л. Терстоуна яка спрямована на дослідження цих особливостей ми з'ясуємо наявність та ступінь їх вираженості, що допомогли полоненому «з честю» пережити полон (примусову ізоляцію).

Опитувальник «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбяна і Н. Епштейна дає змогу дослідити розвиненість емпатії. Вміти зрозуміти що відчуває інша людина, відчувати її емоційний стан як свій.

Методика Т. Лірі призначена для дослідження уявлень суб'єкта «Я-реальне», «Я-ідеальне»; а також для вивчення взаємин у малих групах. За допомогою даної методики ми визначаємо переважний тип ставлення до людей в самооцінці та взаємооцінці.

Методика на «РРО» – дає змогу визначити точність реагування на подразники та в подаль-

шому зробити висновок про врівноваженість основних нервових процесів полоненого.

З метою дослідження особливостей нервової системи колишніх полонених, що вдало перенесли умови полону, нами застосовується методика «Діагностики темпераменту» Я. Стреляу, що спрямована на вивчення сили нервових процесів збудження-гальмування і рухливості. Застосування зазначеної методики на нашу думку є доцільним, оскільки процеси, що підлягають дослідженню значною мірою впливають на мімікрійну поведінку полоненого.

Багато науковців вслід за О. Хміляром вважають, що в декодуванні мімічних жестів людини особливе значення займає соціальний інтелект [10]. Виходячи з цього твердження нами обрано методику «Діагностики рівня соціального інтелекту» Дж. Гілфорда. Використання зазначеної методики надає змогу визначити рівень здібностей розуміти і прогнозувати поведінку людей у складних життєвих ситуаціях, розпізнавати наміри, почуття та емоційні стани людини зважаючи на невербальні та вербальні сигнали. Вважається що такий полонений здатен спрогнозувати стратегію поведінки відносно себе, (як зі мною будуть діяти далі: чи будуть бити чи ні, за яких умов це може відбуватись.) Соціальний інтелект полоненого забезпечує розуміння вчинків, дій, мови, а також невербальної поведінки (проксеміки, жестів, міміки) людей.

Пам'ять є невід'ємним компонентом усіх видів діяльності військовослужбовця. Здатність військовополоненого до запам'ятовування, збереження, відтворення різноманітного досвіду є важливим елементом його вдалого мімікрування. Запам'ятовування – створює основу символічної мімікрії полоненого, через те, що забезпечує накопичення нових знань, вмінь в процесі адаптування до полону. Військовополонений має добре пам'ятати власну легенду, вміти швидко запам'ятовувати звички охоронців, періодичність їх зміни та інші суттєві особливості в місцях утримання. З огляду на фундаментальну важливість пам'яті в процесі символічної мімікрії та специфіку сучасного полону нами обрано ряд методик на пам'ять. Методика «Образна пам'ять» – для вдалого декодування обличчя та уявного відтворення у свідомості для подальшого розумового аналізу. Методика «Слухова пам'ять» – для запам'ятовування важливої інформації пред'явленої в звуковій формі (характерні звуки роботи військової техніки, прізвищ як товаришів по полону так і охоронців). Методика «Числова пам'ять» – на дати народження, числових значень розпорядку дня як полонених так і охорони.

З метою дослідження інших важливих складових рис особистості полоненого що впли-

вають на його адаптивну поведінку нами відібрано тест-опитувальник Г. Айзенка "EPi". Він призначений для діагностування екстра-інтроверсії та нейротизму як базисних особистісних вимірів полоненого.

Для визначення рівня депресії полоненого та її впливу (пригнічення) на мисленеві та поведінкові функції нами використовується опитувальник "Шкала депресії" А. Бека. Вона надає змогу кількісно оцінити інтенсивність депресії військовополоненого.

Методика VIA-IS є ефективною під час дослідження символічної мімікрії полоненого оскільки за шкалами дослідження вміщає в собі опитувальник щодо корисних якостей особистості полоненого, а саме: ефективність роботи з новою інформацією, подолання перешкод, чуйність до оточуючих, співчуття, готовність допомогти, формування конструктивних міжособистісних відносин, вимірює якості, що сприяють реалізації сенсів поведінки особистості.

Результати теоретичного дослідження що викладені в першому розділі підтверджують висунуту нами тезу, щодо наявності розвинутої емпатійної складової особистості військовополоненого [2; 3; 13; 14]. За допомогою емпатії полонений не тільки точно сприймає внутрішній світ іншої людини у всіх її емоційних та смислових відтінках (побратима чи охоронця) але й створює почування у іншій стороні. Створення (конструювання) таких почувань відбувається за задумом самого полоненого. Полонений раціоналізує власну поведінку і таким чином закладає наперед очікуваний (корисний для себе) емоційний відгук. В подальшому такий відгук реалізується у відповідному вчинку.

Нами обрано аналіз нарративних розповідей, як одну з методик дослідження, оскільки в психологічній практиці особистий нарратив військовополоненого розглядається, як засіб організації його досвіду з відображенням емоційного стану. Вивчення нарративних розповідей військовополонених змушує нас пережити трагедію спільно з автором [4; 5; 9; 11]. Аналізуючи нарративні розповіді звільнених осіб ми спостерігали, що події свого життя людина репрезентує за допомогою автобіографічного нарративу, і в ньому ці події пов'язуються у часову послідовність за допомогою того або іншого сюжету. Важливою характеристикою нарративу є те, що він організує, структурує та артикулює життєвий досвід військовополоненого. Нарративна розповідь має силу історичного матеріалу оскільки містить такі деталі, які не містяться в жодних історичних джерелах.

Адаптивна поведінка військовослужбовця що перебуває в полоні формується під впливом вимог оточуючого середовища. Таким чином, пристосування особистості відбувається у від-

повідь на подразники, що надходять із зовнішнього середовища та сигналізують про зміни, які є чутливими для особистості. Військовополонений має бути уважний та чутливий до таких значущих для нього змін та неодмінно розрізнити в предметах і явищах малопомітні, але суттєві для їх розуміння ознаки, властивості і зв'язки. Зазначене є ознакою спостережливості, як важливої риси його особистості. Зважаючи на вищевикладене та керуючись логікою нашого дослідження була відібрана методика "Дослідження спостережливості", що призначена для встановлення рівня розвитку спостережливості військовополоненого.

За допомогою тесту "Життестійкості" С. Мадді нами здійснюється оцінка здатності і готовності військовополоненого активно і гнучко діяти в ситуації стресу і невизначеності, а також ступеню його уразливості до переживань стресу і депресивності. Тест С. Мадді характеризує міру здатності особистості полоненого витримувати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішню збалансованість не припиняючи діяльності.

Тест на "Креативність" надає змогу виділити частку осіб, які мають нестандартне мислення та схильні до творчого підходу у вирішенні проблем що перед ними постають.

Тест "Робочі команди" є творчим надбанням автора статті та має в своїй основі вагоме підґрунття засноване на свідченнях колишніх полонених від часів першої Світової війни, що не втратив своєї актуальності до тепер. Він надає змогу виокремити осіб, що схильні до раціонального мислення а також інтуїтивного передбачення, що є складовою символічної мімікрії військовополоненого.

В якості **висновку** зазначимо, що вищевикладений перелік методик нашого дослідження не є виключним. Він може бути уточнюваним протягом дослідження, зважаючи на отримані результати, кореляційний зв'язок між ними та у відповідь на конструктивну рефлексію провідних фахівців із спеціалізацією "Психологія діяльності в особливих умовах".

Підтвердження ефективності керування поведінкою військовополонених засобами символічної мімікрії суттєво вплине на сучасні погляди у підготовці персоналу Збройних Сил України до виконання завдань пов'язаних з ризиком для життя або потрапляння в полон. Вітчизняній психологічній науці відомо, що перебування в полоні є глибокою психологічною кризою особистості і психологічні наслідки (сумніви, відчуття провини, злість на себе і оточення, відчуття несправедливості, відчуття власного безсилля) можуть супроводжувати людину усе її життя. Таким чином, результати дослідження стануть своєрідною інвестицією у фізичне та психічне здоров'я українських воїнів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Антонов А. Знак. Значення. Смысл. Психологічне дослідження. Київ. «Знання» УРСР, 1984. 48 с.
2. Апальков В. Психологія поведінки військовослужбовця в умовах полону. Вісник НУОУ ім.Івана Черняхівського. Київ, № 2(55)/2020. С. 14-23.
3. Апальков В. Психологічні механізми регуляції поведінки військовополонених засобами символічної мімікрії. II Міжнародна міждисциплінарна Асамблея "Пост-травматичний стресовий розлад: війна, криза, пандемія". Київ, 2020. С. 15-29.
4. Асеев С. «Світлий шлях» Історія одного концтабору». Львів. Коротка проза. «Старого Лева», 2020. 448 с.
5. Зарецька Н. Не ресурс, а актив: звільнені з полону знають те, чого не знають інші. URL: <https://novynarnia.com/2020/01/28/ne-resurs-a-aktiv-zvilneni-z-polonu-znayut-te-chogo-ne-znayut-inshi/> (дата звернення: 16.02.2022)
6. Комар З. Психологічна стійкість воїна. Підручник для військових психологів. Вид-во «Core Integra», 2017. 184 с.
7. Піз А. Мова рухів тіла. Київ. Видавнича група КМ-БУКС, 2016. 417 с.
8. Побідаш А. Психологічні особливості основних фаз піратського полону. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України., 2012. 12 с.
9. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі. Харків. «Глобус», 2018. 159 с.
10. Хміляр О. Психологія символічної регуляції дій і вчинків особистості: Монографія. Київ. ТОВ "Контекст Україна", 2016. 380 с.
11. Широбоков Ю. Теоретичні та прикладні аспекти психології військового полону. Харків. Монографія. ТОВ «В СПРАВИ», 2020. 476 с.
12. Экман П. Узнай лжеца по выражению лица. Санкт-Петербург. Питер, 2011. 272 с.
13. Vitalii Apalkov. Black hole of captivity in the Universe of war. Scientific journal of Polonia university periodyk naukowy akademii polonijnej. 44(2021) nr.1 Czestostochowa 2021. p. 9-16.
14. Vitalii Apalkov. The Army Behind Barbed Wire. Psychological Aspects of Behavior in Captivity. Scientific journal of Polonia university periodyk naukowy akademii polonijnej. 42(2020) nr. 5 Czestostochowa 2020. p. 134-141.

МОНІТОРИНГ ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

MONITORING THE EFFECTIVENESS OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF EDUCATIONAL ACTIVITIES

У статті викладено основні результати теоретичного аналізу проблеми моніторингу ефективності психологічного супроводу освітньої діяльності в умовах сучасного освітнього процесу в навчальних закладах різного рівня. Сучасна освіта має розвиватися на засадах цінності і свободи розвитку особистості, створення психологічного комфорту під час навчання.

На основі узагальнення та систематизації даних висвітлено актуальність досліджуваної проблеми з урахуванням процесів реформування освітньої діяльності на всіх рівнях навчання, адже в цей період відбуваються основні процеси формування та розвитку особистості здобувачів освіти. Проаналізовано підходи до психологічного супроводу освіти в зарубіжних країнах, що дає можливість урахувати позитивні досягнення у сфері психологічної допомоги з метою оптимізації роботи вітчизняної психологічної служби в освіті. Викладено теоретичні основи психологічного супроводу. Підтверджено необхідність визначення та реалізації єдиних успішних стратегій діяльності практичних психологів, що забезпечить ефективне планування та системну роботу із суб'єктами навчально-виховного процесу. Наголошено, що якість психологічного супроводу освітньої діяльності залежить від синтезу особистісного, теоретичного та практичного компоненту готовності психолога до практичної роботи.

Проведене опитування засвідчило про більшість здобувачів вищої освіти потребують психологічного супроводу. Встановлено, що у першокурсників викликає психологічні труднощі подолання таких проблем, як самоорганізація, взаємовідносини з однокурсниками та взаємовідносини з викладачами університету. Визначено, що тільки половина опитаних здобувачів готова звертатися по психологічну допомогу, тому важливою є просвітницька діяльність, адже від індивідуального досвіду взаємодії особистості з психологом залежить своєчасне вирішення проблем.

Ключові слова: психологічна служба, психологічна служба системи освіти, психологічний супровід, моніторинг психологічного

супроводу освітньої діяльності, довіра до психолога.

In the article are presented the main results of the theoretical analysis of the problem of monitoring the effectiveness of psychological support of educational activities in the modern educational process in educational institutions of different levels. Modern education should be developed on the basis of values and freedom of personal development, the creation of psychological comfort during learning.

On the basis of generalization and systematization of data the urgency of the researched problem taking into account the processes of reforming educational activities at all levels of education is highlighted, because in this period the main processes of formation and development of personality of students take place. Approaches to psychological support of education in foreign countries are analyzed, which makes it possible to take into account the positive achievements in the field of psychological care in order to optimize the work of the domestic psychological service in education. The theoretical bases of psychological support are stated. The necessity of definition and realization of the only successful strategies of activity of practical psychologists is confirmed, which will ensure effective planning and systematic work with the subjects of the educational process. It is emphasized that the quality of psychological support of educational activities depends on the synthesis of personal, theoretical and practical components of the psychologist's readiness for practical work.

The survey showed that most higher education students need psychological support. It has been established that freshmen have psychological difficulties in overcoming such problems as self-organization, relationships with classmates and relationships with university teachers. It is determined that only half of the surveyed applicants are ready to seek psychological help, so educational activities are important, because the individual experience of interaction with the psychologist depends on the timely solution of problems.

Key words: psychological service, psychological service of the education system, psychological support, monitoring of psychological support of educational activities, trust in the psychologist.

УДК 159.9:37.015.3: 15.9-047.36
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.11>

Богач О.В.

к. психол. н.,
доцент кафедри мовної
та психолого-педагогічної підготовки
Одеський національний економічний
університет

Кіршо С.М.

к. філол. н.,
доцент кафедри мовної
та психолого-педагогічної підготовки
Одеський національний економічний
університет

Постановка проблеми. Процес створення психологічної служби у вітчизняній системі освіти був тривалим і непростим, адже поставало завдання сформулювати організаційні принципи діяльності такої служби, розробити й прийняти необхідні нормативні та законодавчі документи, на основі яких утілити в практику відповідну організаційну структуру. Рушійною силою у цьому напрямку став Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, де було створено Центр психологічної служби в системі народної освіти, який наразі перетворено на Український науко-

во-методичний центр практичної психології і соціальної роботи, що супроводжує і координує діяльність працівників служби. За період з 1991-2010 рр. було розроблено й прийнято понад 30 нормативних документів, Стратегію розвитку психологічної служби системи освіти, Концепцію розвитку психологічної служби системи освіти та інші документи, які стали підґрунтям для розвитку системної роботи в цьому напрямку. Наразі актуальним стає моніторинг ефективності роботи такої служби, адже ускладнюється зовнішня ситуація, розширюється спектр проблем, вирі-

шення яких покладено на практичних психологів у системі освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Методологічне підґрунтя психологічної служби закладено у прикладній психології, фундаментальні нароби якої викладено в наукових працях Л. С. Виготського, В. В. Давидова, І. В. Дубровіної, Л. М. Карамушки, Г. С. Костюка, М. В. Костицького, С. Д. Максименка, В. Г. Панка, В. В. Рибалки, В. О. Татенка, Т. С. Яценко та ін. Стратегії професійної діяльності практичних психологів в закладах освіти, моделі особистості психолога-практика досліджують Ж. П. Вірна, Н. І. Пов'якель, Н. В. Пророк, Д. Д. Романовська, О. П. Саннікова, Н. В. Чепелєва та ін.

Постановка завдання. Мета статті полягає у виявленні особливостей та можливостей забезпечення психологічного патронажу особистості здобувачів освіти в умовах сучасного освітнього процесу, ефективності психологічного супроводу освітнього процесу на основі порівняння результатів опитування здобувачів 1-х курсів економічних спеціальностей першого (бакалаврського) рівня навчання (денна форма) Одеського національного економічного університету.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні психологічна служба системи освіти є складовою частиною державної системи охорони фізичного і психічного здоров'я молодих громадян нашої держави, яка діє на підставі ст. 76 Закону України «Про освіту». Дослідження ефективності роботи такої служби в цілому засвідчило, що психологічна служба і системі освіти стала органічною частиною цієї галузі, сприймається позитивно, вважається корисною і важливою більшістю учасників навчально-виховного процесу [3, с. 18-19].

Відповідно до «Положення про психологічну службу у системі освіти України» головним завданням визначено сприяння створенню умов для соціального та інтелектуального розвитку здобувачів освіти, охорони психічного здоров'я, надання психологічної та соціально-педагогічної підтримки всім учасникам освітнього процесу відповідно до цілей та завдань системи освіти [4].

Зарубіжний досвід свідчить, що кожна країна має відмінності у функціонування психологічної служби. До прикладу, у США психологічна служба, яка має двохсотлітню історію, починалася з відбору для навчання за спеціальними програмами. Проте у 80-х років минулого століття було переглянуто завдання шкільних психологів – слугувати психічному здоров'ю та освітнім інтересам дітей і юнацтва, активно впливати на забезпечення повноцінного впливу школи на когнітивний, афективний і соціальний розвиток. У Нідерландах,

Франції до такого підходу додається професійно-орієнтаційне завдання. У Бельгії шкільним психологам допомагають у роботі психолого-медико-соціальні центри. Психологічна служба в системі освіти Ізраїлю функціонує як позашкільний міський або районний центр («психологічна станція»), за співробітниками якої закріплено певні освітні заклади. Такий підхід робить психолога незалежним від адміністрації освітнього закладу у відстоюванні інтересів дитини [5, с. 141-147].

У науково-теоретичному аналізі проблеми психологічного супроводу освітньої діяльності привертає увагу науковців необхідність єдиних успішних стратегій діяльності практичних психологів, що дозволить проводити системну роботу в усіх напрямках і з усіма суб'єктами навчально-виховного процесу: учнями, учителями і батьками. Д. Д. Романовська виділяє три основні стратегії у психологічному супроводі освітньої діяльності: особистісно-фасилітативна, теоретико-методична, практико-конструктивна [6, с. 68-74]. Кожна з них визначає певний вектор у психологічному супроводі. На думку дослідниці, особистісно-фасилітативна стратегія передбачає емоційну підтримку викладача в особистісно-професійній трансформації, зокрема у пошуку мотивів інноваційної діяльності, викритті та подоланні антиінноваційних бар'єрів. Підвищення рівня професійної обізнаності педагогів у психологічних категоріях, поняттях, виборі методів дитиноцентрованого навчання та виховання, відповідно до психологічних особливостей учнів реалізується у рамках теоретико-методичної стратегії. Створювати освітнє середовище на засадах педагогіки партнерства завдяки проведенню психологом практичних занять або фрагментів занять із батьками, вчителями, учнями передбачає практико-конструктивна стратегія.

За результатами дослідження Д. Д. Романовська висловлює занепокоєність, що значна кількість педагогів, які брали участь в опитуванні щодо запропонованих форм і методів психологічної служби, на жаль, обрала відповідь «за потребою», що свідчить про низький рівень психологічної культури, недовіру до фахівців психологічної служби закладу освіти або наявність бар'єрів у спілкуванні та співпраці [6, с. 68-74].

Моніторинг розвитку психологічної служби в Україні, з підсумками якого щорічного знайомлять керівників закладів освіти, показує на позитивний тренд у кількісному вираженні за останні 5 років. Якщо у 2016 році кількість працівників цієї служби становила 14 780 практичних психологів, 7054 – соціальних педагогів, 782 методистів, то в 2021-2022 навчальному році – 23315 осіб, з яких практичних психологів – 15282 особи, соціальних педа-

гогів – 7548 осіб, методистів – 485 осіб. Утім, на сьогодні забезпеченість практичними психологами у закладах освіти (у ставках) становить 72,7% від загальної потреби, соціальних педагогів – 58,8%, отже, середній показник забезпеченості наявних ставок від потреби становить 64%. До того ж додамо, що окремі кабінети мають лише 54,2% фахівців, а у 3,8% такого приміщення взагалі немає.

На працівників психологічної служби покладено багато завдань у декількох напрямках: навчальна діяльність, просвітницька робота, діагностична робота, профілактична робота, корекційна робота, консультування, зв'язки з громадськістю, організаційно-методична робота, проте без обладнаного кабінету ефективність виконання службових обов'язків у такій ситуації не може бути зразковою.

Вимоги до рівня готовності фахівця до виконання професійних обов'язків були предметом наукових розвідок багатьох учених, які з різних сторін розглядали професійну підготовку та особливості особистості, яка обрала такий напрям майбутньої діяльності. Узагальнюючи напрацювання дослідників, Я. В. Чаплак виділяє три основні компоненти готовності фахівця: наявність особистісної підготовки, що дозволяє уникнути непрофесіоналізму; знання теоретичних засад консультативної роботи; володіння конкретними методами й методами консультування [7, с. 145-156]. Отже, якість психологічного супроводу освітньої діяльності залежить від синтезу особистісного, теоретичного та практичного компоненту готовності психолога до практичної роботи.

Привертає увагу фахівців з практичної психології проблеми вдосконалення системи підготовки майбутніх практичних психологів, які мають забезпечувати психологічний супровід освітньої діяльності. В. Г. Панок, визначаючи шляхи і методи оновлення психологічної служби системи освіти у світлі освітянських реформ, наголошує на проблемах підготовки фахівців у закладах вищої освіти, зокрема відсутності сформованих компетентностей ефективної міжособистісної взаємодії, недостатній рівень розвитку навичок емпатійної взаємодії, бути зрозумілим і слухати інших. На думку знаного фахівця, теоретична підготовка випускників є несистематичною, почасти електичною, спостерігається проникнення в освітній процес закладів вищої освіти ненаукових, містичних теорій [2, с. 6].

Моніторинг особливостей та можливостей забезпечення психологічного патронажу особистості учнів в умовах сучасного освітнього процесу в навчальних закладах здійснено на базі Одеського національного економічного університету. Загальний обсяг вибірки налічує 65 респондентів – студентів 1-х курсів економічних спеціальностей денної форми

навчання, з яких 35 осіб – дівчата та 31 особа – юнаки. Середній вік досліджуваних становить 17,3 роки.

Використовувався авторський опитувальник, який містить шістнадцять питань закритого типу із запропонованими варіантами відповідей. Отримана інструкція націлювала студентів уважно прочитати питання і варіанти відповідей до них, а потім обрати потрібне. Отже, досліджувані могли обирати як один варіант відповіді, так і декілька, тому сумарні показники оброблених відповідей не завжди дорівнюють 100%.

У ході опитування з'ясувалося, що більшість навчальних закладів (школи, гімназії, ліцеї), у яких до вступу в університет навчалися першокурсники, мають у своєму штаті практичних психологів – 60 осіб (92%). Проте, у деяких навчальних закладах за певних умов (під час опитування вони не встановлювалися) відсутні фахівці психологічної служби, про що стверджують 5 респондентів (8%), 2 (3%) з яких заявили, що не знають про сам факт наявності або відсутності практичного психолога у навчальному закладі, який вони закінчили.

Аналіз отриманих відповідей дозволив встановити, що до шкільного психолога особисто зверталися від одного до трьох разів – 15 опитаних (23%), від чотирьох до десяти разів – 8 опитаних (12%), від десяти разів – 1 опитаний (2%) та ніколи самостійно не ініціювали роботу з фахівцем психологічної служби – 41 опитаний (63%).

Під час навчання у школі юнаки найчастіше вирішували з практичним психологом такі питання, як: вибір майбутньої професії та профорієнтація – 47 осіб (72%), взаємовідносини з однокласниками – 22 особи (33%), розвиток навичок здорового способу життя – 17 осіб (26%), труднощі у навчанні – 13 осіб (20%) та особливості розвитку пізнавальних процесів особистості (пам'яті, уваги тощо) – 16 осіб (25%). Найменше звернень було з питань взаємовідносин з батьками – 5 осіб (8%) та взаємодії з вчителями й адміністрацією школи – 2 особи (3%).

Загалом, респонденти позитивно оцінюють роботу психологічної служби закладу, в якому вони раніше навчалися. Це підтверджується варіантами отриманих відповідей на питання: «Чи потрібна посада психолога у школі?». Відповідь «потрібна» обрали 60 першокурсників (92%), протилежної думки дотримуються лише 2 студенти (3%) та «важко сказати» 3 студентам (5%). Психологічного супроводу потребують також і студенти ЗВО, що також засвідчила більшість наданих позитивних відповідей – 58 осіб (89%). Отже, більшість респондентів вважає, що психологічна служба має забезпечувати психологічною підтримкою всіх учасників навчального процесу.

За отриманими результатами дослідження було встановлено, що першокурсникам найскладніше самотійно долати такі проблеми, як самоорганізація – 53 студенти (82%), взаємовідносини з однокурсниками – 31 студент (48%), взаємовідносини з викладачами університету – 28 студентів (43%), адаптація до нових умов навчання в університеті – 18 студентів (28%), взаємовідносини з представниками протилежної статі та взаємовідносини з батьками, хвороби близьких, поганий стан власного здоров'я – 16 студентів (25%), погані звички – 7 студентів (11%).

Порівнюючи відповіді на запитання «Які види діяльності виконував шкільний психолог?» можна виділити наступні: психодіагностична робота – 58 осіб (89%), психологічна просвіта – 27 осіб (42%), психологічна корекція – 32 особи (49%), психологічна профілактика – 14 осіб (22%), консультативна робота – 34 (52%) особи. Отже, незалежно від місця знаходження навчального закладу, практичні психологи міст України та різних її областей (географія навчання першокурсників до вступу в університет є широкою) найбільше уваги приділяють психодіагностиці. Така ситуація є закономірною, оскільки як самотійна форма роботи психолога, психодіагностика спрямовується на збір даних та прогноз щодо особливостей психічного розвитку особистості на певному етапі її вікового розвитку. Часте використання у роботі шкільного психолога психодіагностичних досліджень обумовлене й тим фактом, що вони є структурними складовими ефективною корекційної та консультативної роботи фахівця у галузі психології.

Незважаючи на те, що студенти орієнтуються у видах діяльності практичного психолога, не всі мають чітке усвідомлення мети та завдань його роботи. На противагу респондентам, які розуміють основи діяльності психолога, – 41 особа (63%), частково її розуміють – 15 осіб (23%), не розуміють – 7 осіб (11%) і вважають, що їм це не потрібно – 2 особи (3%). Отже, психологам, які працюють у навчальних закладах важливо звертати більше уваги на просвітницьку діяльність, роз'яснювати школярам та їх батькам специфіку та правила своєї роботи. Саме від якості усвідомлення цього питання та індивідуального досвіду взаємодії особистості з психологом залежить довіра до нього.

Феномен довіри є багатоаспектним і складним, тому й досліджувався у різних аспектах багатьма науковцями в діапазоні від суб'єктивного ставлення до інших (Т. Скрипкіна), довіри до значущих інших (В. Князев, О. Кронік) до фундаментальної основи психічного життя людини (Е. Еріксон). Поділяємо думку Кравченко В. Ю. про особливу роль довірчого спілкування у юнацькому віці, адже воно буду-

ється на основі суперечливого переплетення двох потреб: афіліації та відособлення (приватизації). Дослідниця виокремлює дві тенденції мотиву афіліації: очікування з надією на афіліацію і очікування зі страхом на відкидання, що, відповідно, у своєму поєднанні дають чотири типи можливих мотивів в афіліації. Потреба у відособленні у цьому віці проявляється в усамітненні та самотності. Саме самотність пов'язана з особистісною установкою людини на недовіру, що ускладнює функціонування міжособистісних відносин [1, с. 12].

Підтвердженням є аналіз отриманих варіантів відповідей щодо можливості бути відвертим з психологом під час вирішення власних проблем: тільки 38 студентів (58%) налаштовані позитивно. Не зможуть довіритися психологу для рішення власних проблем 11 студентів (17%) і важко сказати, чи зможуть вони це зробити 16 студентам (25%). Якщо у респондентів виникають проблеми особистого характеру, найчастіше вони звертаються по допомогу до батьків – 31 особа (48%), друзів – 30 осіб (46%), намагаються самотійно їх вирішити – 26 осіб (40%), родичів – 4 особи (6%), психолога – 3 особи (5%).

Відсутність цілковитої довіри до представників психологічної служби може бути спровокована різними чинниками, вважаємо найпоширенішими два. Перший – це брак ініціативи спілкування психолога з учнями та їх батьками, подолати який можна активізацією просвітницької роботи, запровадженням у навчальних закладах різного виду факультативних занять, наприклад «Години психолога». Другий – це негативні наслідки пострадянського режиму, який спровокував у громадян страхи взаємодії з представниками психологічної служби, що ґрунтуються на явленні того, що психічно здорова людина не потребує психологічної допомоги. Саме з цієї позиції можна пояснити розбіжності між усвідомленням першокурсниками важливості організації та функціонування сучасної психологічної служби у закладах освіти – 60 осіб (92%) та варіантами відповіді респондентів стосовно того, як часто вони відчували особисту потребу в кваліфікованій психологічній допомозі під час навчання до вступу в університет. Часто таку потребу відчували 3 особи (5%), інколи – 17 осіб (26%) та всі інші – ніколи 45 осіб (69%). Оскільки старший підлітковий вік та рання юність є складними періодами онтогенезу, коли особистість має вирішувати важливі життєві питання, але знань та життєвого досвіду у неї недостатньо, а звернутися до психолога страшно, оскільки це може викликати у ровесників глузування, молодь може залишитися сам на сам із своїми проблемами, про що засвідчили під час опитування 26 осіб (40%).

Висновки з проведеного дослідження.

Психологічний патронаж освітнього процесу, функцію якого покладено на практичного психолога, здійснюється на сучасному етапі задовільно. Першокурсникам найскладніше самостійно долати такі проблеми, як самоорганізація, взаємовідносини з однокурсниками та викладачами університету. Більшість респондентів вважає, що здобувачі вищої освіти потребують психологічного супроводу, який має забезпечувати психологічна служба системи освіти. Утім, засвідчено необхідність покращення просвітницької роботи зі школярами задля формування у подальшому цілковитої довіри до представників психологічної служби.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кравченко В. Ю. Довіра як прояв афіліативної потреби особистості в юнацькому віці [Рукопис]: автореф. дис. ... к. психол. н. : 19.00.05 – «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи». Київ, 2009. 27 с. URL : http://irbisnbnv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbnv/cgijrbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=ARD&P21DBN=ARD&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullweb.
2. Панок В. Г. Концепція психологічного супроводу освітніх реформ у діяльності психологічної служби. Вісник НАПН України, 2020. № 2(1). С. 1-16 (6). URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-9-1>
3. Панок В. Г. Теоретико-методологічні засади розвитку практичної психології в Україні [Рукопис]: автореф. дис. ... д. психол. н. : 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Київ, 2011. 28 с. URL : https://lib.iitta.gov.ua/5975/1/avtoreferat_Panok.pdf.
4. Положення про психологічну службу у системі освіти України. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#n19>.
5. Психологічна служба: підруч. / В. Г. Панок (наук. ред.), А. Г. Обухівська, В. Д. Острова та ін.]. Київ: Ніка-Центр, 2016. 362 с.
6. Романовська Д. Д. Особливості психологічного супроводу освітнього процесу в новій українській школі. Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти : науково-методичний журнал. № 1 (21). Чернівці : Наші книги, 2019. С. 68-74.
7. Чаплак Я. В. Формування готовності психолога-консультанта до творчої самореалізації в професійній діяльності на основі особистісно-акмеологічного підходу: збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. Вип. 16. Т. 2. С. 145-156.

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК РЕСУРС ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я

EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A RESOURCE FOR MENTAL HEALTH

У статті представлено результати теоретичного дослідження зв'язку між емоційним інтелектом і психічним здоров'ям особистості. Емоційний інтелект як предмет психологічного аналізу обумовлений значним практичним інтересом. Визначено, що емоційний інтелект є здатністю особистості управляти власними емоціями та емоціями інших суб'єктів під час міжособистісної взаємодії. Такі емоційні навички, як: розпізнавання, відслідковування та усвідомлювання власних емоцій, сприймання, оцінювання та розуміння чужих емоцій, мотивування самого себе й інших, стримування імпульсивних дій, – конкретизують сутність емоційного інтелекту. З'ясовано, що його можна розвивати впродовж усього життя шляхом тренування емоційних навичок. Підкреслено, що сензитивним періодом для формування основи емоційного інтелекту є етап дитинства.

Описано рівні розвитку емоційного інтелекту, від яких залежить вибір суб'єктом стратегії емоційного реагування. Встановлено, що розвинений емоційний інтелект, що відповідає високому рівню його розвитку, є ресурсом психічного здоров'я особистості. Визначено, що найбільший вплив на психічне здоров'я суб'єкта здійснюють такі диспозиційні ознаки емоційного інтелекту: стресостійкість, самоповага, самореалізація, оптимізм, позитивні емоції. Проаналізовано, що розвинений емоційний інтелект сприяє протидії виникненню дистресу, тривоги, депресії, нейротизму, песимізму, емоційного вигорання, алекситимії, девіантних форм поведінки, захворювань і розладів. З'ясовано, що психологічне благополуччя є найважливішим показником сформованості в особистості емоційного інтелекту та ознакою психічного здоров'я особистості. Емоційно здорові люди задоволені своїм життям. Встановлено, що емоційний інтелект як ресурс психічного здоров'я особистості, надає їй змогу контролювати гармонію внутрішнього світу. Висновки є цінними з точки зору психотерапевтичної практики розвитку емоційного інтелекту як нормалізації психічного здоров'я особистості.

Ключові слова: емоційний інтелект (EQ); емоції; управління емоціями; рівень розвитку емоційного інтелекту; розвинений емоційний інтелект; психічне здоров'я; психічне благополуччя; ресурс.

The article presents the results of theoretical research on the connection between emotional intelligence and mental health. Emotional intelligence as a subject of psychological analysis is due to considerable practical interest. Emotional intelligence is defined as the ability of an individual to control their own emotions and the emotions of other subjects during interpersonal interaction. Emotional skills such as recognizing, tracking, and realizing one's own emotions, perceiving, evaluating, and understanding the emotions of others, motivating oneself and others, and restraining impulsive actions, specify the essence of emotional intelligence. There are highlighted that it can be developed throughout life by training emotional skills. It is emphasized that the sensitive period for the formation of the basis of emotional intelligence is the stage of childhood.

There are described the levels of development of emotional intelligence on which the subject's choice of emotional response strategy depends. There are highlighted that a developed emotional intelligence, which corresponds to a high level of its development, is a resource for the mental health of an individual. It is determined that the greatest influence on the mental health of the subject is exerted by the following dispositional signs of emotional intelligence: stress resistance, self-esteem, self-realization, optimism, and positive emotions. It is analyzed that the developed emotional intelligence helps to counteract the occurrence of distress, anxiety, depression, neuroticism, pessimism, emotional burnout, alexithymia, diseases and disorders, and deviant behaviors. There are highlighted that experiencing a feeling of psychological well-being is the most important indicator of the formation of emotional intelligence in a person and a sign of mental health. Emotionally healthy people are happy with their lives. There are highlighted that emotional intelligence as a resource of a person's mental health allows him to control the harmony of the inner world. The findings are valuable in terms of the psychotherapeutic practice of developing emotional intelligence as normalization of a person's mental health.

Keywords: emotional intelligence (EQ); emotions; control of emotion; level of development of emotional intelligence; developed emotional intelligence; mental health; mental well-being; resource.

УДК 159.942

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.12>

Боковець О.І.

доктор філософії з психології,
викладач кафедри філософії
Національний технічний університет
України
«Київський політехнічний інститут
імені Ігоря Сікорського»

Актуальність дослідження емоційного інтелекту як психологічного феномену визначається тим, що емоційна сфера є найбільш динамічною у структурі особистості. Саме емоції як реакція-переживання, ставлення та імпульс до дії, що супроводжують усі сфери життєдіяльності людини, відіграють вагомую роль у регулюванні психічного стану, діяльності, міжособистісному спілкуванні, прийнятті рішень, досягненні успіху. «Ті, хто вміють керувати своїм емоційним життям з більшим самоусвідомленням і самовладанням, мають

досить помітну перевагу, коли йдеться про здоров'я» [18, с. 15]. Невміння тримати емоційне життя під контролем призводить до емоційного напруження, різноманітних астеничних психоемоційних станів, страждань від внутрішніх протиріч, що певним чином відображається на психічному здоров'ї особистості.

«Емоційне життя – сфера, яку можна опанувати, так само як математику або читання, але це потребує особливих умінь. Від того, як майстерно людина оволодіває потрібними емоційними навичками залежить її життя: ось

чому одні люди стають напрочуд успішними, а інші, – з такими ж інтелектуальними здібностями, заходять у глухий кут» [18, с. 80]. Йдеться про те, що розвинені емоційні здібності є запорукою досягнення успіху, а відтак – й відчуття задоволеності. Своєю чергою, задоволеність життям, благополуччя (фізичне, психічне, соціальне), реалізація особистісного потенціалу, відображають категорію «психічне здоров'я». З огляду на це, доцільним є вивчення того, як емоційний інтелект пов'язаний з психічним здоров'ям особистості.

Витоки проблеми емоційного інтелекту представлені у працях таких науковців, як: Р. Бар-Она, Д. Голумана, Д. Карузо, Дж. Майера, П. Саловея та ін. Значний внесок у вивчення цієї проблеми здійснили: І. М. Андреева, Н. І. Буркало, В. В. Зарицька, Ж. В. Ігнатенко, Н. В. Кочерга, Д. В. Люсін, Ю. Я. Мединська, Е. Л. Носенко, О. М. Собченко, А. Г. Четверик-Бурлач, М. М. Шпак та ін. Спільним є те, що емоційний інтелект розглядається усіма дослідниками як управління емоційною сферою особистості.

Питання зв'язку емоційного інтелекту зі здоров'ям людини вивчали такі дослідники: С. Андерсон, Р. Бар-Он, В. А. Візір, Ф. П. Дін, І. Ю. Елькіна, М. Зейднер, Л. Зісберг, Н. В. Коврига, Г. І. Макуріна, М. Д. Мартін-Діас, Д. Метьюз, Е. Л. Носенко, І. В. Пашенко, Р. Д. Робертс, Дж. Сіаррочі, А. П. Степнова, В. Ю. Стрельников, В. Г. Сюсюка, Е. Г. Фернандес-Абаскаль, А. Г. Четверик-Бурлач та ін. Однак, недостатньо вивчено те, як емоційний інтелект впливає на психічне здоров'я особистості.

Мета дослідження: теоретично дослідити та визначити зв'язок між емоційним інтелектом і психічним здоров'ям особистості.

Як справедливо зазначають О. І. Покорна, М. П. Тимофієва, «сутність психічного здоров'я особистості виражається кризь самоповагу та ступінь виявлення тривожності. Позитивно настроєні люди, які мають ясні цілі у житті та не схильні мучити себе постійними сумнівами, невпевненістю, поганими передчуттями й песимізмом, мають хороші перспективи для збереження власного фізичного та психічного здоров'я» [31]. Дослідниці виділяють три складові психічного здоров'я: 1) розумова як уміння отримувати, аналізувати, використовувати необхідну інформацію; 2) емоційна як здатність розуміти, висловлювати та регулювати власні емоції й почуття; 3) практична як здатність усвідомлювати свої потреби та інтереси, ставити відповідні цілі й досягати їх. У контексті нашої проблеми сфокусуємо увагу на емоційній складовій психічного здоров'я, а саме – емоційному інтелекті.

Осмыслити сутність проблеми емоційного інтелекту надає змогу епіграф до книги

«Емоційний інтелект» Д. Гоулмана: «Будь-хто може розізнитися – це легко. Проте злитися на конкретну людину саме такою мірою, саме в цей момент, задля конкретної мети, обравши саме цей спосіб – це нелегко (Аристотель)» [18, с. 22]. Отож, емоційний інтелект (*EQ*) розглядаємо як здатність особистості управляти власними емоціями та емоціями інших суб'єктів під час міжособистісної взаємодії [32]. Це інтегративна властивість особистості, що полягає у таких здатностях, як: розпізнавати, відслідковувати та усвідомлювати власні емоції; сприймати, оцінювати та розуміти емоції інших; мотивувати самого себе та інших (попри труднощі, наполегливо йти до досягнення мети); стримувати імпульсивні дії, контролювати свій настрій.

У психологічній науці існує чимало поглядів щодо структури емоційного інтелекту. Зокрема, найбільш відомою є «модель здібностей» (Дж. Майер, П. Саловея, Д. Карузо), що включає такі чотири компоненти: 1) сприйняття, ідентифікація емоцій (власних та інших людей), вираження емоцій; 2) розуміння й аналіз емоцій; 3) фасилітація мислення як здатність викликати певну емоцію та контролювати її; 4) свідоме управління як своїми емоціями, так і чужими [25]. Дослідники наголошують, що ці компоненти утворюють певну ієрархію (сприйняття емоцій є основою для розуміння та аналізу емоцій, що, своєю чергою, є базисом для управління емоціями) та розвиваються послідовно у процесі онтогенезу [5].

Іншою досить популярною моделлю емоційного інтелекту є «змішана» («модель компетентностей») Д. Гоулмана, що включає такі чотири компоненти: 1) самопізнання (емоційна самосвідомість як аналіз власних емоцій; адекватна самооцінка як усвідомлення своїх можливостей; впевненість як почуття власної гідності); 2) самоконтроль (контроль над емоціями, у тому числі астеничними, а також відкритість, адаптивність, мотивація до успіху, ініціативність, оптимізм); 3) соціальна чутливість (емпатія як співпереживання; ділова обізнаність як орієнтування у поточних ситуаціях та ієрархії відповідальності; люб'язність як задоволення потреби інших); 4) управління відносинами (вплив на інших, зміцнення особистих взаємин і співпраці, врегулювання конфліктів) [11]. Автор наголошує, що ця структура може модифікуватися залежно від професійної діяльності суб'єкта.

О. М. Собченко у структурі *EQ* виділяє такі групи здібностей: 1) когнітивні як сприйняття та розуміння емоцій (усвідомлення емоцій, їх аналіз і встановлення зв'язків між ними); 2) емоційні як управління емоціями (вміння підтримувати позитивний модус емоцій); 3) адаптаційні як управління емоціями в стресових ситуаціях (вибір оптимальних копінг-страте-

гій) та самомотивація (здатність викликати та підтримувати емоції, які спонукають до діяльності); 4) соціальні як соціальна емпатія (здатність до співпереживання емоційного стану іншої людини) та управління чужими емоціями (вміння впливати на емоційні стани інших) [28].

Дослідниця також виділяє такі функції емоційного інтелекту: 1) інтерпретативна – розшифровування емоційної інформації (вираз обличчя, погляд, інтонація тощо), що загалом сприяє формуванню емоційного досвіду; 2) регулятивна – адекватність зовнішнього вираження емоцій людини, стан емоційної комфортності; 3) адаптивна та стресозахисна – актуалізація та стимулювання психічних резервів людини у складних життєвих ситуаціях; 4) активізуюча – гнучка спроможність до конгруентності у спілкуванні [28].

Погоджуємося з Е. Л. Носенко, що «роль емоційного інтелекту у досягненні життєвого успіху ґрунтується на спроможності суб'єкта адекватно розпізнавати витоки власних емоцій та емоцій інших людей, здійснювати на цьому підґрунті самоконтроль, підтримувати доброзичливі стосунки з навколишніми, виявляти наполегливість у досягненні мети» [25]. Окрім того, емоційний інтелект сприяє гармонійному розвитку особистості, покращенню міжособистісної взаємодії, створює можливості для самореалізації та розкриття потенціалу [14].

Визначальним є те, що емоційний інтелект, як інтегральну властивість особистості, можна розвивати впродовж усього життя шляхом тренування емоційних навичок [3; 5; 14; 15; 18; 23; 28; 32; 34]. На відміну від загального інтелекту (*IQ*), що значною мірою детермінований генетично, *EQ* включає як генетично обумовлені, так і соціально набуті здатності до створення позитивного емоційного фону спілкування, емпатії, придушення негативних емоцій та імпульсивності [32].

І. М. Андреева виділяє як вроджені, так і соціальні передумови розвитку емоційного інтелекту. Вродженими передумовами є такі: рівень емоційного інтелекту батьків, домінування правої півкулі головного мозку, спадкові задатки емоційної сприйнятливості, властивості темпераменту, особливості перероблення інформації. У якості соціальної передумови емоційного інтелекту дослідниця розглядає сингонія – ступінь розвитку самосвідомості дитини, впевненість в емоційній компетентності, рівень освіти батьків і сімейний дохід, емоційно благополучні відносини між батьками, андрогінність, зовнішній локус контролю, релігійність [12].

Дитинство є сензитивним періодом для формування емоційних навичок особистості: саме тоді закладаються емоційні схильності на все подальше життя [17; 34]. Тобто, на етапі дитинства закладається основа емоційного

інтелекту, вагома роль при цьому належить вихованню та механізму наслідування – копіювання поведінки дорослих [17]. З огляду на це, помилковими у процесі вихованні є ситуації, коли дитині говорять: «не плач!», «заспокойся!», «ти ж хлопчик – не можна плакати!» тощо, адже батьки таким чином «привчають» дитину витіснити емоції зі свідомості. Неможливість психологічного перероблення емоцій сприяє зростанню їхнього фізіологічного компонента у вигляді болю та неприємних відчуттів [9]. Як наслідок, у подальшому житті особистості складно описати те, що вона відчуває, проявити свої емоції. Отож, звичка «придушувати» емоції завдає шкоди психічному здоров'ю. Розвиток емоційних здібностей в дитинстві є запорукою розвитку емоційного інтелекту в зрілому віці.

У контексті окресленої проблеми доцільно сфокусувати увагу як на внутрішньому, так і на зовнішньому прояві емоційного інтелекту. *EQ* відображається у свідомості особистості крізь такі внутрішні детермінанти, як: психологічне благополуччя – інтегрально; позитивна самооцінка (позитивне ставлення до себе як суб'єкта життєдіяльності), вибір адекватних стратегій психологічного подолання критичних ситуацій – диференційно [25]. З цього слідує, що саме психологічне благополуччя є найважливішим показником сформованості в особистості емоційного інтелекту та ознакою психічного здоров'я.

Е. Л. Носенко та Н. В. Коврига розглядають психічне благополуччя крізь призму психічного здоров'я та виділяють шість конструктивів: 1) прийняття суб'єктом себе як гідного поваги; 2) позитивні стосунки з іншими як спроможність людини виявити позитивне ставлення до оточуючих розглядаються; 3) автономність як незалежність, недотримання колективних страхів, вірувань; 4) «екологічна майстерність» як спроможність особистості створювати власне середовище, що відповідає її психологічним умовам життя; 5) цілі життя як стан, що включає впевненість у наявності цілі та змісту життя; 6) індивідуальне самовдосконалення як розвиток особистісного потенціалу [26, с. 75–78].

М. М. Шпак [34] та Л. Зісберг [7] емпірично підтвердили, що розвинений *EQ* є особистісним чинником забезпечення психологічного благополуччя – відчуття задоволення, позитиву, гармонії та внутрішньої рівноваги у фізичній, емоційній, духовній, соціальній сферах тощо. Р. Бар-Он [1] під благополуччям розуміє суб'єктивний стан, який виникає через відчуття задоволення собою загалом, а також близькими взаємовідносинами, професією та фінансовим становищем. На погляд дослідника, відчуття суб'єктивного благополуччя має значний вплив на рівень здоров'я загалом.

Р. Бар-Он виділяє п'ять факторів емоційного інтелекту, які здійснюють найбільший вплив на психічне здоров'я: 1) самоповага (здатність сприймати, розуміти та приймати себе); 2) самореалізація (здатність досягати особистих цілей та реалізовувати свій потенціал); 3) стресостійкість (здатність ефективно та конструктивно керувати емоціями); 4) оптимізм (здатність бути позитивним, сподіватися); 5) щастя (здатність відчувати задоволеність собою, іншими та життям загалом) [1].

Внутрішні прояви емоційного інтелекту взаємодіють із зовнішніми в актах життєдіяльності. Зовнішні аспекти прояву емоційного інтелекту доцільно розглядати крізь перебіг емоційного процесу, зокрема: інтенсивність, частоту проявів емоцій, умови їх виникнення; знак основної емоції як процесу, його модальність, конгруентність / неконгруентність цієї модальності ситуаційним подразникам тощо [25]. Тобто, *EQ* як регулюючий чинник проявляється назовні у відповідній формі поведінки.

Саме на основі принципу єдності зовнішнього та внутрішнього у спричиненні психічного Е. Л. Носенко виділяє такі критерії оцінки рівнів сформованості емоційного інтелекту: 1) домінування зовнішнього компонента над внутрішнім – це низький рівень; 2) домінування внутрішнього компонента над зовнішнім – це середній рівень; 3) гармонійне поєднання, що дозволяє здійснювати реагування на емоційно-генні подразники на надситуативному рівні – це високий рівень [25, с. 96].

Низький рівень *EQ* відповідає здійсненню емоційного реагування на зовнішні впливи на основі механізму умовного рефлексу (реактивна дія) та активності з переважанням зовнішніх компонент над внутрішніми за умов її недостатнього усвідомлення, низького самоконтролю та високого ситуативного спричинення [25]. Цей рівень характеризується домінуванням негативних емоцій, тривожністю, негативним самопочуттям і ставленням до себе та інших. Особам із низькими показниками емоційного інтелекту складно управляти власним емоційним станом у взаємодії з іншими, розуміти емоції як власні, так і чужі, проявляти емпатію до них [34]. Особи з низьким рівнем емоційного інтелекту неадекватно оцінюють ризики у життєвих ситуаціях [24]. Групою ризику щодо цього рівня емоційного інтелекту є особи з низькою самооцінкою, невпевнені в собі, інтроверти та ін.

Середній рівень *EQ* відповідає довільному здійсненню зовнішньої активності з застосуванням певних вольових зусиль, що відображаються на рівні емоційних переживань. До того ж цей рівень характеризується високим рівнем самооцінки та самоконтролем, поєднанням стратегії зосередженості на завданні зі стратегією емоційного реагування, а також

утвердженням відчуття психологічного благополуччя. На цьому рівні особистості усвідомлює про наявність у неї емоційного інтелекту [25].

Високий рівень *EQ* визначається наявністю у суб'єкта відповідних настанов (усвідомлена індивідуальна система цінностей) щодо особисто можливих альтернатив поведінки у конкретних ситуаціях життєдіяльності. Вибір поведінки, адекватній ситуації, здійснюється без надмірних зусиль волі, оскільки вона відображає широкий спектр соціальних навичок, що утворилися під впливом переконань на рівні свідомості. Мотивування такої поведінки здійснюється суб'єктом не ззовні, а зсередини. Самооцінка суб'єкта, який володіє високим рівнем емоційного інтелекту, є високою у всіх аспектах її прояву. Така особистість переживає відчуття високого рівня психологічного благополуччя – свідомо оцінює адекватність своєї поведінки стосовно уявлення про те, наскільки розумно їй треба вчинити, щоб домогтися гармонії з іншими людьми [25; 33].

Високий рівень *EQ* визначається домінуванням позитивних емоцій, гарним самопочуттям, задоволенням своїми успіхами, позитивним ставленням до себе та інших, готовністю до соціальної взаємодії, співпраці [34]. Особи з високим рівнем емоційного інтелекту здатні до співпереживання (емпатії), підтримки близьких стосунків, адекватного реагування на життєві труднощі [21; 34]. З суб'єктами, які володіють високим рівнем емоційного інтелекту легко спілкуватися, як у ситуації невизначеності, так і в екстремальній ситуації [32]. Високий рівень *EQ* характеризується високим рівнем прояву психологічного благополуччя [25].

До того ж суттєвими ознаками високого рівня розвитку емоційного інтелекту є: чітке та пряме вираження емоцій (у тому числі страх); розуміння невербальних сигналів під час спілкування; розпізнавання прихованих емоцій; асертивність під час взаємодії з іншими суб'єктами [20]. Для осіб з високим рівнем *EQ* подолання невдач і складностей є досвідом, можливістю покращити себе та свої стосунки з оточуючими. Перешкоди не зупиняють таких людей, а допомагають розвинути потенціал [15]. До того ж вони легко адаптуються до нових умов, справляються з важкими ситуаціями та тиском зовнішнього середовища [19]. У зв'язку з цим емоційний інтелект розцінюється як сильний захисний механізм психічного здоров'я.

Диспозиційними ознаками емоційного інтелекту є такі: 1) сумлінність як здатність людини досягати цілі; 2) відкритість новому досвіду як толерантність до ситуацій невизначеності; 3) емоційна стійкість як вміння долати життєві труднощі (домінування імпульсивної реакції

під час виникнення фрустрації); 4) доброзичливість як вміння стримувати власні емоції в спілкуванні з іншими, сприймати їх такими, якими вони насправді є; 5) екстраверсія як передумова комунікабельності [26]. На наш погляд, екстраверсія розглядається як диспозиційна ознака *EQ*, тому що екстраверти мають великий соціальний досвід у взаємодії з іншими, який є передумовою для розпізнання й керування емоціями інших. Отож, чим вищі показники сумлінності, відкритості до нового досвіду, доброзичливості, екстраверсії, тим вищий рівень емоційного інтелекту особистості [25].

Розглядаючи диспозиційні ознаки емоційного інтелекту у контексті нашої проблеми, варто зазначити, що досягнення особистістю суб'єктивного успіху априорі є психологічним благополуччям. З огляду на це, готовність особистості до активної взаємодії з оточуючим середовищем, виважене оцінювання обставин у процесі досягнення поставленої мети, енергійне подолання труднощів, проявляється у стресостійкості, а тому є запорукою високого рівня психічного здоров'я.

Як емоційна розумність, емоційний інтелект здійснює стресозахисну та адаптивну функції. Від рівня сформованості емоційного інтелекту залежать інтенсивність і частота стресових виявів, а також реакція людини на складну життєву ситуацію, перебудова організму й адаптація до стресового фактора. Якщо суб'єкт мобілізував власні ресурси та резерви з метою адаптації до критичної ситуації, то це можна розглядати як корисний стрес – еустрес. Якщо суб'єкт не адаптувався до стресової ситуації, йому не вдалося подолати стрес, то розпочинається емоційне виснаження – дистрес. Звичайно, для активізації життєдіяльності особистості необхідні певні напружені ситуації, але важливим є те, чи може вона перетворити стрес у еустрес. Відповідно *EQ* як чинник подолання стресових ситуацій, виконує роль стабілізуючого фактора, що сприяє підтримці психосоціальної адаптації в умовах дії стресогенних факторів [26].

Загалом емоційний інтелект можна інтерпретувати як «інтегральну властивість особистості, що базується на відповідних знаннях стосовно того, що є добром і що є злом у ставленні людини до світу, себе та інших» [25, с. 109]. Відтак, розвинений *EQ* визначається емоційним балансом з домінуванням позитивних емоцій [18]. Весь спектр позитивних емоцій тонізує нервову систему та зміцнює психічне здоров'я особистості.

Наслідком нерозуміння власних емоцій та невміння управляти ними є пролонговані негативні емоції, що згубно впливають на здоров'я. Так, в осіб, яким притаманні хронічна тривожність, постійна внутрішня напруга, песимізм,

депресія тощо, подвоюється ризик виникнення різних захворювань (астма, артрит, головні болі, виразка шлунку, хвороби серця та ін.) [18]. З цього слідує, що розвинений емоційний інтелект протидіє ризику виникнення захворювань як на психічному, так і фізичному рівнях.

Емпірично виявлено, що *EQ* обернено корелює з нейротизмом [26], тривожністю [19; 34], психологічним дистресом, депресією та самотністю [7; 27]. Так, на думку І. М. Андреевої, високий рівень тривожності є ознакою низької емоційної компетентності, оскільки свідчить про недостатню пристосованість особистості до тих чи інших ситуацій взаємодії [8]. Цікавим є дослідження [29], в якому виявлено зв'язок між саморегуляцією та тривожністю: тривожні особи старанно спостерігають за своєю поведінкою «на людях», бояться щось зробити не так.

Емоційний інтелект відіграє вагомую роль у регуляції психоемоційних станів, адекватній ідентифікації та експресії внутрішніх емоційних і психічних станів людини, встановленню їх зв'язків із конкретними ситуаціями та спрямуванню своєї подальшої поведінки на переживання позитивних емоцій та внутрішнє регулювання негативних емоційних станів [26]. Розвинений *EQ* сприяє пошуку рівноваги між розумом і почуттями особистості, не дозволяє діяти під впливом емоцій та запобігає маніпулюванню з боку інших осіб [15]. Тому цілком закономірно, що розвиток емоційного інтелекту є необхідною умовою психологічного здоров'я особистості.

У дослідженні [33] емпірично встановлено статистично значущий кореляційний зв'язок емоційного інтелекту з фізичним і психічним здоров'ям. Це можна пояснити тим, що наявне емоційне переживання, яке не блокується психологічним захистом, перетворюється у психосоматичного захворювання, ушкоджуючи відповідну йому систему органів [22]. Відповідно, схильність до гальмування проявів емоційної сфери може сприяти розвитку психосоматичних розладів [33]. Якщо людина впродовж тривалого часу відчуває злість, тривогу чи депресію (навіть якщо немає яскравого прояву емоцій), то виникає висока ймовірність виникнення певного захворювання [33].

Поділяємо думку А. Г. Четверик-Бурлач [33], що наявність емоційного інтелекту у людини сприяє збереженню її здоров'я насамперед психічного. Високий рівень міжособистісного емоційного інтелекту визначається здатність особистості регулювати свій настрій та впливати на стрес, що уможливорює його кореляційний зв'язок із позитивними емоціями (щастям, радістю, задоволенням). Розвинений *EQ* сприяє захисту суб'єкта від депресії, тривоги. Окрім того, дослідниця наголошує, що міжособистісний емоційний інтелект, який пов'язаний

з успішним встановленням соціальних взаємодій та якістю міжособистісних стосунків, також впливає на психічне здоров'я.

Дослідники Дж. Сіаррочі, Ф. П. Дін та С. Андерсон [2] зазначають, що емоційний інтелект є важливим психічним утворенням у розумінні зв'язку між стресом і психічним здоров'ям. Критеріями для аналізу психічного здоров'я науковці визначили депресію, безнадійність та суїцидальні думки. Зокрема, встановлено: емоційно сприйнятливі особи більше піддаються стресу; чим вищий рівень регулювання емоцій, тим нижчий рівень депресії; більше суїцидальних думок серед тих, хто погано вміє керувати емоціями інших. З цього слідує, що особи, які не здатні регулювати власну емоційну сферу, страждають від постійних внутрішніх конфліктів.

Ж. В. Ігнатенко [21] вважає, що розвиток емоційного інтелекту є ефективною профілактичною мірою щодо асоціальної поведінки. Тобто, наслідком невміння управляти власними емоціями є різні деструктивні форми, що сприяють порушенню соціальної поведінки у взаємодії з іншими, бо особі не вистачає емоційних здібностей для встановлення близьких стосунків. Це підтверджує емпірично виявлений зв'язок між низьким рівнем *EQ* та девіантною поведінкою насамперед адиктивною [5; 26; 33]. Вживання алкоголю, наркотиків й інших психотропних речовин є способом звільнення людини від емоційної напруги [30] й свідченням про проблеми в емоційній сфері. Натомість позитивний зв'язок виявлено між емоційним інтелектом і фізичними навантаженнями (вправами) [5].

Цікавим є дослідження І. М. Андрєєвої щодо адикцій, які пов'язані з професійною діяльністю особистості, зокрема, таких, як: перфекціонізм, трудоголізм, ургентна залежність (страх «не встигнути»). У розрізі емоційної сфери перфекціонізм розглядається як ефективні ліки проти щастя та позитивних емоцій. Особи, які висувають занадто високі вимоги до себе та до інших, більш схильні до емоційних розладів, оскільки вони постійно чимось незадоволені. Працелюб отримує задоволення від відчуття того, що він потрібен, корисний, незамінний для інших, а ургентний аддикт – дратівливість через відчуття постійної нестачі часу. Спільними для цих форм адиктивної поведінки є те, що вони супроводжуються тривогою та страхом, які призводять до саморуйнування [10].

Високий рівень *EQ* сприяє протидії ризикованим формам поведінки. Так, наприклад, високий рівень емоційного інтелекту, з одного боку, пов'язаний з бажанням шукати допомогу в соціальному оточенні під час розв'язання особистісних проблем, з іншого, – з усвідомленням необхідності протидіяти тиску з боку

навоколишнього середовища [33]. Тільки при розумінні емоцій можливий по-справжньому ефективний самоаналіз, за його відсутності людина все далі уникає самої себе, втікає від своїх проблем і протиріч, які представлені в її переживаннях, внаслідок чого її рішення виявляються помилковими [13].

Л. Зісберг [7] стверджує, що *EQ* є індивідуальним ресурсом, який має захисний потенціал у різноманітних ситуаціях. «Емоційно розумні» особистості відчувають менше емоційних переживань у стресових ситуаціях і більше благополуччя за позитивних обставин. Дослідження Е. Г. Фернандес-Абаскаль, М. Д. Мартін-Діас також підтверджує позитивний зв'язок між емоційним інтелектом і благополуччям, самоконтролем і товариськістю, як складовими психічного здоров'я. До того ж виявлено, що високий рівень самоконтролю у вимірі емоційного інтелекту передбачає менший ризик для здоров'я, а емоційність – превентивну поведінку у збереженні здоров'я [4].

З позиції О. І. Власової, саме емоційний інтелект надає змогу особі контролювати відчуття внутрішньої гармонії та психічного здоров'я [16]. До того ж М. Зейднер, Д. Метьюз, Р.Д. Робертс [6] також наголошують на важливості ролі емоційного інтелекту для самопочуття та психічного здоров'я. Емоційне сприйняття, розуміння й вираження, а також регуляції емоцій потенційно важливі для покращення психічного здоров'я.

На думку Ю. Я. Мединської, емоційний інтелект значною мірою впливає на рівень психологічної безпеки особистості: здатність розпізнавати власні емоції, керувати ними, уміння розпізнавати емоційний стан, мотивацію та наміри інших, а також стійка самооцінка, є серйозними перешкодами на шляху негативних емоційних впливів, прихованих маніпуляцій свідомістю тощо [24].

У дослідженні [15] визначається зв'язок між рівнем розвитку *EQ* та якістю професійного здоров'я людини. Вплив емоційного інтелекту та професійне здоров'я працівника розглядається через поняття «емоційне вигорання»: чим вищий рівень *EQ*, тим нижча ймовірність виникнення емоційного вигорання. У цьому аспекті особистість з високим рівнем емоційного інтелекту визначає: задоволеність самореалізацією; ефективне лідерство й розв'язання конфліктних ситуацій; якість соціальної взаємодії на робочому місці; гармонійні стосунки в колективі; покращення індивідуальної та колективної продуктивності праці.

Емоційні переживання можуть сприяти виникненню психоемоційного перенапруження – стану організму між нормальною та патологічною реакцією. Це функціонування на межі норми адаптації, коли мобілізуються всі резерви системи, залежить від фізіологічних

особливостей нервової системи, психіки, сили волі, а також рівня розвитку емоційного інтелекту [30]. Цікаво, що життєвий досвід допомагає особистості краще регулювати свої емоції та підвищувати свої емоційні навички [3].

У осіб з емоційними розладами виявляється вищий рівень алекситимії – труднощі в ідентифікації та описі емоцій; нездатність до диференціації почуттів і відчуттів; брак уяви, ригідність і конкретність; фокусованість більшою мірою на зовнішніх подіях, ніж на внутрішніх переживаннях. Вона призводить до тривожно-депресивних розладів, психосоматичних захворювань, наростання потенціалу емоційних «вибухів», станів незадоволення собою та життям, ігнорування важливих мотивів і потреб, а також труднощів у встановленні теплих, довірливих соціальних контактів [13; 24]. І. М. Андреева стверджує, що психічно здорова особистість, але яка не володіє навичками вербалізації емоцій, схильна до алекситимії [13].

Як стверджує А. П. Степнова [29] на психічне здоров'я впливають усі емоційні здібності та навички, зокрема: стрес; низька фізіологічна протидія стресу; фрустрація потреб у досягненні успіху; страх самовираження; страх не відповідати вимогам оточуючих; емоційна нестійкість; емоційна напруженість; емоційна лабільність; самооцінка; рівень домагань. Емоційно здорові люди, як правило: задоволені своїм життям, сповнені позитивної енергії, здатні керувати стресовими ситуаціями, легко та швидко пристосовуються та адаптуються до постійних змін у житті, можуть товаришувати та будувати нові.

Цілком погоджуємося, що розвиваючи емоційний інтелект, особистість готує себе до подальшого розвитку життєвої програми, до формування нового мислення, що відповідає внутрішнім потребам, фізичному, соціальному та психологічному благополуччю [30].

Таким чином, теоретичний аналіз підтвердив наявність беззаперечного зв'язку між рівнем розвитку емоційного інтелекту та психічним здоров'ям особистості та надав змогу зробити такі висновки:

1. Емоційний інтелект є здатністю особистості управляти власними емоціями та емоціями інших суб'єктів під час міжособистісної взаємодії. Його можна розвивати впродовж усього життя шляхом тренування емоційних навичок. Сензитивним періодом для формування основи емоційного інтелекту є етап дитинства.

2. Виділяють три рівні розвитку емоційного інтелекту (низький, середній, високий), від яких залежить вибір суб'єктом стратегії емоційного реагування. Розвинений емоційний інтелект, що відповідає високому рівню його розвитку, є ресурсом психічного здоров'я особистості.

3. Найбільший вплив на психічне здоров'я суб'єкта здійснюють такі диспозиційні ознаки емоційного інтелекту, як: стресостійкість, самоповага, самореалізація, оптимізм, позитивні емоції.

4. Розвинений емоційний інтелект сприяє протидії виникнення дистресу, тривоги, депресії, нейротизму, песимізму, емоційного вигорання, алекситимії, девіантних форм поведінки, а також захворювань і розладів.

5. Відчуття психологічного благополуччя є найважливішим показником сформованості в особистості емоційного інтелекту та ознакою психічного здоров'я особистості. Емоційно здорові люди задоволені своїм життям.

Отже, емоційний інтелект є ресурсом психічного здоров'я особистості, адже надає змогу контролювати відчуття гармонії внутрішнього світу.

Перспективи подальших досліджень полягають у науковому вивченні психотерапевтичної практики розвитку емоційного інтелекту як нормалізації психічного здоров'я особистості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Bar-On R. The Impact of Emotional Intelligence on Health and Wellbeing. *Emotional Intelligence. New Perspectives and Applications*. 2012. P. 2–50.
2. Ciarrochi J. V., Deane F. P., Anderson S. Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and Individual Differences*. 2002. № 32. P. 197–209.
3. Does emotional intelligence contribute to better health? URL: <https://cutt.ly/CHM1aZG>.
4. Fernandez-Abascal E. G., Martin-Diaz M. D. Dimensions of emotional intelligence related to physical and mental health and to health behaviors. *Frontiers in Psychology*. 2015.
5. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *American Psychologist*. 2008. 63 (6). P. 503–517.
6. Matthews G., Zeidner M., Roberts R. D. the emotional intelligence, health, and well-being nexus: what have we learned and what have we missed? *Applied psychology: health and well-being*. 2012. № 4 (1). P. 1–30.
7. Zysberg L. Emotional intelligence and health outcomes. *Psychology*. 2018. № 9. P. 2471–2481.
8. Андреева И. Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и личностной тревожности в подростковом возрасте. *Психологическое здоровье в контексте развития личности: материалы респуб. науч.-прак. конф. (г. Брест, январь 2004 г.)*. Брест : Изд-во УО «БрГУ им. А.С. Пушкина», 2004. С. 12–13.
9. Андреева И. Н. Гендерные различия в сфере эмоционального интеллекта. *Женщина. Образование. Демократия: материалы междунар. науч.-прак. конф. (г. Минск, декабрь 2003 г.)*. Минск. 2004. С. 147–149.
10. Андреева И. Н. Ловушки для ответственных исполнителей: «Ах, какое блаженство знать, что я совершенство». *Кадровая служба*. 2008. № 8. С. 127–137.

11. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополоцк: ПГУ, 2001. 388 с.
12. Андреева И. Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта. Вопросы психологии. 2007. № 5. С. 57–65.
13. Андреева И. Н. Эмоции под контролем. Кадровая служба. 2007. № 1. С. 130–134.
14. Буркало Н. І. Психологічні особливості емоційного інтелекту. Психологічний часопис. 2019. Т. 5. № 7. С. 34–49.
15. Візір В. А., Макуріна Г. І., Сюсюка В. Г., Пащенко І. В. Розвиток емоційного інтелекту особистості як технологія збереження професійного здоров'я фахівця. Сучасні здоров'язбережувальні технології: монографія / за загальною редакцією проф. Ю. Д. Бойчука. Харків: Оригінал, 2018. С. 74–79.
16. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: монографія. К.: Київський університет, 2005. 308 с.
17. Голота А. С. Розвиток емоційного інтелекту дошкільників: практичні рекомендації. Психолог дошкільця. К. 2019. С. 18–23.
18. Гоулман Д. Емоційний інтелект: пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Х.: Вівіт, 2020. 512 с.
19. Елькина И. Ю. Эмоциональный интеллект студентов-психологов и его взаимосвязь с самооценкой. Весник ВГУ. 2020. № 4. С. 49–52.
20. Зарицька В. В. Ознаки наявності емоційного інтелекту у особистості. Вісник Дніпропетровського університету. 2013. № 19. 2013. С. 74–79.
21. Ігнатенко Ж. В. Що важливіше для молодшої людини: рівень інтелекту IQ або емоційний інтелект EQ? Матеріали Причорноморської наук.-прак. конф. проф.-викл. (м. Миколаїв, квітень 2021 р.). Миколаїв : МНАУ, 2021. С. 17–20.
22. Лепій Т. В., Сідько В. В., Чернієвська М. Л. Вплив емоцій на здоров'я людини. Матеріали Всеукраїнського наук.-прак. семінару-наради (м. Полтава). Полтава: Астрія, 2012. С. 92–94.
23. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте. Социальный интеллект: теория, измерение, исследование / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. С. 29–36.
24. Мединська Ю. Я. Рівень емоційного інтелекту як детермінанта психологічної безпеки особистості. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. 2012. № 2. С. 354–360.
25. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість. Психологія і суспільство. 2004. № 4. С. 95–109.
26. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія. К.: Вища школа, 2003. 159 с.
27. Носенко Е. Л., Коврина Н. В. Емоційна розумність як детермінанта успішності життєдіяльності людини і шляхи її операціоналізації. Вісник Дніпропетровського університету. Педагогіка і психологія. 2000. № 6. С. 3–9.
28. Собченко О. М. Здібності у структурі емоційного інтелекту як фактор формування особистості. Наука. Релігія. Суспільство. 2010. № 4. С. 84–87.
29. Степнова А. П. Взаимосвязь эмоциональной компетентности и психологического здоровья. Психопедагогика в правоохранительных органах. 2011. № 2 (45). С. 57–62.
30. Стрельніков В. Ю. Роль емоційного інтелекту у забезпеченні здоров'я людини. ПостМетодика. 2010. № 6 (97). С. 15–21.
31. Тимофієва М. П., Павлюк О. І Збереження психічного здоров'я молоді: валеософський аспект. Актуальні питання суспільних наук та історії медицини. № 2. 2015. С. 64–69.
32. Титова Л. Г. Деловое общение. учеб. пособие для студентов вузов. М.: Юнити-Дана, 2006. 271 с.
33. Четверик-Бурчак А. Г. Механізми впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Одеса, 2015. 189 с.
34. Шпак М. М. Емоційний інтелект як особистісний ресурс забезпечення психологічного благополуччя молодших школярів. Наука і освіта. 2016. № 5. С. 266–270.

ПРИЧИНИ ТА НАСЛІДКИ ПСИХОСОМАТИЧНОГО БЕЗПЛІДДЯ У ЧОЛОВІКІВ ТА ЖІНОК

CAUSES AND CONSEQUENCES OF PSYCHOSOMATIC INFERTILITY OF MARRIED COUPLES

УДК 159.964

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.13>

Вінс В.А.

к.психол.н., доцент,
завідувачка кафедри менеджменту,
практичної психології
та інклюзивної освіти
Університет Григорія Сковороди
в Переяславі

Горбенко І.В.

к.пед.н.,
доцент кафедри менеджменту,
практичної психології
та інклюзивної освіти
Університет Григорія Сковороди
в Переяславі

Кузьменко Т.М.

завідувачка навчально-наукової
лабораторії арттерапії та інноваційних
технологій психологічного
консультування,
старший викладач кафедри
менеджменту, практичної психології
та інклюзивної освіти
Університет Григорія Сковороди
в Переяславі

У статті розглянуто причини та наслідки психосоматичного безпліддя. Здійснено поділ психологічних причин безпліддя на чоловічі та жіночі, а також виділено причини, які можуть бути характерними для обох учасників подружжя. До причин, які властиві жінкам, віднесено: страх втрати кар'єрних досягнень, страх зіпсувати фігуру, переживання щодо власного здоров'я після пологів, хвилювання щодо відсутності материнського інстинкту, страх безпосередньо виношування дитини та самих пологів, хвилювання щодо відсутності особистого життя після пологів. До чоловічих психологічних причин віднесено: страх втратити увагу з боку дружини, психологічна неготовність стати батьком, страх зміни звичного способу життя, фінансова неспроможність забезпечити сім'ю, страх не реалізації планів. Серед причин психосоматичного безпліддя, які можуть бути характерними як для жінок, так і чоловіків, виділено дитячі психологічні травми, проблеми у взаємовідносинах, тиск батьків, необізнаність та психологічна неготовність, боязнь відповідальності за життя дитини, внутрішні конфлікти субособистостей тощо. Виділено 3 групи причин психосоматичного безпліддя: причини, що походять з минулого, які супроводжують теперішній стан та причини, які пов'язані з майбутнім. Наголошено на індивідуальному характері причин ідіопатичного безпліддя. Виділено наслідки психосоматичного безпліддя, а саме: емоційні переживання та стани, втрата контролю, втрата ідентичності, життєвих орієнтирів та сенсу життя, соціальна ізоляція. Запропоновано методи їх діагностування. Розглянуто основні емоційні переживання та відчуття, які супроводжують інфертильні пари, а саме: тривога, гнів, провина. Доведено взаємозв'язок причин та наслідків психосоматичного безпліддя. Виділено стадії переживання горя, викликаного ідіопатичним безпліддям. Наведено пропозиції щодо роботи психолога з парами, які стикнулися з психосоматичним безпліддям.

Ключові слова: психосоматичне безпліддя, інфертильна пара, психічний розлад, ідіопатичне безпліддя, безпліддя невідомого генезу.

The article considers the causes and consequences of psychosomatic infertility. The psychological causes of infertility are divided into male and female, as well as the causes that may be characteristic of both spouses. The reasons that are common to women include: fear of losing career achievements, fear of losing shape, feelings about their own health after childbirth, worries about the lack of maternal instinct, fear of childbearing and childbirth, worries about lack of privacy after childbirth. Men's psychological reasons include: fear of losing attention from his wife, psychological unwillingness to become a father, fear of changing his usual way of life, financial inability to provide for his family, fear of not implementing plans. Among the causes of psychosomatic infertility, which can be characteristic of both women and men, are child psychological trauma, relationship problems, parental pressure, ignorance and psychological unpreparedness, fear of responsibility for the child's life, internal conflicts of subpersonalities and more. There are 3 groups of causes of psychosomatic infertility: causes that originate from the past, that accompany the current state and causes that are related to the future. Emphasis is placed on the individual nature of the causes of idiopathic infertility. The consequences of psychosomatic infertility are highlighted, namely: emotional experiences and states, loss of control, loss of identity, life goals and meaning of life, social isolation. Methods of their diagnosis are offered. The basis of emotional experiences and feelings that accompany infertile couples, namely: anxiety, anger, guilt. The relationship between the causes and consequences of psychosomatic infertility has been proven. Stages of grief caused by idiopathic infertility are highlighted. Suggestions for the work of a psychologist with couples who have experienced psychosomatic infertility are given.

Key words: psychosomatic infertility, infertile couple, mental disorder, idiopathic infertility, infertility of unknown genesis.

Вступ. На здатність жінки завагітніти впливає безліч факторів. Звісно, першочергово, це фізіологічні показники та фізичне здоров'я. Однак, останнім часом все частіше говорять про існування феномену психологічного, або психосоматичного безпліддя, коли після комплексного обстеження та тривалих спроб завагітніти лікарям традиційної медицини не вдається виявити фізіологічних причин безпліддя. У таких випадках парі рекомендують сімейного психолога, який володіє основами психосоматики.

На етапі діагностики для представників допомагаючої професії важливо розрізнати

психологічні наслідки безпліддя та безпосередньо його психологічні причини. Адже дуже часто вони між собою взаємопов'язані та взаємообумовлені. Тому у рамках нашого дослідження ми вирішили зосередити увагу саме на психологічних причинах та наслідках психосоматичного безпліддя, їх діагностуванні та роботі з ними. При цьому важливою умовою є гіпотеза, що очікувані наслідки можуть безпосередньо стати також перепону вагітності.

Відзначимо, що питання психосоматичного безпліддя малодосліджене. Поодинокі наукові розробки здійснювали О. А. Чаркіна, В. В. Бен-

дас, А. О. Міхеєв, В. М. Лісовий, І. Ю. Романенко, Е. О. Скляренко та інші. Поряд з цим, на наше переконання, дослідження причин та наслідків психосоматичного безпліддя є актуальним та необхідним, адже з кожним роком кількість безплідних шлюбів в Україні та світі в цілому зростає.

Отже, **метою дослідження** є виділення причин та наслідків психосоматичного безпліддя у чоловіків та жінок.

Виклад основного матеріалу. Психологічне або ідіопатичне безпліддя констатують тоді, коли традиційні методи лікування себе вичерпують. У таких ситуаціях говорять про безпліддя невідомого генезу. І все частіше лікарі схильні вважати, що корінь проблеми зашитий у психіці. Так, ще З. Фройд описав психосоматичний механізм розвитку тілесних захворювань: на його думку, при невротичному сильному емоційному збудженні (психологічна травма) призводить до соматичних порушень. Якщо людина не може про щось розповісти словами, вона розповідає це тілом [1, с. 123]. У контексті нашої теми дослідження тіло відмовляється від репродуктивної функції, таким чином сигналізуючи про неусвідомлені психологічні проблеми. Так, дослідження науковців та практиків доводять, що майже у 100% випадках у інфертильних пар є психологічні проблеми та психогенні зміни.

Важливо відмітити, що психологічне безпліддя спостерігається не тільки через психологічні проблеми у жінки. Близько у 30-40% випадках проблема із зачаттям пов'язана із чоловіком [3]. Останнім часом клінічні дані свідчать про значне збільшення випадків чоловічого безпліддя, виявленого вперше.

Нижче у таблиці 1 наведено причини психологічного безпліддя у жінок та чоловіків.

Серед причин психосоматичного безпліддя, які можуть бути характерними як для жінок, так і чоловіків, можна виділити:

1. Дитячі психологічні травми. Якщо у чоловіка чи жінки були молодші брати і сестри, за якими постійно доводилося доглядати, обмежуючи власні інтереси та

власну свободу, то на підсвідомому рівні вони можуть не бажати проходити це знову, живучи для себе.

2. Надмірне бажання стати батьками. Парадоксально, але зацікленість на бажанні стати батьками може, навпаки, бути перепорою через постійні переживання стосовно того, чи вдасться завагітніти.

3. Проблеми у взаєминах. Психіка здатна акумулювати енергію, якщо бачить загрози. Тому, коли пара має проблеми у відносинах, психіка автоматично намагається зберегти жінку від народження і подальших проблем (наприклад, залишитися матір'ю-одиначкою).

4. Тиск батьків з обох сторін. Безпліддя може стати формою помсти для батьків, які намагаються вказувати, що робити.

5. Необізнаність. Страх, особливо перед першою дитиною, який пов'язаний із відсутністю досвіду виховання дітей.

6. Боязнь відповідальності за життя дитини.

7. Психологічна незрілість та неготовність стати батьками. Досягнення репродуктивного віку не означає готовність стати батьком чи матір'ю.

8. Сімейні сценарії. Шаблиони взаємодії, зумовлені певними сімейними історіями, які передаються від покоління до покоління.

9. Зміна ролей. Трапляється тоді, коли жінка бере на себе роль чоловіка, виконує його функції, а чоловік, у свою чергу, стає жінкоподібним.

10. Внутрішні конфлікти, або конфлікти субособистостей. Наприклад, конфлікт між бажанням професійного зростання та бажанням стати батьками.

У цілому, у науковому обігу прийнято поділяти причини психосоматичного безпліддя на 3 групи:

1) причини, що походять з минулого;

2) причини, які супроводжують чоловіка або жінку в теперішньому житті;

3) причини, які пов'язані з майбутнім [1, с. 124].

Причини можуть бути як зовнішні (залежать від оточення), так і внутрішні, особистісні.

Таблиця 1

Причини психосоматичного безпліддя у чоловіків та жінок

Жінки	Чоловіки
Страх безпосереднього перебігу вагітності та пологів	Страх втратити увагу з боку дружини
Страх втратити кар'єрні досягнення	Страх зміни звичного способу життя
Переживання щодо власного здоров'я після пологів	Психологічна неготовність стати батьком
Страх зіпсувати фігуру	Фінансова неспроможність забезпечити сім'ю
Хвилювання щодо відсутності материнського інстинкту	Страх не реалізації планів
Хвилювання щодо надмірної уваги дитині і відсутність особистого часу	

Відзначимо, що перелік причин психосоматичного безпліддя невичерпний і у кожному випадку має індивідуальне походження.

Психосоматичне безпліддя впливає на життя як пари в цілому, так і окремо на кожного. Медико-соціальні дослідження свідчать, що в 93% пар безплідність призводить до психічного й соціального дискомфорту, знижує соціальну адаптацію, професійну активність і підвищує число розлучень. Психічне неблагополуччя проявляється підвищенням або загальмованістю стабільності нервових процесів, зниженням інтересу до оточуючого середовища і роботи, виникненням комплексів неповноцінності, психосексуальними розладами і нестійкістю сімейних стосунків (відносин) тощо [2].

Тому можна констатувати, що причинами ідіопатичного безпліддя можуть бути його ж наслідки. Відтак, причини та наслідки дуже часто взаємопов'язані. Тому психологу важливо враховувати це і працювати з обома факторами.

Психологічні наслідки через безпліддя можуть бути як явні, так і неявні. Так, емоційні всплески можна діагностувати досить швидко за допомогою різних методик (методика «Шкала тривожності» Тейлора, методика «Самооцінка психічних станів» (за Г. Айзенком), шкала депресії (Т. Балашова) тощо). Однак є наслідки і більш глибинного характеру, зокрема, втрата сенсу життя, орієнтирів, ідентичності тощо. Вважаємо за доцільне розглянути їх більш детально:

1. Емоційні переживання та відчуття.

Найчастіше у практичній діяльності психолога доводиться працювати саме з емоційними переживаннями та відчуттями горя, шоку, неприйняття проблеми. Серед емоцій на поверхню досить часто виходять гнів, тривога, провина.

Тривога. Тривожність можуть відчувати як чоловіки, так і жінки. Однак, жінки більш схильні до тривоги, депресії та когнітивних розладів, ніж чоловіки. Важливо також відмітити, що тривога може проявлятися як на стадії запліднення, так і протягом процесу лікування. Тому тривожність може бути і як наслідком, і як причиною невдалих спроб завагітніти. Так, щомісячна напруга і тривога в очікуванні менструації або передчуття найближчої овуляції змінюються розчаруванням і депресією, коли вагітність не настає. В іншому випадку тривога у жінки може бути пов'язана із сумнівами щодо своєї сексуальної привабливості, жіночності, бажання чоловіка мати дитину саме від неї тощо. Тривога може виникати і через страх, що пара може розлучитися. Тому психологу важливо з'ясувати причини тривожних станів, аби працювати саме з ними.

Гнів. Дана емоція найчастіше пов'язана із невдалими спробами завагітніти і є типовою

для більшості інфертильних жінок. Досить часто гнів є наслідком несправедливості, яку відчують пари, які не можуть зачати дитину. Гнів може проявлятися як на себе («я винна у всьому»), а може бути спрямований на інших. Обурення та почуття образи може виникати по відношенню до вагітних жінок, працівників охорони здоров'я, сім'ї та друзів, які не розуміють напруження та різноманітності емоцій тощо. Нарешті, гнів до партнера може бути викликаний конфліктом між жагою до лікування та варіантами вирішення проблеми.

Провина. Відчуття провини є досить сильним і чинить вагомий вплив на психологічний стан партнерів. Провина є наслідком безпліддя, але може мати різні прояви. Наприклад, у деяких клієнтів відчуття провини з'являється перед чоловіком чи дружиною через неможливість продовжити рід. Може виникати відчуття провини перед суспільством через культурний та традиційний тиск з його боку. Часто кожен партнер відчуває вину перед собою, починає шукати причини тільки в собі, у своєму минулому. Наприклад, провина через відкладання вагітності або через попередній сексуальний досвід тощо. Психологу важливо зрозуміти, перед ким саме є відчуття провини у клієнта, з чим вона пов'язана і як клієнт може особисто вплинути на неї.

Горе. Відчуття горя є теж наслідком безпліддя. Це значно складніше переживання, про які досить часто пари відкрито не говорять. Відчуття горя виникає внаслідок ототожнення безпліддя та безпосередньої втрати, загибелі дитини, яка ще навіть не народилася. Тому психологам потрібно вчасно ідентифікувати симптоми горювання. Відзначимо, що наведені вище емоції можуть бути як складовими горювання, так і окремими наслідками безпліддя.

Проживання горя від безпліддя відбувається у декілька етапів:

1 етап – шок та заперечення. Шок як наслідок безпліддя виникає через невідповідність реальності очікуванням пари. Досить часто жінки та чоловіки фертильного віку не допускають ймовірності безпліддя з різних причин. Неможливість зачаття дитини викликає сильні переживання та здивування, які переходять у стан шоку та заперечення проблеми.

Заперечення, насправді, є психологічним захистом, яке зберігає частково цілісність особистості. Заперечення може проявлятися разом зі смутком розчаруванням або фрустрацією, супроводжується провалами у пам'яті, неадекватною реакцією на звичні ситуації. На даному етапі психологу варто вибудувати довірливі відносини з клієнтом та створити умови для того, аби клієнт поступово вивільняв непрожиті, «закатовані» у тіло емоції.

2 етап – біль та відчуття провини.

3 етап – гнів та розчарування.

4 етап – прийняття. Пара приймає рішення про подальше лікування або припинення намагань завагітніти. Дуже часто на даному етапі пари і звертаються до психологів, які працюють з психосоматичними розладами. Відзначимо, що переважна більшість ініціюють звернення саме жінки. Але і зі сторони чоловіка можуть бути психосоматичні порушення, які перешкоджають продовженню роду. Тому психологу варто працювати з обома партнерами.

2. Втрата контролю.

Найчастіше виділяють дві реакції на безпліддя, що призводять до втрати контролю. Перша – стосується контролю над подіями, що є поточними, включаючи втрату контролю над повсякденними діями та емоціями. Друга – зачіпає контроль над проблемами майбутнього, здатність передбачити чи планувати подальше життя. Втрата контролю є наслідком безпліддя, яке психологу важливо виявити та працювати з цим. Втрату контролю можна діагностувати через такі симптоми, як нестійкий емоційний стан, неможливість вчасно зупинитися, нестабільність настрою, неможливість впливати на перебіг подій тощо. Психологу варто зосереджувати увагу на тому, що клієнт може контролювати у своєму житті.

3. Втрата ідентичності.

Безпліддя може доторкатися і до ідентичності особистості. Так, часто пари пов'язують безпліддя з втратою своєї ролі батьків, гарної дружини чи чоловіка. Як наслідок, це викликає відчуття неповноцінності, неспроможності. Жінки чи чоловіки можуть почати критично сприймати своє тіло, описуючи його як дефектне, потворне. У даному випадку психологу варто зосереджувати увагу на інших ідентичностях клієнтів, які є також їх частиною життя.

4. Втрата життєвих орієнтирів, сенсу життя.

Наслідком безпліддя може стати крах всієї ціннісно-орієнтованого життя. Часто подружжя втрачає як свої особисті життєві орієнтири, так і пари в цілому. Відбувається нерозуміння того, куди рухатися і для чого чи для кого. На даному етапі психологу варто допомагати шукати ресурси, на основі яких вибудовувати нові життєві орієнтири.

5. Соціальна ізоляція.

Насправді, безпліддя може привести до відчуження від партнера та соціальної ізоляції у взаємодії з суспільством. Так, клієнти можуть відчувати гнів, ворожість, дратівливість по відношенню до свого партнера, не бажання контакту з ним. Можуть виникати складнощі у відкритому, відвертому обговоренні проблеми безпліддя у парі, що також веде до відштовхування та втраті контакту у парі.

У інфертильних пар можуть виникати почуття неприйнятності чи зневажання іншими, відчуття тиску з боку своїх родин, друзів чи суспільства загалом. А відтак, вони починають уникати контактів з іншими людьми. Також соціальна ізоляція може проявлятися через почуття ревності, конкуренції, обурення, заздрості до сімей із дітьми. Це приносить дискомфорт і, як наслідок, сприяє подальшій ізоляції інфертильних пар. Ізолюючись від суспільства, пари можуть таким чином уникати зайвих порад, жалю та співчуття, відчуття неповноцінності.

Звичайно, психологічне безпліддя не може не впливати на саму пару. Неможливість завагітніти через психологічні проблеми є перепорою для щасливого сімейного життя. Тому важливо у такі моменти не втратити пару, не робити поспішних кроків і звернутися вчасно до відповідних сімейного психолога

Висновки з проведеного дослідження.

Відтак, причини та наслідки психосоматичного безпліддя є взаємопов'язані та в однаковій мірі можуть бути перепорою вагітності. Психологу важливо враховувати, що вони мають індивідуальний характер. Для успішної роботи необхідно є робота як з парою, яка стикнулася з психосоматичним безпліддям, так і з кожним окремо. При цьому важливо правильно діагностувати серед причин та наслідків психосоматичного безпліддя його першопричини для подальшої психологічної роботи.

Насамкінець відмітимо, що психосоматичне безпліддя є малодослідженим феномен. І хоч сьогодні питання його існування лишається спірним, ми вважаємо, що воно має місце і потребує подальших наукових розвідок.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бендас В.В. Міхєєв А.О. Вплив психосоматичних розладів на розвиток психологічного безпліддя (огляд літератури). Клінічна та експериментальна патологія. 2018. № 1 (63). С. 122–126.
2. Лісовий В.М., Панасовський М.Л., Гарага-тий І.А., Андрєєв С.В. Анамнестично-соціальні аспекти розвитку обтураційного чоловічого безпліддя. *Медицина сьогодні і завтра*. 2009. № 3-4. С. 36–39.
3. Психосоматика безпліддя у жінок. Як з цим впоратися. URL: <https://dai.kiev.ua/psixosomatika-bezplidnya-u-zhinok-i-yak-z-cim-vporatisya/> (дата звернення: 25.05.2022).
4. Лісовий В.М., Панасовський М.Л., Гарага-тий І.А., Андрєєв С.В. Анамнестично-соціальні аспекти розвитку обтураційного чоловічого безпліддя. *Медицина сьогодні і завтра*. 2009. № 3–4. С. 106–110.
5. Чаркіна О. А. Реконструктивна психотерапія як засіб подолання репродуктивних дисфункцій у жінок. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. Вип. 1, Т. 2. Херсон, 2014. С. 173-181.

ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ «РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ»

CONTENT AND STRUCTURE OF THE TRAINING PROGRAM «DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF FUTURE PSYCHOLOGISTS FOR PROFESSIONAL CAREERS»

У статті представлено мету, завдання, структуру та зміст тренінгової програми «Розвиток психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри», апробовану в одному із закладів вищої освіти України. Тренінгова програма містить 3 модулі: Модуль 1 «Поняття про професійну кар'єру особистості: психологічний аспект» (спрямований на оволодіння та поглиблення здобувачами вищої освіти знань про професійну кар'єру загалом та про кар'єру психолога зокрема. Сюди входить 2 тренінгові сесії); Модуль 2 «Гендерні особливості здійснення професійної кар'єри» (розкривається суть гендерної ідентичності, її взаємозв'язок з професійною ідентичністю та особливостями особистості; йде мова про гендерні стереотипи щодо здійснення кар'єри та шляхи їх подолання. Містить 2 тренінгові сесії); Модуль 3 «Формування психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри» (присвячений розвитку компонентів психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри (мотиваційно-цільового, когнітивного, операційного, комунікативного та регулятивно-вольового). Сюди входить 5 тренінгових сесій). Для розвитку когнітивного компоненту не відводилась окрема тренінгова сесія, адже його розвиток відбувається під час проходження всіх попередніх тренінгових сесій. Програма розрахована на 56 академічних годин, з яких 40 - аудиторні, 16 - самостійна робота. Кожна тренінгова сесія містить три основні компоненти: а) теоретично-змістовий; б) діагностичний; в) корекційно-розвивальний. У статті коротко описані інтерактивні техніки, які використовувались на кожній із тренінгових сесій. Апробація тренінгу показала доцільність його використання у закладах вищої освіти для підвищення рівня розвитку психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри.

Ключові слова: професійна кар'єра, психологічна готовність, майбутні психологи, тренінг, інтерактивні техніки.

The article presents the purpose, objectives, structure and content of the training program «Development of psychological readiness of future psychologists to pursue a professional career», tested in one of the institutions of higher education in Ukraine. The training program contains 3 modules: Module 1 «The concept of professional career: the psychological aspect» (aimed at mastering and deepening the knowledge of higher education in general and the career of a psychologist in particular. This includes 2 training sessions); Module 2 «Gender features of professional career» (reveals the essence of gender identity, its relationship with professional identity and personality traits; it is about gender stereotypes about career and ways to overcome them. Contains 2 training sessions); Module 3 «Formation of psychological readiness for a professional career» (devoted to the development of components of psychological readiness of future psychologists for a professional career (motivational-target, cognitive, operational, communicative and regulatory-volitional). This includes 5 training sessions). A separate training session was not allocated for the development of the cognitive component, as its development takes place during all previous training sessions. The program is designed for 56 academic hours, of which 40 - classroom, 16 - independent work. Each training session contains three main components: a) theoretical and semantic; b) diagnostic; c) correctional and developmental. The article briefly describes the interactive techniques used in each of the training sessions. Approbation of the training showed the expediency of its use in higher education institutions to increase the level of development of psychological readiness of future psychologists to pursue a professional career.

Key words: professional career, psychological readiness, future psychologists, training, interactive techniques.

УДК 159.98:[378.018.8:159.9-051]:331.6
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.14>

Горенко М.В.

аспірантка кафедри психології
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

Важливим напрямком професійної підготовки психологів є їхня підготовка до здійснення майбутньої професійної кар'єри, кінцевим результатом якої є формування у них психологічної готовності до її здійснення. Соціальна значущість проблеми, її недостатня теоретична та практична розробленість, існування об'єктивної необхідності вдосконалення процесу фахової підготовки майбутніх психологів у закладах освіти зумовлюють актуальність розробки та апробації тренінгової програми.

Апробація тренінгової програми «Розвиток психологічної готовності майбутніх психологів

до здійснення професійної кар'єри» здійснювалась в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини зі здобувачами вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія.

Мета тренінгової програми: розвиток рівня психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри.

Завдання: 1) оволодіння здобувачами знаннями про сутність, види, етапи професійної кар'єри психолога; 2) оволодіння знаннями про психологічну готовність до здійснення професійної кар'єри та її гендерні особливості;

3) аналіз та розвиток складових психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри.

Структура тренінгової програми. Тренінгова програма містить 3 модулі, які об'єднують 9 змістових блоків (тренінгових сесій) (Таблиця 1). Програма розрахована на 56 академічних годин, з яких 40 – аудиторні, 16 – самостійна робота.

Перший модуль спрямований на оволодіння та поглиблення здобувачами вищої освіти знань про професійну кар'єру загалом та про кар'єру психолога зокрема. Сюди входить 2 тренінгові сесії.

Другий модуль стосується гендерних особливостей здійснення професійної кар'єри. Містить 2 тренінгові сесії, на яких розкривається суть гендерної ідентичності, її взаємозв'язок з професійною ідентичністю та особливостями особистості; йде мова про гендерні стереотипи щодо здійснення кар'єри та шляхи їх подолання.

Третій модуль присвячений розвитку компонентів психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри

(мотиваційно-цільового, когнітивного, операційного, комунікативного та регулятивно-вольового). Сюди входить 5 тренінгових сесій. Варто зазначити, що для розвитку когнітивного компоненту не відводилась окрема тренінгова сесія, адже його розвиток відбувається під час проходження всіх попередніх тренінгових сесій.

Ґрунтуючись на ідеях Л. М. Карамушки [2] у кожному тренінгові сесію ми включили три основні компоненти: а) теоретично-змістовий; б) діагностичний; в) корекційно-розвивальний.

Вступна частина до тренінгу:

- Вправа «Символіка» (вправа для знайомства та самопрезентацію).
- Вивчення очікувань за допомогою вправи «Мої очікування від тренінгу».
- Мультимедійна презентація мети, завдання та змісту тренінгу.
- Групове обговорення: «Як би вам хотілось організувати нашу роботу?».
- Мозковий штурм (груповий варіант) для розроблення правил міжособистісної взаємодії та роботи у групі.

Таблиця 1

Структура тренінгової програми «Розвиток психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри» (56 год.)

Модулі тренінгової програми	Змістовні блоки тренінгової програми
<i>Вступна частина до тренінгу (2 год.)</i>	
Модуль 1. «Поняття про професійну кар'єру особистості: психологічний аспект» (8 год.)	<i>Тренінгова сесія 1.</i> «Професійна кар'єра особистості» (4 год.)
	<i>Тренінгова сесія 2.</i> «Специфіка професійної кар'єри психолога. Види, етапи, чинники здійснення» (4 год.)
Модуль 2. «Гендерні особливості здійснення професійної кар'єри» (8 год.)	<i>Тренінгова сесія 3.</i> «Поняття про гендерну ідентичність особистості» (4 год.)
	<i>Тренінгова сесія 4.</i> «Гендерні стереотипи щодо здійснення професійної кар'єри» (4 год.)
Модуль 3. «Формування психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри» (20 год.)	<i>Тренінгова сесія 5.</i> «Поняття про психологічну готовність до здійснення професійної кар'єри» (4 год.)
	<i>Тренінгова сесія 6.</i> «Розвиток мотиваційно-ціннісного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри» (4 год.)
	<i>Тренінгова сесія 7.</i> «Розвиток операційного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри» (4 год.)
	<i>Тренінгова сесія 8.</i> «Розвиток комунікативного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри» (4 год.)
	<i>Тренінгова сесія 9.</i> «Розвиток регулятивно-вольового компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри» (4 год.)
Підведення підсумків тренінгу та домашні завдання для саморозвитку (2 год.)	
Самостійна робота (16 год.)	

**Модуль 1. «Поняття про професійну кар'єру особистості: психологічний аспект»
Тренінгова сесія 1. «Професійна кар'єра особистості»**

Теоретично-змістовий компонент «Розуміння феномену професійної кар'єри»

- Вправа-дискусія «Поняття кар'єри». Вправа проводиться за принципом вільних асоціацій.

- Групове обговорення отриманих у ході виконання попередньої вправи результатів.

- Міні-лекція «Зміст та структура професійної кар'єри особистості».

Діагностичний компонент «Діагностика «успішної» та «неуспішної» кар'єри особистості»

- Індивідуальне завдання «Наведіть приклади «успішної» та «неуспішної» професійної кар'єри, з якими ви зустрічались в житті».

- Групове обговорення результатів попереднього завдання. У ході обговорення визначають критерії успішної професійної кар'єри особистості.

Корекційно-розвивальний компонент «Стратегії подолання бар'єрів до успішної кар'єри»

- Вправа «Бар'єр» «До кожного бар'єру, які можуть заважати успішному здійсненню кар'єри, підберіть по три аргументи або шляхи подолання».

- Групове обговорення.

- Підведення підсумків тренінгової сесії.

Тренінгова сесія 2. «Специфіка професійної кар'єри психолога.

Види, етапи, чинники здійснення»

Теоретично-змістовий компонент «Специфіка та види професійної кар'єри психолога»

- Мозковий штурм «Види професійної кар'єри сучасного психолога».

- Робота в малих групах «Проаналізуйте етапи здійснення професійної кар'єри сучасного психолога».

- Міні лекція «Особливості, види та етапи кар'єри сучасного психолога».

Діагностичний компонент «Відмінність кар'єри психолога від кар'єри інших спеціалістів»

- Творча робота в групах «Виділіть умови та чинники здійснення професійної кар'єри загалом та для психолога зокрема».

- Групове обговорення «Особливості здійснення кар'єри психологами».

Корекційно-розвивальний компонент «Підготовка майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

- Аналітична робота у групах «Що я можу робити під час навчання у ЗВО, що допоможе мені у здійсненні майбутньої кар'єри?».

- Групове обговорення виконаного завдання з виділенням умов успішної підготовки майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри.

- Підведення підсумків тренінгової сесії.

Модуль 2. «Гендерні особливості здійснення професійної кар'єри»

Тренінгова сесія 3. «Поняття про гендерну ідентичність особистості»

Діагностичний компонент «Вивчення уявлень студентів про гендер»

- Діагностичне анкетування для виявлення гендерних уявлень студентів. Учасники заповнюють авторську анкету.

Теоретично-змістовий компонент «Розуміння феномену гендерної ідентичності»

- Групове обговорення: На вашу думку, що таке гендер? Чи є відмінність між гендером та статтю? Які ви знаєте типи ідентичності? Що таке «гендерна ідентичність»?

- Міні-лекція «Поняття про гендер та гендерну ідентичність. Типи гендерної ідентичності».

Корекційно-розвивальний компонент «Закріплення розуміння відмінностей між гендером та статтю»

- Творча робота в групі. На дошці виділяється дві колонки «типово жіночі риси», «типово чоловічі риси», які учасники зачитують зі своїх заповнених анкет.

- Групове обговорення. Ведучий пропонує обговорити, які із зазначених рис належать тільки чоловікам, а які тільки жінкам.

Тренінгова сесія 4 «Гендерні стереотипи про здійснення професійної кар'єри»

Теоретично-змістовий компонент «Поняття про гендерні стереотипи»

- Мозковий штурм «В яких сферах життя суспільство очікує різної поведінки жінок та чоловіків?».

- Групове обговорення про поняття «гендерний стереотип».

Діагностичний компонент «Визначення гендерних стереотипів щодо здійснення професійної кар'єри»

- Творча робота в групах «Виділіть гендерні стереотипи, що стосуються професійної діяльності та здійснення кар'єри».

- Вправа «Ціна стереотипу» (І. С. Кльоцина, О. В. Юркова). По кожному стереотипу, визначеному на попередньому етапі, учасники мають визначити плюси та мінуси, які приносять слідування цьому стереотипу.

Корекційно-розвивальний компонент «Формування уявлення про гендерну рівність при здійсненні професійної кар'єри»

- Дискусія «Для чого потрібна гендерна рівність чоловіків та жінок у сфері професійної кар'єри?».

- Групова рефлексія. Написання есе про свою гендерну ідентичність та її взаємозв'язок зі здійсненням професійної кар'єри.

Модуль 3. «Формування психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри»

Тренінгова сесія 5. «Поняття про психологічну готовність до здійснення професійної кар'єри»

Теоретично-змістовий компонент «Психологічна готовність до здійснення кар'єри: поняття та структура»

- Мозковий штурм «Психологічна готовність до здійснення професійної кар'єри – це...».
- Робота в групах « Виділіть основні компоненти психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри».
- Групове обговорення.

На основі отриманої на цьому етапі роботи інформації визначають остаточне розуміння феномену «психологічна готовність психолога до здійснення професійної кар'єри» та записують на дошці.

Діагностичний компонент «Вивчення труднощів при формуванні психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри»

- Аналітична робота в групах та групове обговорення. «Які труднощі при підготовці до здійснення професійної кар'єри психолога ви відчуваєте?».

- Виконання вправи «Через 3 роки». «Оцініть виділені на попередньому етапі труднощі, але уявивши, що вони стали на 3 роки старші».

Корекційно-розвивальний компонент «Методи формування психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри»

- Творча робота в групах. «Побудуйте модель формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри».

- Групове обговорення «Що спільного та відмінного у ваших моделях?».

Тренінгова сесія 6. «Розвиток мотиваційно-ціннісного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

Теоретично-змістовий компонент «Сутність мотиваційно-ціннісного компоненту психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри»

- Мозковий штурм «Мотивація – це...».
- Групове обговорення.
- Міні-лекція «Розуміння мотиваційно-ціннісного компоненту психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри».

Діагностичний компонент «Діагностика основних показників мотиваційно-ціннісного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

- Застосування «Методики вивчення мотивів навчальної діяльності» А. О. Реана, В. О. Якуніна.

- Групове обговорення результатів за методикою.

Корекційно-розвивальний компонент «Усвідомлення особистісного мотиву вибору професії психолога»

- Робота в парах. Виконання вправи «Моя професія», основною ціллю якої є усвідомлення особистісного сенсу обраної професії.

Тренінгова сесія 7. «Розвиток операційного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

Теоретично-змістовий компонент «Поняття про складові операційного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

- Мозковий штурм «Поняття про операційний компонент психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри».

- Аналітичне завдання «Яку роль відіграє особистісна активність при здійсненні професійної кар'єри психолога?». Виконується у групах з подальшим обговоренням.

- Міні-лекція «Розуміння операційного компоненту психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри».

Діагностичний компонент «Діагностика основних показників операційного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

- Вправа «Професійні якості та можливість». Дайте відповіді на питання: Якими професійно-значущими якостями я володію? Якими професійно-значущими якостями я хочу володіти? Ким я хочу бути в (професійній сфері)? Ким я можу бути в (професійній сфері, відповідно до якостей)?

- Рефлексія. Групове обговорення. «Що вам потрібно робити, щоб оволодіти бажаними якостями?».

- Застосування методики «Діагностика стратегій поведінкової активності» Л. І. Вассермана, М. В. Гуменюка з подальшим обговоренням.

Корекційно-розвивальний компонент «Способи забезпечення особистісної активності при здійсненні професійної кар'єри»

- Ділова гра «Співбесіда при прийомі на роботу психолога».

- Виконання групової вправи «Один день з життя психолога».

- Групове обговорення попередньої вправи.

Тренінгова сесія 8. «Розвиток комунікативного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

Теоретично-змістовий компонент «Поняття про основні складові комунікативного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

- Міні-лекція «Розуміння комунікативного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри».

- Аналітичне завдання «Значення комунікативної компетентності для успішного здійснення кар'єри психолога»; «Значення соціального інтелекту для успішного здійснення кар'єри психолога»; «Взаємозв'язок комунікативної компетентності та соціального інтелекту в структурі психологічної готовності психологів до здійснення кар'єри».

- Групова дискусія.

Діагностичний компонент «Діагностика основних показників комунікативного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

- Виконання вправи «Я та інші: стратегії взаємодії». Вправа виконується в парах, де по черзі учасникам даються різні ролі та стратегії взаємодії з партнером (наприклад, активна, пасивна, ініціативна і тд.).

- Групове обговорення результатів попередньої вправи.

Корекційно-розвивальний компонент «Розвиток основних складових комунікативного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

- Виконання вправи «Дзеркало» для розвитку умінь розпізнавати емоційний стан інших людей.

- Групове обговорення ґрунтується на питаннях про те, які емоції було розпізнати та відобразити легко, а які важко і роздуми про причини цього.

- Виконання тесту «Пряме та опосередковане вираження емоцій».

- Аналітичне завдання в групах «Проаналізуйте, які особливості виявлення емоцій та почуттів у жінок та чоловіків».

- Групове обговорення «Які сторони соціального інтелекту більше розвинені у жінок, які у чоловіків?»; «Які обмеження накладають гендерні стереотипи на розвиток соціального інтелекту та комунікативної компетентності?».

Тренінгова сесія 9. «Розвиток регулятивно-вольового компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

Теоретично-змістовий компонент «Поняття про основні складові регулятивно-вольового компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

- Міні-лекція «Основні складові регулятивно-вольового компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри».

- Аналітичне завдання «Проаналізуйте, яке значення мають феномени «рівень суб'єктивного контролю» та «емоційна стійкість» на психологічну готовність психологів до здійснення кар'єри».

- Групове обговорення за результатами попереднього завдання.

Діагностичний компонент «Діагностика основних показників регулятивно-вольового компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

- Написання есе «Мій рівень емоційної стійкості».

- Метод незакінчених речень (Коли я хвилююсь... Коли я не можу зібратись з думками... Коли я думаю про екзамени... Коли я думаю про майбутню професійну діяльність...).

- Діагностика за допомогою тесту «Соціальний інтелект» Д. П. Гілфорда.

- Групове обговорення попередніх вправ.

Корекційно-розвивальний компонент «Розвиток основних складових регулятивно-вольового компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

Аутогенне тренування. При використанні АТ при формуванні психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри, у студентів розвиваються такі професійні якості як організованість, самоконтроль, комунікативність, рішучість, підвищується рівень емоційної стійкості; розвивається пластичність, емоційна та поведінкова гнучкість, сприяє профілактиці емоційної напруги в професійній діяльності.

Підведення підсумків тренінгу

- Зворотній зв'язок. Метод незакінчених речень. (В результаті тренінгу у мене відбулись наступні зміни... Думаю, що мені вдалось... В процесі тренінгу я дізнався(лась)... Мені найбільше подобались форми роботи... Не сподобались... Мені для успішного здійснення професійної кар'єри необхідно...).

- Групове обговорення «Інтеграція отриманого досвіду в навчально-професійну діяльність».

Апробація тренінгу показала доцільність його використання у закладах вищої освіти для формування та підвищення рівня розвитку психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Канівець Т. М. Оцінка студентами доцільних форм роботи вищих навчальних закладів для формування психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри. *Науковий вісник Чернівецького університету зб. наук.праць. Педагогіка та психологія*. Чернівці, 2011. № 574. С. 79-85
2. Карамушка Л. М. Технології роботи організаційних психологів: навч. посіб. Київ : Фірма «ІНКОС», 2005. 366 с.
3. Шевченко Н. Ф. Шлях до професійної кар'єри : наук.-прак. посібник. Запоріжжя : ЗНУ, 2009. 72 с.
4. Шеленкова Н. Л. Розвиток у майбутніх психологів психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри : монографія. Умань : РА «Акварель», 2014. 194 с.

ФЕНОМЕН ОБРАЗУ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ: АНАЛІТИЧНИЙ ПОГЛЯД, СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ

THE PHENOMENON OF IMAGE IN PSYCHOLOGICAL SCIENCE: ANALYTICAL VIEW, ESSENCE AND FEATURES OF MANIFESTATION

У статті здійснено теоретичний аналіз феномену «образ», що зумовлюється потребою розвитку психології особистості та формуванням науково-психологічної бази дослідження. Авторами проаналізовано різні погляди дослідників на розуміння природи психологічного образу. Розглянуто висновки теоретичних напрацювань учених про категорію «образ» у зарубіжній, вітчизняній та українській психології.

З'ясовано, що образ визначається зовнішнім та внутрішнім світом, а саме мотивами особистості, потребами особистості, цінностями особистості, культурою, в якій людина соціалізується і мовою. Автори статті зазначають, що образ світу передбачає вивчення когнітивних процесів індивіда в контексті його суб'єктивної картини світу і як вона складається у цього індивіда протягом розвитку пізнавальної діяльності. Описано такі структури образу як основна та поверхнева, а також розглянуто класифікації образів у психологічній науці.

Зазначається, що індивідуалізм образів визначається показниками провідної модальності (зорової, слухової, тактильної), інтенсивністю психічних процесів, особливостями організації просторово-часової структури, а індивідуальні відмінності в образах відіграють велику роль в ефективності діяльності і при соціально-психологічній адаптації. Підкреслено, що одним із аспектів дослідження образів є прояв індивідуальних особливостей вторинних образів у поведінці та спілкуванні особистості.

Розширено наукові уявлення про архетипові образи та наголошено на основні сфери психічної реалізації в моделі генези архетипових образів становлення професійного спрямування. Встановлено, образ людини культури, визначає цілісну сферу культурної особистості, а «образ світу» є багаторівневою цілісною системою уявлень особистості про світ, про себе, про свою діяльність, усвідомленою системою уявлень особистості про самого себе.

Ключові слова: образ, особистість, образ Я, об'єктивна дія, індивідуалізм образів, образ світу, образ людини культури.

The article provides a theoretical analysis of the phenomenon of "image", which is due to the need to develop personality psychology and the formation of scientific and psychological base of research. The authors analyzed the different views of researchers on understanding the nature of the psychological image. The conclusions of theoretical works of scientists on the category of "image" in foreign, domestic and Ukrainian psychology are considered.

It was found that the image is determined by the external and internal world, namely the motives of the individual, the needs of the individual, the values of the individual, the culture in which a person socializes and language. The authors of the article note that the image of the world involves the study of cognitive processes of the individual in the context of his subjective picture of the world and how it develops in this individual during the development of cognitive activity. Such image structures as basic and superficial are described, as well as classifications of images in psychological science are considered.

It is noted that the individualism of images is determined by indicators of leading modality (visual, auditory, tactile), intensity of mental processes, features of spatial and temporal structure, and individual differences in images play an important role in efficiency and socio-psychological adaptation. It is emphasized that one of the aspects of the study of images is the manifestation of individual characteristics of secondary images in the behavior and communication of the individual.

Scientific ideas about archetypal images are expanded and the main spheres of mental realization in the model of genesis of archetypal images of professional orientation are emphasized. It is established that the image of a man of culture defines the whole sphere of cultural personality, and the "image of the world" is a multilevel holistic system of personal ideas about the world, about himself, about his activities, conscious system of personal ideas about himself.

Key words: image, personality, self-image, objective action, individualism of images, image of the world, image of human culture.

УДК 159.923.2

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.15>

Гриник І.Я.

к.психол.н., доцент,
доцент кафедри практичної психології
Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка

Хавула Р.М.

к.психол.н., доцент,
доцент кафедри практичної психології
Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка

Постановка проблеми. У психологічній науці проблема образу належить до фундаментальних, оскільки однією з перших категорій у психології є образ і відображаючи об'єктивну реальність, образи є змістом психіки суб'єкта. Категорія образ стала домінуючою щодо пізнання, оскільки ще в античності вчені досліджували особливості формування у людини образу світу, а згодом актуальним для психологів було вивчення образу себе та самосвідомості особистості. Ми зауважуємо, що у різних психологічних напрямках «образ себе» висвітлювався в основному як одна з областей свідомості, а у сучасній психоло-

гії «образ Я» саме у психології особистості є однією з базових категорій.

Аналіз наукової літератури неодноразово доводить, що процес формування психічних образів займає центральне місце серед основних функцій людської особистості. Окреслена проблематика набуває актуальності саме тому, що для розвитку психології особистості та її термінологічного наповнення важливим є аналіз наявного стану досягнень та формування науково-психологічної бази, оскільки без уміння формувати психічні образи були б неможливі самосвідомість, мовлення, письмо, запам'ятовування, мрії, мистецтво,

культура, тобто все те, що властиве тільки особистості.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Психоаналітичний напрямок здійснив вплив на розвиток категорії образу. Зигмунд Фройд, досліджуючи природу несвідомого та його роль у психічному розвитку, звертається до аналізу психічних образів, які у його розумінні пов'язують особистість не з об'єктивною реальністю, а з внутрішнім світом, відображаючи її підводні течії та колізії. Вчений розглядає образи як відтворення у свідомості особистості інстинктів та потягів.

У зв'язку з появою в середині ХХ століття нового напрямку – когнітивізму, категорія образу отримала нове теоретичне осмислення. Поняття образ інтерпретують як відображення у свідомості предмета чи події, яких немає.

Гештальт-психологія образ розглядає як провідну категорію і основу сприйняття. У цьому напрямку психіка вивчалась з точки зору гештальтів (образів), цілісних структур, первинних стосовно своїх компонентів. Образ розглядався як функціональна структура, яка за властивими їй законами впорядковує різноманітність окремих явищ.

У період становлення вітчизняної психології дослідженню образу було присвячено велику кількість теоретичних та експериментальних робіт (Б.Г. Ананьєв, А.Н. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, Б.Ф. Ломов, П.Я. Гальперін, Л.С. Виготський). Вивчалась роль образів та понять про людей у регуляції поведінки людини (А.Г. Ковальов, АМ Матюшкін, В.В. Столін, А.А. Бодальов).

Серед сучасних українських психологів Т.В. Дмитрова [3] вивчала образ «Я» як регулятор міжособистісних стосунків у ранній юності; О.А. Кривопишина [4] розглядала образ світу як рефлексивне самоздійснення творчої особистості; О.В. Посацький [8] розкривав психологічні особливості образу власного майбутнього в ранній юності; І.М. Левицька [6] досліджувала вплив образу фізичного «Я» на самоставлення дівчат раннього юнацького віку.

Постановка завдання. З метою формування основи щодо подальшого ґрунтовного дослідження провести теоретичний аналіз проблеми образу у психологічній науці.

Виклад основного матеріалу дослідження. У цілому, історію вивчення образу у межах психологічної науки цілком можна порівняти з історією виникнення та розвитку самої психології як наукової галузі. Найважливіші аспекти вивчення образу було закладено ще античної філософії. Перші кроки у вивченні образу визначило розмежування двох істотно різних розрядів психічних образів – сенсорного та розумового (чуттєвого та мислинневого).

На самостійному етапі розвитку психології «образ» виникає у сфері інтересів практично всіх основних науково-психологічних напрямків. Сьогодні поняття «образ» регулярно зустрічається в психодіагностичних методиках та психотерапевтичних практиках: гештальттерапії, когнітивній терапії, символдрамі та ін. У психологічній науці образ предмету розглядається як сигнал, на основі якого утворюється і починає функціонувати осмислена поведінка особистості. У науковій літературі сенсорною основою мислення вважають образ та аналізують психіку людини крізь призму чуттєвої мозаїки, яка базується на відчуттях та уявленнях. Розумові образи в основному називалися непсихологічними термінами, наприклад, «поняття» або «значення». У контексті психічної реальності розумові образи почали використовувати у зв'язку з тим, що в системі психологічного мислення закріпилося уявлення про те, що розумові та чуттєві образи не ідентичні і перші не зводяться до других, тому що, на відміну від них, усвідомлюються.

Висвітлюючи розробку категорії образу в психології, необхідно відзначити, що окреслена нами проблематика активно вивчалась саме у психоаналітичному напрямі. Так, З. Фройд [13] намагаючись дослідити зміст несвідомого та вплив, який воно має на психічний розвиток людини, вдається до аналізу психічних образів, які він розглядає як зліпок у свідомості особистості потягів та інстинктів. Вчений вважав, що психічні образи пов'язані з внутрішнім світом суб'єкта, а не із зовнішньою реальністю, у зв'язку з чим вони відображають особливості сфери несвідомого. Саме образам Фрейда відводить роль репрезентаторів патологічних областей в особистісній сфері. У психоаналітичній традиції основними методами вивчення несвідомого є метод вільних асоціацій і метод аналізу сновидінь, що ґрунтуються на роботі з образами. Відповідно до точки зору З. Фрейда, це єдиний спосіб відкрити прояви несвідомого у свідомості. Незважаючи на роботу з образами, З. Фройд у своїх наукових працях практично не впроваджує це поняття, використовуючи поняття «враження», «переживання», «думка» і інші [13].

Проте диспозиція категорії образу до аналізованих явищ має теоретичне та практичне підґрунтя:

- на думку З. Фрейда, те, що набуває суб'єкт в процесі свого життя і в результаті накопичення особистого досвіду при сприйнятті зовнішнього світу, стає його свідомістю;
- поняття «образу» для психоаналітичного напрямку є теоретичною та емпіричною основою, виходячи з якої вибудовується система вивчення природи [13].

Аналіз образів, відповідно до поглядів З. Фрейда, є основою для вивчення сновидінь,

що дає можливість розглядати інформацію, яка надходить під час сну, як спеціально відібрану і трансформовану свідомістю. При цьому словесна продукція у снах не має такого значення, як у реальності, втрачаючи функцію носіїв смислів і представляючи лише значущі елементи.

З. Фройд, базуючись на ідеї західної філософії, що образ є переходом між парами протилежностей, поміщає його між свідомим і несвідомим, двома окремими психічними системами. Однак, на думку вченого, образ їх не пов'язує, а є транслятором змінених фактів дійсності, які представлені в несвідомому світі особистості. У наукових доробках З. Фрейда образ розглядається як основа вивчення несвідомої сфери. Водночас категорія образу не є спеціальною темою дослідження і не отримує концептуального формулювання, але теоретичні основи традиційного психоаналізу окреслюють природу і специфіку образу настільки, що це дозволяє студентам Фрейда зробити образ об'єктом свого дослідження [13].

Цікавими для нашого дослідження є погляди К.Г. Юнга [14], про те, що здатність психіки створювати образи дає особистості можливість переживання реальності, оскільки індивід живе у світі образів. У Юнга категорія образу безпосередньо пов'язана з поняттям архетипу. Вчений вперше використовує термін «архетип» 1919 році, в основі якого лежить ідея про деякі «первинні образи несвідомого», що збігаються з основними темами різних культур. Будучи родоначальником індивідуального образу, архетип насичує його власним життєвим досвідом, роблячи його усвідомленим. Юнг приписує образам те, що вони привносять усвідомлення в особистий досвід, з'єднують сфери свідомого і несвідомого. Образ є тим механізмом, який істотно насичує архетипи і перетворює їх із несвідомого у сферу свідомого [14]. У психоаналітичному напрямі образ уперше стає об'єктом ґрунтового теоретичного осмислення.

У когнітивній психології образ розглядається не як зліпок реальності, а як поєднання окремих елементів реальності, яких у реальному світі може не існувати. Категорія образу в когнітивній психології розкривається у вигляді категорій «мисленнєві образи» та «розпізнавання образів».

Провідною категорією у гештальтпсихології є образ, який стає основою досліджень та має системно-цілісний характер. Вивчення особливостей формування образу призвело дослідників до думки, що чуттєвий і розумовий образи взаємопов'язані і вивчення їх зв'язків до сьогодні становить одну з центральних проблем психологічної науки. Чуттєві та розумові образи становлять основу свідомості, у зв'язку з чим комплекс образів правомірно розглядати як тотожність цьому філософському поняттю.

Таку ж важливу роль, як свідомість, відіграють імпліцитні та експліцитні процеси, у зв'язку з чим порушується питання ступеня усвідомленості образів.

Мисленнєвий образ інтерпретують як формат перцептивної мисленнєвої репрезентації пізнавальної інформації про предмети і події, які відсутні в полі сприйняття. Основною характеристикою мисленнєвого образу є здатність особистості формувати образ «когнітивної карти» – уявної «карти» фізичного простору. Ідентифікація образів ґрунтується на сприйнятті глобального стимульного патерна, коли складники стають осмисленими лише перебуваючи у складі цілого [5]. Ми зауважуємо, що саме таке розуміння образу ґрунтується на принципах гештальт-психології.

Завданням образу є встановлення зв'язку між внутрішнім світом суб'єкта і світом зовнішніх об'єктів, що необхідно для полегшення формування асоціативних зв'язків та структуризації інформації у пам'яті.

У вітчизняній психології дефініція образ отримує нову теоретичну інтерпретацію. Дослідженню проблеми образу у вітчизняній психології присвячені роботи С.Л. Рубінштейна, О.М. Леонтьєва, П.Я. Гальперіна, Н.А. Бернштейна. Відповідно до уявлень вітчизняних психологів, основною функцією психіки є відображення у свідомості предметів і явищ об'єктивного світу у вигляді психічного образу. Ми підкреслюємо, що в межах теоретико-методологічного підходу вітчизняних дослідників, образ є відображенням якогось предмета, предмета чи події, про що свідчить більшість його визначень, наведених різними авторами. Необхідно, на нашу думку, звернути увагу на П.Я. Гальперіна [1], який називає образами всі психічні відображення, які розкривають перед суб'єктом предмети та відносини зовнішнього світу. Рівні психічного відображення відповідають різним ступеням складності, у зв'язку з чим говорять про сенсорний, перцептивний, мнемічний образ, образи-уявлення, мисленнєві образи [1].

Ознайомлення з висновками теоретичних напрацювань учених дало змогу, в контексті дослідження, можливим говорити про детермінацію образу. Ми підкреслюємо, що образ визначається зовнішнім світом та внутрішнім світом, а саме мотивами особистості, потребами особистості, цінностями особистості, культурою, в якій людина соціалізується і мовою.

До моделі образу свідомості ми відносимо сутнісне наповнення образу; чуттєвий компонент сутнісного наповнення; особистісний сенс; афективний компонент особистісного сенсу; чуттєвий компонент сенсу; вербально-знакову складову; чуттєвий компонент вербально-знакової складової. Така модель образу надає плідні можливості опису та аналізу різних феноменів свідомості.

Термін «образ світу» вперше запропонував у своїй доповіді А.Н. Леонтьєв [7]. Вчений розглянув закономірності побудови перцептивних образів, і ця тема визначила вибір основного терміна, покликаного підкреслити, що в психології проблема сприйняття повинна бути поставлена як проблема побудови багатовимірного образу світу, що характеризує сприйняття, образ реальності у свідомості особистості. Розрізнення «світом образів», окремих чуттєвих вражень і цілісного «образу світу», в якому живе і діє людина, стало принциповим, ключовим, підкреслює С. Д. Смирнов [9].

Ми поділяємо думку О.М. Леонтьєва [7], який визначає образ світу як методологічну установку, що передбачає вивчення когнітивних процесів індивіда в контексті його суб'єктивної картини світу і як вона складається у цього індивіда протягом розвитку пізнавальної діяльності. Це багатовимірний образ світу, образ реальності [7].

З образу світу можна виділити основну і поверхневу структури. Основна (уявлення про світ) і поверхнева (пізнання світу) структури відрізняються від різних рівнів знання. Спостерігаючи за об'єктом як за явищем і висвітлюючи його сутність, ми переходимо до його нових «рівнів», розкриваючи їх один за одним. Основні структури є загальними структурними основами цього руху, які діють на всіх його рівнях, але не зводяться до них, функціонально відрізняючись [9]. Базовою умовою когнітивного розвитку та діяльності суб'єкта є наявність уявлення предметного та соціального світу. Уявлення, перебуваючи в основі всього психічного життя суб'єкта, як правило, не рефлексується ним, а виявляється суб'єктом у формі безпосередніх афективних переживань.

На думку В. В. Століна [10], сприйняття слід розглядати як дію суб'єкта, за допомогою якого здійснюються різні види перетворення подразників в образ. Вчений підкреслює, що зміст, який ми виявляємо в чуттєвому сприйнятті, має форму модальної схеми об'єктивного світу. Ця схема (образ) світу має характер базової структури по відношенню до того, що розкривається нам у модально забарвленому суб'єктивному образі світу: зоровому, слуховому, тактильному [10].

Важливим етапом теоретичного вивчення образів є побудова їх класифікації. Спираючись на психічні процеси уявлення поділяють на образи пам'яті та образи уяви. Виходячи з здатності людини вирішувати для себе нові задачі, використовуючи наявну інформацію, розрізняють репродуктивні (статичні, кінетичні, перетворюючі) образи, що відображають уже відомі об'єкти, і випереджувальні образи, за допомогою яких людина передбачає те, що раніше не сприймала. За тимчасовим станом свідомості образи класифікують на: від-

чуження (невизначений час), мрії (майбутній час), спостереження – споглядання (зараз).

Здійснивши класифікацію образів А.А. Гостєв [2] пропонує враховувати такі психологічні аспекти: яскравість – чіткість (галюцинації, псевдогалюцинації, уявний образ, підсвідомий образ), контекст (сновидіння, психоделічний образ, спогади та ін), взаємодія зі сприйняттям (ілюзії, перцептивні спотворення, синестезія, негативні галюцинації, післяобрази), зміст (образи пам'яті, ейдетичні образи, образи уяви, схема тіла, фантомна кінцівка, паранормальна галюцинація).

Індивідуалізм образів визначається показниками провідної модальності (зорової, слухової, тактильної), інтенсивністю психічних процесів, особливостями організації просторово-часової структури. За результатами емпіричного дослідження зібрано велику кількість фактичних даних, що свідчать про виражену диференціацію людей за характером формування вторинних образів, способами маніпулювання ними. Індивідуалістичні відмінності в образах відіграють велику роль в ефективності діяльності, а також при соціально-психологічній адаптації.

У цьому сенсі образні процеси необхідно вивчати з точки зору індивідуально-психологічних відмінностей. Образи є невід'ємною частиною внутрішнього світу особистості, складовою індивідуальності і в певному сенсі визначають духовне багатство особистості, її стійкість у кризових ситуаціях та вибір стилю поведінки.

Одним із аспектів дослідження образів є прояв індивідуальних особливостей вторинних образів у поведінці та спілкуванні особистості. А.А. Гостєв вважає, що відмінності у світогляді, специфіка відображення людиною дійсності визначаються індивідуально інтегрованим образом дійсності, який є очевидним для суб'єкта, а тому має властивість приватності та винятковості [2].

Ми повністю поділяємо думку О.М. Танасійчук [11], яка розкриває архетипові образи як необмежено варіативні, конкретні репрезентанти архетипу в свідомості (образи та мотиви сновидінь, міфів, казок, художніх творів тощо), внутрішня структура яких обумовлена універсальними інваріантами, «прихованими» архетипами. Вчена зауважує, що архетип, трансформуючись в архетиповий образ, доповнюється найрізноманітнішим образним, сюжетним змістом, внаслідок чого здатний набувати все нових актуальних форм. Модель генези архетипових образів становлення професійного спрямування представлена двома сферами психічної реалізації: свідоме (як рівень функціонування усвідомленого професійного спрямування; формування архетипу Персони, яка є більш соціалізована,

виконує функцію дзеркального відображення соціальних уявлень, а також регулюється свідомим та несвідомим рівнем; свідомі аспекти професійного образу (Я) та несвідомі (представлено архетипом Персона та професійного образу Я в частині несвідомих компонентів; архетип Тіні, який є виключно несвідомим).

Важливо акцентувати увагу на дослідженні образу людини культури, який визначає цілісну сферу культурної особистості. На нашу думку, цікавим є доповнення А.С. Ушакова [12], який стверджує, що вплив образу людини культури на формування світогляду людини здійснюється у напрямку формування цілісності системи знань індивіда про сутність розвитку людини і суспільства, стійкості його поглядів та переконань, активної життєвої позиції в суспільній діяльності та індивідуальній практиці і особистих діях. Необхідно сповідувати у своїх переконаннях та діях гуманізм, культурні цінності, духовність для того, щоб продуктивно транслювати особистий культурний досвід, що і визначає образ людини культури, яка позитивно та творчо реалізує свій потенціал.

Висновки з проведеного дослідження.

Розглянуті нами теоретичні та експериментальні напрямки збагатили категорію психічного образу. За представленим у свідомості об'єктивним образом ховається об'єктивна дія, що спонукає його мотив, ставлення суб'єкта до інших людей, а також особистий зміст і переживання інформації, які містяться в образі. Серед різноманітних образів формується «образ світу» – багаторівнева цілісна система уявлень особистості про світ, про себе, про свою діяльність, певною мірою усвідомлена система уявлень особистості про самого себе. Отже, виникає необхідність емпіричного вивчення «Я-образу» особистості, образу людини культури, особливостей образу майбутнього в сучасній молоді, що й становить предмет подальшого наукового пошуку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гальперин П.Я. Введение в психологию. М.: Книжный дом «Университет» 1999. 332 с.
2. Гостев, А.А. Актуальные проблемы изучения образного мышления. *Вопросы психологии*. 1984. № 1. С. 114–119.
3. Дмитрова Т.В. Образ «Я» як регулятор міжособистісних стосунків у ранній юності: дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 1993. 186 с.
4. Кривошипина О.А. Образ світу як рефлексивне самоздійснення творчої особистості. Вісник НТУУ "КПІ". Філософія. Психологія. Педагогіка : збірник наукових праць. 2007 Ч.1. С. 84–88
5. Курьшева, О.В. Категория образа в традиции современной психологии. *Философская теория и социальная практика*. Волгоград, 2005. С. 221–241
6. Левицька І.М. Психологічні особливості впливу образу фізичного «Я» на самоставлення дівчат раннього юнацького віку: дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2021. 269 с.
7. Леонтьев А.Н. Психология образа. *Избранные психологические произведения*. М.: Наука, 1983. С. 251–261.
8. Посацький О.В. Психологічні особливості образу власного майбутнього в ранній юності : автореф.дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2005. 21 с.
9. Смирнов, С.Д. Мир образов и образ мира. *Вестник М-го у-та*, серия «Психология». 1981. № 2. С. 15–29.
10. Столин, В.В. Исследования порождения зрительного пространственного образа. *Восприятие и деятельность* М.: Издательство М-го У-та, 1976. С. 101–208.
11. Танасійчук О.М. Генезис архетипових образів становлення професійного спрямування особистості : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.01. Одеса, 2021. 232 с.
12. Ушаков А. С. Образ людини культури в системі світоглядних знань. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2017. Вип. 4. С. 336–348.
13. Фрейд, З. Психология бессознательного. СПб.: Питер, 2007. 400 с.
14. Юнг, К.Г. Проблемы души нашего времени. СПб.: Питер, 2002. 352 с.

ОСОБЛИВОСТІ САМОУПРАВЛІННЯ ОСОБИСТОСТІ У МЕНЕДЖЕРІВ ТУРИСТИЧНОГО БІЗНЕСУ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ ПРОФЕСІОГЕНЕЗУ

FEATURES OF PERSONALITY'S SELF-GOVERNMENT IN TOURIST BUSINESS MANAGERS AT DIFFERENT STAGES OF PROFESSIONAL GENESIS

У статті презентовано результати емпіричного дослідження специфіки компонентів самоуправління у фахівців туристичного бізнесу на різних етапах професіогенезу. Обґрунтовано актуальність дослідження. На ґрунті теоретичного аналізу доведено, що здатність особистості до самоуправління виступає важливою складовою професійної компетентності працівників. Підкреслено, що сучасними дослідниками означеній проблемі приділено недостатню увагу, зокрема, у галузі психології туризму. Мета статті – виявити особливості компонентів самоуправління у менеджерів туристичного бізнесу на різних етапах професіогенезу. Вибірку склали 216 осіб, яких було розподілено за двома групами. До першої групи увійшли 144 студенти четвертого курсу, що навчаються за спеціальністю «Туризм». Другу групу становили 72 фахівця, зайняті у сфері туристичного бізнесу, зі стажем професійної діяльності від 7 до 10 років. В емпіричному дослідженні складових самоуправління у фахівців індустрії туризму на різних етапах професіогенезу було застосовано адаптований опитувальник самоуправління Ю. Куля та А. Фурмана. Емпірично було виявлено, що у складовій самоуправління особистості «Самоконтроль» студенти четвертого курсу, що навчаються за спеціальністю «Туризм», демонструють вірогідно більші показники за компонентом «Афективний самоконтроль», а також, за компонентом «Конгруентність власним почуттям» у складовій «Чутливість до себе». У групі стажованих менеджерів туристичного бізнесу вірогідно більші показники визначені за компонентами «Самотивація» та «Саморелаксація» у складовій самоуправління особистості «Саморегуляція»; за компонентами «Ініціативність» та «Здатність до концентрації» у складовій самоуправління особистості «Розвиток волі»; за компонентом «Орієнтація на дію після неспіху» у складовій самоуправління «Чутливість до себе»; а також, у складовій «Загальний життєвий стрес» – за компонентами «Подолання неспіху» та «Орієнтація на дію в очікуванні успіху». Дані емпіричного дослідження дозволяють дійти до висновку, що студенти характеризуються певною збідненістю здатності до самоуправління, тоді як для стажованих фахівців характерною є більша збалансованість складових досліджуваного феномену та їх компонентів. З результатів дослідження виникають теоретичні та прикладні питання, котрі окреслюють перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: індустрія туризму, менеджери туристичного бізнесу, саморегуляція, самоконтроль, самоуправління, розви-

ток волі, чутливість до себе, переживання загального життєвого стресу.

The article presents the results of an empirical study of the specifics of the components of self-government in tourism business professionals at different stages of professional genesis. The relevance of the study is substantiated. Based on theoretical analysis, it is proved that the ability of the personality to self-government is an important component of professional competence of employees. It is emphasized that modern researchers have paid insufficient attention to this problem, in particular in the field of tourism psychology. The purpose of the article is to identify the features of the components of self-government in tourism business managers at different stages of professional genesis. The sample consisted of 216 persons, who were divided into two groups. The first group included 144 fourth-year students majoring in Tourism. The second group consisted of 72 specialists engaged in the tourism business, with experience of professional activity from 7 to 10 years. An empirical study of the components of self-government in the tourism industry at different stages of professional genesis used an adapted questionnaire of self-government by J. Kuhl and A. Furman. Empirically, it was found that in the component of self-government "Self-control" fourth-year students majoring in "Tourism" show significantly higher performance on the component "Affective self-control", as well as on the component "Congruence with their own feelings" in the component "Sensitivity to Self". In the group of experienced managers of the tourism business, significantly higher indicators are determined by the components "Self-motivation" and "Self-relaxation" in the component of self-government of the personality "Self-regulation"; for components such as "Initiative" and "Ability to concentrate" in the component of self-government of the personality "Development of will"; for the component "Orientation to action after failure" in the component of self-government "Sensitivity to yourself"; as well as in the component "General life stress" – by the components "Overcoming failure" and "Focus on action in anticipation of success." The data of empirical study allow us to conclude that students are characterized by a certain impoverishment of the ability to self-government, while experienced managers of the tourism business are characterized by a greater balance of components of the studied phenomenon and their components. This raises research and applied issues that outline the prospects for further research.

Key words: tourism industry, tourism business managers, self-regulation, self-control, self-government, development of will, self-sensitivity, experience of general life stress.

УДК 159.922

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.16>

Жарікова С.Б.

к. психол. н.,
доцент кафедри туризму і готельного господарства
Харківський національний університет міського господарства імені О.М. Бекетова

Влащенко Н.М.

к. екон. н., доцент,
доцент кафедри туризму і готельного господарства
Харківський національний університет міського господарства імені О.М. Бекетова

Угоднікова О.І.

к. екон. н., доцент,
доцент кафедри туризму і готельного господарства
Харківський національний університет міського господарства імені О.М. Бекетова

Розвинена здатність до самоуправління, як підкреслює Ж. Новікова, виступає значущим чинником, що активно сприяє процесу само-реалізації студентів не тільки під час навчання,

але й у їх подальшій професійній діяльності [1, с. 103]. С. Чернявська та О. Немерцова констатують, що самоуправління особистості є необхідною умовою процесів цілеспрямова-

ної діяльності та спілкування. За думкою цих авторок, самоуправління виступає як усвідомлена активність особистості, зорієнтована на приведення результатів власної діяльності та спілкування у відповідність із запланованими очікуваннями. Найбільш значущими завданнями самоуправління виступають наступні: налаштованість адекватно сприймати вимоги оточення; спроможність до аналізу ситуаційних умов діяльності, спілкування, на ґрунті чого вимоги до самого себе піддаються корекції; здатність коректно формувати оцінки наявності в себе психологічних та середовищних передумов, необхідних для виконання зазначених вимог, власні інтелектуальні та діяльнісні ресурси; розвинена спроможність точно оцінювати оточуючих в якості джерела інформації та ресурсу допомоги; здатність вибудовувати власні прагнення за рейтингом значущості, відкидаючи неважливі бажання, що заважають просуванню вперед у професійному й особистісному сенсі; формування варіативних шляхів діяльності і спілкування, здатність до віднайдення відповідності між засобами діяльності та змістом поставленого завдання [7, с. 311 – 312].

За О. Рокотянським, самоуправління виступає як активна внутрішня інтенція розвитку особистості [4]. О. Волуйко емпірично довела зв'язок здатності до самоуправління із готовністю особистості до інновацій. Отже, самоуправління в операціональному сенсі виступає як важливий ракурс управління та особливий вимір суб'єктності, специфічна умова самозміни суб'єкта в процесі вирішення у самосвідомості суперечностей внутрішнього характеру. Саме це, на думку О. Волуйко, надає можливість особистості віднайти шляхи самореалізації відповідно до суб'єктивних та об'єктивних умов її функціонування [2]. М. Чикалова та С. Коваленко вважають, що інноваційні освітні технології у процесі підготовки фахівців сфери туристичного бізнесу, крім удосконалення шляхів набуття необхідних знань та навичок, формування морального кодексу особистісної та професійної поведінки представників туристичної індустрії, мають враховувати й необхідність розвитку у працівників цієї галузі розвинутої здатності до самоуправління, що забезпечить ефективний розвиток менеджера туризму як особистості та професіонала, та стане підґрунтям зростання якості послуг, підвищення продуктивності та прогресивної трансформації сфери туризму в цілому [8]. Водночас, як підкреслює С. Жарікова зі співавторами, ґрунтуючись на аналізі численних наукових джерел, психологія, зокрема психологія туризму, приділяє недостатньо уваги як у теоретичному, так і в емпіричному ракурсах, вивченню низки феноменів, важливих для ефективного функціонування індустрії туризму

й гостинності [5], зокрема такого психологічного явища як самоуправління особистості [6].

Мета статті – виявити особливості компонентів самоуправління у менеджерів туристичного бізнесу на різних етапах професіогенезу.

Вибірку склали 216 осіб, яких було розподілено за двома групами. До першої групи увійшли 144 студенти 4 курсу, що навчаються за спеціальністю «Туризм». Другу групу склали 72 фахівця, зайнятих у сфері туристичного бізнесу, зі стажем професійної діяльності 7 – 10 років. В. В. Рибалка констатує, що, професіогенез особистості, серед іншого, характеризується безперервною еволюцією структури та функцій, як наслідок оволодіння технологіями професійної праці, фазами підготовки та самопідготовки циклічного характеру, особистісного та професійного самоздійснення, періодами напруження та релаксації, актуальними та потенційними можливостями, що перебувають у стані перманентного формування мотивів, знань, умінь професійного змісту, компетентністю, спрямованістю на високу професійну майстерність тощо [3, с. 121].

Емпіричне дослідження складових самоуправління у фахівців туристичного бізнесу на різних етапах професіогенезу здійснено із використанням адаптованої методики діагностики самоуправління Ю. Куля та А. Фурмана [9]. Опитувальник самоуправління дозволяє виявити особливості складових самоуправління особистості, а також зміст їх компонентів. До складової «саморегуляція» автори методики включають самовизначення, самомотивацію та саморелаксацію; складова «самоконтроль» вміщує когнітивний та афективний компоненти; складова «розвиток волі» поєднує ініціативність, волюву активність та здатність до концентрації; до складової «чутливість до себе» входять орієнтація на дію в ситуації неспіху, конгруентність власних почуттів, а також, інтеграція суперечностей; змістом складової «переживання загального життєвого стресу» виступають подолання неспіху й орієнтація на дію в ситуації очікування успіху. Кожний із компонентів самоуправління вміщує по чотири пункти-твердження. Досліджувані повинні оцінити ступінь власної згоди з цими твердженнями за шкалою Лайкерта (від 1 до 4 балів). Для математико-статистичної обробки даних нами було використано t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок. Для більш детального аналізу результатів вивчення особливостей компонентів самоуправління у представників туристичного бізнесу на різних етапах професіогенезу опис та інтерпретація отриманих результатів наведена нами відповідно до кожної із складових самоуправління.

За складовою самоуправління особистості «Саморегуляція» було встановлено, що друга

група демонструє вірогідно більші показники за такими компонентами як «Самомотивація» ($12,19 \pm 0,27$ та $10,28 \pm 0,34$; $t = 4,40$, $p \leq 0,001$) та «Саморелаксація» ($12,06 \pm 0,51$ й $10,75 \pm 0,21$; $t = 2,38$, $p \leq 0,01$). Відмінності за компонентом «Самовизначення» між першою ($11,44 \pm 0,56$) та другою ($12,62 \pm 0,30$) групами рівня статистичної значущості не досягають, при $t = 1,86$.

За складовою самоуправління особистості «Самоконтроль» перша група ($13,21 \pm 0,74$) вірогідно перевищує другу у показниках за компонентом «Афективний самоконтроль» ($9,34 \pm 1,02$), $t = 3,09$, $p \leq 0,01$). За іншим компонентом складової самоуправління особистості «Когнітивний самоконтроль» досліджувані групи вірогідних відмінностей у зафіксованих показниках не виявляють (перша група – $9,16 \pm 0,42$, друга – $10,31 \pm 0,62$), $t = 1,54$.

За складовою самоуправління особистості «Розвиток волі» вірогідні відмінності між групами були виявлені за такими компонентами як «Ініціативність» та «Здатність до концентрації». За обома компонентами вірогідно більші показники визначені у другій групі. У першій групі показник за компонентом «Ініціативність» склав $10,22 \pm 0,83$, у другій – $13,88 \pm 0,67$ ($t = 3,43$, $p \leq 0,001$). За компонентом «Здатність до концентрації» показник першої групи дорівнював $9,77 \pm 0,62$, другій – $13,12 \pm 1,07$ ($t = 2,71$, $p \leq 0,01$). Як перша ($11,65 \pm 1,09$), так і друга ($13,03 \pm 1,17$) групи, не виявили статистичних відмінностей, що досягали б рівня значущості, за компонентом складової самоуправління особистості «Вольова активність» ($t = 0,86$).

Серед трьох компонентів складової самоуправління особистості «Чутливість до себе» вірогідні відмінності між першою та другою групою встановлені за двома компонентами. За компонентом «Орієнтація на дію після неуспіху» вірогідно менші показники встановлені у першій групі ($8,53 \pm 1,16$) на відміну від другої ($12,15 \pm 0,86$), при $t = 2,51$, $p \leq 0,01$, тоді як за компонентом «Конгруентність власним почуттям» показники першої групи вірогідно перевищують показники, отримані за цим компонентом, у другій групі ($12,24 \pm 0,69$ та $10,08 \pm 0,46$ відповідно); $t = 2,60$, $p \leq 0,01$. За компонентом «Інтеграція суперечностей» у складовій самоуправління особистості «Чутливість до себе» вірогідні відмінності у показниках між першою ($9,01 \pm 0,62$) та другою ($10,05 \pm 0,49$) групами визначені не були ($t = 1,32$).

Було виявлено, що у складовій самоуправління особистості «Загальний життєвий стрес» за обома її компонентами вірогідно менші показники зафіксовані у першій групі: за компонентом «Подолання неспіху» (перша група – $9,63 \pm 0,58$, друга – $12,19 \pm 0,70$), при $t = 2,82$, $p \leq 0,01$, а також, за компонентом «Орієнтація на дію в очікуванні успіху» (перша

група – $8,87 \pm 1,06$, друга група – $12,18 \pm 1,14$), при $t = 2,13$, $p \leq 0,05$.

Отже, отримані емпіричні результати дозволяють деталізувати характеристики здатності особистості до самоуправління у студентів, що завершують навчання за спеціальністю «Туризм» (перша група), та у професіоналів, стаж роботи яких в індустрії туризму складає 7 – 10 років (друга група).

Студенти виявляють більшу спроможність до афективного самоконтролю, що відбивається у здатності орієнтуватися на мету у стресогенних умовах, що ґрунтується на подоланні тривоги, готовності виконувати завдання, не аналізуючи вірогідні або можливі його неприємні наслідки. Також, студенти відрізняються більш істотною конгруентністю до власних відчуттів, більш вираженою здатністю визначити відмінності між тим, що важливо для них самих, від зовнішнього тиску та очікувань оточуючих, постійною готовністю до порівняння узгодженості очікувань інших людей зі своїми власними цілями та більш вираженою налаштованістю на конгруентність діяльності суб'єктивним очікуванням та потребам, незважаючи на вимоги тих чи інших осіб. Слід вказати, що стажовані фахівці у сфері туризму є більш зорієнтованими на емоції та бажання оточуючих, ніж на власні.

Зауважимо, що характеристика змісту самоуправління особистості у групі професіоналів із досвідом роботи відбиває специфіку більшої кількості компонентів складових досліджуваного феномену. Представникам другої групи більш притаманними є наступні його характеристики:

- істотніша спроможність до самомотивації, яка забезпечує здатність зберігати позитивну емоційну налаштованість і мотивувати себе до дій, якщо мотивація виявляється недостатньою, прикладом чого можуть виступити рутинні завдання професійної діяльності. Це віддзеркалює процес саморегуляції, наявність настановлення та орієнтації на те, що може сприяти ефективному здійсненню діяльності, не обов'язково у стресогенних умовах або у неочікуваних ситуаціях;

- більш розвинена здатність до саморелаксації, яка визначає можливість підтримувати рівень активності суб'єкта, необхідний для успішного здійснення повсякденних цілей та виконання поточних завдань, що суттєво відбиває сформовані навички загальної регуляції емоційного стану фахівців в умовах необхідності досягнення значущої мети;

- більша ініціативність, яку у структурі розвитку волі визначають як узагальнену здатність віднайти потрібну енергію та мобілізувати її з метою початку дій, незважаючи на те, що мета може бути запропонована зовні, але прийнята суб'єктом;

– більш розвинена здатність до концентрації, що дозволяє нейтралізувати відволікаючі стимули й виступати перешкодою для подразників як внутрішнього, так і зовнішнього характеру, які заважають досягненню поставленої мети;

– більш виражена зорієнтованість на дії після ситуації неспіху, більш конструктивне ставлення до подібних випадків, готовність вчитися на помилках та враховувати цей досвід для покращення подальшої професійної діяльності;

– більш вагома схильність до подолання неспіху у різних ракурсах системи наявних вимог, сутністю якої виступає готовність суб'єкта конструктивно долати перешкоди, відшукувати оптимальні шляхи вирішення, враховуючи негативний досвід попереднього неспіху й можливості превенції помилкових шляхів розв'язання проблем;

– істотно більша зорієнтованість на дії у ситуаціях успіху за умов загрози, ризику, різноманітних складнощів у поєднанні із нагальною потребою суб'єкта долати різні форми тиску у складних ситуаціях.

Представники обох груп не відрізняються у виявах самовизначення, що обумовлюють відповідність поставлених цілей сенсовному наповненню внутрішнього Я, прагненням, потребам та бажанням суб'єкта, дотриманням особистісно важливих цілей. Як студенти, так і стажовані фахівці, виявляють однакову здатність до когнітивного самоконтролю, зміст якого розкривається у спроможності до планування, системної постановки цілей та планомірного досягнення їх на кожному з етапів сформованого плану разом із передбаченням можливих перешкод та труднощів. Досліджувані як першої, так і другої груп, однаково схильні виявляти вольову активність, забезпечувати необхідний рівень енергії для трансформації наміру в дію, долати пасивності та реалізовувати діяльність. Крім того, респонденти обох груп рівною мірою здатні приймати суперечливі аспекти життя, інтегрувати у власне «Я» відчуття та ідеї суперечливого змісту, інтегрувати суперечливі елементи досвіду у картину єдиної реальності, співвідносно до власних уявлень щодо норм і цінностей.

Отже, отримані результати свідчать про низку відмінностей у функціонуванні самоуправління особистості між групами студентів, які завершують навчання за спеціальністю «Туризм», та менеджерів туризму із досвідом роботи 7 – 10 років. Дані емпіричного дослідження дозволяють дійти висновку, що студенти характеризуються певною збіденістю здатності до самоуправління, тоді як для стажованих фахівців характерною є більша збалансованість складових досліджуваного феномену та їх компонентів. Звідси виникають

дослідницькі і прикладні питання, що окреслюють перспективи подальших досліджень.

По-перше, яким чином виникають зафіксовані у нашому дослідженні специфічні характеристики самоуправління у стажованих фахівців. Можливо, ті особи, які не відповідають необхідним вимогам, змінюють професію. Або специфіка професійної діяльності формує оптимальний профіль самоуправління менеджера туризму. Ці питання потребують більш детального, поетапного вивчення в майбутніх дослідженнях.

По-друге, важливим напрямом досліджень психології туризму є вивчення побудованої, відповідно до отриманих у наших дослідженнях результатів, системи психологічного супроводу професійного навчання майбутніх фахівців цієї галузі та апробація її результативності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Новікова Ж. М. Дослідження механізмів психологічного захисту і рівня здатності до самоуправління у студентів піл час дистанційного навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2021. № 4. С. 102 – 107. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.4.20>
2. Волуйко О. М. Психологічні чинники готовності поліцейських до інновацій у діяльності Національної поліції України : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.06. Харків, 2019. 23 с. URL: <http://dspace.univd.edu.ua/xmlui/handle/> (дата звернення: 17.01. 2022).
3. Рибалка В. В. Професіоцентрична лінія життя людини та професіогенез особистості педагога від народження до старості. *Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні та зарубіжжі*: матеріали тез доповідей Звітної науково-практичної конференції Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України за 2019 рік (25-26 березня 2020 р.) / Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ: «ДКС-Центр», 2020. С. 119 – 121. URL: http://lib.pnu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/11852/1/%D0%A1%D1%83%D0%BB%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%9B_%D0%A6%D1%8E%D0%BD%D1%8F%D0%BA%20%D0%9E_%D1%82%D0%B5-%D0%B7%D0%B8.pdf#page=119 (дата звернення 9.04.2022)
4. Рокотянський О. О. Самоуправління як спосіб розвитку загальної культури управлінця. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі» (XXII Каришинські читання)* (м. Полтава, 21-22 травня 2015 р.) / За заг. ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава, 2015. С. 174-175. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/9549> (дата звернення 8.04.2022)
5. Жарікова С. Б., Влащенко Н. М., Угоднікова О. І. Особливості емоційного інтелекту менеджерів туристичного бізнесу: компетентнісний вимір. *Габітус*. 2022. Вип. 33. С. 46 – 51. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.33.7>
6. Жарікова С. Б., Богдан Н. М., Краснокутська Ю. В. Специфіка самоуправління особи-

стості у фахівців готельно-ресторанної справи на різних етапах професіогенезу. *Габітус*. 2022. Вип. 35. С. 46–51. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.35.17>

7. Чернявська С. М., Немерцова О. Є. Відповідальність та свідомість як чинники світоглядного ставлення особистості. *Проблеми і перспективи мовної підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти* : зб. наук. ст. : за матеріалами 16-ї Міжнар. наук.-практ. конф., 19 жовтня 2021 р. / Харків, НАДУ. Харків, 2021. С. 309-314. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/55147/1/Cherniavska_

Vidpovidalnist_ta_svidomist_2021.pdf (дата звернення 4.05. 2022)

8. Чикалова М. М., Коваленко С. М. Упровадження інноваційних педагогічних технологій у процес підготовки фахівців сфери туристичного бізнесу. *Народна освіта*. 2019. № 2. С. 79-85.

9. Kuhl J., Fuhrman A. Decomposing self-regulation and self-control: The Volitional Components Inventory. *Motivation and self-regulation across the life span* / Eds. J. Heckhausen, C. Dweck. N.Y., NY, US: Cambridge University Press, 1998. P. 15–49. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527869.003>

СТРУКТУРНІ ЗВ'ЯЗКИ МОНЕТАРНИХ АТИТЮДІВ СТУДЕНТІВ

STRUCTURAL CORRELATIONS OF MONETARY ATTITUDES AMONG TEENAGERS

Аналіз наукової літератури вказує на важливе значення грошей в суспільстві. Окрім того, важливим є також висвітлення сутності та обґрунтування особливостей ставлення особистості до грошей, аналіз його структури та основних компонентів. В статті актуалізовано тему формування ставлення до грошей, акцентовано увагу на періоді студентського віку, який є чутливим для формування ставлення до грошей як цілісного психологічного утворення. Авторами представлено результати емпіричного дослідження монетарних атитюдів і ставлень студентів до грошей. Визначено мету та розкрито основні методики дослідження. У представлених результатах дослідження визначено структурні зв'язки між показниками монетарних атитюдів у студентів. Показано співвідношення показників: мотивів володіння власністю та монетарних атитюдів, мотивів володіння власністю та грошових уявлень та поведінки, мотивів володіння власністю та ставлення до грошей. Представлено взаємозв'язки між показниками ставлення до грошей та грошових уявлень та поведінки у студентів. Виявлено таксономію моральних оцінок грошей у студентів, в структурі якої виокремлено два кластери. Перший кластер «правдивість – конфлікт» – характеризує позитивні грошові атитюди і демонструє гроші як моральне джерело добра, і також демонструє низьку моральну оцінку грошей. Зміст другого кластера – «відповідальність – безвідповідальність» характеризує гроші як ресурс і джерело розваг, засобів існування, досягнення, комфорту, розвитку. Представлені результати дослідження розкривають амбівалентну природу монетарних атитюдів у студентів, де ключовими тенденціями є домінування установки на уникнення нужди та досягнення самоствердження та незалежності через матеріальне збагачення. Також економічності, тривожності та негативних емоцій, що лежать в основі усіх мотивів збагачення, різномодальних монетарних атитюдів, які взаємно обумовлені уявленнями грошей як статусу, конструктивними та деструктивними формами ставлень до грошей.

Ключові слова: ставлення, монетарні атитюди, гроші, студенти, таксономія моральних оцінок.

An analysis of the scientific literature indicates the importance of money in society. Some subjects are also coverage and justification of the peculiarities of the individual's attitude to money, analysis of its structure and main components. The article actualizes the topic of formation of attitude to money, focuses on the period of student age, which is sensitive to the formation of attitude to money as a holistic psychological training. The authors present the results of an empirical study of monetary attitudes and students' attitudes to money. The purpose is defined and the basic methods of research are opened. The presented results of the study identify the structural relationships between indicators of monetary attitudes in students. The ratio of indicators is shown: motives of property ownership and monetary attitudes, motives of property ownership and monetary ideas and behavior, motives of property ownership and attitude to money. The relationships between indicators of students' attitudes to money and monetary perceptions and behavior are presented. A taxonomy of moral evaluations of money in students was revealed, in the structure of which two clusters were distinguished. The first cluster "Truthfulness - Conflict" - characterizes positive monetary attitudes and demonstrates money as a moral source of good, and also demonstrates a low moral value of money. The content of the second cluster - "responsibility - irresponsibility" characterizes money as a resource and source of entertainment, livelihood, achievement, comfort, development. The presented results of the research reveal the ambivalent nature of monetary attitudes in students, where the key trends are the dominance of the attitude to needs and the achievement of self-affirmation and independence through material enrichment. Also, economy, anxiety and negative emotions that underlie all motives for enrichment, multimodal monetary attitudes, which are mutually conditioned by the ideas of money as a status, constructive and destructive forms of attitude to money.

Key words: attitudes, monetary attitudes, money, students, taxonomy of moral evaluations.

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.17>

Жданюк Л.О.

к.психол.н.,
асистент кафедри психології
Полтавський національний педагогічний
університет
імені В.Г. Короленка

Сохань І.В.

аспірант кафедри психології
Харківський національний педагогічний
університет
імені Г. С. Сковороди

Актуальність дослідження. Студентський вік є чутливим для формування ставлення до грошей як цілісного психологічного утворення, у процесі якого ключовим є входження суб'єкта навчально-професійної діяльності в економічну сферу суспільства, виступаючи також суб'єктом економічної діяльності [3]. Утім проблема монетарних атитюдів і ставлень до грошей та їх психологічної структури є маловивченою у сучасній психології.

Мета дослідження – визначити структурні зв'язки між показниками монетарних атитюдів у студентів.

Вибірку досліджуваних склали студенти ХНПУ імені Г.С. Сковороди, що навчаються за ОКР «бакалавр», кількістю 98 осіб.

У дослідженні були використані такі методи:

1. *Опитувальник «Мотиви, що спонукають оволодівати власністю»* спрямований на вивчення мотиву нужди, прагматичних мотивів, підприємницьких мотивів, мотивів незалежності та самоствердження [8].

2. *«Опитувальник монетарних атитюдів»* Б. і Т. Клонц, що спрямований на вивчення схильності до уникнення грошей, уявлення про

гроші як високий статус, поклоніння грошам, занепокоєність грошима [1, с. 112-132].

3. Опитувальник Фенема «Шкала грошових уявлень та поведінки» (адаптація О.С. Дейнека), спрямований на вивчення одержимості грошима, уявлення про гроші як джерело влади, економність, неадекватну монетарну поведінку [2, с. 36-46].

4. «Опитувальник для визначення ставлення школярів до грошей» (варіант для старшокласників) [4, с. 85-110] присвячений вивченню особливостей монетарних атитюдів особистості, був обраний тому, що його використання є найбільш доцільним у рамках нашого дослідження через врахування у ньому вікових особливостей юнацького віку та його успішної психометричної перевірки. Він складається з 45 тверджень, які оцінюються дослідженими за ступенем згоди з ними за шкалою від 1 до 7, де «1» – «цілковито не згоден», а «7» – «повністю згоден». За результатами встановлюється психологічні особливості ставлення до грошей при підрахунку отриманих результатів за п'яти шкалами: 1) «Позитивне та раціональне ставлення до грошей. Мистецтво ними керувати» (назва скорочена нами до «Вміння керувати грошима»), 2) «Фіксація на грошах. Мотив економії» («Мотив економії»), 3) «Тривожність через гроші. Мотив фінансової безпеки» («Тривога через гроші»), 4) «Негативні емоції по відношенню до грошей. Напруга через гроші» («Напруга через гроші»), 5) «Терапевтична функція грошей. Гроші як задоволення чи ліки» («Реалізація терапевтичної функції грошей»). При інтерпретації результатів пропонується скористатися протилежно визначеними описами, які характеризують велику кількість балів за шкалою чи незначну.

5. Методика «Моральна оцінка грошей» (Є.І. Горбачова, А.Б. Купрейченко) широко використовується у дослідженнях, присвячених вивченню гендерних особливостей ставлення до грошей [6], крос-культурних дослідженнях ставлення до грошей у представників різних національностей [7, с. 105-111]. У наведених дослідженнях до досліджуваної вибірки входили і особистості юнацького віку. Ця сучасна методика була обрана, оскільки дозволяє встановити існуючий у свідомості дослі-

джуваних зв'язок поняття гроші як з позитивними (основними життєвими та моральними цінностями), так і з негативними явищами. Це стає можливим завдяки тому, що основою методичного прийому опитувальника є принцип розщепленої шкали, який дозволяє виявити амбівалентне та суперечливе ставлення особистості до моральної оцінки грошей, тобто оцінити ступінь сприйняття грошей одночасно і як добра, і як зла. У цій методиці досліджуваним пропонується визначити ступінь зв'язку (від 1 – найнижчий до 7 – найвищий) поняття «гроші» з 25 категоріями (свобода, влада, засіб існування тощо). Також досліджувані повідомляють про ступінь фінансового задоволення: «не задоволений», «дещо середнє» та «задоволений».

Результати дослідження. У таблиці 1 показано кореляції показників мотивів володіння власністю та монетарних атитюдів. Уникнення грошей позитивно пов'язано із мотивами нужди та прагматичними мотивами збагачення. Отже, прагнення позбутися відповідальності за власний грошовий бюджет або бюджет родини, уникнення грошових операцій та інші форми монетарного уникнення властиві студентам тим більше, чим більше вони прагнуть збагатитися, щоб позбутися бідності та здобути матеріальну заможність.

Занепокоєність грошима позитивно пов'язана із мотивами нужди та мотивами незалежності та самоствердження. Отже, чим більше студенти виявляють занепокоєння власним матеріальним становищем, тим більшою мірою вони прагнуть позбутись бідності та самоствердитись через багатство, стати незалежними від батьків тощо.

Гроші як статус та поклоніння грошам тим більше властиві студентам, чим більше вони прагнуть до самоствердження, стати незалежними. Отже, уявлення про гроші як джерело престижу та високого статусу передбачає прагнення до самоствердження у соціумі та незалежності.

З таблиці 2 видно, що мотиви нужди позитивно пов'язані із грошовою одержимістю, прагнення до влади через гроші, економністю та неадекватною поведінкою. Отже, занепокоєність грошовими питаннями, що межує

Таблиця 1

Кореляції показників мотивів володіння власністю та монетарних атитюдів

Показники мотивів, що спонукають оволодівати власністю	Монетарні атитюди			
	Уникнення грошей	Гроші як статус	Поклоніння грошам	Занепокоєність грошима
Мотиви нужди	0,26	0,18	0,02	0,36
Прагматичні мотиви	0,25	0,03	0,13	0,13
Підприємницькі мотиви	0,20	-0,14	-0,06	-0,00
Мотиви незалежності та самоствердження	0,13	0,33	0,30	0,42

з одержимістю, прагнення економити, уявлення про те, що гроші є джерелом влади та неадекватні прояви монетарної поведінки тим більше проявляються у студентів, чим більше проявляється прагнення позбутися грошової нужди.

Економність тим більше властива студентам, чим вищим у них є прояви різних форм збагачення та володіння власністю – прагнення збагатитись, щоб позбутися бідності, стати заможним і мати добрий матеріальний достаток, мати гроші для бізнесу та бути незалежним та впевненим у собі.

Уявлення про гроші як джерело влади позитивно пов'язане із мотивами нужди та мотивами незалежності та самоствердження. Отже, прагнення збагатитись заради уникнення нужди і бідності, матеріальною досягнення незалежності тим більше розвинене, чим більше виражено уявлення про те, що гроші характеризують владних людей і дозволяють застосовувати владу.

У таблиці 3 показано позитивні зв'язки мотиву нужди із позитивно-раціональним ставленням до грошей, фіксацією на грошах, тривожністю через гроші, негативними емоціями через гроші. Отже мотивація позбавлення себе від нужди і бідності має амбівалентний характер – з одного боку, студенти позитивно сприймають гроші, раціонально їх витрачають, щоб уникнути бідності, з іншого – вони надто фіксовані на матеріальних проблемах, проявляють тривогу у ситуаціях, пов'язаних із матеріальними проблемами, мати негативні емоції через гроші та матеріальні витрати, нестаток грошей.

Прагматичні мотиви збагачення позитивно корелюють із усіма видами ставлення до грошей. Мотивація збагачення задля розв'язання своїх проблем та збагачення властива студентам, що позитивно ставляться до грошей та раціонально з ними поводяться, дуже зосереджені на грошових проблемах, мають високу тривогу та негативні емоції, пов'язані із грошами.

Підприємницькі мотиви позитивно корелюють передусім із позитивним та раціональним ставленням до грошей, а також із тривожністю через гроші, негативними емоціями стосовно грошей та терапевтичною функцією грошей.

Мотиви незалежності та самоствердження у володінні матеріальними цінностями позитивно корелюють із фіксацією на грошах, тривожністю та негативними емоціями, пов'язаними з власним матеріальним становищем. Отже, чим більше проявляється прагнення збагатитись заради соціального статусу та автономності, тим більше студент зосереджується на матеріальних проблемах, що може призводити до негативних емоційних станів.

У таблиці 4 показано взаємозв'язки між показниками ставлення до грошей та грошових уявлень та поведінки у студентів.

Грошова одержимість як надмірна заклопотаність проблемою грошей тим більше розвинена, чим більше проявляються усі форми ставлення до грошей, що свідчить про психологічну амбівалентність ставлення до грошей у студентів, які надмірно занепокоєні матеріальним становищем.

Таблиця 2

Кореляції показників мотивів володіння власністю та грошових уявлень та поведінки

Показники мотивів, що спонукають оволодівати власністю	Показники грошових уявлень та поведінки			
	Грошова одержимість	Влада	Економність	Неадекватна поведінка
Мотиви нужди	0,24	0,28	0,90	0,35
Прагматичні мотиви	0,16	0,19	0,46	0,21
Підприємницькі мотиви	0,12	0,04	0,39	0,23
Мотиви незалежності та самоствердження	0,33	0,74	0,36	0,18

Таблиця 3

Кореляції показників мотивів володіння власністю та ставлення до грошей

Показники мотивів, що спонукають оволодівати власністю	Показники ставлення до грошей				
	Позитивно-раціональне	Фіксація на грошах	Тривожність через гроші	Негативні емоції через гроші	Терапевтична функція грошей
Мотиви нужди	0,52	0,44	0,39	0,50	0,14
Прагматичні мотиви	0,84	0,56	0,55	0,48	0,51
Підприємницькі мотиви	0,70	0,14	0,30	0,25	0,34
Мотиви незалежності та самоствердження	0,22	0,66	0,30	0,31	0,15

Таблиця 4

Кореляції показників ставлення до грошей та грошових уявлень та поведінки

Показники грошових уявлень та поведінки	Показники ставлення до грошей				
	Позитивно-раціональне	Фіксація на грошах	Тривожність через гроші	Негативні емоції через гроші	Терапевтична функція грошей
Грошова одержимість	0,48	0,54	0,75	0,65	0,75
Влада	0,19	0,63	0,39	0,46	0,20
Економність	0,49	0,47	0,39	0,53	0,18
Неадекватна поведінка	0,38	0,55	0,65	0,73	0,64

Таблиця 5

Кореляції показників монетарних атитюдів та грошових уявлень та поведінки

Показники грошових уявлень та поведінки	Монетарні атитюди			
	Уникнення грошей	Гроші як статус	Поклоніння грошам	Занепокоєність грошима
Грошова одержимість	0,11	0,58	0,70	0,28
Влада	0,21	0,41	0,40	0,35
Економність	0,38	0,22	0,04	0,32
Неадекватна поведінка	0,07	0,37	0,37	0,14

Таблиця 6

Кореляції показників монетарних атитюдів та ставлень до грошей

Монетарні атитюди	Показники ставлення до грошей				
	Позитивно-раціональне	Фіксація на грошах	Тривожність через гроші	Негативні емоції через гроші	Терапевтична функція грошей
Уникнення грошей	0,37	0,22	0,28	0,40	0,20
Гроші як статус	0,43	0,54	0,64	0,59	0,53
Поклоніння грошам	0,33	0,47	0,66	0,49	0,64
Занепокоєність грошима	0,24	0,43	0,54	0,47	0,29

Уявлення про гроші як джерело влади властиво студентам тим більше, чим більше їм властива фіксація на грошах, негативні емоції та тривожність через гроші, що характеризує цю диспозицію як ірраціональну монетарну установку.

Економність позитивно корелює із позитивним та раціональним ставленням до грошей, фіксацією на грошах, а також із тривожністю через гроші та негативними емоціями стосовно грошей. Отже, економність може виступати і як ресурсом особистості, і як деструктивною монетарною установкою.

Неадекватна поведінка як чергування економності та жадібності із надмірною щедрістю тим більше розвинена, чим більше проявляються усі форми ставлення до грошей, що свідчить про психологічну амбівалентність ставлення до грошей у студентів, які надмірно мають труднощі із саморегуляцією монетарної поведінки.

У таблиці 5 показано взаємозв'язки між показниками ставлення до грошей та грошових уявлень та поведінки у студентів.

Монетарний атитюд уникнення грошей позитивно пов'язаний з економністю, що свідчить про те, що прагнення зекономити властиве тим більше у студентів, які більшою мірою уникають розв'язання грошових проблем.

Монетарний атитюд з розгляду грошей як статусу властивий студентам тим більше, чим більше у них проявляється грошова одержимість, уявлення про гроші як джерело влади та неадекватна поведінка, пов'язана із грошами.

Монетарний атитюд на поклоніння грошам властивий прямо пропорційно розвитку грошової одержимості, уявленню про гроші як джерело влади, неадекватної монетарної поведінки.

Монетарний атитюд занепокоєності грошами властивий студентам тим більше, чим більше у них розвинена грошова одержимість, уявлення про гроші як джерело влади та економності.

У таблиці 6 показано кореляційні зв'язки показниками ставлення до грошей та грошових уявлень та поведінки у студентів.

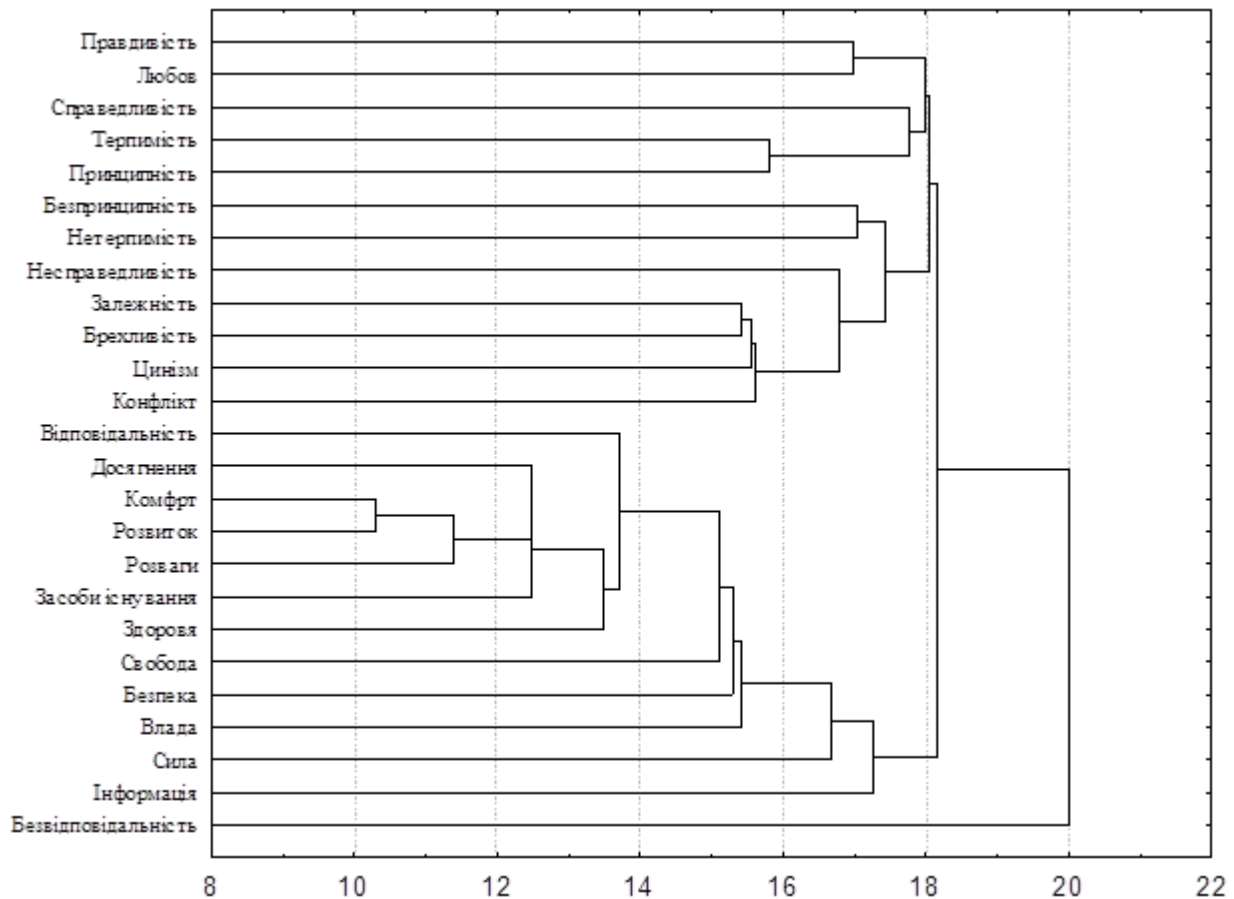


Рис. 1. Структура моральної оцінки грошей у студентів

Монетарний атитюд уникнення грошей позитивно пов'язаний з позитивним і раціональним ставленням до грошей, тривожністю через гроші, негативні емоції через гроші. Отже, уникнення грошей властиве тим більше, чим більше проявляється раціональне ставлення до грошей та психоемоційні стани деструктивного характеру, що пов'язані із грошами.

Монетарний атитюд грошей як статусу позитивно пов'язаний з позитивним і раціональним ставленням до грошей, тривожністю через гроші, негативні емоції через гроші та терапевтичною функцією грошей.

Монетарний атитюд поклоніння грошам позитивно пов'язаний з позитивним і раціональним ставленням до грошей, тривожністю через гроші, негативні емоції через гроші та терапевтичною функцією грошей.

Монетарний атитюд занепокоєності грошами позитивно пов'язаний з позитивним і раціональним ставленням до грошей, тривожністю через гроші, негативні емоції через гроші та терапевтичною функцією грошей.

Отримані результати свідчать про те, що монетарні атитюди грошей як статусу, поклоніння грошам та занепокоєності грошами мають амбівалентну природу, забезпечуючи

як конструктивні форми монетарної поведінки, так і негативні форми ставлення до грошей.

Наступним завданням емпіричного дослідження було виявлення таксономії моральних оцінок грошей у студентів. На дендрограмі, зображеній на рис. 1, показано структуру оцінок.

Перший кластер – «правдивість – конфлікт» – складається з низки під кластерів. Перший підкластер «правдивість – любов» та другий – «справедливість – терпимість – принциповість» характеризують позитивні грошові атитюди і демонструє гроші як моральне джерело добра, а третій – «безпринциповість – конфлікт» – низьку моральну оцінку грошей.

Другий кластер – «відповідальність – безвідповідальність» є меншим за обсягом та містить один підкластер, до якого долучаються інші окремі моральні оцінки. Зміст основного підкластеру характеризує гроші як ресурс і джерело розваг, засобів існування, досягнення, комфорту, розвитку.

Висновки. Отримані результати свідчать про амбівалентну природу монетарних атитюдів у студентів, де ключовими тенденціями є домінування установок на уникнення нужди та досягнення самоствердження та незалежності через матеріальне збага-

чення, а також економності, тривожності та негативних емоцій, що лежать в основі усіх мотивів збагачення, різномодальних монетарних атитюдів, які взаємно обумовлені уявленнями грошей як статусу, конструктивними та деструктивними формами ставлень до грошей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баязитова Д.А., Лапшова Т.А Адаптация опросника монетарных аттитюдов Б. и Т. Клонц на русскоязычной выборке. *Петербургский психологический журнал*. 2017. № 19. С. 112 – 132.
2. Дейнека О.С. Динамика макроэкономических компонентов образа денег в обыденном сознании. *Психологический журнал*. 2002. № 23. С. 36 – 46.
3. Зубіашвілі І. К. Ставлення до грошей як фактор економічної соціалізації старшокласників : дис. ... канд. псих. наук : спец. 19.00.05. Київ, 2009.
4. Семенов М.Ю., Мацнев М.Ю. Опросник для изучения отношения школьников к деньгам. *Профессиональное самосознание и экономическое поведение личности* : труды III международной научной интернет-конференции (март – июнь 2009 г.) / отв. ред. Семенов М.Ю. Омск, 2009 г. С. 85-110.
5. Карамушка Л. М., Ходакевич О. Г. Психологічні особливості ставлення студентської молоді до грошей : монографія. Київ : КНЕУ, 2017. 200 с.
6. Кисляк А.В. Гендерный анализ отношения личности к деньгам // Электронный научно-образовательный журнал ВГПУ «Грани познания». 2009. №3(4). URL: <http://www.grani.vspu.ru> (дата звернення: 15.05.2022).
7. Короткина Е.Д. Кросс культурное исследование отношения к деньгам у представителей разных национальностей. *Психология в экономике и управлении*. 2009. №1. С.105-111.
8. Человек и собственность: Учебное пособие / А.Д. Карнышев и др. 2006.

ОСОБЛИВОСТІ ВИРАЖЕНОСТІ РИЗИКУ У КУРСАНТІВ PECULIARITIES OF RISK EXPRESSION IN STUDENTS

У статті проаналізовано, що важливими детермінантами у прояві ризику виступають умови виховання суб'єкта, а також фіксується, що ризик виражається і закріплюється у певних формах навчальної та професійної діяльності. Розглядаючи навчально-професійну підготовку як важливу умову прояву та корекції ризику визначено, що її спрямованість, викладена у різних навчальних програмах, неоднаково впливає на розвиток тих чи інших його видів та його інтенсивність. Показано, що навчальна діяльність виступає сильним чинником, як у спеціалізації прояву дій ризику, і у їх корекції. Побічно про це свідчать дані, про цілеспрямовану навчально-професійну підготовку фахівців, пов'язаних з військовою діяльністю, фахівців менеджменту, спортивної діяльності, педагогічної, політичної, економічної та ін. Сформульовано три основних підходи до прояву ризику: заснований на аналізі природних процесів у становленні психіки з урахуванням віку; орієнтований вивчення прояву ризику з урахуванням впливу особистість певних вихованих і психокорекційних технологій; заснований на вивченні специфіки впливу на ризик конкретних умов навчально-професійної та трудової діяльності.

Результати статистичного аналізу показали, що досліджувані курсанти за показниками ризику диференціюються на три підгрупи: з високим, переважно середнім і середнім рівнем його вираженості. Визначено, що курсанти з високим рівнем вираженості ризику щодо курсантів, які мають середній його рівень вираженості, мають меншу саморегуляцію, спрямовану на внутрішню самоорганізацію та емпатію, спрямовану на внутрішнє співпереживання. Однак у них більш виражена спонтанна агресивність. Курсанти з високим рівнем вираженості ризику чітко відрізняються від курсантів, у яких він проявляється на переважно середньому рівні. У курсантів з високим рівнем вираженості ризику визначена висока спонтанна агресивність, емоційна нестійкість і експресивність, спрямована на себе.

Визначені характеристики груп можна розглядати як специфічні маркери, які містять переважно емоційно-вольовий симптомокомплекс, за вираженістю якого можна прогнозувати певний рівень ризику та планувати практичну роботу з вираженістю ризику курсантів.

Ключові слова: ризик, психологія ризику, навчально-професійна діяльність, вираженість ризику у курсантів.

The article it was analyzed that the mind of the subject is an important determinant in the manifestation of risk, and it is also fixed that the risk manifests itself and closes in the singing forms of primary and professional activity. Looking at the initial professional training, as an important mind, having shown that correction of the risk, it was determined that straightening was observed in various initial programs, however, it unequally contributes to the development of other types of yoga and that intensity. It is shown that the initial duty of the speaker is a strong clerk, as in specialization I will show diy risk, and in their correction. It is useful to talk about the data, about the goals of directing the initial and professional training of fahivtsiv, related to military activities, fahivtsiv management, sports activities, pedagogical, political, economic and other. Three main approaches to the manifestation of risk are formulated: foundations on the analysis of natural processes in the development of the psyche and the improvement of the age; orientations of education, I will show the risk of improvement in the injection of the specialty of the singing and psycho-corrective technologies; foundations on the specifics of the birth of the investment in the risk of specific minds of the initial professional and labor activity.

The results of the statistical analysis showed that the cadets after the indicators of risk are differentiated into three subgroups: with a high, an important average and an average level of yoga manifestation. It has been shown that cadets with a high degree of manifestation are less likely to be cadets, as they may have an average level of manifestation, may have less self-regulation, direct to internal self-organization and empathy, direct to internal emotional experience. However, they have more pronounced spontaneous aggressiveness. Cadets with a high level of manifestation of risk are clearly seen as cadets, in some veins it manifests itself on an important average level. In cadets with a high level of manifestation of risk, a high level of spontaneous aggressiveness, emotional instability and expressiveness, directed at oneself.

Certain characteristics of groups can be considered as specific markers that contain mainly emotional and volitional symptom complex, the severity of which can predict a certain level of risk and plan practical work with the risk of cadets.

Key words: risk, psychology of risk, primary and professional activity, manifestation of risk in cadets.

УДК 159.922(043)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.18>

Казанжи М.Й.

д.психол.н.,
професор кафедри загальної та диференціальної психології
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Вдовіченко О.В.

д.психол.н.,
професор кафедри теорії та методики практичної психології
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Громик Д.Б.

магістрантка кафедри теорії та методики практичної психології другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053. Психологія
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Події сьогодення переконливо засвідчують, що суспільство потребує надійного захисту, адже не кожен громадянин у змозі витримати екстремальні навантаження, тож особливо прискіпливо потрібно підходити до підготовки курсантів з врахуванням їх психологічних особливостей, насамперед, схильності до ризику.

За даними літератури більшість фахівців вивчають явище ризику саме у межах конкретної людської діяльності (Гератеваль З.,

Келлер В.С., Криворучко П.П., Сорока А.В., Сирищева З.С. та ін.). В той же час залишається недостатньо вивченим момент прояву ризику в умовах виховної та навчально-професійної підготовки. Є нечисленні дослідження (Корольчук М.С., Жаров К.П., Тимченко А.В., Шайхлісламов З.Р. та ін.), в яких доводиться можливість впливу професійної діяльності на прояв ризику. У деяких дослідженнях (Большакова А.М., Комогоркін В.А., Неженцев Ю.І.,

Стадник В.А. та ін.) прямо чи опосередковано підтверджується можливість прояву та коригування ризику у спеціально організованому навчально-професійному процесі. Узагальнюючи ці та інші дослідження можна назвати три основних підходи до прояву ризику.

По-перше, підхід, заснований на аналізі природних процесів у становленні психіки з урахуванням віку (Калашніков Г.А., Волович В.Г., Захаров О.І., Титова Т.М., Карпенко Н.В. та ін.).

По-друге, підхід, орієнтований вивчення прояву ризику з урахуванням впливу особистість певних виховних і психокорекційних технологій (Наенко Н.І., Немчин Т.А., Володіна І.А., Розов В.І., Короленко Ц.П. та ін.).

По-третє, підхід, заснований на вивченні специфіки впливу на ризик конкретних умов навчально-професійної та трудової діяльності (Малопурін І.І., Воронін А.Б., Кричевський Р.Л., Захарова Л.М., Крошо В.П. та ін.).

Розглянемо найважливіші позиції у зазначених підходах.

Так, в одних дослідженнях (Дьяченко М.І., Єрмольєв Ю.М., Котик М.А., Михалевич В.С. та ін.) зазначено, що на перших етапах психологічного розвитку, з одного боку, хіба що відзначається високий рівень ризику, з іншого – цей ризик вже має певну індивідуальну типологію прояву (Крегер О., Тьюсон Дж.М., Шарп Д., Щекин Г.В. та ін.).

Можна вважати, що ризик у цей період детермінований індивідуальними природними особливостями динаміки нервової системи та обмеженим життєвим досвідом.

В інших дослідженнях (Бена Е., Борисова Е.М., Кравченко А.І. та ін.) показано, що з набуттям соціального досвіду та становленням основних функцій психіки відбувається звуження проявів дій ризику у суб'єкта. При цьому фіксуються певні схильності до індивідуальних особливостей поведінки на конкретні ризиковані дії.

Ця позиція узгоджується з думкою інших досліджень, у яких чітко вказується роль свідомості з придбанням життєвого досвіду у регуляції поведінки.

Узагальнення даних досліджень також свідчить, що важливими детермінантами у прояві ризику у цих ситуаціях виступають умови виховання суб'єкта, а також фіксується, що ризик отримує свій розвиток та закріплення у певних формах навчальної та професійної діяльності.

У роботах (Карпова Л.А., Медведєв В.С., Петренко А.В., Приходько І.І., Путляєва Л.В., Чернецьки К. та ін.) показано, що навчальна діяльність виступає сильним чинником, як у спеціалізації прояву дій ризику, і у їх корекції. Побічно про це свідчать дані, про цілеспрямовану навчально-професійну підготовку фахівців, пов'язаних з військовою діяльністю,

фахівців менеджменту, спортивної діяльності, педагогічної, політичної, економічної та ін.

У той самий час більшість дослідників (Гуревич Ю.Г., Кошелева С.В., Кукосян О.Г., Нечаєв М.М., Матлін Є.К., Штейнмець О.Г. та ін.) відзначають актуальність пізнання цієї проблеми. У зв'язку з цим виникає необхідність комплексного та цілеспрямованого дослідження впливу конкретної навчально-професійної діяльності на прояв ризику. При цьому ми припускаємо, що такий вибір навчально-професійної діяльності вже є основою природного відбору майбутніх фахівців до освоєння конкретної професії.

Проте організована навчально-професійна діяльність, ймовірно, може сприяти корекції дій ризику.

Розглядаючи навчально-професійну підготовку як важливу умову прояву та корекції ризику, ми також припускаємо, що її спрямованість, викладена у різних навчальних програмах, неоднаково впливає на розвиток тих чи інших його видів та інтенсивність прояву.

Сама навчальна програма, безумовно, є комплексом необхідних знань, умінь і навичок, які прямо чи опосередковано впливають на розвиток та корекцію ризику. У цьому ми виключаємо наявність окремих спеціалізованих навчальних програм, у яких відпрацьовуються технології виконання ризикованих дій. Найбільш виразно це простежується з окремих дисциплін, а саме військової, спортивної, економічної, правоохоронної, при формуванні професійного мислення в курсах психології, менеджменту та ін.

Дослідження проявів ризику у студентів, які навчаються за різними навчальними програмами, на наш погляд, відкриває можливість виміряти його вихідний рівень виразності у сучасній молоді, визначити специфіку впливу конкретної навчально-професійної підготовки на становлення ризику та розробити певні підходи до його коригування.

Для дослідження різних проявів ризику нами попередньо узагальнювались різні методики [2, 4, 6 та ін.]. При розробці, адаптації та вибірці методів дослідження ми спиралися на ті, які отримали певне поширення для дослідження ризику в експериментальній психології. При цьому ми виходили з того, щоб дані методики були, по-перше, валідними, по-друге, відповідали віковим особливостям; по-третє, давали можливість оцінити рівень прояву ризику. На попередньому етапі одним студентам були запропоновані методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Елерса Т. і діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач Елерса Т. (2000), особистісний опитувальник Кеттелла Р. (1966), однак вони виявилися мало інформативними. Іншим студентам були запропоновані особи-

стійний опитувальник FPI, форма «В», в адаптації Крилова О.А., Вансовської Л.І, Гайдая В.К., Гербачевського В.К. та інших (1990), опитувальник динамічних проявів особистості Айзенка Г.Ю. (1996), методика оцінки емоційної зрілості особистості Чебикіна О.Я. (1990). В остаточний варіант для проведення дослідження були відібрані: методика діагностики ступеня готовності до ризику в різних сферах діяльності Вдовіченко О.В. [1], методика оцінки схильності до ризику (Хізріч Р. і Пітерс М.) [8], тест здатності до ризику [7].

Розглянемо коротко основний зміст основних методик:

Опитувальник «Схильність до ризику у різних сферах діяльності» (Вдовіченко О. В., 2007). Дана методика визначає урівень готовності до ризику, складається з 40 питань, розподіляючи відповіді за трьома варіантами, потім ми співвідносимо їх з ключем і визначаємо тип особистості в контексті ризику (песимістичний, обережно-раціональний, екстремал, авантюрист).

Тест «Чи любите ви ризик» (Черкасов В.В., 1996), орієнтований на визначення задоволення і прагнення до ризику. Дана методика складається з двох частин. У першій частині необхідно відповідати на 14 питань, розподіляючи відповіді за чотири категоріями: часто, іноді, рідко, ніколи. Друга частина містить 18 питань і на кожен з них треба відповісти однозначно: згоден чи не згоден. Для обробки використовується ключ, на підставі якого визначаються такі рівні прагнення до ризику:

- а) 109-137 балів – високий;
- б) 63-108 балів – середній;
- в) 22-62 бала – низький.

Методика «Чи здатні ви йти на ризик» (Любавін М.Л., 1992), спрямована на виявлення здатності до ризику. Складається з 5 питань, з яких необхідно вибрати один варіант відповіді. Використовуючи ключ розшифровки даних, ми сумуємо бали і визначаємо рівень ризику:

- а) 18 і вище балів – високий;
- б) 11-17 балів – середній;
- в) 4-10 балів – низький.

Отримані на підставі зазначених вище методиками дані дозволяють диференційовано підійти до оцінки вираженості ризику у випробовуваних. Умовно його можна структурувати за 4 рівнями: високий (В), вище середнього (НД), середній (С) і низький (Н).

Особистісний опитувальник FPI, форма «В» (адаптована Криловим А.О., Вансовської Л.І., Гайдай В.К., Гербачевським В.К. та ін., 1990) з урахуванням досвіду побудови і застосування широко відомих опитувальників 16PF, MMPI, FPI та інших. Розробка результатів складається з двох процедур:

Перша – стосується отримання первинних або «сирих» оцінок. Для її здійснення необ-

хідно підготувати матричні форми ключів кожної шкали на основі загального ключа опитувальника.

Друга процедура пов'язана з перекладом первинних оцінок в стандартні оцінки 9-бальної шкали за допомогою таблиці.

До низьких відносяться оцінки в діапазоні 1-3 бали, до середніх – 4-6 балів, до високих 7-9 балів. Слід звернути особливу увагу на оцінку за шкалою F9, яка має значення для загальної характеристики достовірності відповідей.

Методика «Оцінка емоційної зрілості особистості» (Чебикін О.Я., 1990). Мета: оцінка експресивного, саморегуляційного й емпатійного компонентів емоційної зрілості особистості.

Методика динамічних проявів особистості (Айзенк Г.Ю., 1986). Для проведення методики готується спеціальний тестовий бланк, ручка або олівець для його заповнення і текст опитувальника та оцінюються результати.

В роботі нами також використовувалися метод спостереження і бесіда, які проводилися для уточнення отриманих результатів перерахованих вище методик.

Для обробки отриманих первинних даних, враховуючи мету дослідження, використовувався статистично достовірний показник t-критерію Стюдента.

Використання перерахованих методик дозволило виявити і кількісно оцінити, по-перше, П¹ – ступінь готовності показники, що визначають ставлення до ризику (О.В.Вдовіченко); П² – прагнення до ризику (В.В.Черкасов); П³ – здатність до ризиків (М.Л.Любавін).

Показники, що характеризують властивості особистості: П⁴ – ступінь товарищескості у групі; П⁵ – рівень інтелекту; П⁶ – емоційна стійкість – емоційна нестійкість; П⁷ – підпорядкованість – доміантність; П⁸ – стриманість – експресивність; П⁹ – схильність почуттям – висока нормативність поведінки; П¹⁰ – жорсткість – чутливість; П¹¹ – довірливість – підозрілість; П¹² – практичність – розвинена уява; П¹³ – прямолінійність – дипломатичність; П¹⁴ – впевненість в собі – тривожність; П¹⁵ – консерватизм – радикалізм; П¹⁶ – конформізм – нонконформізм; П¹⁷ – низький самоконтроль – високий самоконтроль; П¹⁸ – розслабленість – напруженість (Р.Кеттелла); П¹⁹ – мотивація до успіху; П²⁰ – мотивація до уникнення невдач (Т.Елерс); П²¹ – невротичність; П²² – спонтанна агресивність; П²³ – депресивність; П²⁴ – дратівливість; П²⁵ – товарищескість; П²⁶ – врівноваженість; П²⁷ – реактивна агресивність; П²⁸ – сором'язливість; П²⁹ – екстраверсія – інтроверсія; П³⁰ – емоційна лабільність; П³¹ – маскуліність – фемінність (FPI); П³² – експресивність, спрямована на себе; П³³ – експресивність, спрямована на інших;

¹ П – скорочена назва показника

П34 – експресивність; П35 – саморегуляція, спрямована на внутрішню самоорганізацію; П36 – саморегуляція, пов'язана з соціальною взаємодією; П37 – саморегуляція; П38 – емпатія, спрямована на внутрішнє співпереживання; П39 – емпатія, спрямована на соціальне оточення; П40 – емпатія (О.Я.Чебикін); П41 – емоційна стабільність - емоційна нестабільність (Г.Ю.Айзенк).

Дослідження проводилося на базі вищого навчального закладу м. Одеси. 91 курсант Одеського державного університету внутрішніх справ.

Розглядаючи результати первинних даних у курсантів ми бачимо, що показник готовності до ризику (П1) має варіативність від 10 до 45 балів. За показником прагнення до ризику (П2) від 82 до 116 балів. Показник здатності до ризиків (П3) має варіативність від 16 до 20 балів.

На підставі первинних даних ми можемо умовно виділити три підгрупи курсантів, у яких значення даних показників чітко фіксуються на високому (12 курсанта), переважно середньому (35 осіб) та середньому (44 випробовуваних) рівнях.

Беручи до уваги тенденцію до варіативності діагностованих показників ризику, а також враховуючи необхідність більш конструктивного розгляду отриманих даних з урахуванням особистісних особливостей випробовуваних, нами виділені наступні підгрупи: підгрупа з високим рівнем вираженості ризику, підгрупа з даними вище середнього і з середніми показниками. Надалі аналіз отриманих результатів проводився з опорою на виділення вище перерахованих підгруп.

Результати статистичного аналізу показали, що досліджувані курсанти за показниками ризику диференціюються на три підгрупи: з високим, переважно середнім і середнім рівнем його вираженості.

Характер відмінностей за особистісним особливостям між зазначеними підгрупами з високим і переважно середнім рівнем дозволив виявити достовірні відмінності за показниками (П22) – спонтанної агресивності ($t = 2,84$; $p < 0,05$), (П6) – емоційна нестійкість ($t = 3,38$; $p < 0,05$). Аналогічні відмінності виявлені і за показником (П32) – експресивність, спрямована на себе.

Отримані дані вказують, що курсанти з високим рівнем вираженості ризику чітко відрізняються від курсантів, у яких він проявляється на переважно середньому рівні. У курсантів з високим рівнем вираженості ризику визначена висока спонтанна агресивність, емоційна нестійкість і експресивність, спрямована на себе.

За особистісним особливостям між підгрупами з високим і середнім рівнем вираже-

ності ризику зазначеними підгрупами виявлені достовірні відмінності за параметрами: (П22) – спонтанної агресивності ($t = 3,86$; $p < 0,01$), (П35) – саморегуляції, спрямованої на внутрішню самоорганізацію і (П38) – емпатії, спрямованої на внутрішнє співпереживання.

Виходячи з отриманих даних, можна відзначити, що курсанти з високим рівнем вираженості ризику щодо курсантів, які мають середній його рівень вираженості, мають меншу саморегуляцію, спрямовану на внутрішню самоорганізацію та емпатію, спрямовану на внутрішнє співпереживання. Однак у них більш виражена спонтанна агресивність.

Отримані відомості співвідносяться з результатами, що отримано Л.В.П'янківською, якою встановлено високий рівень прийняття ризику, «контролю» та «включеності» у системі життєстійкості курсантів. Майже 93 відсотки курсантів приймають ризик як невід'ємну складову власної життєстійкості, що у поєднанні з виявом активності та самоконтролю вказує на прагнення не стояти осторонь, впливати на події, що відбуваються. І саме прийняття ризику, на думку автора, сприяє саморозвитку курсантів, спонукає їх до активності, адже відважитися на щось – це завжди ризикувати тією чи іншою мірою [3, с. 78].

За даними нашого дослідження прийняття ризику співвідноситься з вираженістю ризику курсантів, який у них досягає середнього рівня та вище.

Характер відмінностей між підгрупами з середнім і переважно середнім рівнем по особистісним особливостям встановлений лише за одним параметром (П20) – мотивації до уникнення невдач ($t = 2,7$; $p < 0,05$), в інших випадках є тенденція до відмінностей.

Варто зауважити, що схильність до ризику та адаптивність людини певним чином співвідносяться між собою. Особливо це актуально, якщо особистість включена в діяльність, яка постійно вимагає від неї прийняття ризикованих рішень, тому й схильність до ризику у представників таких професій асоціюється з достатньою адаптивністю, адже ризик є «необхідним елементом службової діяльності», що водночас не виключає можливості виснаження за певних умов [5, с. 205], тож варто відмітити припущення щодо достатньої адаптивності саме курсантів з вираженістю схильності до ризику.

Висновки з проведеного дослідження. Результати статистичного аналізу показали, що досліджувані курсанти за показниками ризику диференціюються за трьома підгрупами: з високим, переважно середнім і середнім рівнем ризику. Визначено, що курсанти з високим рівнем вираженості ризику чітко відрізняються від курсантів, у яких він проявляється на переважно середньому рівні. У курсантів з високим

рівнем вираженості ризику визначена висока спонтанна агресивність, емоційна нестійкість і експресивність, яка спрямована на себе.

Виходячи з отриманих даних, курсанти з високим рівнем вираженості ризику у порівнянні з групою курсантів, які мають середній його рівень вираженості, мають меншу саморегуляцію, спрямовану на внутрішню самоорганізацію та емпатію, спрямовану на внутрішнє співпереживання. Однак у них більш виражена спонтанна агресивність.

Характер відмінностей між підгрупами з середнім і переважно середнім рівнем встановлено лише за параметром «мотивації до уникнення невдач».

Визначені характеристики груп можна розглядати як специфічні маркери, які містять переважно емоційно-вольовий симптомокомплекс, за вираженістю якого можна спрогнозувати певний рівень ризику та планувати практичну роботу з вираженістю ризику курсантів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вдовиченко О. В. Апробація опросника схильності к ризику в різних сферах діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія № 12. Психологічні науки: Зб. наук. праць. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. № 17 (41). Част. I. С. 66-69.
2. Вдовиченко О. В. Subjective risk assessment of uncertainty and danger situations: diagnostics, psychological predictors and age dynamics. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди*. Психологія. Вип. I (57). Х.: ХНПУ, 2018. С. 31-39.
3. П'янківська Л.В. Життєстійкість – основа психічного здоров'я курсанта. Іншомовна підготовка працівників ОВС та фахівців із права: тези доп. IV Всеукраїнської наук.-теорет. конф. (Київ, 25 травня 2017 р.). Київ: Нац. акад. внутр. справ, 2017. С. 68-70. URL: https://www.naiu.kiev.ua/files/naukova-diyalnist/naukovi-zaxodi/zbirniki/2017/zbirnyk_inshomovna_250517.pdf
4. Саннікова О.П., Бикова С.В. Психологічна діагностика стійкої схильності до ризику: апробація оригінальної методики. *Проблеми гуманітарних наук. Наукові записки Дрогобицького державного педагогічного університету імені І. Франка*. Психологія. 2008. № 19. С. 4–15.
5. Хлонь О.М. Ставлення до ризику як чинник, що впливає на мотивацію працівника правоохоронних органів до подальшої професійної діяльності. *Юридична психологія та педагогіка*. 2013. № 2. С. 198-208.
6. Хомуленко Т.Б., Абсаямова Л.М. Мотиваційні, інтелектуальні та емоційні компоненти психології ризику: віковий аспект. Харків: ХНПУ, 2011. 157 с.
7. Хочешь узнать себя? Нет проблем! / ред. Любавина М.Л. Челябинск: Совместное издание Фирма "Атоксо" и СТ "Пресса", 1992. 238с.
8. Черкасов В.В. Деловой риск в предпринимательской деятельности. К.: ООО «Изд-во Либра», 1996. 160 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ АГРЕСИВНОСТІ У ЖІНОК-ПОЛІЦЕЙСЬКИХ

PECULIARITIES OF MANIFESTATION OF AGGRESSIVENESS IN WOMEN-POLICE

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.19>**Калька Н.М.**

старший викладач кафедри практичної психології
Інституту управління, психології та безпеки
Львівський державний університет внутрішніх справ

Козира П.В.

к.психол.н.,
доцент кафедри практичної психології
Інституту управління, психології та безпеки
Львівський державний університет внутрішніх справ

Гапчич К.В.

здобувачка вищої освіти III курсу спеціальності 053. Психологія
Інституту управління, психології та безпеки
Львівський державний університет внутрішніх справ

У статті подано опис агресивності як однієї із ключових якостей у професійній діяльності працівника поліції. Агресивність у структурі особистості поліцейського забезпечує ефективне виконання силових завдань і функцій, і водночас її прояв повинен бути мінімальним, щоб не нашкодити громадянам. Також наведено теоретичне обґрунтування та порівняльний аналіз особливостей прояву агресивності у чоловіків та жінок.

Узагальнено причини прояву агресивності у представників обидвох статей, а саме гормональні збої, хронічні захворювання, алкогольна чи наркотична залежність, а також ряд причин психологічного характеру, серед яких нездатність керувати власними емоціями, невроз, перевтома, дитяча травматизація (надмірно строге виховання), авторитарний стиль виховання в сім'ї, депресивність, потреба самоствердження, неконструктивна форма захисту і вибір стратегії у формі агресії, травмуючі події тощо.

Однією із причин відмінностей у прояві агресивності чоловіків та жінок, працівників Національної поліції, є гендер, оскільки для них типова регламентація поведінки. Проведене емпіричне дослідження доводить наявність високого рівня фізичної агресії та підозрілості у жінок-поліцейських та вираженість показника цинізму. Прояву цинізму у жінок-поліцейських може бути вираженням внутрішньої нескореності і несприйняття багатьох явищ, що відповідно виражається у такій реакції.

Досліджено, що жінки-поліцейські не вміють переключати агресію на діяльність або на інші об'єкти, що свідчить про акумуляцію явища лише на головний подразник, що у свою чергу і викликає стан агресії.

У ході емпіричного дослідження виявлено, що агресивність та ворожість і агресія є сформованими якостями у жінок – поліцейських, що може бути спровокованим жорсткою дисципліною та вимогами у їхній професійній діяльності.

Ключові слова: професійна деформація жінка-поліцейська, агресія, агресивність, ворожість, підозрілість, цинізм, фізична агресія,

вербальна агресія, пряма агресія, непрямая агресія.

The article describes aggression as one of the key qualities in the professional activity of a police officer. Aggression in the structure of the police officer's personality ensures the effective performance of law enforcement tasks and functions, and at the same time its manifestation should be minimal so as not to harm citizens. Theoretical substantiation and comparative analysis of the peculiarities of aggression in men and women are also given.

The causes of aggression in both sexes are summarized, namely hormonal disorders, chronic diseases, alcohol or drug addiction, as well as a number of psychological causes, including inability to control their emotions, neurosis, fatigue, childhood trauma (excessive education), authoritarian style family upbringing, depression, the need for self-affirmation, unconstructive form of protection and choice of strategy in the form of aggression, traumatic events, etc.

One of the reasons for the differences in the aggression of men and women, employees of the National Police, is gender, because they are typical of the regulation of behavior.

An empirical study proves the presence of high levels of physical aggression and suspicion in women police officers and the severity of cynicism. Manifestation of cynicism in women police officers can be an expression of internal insubordination and intolerance of many phenomena, which is accordingly expressed in such a reaction. It has been studied that women police officers do not know how to switch aggression to activities or other objects, which indicates the accumulation of the phenomenon only on the main stimulus, which in turn causes a state of aggression.

An empirical study found that aggression and hostility and aggression are inherent qualities in women police officers, which can be provoked by strict discipline and requirements in their professional activities.

Key words: professional deformation female police officer, aggression, aggression, hostility, suspicion, cynicism, physical aggression, verbal aggression, direct aggression, indirect aggression.

Актуальність дослідження. Особливості професійної діяльності жінки-поліцейської в умовах високої соціальної значимості служби, специфіки виконання професійних обов'язків, соціальних очікувань та стереотипів стосовно професії поліцейського і уявленням про жінку породжують появу специфічного симптомокомплексу професійних якостей, серед яких особливе місце займає агресивність.

Агресивність є однією із особистісних якостей, що формує уявлення про особистість працівника поліції. Вона сприймається як характеристика, що забезпечує ефективне виконання силових завдань і функцій, і вод-

ночас повинна бути мінімальною, щоб не завдати громадянам шкоди. Дотримання такого балансу є складним завданням для поліцейського, особливо якщо ним є представники жіночої статі.

Насправді представники жіночої статі не менше схильні до агресії, ніж чоловіки, часто у застосуванні та використанні агресії трактуються свої дії як справедливі і відчують себе вільними від відповідальності

Метою дослідження є на основі теоретико-емпіричного дослідження встановити особливості агресивності у жінок -поліцейських.

Виклад основного матеріалу. Наукові дослідження агресії та агресивності у про-

фесійній діяльності поліцейського знаходимо у наукових працях Я Андрушко, Л.Берковіц, Б.Берона. З. Кісіль, Т. Морозова [1; 2; 3; 9].

Т. Говорун та О. Кікінежді переконують, причиною розбіжності у вияві агресивності у чоловіків та жінок є гендер, а саме у працівників органів внутрішніх справ, оскільки для них типова регламентація поведінки [4, с.123].

Також важливою умовою формування агресивності є особливості соціалізації: життєва програма гендерної соціалізації чоловіків спрямована на розвиток агресивності, активності, наполегливості, а жінок – пасивності та підкорення. Проте залученість жінок у «чоловічі» професії, як-от робота поліцейського, вимагає від них формування «чоловічих» патернів поведінки.

А. Фродо та Дж. Маколей наголошують, що жінки схильні пригнічувати власну агресивність і переживати почуття провини, проте переживають її на однаковому рівні з чоловіками [4].

Я. Копейко вказує на зв'язок агресивності та тривожності (у жінок – прямий, у чоловіків – непрямої). Також на його думку, агресивність чоловіків пов'язана із сферою контролю, а у жінок є варіантом психозахисту [5].

Агресивність властива для всіх живих істот і еволюційно виконує важливу функцію у виживанні виду (пошук їжі, виживання роду). У людей агресивність перебуває під контролем свідомості та морально-етичних норм.

Агресивність – це стійка характеристик суб'єкта, що відображає схильність до поведінки, яка спрямована на вчинення шкоди оточуючим чи породження негативних емоцій а станів (гнів, злість) [2, с.23].

Агресивність – властивість особистості, що передбачає здебільшого використання насильницьких способів досягнення власних цілей [3].

Агресивність – це особистісна якість чи короткочасний емоційний стан, що виражається у відкритій озлобленості, незадоволенні, прагненні до самоствердження за рахунок інших, «грубе» переслідування власних цілей, неповагу до почуттів та емоцій інших людей [4].

Узагальнення основних трактувань поняття агресивності подано нижче (Рис. 1).

У рамках різноманітних психологічних теорій та концепцій поняття агресивності наділено своїми специфічними характеристиками.

Кожен із підходить дає своє розуміння агресивності здебільшого з боку деструктивності, що базується на мотиві руйнування, заподіяння шкоди собі або іншому і в той же час може носити тимчасово ситуативно обмовлений характер і водночас проявлятися як стійка особистісна характеристика.

Передумовами формування агресивності є схильність до імпульсивності, емоційна вразливість, часте переживання незадоволення, дискомфорт, вдумливість (інструментальна агресія), розсіяність (емоційна агресія), ворожа атрибуція інтерпретація будь-яких стимулів як ворожих.

Також до причин агресивності можна віднести різного роду конфлікти, в тому числі внутріособистісні та високий рівень емоційної напруженості.

За дослідженням Басса-Дарки виокремлюють наступні види агресії:

- Фізична агресія – використання фізичної сили проти іншої людини.
- Непряма агресія – опосередковано спрямована агресія на іншу людину.
- Дратівливість – готовність до прояву негативних емоцій при найменшому збудженні.
- Негативізм – опозиційна манера поведінки від пасивного супротиву до активної боротьби.

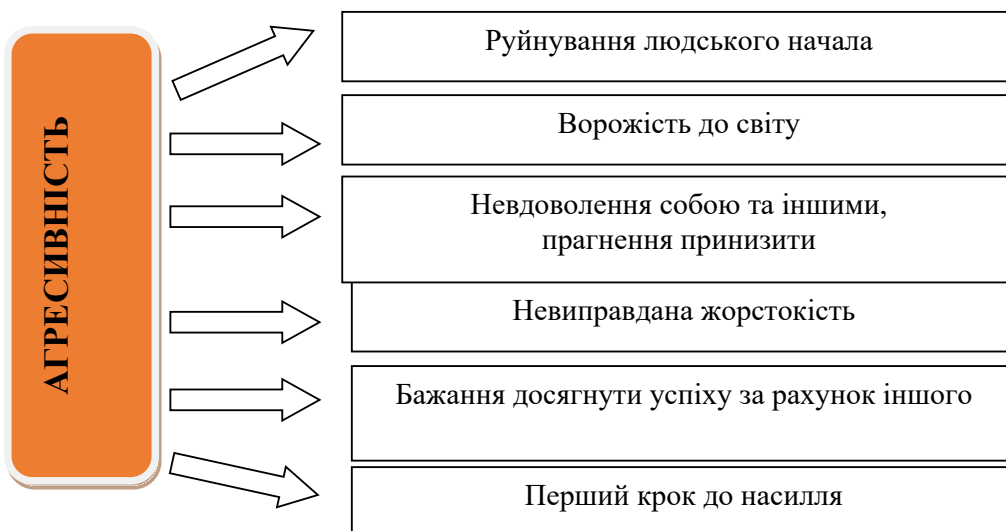


Рис. 1. Трактування поняття «Агресивність»

- Образа – заздрість чи ненависть до оточуючих за реальні або надумані дії.
- Підозрілість – обережне ставлення до інших через переконання в тому, що вони хочуть нанести шкоду.
- Вербальна агресія – вираження негативних почуттів через крик або через змістові словесні вислови (погрози, звинувачення, образи, докори, негативні відгуки, зауваження, невдоволення тощо).
- Почуття провини – ймовірно переконання суб'єкта в тому, що він є поганою людиною і діє неналежним чином [8].

Доволі часто працівники органів внутрішніх справ застосовують агресивність як компонент професійної діяльності і спілкування. Так, перевищення посадових повноважень, порушення етичних норм, грубе поводження з іншими особами, «репресивні» методи роботи свідчать про яскраво виражені спалахи агресії.

Специфічне змістове наповнення діяльності призводить до зміни професійної мотивації, виснаження, зростання втоми, обмеження комунікативних зв'язків і відповідно до появи професійної деформації.

Службова діяльність особового складу органів внутрішніх справ безперечно пов'язана із високим рівнем відповідальності, напруженістю, значними психологічними і фізичними навантаженнями, несенням служби в екстремальних умовах [11].

Дотримання суворої ієрархії, особливості організаційної побудови особистісного спілкування, дисципліни доволі часто є причиною появи високого рівня агресивності як відповіді на інтенсивність впливу факторів професійного середовища

Працівники Національної поліції зобов'язані володіти певним ступенем агресивності, щоб мати можливість протистояти порушникам. Проте надмірний вияв агресивності може провокувати появу конфліктності нездатність визначити розумні межі подолання опору. У них агресивна поведінка чат соє формою реагування на несприятливі у фізичному та психічному зрізі ситуації, що викликають стрес, фрустрацію та інші негативні психічні стани.

Загалом, агресивні дії виступає засобом досягнення мети, способом психологічної розрядки, можливість задоволення потреби в самореалізації та самоствердженні.

Агресія як показник професійної деформації у працівників Національної поліції проявляється у відсутності прагнення враховувати почуття, права та інтереси інших людей, небажання проявляти емпатію, прихильності до каральних впливів у бажанні беззастережного підпорядкування з боку інших осіб.

Особливо агресивність посилюється через стереотипізацію мислення, зменшення само-

критичності і здатності конструктивно вирішувати конфлікти.

Жінки-поліцейські часто у сімейному житті стикають із труднощами щодо повної реалізації себе у ролі дружини та матері, окреслюючи це словами «погана дружина», «ледарка», «погана мама», тому через невдоволення собою часто можуть появляти у сімейному та повсякденному житті жорстокість, агресивність і залишатися байдужими до виконання сімейних обов'язків.

Тому у них частіше внаслідок сукупності негативних переживань виникають гострі та критичні стани в тому числі через неможливість гармонійного поєднання соціальних ролей і відсутність чіткою ідентифікації з професійною або ж соціальною роллю.

Численні наукові дослідження доводять, що представники сильної статі набагато агресивніші у порівнянні з «слабкою» статтю і доволі часто виступають у ролі «нападників», таких, що демонструють і виражають свою агресію [11].

Вияв агресивності та її проявів у обидвох статей недостатньо пояснювати винятково з позиції впливу біологічних чинників (генетико-гуморальних факторів), а доцільно пояснювати в тому числі, виходячи із специфіки впливу соціального середовища в тому числі.

Сучасні дослідження доводять, що жінки характеризують таким же рівнем агресивності, як у чоловіків, а подекуди і вище.

Американський вчений Дж. Уайт вважає, що "навіть у тому випадку, якщо біологія все ж збільшує готовність чоловіків до агресії, очевидно, що чинники середовища можуть діяти так, щоб звести до мінімуму або ж, навпаки, довести до максимальної величини будь-яку статеву відмінність" [5, с. 67].

Філогенетична схильність до агресії у чоловіків не виключає можливих випадків з боку культурного, конкретного соціального чи професійного середовища, що може ставати джерелом формування агресивних тенденцій особистості.

Узагальнюючи формування агресивності у представників обидвох статей можна виокремити сукупність причин, а саме порушення чи проблеми органічного походження (проблеми пов'язані із функціонуванням ЦНС, дефіцит мікроелементів чи вітамінів в організмі, гормональні збої, хронічні захворювання, алкогольна чи наркотична залежність, а також ряд причин психологічного характеру, серед яких нездатність керувати власними емоціями, невроз, перевтома, дитяча травматизація (надмірно строге виховання), авторитарний стиль виховання в сім'ї, депресивність, потреба самоствердження, неконструктивна форма захисту і вибір стратегії у формі агресії, гнітючі травми тощо [6].

Варто зазначити, що незважаючи на сукупність цих причин агресія чоловіків частіше є відкритою і набуває фізичної форми, а її причинами стає бажання самоствердитися, неpravильно сформовані поведінкові шаблони прийняті в сім'ї чи суспільстві.

Жіноча агресивність частіше пасивна та вербальна, причинами її також можуть бути перевтома, депресивність та придушення негативних емоцій. Щодо гормональних причин то часто пов'язані із проблеми щитовидної залози або клімаксом.

У низці наукових досліджень вказується, що через емоційність та емпатійність жінки здатні придушувати свої агресивні тенденції, а почуття провини та тривоги блокує прояв агресивності на різних рівнях і відповідно у різних формах. На думку П.Ковальова для осіб чоловічої статі більш притаманні пряма і непряма фізична агресія і пряма вербальна, а для жінок – непряма вербальна агресія.

За результатами досліджень наукових досліджень чоловіки характеризуються фізичною агресією, а вже потім вербальною, що супроводжується негативізмом і роздратованістю. В той час у жінок не настільки виражена фізична агресія і негативізм. Також досліджено наявність зв'язку у чоловіків і жінок між агресивністю та тривожністю: у жінок він прямий, а у чоловіків – непрямої. Також доведено, що агресивність чоловіків безпосередньо пов'язана із рівнем контролю і сформованістю СуперЕго [11].

Зазвичай, чоловіки після агресивного нападу менше переживають тривогу та провину у порівнянні з жінками. Для жінок характерне переживання у вигляді почуття провини та страху після агресивних дій реалізованих ними у взаємодії з іншими.

Відмінності у агресивних появах часто зумовлені гендерними ролями, у контексті яких чоловіків «заохочують» до такої поведінки, жінок – засуджують.

Для виявлення особливостей агресивної поведінки у жінок – поліцейських було проведено емпіричне дослідження, у якому взяло участь 25 жінок віком від 19 до 45 років, усі вони перебувають на службі у Національній поліції.

У процесі дослідження було використано методику визначення інтегральних форм комунікативної агресивності Кука-Медлей, методику визначення інтегральних форм агресивності (Бойко В.В), методику діагностики професійної деформації «ОПД» В.С. Медведева, опитувальник визначення ворожості О.Резапкіна, методику визначення агресивності Басса-Дарки.

З метою опрацювання результатів використано кореляційний аналіз, який виявив наступні кореляційні зв'язки:

Шкала цинізму (ШЦ) має непрямої кореляційний зв'язок зі шкалами «ЗАН» (зараження агресією натовпу) і «ЗА»(задоволення від агресії) та «РД» (рівень деформацій) і прямий зв'язок із шкалою «ПЗ» (параметром професійної деформації) (Рис. 2).

Зростання прояву цинізму відображається на особливостях професійного спілкування і демонстрації його специфіки поза межами професійного середовища (ПЗ), що часто супроводжується вживанням професійного жаргону, специфічним почуттям гумору. Зростання цинізму знижує прояв від задоволення агресії та зараження нею.

Шкала ворожості (ШВ) має прямий кореляційний зв'язок зі шкалами «НГА» (нездатність до гальмування), «ПАО»(провокація агресії до оточення) та і «ВА» (схильність до вираження агресії) (Рис. 3).

Ворожість як складова агресивності пов'язана із нездатністю до гальмування та посилює її прояв, а також викликає зростання агресії до оточення і підкріплює її вираження.

Шкала агресії (ША) має непрямої кореляційний зв'язок зі шкалою «ПЗ» (параметром професійної деформації) і прямий зі шкалою «П5» (параметром професійної деформації) (Рис. 4).

Так, доведено, що агресивність сприяє змінам у образі «Я», а саме завищенню самооцінки, неадекватному реагуванні на контроль та критику у свою адресу (П5) і водночас знижує прояви, що пов'язані із виникненням професійної деформації у рамках виконуваної професійної ролі.

Шкала образливості (ОБРЗ) має непрямої кореляційний зв'язок зі шкалою «П1» і «П2» (параметрами професійної деформації) (Рис. 5).

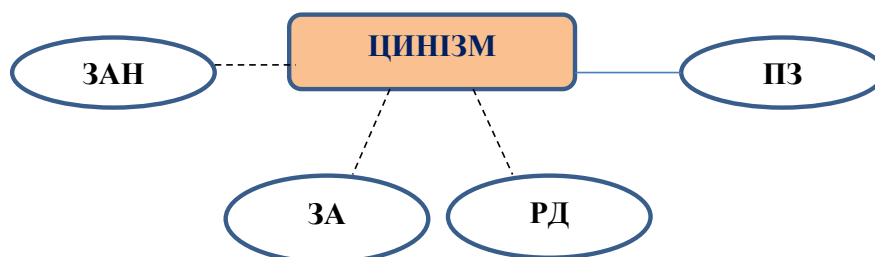


Рис. 2. Кореляційна плеяда за шкалою «Цинізм»



Рис. 3. Кореляційна плеяда за шкалою «Ворожість»



Рис. 4. Кореляційна плеяда за шкалою «Агресія»



Рис. 5. Кореляційна плеяда за шкалою «Підозрілість»

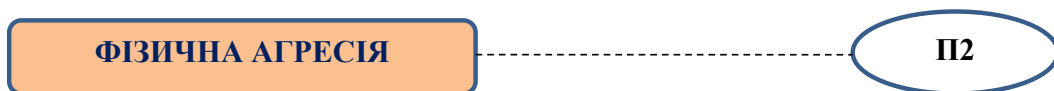


Рис. 6. Кореляційна плеяда за шкалою «Фізична агресія»

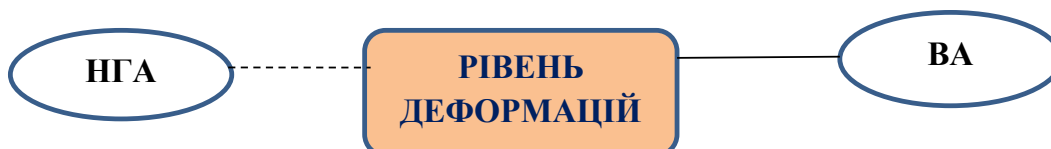


Рис. 7. Кореляційна плеяда за шкалою «Рівень деформацій»

У результаті збільшення образливості зменшуються негативні установки та упередження стосовно обкатів службової діяльності та громадян і навпаки зменшення рівня образливості призводить до упереджень та підозрливості до оточення.

Шкала фізична агресія (ФА) має непрямий кореляційний зв'язок зі шкалою «П2» (параметром професійної деформації). (Рис. 6).

При збільшенні фізичної агресії зменшуються переконання у можливості порушувати службові норми, дисципліну та провокувати на це громадян. По своїй суті фізична агресія вже є формою неприпустимого реагування, тому відповідно зв'язок із вищезгаданим параметром має таку особливість.

Шкала рівень деформацій (РД) має непрямий кореляційний зв'язок зі шкалою «НГА»

(нездатність до гальмування) і прямий кореляційний зв'язок зі шкалою «ВА» (схильність до вираження агресії.) (Рис. 7).

У випадку виникнення і формування професійних деформацій вираження агресії є формою поведінки, що підкреслює наявність професійних деформацій поліцейських і відповідно пов'язана із нездатністю контролювати ці негативні поведінкові прояви у формі агресивної поведінки.

Висновки. За результатами емпіричного дослідження виявлено високий рівень фізичної агресії та підозрливості у жінок, а також показник цинічності, що в свою чергу притаманний жінкам із такою професійною діяльністю, а також високу ймовірність прояву цинізму у активній і прямій формі вираження характерні прояви внутрішньої нескореності і несприйняття багатьох явищ

емоційної сфери особистості, тому що вони суперечать власним інтересам суб'єкта.

Також для жінок властиве невміння переключати агресію на діяльність або на інші об'єкти, що свідчило про акумуляцію явища лише на головний подразник, що у свою чергу і викликає стан агресії.

В основному провівши детальний аналіз емпіричного дослідження виявлено, що агресивність та ворожість і агресія є сформованими якостями у жінок – поліцейських, що може бути спровокованим жорсткою дисципліною та вимогами у їхній професійній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрушко Я.С., Довгань Х.П. Агресивність працівників поліції: статеві аспекти дослідження. *Науковий Вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Серія психологічна. Випуск 2.2017. С.16-24.
2. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2001. 512 с.
3. Бэрон Р. Агрессия. СПб.: Питер, 2001. 352 с.
4. Гендерні дослідження: прикладні аспекти: монографія / В. Кравець, Т. Говорун, О. Кікінежді та ін.; за наук. ред. В. Кравця. Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2013. 448 с.
5. Дзвінчук В.І., Качмар Д.О. Агресіологія: між-дисциплінарні засади. Навчальний посібник. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2019. 300 с.
6. Ениколопов С. Н. Понятие агрессии в современной психологии. *Прикладная психология*. 2001. № 1. С. 60–72.
7. Качанова Ю. В. Агресивність та агресія як соціологічні категорії. *Наукові праці*. 2010. Т. 146. Вип. 133. С. 50–54.
8. Кісіль З. Р. Професійна деформація працівників органів внутрішніх справ України: історіографія та феноменологія. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Серія психологічна. 2014. Вип. 2. С. 33-44. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2014_2_6.
9. Клименко І.В. Гендерні особливості професійної деформації працівників органів внутрішніх справ. *Вісник Національного університету оборони України*. № 2 (29). 2012. Вип. 2 (29). С. 154–157.
10. Матвеева О. А. Гендерні особливості агресивної поведінки у працівників слідчих підрозділів. *Юридична психологія*. 2016. № 2 (19). С. 139-146.
11. Психологічне забезпечення оперативно-службової діяльності працівників міліції. Частина 8. Діагностика особистості працівника ОВС в системі психологічного супроводження. Навч.-метод. посібн./ Д.О.Александров, О.В.Давидова та ін. К.: Національна академія внутрішніх справ, 2015. 130 с.

ВИНИКНЕННЯ КОНТРАСТНИХ ОБСЕСІЙ ЯК ПРОЯВ СТРЕСУ

THE EMERGENCE OF CONTRASTING OBSESSIONS AS A MANIFESTATION OF STRESS

У статті досліджується особливості виникнення контрастних obsесій у неклінічних випадках як відповідь психіки на стрес за допомогою теоретико-методологічного аналізу. Розглядаються теоретичні роботи вчених, які досліджували даний феномен у різних напрямках. Окреслюються основні діагностичні критерії за МКХ-10 та клінічні ознаки нав'язливих думок. Особлива увага приділяється типології контрастних obsесій за темами прояву (класифікація А. Бартолетті). Наголошується, що наявність контрастних obsесій може зустрічатися у повсякденному житті без компульсій. Причинами цього явища найчастіше буває стрес, де нав'язливі думки виступають в ролі деструктивного виходу напруження. Показані результати дослідження респондентів у період ранньої зрілості (18-25 років) за допомогою анонімного опитування в Google Form. Участь брали 30 респондентів віком від 19 до 25 років. Для виміру показників були обрані такі методики, як тест «Клінічний опитувальник невротичних станів» (шкала obsесивно-фобічних порушень), тест «Шкала психологічного стресу, PSM-25», «Інтегративний тест тривожності» (фобічний компонент) та «Intrusive Thoughts Test» (Elaine Ryan) (адаптація). За методикою «Клінічний опитувальник невротичних станів» (представлена шкала obsесивно-фобічних порушень), у 53 % респондентів показники шкали знаходяться в зоні розладу, що свідчить про вираженість obsесій та фобій. За результатами методики «Інтегративний тест тривожності» (представлений фобічний компонент) високий рівень фобічного компоненту ситуативно та особистісно спостерігається у 63 % досліджуваних. Дані по методиці «Шкала психологічного стресу, PSM-25» засвідчують, що 43 % респондентів стикаються з високим рівнем стресу, що акцентує стан дезадаптації та психічного дискомфорту, нервово-психічної напруженості, психологічного навантаження. За методикою «Intrusive Thoughts Test», яка направлена на визначення прояву контрастних нав'язливих думок без компульсій, 70 % опитуваних мають значний прояв нав'язливостей, а саме наявність контрастних obsесій стосовно різних тем у формі нав'язливих образів, думок, спонукань, сумнівів. Отримані результати дозволили з'ясувати наявність взаємозв'язку між рівнем стресу та проявом нав'язливих думок табуїзованого характеру. Для цього був використаний коефіцієнт кореляції Пірсона, що склав: вплив рівня психологічного стресу на виникнення контрастних нав'язливих думок $r=0.553$ (позитивна кореляція середньої значущості); прояви табуїзованих думок та obsесивно-фобічні порушення через стрес та тривожність позитивно середньо корелюють ($r=0.551$). В статті сформувані висновки на основі теоретичного аналізу та дослідження, висунуті перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: контрастні obsесії, obsесії, нав'язливі думки, стрес, психіка, взаємозв'язок, критерії, прояв.

The article examines the peculiarities of the emergence of contrast obsessions in non-clinical cases as a mental response to stress with the help of theoretical and methodological analysis. The theoretical works of the scientists who investigated this phenomenon in different directions are considered. The basic diagnostic criteria of ICD-10 and clinical signs of obsessive thoughts are defined. Special attention is given to the typology of contrast obsessions according to the themes of their manifestation (classification by A. Bartoletti). It is noted that the presence of contrast obsessions can occur in everyday life without compulsions. The reasons for this phenomenon are often stress, where intrusive thoughts act as a destructive outlet of tension. The results are shown of a study of respondents in early adulthood (18-25 years old) using an anonymous Google Form survey. Thirty respondents between the ages of 19 and 25 took part. To measure the indicators were chosen such methods as the «Clinical questionnaire of neurotic states» (obsessive-phobic disorders scale), «Psychological Stress Scale, PSM-25», «Integrative Anxiety Test» (phobic component) and Intrusive Thoughts Test (Elaine Ryan) (adaptation). According to the «Clinical questionnaire of neurotic states» (the scale of obsessive-phobic disorders is presented), in 53% of respondents the indicators of the scale are in the zone of disorder, that testifies to the expression of obsessions and phobias. According to the results of the method «Integrative Anxiety Test» (presented phobic component) high level of phobic component situationally and personally is observed in 63% of the studied. Data on the method «Psychological Stress Scale, PSM-25» indicate that 43% of respondents face a high level of stress, which emphasizes the state of disadaptation and mental discomfort, neuropsychological tension, psychological strain. According to the Intrusive Thoughts Test method, which aims to determine the manifestation of contrasting obsessive thoughts without compulsions, 70% of the interviewees have a significant manifestation of obsessions, such as the presence of contrasting obsessions regarding various topics in the form of obsessive images, opinions, urges, doubts. The obtained results allowed to find out the relationship between the level of stress and the manifestation of obsessive thoughts of a taboo character. For this purpose Pearson correlation coefficient was used: influence of psychological stress level on occurrence of contrast intrusive thoughts is $r=0.553$ (positive correlation of medium significance); manifestations of taboo thoughts and obsessive-phobic disorders due to stress and anxiety are positively medium correlated ($r=0.551$). The article formed conclusions based on theoretical analysis and research, outlined the prospects for further research.

Key words: contrasting obsessions, obsessions, stress, psyche, relationship, criteria, manifestation.

УДК 159.9
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.20>

Клюшніченко О.Д.
студентка 4 курсу спеціальності 053.
Психологія
Кременчуцький національний
університет імені Михайла
Остроградського

Білоус Р.М.
к.психол.н.,
доцент кафедри психології, педагогіки
та філософії
Кременчуцький національний
університет імені Михайла
Остроградського

Постановка проблеми. Сучасний світ характеризується динамічним інформаційним полем; політичні, соціально-економічні кризи та конфлікти негативно впливають на фізичне та психологічне здоров'я, самопочуття особистості. Наслідками цього впливу зазвичай є стрес і тривога, з якими людина не завжди може раціонально впоратися. Одним із ірраціональних засобів подолання перенапруження є виникнення нав'язливих думок, зокрема контрастних obsesій. Наразі в Україні зростає частота прояву контрастних obsesій у неклінічних випадках через війну та її наслідки, загальносоціальну світову кризу, але відсутність достатньої інформації про прояви, поняття, типологію цього феномену, його взаємозв'язок із рівнем стресу та значущий вплив нав'язливих думок на психологічне здоров'я особистості актуалізують вибір даної теми статті.

Мета статті – дослідити поняття та прояв контрастних obsesій у неклінічних випадках, встановити наявність взаємозв'язку між рівнем стресу та проявом нав'язливих думок табуйованого характеру.

Викладення основного матеріалу. Згідно з п'ятим виданням Діагностичного та статистичного посібника з психічних розладів (DSM-5) obsesіями є постійно повторювані думки (можуть проявлятися у вигляді спонукання або візуальних образів), які людина вважає небажаними. Вони виникають під час переживання, стресу, у більшості випадків викликають виражену тривогу, дискомфорт, емоційні переживання, посилення стресу. До нав'язливих думок можна віднести страх зараження інфекцією або невиліковною хворобою, думки агресивного, сексуального, релігійного характеру, переживання щодо небезпечності по відношенню до інших, табуйовані думки.

Ф. Платер у 1614 р. у своїй праці «Observationes» уперше описав клінічну картину контрастних нав'язливостей агресивного та релігійного змісту. В. Грізінгер та К. Вестфаль вважали, що в основі даних феноменів лежить розлад мислення, але він не розповсюджується на інші аспекти свідомості та поведінки. Термін «нав'язливість» увів у 1871 р. К. Вестфаль, описавши основні особливості нав'язливих станів. Поступово поняття характеризували різними термінами – нерухомі ідеї, що закріпилися; одержимість; усвідомлювані потяги; наказові ідеї тощо.

У 1867 р. Р. Крафт-Ебінг запропонував свій термін «насилницькі уявлення, ідеї, вчинки» [2, ст. 599]. К. Вестфаль уперше визначив поняття нав'язливих уявлень: ті, які виявляються у змісті свідомості людини, яка страждає ними, проти і всупереч її бажанню, при незачепленому в інших аспектах інтелекті і не будучи обумовленими особливим емоційним або афективним станом; їх не вдається усу-

нути; людина з постійністю визнає їх за нездорові, чужі думки, і протистоїть у своїй здоровій свідомості; їх зміст може бути дуже складним, часто безглуздим, без очевидного співвідношення з попередніми змістами свідомості тощо [2, ст. 600].

Б. Морель висловив думку, що нав'язливі ідеї розвиваються у взаємозв'язку із емоційними процесами. Аналізуючи розвиток нав'язливих станів у формі ідей, фобій, потягів, було визнано, що вони виникають у осіб, які виявляють певною мірою ураження емоційної області (наприклад, неврастеніки, психастеніки, циклотиміки). Тобто для їх виникнення та розвитку необхідна певна основа, пов'язана з ураженням емоційної сфери. Саме тому емоцію вважають постійним та незмінним елементом obsesій [2, ст. 619].

Е. Крепелін у 1912 р. запропонував власну класифікацію проявів obsesій: 1) нав'язливі уявлення (нав'язливе мудрування, безцільні питання, нав'язливий рахунок, уявлення неприємного змісту, хульні думки (контрастні); 2) нав'язливі фобії (симбантофобія або фобія очікування нещастя, фобії, зумовлені почуттям відповідальності, нав'язливі спогади, гомілофобії або фобії спілкування). С. Рахман називав obsesіями повторювані нав'язливі думки або образи, часто неприйнятні та суперечливі, важко контрольовані, які переривають поточний розумовий процес та визначаються внутрішніми факторами [8].

В. Осипов та С. Суханов виділяли такі особливості прояву нав'язливостей: виникають мимоволі; не є ознакою проблем із свідомістю; не мають відношення до звичного змісту думок людини; часто супроводжуються депресивними відчуттями, тривоگوю, стресом; для позбавлення недостатньо сили волі; впливають на продуктивність та працездатність мислення, але не відображаються на інтелекті, логічності та мисленні в цілому; людина критично ставиться до нав'язливостей [3].

Дж. Абрамовіц розподілив obsesії на чотири основні специфічні напрямки: а) obsesії забруднення або зараження; б) obsesії симетрії або порядку; в) obsesії сумніву; г) неприйнятні або контрастні (табуйовані). За Г. Доронном, трансформація думок у нав'язливі визначається ступенем виклику основним уявленням людини про себе; певні думки або життєві ситуації, які зачіпають чутливі області «Я» (наприклад, аморальні думки), негативно впливають на самооцінку, активізують ірраціональні спроби виправлення недоліків, яких насправді немає. Г. Моулдінг, Д. Дербі у 2014 р. виявили, що найчастіше нав'язливі думки стосуються таких тем, як моральні якості, світоглядні переконання, досягнення на роботі, сексуальна та романтична сфера, релігія, взаємовідносини з іншими.

Клінічні прояви obsesій різноманітні: вони можуть набувати форми нав'язливих образів, думок, страхів, бажань або спонукань. За своїм проявом нав'язливості поділяються на: образні obsesії, до яких відносяться нав'язливі сумніви, побоювання, уявлення, потяги, та контрастні думки – це obsesії та сумніви правильності або завершеності якоїсь дії та думки, ідеї або образи, які суперечать світогляду, моральним принципам та етичним установкам людини; абстрактні obsesії, до яких входять: безплідне мудрування – міркування без конкретних ідей та цілеспрямованості мислення (від резонансу відрізняється критичним ставленням до цього явища) та нав'язливі спогади – obsesії, при яких людина постійно відтворює у пам'яті незначні минулі події [8]. Р. Шавітт до клінічних проявів obsesій також відносила схильність перебільшувати почуття власної відповідальності за майбутні події та наслідки невдач, перфекціонізм, низьку толерантність до невизначеності, переоцінку важливості думок, переконання у можливості та необхідності постійно контролювати мислення.

Діагностичні критерії obsesій визначаються за МКБ-10: obsesії з'являються в більшості днів мінімум два тижні; obsesії (думки, ідеї або образи) включають в себе такі ознаки: сприймаються людиною як реально виникаючі у власному розумі; постійно повторюються та викликають неприємні відчуття або дискомфорт; як мінімум, одна obsesія повинна сприйматися як надмірна чи безглузда; людина намагається протистояти їм, але якщо вони існують довгий час, то опір може зменшуватися; obsesії викликають стрес, можуть заважати соціальній, трудовій, індивідуальній діяльності.

Прояв лише нав'язливих думок не означає наявності obsесивно-компульсивного розладу (якщо немає прояву компульсій) або інших хвороб. За дослідженнями Р. Сілва, 84 % респондентів у неклінічній вибірці стикалися з obsесіями. Д. Кларк також проводив подібні дослідження, де встановив, що майже 80-90 % людей періодично мають контрастні нав'язливості, тобто це нормальний психологічний процес, притаманний будь-кому [6].

Особливим видом obsесій є нав'язливі думки контрастного змісту – думки, що конфліктують зі стійкими моральними, духовними цінностями та особистісними переконаннями людини, її світоглядом: табувані думки, бажання та образи, мимовільні імпульси, які суперечать принципам людини.

А. Бартолетті виділяє такі типи контрастних нав'язливостей: 1) нав'язливі страхи убити або завдати каліцтва іншим колючими, ріжучими або тупими предметами, утопити або задушити; фобії самогубства, інфантициду або агресії по відношенню до дітей; 2) образи неприйнятної сексуальної активності з іншими

людьми, родичами, незнайомцями; страх втратити контроль поведінки, фіксування погляду на інтимних частинах тіла; 3) патологічний сумнів, що впадіння людини в сексуальному плані зміняться або вже насильно та мимоволі змінилися; головна характеристика: відсутність подібних думок у минулому; 4) релігійні думки – найчастіше виражаються як страх бути одержимим демонами або богохульними obsесіями; людина свідомо або несвідомо буде уникати будь-яких символів сатани; 5) нав'язливі думки про психічні хвороби та втрату здорового глузду; може поєднуватися з іпохондрією – нав'язливим страхом хвороб. Найбільш частими є думки про такі хвороби, як шизофренія, біполярний розлад та межовий розлад особистості. Obsесії цього підтипу часто проявляються у формі сумнівів, румінацій, обговорень з іншими, ефект яких може викликати дереалізацію та деперсоналізацію – переживання нереальності оточуючого світу та самого себе; 6) екзистенційні obsесії (Д. Кларк) пов'язані з питаннями життя та смерті, але викликаючи значний дискомфорт, який розвивається з моменту появи образу або думки в свідомості; 7) травматичні obsесії на основі спогадів – це мимовільні неприємні спогади у свідомості після травматичної події, яку людина безпосередньо пережила або була свідком (смерть або смертельна загроза, травма, насилля); можуть набувати форми флешбеків у вигляді запахів, відчуттів, картинок, звуків [1].

Головною особливістю будь-яких контрастних obsесій можна вважати те, що чим більше людина намагається не думати про них, відволіктися або замінити їх іншими думками, фразами або образами, тим частіше ці думки виникають у свідомості, викликають тривогу та посилюють стрес. Чим довше певна думка обмірковується, тим більша емоційна реакція на неї, її «застрягання» у свідомості. Зазвичай це негативно забарвлені уявлення, які з'являються у свідомості в той час, коли вона заповнена іншими змістами. Так утворюється замкнуте коло: виникають думки негативного характеру, емоційна реакція на них посилюється, а рух мисленнєвого процесу знову й знову повертається до них. Людина не може просто звільнитися від них, через певний час вони зникають самі собою, і чим менше людина бореться з цими думками, тим швидше може позбутися. Такі феномени часто зустрічаються у психічно здорових людей у стані сильної втоми, стресу, різких життєвих змін та психічного перенапруження [2, ст. 595-597].

Так, стрес як стан психічної напруги, виникаючий у процесі діяльності в найбільш складних і важких умовах, може викликати прояв контрастних нав'язливих думок у здорових людей у певний період життя. Не обов'язково obsесії повинні бути пов'язані з тим, що відбувається

в реальному житті або з чинником стресу. Психіка може застрягнути на будь-якій мимовільній думці, особливо якщо вона негативно забарвлена або протистоїть головним принципам. В цьому випадку обсесії – це симптом стресу, деструктивний вихід перенапруження, фрустрації, агресії, виникаючих паралельно з певними подіями, з якими людина наразі не в змоззі впоратися.

Викладене вище дозволило визначити методики для з'ясування впливу стресу на прояв контрастних нав'язливих думок: тест «Клінічний опитувальник невротичних станів» (шкала обсесивно-фобічних порушень), тест «Шкала психологічного стресу, PSM-25», «Інтегративний тест тривожності» (фобічний компонент) та «Intrusive Thoughts Test» (Elaine Ryan) (адаптація). Емпіричне дослідження проводилось онлайн шляхом анонімного анкетування за згодою респондентів за допомогою Google Form; загалом 30 досліджуваних, віком від 19 до 25 років.

За методикою «Клінічний опитувальник невротичних станів» було встановлено: у 20 % досліджуваних обсесивно-фобічні прояви знаходяться у зоні здоров'я; 27 % респондентів проявляють деякі обсесивні та фобічні прояви; у 53 % респондентів показники шкали знаходяться в зоні розладу, що свідчить про вираженість обсесій та фобій, педантичності, загостреної чутливості, ретельного обмірковування своїх кроків, думок, при цьому людині важко приймати рішення, діяти; вона застрягає у сумнівах та самоперевірках через нав'язливі думки та страхи, характерна деяка інертність психічних процесів. Зазвичай супроводжується вегетативними, емоційними порушеннями, а причинами можуть бути специфічні розлади (якщо додаються поведінкові або ментальні ритуали) або стресові події. Отримані результати методики «Інтегративний тест тривожності» засвідчують, що при ситуативній тривожності фобічний компонент знаходиться на низькому рівні у 20 % респондентів; у особистісній – у 13 % досліджуваних. На нормальному рівні ситуативний фобічний компонент у 17 % опитаних, особистісний – у 24 %. Поряд із цим високий рівень ситуативно та особистісно спостерігається у 63 % досліджуваних. Фобічний компонент на високому рівні вказує на відчуття незрозумілої загрози, невпевненості у собі, власній марності; людина не завжди може сформулювати джерело своїх тривог, часто апелює до «хронічних» страхів та нав'язливих думок, інтенсивність яких періодично зростає залежно від внутрішнього стану або загострення зовнішньої ситуації.

За методикою PSM-25 встановлено, що 20 % респондентів мають низький рівень стресу, у 37 % досліджуваних – середній рівень у межах норми, а у 43 % – високий рівень стресу, що акцентує стан дезадаптації

та психічного дискомфорту, нервово-психічної напруженості, психологічного навантаження. Результати за методикою «Intrusive Thoughts Test» розподілилися таким чином: 13 % опитаних не проявляють контрастних нав'язливих думок, 17 % – незначний прояв табуированих обсесій, а 70 % респондентів демонструють значний прояв цих нав'язливостей, що означає наявність контрастних обсесій стосовно різних тем у формі нав'язливих образів, думок, спонукань, сумнівів, без наявності компульсій. У 57 % досліджуваних із цих 70 % було виявлено високий рівень фобічного компоненту, обсесивно-фобічних порушень та психологічного стресу. Отже, причинами може бути високий рівень стресу та тривожності, зумовлений геополітичною ситуацією, війною в країні, її впливом на психіку, а також соціальними, міжособистісними та особистими ситуаціями й проблемами в житті людини. Коефіцієнт кореляції Пірсона щодо з'ясування впливу рівня психологічного стресу на виникнення контрастних нав'язливих думок $r=0.553$, що вказує на позитивну кореляцію середньої значущості; прояви табуированих думок та обсесивно-фобічних порушень через стрес та тривожність позитивно середньо корелюють ($r=0.551$). Отже, результати дослідження стверджують наявність зв'язку між рівнем психологічного стресу та проявом нав'язливих думок контрастного характеру.

Висновки. Контрастні обсесії – це один із видів нав'язливостей, при якому виникають думки, образи або спонукання, що конфліктує з основними життєвими принципами людини, її світоглядом, істинними бажаннями, якостями характеру. У неклінічних випадках часто нав'язливі думки контрастного типу зустрічаються у випадках значного стресу, де вони є деструктивним засобом виходу психічного перенапруження. Виявлена середня позитивна кореляція між проявом контрастних думок та рівнем психологічного стресу та обсесивно-фобічними порушеннями. Перспективними напрямками подальших досліджень є поглиблене з'ясування інших причин виникнення контрастних обсесій та вдосконалення способів роботи з ними.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бартолетти А. Грязные и скверные мысли. Контрастные навязчивости и как от них избавиться. М. : 1000 Бестселлеров, 2021. 128 с.
2. Осипов В. П. Курс общего учения о душевных болезнях. Б. : Гос. изд. РСФСР, 1923. 723 с.
3. Суханов С. А. Семиотика и диагностика душевных болезней. Часть 2. М. : Товарищество типографии А. И. Мамонтова, 2012. 180 с.
4. Психологія особистості: словник-довідник. / за редакцією П.П. Горностає, Т.М. Титаренко. К. : Рута, 2001. 320 с.

5. Лямець А. М. Класифікації обесивно-компульсивного розладу у XXI ст. *Психологічний часопис*, 2019. № 1 (21). С. 215-232.

6. Belloch A., Morillo C., Lucero M., Cabedo E., Carrió, C. Intrusive thoughts in non-clinical subjects: the role of frequency and unpleasantness on appraisal ratings and control strategies. *Clinical Psychology & Psychotherapy by Wiley*, 2004. № 11(2). P. 100-110. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/cpp.397>.

7. Clark D. A. Intrusive Thoughts in Clinical Disorders: Theory, Research, and Treatment. *New York and London: Guilford Press*, 2005. 255 p.

8. Clark D., Purdon C. The assessment of unwanted intrusive thoughts: A review and critique of the literature. *Behaviour Research and Therapy*, 1995. Vol. 33, Issue 8. P. 967-976. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0005796795000302>.

9. Purdon C., Clark D. Obsessive Intrusive Thoughts in Nonclinical Subjects. Part 1. Content and relation with depressive, anxious and obsessional symptoms. *Behaviour Research and Therapy. Pergamon Press Ltd*, 1993. P. 713-720.

10. Rachman S. Part 1. Unwanted intrusive cognitions. *Advances in Behaviour Research and Therapy. Elsevier*, 1981. Vol. 3, Issue 3. P. 89-99.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ НЕВЕРБАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ У СПЕЦІАЛЬНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

FEATURES OF USING TECHNOLOGIES OF NON-VERBAL INTELLIGENCE IN SPECIAL PSYCHOLOGY

На основі здійсненого теоретичного аналізу автором розкрито сутність феномену невербального інтелекту. Описано виникнення терміну невербальний інтелект та сучасні методи його оцінювання. Доведено, що термін «невербальний інтелект» слугує для визначення сукупності здібностей, знань та вмінь, пов'язаних з когнітивною сферою особистості, необхідною для успішної соціалізації та комунікації, зокрема і для дітей з особливими освітніми потребами. Актуальність дослідження психологічних аспектів невербального інтелекту дітей з особливими освітніми потребами обумовлюється вирішенням нагальної потреби розроблення ефективних технологій розвитку особистості дітей з особливими освітніми потребами на різних вікових етапах її становлення. Від так, особливу увагу сконцентровано на вивченні вітчизняних та зарубіжних концепцій щодо розуміння невербального інтелекту: спільним та відмінним позиціям в його структурі та генезі розвитку. Український підхід містить в собі створення системи діагностичних методик, побудованих з урахуванням спеціальних та загальних закономірностей розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Зарубіжний концептуальний погляд спрямований на розробку діагностичних методик з метою виявлення порушень інтелектуального розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Автором також проаналізовано розвиток уявлень про невербальний інтелект, як об'єкт дослідження у спеціальній психології. У статті акцентовано, що саме сучасна спеціальна психологія та педагогіка в Україні, загалом спеціальна освіта, спрямовані не лише на збереження набутого досвіду, а й на трансформацію набутих знань із метою створення умов для реалізації особливостей, потреб, інтересів особистості дитини з особливими освітніми потребами в сучасному соціумі. Розкрито поняття оцінювання інтелектуальних та когнітивних здібностей. Охарактеризовано вікові особливості, що пов'язані з оцінюванням інтелекту. Запропоновано для батьків, педагогів, соціальних працівників, психологів низку рекомендацій та шляхи підтримки у процесі формування невербального інтелекту, зокрема дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: інтелект, невербальний інтелект, когніція, спеціальна психологія, дитина з особливими освітніми потребами.

Based on the theoretical analysis, the author revealed the essence of the phenomenon of non-verbal intelligence. The origin of the term non-verbal intelligence and modern methods of its evaluation are described. It has been proven that the term "non-verbal intelligence" is used to define a set of abilities, knowledge and skills related to the cognitive sphere of personality necessary for successful socialization and communication, including for children with special educational needs. The relevance of the study of psychological aspects of non-verbal intelligence of children with special educational needs is due to the urgent need to develop effective technologies for the development of personality of children with special educational needs at different age stages of its formation. Thus, special attention is focused on the study of domestic and foreign concepts of understanding non-verbal intelligence: common and different positions in its structure and genesis of development. The Ukrainian approach includes the creation of a system of diagnostic methods, built taking into account the special and general patterns of development of children with special educational needs. Foreign conceptual view is aimed at developing diagnostic techniques to identify intellectual disabilities in children with special educational needs. The author also analyzes the development of ideas about non-verbal intelligence as an object of study in special psychology. The article emphasizes that modern special psychology and pedagogy in Ukraine, in general, special education, aimed not only at preserving the experience gained, but also at transforming the acquired knowledge in order to create conditions for the implementation of features, needs, interests of a child with special educational needs, modern society. The concept of assessment of intellectual and cognitive abilities is revealed. The age characteristics associated with the assessment of intelligence are described. A number of recommendations and ways to support the formation of non-verbal intelligence, including children with special educational needs, are offered to parents, teachers, social workers, psychologists.

Key words: intelligence, non-verbal intelligence, cognition, special psychology, child with special educational needs.

УДК 376.091.31-043.86:376.091.64-056.48:616.896

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.21>

Колбасова Х.В.

аспірантка

Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України

Сучасний етап розвитку України характеризується взаємодією соціальних, науково-практичних процесів, що зумовлює зростання потреби суспільства в соціально активній особистості з високим рівнем компетентності у контексті розширення та поглиблення сфер наукових досліджень. А саме – це розробка та апробація психологічної діагностики для дітей різного віку, різних сфер особистості (саморегуляція, самоконтроль, агресія, емоційна

сфера, поведінкові реакції та багато іншого) дослідження нових психологічних та психотерапевтичних методик у спеціальній психології.

Переважно сучасна спеціальна психологія користується радянськими, але добре перевіреними, валідними методиками діагностики, намагаючись відійти від них, створити щось нове, але більш осучаснене. Наприклад, велику увагу науковці та практики звертають увагу на такий методичний психодіагностич-

ний інструментарій як то «Чого не стало?» (модифікована методика С. Забрамної); «Що змінилося?» (модифікована методика С. Забрамної); опосередковане запам'ятовування (модифікований варіант методики О. Леонт'єва); «Розфарбуй предмети» (методика за Л. Фатіховою); вивчення сприймання форми (методика за Л. Фатіховою); «Підбери фігуру до предмета» (модифікований варіант методики Л. Венгера); «Склади коло» (методика за Л. Фатіховою); групування предметів (модифікована методика У. Ульянової); встановлення причинно-наслідкового зв'язку між подіями (розробка Л. Фатіхової); зафарбовування фігур (методика за Л. Фатіховою); вивчення розуміння збереження кількості (методика за Л. Фатіховою); «Упорядкування» (модифікований варіант методики І. Аргінської); вивчення здатності до розпізнавання емоційних станів (методика за Л. Фатіховою та А. Харісовою); «Казка» (методика за Л. Фатіховою); вивчення здатності визначати емоційні стани людей у шкільній ситуації (методика за Л. Фатіхової); «Я і школа» (методика за Л. Фатіховою); «Неповні фігури» (методика за Е. Торренсом); «Альбом» (методика за Ш. Чхартишвілі); «Заучування десяти слів» (методика за О. Лурії); методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів (за методикою Н. Стадненко, Т. Ілляшенко, А. Обухівської); психологічна готовність до навчання дітей шестилітнього віку (за методикою Н. Стадненко, Т. Ілляшенко, А. Обухівською) та інші.

Останні декілька років активний інтерес дослідників було звернено, чи не вперше, до теми «невербального інтелекту», проведено та опубліковано результати низки досліджень щодо цієї тематики, як то пошук сильних та слабких аспектів у дітей із різними особливостями атипового розвитку у роботах В. Буцик, К. Двек, А. Кауфмана, А. Матчак, С. Мельник, М. Микитенко [1, с. 91] [2, с. 576], [6, с. 49] особливості техніки невербального інтелекту у роботі з дітьми старшого шкільного віку з синдромом Дауна у дослідженнях О. Мозолук, Г. Соколової, О. Чеботарьової [9, с. 48] та кілька тематик, що стосуються переважно осіб юнацького та дорослого віку.

Природним наслідком даного процесу зацікавлення є активізація наукового процесу, дослідницької роботи, посилення вивчення значення інтелектуального потенціалу особистості, що визначає її соціальний статус і життєві перспективи. Одночасно високий рівень розвитку інтелектуального потенціалу, як наслідок, і наявність можливостей для його реалізації є умовами для нормального функціонування соціальної системи.

Тривалий час вивченням і вимірюванням інтелектуальних можливостей людини,

займалися А. Біне, Д. Векслер, Ф. Вернон, Ф. Гальтон, Дж. Кеттелл, Дж. Равен, Т. Сімон, К. Спірмен, Л. Хамфрей та багато інших вчених.

Індивідуальними відмінностями в розумових інтелектуальних здібностях першим зацікавився Ф. Гальтон. Перша дослідницька програма, розроблена і реалізована Ф. Гальтоном у 1884 році в Лондоні, орієнтована на виявлення здібності до розрізнення розміру, кольору, висоти звуку, часу реакції на світло разом з визначенням ваги, зросту та інших фізичних особливостей. У 1890 році в суворій відповідності з поглядами Ф. Гальтона, Дж. Кеттел запропонував цілу низку спеціальних процедур, що отримали назву – «тестів». Такі тести давали змогу виміряти гостроту зору, слуху, чутливість до болю, час рухової реакції, надання переваги кольорам тощо. Таким чином, на початковому етапі інтелект ототожнювався з простими психофізіологічними пізнавальними функціями, при цьому підкреслювався природжений (органічний) характер інтелектуальних відмінностей між людьми. Таким чином, на початковому етапі інтелект ототожнювали з найпростішими психофізіологічними пізнавальними функціями, наголошуючи на вродженому (органічному) характері інтелектуальних відмінностей.

З 1905 р. на вивчення інтелектуальних здібностей вагомий вплив здійснили «практичні потреби» особистості. А. Біне та Т. Сімон розробили тести для дітей, що мали труднощі з навчанням. Тести було призначено для тих осіб, які мали труднощі з навчанням або потребували певної додаткової уваги (часу, концентрації, тиші тощо). Цей метод став основою для створення інтелектуальних тестів. Ще наприкінці XIX століття дослідники висунули гіпотезу, що деякі когнітивні здібності, такі як невербальне мислення, пам'ять і зорово-простове сприйняття, виражають фактор загального інтелекту, так званий «G-фактор» [7, с. 34]. А. Біне та Т. Сімон розробили ряд тестів для оцінювання кожної з цих здібностей і об'єднали результати в один показник. Питання були адаптовані під кожну вікову групу, і бал що набрала дитина, відображав її успішність у порівнянні з дітьми того ж віку.

На сьогодні 100 балів є середнім показником у вибірці. А. Біне та Т. Сімон, вважали що навички оцінювання в цьому тесті є фактором загального інтелекту. Але, тоді і зараз немає жодного точного визначення «фактор загального інтелекту». Ця неточність залишила науковцям можливість інтерпретувати цей тест на основі власних припущень про інтелект.

Зазначимо, що фактор загального інтелекту є універсальною психічною здатністю, в основі якої лежить генетично обумовлена властивість нервової системи опрацювати інформацію

з певною швидкістю та точністю, як зазначав вчений Г. Айзенк [4, с. 69].

Так, у 1927 році Ч. Спірмен охарактеризовує більш складну факторну теорію інтелекту, вводячи в обіг дві підструктури загального інтелекту, а саме: вербальний та невербальний інтелект [8, с. 290].

Вербальний інтелект характеризує особливості вербально-логічної форми загального інтелекту з переважною основою на знання, які, у свою чергу, залежать від освіти, життєвого досвіду, культури, соціального середовища кожного окремого індивіда та його вікових особливостей. [4, с. 72].

Невербальні інтелектуальні здібності – це розумові й когнітивні навички, до яких належать: просторова та двовимірна візуалізація, пам'ять, увага, концентрація на складних завданнях і швидкість обробки комплексної інформації. Невербальні когнітивні здібності не вимагають навичок оперування словами, цифрами чи друкованими текстами, або використання будь-яких інших матеріалів, які традиційно називають вербальними. Невербальні здібності тестуються за допомогою малюнків, ілюстрацій та закодованих символів, а всі інструкції експериментатора переводяться у специфічний невербальний (жести та пантоміміка) формат [3, с. 4].

Термін «невербальний» тісно пов'язаний з найменуваннями тестів. Тест дії передбачає наявність завдань на маніпулювання об'єктами, наприклад, складання кубиків або конструювання об'єктів з окремих елементів, на відміну від бланкових тестів (типу «олівець – папір»). Такий тест не вимагає використання усної або письмової мови тестованим або тестуючим. Не вимагає від тестованого умінь читати або писати. На додаток до вже згаданих типів питань, завдання, зазвичай «невербальними», включають розташування картинок в певній послідовності, знаходження бракуючих деталей на картинках, малювання людей або тварин, ідентифікацію вбудованих фігур (знаходження геометричного патерну в області великого патерну) і заповнення пропущених елементів матриць.

Невербальні тести складають категорію вимірювальних інструментів, які оцінюють сенсорні, моторні, когнітивні та перцептивні функції та при тестуванні потребують виключення або контролю ролі мови та мовлення. Тести або групи тестів невербального інтелекту складаються з переліку завдань чи субтестів, які зазвичай застосовуються індивідуально, хоча існує і груповий формат проведення (в деяких окремих випадках). Ці завдання мають на меті представити ситуації, які вимагають використання інтелектуальних чи когнітивних здібностей. Виконання кожного завдання оцінюється певним балом, а надання завдань обов'язково

виконується за однією і тією самою інструкцією, відповідно до єдиного стандарту, що і робить тест стандартизованим.

Стандартизований тест – це комплексна характеристика, яка визначається властивостями тесту, процедурою вимірювання та процедурою оцінювання, а також чіткою регламентацією у вигляді інструкцій стосовно характеристик усіх категорій процесу вимірювання [5, с. 45].

Застосування стандартизованих тестів характеризує рівень когнітивних здібностей особистості, зокрема у дітей з особливими освітніми потребами, враховуючи внутрішні та зовнішні фактори, які могли впливати на кількість помилок. Щоб зрозуміти, як результати тесту однієї дитини співвідносяться з результатами інших з одними й тими ж особливостями розвитку, їх порівнюють з нормами тесту. Норми встановлюються на етапі розробки тесту, використовуючи результат численної групи людей (ця група має відображати загальну популяцію за показниками віку, статі) для того, щоб визначити діапазон типових результатів. Наприклад, якщо дитина відповідає правильно на три запитання невербального тесту, а, згідно нормативних даних, більшість дітей цього віку дає вісім-десять правильних відповідей, ми можемо сказати, що, у порівнянні з ними, дитина демонструє низький рівень невербальних здібностей. Більшість тестів невербального інтелекту є стандартизованими і нормативними. Зазвичай, нормативні тести невербального інтелекту розроблюються таким чином, щоб середній показник дорівнював 100 і близько двох третин респондентів набирали від 85 до 115 балів, що і вважається діапазоном «норми». Показник успішності за результатами тесту невербального інтелекту може слугувати відправною точкою для розуміння вмінь та потреб дитини з певними особливими потребами разом з іншими джерелами інформації включно з показниками когнітивних та психофізичних здібностей.

До найпоширеніших тестів невербального інтелектуального розвитку відносять методики, а саме: «Прогресивні матриці Равена» (1936, 1994, 1996), тест Д. Векслера (1939, 1955, 1967, 1974, 2018), інтелектуальний тест Г. Айзенка (1950), тест Р. Амтхауера (1953, 1973), тест Д. Харріс (1963), тест Д. Гілфорд (1967), тест Д. Наглієрі (2006, 2009), тест невербального інтелекту і когнітивних здібностей Leiter-3 (1979, 2014). Всі ці інструменти з часом було оновлено за змістом та нормативними даними. Оцінювання має проводитись, використовуючи останні версії тестів, щоб результати тестування відповідали оновленим нормативним показникам.

Окрім формальних тестів невербального інтелекту, оцінювання інтелектуальних зді-

бностей часто включає інформацію про середовище та оточення дитини, її життя, контекст, в якому вона навчається та розвивається. Ця процедура включає:

- огляд академічної успішності, спостереження за дитиною у різних ситуаціях в шкільному оточенні (уроки, позашкільні заняття, ігровий майданчик, спортзал, гра на перервах);
- бесіди з батьками, вчителями, психологами, вихователями та іншими спеціалістами, які займаються з дитиною;
- історія розвитку, яку може надати класний керівник чи психолог;
- приклади класної роботи (вправи з читання, шкільні тести, ведення зошитів);
- показники адаптивності (ступінь самостійності дитини у різних сферах), зокрема і в побудові відносин з однолітками, старшими особами.

Показники тестів невербального інтелекту можуть бути неправильно інтерпретовані, якщо не вивчати і не враховувати вплив факторів середовища на функціонування дитини з особливими освітніми потребами. Наприклад, низькі показники невербального інтелекту можуть надати корекційному педагогу/спеціальному психологу підставу припустити, що дитина може мати порушення інтелектуального розвитку. Проте існує багато факторів, які можуть перешкодити дитині продемонструвати свою успішність під час проходження тесту. Такими факторами можуть бути: хвороби, в тому, низький рівень мотивації для проходження тесту, неправильне розуміння інструкції, часті переїзди або зміна школи, порушення зору, неухважність, низька концентрація уваги через певні психофізичні особливості дитини. Без оцінки наявності цих факторів неможливо достовірно провести інтерпретацію показників тесту невербального інтелекту.

Зазначимо, що тести для дітей молодшого віку будуть відрізнятися за здібностями, які вони вимірюють від тестів, скажімо, для підлітків та дорослих. Оскільки процес дорослішання, набуття досвіду в школі чи в спеціальному навчальному закладі можуть впливати на стабільність чи не стабільність показників тесту, його користь для формування важливих психічних функцій.

Існує декілька причин, чому результати тестів змінюються. Одна з них полягає у тому, що те, що вимірюється в одному тесті невербального інтелекту, не завжди буде вимірюватися в іншому. Завдання тестів невербального інтелекту можуть стосуватися інформації, яку дитина саме зараз вивчає в школі або отримує з безпосереднього життєвого досвіду. Наприклад, завдання, які вимагають обрати предмети побуту, часто входять до тестів невербального інтелекту. Якщо дитина пропускала

заняття в школі, часто переїжджала з батьками чи отримувала недостатньо підтримки з виконаннями домашніх завдань, вона, ймовірно, продемонструє гірший результат в завданнях на загальні знання. Але зі змінами цих факторів можуть змінитись і показники тестувань.

Часто тести невербального інтелекту використовуються з метою вимірювання потенціалів успішності в майбутньому, навіть в дорослому віці, коли дитина закінчує школу. Той факт, що невербальні тести часто містять інформацію, яку дитина, зокрема дитина з особливими освітніми потребами, отримує із занять в школі чи особистого досвіду, протирічать думці, що інтелект є незмінною, статичною мірою особистісного потенціалу. Подібним чином, попередній досвід дитини може стати на заваді точному прогнозуванню її успішності у певних академічних сферах. Так, найкращі прогнозування досягнень з таких предметів, як математика, базуються на використанні тестів когнітивних здібностей. Оцінювання когнітивних здібностей дозволяє виміряти специфічні навички, які безпосередньо стосуються певних предметів. Разом ці навички формують загальну здібність до навчання у дитини. Порівнюючи, результати когнітивних тестів з тестами досягнень ми можемо визначити, чи дитина демонструє очікуваний рівень успішності чи ні. Підкреслимо, що когнітивні тести вимірюють пам'ять, увагу, мислення. А тести досягнень спрямовані на об'єктивну оцінку та контроль результатів освітньої діяльності.

Також варто наголосити, що когнітивні здібності не є сталими (якщо ми не говоримо про дитину з інтелектуальними порушеннями). На них можуть впливати і їх можуть формувати певною мірою фактори середовища, особливо, ранньому дитинстві (до початку відвідування школи). Заняття вдома та потім в школі також можуть мати позитивний ефект на когнітивні здібності та досягнення в школі. Це не означає, що будь-яка дитина стане обдарованою через методичні втручання в школі та вдома при одночасному впливі, але це може допомогти батькам та вчителям розкрити потенціал дитини.

Існує багато способів, якими батьки можуть підтримати дитину, щоб вона розвивалась якомога різноманітно як в школі, так і поза нею. Зокрема:

- підтримуйте дитину у читанні та виконанні домашніх завдань. Шкільні завдання потребують практики для того, щоб забезпечити когнітивний розвиток. Середовище, в якому є багато книг, журналів, газет, разом з доступом до комп'ютера та інтернету, забезпечує практику для покращення навичок читання, отримання нових знань та когнітивних здібностей;

– необхідно бути прикладом для наслідування. Батьки мають відображати певну рольову модель для своїх дітей, висловлюючи захват від вичення чогось нового, читання, обговорення прочитаного з дітьми або між собою на регулярній основі;

– співпрацюйте разом з вчителями. Батьки також можуть допомагати дітям з навчанням та розвитком, якщо працюватимуть над цим разом з вчителями, психологами, соціальними працівниками, особливо якщо мова йдеться про дитину з особливими освітніми потребами;

– формуйте доцільні очікування. Знання матеріалу, який наразі вивчає дитина в школі, допомагає батькам мати реалістичні очікування від здібностей та успішності своєї дитини.

Зазначмо також, що вчителі мають пам'ятати, що вид та якість інструкції можуть значно впливати на навчання та розвиток здібностей учнів. Таким чином основними рекомендаціями для педагогів/соціальних працівників/психологів є такі:

– використання та застосування конкретних когнітивних та навчальних стратегій. Наприклад, можна надати пряму інструкцію, як застосовувати навички вирішення проблем, або навчити техніці запам'ятовування через повторення, групування інформації за принципом подібності компонентів, асоціативному методу запам'ятовування тощо;

– заохочування через творчість. Необхідно враховувати можливість модифікації завдання таким чином, щоб учні могли більш креативно підійти до його вирішення. Музика, малювання, акторська гра, використання технологій, тощо – все це може викликати інтерес в учня/учениці, які знулилися б від стандартного представлення завдання;

– тематичне навчання. Цікавим є акцентуація на зв'язках між поняттями з різних тем та різних предметів. Коли учні бачать, яким чином різні сфери знань є взаємопов'язаними, так вони можуть узагальнити свій досвід навчання і намагатимуться застосовувати свої навчальні навички, отримані в одній сфері та й у інших.

Відтак, нами здійснено теоретико-наукове дослідження невербального інтелекту особистості, зокрема особистості з особливими освітніми потребами, його генези та особливостей дослідження (вимірювання). На теоретичному і методологічному рівнях обґрунтовано основи розвитку когніцій, що дозволяють сформувати цілісне психологічне уявлення про невербальний інтелект. Окреслена інформація допоможе зрозуміти особливості невербального інтелекту, розкрити його специфіку у спеціальній психології та розвинути здібності, таланти і можливості дитини з особливими освітніми потребами на основі партнерства між батьками, психологами та педагогами.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бородавко О., Гордієвич М., Кожевнікова В. Динаміка розвитку невербального інтелекту та мнестичних функцій у дітей із синдромом дефіциту уваги та гіперактивності в ході реабілітації за системою інтенсивної нейрофізіологічної реабілітації В. І. Козяккіна. *Психіатрія, неврологія та медична психологія*. Том 3, №1. 2016. С. 91-95
2. Волкова В. Педагогіка. Київ: Академія, 2003. 576 с.
3. Гейл Х., Міллер Л., Помплан М. Керівництво до Міжнародної шкали продуктивності Лейтера. Київ: ОС Україна, 2013. 293 с.
4. Кауфман А., Шнайдер В. Психометричні підходи до інтелекту. *Людський інтелект*, №1 2019. С. 67-102
5. Лавінський М., Леонський В., Паращенко Л. Організація тестування у загальноосвітньому навчальному закладі. Київський міжрегіональний інститут удосконалення вчителів ім. Б. Грінченка. Київ, 2001. 178 с.
6. Мельник С. Сучасні підходи до навчання та виховання дітей з РАС *Роль інновацій в трансформації образу сучасної науки*, 2021. С. 47-53
7. Павлишин О. Взаємодія філософії, психології та семіотики в дослідженні поняття інтелекту. *Юридична психологія*. № 2. 2017. С. 32-44
8. Палій А. Диференціальна психологія. Київ: Академвидав, Серія «Альма матер», 2010. 290 с.
9. Чеботарьова О. Дитина із синдромом Дауна. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 48 с.

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ РОЗВІДКАХ

THE ESSENCE OF THE CONCEPT OF «PROFESSIONAL IDENTITY» IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL INTELLIGENCE

У статті теоретично обґрунтовано дослідження авторів про сутність понять професійної ідентичності в психолого-педагогічних розвідках.

У результаті аналізу наукових праць у психолого-педагогічних розвідках виявлено, що в психології ідентичність, яка реалізується в професійній сфері, розглядається в ракурсі дослідження самосвідомості, а у педагогіці ідентичність ототожнюється зі складовою професіоналізму. Становлення професійної ідентичності в психолого-педагогічних розвідках передбачає сформовані професійно важливі якості та домінування професійної мотивації, розуміється процесом поетапного розвитку фахівця як суб'єкта діяльності та усвідомлення себе в обраній професії. Виділяються стабілізуюча та перетворююча функції професійної ідентичності та її компоненти: когнітивний, емоційний, поведінковий, мотиваційно-ціннісний. Розглядаються особливості та рівні професійної ідентичності педагогів.

Теоретично обґрунтовано, що поняття професійної ідентичності особистості пов'язано з обміном інформації, міжособистісними відносинами, сприйняттям і розумінням; дає змогу пізнати та спрогнозувати особливості подальшої ділової взаємодії з особистістю; здійснюється процес обміну цінностями, соціальним досвідом; встановлюються ділові та професійні стосунки; оволодіння діями планування, самоконтролю та самооцінки; розуміння співвідношення мети і результату діяльності; здатності організувати свою діяльність на основі професійно виваженого та науково обґрунтованого спілкування.

Ключові слова: професійна ідентичність, освіта, потреба, професійна взаємодія, особистість, комунікативна компетентність,

фахова підготовка.

The article theoretically substantiates the authors' research on the essence of the concepts of professional identity in psychological and pedagogical intelligence.

As a result of the analysis of scientific works in psychological and pedagogical intelligence, it was found that in psychology, identity, which is realized in the professional sphere, is considered in the perspective of self-awareness, and in pedagogy, identity is identified with professionalism. The formation of professional identity in psychological and pedagogical intelligence involves the formation of professionally important qualities and the dominance of professional motivation, understood by the process of gradual development of the specialist as a subject of activity and self-awareness in the chosen profession.

The stabilizing and transforming functions of professional identity and its components are distinguished: cognitive, emotional, behavioral, motivational and value. Features and levels of professional identity of teachers are considered.

It is theoretically substantiated that the concept of professional identity personality is associated with the exchange of information, interpersonal relationships, perception and understanding; allows you to learn and predict the features of further business interaction with the individual; the process of exchange of values, social experience is carried out; business and professional relations are established; mastering the actions of planning, self-control and self-assessment; understanding the relationship between goal and performance; ability to organize their activities on the basis of professionally balanced and scientifically sound communication.

Key words: professional identity, education, need, professional interaction, personality, communicative competence, professional training.

УДК 159.92

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208>.

2022.37.22

Кондратюк Ж.В.

аспірантка

Інститут спеціальної педагогіки

і психології імені Миколи Ярмаченка

Національної академії педагогічних наук

України

Актуальність дослідження. Інтеграція України у Європейський освітній простір впливає на всі складові освітньої сфери, потребує її демократизації. В українському суспільстві відбуваються інтенсивні зміни в економічній, правовій, соціально-політичній та інших сферах, які обумовлюють потребу у формуванні нового типу особистості, що впливає на розвиток і модернізацію суспільства, виявлення потенційних лідерів, формування та розвиток у них навичок управлінської та організаторської роботи – формування еліти нації. Визначальним резервом для реалізації соціально-економічних та духовних трансформацій в Україні є професійна ідентичність, озброєна освітою європейського рівня та вихована на демократичних здобутках сучасної цивілізації. Одним з першочергових державних завдань є формування висококваліфікованого фахівця, професіонала своєї справи з високим рівнем

знань, умінь, культури. На сьогодні відбувається зростання інтересу до проблеми професійної ідентичності, оскільки вона є однією з умов професійного розвитку особистості, що обумовлює самопізнання, самовдосконалення фахівця в професійній діяльності, а також сприяє його творчій самореалізації в професійній діяльності.

Професійна діяльність є найважливішою стороною життєдіяльності людини, що забезпечує повну самореалізацію особистості, актуалізацію всіх її можливостей. Кожен фахівець має володіти певними особистісними та професійно важливими якостями, що є важливим в усвідомленні особистісної приналежності до певної професійної структури та ідентифікації себе з обраною професією. Професійний розвиток особистості передбачає повне занурення фахівця у виконання власних професійних обов'язків і усвідомлення свого

фахового місця в системі міжособистісних стосунків в колективі та системі соціального професійного простору. Усвідомлення власної приналежності до певної професії, що формується в процесі професійної освіти та активного розвитку професійної компетентності, визначається психологами як професійна ідентичність.

На думку лорда Дж. Сакса, автора книги «Як запобігти зіткнення цивілізацій (The Dignity of Difference: How to Avoid the Clash of Civilizations, 2008)», відмінність 21 століття від 20-го у тому, що на зміну політики ідеології приходить століття політики ідентичності. У контексті постнекласичної парадигми науковий та філософський інтерес до проблеми ідентичності (особистісної, гендерної, соціальної, цивілізаційної, культурної, професійної, віртуальної, мобільної, он-лайнної ідентичності) свідчить про необхідність переосмислення фундаментальних характеристик особистості (індивіда, суб'єкта, особистості) з урахуванням глобальних трансформацій в сучасному світі [16].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідження професійної ідентичності у психології відбувалося у різних аспектах: вагомий внесок у вивчення професійної ідентичності було зроблено українськими вченими (К. Шамлян (професійна ідентичність особистості), І. Дружиніна (психологічні чинники розвитку професійної ідентичності майбутніх практичних психологів), Т. Клибанівська (професійна ідентичність: теоретичний аспект Теорія і практика сучасної психології), В. Калуга (ідентичність та самоідентичність в соціальному бутті людини: від конфлікту до єднання); В. Зливков (становлення ідентичності фахівця), О. Романишина (психологічні аспекти формування професійної ідентичності майбутніх учителів), Ю. Москаль (ідентифікація й ідентичність у суспільному форматі теоретичного аналізу), Г. Романюк (теоретичні основи вивчення професійної ідентичності студентської молоді), В. Панченко (культурна ідентичність педагога в сучасних умовах Методичний посібник) та ін. (Дружиніна, 2009; Зливков, 2014; Калуга, 2014; Клибанівська, 2020; Москаль, 2006; Панченко, 2013; Романишина, 2014; Романюк, 2017; Шамлян, 2008;) об'єктом дослідження функції, структура, етапи та рівні розвитку, форми, особливості професійної ідентичності як наукового феномену найбільший інтерес становлять наукові статті, монографії М. Степико (українська ідентичність: феномен і засади формування), Є. Єгорова (феномен професійної ідентичності: психологічний аналіз), Я. Андрушко (професійна ідентичність особистості як психологічний феномен), О. Фролова (феномен організаційної ідентичності: поняття, структура та засади формування) та ін. (Андрушко, 2013; Єгорова, 2002; Степико,

2011; Фролова, 2013); вивчення проблеми становлення професійної ідентичності, професійного саморозвитку, професійно-особистісного самовдосконалення, аналіз процесів оновлення професійної освіти представлено у ряді досліджень О. Міненко (особистісне змінювання в процесі професійної підготовки студентів-психологів), Ж. Вірна (мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога), В. Кремень (Україна: ідентичність у добу глобалізації), Н. Мирончук (професійно-особистісний саморозвиток майбутнього педагога: сутнісні характеристики та шляхи формування), М. Козолуп (професійно-особистісний саморозвиток майбутнього учителя в контексті компетентісного підходу), О. Горай, (професійний саморозвиток майбутнього фахівця), І. Остапенко (аналіз особливостей професійної ідентифікації як типу особистісної активності), З. Савчук (психологічні особливості професійної ідентичності майбутнього психолога в аспекті його професіоналізації), О. Матеюк (психологічні особливості професійної ідентичності майбутніх суб'єктів праці) та ін. (Вірна, 2003; Горай, 2012; Козолуп, 2019; Кремень, 2013; Матеюк, 2014; Мирончук, 2013; Міненко, 2004; Остапенко, 1996; Савчук, 2016).

Професійна ідентичність визначається як прийняття провідних професійних ролей, цінностей та норм, наявність мотиваційних структур, котрі спонукають особистість до ефективної практичної діяльності та включає в себе співвіднесення себе з професією, створення еталонного зразка особистості професіонала, уявлення про себе як про професіонала, вироблення стратегії наближення до еталонної моделі та прагнення до неї, що розглядається в якості провідного компонента професійної підготовки [9].

Під професійною самоідентифікацією практичного психолога розуміється таке оволодіння знаннями, навичками та вміннями, за якого відбуваються самодіагностика, самопізнання, застосування до себе тих чи інших вимог до професії, створюються можливості вибору найбільш відповідних індивідуальним особливостям кожної особистості інструментів роботи з клієнтами [11].

Мета статті – полягає в науково-теоретичному обґрунтуванні сутності понять професійної ідентичності в психолого-педагогічних розвідках, що виявляється домінантою у формуванні професійної ідентичності, впливу особливостей процесу становлення професійної ідентичності на етапі здобуття фахової освіти.

Виклад основного матеріалу.

Проблема професійної ідентичності у сьогоденні соціально-психологічних реаліях набуває все більшої актуальності. Розвиток

суспільства, що характеризується інтенсивними змінами в соціально-політичній, економіко-правовій та інших сферах потребує задіяності висококваліфікованих фахівців, особистостей з високим рівнем професіоналізму. Процес забезпечення розвитку особистості професіонала містить не лише конструювання способів засвоєння операційною стороною діяльності, але й внутрішні фактори у вигляді поєднання змістовних (інтерес до професії, потреба в самореалізації тощо) і адаптивних (престиж професії, заробітна плата тощо) мотивів діяльності, спрямованих на усвідомлення суб'єктом соціальної значущості своєї професії. Інтеграція цих мотивів на основі певного рівня розвитку психічних (особистісні риси, здібності тощо) і предметних (знання, вміння і навички) компонентів структури особистості дозволяє сформувати суб'єктивні уявлення (образи) обличчя професіонала, які виступають регуляторами розвитку особистості [2].

Інтерес до проблеми ідентичності виник ще в кінці XIX століття. Дослідник В. Джемс у праці «Принципи психології» (1890) розробив концепцію осмислення людиною своєї самотождності, своїх меж і свого місця у світі. Науковець зазначив, що ідентичність є тією особистісною основою, завдяки якій людина зберігає самоповагу й цілісність свого «Я». Е. Фромм у праці «Втеча від свободи» (Британія видавництво «Farrar & Rinehart», 1941) описав мотиви виникнення певних ідентичностей, підкреслив, що ідентичність з'являється у процесі розвитку й означає почуття належності до цілісної структури, усвідомлення людиною того, що вона є частиною цієї структури і посідає в ній своє, лише їй відведене місце. Ідентичність допомагає людині реалізувати основну потребу – знайти свою соціальну нішу й уникнути найбільшого страждання – самотності та сумнівів [7].

Характер соціально-економічної інформації зумовлює адекватні щодо цілей свого розвитку вимоги до фахівців у галузі освіти. Йдеться про професійну компетентність педагога, яка розглядається в сучасних умовах як гарант успіху професійної діяльності.

Науковець М. Марунець (2006) відзначає, що дослідження проблеми професійної ідентичності мають враховувати соціально-психологічні реалії, характерні для України початку XXI сторіччя. Розгляд професійної ідентичності має базуватися на уявленні про те, що повсякденна соціальна нестабільність закономірно формує суб'єкта, який порівняно легко змінює свої соціальні ролі та відповідні ідентичності. «Стосовно професійної ідентичності це приймається як відмова від традиційного прагнення людини віднайти та опанувати свою «справу всього життя», тобто професію, з якою

пов'язується перспектива актуалізації особистості та самоствердження, досягнення бажаного матеріального і соціального статусу, культурного розвитку тощо» [8].

У сучасній психологічній науці професійна ідентичність – це система знань, умінь і навичок з професійно спрямованих дисциплін, сприйняття цінностей, ідеалів, норм професійної спільноти, що поєднує в своїй структурі когнітивний, мотиваційний, особистісний і операційний компоненти, які забезпечують професійне самовизначення та розвиток професіонала.

Процес професійного становлення особистості індивідуальний, неповторний, однак у ньому можна виділити певні закономірності та особливості. Професійне становлення особистості дозволяє людині повною мірою реалізувати себе. Формування професійної ідентичності відбувається в процесі професіоналізації. Професійна ідентифікація є способом самоактуалізації людини в сфері професійної діяльності, важливою лінією життєвого і особистісного самовизначення. Професійна ідентичність є найбільш затребуваним видом соціальної ідентичності у сучасних умовах [5].

Розвідки психолого-педагогічних джерел дають змогу констатувати, що однією з основних форм діяльності особистості, в процесі якої вона набуває необхідного досвіду самостійного предметного діяння, є учіння. Під час навчальної праці особистість здобуває знання, формує вміння та навички, опановує загальнолюдський досвід. «Уміння – це використання суб'єктом наявних знань і навичок для вибору і здійснення прийомів дій відповідно до поставленої мети. Поняттям уміння позначають і володіння складною системою психічних і практичних дій, необхідних для доцільної регуляції діяльності наявними у суб'єкта знаннями та навичками» [13].

На перших етапах входження в професію важко припустити, що людина відокремлює свій об'єктивний статус від внутрішньо сформованого уявлення про власну професійну ідентичність. Особистість, що займається педагогічною практикою, бачить себе і сприймається іншими не інакше як представник учительства, і конструювання ним власної ідентичності проходить відповідно до уявлень про соціально значущі цінності та професійний борг педагога. Суб'єктивний досвід переживання відступає на другий план або зливається з ототожненням почуття «Я» і зовнішніх атрибутів професії, що відбувається під дією зовнішніх факторів – престижу професії і конкуренції. Ці умови є необхідними передумовами розвитку професій і, відповідно, професійної діяльності.

Дослідження науковців, які займалися проблемою професійної ідентичності домі-

нують погляди в необхідності розглядати як складову професіоналізму, що є основною характеристикою професійного розвитку особистості. Особистість, приймаючи обрання професійної діяльності, визначає для себе засоби самореалізації, розвитку, ступеню визнання в якості професіонала. Дослідницька діяльність професіональної ідентичності охоплює здобуття фахових знань, активну пізнавальну діяльність, спрямовану на формування дослідницьких якостей і вмій, що сприяють особистісно-професійному розвитку та саморозвитку [6, 10, 12, 15].

Незважаючи на популярність і досить інтенсивне наукове вивчення проблеми ідентичності, бракує праць саме про професійну ідентичність. Залишається нез'ясованим питання про внутрішні, індивідуально-особистісні механізми формування професійної ідентичності [17].

Професійне самовизначення, у найбільш загальному змісті, являє собою вибір людиною напрямку і змісту свого подальшого розвитку, сфери і засобів реалізації індивідуальних якостей і здібностей, соціального середовища для втілення своєї життєвої мети і моральних цінностей; це – цілісний, інтегративний процес, у якому реалізуються основні життєві цінності людини і конкретизуються аспекти її життєвого, особистісного, соціального самовизначення [3].

Посилений інтерес до теоретико-методологічних, практичних проблем «новочасної ідентичності» засвідчує значний масив психологічних, соціологічних, філософських, літературознавчих, українознавчих, мовознавчих досліджень ідентифікації та ідентичності. Проблеми професійної ідентичності педагога розглядаються переважно у психологічній науці з погляду особистісної ідентичності, особистісно-рольової ідентичності, педагогічної комунікації тощо [4].

Професійна ідентичність завжди розвивається в умовах певного професійного співтовариства, з яким особистість себе ідентифікує, приймаючи його цінності, норми, правила [20].

Проблему професійної ідентичності розглядають Х. Слей (H. Slay) та Д. Сміт (D. Smith) та відзначають необхідність отримання особистістю специфічних знань, умінь і навичок (володінь) у професії для виконання певної професійної ролі, в поєднанні з критичним мисленням, комунікативною культурою, успішним оволодінням сучасними технічними можливостями в умовах певного соціального середовища [19].

Досліджуючи проблему професійної ідентичності в контексті реформи вищої освіти в Україні, О. Коропецька (2007) розглядає професійну ідентичність як компонент особистісної ідентичності, яка забезпечує

успішний професійний розвиток індивіда та є стійким узгодженням основних елементів професійного процесу, своєрідним регулюючим, який виконує стабілізуючу і перетворюючу функцію [7].

У процесі аналізу професійної ідентичності, К. Люкс (2010) визначає професійну ідентичність як критерій професійного розвитку, який свідчить про якісні та кількісні особливості прийняття особистістю: себе як професіонала; конкретної професійної діяльності як способу самореалізації та задоволення потреб; сукупності ціннісних норм, характерних для певної професійної спільноти [18].

Професійна ідентичність, на думку О. Романишиної (2015), асоціюється з процесами професійного самовизначення, персоналізації і самоорганізації, усвідомлення себе як представника певної професії та професійного співтовариства, характеризується певним рівнем ототожнення – диференціації себе з професійною діяльністю та колегами, виявляється в когнітивно-емоційно-поведінкових самовідображеннях Я [14].

Природа професійної ідентичності є соціальною за своєю суттю, а її формування відбувається в тісній взаємодії з представниками своєї професійної спільноти в межах якої особистість спершу черпає, а потім інтеріоризує уявлення про себе як професіонала, соціально задані уявлення щодо професійної діяльності, її завдання, професійні вимоги, а також спосіб одержання освіти за обраною спеціальністю.

Таким чином, професійна ідентичність передбачає врахування: тенденції становлення професійного шляху суб'єкта і ключового показника його професійного розвитку; емоційного стану, який виникає на основі ставлення до професійної діяльності, професіоналізації і до себе як професіонала; професійного шляху, що реалізується в формі функціональної системи. На основі цього професійну ідентичність розглядаємо як цілеспрямовану і значущу для особистості діяльність, у процесі якої відбувається особистісна самодетермінація і засвоєння системи цінностей групи. Формування ідентичності відбувається в процесі розвитку професійної активності, задоволеності майбутньою фаховою діяльністю, формування професійної компетентності та оптимізації міжособистісної інтеграції.

Сучасні умови професіоналізації вимагають від особистості не тільки високою спеціалізованою кваліфікацією та теоретичною підготовкою, але й здатності до швидкої адаптації в змінному професійному середовищі. Людина повинна стати «мобільним фахівцем», що володіє професійними знаннями і практичними навичками роботи відразу в декількох суміжних з основною спеціальністю галузях,

при цьому відстежувати зміни в діяльності всього професійного співтовариства, представником якого вона є в силу своєї професійної приналежності. На сьогодні час «вузьких фахівців» завершується, отже, стати майстром своєї справи можна в порівняно вузькій галузі, але знання і технології сучасності стрімко інтегруються, і досягти майстерності у високотехнологічних професіях без загальної технологічної культури неможливо.

Професійна ідентичність – це відображення психологічної характеристики індивіда, що вибирає і реалізує свою професійну взаємодію з навколишнім середовищем, шукає за її допомогою сенс свого життя і самоповагу саме через вибрану професійну діяльність. Під назвою «Я-ідентичність» іде пошук гармонічної єдності себе як професіонала з гармонією навколишнього світу, внутрішнього уявлення людського індивіда про зміст вибраної професії. Розуміння професії, сприйняття себе в професії та наявність продуктивних навичок і внутрішньої потреби виконувати із задоволенням і відповідальністю свої професійні обов'язки. Професія стає невід'ємною частиною досягнення певного життєвого рівня і добробуту людини, стає одним із головних засобів досягнення життєвої мети, самоцінності і самоактуалізації людського індивіда.

Дослідник А. Борисюк (2011) розглядає модель професійної ідентичності характеристик соціальної та особливої ідентичності, що включає структурні компоненти: особистісні (когнітивні, ціннісно-мотиваційні), соціальні (операційно-ефективні, афективно-оціночні), інтегровані в життя та професійний досвід через освіту, які об'єднані в три підсистеми: ставлення до себе, інших і до професійної спільноти. Структурні складові професійної ідентичності розглядалися як сукупність компонентів, рівень розвитку яких можна розглядати як показник ступеня формування окремих підсистем і професійної ідентичності в цілому [1].

Висновки та перспективи подальших розвідок. У психолого-педагогічних розвідках сутність понять професійної ідентичності ґрунтується на інтелектуальній та емоційно-чуттєвій взаємодії, досягається єдність і злагожденість їх дій, що зумовлює формування спільних настроїв і поглядів, взаєморозуміння, згуртованості, що є необхідним в діяльності групи, колективу, соціуму, оскільки становлять культурно-комунікативну основу ідентичності.

Узагальнюючи психолого-педагогічні розвідки, варто зазначити, що категорія «готовність до професійної діяльності» передбачає як об'єктивну готовність, так і суб'єктивну (ступінь самореалізації особистості). Вона характеризується позитивним ставленням до праці та певним рівнем оволодіння фаховими знан-

нями, вміннями і навичками; самостійністю у розв'язанні професійних завдань; розвитком фахових здібностей; відповідними моральними особистісними якостями.

Таким чином, професійна ідентичність визначається як узагальнююче поняття, що об'єднує структурні елементи особистісної та соціальної ідентичності, складову самосвідомості, результат професійного самовизначення, самоприйняття індивіда з точки зору ефективності його взаємодії із зовнішнім світом, що передбачає триразове ставлення: до себе як до професіонала; до набутої професії та до професійної спільноти.

Професійна ідентичність пов'язана з особливостями самосвідомості особистості та виявляється в усвідомленості своєї приналежності до певної професії та професійної спільноти. Підсумовуючи викладене, можна зробити висновок, що у сучасній психологічній науці професійна ідентичність – це система знань, умінь і навичок з професійно спрямованих дисциплін, сприйняття цінностей, ідеалів, норм професійної спільноти, що поєднує в своїй структурі когнітивний, мотиваційний, особистісний і операційний компоненти, які забезпечують професійне самовизначення та розвиток професіонала.

Теоретичний аналіз літератури з дослідження психолого-педагогічних розвідок професійної ідентичності показав, що проблема професійної ідентичності та її становлення є предметом досліджень як українських, так і зарубіжних вчених. На сьогодні в психології склалося досить чітке розуміння феномена ідентичності і його основних аспектів. Отже, професійна ідентичність як близьке поняття самовизначенню – це усвідомлення себе, вибір і реалізація способу взаємодії з навколишнім світом, набуття сенсу самоповаги через виконання цієї діяльності. Це можливість здійснювати особистісне самовизначення, інтегруватися в професійне співтовариство й формувати уявлення про себе як про фахівця.

На підставі теоретичного дослідження проблеми професійної ідентичності можна зробити висновок, що професійна ідентичність особистості являє собою інтегративну якість особистості, яка містить когнітивні, емоційні, поведінкові характеристики особистості та визначає ефективність професійного розвитку людини.

Таким чином, аналіз літератури свідчить, що незважаючи на значний обсяг теоретичних та експериментальних досліджень професійної ідентичності як наукового феномену, перспективним напрямом подальшого дослідження є з'ясування особливостей генези професійної ідентичності у фахівців психолого-педагогічного профілю.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Борисюк А. С. Соціально-психологічні засади становлення професійної ідентичності майбутнього медичного психолога: дис ... доктора психол. наук: 19.00.05. Івано-Франківськ, 2011. 575с.
2. Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: монографія. Луцьк: Ред-вид. відд. «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Л. Українки 320 с.
3. Вітковська О. І. Психологічні умови професійного самовизначення випускників середніх шкіл у процесі профконсультації: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. К., 2002. 21 с.
4. Зликов В. До проблеми дослідження структури ідентичності педагога. *Соціальна психологія*. 2007. №2(22). С.127-138.
5. Камінська С. В. Соціально-психологічні чинники професійної маргінальності випускників ВНЗ : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Херсон, 2016. 216 с.
6. Колосович О. Психологічні особливості формування професійної ідентичності. *Науковий вісник Львів* 2016. №2 С.141-151.
7. Коропецька О.М. Проблема професійної ідентичності в контексті реформи освіти в Україні. *Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*. За ред. С. Д. Максименка. Т. IX, част. 3. К., 2007. С. 152-158.
8. Марунець М. Прикладні аспекти дослідження професійної ідентичності. *Соціальна психологія*. 2006. № 3. С. 90–97.
9. Міненко О. Особистісне змінювання в процесі професійної підготовки студентів-психологів. Автореферат дис.. К., 2004, 24с.
10. Павлюк М. М. Особливості емоційно-ціннісного компонента професійної ідентичності вчителя основної школи. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Філософія. Психологія. Педагогіка: зб. наук. праць. Київ: ІВЦ «Політехніка», 2009. № 3 (27). Ч. 2. С. 56-60.
11. Панок В., Т. Титаренко Н., Чепелева Н. Основи практичної психології. Підручник. К. : Либідь, 1999. 536 с.
12. Панченко В. І. Культурна ідентичність педагога в сучасних умовах. (Професійна ідентичність в системі педагогічної освіти). Методичний посібник, Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих, 2013. 154 с.
13. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. К.: Вища шк., 1982. 216 с.
14. Романишина О. Я. Основні чинники і концепції формування професійної ідентичності студентів у процесі навчання у ВНЗ. *Наукові записки Чернівецького університету. Сер.: Педагогіка і психологія*. 2015. Вип. 748. С. 136–142.
15. Савчук З. Психологічні особливості професійної ідентичності майбутнього психолога в аспекті його професіоналізації. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2016. №5(59). С. 175-184.
16. Сакс Дж. Достоїнство различия. Как избежать столкновения цивилизаций (The Dignity of Difference: How to Avoid the Clash of Civilizations) / Джордж Сакс. М.: «Мосты культуры / Гешарим», 2008. 223с.
17. Шамлян К. М. Професійна ідентичність особистості. *Соціогуманітарні проблеми людини*. 2008. № 3. С. 137-142.
18. Luyckx K., Duriez B., Klimstra T. A. Identity statuses in young adult employees: Prospective relations with work engagement and burnout. *Journal of Vocational Behavior*. 2010. № 77. P. 339–349.
19. Slay H., Smith D. A. Professional identity construction: Using narrative to understand the negotiation of professional and stigmatized cultural identities. *Human Relations*. 2011. № 64. P. 85–107.
20. Waterman A. S. Identity development from adolescence to adulthood: An extension of theory and a review. *Development psychology*. 1982. V. 18. № 3. P. 341–358.

ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ З БАТЬКАМИ У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГУ

WAYS OF OPTIMIZATION THE INTERACTION OF YOUNGER ADOLESCENTS WITH PARENTS IN CONFLICT SITUATIONS THROUGH TRAINING

У статті представлено результати теоретичного та емпіричного аналізу проблеми оптимізації взаємодії молодших підлітків з батьками у конфліктних ситуаціях засобами тренінгу. Сформульовано мету статті, яка полягає у емпіричному дослідженні ефективності використання тренінгового підходу до оптимізації взаємодії підлітків з батьками у конфліктних ситуаціях та теоретичній розробці програми налагодження їх стосунків.

Розкрито шляхи оптимізації відносин, налагодження взаєморозуміння, мотивування до вибору конструктивних способів взаємодії під час виникаючих конфліктів у системі «батьки і діти». Подано діагностичну технологію та проаналізовано результати дослідження, зокрема: визначено думки підлітків про виховні стилі своїх батьків; ставлення батьків до дітей та порівняння їх результатів із результатами опитування учнів підліткового віку; здійснено аналіз проявів конфліктності поміж молодшими підлітками та їх батьками.

Встановлено, що конфлікти підлітків та батьків обумовлені деструктивністю сімейних відносин, недоліками у вихованні; нестійкістю батьківського ставлення; неповагою прав на самостійність; надмірним батьківським контролем; індивідуально-психологічними властивостями особистості як батьків, так і дітей. Виявлено, що підліткам властиві такі особистісні характеристики як емоційна нестійкість, вибуховість, знижена контрольованість своїх дій та вчинків, що може призводити до конфліктів з батьками.

Обґрунтовано використання у тренінговій програмі методів та прийомів роботи: інформаційних повідомлень, дискусій, рольових ігор; психологічних вправ з ознайомлення і відпрацювання технік безконфліктного спілкування; вправ-активізаторів, енерджайзерів, релаксацій, вправ на рефлексію; арт-терапевтичних методів зниження емоційного напруження і вивільнення особистісної енергії. Ефективність тренінгової програми передбачає зниження конфліктності під час взаємодії батьків та їх дітей-підлітків, розвиток комунікативних навичок дорослих і підлітків, налагодження їх гармонійної взаємодії.

Ключові слова: конфліктні ситуації, конфлікостійкість, молодші підлітки, тренінг, тренінгові технології.

The article presents the results of theoretical and empirical analysis of the problem of optimizing the interaction between young adolescents and their parents in conflict situations through training. The purpose of the article is to conduct an empirical research of the effectiveness of a training strategy to improve adolescents' interactions with their parents in conflict situations as well as the theoretical development of a program to establish their relationship.

Ways to optimize relations, establish mutual understanding, motivation to choose constructive ways of interaction during emerging conflicts in the system "parents and children" are revealed. The diagnostic technology is presented and the results of the research are analyzed, in particular: there were determined the opinions of teenagers about the educational styles of their parents; the results of parents' attitude to children were compared with the results of the survey of adolescent students; the analysis of conflict manifestations between younger adolescents and their parents was carried out.

It is established that the conflicts between adolescents and parents are due to the destructiveness of family relationships, shortcomings in education; instability of parental attitude; disrespect for the right to independence; excessive parental control; individual psychological characteristics of both parents and children. It was found that adolescents have such personal characteristics as emotional instability, explosiveness, reduced control over their actions and deeds, which can lead to conflicts with parents.

The use of methods and techniques of work in the training program is substantiated: information messages, discussions, role-playing games; psychological exercises to get acquainted with and practice techniques of conflict-free communication; activator exercises, energizers, relaxation, reflection exercises; art-therapeutic methods to reduce emotional stress and release personal energy. The effectiveness of the training program involves reducing conflict in the interaction between parents and their adolescent children, the development of communication skills of adults and adolescents, establishment of their harmonious interaction.

Key words: conflict situations, conflict resilience, younger teenagers, training, training technologies.

УДК 159 964.21

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.23>

Ніколаєв Л.О.

к.психол.н.,
доцент кафедри психології
Університет Григорія Сковороди
в Переяславі

Чижма Д.М.

к.психол.н.,
доцент кафедри психології
Університет Григорія Сковороди
в Переяславі

Шамардак Ю.А.

старший викладач кафедри психології
Університет Григорія Сковороди
в Переяславі

Актуальність проблеми дослідження.

На сучасному етапі розвитку суспільства проблема взаємодії підлітків з батьками загострюється внаслідок значного психоемоційного напруження дорослих і дітей, що виникає під дією негативних чинників середовища: світової пандемії Covid-19, зміни у соціально-економічному устрої суспільства, воєнний стан на території України. Все це змушує змінювати звичний уклад життя, пристосовуватися до

різних обмежень. Внаслідок впливу пандемії та війни і діти, і батьки мають адаптуватися до нового формату дистанційного навчання в підлітків та он-лайн роботи у батьків, необхідності знаходитися вдома, що змушує миритися із постійною присутністю відволікаючих факторів. Також внаслідок цих обмежень у багатьох сім'ях значно знизився рівень матеріального забезпечення, що провокує нестійкий емоційний стан батьків і побічно впливає на дітей-під-

літків, які відчувають депривацію через неможливість задовольнити свої потреби в спілкуванні з друзями, отримання люблячої підтримки з боку батьків, а також фрустрацію через обмеження своїх бажань і прагнень в отриманні нових речей, пристроїв тощо.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Психологічні особливості взаємодії підлітків з батьками описуються у дослідженнях О. Близнюкової [2], О. Жизномірської [5], Л. Кондрацької [6], Г. Кошонько [8], Г. Лазос [9], В. Павелківа [13], В. Сутчук [16], О. Чайковської [19], Г. Шульги [20], Т. Яновської [21] та ін.

На сучасному етапі розвитку науки особистісний розвиток підлітків та їх особливості взаємодії з однолітками висвітлюються у працях І. Булах [3], Т. Титаренко [17] та ін.

Ефективність використання тренінгових технологій з метою розвитку та вдосконалення психологічних аспектів життєдіяльності особистості викладено в працях С. Алмаші [7], І. Корнієнко [7], К. Мілютіної [11], Л. Ніколаєва [12], Т. Цюман [18] та ін.

Мета статті полягає в емпіричному дослідженні ефективності використання тренінгового підходу до оптимізації взаємодії підлітків з батьками у конфліктних ситуаціях та теоретичній розробці програми налагодження їх стосунків.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні існує достатній обсяг науково-психологічних досліджень, присвячених взаєминам у системі «батьки і діти». Проте хочемо зазначити, що особливого вивчення потребує методичне обґрунтування психологічної роботи з дітьми молодшого підліткового віку та їх батьками в умовах, які склалися на рубежі 2020-2022 років для оптимізації відносин, налагодження взаєморозуміння, мотивування до вибору конструктивних способів виникаючих конфліктів.

Для вивчення психологічних особливостей взаємодії молодших підлітків з батьками у конфліктних ситуаціях було проведено емпіричне дослідження. Вибірку опитуваних склали 30 учнів 6-х класів (віком від 12 до 13 років) та їх батьків (47 осіб). Використано наступні психодіагностичні методики: опитувальник «Підлітки про батьків» (Е. Шафер, модифікація З. Матейчика, П. Ржичана); «Тест батьківського ставлення» (А. Варга й В. Століна); «Методика дослідження стилю поведінки в конфлікті» (К. Томас, адаптація Н. Гришиної); «Визначення рівня конфліктостійкості» (М. Фетіскін, Г. Мануйлов).

За отриманими результатами дослідження, насамперед було визначено думку підлітків про виховні стилі своїх батьків. За оцінками 40 % молодших підлітків, в їх батьків проявляється позитивний інтерес у ставленні до дітей,

що є найбільш оптимальним і свідчить про гармонійне виховання дітей. Однак, для третини підлітків характерні оцінки таких негативних проявів батьківського ставлення, як: автономність, коли батьківські обов'язки виконуються формально і часто проявляється байдужість у ставленні до дитини (36,7 %); непослідовність, що значить використання різних стилів виховання – від гіперопіки до байдужості, від гуманного до жорстокого ставлення, застосування заборон чи покарань (33,3 %). Ще у 26,7 % батьків молодших підлітків виявлено директивність, схильність до наказів і жорстокого контролю, заборон, обмежень, покарань. У 23,3 % батьків підлітків, на думку учнів, спостерігається відкрита ворожість, агресивність, насильство у ставленні до своїх дітей.

Для перевірки достовірності отриманих даних було організовано тестування батьків молодших підлітків щодо проявів їх ставлення до дітей та порівняно із результатами опитування учнів. За ствердженням батьків, їх ставлення до дітей є оптимальним, переважно позитивним. Зокрема, більшість батьків мають високі показники прийняття дитини (75 %), кооперації (66,7 %), низькі показники контролю (66,7 %) та ставлення до невдач дитини (58,3 %), що є позитивною характеристикою міжособистісних відносин між ними.

Однак молодші підлітки гірше характеризують відносини зі своїми батьками. Так, вони відзначають переважання низького рівня кооперації (66,7 %), симбіозу (63,3 %), високі значення контролю (73,3 %), негативного ставлення до дитини у випадку невдач (50 %) та відкидання дитини (50 %).

При цьому, аналізуючи стилі поведінки молодших підлітків та їх батьків у конфліктних ситуаціях, ми встановили, що переважна більшість молодших підлітків обирають стратегію боротьби при вирішенні конфліктів (33,3 %). Також досить значна частина учнів мають перевагу вибору співробітництва та компромісу (по 20 %). А для батьків молодших підлітків власне переважання вибору співробітництва та компромісу (по 30 %). Однак, також досить значна частина досліджуваних даної групи обирають конкурентний стиль вирішення конфлікту (16,7 %). Виявлено закономірність, коли у дітей батьків, що обирають суперницький стиль, спостерігаються стилі боротьби і пристосування. А в дітей батьків, схильних до співробітництва і компромісу, виявлено переважні вибори компромісних рішень конфліктів.

Проаналізовано прояви конфліктостійкості молодших підлітків та їх батьків. Встановлено, що переважаюча більшість підлітків мають дуже низький рівень конфліктостійкості (33,3 %), вони не вміють опиратися конфліктам і нездатні вирішувати їх мирним шляхом. По 20 % підлітків мають низький і середній

рівні конфліктостійкості. І тільки 26,7 % учнів характеризуються високим рівнем конфліктостійкості, що вказує на їх здатність розпізнавати конфлітогени, адекватно на них реагувати, готовність до мирного розв'язання проблемних ситуацій. Серед батьків підлітків помітна переважаюча більшість, яка має високий рівень конфліктостійкості (38,3 %). Ці опитувані готові до конструктивного вирішення виникаючих проблем, здатні до швидкої мінімізації наслідків конфліктів у міжособистісних відносинах з іншими людьми. У 20 % батьків підлітків виявлено середній рівень конфліктостійкості, і ще в 21,7 % – низький. При цьому також виявлено закономірні прояви низької конфліктостійкості у підлітків, чиї батьки мають такий самий низький її рівень. А в дітей батьків, які мають високий рівень конфліктостійкості, констатовано високий і середній рівні. Таким чином, було встановлено, що якість міжособистісних відносин молодших підлітків і батьків значно залежить від особистісної конфліктостійкості дорослих та обраних ними стилів поведінки у конфліктних ситуаціях. Адже, не маючи достатнього досвіду з вирішення конфліктів, підлітки найчастіше опираються на вже засвоєні моделі поведінки, які їм демонструють батьки.

На основі отриманих результатів встановлено, що особливості взаємодії підлітків з батьками характеризуються переважанням досить гармонійного стилю спілкування з близькими і рідними, проте, в деяких випадках включають в себе незначну частку конфліктності. При цьому, психологічну розвивальну роботу з оптимізації відносин молодших підлітків з батьками доцільно проводити як з учнями, так і з їх батьками, що забезпечить комплексний підхід до вирішення цієї проблеми.

Опрацювавши дані емпіричного дослідження, було встановлено потребу проведення психологічної роботи для оптимізації взаємодії підлітків з батьками у конфліктних ситуаціях.

За свідченням Н. Бісик, розвитку конструктивних навичок взаємодії підлітків сприяють наступні види робіт:

- розв'язування життєвих ситуацій з проблем міжособистісного спілкування (моделювання проблемних ситуацій, спостереження за взаєминами інших, аналіз ситуацій власних взаємин із іншими), вони сприяють розвитку аналітичних умінь, оцінки власної поведінки, виробленню ефективної стратегії взаємодії;

- застосування системи навчально-рольових (ділових) ігор: дискусії, учнівські наради, симпозиуми, семінари, етичні суди тощо. Гра дозволяє діагностувати стан підлітків, навчати їх творчій взаємодії, вчити розробляти і вибудовувати концепції взаємин, уживатися в різні ситуації та рольові позиції; аналізувати і зна-

ходити вихід із проблемних ситуацій; набувати навичок взаємодії з групою і в групі; розвиває почуття спільності, єдності, відповідальності, формує навички етичної взаємодії. Важливим є застосування системи спеціальних вправ на самоаналіз, самоусвідомлення підлітками своєї особистості;

- вправи-з'ясування проблеми: мозковий штурм, есе, нариси, «Акваріум»;

- творчі лабораторії: вироблення кодексів, декларацій, складання різного роду карт, правил тощо;

- вправи-тренінги, які дозволяють виробити певні навички взаємодії з іншими людьми, самоконтролю своїх емоцій, станів, поведінки [1, с. 219].

На думку Н. Бісик, обов'язковими умовами проведення занять є: атмосфера психологічного комфорту і розкутості; особистісно орієнтований підхід; включення дітей у творчий процес заняття; спонукання підлітків до самостійних пошуків нестандартних способів розв'язання проблем, які виникають у взаєминах із іншими; створення ситуації успіху для кожної дитини [1, с. 219].

Основне терапевтичне завдання полягає в емоційному переживанні конфліктних ситуацій у групі і дезактуалізації загрожуючих образів (чинників, що викликають агресію) за допомогою умовного зображення їх у грі, вправах та обговореннях. У результаті, підлітки здобувають навички адаптивної поведінки, корегуються негативні риси їх характеру, стає більш адекватною їх соціалізація.

Таким чином, для досягнення розвитку конструктивних навичок взаємодії з оточуючими із підлітками потрібно проводити психологічні заняття, залучати їх до виконання спеціальних вправ та завдань, застосовувати активні методи їх психологічного навчання.

Проаналізувавши особливості проведення психологічної роботи з підлітками для налагодження оптимальної взаємодії з іншими, вирішення конфліктних ситуацій у взаєминах з батьками, перейдемо до розробки занять. На основі аналізу практичних напрацювань методистів і психологів (Т. Воронцової [4], Г. Марасанова [10], Г. Радчук [14], Л. Скібіцької [15], Т. Яновської [21] та ін.) було складено два блоки занять даної програми.

Програма занять для оптимізації взаємодії підлітків з батьками у конфліктних ситуаціях

Мета: знижувати конфліктність взаємодії між батьками та їх дітьми-підлітками, оптимізувати розвиток безконфліктної поведінки особистості дорослих та підлітків; сприяти розвитку комунікативних навичок дорослих і підлітків, налагодити їх гармонійну взаємодію.

Завдання:

- знизити конфліктність особистості як дорослих, так і підлітків;

- створити умови для зниження особистісної тривожності, виявів негативної емоційності (роздратованості, агресивності) у відносинах між підлітками і їх батьками;

- сприяти встановленню гармонійних стосунків між батьками та дітьми-підлітками;

- оптимізувати уявлення підлітків про себе, про оптимальність безконфліктної поведінки у стосунках з оточуючими;

- розвивати комунікативні навички підлітків та батьків, вчити технікам активного слухання і перефразування;

- сприяти підвищенню самооцінки та впевненості в собі як у підлітків, так і в їх батьків, забезпечити умови для формування позитивного самоставлення учасників психологічної програми занять.

Структура: 6 занять, поділених на два блоки – заняття для підлітків, заняття для їх батьків.

Основні методи і прийоми роботи: інформаційні повідомлення, дискусії, рольові ігри; психологічні вправи з ознайомлення і відпрацювання технік безконфліктного спілкування; вправи-активізатори, енерджайзери, релаксації, вправи-рефлексії; арт-терапевтичні методи зниження емоційного напруження і вивільнення особистісної енергії.

I блок занять – для підлітків

«Зниження конфліктності підлітків у взаємодії з батьками»

Заняття № 1. «Я особливий».

Мета: визначення стилю реагування в конфліктних ситуаціях; зниження протиріч; навчання способам самоконтролю, прийомам психоемоційної саморегуляції; створення умов для свідомого прийняття підлітками відповідальності за розвиток свого «Я» і відносин з іншими людьми за межами групи.

Заняття № 2. «Я ефективний».

Мета: зниження конфліктності підлітків; навчання способам ефективного поведінки в конфліктних ситуаціях; створення умов для свідомого прийняття підлітками відповідальності за розвиток міжособистісних відносин з іншими людьми (батьками та однолітками); розвиток навичок самопізнання, уміння аналізувати себе й інших у ситуаціях спілкування; розвивати комунікативні навички підлітків.

Заняття № 3. «Я асертивний».

Мета: зниження внутрішньоособистісних протиріч і емоційної напруги; формування реалістичних уявлень про себе, адекватної самооцінки, уміння дивитися на себе очима інших людей; розвиток навичок самопізнання, комунікативних вмінь, здатності висловлювати свої думки; формування поваги до інших, толерантності у відносинах з оточуючими.

II блок занять – для батьків

«Оптимізація безконфліктних взаємин з дітьми-підлітками»

Заняття № 1. «Я вмію спілкуватися з дитиною»

Мета: виявлення ступеня авторитарності батьківського стилю спілкування; зниження емоційного напруження; розвиток навичок оптимізації емоційного стану партнера по бесіді; знайомство з основними техніками слухання і зниження напруження; формування поваги до дітей як до співрозмовників.

Заняття № 2. «Я вчуся керувати емоціями»

Мета: зниження емоційного напруження, конфліктності, тривожності; ознайомлення із сутністю емоційної саморегуляції; розвиток навичок безконфліктного спілкування; ознайомлення із забороненими словами у взаємодії з дітьми; формування поваги до співрозмовників.

Заняття № 3. «Я поважаю свою дитину»

Мета: оптимізація уявлень про особливості міжособистісних взаємовідносин батьків і дітей, налаштування на гармонійне сприйняття батьками підлітків, сприяння переоцінці своїх педагогічних здібностей; формування поваги до дітей.

Отже, для психологічної роботи розроблено та рекомендовано тренінговий курс «Програма занять для оптимізації взаємодії підлітків з батьками у конфліктних ситуаціях», що має на меті: знижувати конфліктність взаємодії між батьками та їх дітьми-підлітками, оптимізувати розвиток безконфліктної поведінки особистості дорослих та підлітків; сприяти розвитку комунікативних навичок дорослих і підлітків, налагодити їх гармонійну взаємодію.

Висновки. Розглянуто психологічні особливості міжособистісних конфліктів у взаєминах підлітків з батьками. Конфлікти підлітків з батьками виникають у результаті зовнішніх та внутрішніх протиріч; зіткнення протилежно спрямованих інтересів близьких людей. При цьому конфлікти підлітків та батьків обумовлені деструктивністю сімейних відносин, недоліками у вихованні; нестійкістю батьківського ставлення; неповагою прав на самостійність; надмірним батьківським контролем; індивідуально-психологічними властивостями особистості як батьків, так і дітей. Виявлено, що підліткам властиві такі особистісні характеристики, як емоційна нестійкість, вибуховість, знижена контрольованість своїх дій та вчинків, що може призводити до конфліктів з батьками.

На підлітків особливо впливає стиль їх стосунків з батьками (надмірна опіка (гіперопіка), авторитарний, ліберальний, демократичний), кожен з яких має виразний вияв у конфліктних видах взаємодії. Складним є вплив не послідовного стилю, що викликає суперечливі емоції і тенденції в поведінці дітей та загострює їх відносини з батьками.

Емпірично досліджено психологічні особливості взаємодії молодших підлітків з бать-

ками у конфліктах. У 40 % батьків, за оцінками молодших підлітків, проявляється позитивний інтерес у ставленні до дітей. Однак, для третини підлітків характерні оцінки таких негативних проявів батьківського ставлення, як: автономність, коли батьківські обов'язки виконуються формально; непослідовність; директивність, схильність до наказів і жорсткого контролю. У 23,3 % батьків підлітків, на думку учнів, спостерігається відкрита ворожість, агресивність, насильство у ставленні до своїх дітей.

Відповідно до отриманих результатів, було встановлено потребу з проведення психологічної роботи з підлітками та їх батьками й розроблено програму спрямовану на оптимізацію міжособистісних відносин та зменшення прояву конфліктності.

Перспективи подальших науково-практичних пошуків з ефективності використання тренінгових програм у даному напрямі полягають в розробці і апробації сучасних методик задля побудови гармонійних батьківсько-дитячих стосунків.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бісик Н. М. Інноваційні технології у вихованні культури взаємин старших підлітків. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2005. Вип. 24. С. 217-220.
2. Близнюкова О. М. Психологічний аналіз чинників кризи підліткового віку. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць КПНУ ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*. 2010. Вип. 8. С. 66-75.
3. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи: монографія. Вінниця, ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с.
4. Воронцова Т. В., Пономаренко В. С. Вчимося жити разом. Посібник для вчителя з розвитку соціальних навичок у курсі «Основні здоров'я» (основна і старша школа). Київ. Видавництво «Алатон», 2016. 376 с.
5. Жизномірська О. Я. Консультування батьків і вчителів з питання оптимізації розвитку самоствердження особистості підліткового віку. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць К-ПНУ ім. І. Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2014. Вип. 23. С. 182-192.
6. Кондрацька Л. В. Сімейні конфлікти як фактор емоційного вигорання у підлітків: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Київ, 2009. 22 с.
7. Корнієнко І.О., Алмаші С.І. Методологія проведення тренінгів: курс лекцій з дисципліни для студентів денної та заочної форми навчання спеціальності 053 «Психологія»: МДУ, 2016. 60 с.

8. Кошонько Г. А. Особливості емоційних взаємин батьків та дітей-підлітків. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Деструктивні емоційні стани учнів: генеза, психологічні механізми, профілактика та корекція» (20 листоп. 2012 р.)*. Вінниця: ВОІПОПП, 2012. С. 61-66.

9. Лазос Г. Негативні переживання підлітків у взаємостосунках із батьками: Глибини аспекти їх виникнення та принципи психокорекції. *«Освіта регіону. Політологія, психологія, комунікації» : Український науковий журнал*. 2011. № 2. С. 234-244.

10. Марасанов Г.И. Социально-психологический тренинг. М.: Когито-Центр, 2007. 93 с.

11. Мілютіна К.Л. Теорія і практика психологічного тренінгу. Київ. МАУП, 2004, 192 с.

12. Ніколаєв Л.О. Соціально-психологічний тренінг як ефективний засіб розвитку асертивності. *Вісник Чернігівського педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка* : зб. наук. пр. : у 2-х т. Чернігів : ЧДПУ, 2009. Вип. 74. Том 2. Психологічні науки. С. 59-62

13. Павелків В. Р. Феномен підліткової агресивності як соціально-психологічна проблема. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. Вип. 4. С. 271-282.

14. Радчук Г.К., Тіунова О.В. Сімейне виховання. Освітній тренінг для батьків: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2008. 120 с.

15. Скібіцька Л.І. Кофліктологія. Навч. пос. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 384 с.

16. Сутчук В. Вплив сім'ї на формування особистості підлітка: Виступ на батьківських зборах. *Психолог*. 2013. Вип. 18 (522). С. 19-23.

17. Титаренко Т. Такие разные дети. Изд. 2-е, испр. и доп. Харьков, Белгород : КСД, 2016. 320 с.

18. Цюман Т. П. Формування культури життєвого самовизначення старшокласників засобами освітнього тренінгу: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2008. 221 с.

19. Чайковська О. М. Психологічні особливості конфліктності особистості у підлітковому віці. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 38 (1). С. 251-257.

20. Шульга Г. Б. Психологічні аспекти впливу міжособистісних конфліктів на розвиток особистості підлітка. *Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПНУ*. 2012. Т. XIV, Ч. 1. С. 386-392.

21. Яновська Т. А. Психологічні особливості прояву конфліктів між підлітками та батьками. *Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПНУ*. 2017. Т. XII. Ч.5. С. 349-355.

ДОСЛІДЖЕННЯ МЕХАНІЗМІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ ТА ЕМОЦІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ

RESEARCH OF MECHANISMS OF PSYCHOLOGICAL PROTECTION AND EMOTIONAL MATURITY OF STUDENTS IN THE "PSYCHOLOGY" SPECIALTY

У статті висвітлено результати дослідження механізмів психологічного захисту та емоційної зрілості особистості студентів психологів. Розглянуто теоретичні підходи до пояснення феномену психологічного захисту, поділ механізмів психологічного захисту на зрілі та незрілі. Розглянуто поняття емоційної зрілості як здатність до адекватного емоційного реагування з урахуванням певного вікового періоду життя особистості та конкретних соціальних умов. Представлено розроблену М. Півень структурну модель емоційної зрілості, що складається з 5 компонентів: рефлексія емоцій, емоційна саморегуляція, емпатія, емоційна експресивність, прийняття власних емоцій. Описано результати емпіричного дослідження психологічних захистів та емоційної зрілості студентів психологів 1 курсу Університету митної справи та фінансів. В дослідженні взяли участь 30 студентів. Були використані опитувальник Плутчика – Келлермана – Конте та Методика діагностики емоційної зрілості особистості. З'ясовано, що 70% досліджуваних притаманні незрілі механізми психологічного захисту, найбільш вираженими з них є проєкція та регресія. Дослідження емоційної зрілості студентів-психологів 1 курсу виявило середній рівень емоційної зрілості у 73.4% досліджуваних. Такі структурні складові емоційної зрілості, як рефлексія емоцій, емоційна саморегуляція, емоційна експресивність та прийняття власних емоцій у виборці сформовані на середньому та високому рівні. У виборці незначно переважають студенти із низьким рівнем емпатії. Дослідження не підтвердило гіпотезу щодо зв'язку переважаючих незрілих механізмів психологічного захисту із емоційною незрілістю. Разом з тим, за допомогою кореляційного аналізу з'ясовано взаємозв'язок механізмів психологічного захисту та структурних компонентів емоційної зрілості особистості.

Ключові слова: психологічний захист, емоційна зрілість особистості, складові емоцій-

ної зрілості особистості, особистісні якості психолога, студенти-психологи.

*The article presents the results of the research of the mechanisms of psychological protection and emotional maturity of the personality of students of psychology. Theoretical approaches to the explanation of the phenomenon of psychological protection, the division of mechanisms of psychological protection into mature and immature are considered. The concept of emotional maturity as the ability to adequately respond emotionally, taking into account a certain age of the individual and specific social conditions. The structural model of emotional maturity developed by M. Piven, which is presented, consists of 5 components: emotion reflection, emotional self-regulation, empathy, emotional expressiveness, acceptance of own emotions. The results of an empirical study of psychological defenses and emotional maturity of first-year psychology students of the University of Customs and Finance are described. The study involved 30 students. The Life Style Index questionnaire and the Method of diagnosing the emotional maturity of the individual were used. It was found, that 70% of the subjects have the most pronounced immature mechanisms of psychological protection. 73.4% of respondents also have an average level of emotional maturity. Such components of emotional maturity as emotion reflection, emotional self-regulation, emotional expressiveness and acceptance of one's own emotions are formed at the middle and high levels. The research sample is slightly dominated by students with low levels of empathy. The study did not confirm the hypothesis that the predominant immature mechanisms of psychological protection are associated with emotional immaturity. At the same time, the correlation analysis revealed the relationship between the mechanisms of psychological protection and the structural components of emotional maturity of the personality. **Key words:** psychological protection, emotional maturity of the personality, components of emotional maturity of the personality, personal qualities of the psychologist, students-psychologists.*

УДК 159.943
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.24>

Склянська О.В.
к.психол.н.,
доцент кафедри психології
Університет митної справи та фінансів

Коваленко В.С.
студентка 4 курсу кафедри психології
Університет митної справи та фінансів

Постановка проблеми дослідження.

Практична діяльність в галузі психології, будь то психологічне консультування, діагностична або психокорекційна робота, ставить вимоги не тільки до професійних знань та навичок, але і до особистісних якостей фахівця. В ході осмислення та наукового обґрунтування психологічного практикування в цілому та, зокрема, психотерапевтичної практики від 90-х років минулого століття було розроблено низку моделей особистої ефективності психолога-психотерапевта, переліків значущих якостей психолога-консультанта [3; 4]. Узагальнюючи ці описи, можна виділити кілька груп

особистісних якостей психолога: загальні інтелектуальні характеристики, комунікативні якості, здатність встановлювати глибокі та щирі стосунки, а також якості, які стосуються цілісності, гармонійності та зрілості особистості в цілому. Саме на дослідженні рис останньої групи якостей зосереджене дослідження, що представлено в даній публікації.

Метою статті є висвітлення результатів дослідження механізмів психологічного захисту та емоційної зрілості особистості студентів психологів. Представлене дослідження має практичну значущість з огляду на важливість психологічного супроводу особистісного фор-

мування майбутнього фахівця в галузі психології. Водночас, вивчення взаємозв'язку механізмів психологічного захисту особистості із емоційної зрілості має теоретичне значення, оскільки дозволяє поглибити розуміння феномену емоційної зрілості особистості.

Вивченням феномену механізмів психологічного захисту (ПЗ) займалися такі науковці, як А. Адлер, Ф. Басін, О. Бодальов, Е. Еріксон, Г. Салліван, А. Фрейд, З. Фрейд, Е. Фромм, К. Хорні, К. Юнг та ін. Серед вітчизняних дослідників потрібно зазначити таких вчених: Р. Грановську, О. Кочаряна, Р. Кричевського, А. Налчаджяна, М. Обозова, В. Собкіна, В. Століна, Д. Титаренко, Я. Українського, Т. Яценко та ін. Вони зробили значний внесок у розробку даної проблематики, сприяли розумінню феномену психологічного захисту та класифікацій механізмів психологічного захисту.

Дослідженнями механізмів психологічного захисту у студентів займалися такі науковці, як Т. Колтунович, І. Лукашук, Б. Мандебур, О. Резнікова, Л. Степаненко, Г. Чуйко, Г. Шульдик та інші. Зокрема, В. Гаврилькевич та О. Кудряшова безпосередньо займалися вивченням психологічних захистів студентів-психологів.

Проблеми емоційної зрілості особистості різною мірою розглядали представники вітчизняної та зарубіжної психології. Серед них: О. Морозова, О. Чебикін, О. Чудіна, О. Штепа, D. Abrahamsen, J. Murray та ін. Вивченням емоційної зрілості психолога займалися Ж. Вірна та М. Кандиба.

Дослідження взаємозв'язку між емоційною зрілістю та механізмами психологічного захисту почасти представлені в дисертаційному дослідженні М. Півень, що виконувалося під керівництвом проф. О. Кочаряна [7], однак сутність та характер цього взаємозв'язку потребує подальших наукових розвідок.

Виклад основного матеріалу. Психологічні захисти, з позиції З. Фрейда – це техніки боротьби особистості з неприємними та травмуючими переживаннями, які пов'язані з зовнішніми або внутрішніми конфліктами, станами тривоги і дискомфорту [10]. На його думку всі механізми ПЗ характеризуються двома основними ознаками:

- фальсифікують або спотворюють реальність;
- діють несвідомо.

Анна Фрейд, яка розвинула теорію психологічного захисту та розробила класифікацію механізмів психологічного захисту, також зазначала, що механізми ПЗ забезпечують послідовне викривлення образу реальної ситуації для того щоб послабити травмуючу емоційну напругу [9]. На думку А. Фрейда під захисними механізмами слід розуміти інтелектуальні і рухові автоматизми різного ступеня складності, що виникли в процесі мимовіль-

ного і довільного навчання. «Захисні механізми – це діяльність Я, яка починається, коли Я перебуває під дією надмірно активних спонукань або відповідних афектів, які становлять загрозу для нього. Вони функціонують автоматично, не узгоджуючись зі свідомістю» [9, с. 76].

Згодом вивченням феномену психологічного захисту займався багато учених. В теоретичному огляді Я. Андрушко зазначає, що вітчизняні вчені розглядали ПЗ як психічну діяльність, спрямовану на спонтанне викорінення наслідків психічної травми (В. Басін, В. Рожнов); як динаміку системи установок особистості у разі конфлікту установок (Ф. Басін); як механізм адаптивної перебудови сприйняття й оцінки, яка виступає тоді, коли особистість не може адекватно оцінити почуття занепокоєння, викликане внутрішнім або зовнішнім конфліктом, і не може впоратися зі стресом (В. Ташликов); як способи переробки інформації в мозку, що блокують загрозову інформацію (І. Тонконогий); як сукупність механізмів, що підтримують цілісність свідомості (В. Ротенберг); як окремі випадки ставлення особистості хворого до травматичної ситуації або хвороби, що вразила його (В. Банціков); як пасивно-оборонні форми реагування в патогенній життєвій ситуації (Р. Зачевицький); як механізм компенсації психічної недостатності (В. Воловик, В. Від); як спосіб репрезентації викривленого сенсу (В. Цапкін) [1].

Завданням нашого дослідження найкраще відповідає модель, розроблена Р. Плутчіком, яка концептуально базується на загальній психоеволюційній теорії емоцій. Згідно з уявленнями Р. Плутчіка, механізми ПЗ – це похідні від емоцій, оскільки основні захисти онтогенетично розвивалися для стримування однієї з базисних емоцій. Так, наприклад, вчений вважає, що заміщення розвивалося спочатку головним чином для опанування гніву, придушення – для опанування тривоги, заперечення – довіри, а проєкція – для опанування почуття неприйняття [2].

Структура психологічного захисту, на думку автора, повторює структурну модель емоцій. Він вважає, що вони є такими собі прототипами восьми базових емоцій: страху, прийняття, відрази, радості, очікування, печалі, гніву, здивування. Відповідно, Р. Плутчик виділяє вісім базисних адаптивних реакцій (протекція, інкорпорація, орієнтація, відкидання, відтворення, реінтеграція, руйнування, дослідження) та 16 механізмів захисту (рухова активність, компенсація, заперечення, заміщення, фантазія, ідентифікація, інтелектуалізація, інтроекція, ізоляція, проєкція, раціоналізація, реактивне утворення, регресія, пригнічення, сублимація, аулювання).

Враховуючи те, що механізми психологічного захисту є похідними емоцій, то вони, за аналогією з емоціями, класифікуються на базові і вторинні. Р. Плутчик притримувався думки, що заперечення, регресія і проєкція – це дуже примітивні захисти, а раціоналізація і компенсація – потребують більш високого рівня розвитку особистості та її інтелектуальних якостей зокрема [2]. Уявлення про первинні та вторинні захисти детальніше розроблено в роботах Н. Мак-Вільямс, яка також визначає їх як зрілі (первинні) та незрілі (вторинні) і пов'язує із рівнем організації особистості [5].

На основі аналізу наукової літератури О. Чебикін та І. Павлова виділили три підходи щодо трактування емоційної зрілості [11]:

1. Емоційна зрілість як характеристика різних емоційних проявів, властивих певному віковому періоду людини, що забезпечують успішне здійснення діяльності. Прибічниками цього підходу є Д. Ісаєв, Н. Максимова, А. Маурер, Є. Чудіна, J. Murray.

2. Емоційна зрілість як одна з характеристик, що притаманна дорослій, тобто біологічно зрілій людині. Представники цього напрямку (А. Ребер, П. Фресс та ін.) трактують емоційну зрілість як відповідність емоційної реактивності людини нормам для дорослого в даному суспільстві.

3. Емоційна зрілість як емоційні реакції індивіда, що відповідають не тільки очікуванням суспільства, але і потребам, цінностям і інтересам суб'єкта. На думку представників цього підходу (А. Лук, А. Маслоу, О. Яковлева, K. FitzMaurice, W. Menninger та ін.), емоційно зрілою є внутрішньо несуперечлива особистість, яка здатна розуміти й адекватно виражати власні емоції.

В усіх вищезазначених підходах спільним для поняття емоційної зрілості є здатність до адекватного емоційного реагування з урахуванням певного вікового періоду життя особистості та конкретних соціальних умов. В своєму дисертаційному дослідженні М. Півень [7] представила структурну модель емоційної зрілості особистості, що спирається на людино-центрований підхід К. Роджерса [8] та включає наступні компоненти:

- рефлексія емоцій - вміння особи усвідомлювати та розуміти власні емоційні прояви, а також причини, що призвели до їх появи;

- емоційна саморегуляція - це управління своїми емоціями відповідно до ситуації й доцільності, уміння справлятися зі своїми емоціями соціально прийнятними способами [7, с. 32];

- емпатія - усвідомлене співпереживання поточному емоційному станові іншої людини без утрати відчуття зовнішнього походження цього переживання [8, с. 160];

- емоційна експресивність - це здатність природно, спонтанно, усвідомлено вислов-

лювати пережиті емоції в міміці, пантоміміці, рухах, жестах, інтонації [7, с.35];

- прийняття власних емоцій – здатність не тільки усвідомлювати власні емоції, але й виражати їх без бажання відкинути, проігнорувати емоції або блокувати їх спонтанне вираження.

Ця структурна модель також лягла в основу розробки Методики діагностики емоційної зрілості особистості (МДЕЗО) [7].

У період з 31.01. 2022 р. по 07.02. 2022 р. на базі кафедри психології Університету митної справи та фінансів було проведено емпіричне дослідження з метою підтвердження чи спростування гіпотези щодо наявності взаємозв'язку між МПЗ та емоційною зрілістю особистості. Відповідно до поставленої мети, дослідження мало такі завдання:

1. визначити механізми ПЗ, притаманні студентам-психологам;

2. встановити рівень емоційної зрілості досліджуваних;

3. встановити кореляції між механізмами ПЗ та емоційною зрілістю.

Для досягнення мети і вирішення завдань дослідження використовувався наступний комплекс психодіагностичних методів: Опитувальник Плутчика – Келлермана – Конте [6]; Методика діагностики емоційної зрілості особистості (МДЕЗО) за О.С. Кочарян, М.А. Півень [7]. В дослідженні взяли участь 30 студентів першого курсу спеціальності «Психологія».

За результатами опитування було виявлено, що найбільш притаманним студентам-психологам захисним механізмом є проєкція, тобто перенесення власних станів, що викликають дискомфорт, на зовнішні об'єкти і обставини (11 осіб, 36,6%). Другим за «популярністю» захисним механізмом є регресія (6 осіб, 20%). В процесі використання даного механізму, особа повертається на попередню стадію розвитку із менш зрілими формами поведінки. Наступним механізмом ПЗ, притаманним студентам-психологам є заперечення (4 особи, 13,3%). Кожен з таких механізми ПЗ, як раціоналізація, компенсація та гіперкомпенсація є вираженими у 10% студентів (3 особам кожен). Механізм витіснення є провідним для 7% (2 особи), механізм заміщення не виявлений серед провідних механізмів ПЗ в жодного з досліджуваних. Зазначимо також, що в однієї особи міг бути визначений не один провідний механізм ПЗ. Враховувались ті, що мали однакові показники вираженості.

Узагальнюючи отримані результати, варто також зазначити, що 70% досліджуваних в більшій мірі притаманні примітивні механізми ПЗ, а зрілі виступають провідними – лише у 30% досліджуваних.

Дослідження емоційної зрілості студентів-психологів за допомогою МДЕЗО виявило, що високий рівень емоційної зрілості демон-

струють 4 особи (13,3%), середній – 22 особи (73,4%), низький – 4 особи (13,3%).

Також були отримані показники сформованості складових емоційної зрілості (рис. 1). У більшості досліджуваних студентів 1 курсу виявлено середній та високий рівень за показником «рефлексія емоцій», високий рівень за показником «емоційна саморегуляція», високий рівень за показником «емоційна експресивність», високий рівень за показником «прийняття власних емоцій» і водночас – низькі показники сформованості емпатії.

Тобто досліджувані першокурсники спеціальності «Психологія» здатні усвідомлювати й розуміти свої емоції та причини їх виникнення, а також передбачати наслідки тих чи інших емоційних реакцій, можуть називати емоції, які вони зараз відчувають або відчували у минулому. Студенти також здатні керувати власними емоційними проявами відповідно до ситуації й доцільності, володіють прийомом стабілізації й тонізації свого емоційного стану. Більшість досліджуваних можуть виражати власні емоції природно, спонтанно, усвідомлено, використовуючи рухи, міміку, інтонації, пантоміміку, жести. Їх емоційні прояви відповідають як загальноприйнятим нормам так і їх власним почуттям. Вони також здатні спонтанно висловлювати та адекватно проявляти та виражати свої емоції й почуття в різних соціальних ситуаціях. Водночас більшість досліджуваних має труднощі з проникненням у світ переживань оточуючих, їм складно розбиратися в емоційному стані співрозмовника, співчувати та співпереживати йому, розуміти причини поведінки інших, емоційно відгукуватися на їхні переживання.

Кореляційний аналіз дозволив з'ясувати зв'язки між окремими механізмами ПЗ та рівнем емоційної зрілості особистості, а також взаємозв'язки механізмів ПЗ та структурних складових емоційної зрілості (табл. 1). Для визначення кореляцій між вищезгаданими феноменами був використаний критерій лінійної кореляції Пірсона.

Виявлена зворотна кореляція між інтегральним показником емоційної зрілості та витісненням (-0,414), заміщенням (-0,571), гіперкомпенсацією (-0,588), регресією (-0,534). Між запереченням та інтегральним показником емоційної зрілості особистості було виявлено пряму кореляцію (0,587). Тобто, особи, яким притаманне витіснення, заміщення, гіперкомпенсація та регресія водночас мають нижчий рівень емоційної зрілості. А ті, кому притаманне заперечення – вищий рівень емоційної зрілості.

Аналіз виявлених достовірних зв'язків також дозволив нам виявити наступне:

- особи, у яких спостерігається більш виражене витіснення, мають складнощі у рефлексуванні власних емоцій (-0,326), нижчу емоційну експресивність (-0,507);
- люди, яким притаманне більш виражене заміщення, мають складнощі у рефлексуванні власних емоцій (-0,558), складнощі у емоційній саморегуляції (-0,341), труднощі у прийнятті власних емоцій (-0,377);
- особи, у яких спостерігається більш виражена гіперкомпенсація, мають складнощі у рефлексуванні власних емоцій (-0,537), нижчу емоційну експресивність (-0,350), труднощі у прийнятті власних емоцій (-0,430).
- індивіди, у яких більш виражена регресія, мають складнощі у рефлексуванні власних

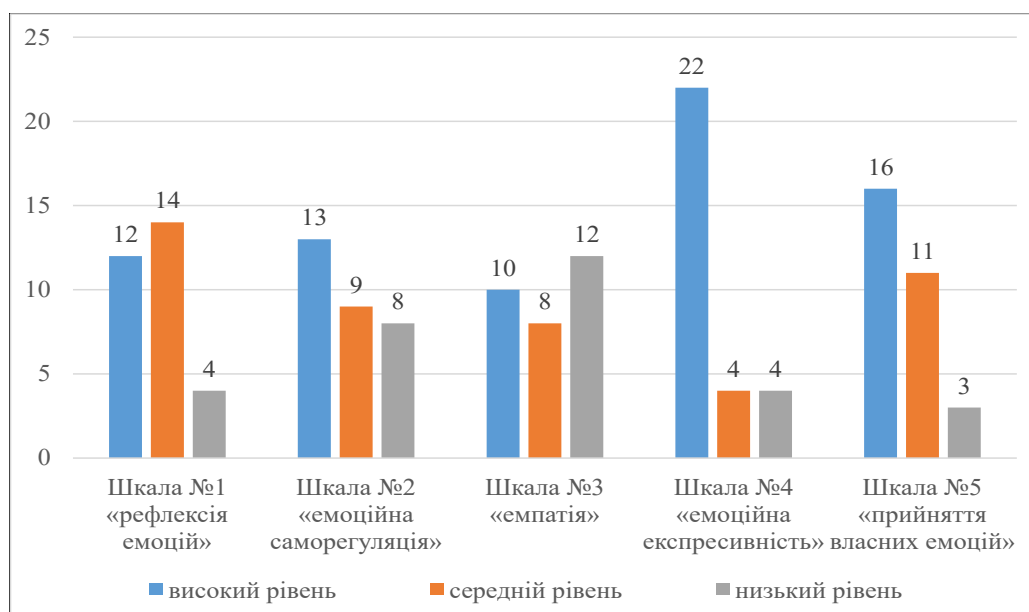


Рис. 1. Показники сформованості складових емоційної зрілості студентів-психологів 1 курсу

Таблиця 1

Результати кореляційного аналізу між показниками вираженості механізмів психологічного захисту та рівнем розвитку складових емоційної зрілості

	Рефлексія емоцій	Емоційна саморегуляція	Емпатія	Емоційна експресивність	Прийняття власних емоцій	Інтегральний показник емоційної зрілості
Витіснення	-0,326	-0,028	-0,093	-0,507	-0,255	-0,414
Заміщення	-0,558	-0,341	-0,176	-0,230	-0,377	-0,571
Проекція	-0,027	-0,010	-0,035	0,014	-0,083	-0,043
Гіперкомпенсація	-0,537	-0,201	-0,239	-0,350	-0,430	-0,588
Регресія	-0,375	-0,282	-0,310	-0,363	-0,257	-0,534
Заперечення	0,350	0,236	0,574	0,354	0,299	0,587
Компенсація	0,030	0,032	0,032	0,140	0,064	0,103
Раціоналізація	0,020	0,171	-0,154	0,087	-0,024	0,057

емоцій (-0,375), нижчий рівень емпатії (-0,310), менш сформовану емоційну експресивність (-0,363);

- особи, яким притаманне більш виражене заперечення, здані краще рефлексувати власні емоції (0,350), мають вищий рівень емпатії (0,574), вищу емоційну експресивність (0,354).

Висновки. Теоретичний аналіз проблеми психологічного захисту дозволяє вважати, що психологічний захист є важливим чинником особистісної зрілості, зокрема і зрілості емоційної, оскільки супроводжує переживання негативних емоцій і пов'язаний із здатністю витримувати емоційне напруження. Крім того, вид механізмів ПЗ, що використовуються особистістю при зіткненні з емоційним напруженням, визначає міру викривлення реальності в процесі адаптації.

Емпіричне дослідження механізмів психологічного захисту та емоційної зрілості особистості студентів психологів дозволило з'ясувати, що для більшості першокурсників характерні такі примітивні психологічні захисти, як проекція, регресія, заперечення. Також з'ясовано, що більшість досліджуваних (73,4%) характеризується середнім рівнем емоційної зрілості. Серед структурних складових емоційної зрілості найбільш сформованою у студентів виявилася емоційна експресивність, на високому та середньому рівні сформовані рефлексія емоцій, прийняття власних емоцій і емоційна саморегуляція. Водночас досліджувані продемонстрували низький рівень емпатії, що є значимим дефіцитом для особистості майбутніх психологів.

За результатами кореляційного аналізу було підтверджено зв'язок механізмів ПЗ (витіснення, заміщення, заперечення, гіперкомпенсація та регресія) із рівнем емоційної зрілості, однак закономірного зв'язку при-

митивних механізмів ПЗ із низьким рівнем емоційної зрілості не виявлено. Зокрема, гіперкомпенсація, що вважається зрілим механізмом ПЗ, корелює із низьким рівнем емоційної зрілості, а заперечення (примітивний механізм ПЗ) – із більш високим рівнем емоційної зрілості в цілому, та сформованості таких її компонентів, як рефлексія емоцій, емпатія та емоційна експресивність.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрушко Я.С. Теоретико-психологічний аналіз проблеми механізмів захисту особистості Освіта регіону. 2013. № 2. С. 152–157.
2. Дєміна Л.Д. Ральникова И.А. Психическое здоровье и защитные механизмы личности. Учебное пособие. Алтайск: Изд-во Алтайского государственного университета, 2000. 123 с.
3. Каліна Н. Ф. Психотерапія: підручник. Київ: Академвидав, 2010. 288 с.
4. Карандашев В.Н. Психология: Введение в профессию. М.: Смысл, 2000. 288 с.
5. Мак-Вильямс Н. Психодинамическая диагностика. М.: Класс, 1998. 480 с.
6. Малкина-Пых И. Г. Психосоматика: Справочник практического психолога. М.: Изд-во Эксмо, 2005. С. 91-97.
7. Півень М. А. Структурні особливості емоційної зрілості особистості. дис. ... канд. пед. наук: 19.00.01 – загальна психологія, історія психології. Харків, 2016. 244 с.
8. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Издательская группа «Прогресс», 1994. 480 с.
9. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы: пер. з англ. - М.: Педагогика Пресс, 1993. 142 с.
10. Фрейд З. Введение в психоанализ. С-Пб.: Питер, 2007. 384 с.
11. Чебикін О. Я., Павлова І. Г. Становлення емоційної зрілості особистості. – Одеса: СВД Черкасов, 2009. 238 с.

КОГНІТИВНО-ПОВЕДІНКОВА МОДЕЛЬ КЛІНІЧНОГО ПРАГНЕННЯ ДО ГУБРИСТИЧНОЇ ПЕРЕВАГИ

THE COGNITIVE-BEHAVIORAL MODEL OF CLINICAL ASPIRATION FOR HUBRISTIC SUPERIORITY

Метою статті є теоретичне обґрунтування когнітивно-поведінкової моделі клінічного прагнення до губристичної переваги. Показано, що клінічне прагнення до губристичної переваги виявляється в: постійному бажанні домінувати в конкурентній боротьбі і досягати результатів діяльності, що перевищують успіхи інших людей або груп людей; залежності самоповаги від успішності у просуванні до мети, реалізації якої надає перевагу перед конкурентами; ігноруванні негативних наслідків конкурентної боротьби – конфліктів, емоційного вигорання, психосоматизації та ін.; актуалізації почуття заздрості. Показано, що циклічна модель клінічного прагнення до губристичної переваги містить: 1) залежність самоповаги від досягнення переваги над іншими, 2) обрання мети досягнення переваги, 3) обрання об'єктів для порівняння / конкурентоспроможності, 4) негнучкі стандарти для досягнення переваги – «правила конкурентоспроможності», викликані 5) когнітивними викривленнями і 6) поведінкою, пов'язаною з конкурентоспроможністю і досягненнями, що дають можливість порівнювати себе з іншими; 7) досягнення /недосягнення переваги або відмову від порівняння або конкурентної боротьби, які призводять до 8) нарцисичних почуттів. Визначено, що найважливішим фактором, який підтримує клінічне прагнення до губристичної переваги, є когнітивні викривлення, до яких належать: дихотомічне мислення, установки повинності, селективна увага, надмірна генералізація, подвійні стандарти, драматизація, емоційне мислення, ярлики, персоналізація, читання думок, пророче мислення. Зазначена модель є основою когнітивно-поведінкової терапії клінічного прагнення до губристичної переваги.

Ключові слова: клінічне прагнення до губристичної переваги, губристична мотивація, когнітивно-поведінкова модель, когні-

тивні викривлення, когнітивно-поведінковий підхід.

The purpose of the article is to theoretically substantiate a cognitive-behavioral model of clinical aspiration for hubristic superiority. It was shown that the clinical aspiration for superiority suggests: constant aspiration to dominate in competitive struggle and achieve performance results that surpass the performance of other people or groups of people; dependence of self-esteem on success in moving towards a goal, the implementation of which gives an advantage over competitors; ignoring the negative consequences of competitive struggle - conflicts, emotional burnout, psychosomatization, etc.; actualization of the feeling of envy. It was shown that cyclic model of clinical aspiration for hubristic superiority consists of the 1) dependence of self-esteem on the achievement of superiority over others, 2) choosing a goal to achieve superiority, 3) object selection for comparison / competitiveness, 4) nonflexible standards for achieving superiority – «rules of competitiveness», caused by 5) cognitive distortions and 6) behavior, associated with competitiveness and achievements giving the opportunity to compare themselves with others, 7) achieving or nonachieving superiority or refusal of comparison or competitive struggle, which lead to 8) narcissistic senses. It was demonstrated that the main factor which supports the clinical aspiration for superiority is cognitive distortions which include: dichotomous thinking, musts attitudes, attention selectivity, overgeneralization, double standards, dramatization, emotional thinking, labels, personalization, mind reading, and prophetic thinking. This model considers as the base of cognitive-behavioral therapy of clinical aspiration for hubristic superiority.

Key words: clinical aspiration for hubristic superiority, hubristic motivation, cognitive-behavioral model, cognitive distortions, cognitive-behavioral approach.

УДК 159.9.072

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.25>

Фоменко К.І.

д.психол.н., професор,
доцент кафедри практичної психології
Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди

Большакова А.М.

д.психол.н., професор,
завідувач кафедри психології
та педагогіки
Харківська державна академія культури

Кузнецов О.І.

к.психол.н., доцент,
доцент кафедри практичної психології
Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди

Вступ. Губристична мотивація як поєднання мотивів досконалості і переваги, які змушують людей стверджувати і підвищувати самоповагу та самооцінку у відповідь на успіх або невдачу, виявляється, у першу чергу, в трансгресивній поведінці [5]. Визнаючи важливе місце губристичної мотивації у переліку особистісних факторів досягнення успіху, необхідно відзначити, що у значній кількості випадків мотив прагнення переваги може набувати дисфункціонального змісту та надмірного рівню прояву, тобто мати клінічну форму виявлення. Негативні наслідки такого виявлення потребують визначення механізмів розвитку клінічного прагнення до губристичної переваги та розробки моделі для його розуміння та концептуалізації.

Метою статті є теоретичне обґрунтування когнітивно-поведінкової моделі клінічного прагнення до губристичної переваги.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основою для визначення клінічного прагнення до переваги є те, що самоповага заснована на тому, наскільки переконала людина в тому, що вона має переваги перед іншими. Проблема полягає не в змісті цілей конкуренції або об'єктів для переваги, а в самоповазі, заснованій на досягненні переваги. Наприклад, якщо людина переконана, що вона є невдахою через програш у змаганні (наприклад, отримання другого місця в спортивних змаганнях, а не першого), а також вважає себе невдахою, якщо отримала «срібло», то це свідчить про клінічне прагнення до переваги.

Визначення клінічного прагнення до переваги описує людину, яка має за мету перевершити інших, незважаючи на те, що це може мати негативні наслідки. У разі досягнення переваги знецінюється об'єкт порівняння і значимість мети, ставиться нова мета більш високого рівня складності і вибирається новий об'єкт для порівняння.

Основними проявами клінічного прагнення до переваги є:

- постійне бажання домінувати в конкурентній боротьбі і досягати результатів діяльності, що перевищують успіхи інших людей або груп людей,

- залежність самоповаги від успішності у просуванні до мети, реалізація якої надає перевагу перед конкурентами;

- ігнорування негативних наслідків конкурентної боротьби – конфліктів, емоційного вигорання, психосоматизації та ін.

- актуалізацію почуття заздрості.

За таких проявів клінічна форма вираження прагнення до переваги призводить до цілої низки негативних наслідків:

- погіршення ділових міжособових стосунків через інтенсивну конкурентну боротьбу, що виявляється у заздрощах, недобррозичливому ставленні, ворожнечі, конфліктних зіткненнях;

- знецінення важливих сфер життя, не пов'язаних з діяльністю, у межах якої реалізується перевага, - нехтування розвитком сімейних стосунків, спілкуванням з друзями, піклуванням про фізичну форму, виключенням хобі та інших задовольень;

- викривлення траєкторії особистісного та професійного розвитку через емоційне вигорання;

- психічних проблем, пов'язаних з незадоволенням собою, нестійкою самооцінкою та самоповагою;

- погіршенням соматичного здоров'я через психосоматизацію.

Визнання значущості негативного впливу клінічного прагнення до переваги на психічне та фізичне благополуччя людини зумовлює актуальність розробки ефективної стратегії надання психологічної допомоги. Розробка психотерапевтичної стратегії, у свою чергу, має базуватися на чітко визначеній моделі виникнення та розвитку клінічного варіанту прагнення до губристичної переваги, яка є основою для концептуалізації кожного клієнтського випадку в індивідуальній психотерапевтичній роботі.

Психотерапевтичним напрямом з емпірично доведеною ефективністю, «золотим стандартом» у наданні психологічної допомоги на сьогодні є когнітивно-поведінкова терапія [1]. Отже, розробка моделі клінічного прагнення до губристичної переваги у межах саме цього напрямку має безперечну теоретичну та практичну цінність.

Когнітивно-поведінкова модель клінічного прагнення до губристичної переваги над іншими заснована на дослідженнях в області когнітивно-поведінкової терапії перфекціонізму Р. Шафран [9; 11] і С. Дж. Іган [1], дослідження губристичної мотивації [3; 5], заздрості [2; 4], нарцисичних розладів [5; 6].

Модель містить в собі ряд основних підтримуючих факторів, у тому числі постановку цілей для досягнення переваги та об'єктів для порівняння, когнітивні викривлення, самокритику, постановку більш високих цілей та вибір нових об'єктів для порівняння.

У верхній частині моделі (на рис. 1) знаходиться компонент «самоповага залежить від досягнення переваги над іншими», який є відправною точкою в «запуску» губристичного прагнення до переваги, тобто головною проблемою в початковій моделі, що визначає всі інші фактори, що підтримують клінічне прагнення до переваги.

Самоповага, будучи залежною від досягнення переваги, змушує людину встановлювати негнучкі стандарти конкурентної діяльності або діяльності для досягнення результатів, які якісно або кількісно перевищують результати інших людей. Жорсткі стандарти функціонують як «правила конкуренції», які вони встановлюють щодо того, як вони повинні діяти - боротися, конкурувати, досягати порівняно високих результатів (наприклад, «я завжди повинен дійти до фінішу першим», «я маю зайняти у рейтингу вище місце, ніж N»).

До когнітивних викривлень, які підтримують клінічне прагнення до переваги, належать дихотомічне мислення, установки повинності, селективна увага, надмірна генералізація, подвійні стандарти, драматизація, емоційне мислення, ярлики, персоналізація, читання думок, пророче мислення.

Поняття когнітивного викривлення вперше запропонували західні дослідники А. Тверські та Д. Канеман наприкінці ХХ ст., коли, досліджуючи числову грамотність, вони виявили, що значна кількість людей демонструє певні типи повторюваних моделей поведінки, в яких процес прийняття рішення суттєво відхиляється від параметрів раціонального вибору [7].

Сьогодні когнітивні викривлення розуміють як систематичні викривлення в сприйнятті, мисленні, поведінці та емоційному реагуванні, які є наслідком впливу суб'єктивних переконань та соціальних стереотипів. У когнітивно-поведінковій терапії вважається, що когнітивні викривлення виникають на основі глибинних дисфункціональних переконань, які формуються у людини в ранніх періодах життя під впливом несприятливих обставин.

Оскільки когнітивні викривлення є провідним фактором, який підтримує клінічний рівень прагнення до губристичної переваги, кожен їх вид слід розглянути окремо.



Рис. 1. Модель клінічного прагнення до переваги

Дихотомічне мислення («все або нічого / чорно-біле мислення»). Люди з клінічним прагненням до губристичної переваги постійно оцінюють свою позицію у конкурентній боротьбі відповідно до правил дихотомічного мислення, наприклад, вважаючи, що програли, коли отримують друге місце в конкурсі. Це призводить до надмірної самокритики та генералізації невдачі або успіху, що ще більше зміцнює самоповагу, яка залежить від прагнення до переваги.

Установки повинності: «Треба» та «Повинен» сприяють підтримці клінічного прагнення до губристичної переваги. Таке ставлення є введенням правил в дію та може бути використане для того, щоб підштовхнути до конкурентної боротьби, або виступити підставою критикувати себе в ситуації уникнення конкуренції з будь-якої причини («Я повинен заробити більше, ніж N, замість того, щоб марно витратити час»).

бляти більше, ніж N, замість того, щоб марно витратити час»).

Селективна увага (помічати свої помилки та знецінювати свої переваги). Це викривлення виявляється у фіксації уваги на кожній зі своїх поразок, помилок або втрачених можливостей, навіть якщо вони є незначними, при цьому переваги конкурентного партнера та свої власні попередні досягнення і перемоги ігноруються (наприклад, «те, що керівником відділу призначили не мені, а N, говорить про мою некомпетентність», при цьому ігнорується власний позитивний досвід роботи, успішне вирішення проектів в минулому, а також всі фактори, що сприяють призначенню на посаду N).

Надмірне узагальнення виявляється у ситуаціях, коли людина бере лише один приклад, щоб описати себе в цілому (наприклад,

«Оскільки нагороду в цьому році отримав не я, а N, це говорить про те, що я невдаха в житті»).

Подвійні стандарти – це стиль мислення, який передбачає наявність різних наборів стандартів для себе і для інших (наприклад, «це нормально, що інші можуть програти, але я маю завжди бути першим»).

Драматизація як викривлення мислення представлена твердженнями типу «що, якщо...», які призводять до створенню в уяві найгіршого сценарію, який викликає тривогу (наприклад, «що робити, якщо мене більше не включать до збірної, і моя кар'єра буде завершена, тому що я програю в цьому змаганні?»).

Емоційне мислення – це викривлення мислення, при якому людина розглядає ситуацію, засновану на почуттях, а не на фактах (наприклад, «Я хвилююся, тому знаю, що на презентації проектів я буду виступати гірше, ніж N»).

Ярлики – це викривлення, пов'язані з самокритичним мисленням, коли у людини з'являються думки і почуття, що вона не домоглася переваги (наприклад, по відношенню до себе: «невдаха», «лузер», «програв», «нікчемний», «дурень» і по відношенню до опонента (суперника): «вискочка», «самозванець», «мажор», «зарозумілий», «розумник», «пілабузник» і ряд грубих тверджень, зміст яких залежить від контексту конкурентної ситуації).

Персоналізація – викривлення, які призводять до того, що в ситуаціях, в яких відповідальність є фактично розподіленою, людина бере на себе повну відповідальність за події, без урахування всіх факторів, що впливають на результат (наприклад, «якщо моя компанія не виграла тендер, то це повністю моя вина» або «якщо моя команда програла, то в першу чергу винен я»).

Читання думок – це викривлення, яке виявляється в тому, що людина припускає, начебто вона може здогадатися, що інші думають про неї (наприклад, «я знаю, що мій виступ був найгіршим, тому що аудиторія сиділа з нудним поглядом, і багато хто прилипав до своїх смартфонів»).

Пророче мислення – викривлення, яке включає в себе сильний негативний прогноз на майбутнє (наприклад, «я знаю, що програю», «я впевнений, що не вийду на фінішну пряму першим»).

В силу описаних вище стильових особливостей мислення, жорсткі стандарти досягнення переваги визначають демонстрацію конкурентної поведінки або уникнення спроб домогтися переваги. У першому випадку перевага може бути досягнута або втрачена, в другому випадку – відмови від боротьби – людину долають сумніви не тільки у власній конкурентоспроможності, але і в правильності прийняття рішення про відмову від конкуренції.

У випадку досягнення переваги над іншими настає тимчасове задоволення, яке ми називаємо нарцисичним почуттям гордості і триумфу, жага якого є рушійною силою губристичного прагнення до переваги, але цей стан швидко замінюється спустошенням, викликаним переоцінкою своїх досягнень, стандартів і об'єкта конкуренції («нічого особливого» або «кожен може перемогти цього N»). Таким чином, навіть при досягненні переваги, людина отримує задоволення не в повній мірі. При цьому самоповага, заснована на досягненні переваги, зміцнюється та починає диктувати все більш високі стандарти, більш складні цілі, вимагає порівняння себе з ще більш сильними «супротивниками». Отже утворюється «порочне коло», яке підтримує проблему. Переосмислення «правил конкуренції» як недостатньо жорстких (після їх дотримання) призводить до того, що людина ніколи не відчуває себе досить добре, замість цього вона відчуває себе невдахою (нарцисичне почуття Я-нікчемне).

Однак, найчастіше люди з клінічним прагненням до губристичної переваги відчувають розчарування через недотримання стандартів конкуренції, що призводить до самокритичного мислення (наприклад, «я невдаха»). Виникнення такого стану не залежить від того, чи була поразка в змаганні реальною, або це почуття з'явилося в результаті мисленевого порівняння себе з кимось. Наслідком цього є зміцнення уявлення про те, що людина може заслужити повагу тільки в тому випадку, якщо вона перевершує інших.

Іншим негативним результатом оцінки конкуренції є відмова від спроби вступити в конкуренцію або порівняти себе з іншими через сильну тривогу і занепокоєння з приводу своєї конкурентоспроможності. Так само, як відмова від високих претензій в постановці цілей зберігає самооцінку, так і відмова конкурувати з сильним суперником або порівнювати себе з більш виграшним суперником дає відстрочку від самокритики і самоприниження.

Поведінка, пов'язана з конкуренцією і досягненнями, які дозволяють знайти свої переваги перед іншими при клінічному прагненні до губристичної переваги, містить:

– *конкурентну поведінку*, пов'язану з плануванням, підготовкою та здійсненням дій зі змагання з оточуючими у значущій діяльності (навчання, робота, спорт, хобі, гра, міжособистісне спілкування та ін.) або імпульсивну конкурентну поведінку в інших видах діяльності (наприклад, водій автомобіля-малолітражки намагається обігнати спортивний автомобіль на трасі);

– *порівняння*, яке містить зіставлення своїх досягнень з досягненнями інших людей; на відміну від нормального губристичного

прагнення до переваги, за якого об'єкт для порівняння є адекватним конкурентній ситуації, при клінічній формі неможливо досягти вигідного положення в порівнянні з іншими, і людина вибирає неадекватні об'єкти для порівняння (наприклад, жінка, далека від світу моди і шоу-бізнесу, порівнює параметри своєї зовнішності з зовнішніми даними жінок-моделей глянцевого журналу, або водій невеликого автомобіля намагається обігнати спорткар на трасі);

– *пошук схвалення* як спроба перевірити, наскільки добре людина просувається до мети, яка несе в собі почуття переваги (наприклад, студент бомбардує вчителя питаннями, щоб продемонструвати свій інтерес до предмета, щоб отримати схвалення і можливість вважатися кращим студентом у групі).

Контрпродуктивна поведінка – це поведінка, яка дозволяє зменшити побоювання щодо власної низької конкурентоспроможності або відчувати себе більш комфортно щодо переваги над іншими. До прикладів контрпродуктивної поведінки можна віднести складання списку своїх переваг перед суперником (нагороди, досягнення, ресурси), надмірну підготовку до ситуації, в якій буде оцінюватися перевага (співбесіда, іспит, спортивні змагання та ін.), яка призводить до перевертання.

Через когнітивні викривлення окрім контрпродуктивної поведінки, клієнти з клінічним прагненням до губристичної переваги часто піддають себе самокритиці, щоб уникнути невдачі і «підняти свій рівень», що зміцнює переконання в тому, що самоповага має ґрунтуватися на прагненні до переваги. Самокритика при цьому актуалізує заздрість і губристичну мотивацію до переваги, що знову запускає цикл клінічного прагнення до переваги.

Висновки з проведеного дослідження.

Клінічне прагнення до переваги виявляється через такі особливості, як: постійне прагнення домінувати в конкурентній боротьбі і досягати таких результатів роботи, що перевершують показники інших людей або груп людей; залежність самоповаги від успіху прагнення до мети, реалізація якої дає перевагу перед конкурентами; ігнорування негативних наслідків конкурентної боротьби – конфліктів, емоційного вигорання, психосоматизації та актуалізації почуття заздрості.

Когнітивно-поведінкова модель клінічного прагнення до губристичної переваги над іншими містить: 1) залежність самоповаги від досягнення переваги над іншими, 2) обрання

мети досягнення переваги, 3) обрання об'єктів для порівняння / конкурентоспроможності, 4) негнучкі стандарти для досягнення переваги – «правила конкурентоспроможності», викликані 5) когнітивними викривленнями і 6) поведінкою, пов'язаною з конкурентоспроможністю і досягненнями, що дають можливість порівнювати себе з іншими; 7) досягнення /недосягнення переваги або відмову від порівняння або конкурентної боротьби, які призводять до 8) нарцисичних почуттів.

Найважливішим фактором, який підтримує клінічне прагнення до губристичної переваги, є когнітивні викривлення, до яких належать: дихотомічне мислення, установки повинності, селективна увага, надмірна генералізація, подвійні стандарти, драматизація, емоційне мислення, ярлики, персоналізація, читання думок, пророче мислення.

Зазначена модель є основою для концептуалізації клієнтського випадку у когнітивно-поведінкової терапії клінічного прагнення до губристичної переваги.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вестбрук Д., Кеннерлі Г., Кірк Дж. Вступ у когнітивно-поведінкову терапію. Львів : Свічадо. 2014. 420 с.
2. Кляйн М. Зависть и благодарность. Исследование бессознательных источников. М. : Б.С.К. 1997. 96 с.
3. Козелецкий Ю. Человек многомерный (психологические эссе). К. : Лыбидь. 1991. 287 с.
4. Муздыбаев К. Психология зависти. *Психологический журнал*. 2002. № 6. С. 38–50.
5. Фоменко К.І. Психология губристичної мотивації: феноменологія, структура, детермінація. Харків : ХНПУ. 2018. 482 с.
6. Фоменко К.І. Взаємозв'язок нарцисизму та губристичної мотивації студентів. *Психологічні перспективи*. 2014. № 23. С. 308–318.
7. Kahneman, Daniel; Shane Frederick. Representativeness Revisited: Attribute Substitution in Intuitive Judgment. *Heuristics and Biases: The Psychology of Intuitive Judgment*. Kahneman. Cambridge : Cambridge University Press. 2002. P. 51–52.
8. Shafran R., Cooper Z., Fairburn C.G. Clinical perfectionism: a cognitive-behavioural analysis. *Behaviour research and Therapy*. 2002. № 40. P. 773–791.
9. Shafran R., Egan S.J., Wade T.D. Overcoming perfectionism: a self-help guide using cognitive-behavioural techniques. London: Constable & Robinson. 2010. 402 p.
10. Fomenko K. Psychological assessment of Narcissistic-Self. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. № 58. 2018. С. 105–117.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК АСЕРТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ З ВІДЧУТТЯМ СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ТА ЗАДОВОЛЕНІСТЮ ЖИТТЯМ СЕРЕД МОЛОДІ ПІД ЧАС ВІЙНИ

RELATIONSHIP BETWEEN PERSONALITY ASSERTIVENESS WITH SENSE OF SUBJECTIVE WELL-BEING AND SATISFACTION WITH LIFE AMONG YOUTH DURING THE WAR

У теоретичній частині статті розглянуто особливості асертивної поведінки та відчуття благополуччя, а також складові задоволеності життям серед молоді під час військових дій в країні. Проаналізовано психологічну літературу стосовно того, який прояв може мати асертивність в повсякденному житті молодих людей, з'ясовано, що асертивна поведінка може бути використана для досягнення цілей та підвищення рівня задоволеності життям. Розглянуто поняття «суб'єктивне благополуччя», його складові компоненти: соціальні, фізичні, матеріальні, психологічні, духовні. Визначено розуміння феномену «задоволеність життям». В емпіричній частині дослідження використовувались емпіричні методи, а саме методика «Дослідження рівня асертивності» (В. Каппоні, Н. Новак), методика «Шкала суб'єктивного благополуччя» в адаптації М. В. Соколової та опитувальник «Індекс задоволеності життям» в адаптації Н. В. Паніної. Також було використано статистичні методи – програма SPSS Statistic 21.0. Вибірку склали студенти-психологи, які навчаються на 1–4 курсах. Емпіричне дослідження дало змогу з'ясувати наступне: результати діагностики студентської молоді на рівні прояву таких компонентів асертивної поведінки як: незалежність, рішучість та соціальну бажаність вказали на середній рівень незалежності і автономності студентів; середній рівень рішучості під час планування та виконання цілей, доведенні своїй позиції і поглядів; найбільш характерним для студентів-психологів є низький рівень за шкалою «Соціальна бажаність», тобто вони звикли дотримуватись принципу «відвертості» в міжособистісному спілкуванні. З'ясовано, що рівень відчуття суб'єктивного благополуччя знаходиться на низькому рівні у більшій частині досліджуваних. Дослідження загального рівня задоволеності життям дало змогу відзначити, що 60% досліджуваних незадоволені своїм сучасним становищем та життям в цілому, ми припускаємо, що вагомий негативний вплив на молодь відіграє війна в країні. Проведено статистичні методи обробки даних та встановлено наявність додатних і від'ємних взаємозв'язків між досліджуваними показниками асертивності з відчуттям благополуччя та шкалами задоволеності життям.

Ключові слова: асертивність, суб'єктивне благополуччя, задоволеність життям, молодь, особистість.

The theoretical part of the article considers the features of assertive behavior and a sense of well-being, as well as components of life satisfaction among young people during hostilities in the country. The psychological literature on the manifestations of assertiveness in the daily lives of young people was analyzed, and it was found that assertive behavior can be used to achieve goals and increase life satisfaction. The concept of "subjective well-being", its constituent components: social, physical, material, psychological, spiritual. The understanding of the phenomenon of "life satisfaction" is determined. Empirical methods were used in the empirical part of the study, namely the method "Research of the level of assertiveness" (V. Capponi, N. Novak), the method "Scale of subjective well-being" adapted by MV Sokolova and the questionnaire "Index of life satisfaction" adapted N.V. Panina. Statistical methods were also used - the program SPSS Statistic 21.0. The sample consisted of students-psychologists studying in 1-4 courses. Empirical research has revealed the following: the results of the diagnosis of student youth at the level of manifestation of such components of assertive behavior as: independence, determination and social desirability indicated an average level of independence and autonomy of students; average level of determination when planning and implementing goals, proving their position and views; The most characteristic for students of psychology is a low level on the scale of "Social Desirability", ie they are accustomed to adhere to the principle of "openness" in interpersonal communication. The level of subjective well-being was found to be low in most subjects. The study of the general level of life satisfaction allowed us to note that 60% of respondents are dissatisfied with their current situation and life in general, we assume that the war in the country has a significant negative impact on young people. Statistical methods of data processing were conducted and the presence of positive and negative relationships between the studied indicators of assertiveness with a sense of well-being and life satisfaction scales was established.

Key words: assertiveness, subjective well-being, life satisfaction, youth, personality.

УДК 159.923.33-051:364.65
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.26>

Харцій О.М.

к.психол.н,
доцент кафедри практичної психології
Українська інженерно-педагогічна
академія

Чередник А.О.

асистент кафедри практичної психології
Українська інженерно-педагогічна
академія

Постановка проблеми. Сучасне становище в Україні, яке характеризується ситуацією війни, вносить свої динамічні зміни в соціальне та особисте життя молоді. Зміни стосуються всіх сфер життєдіяльності населення та часто мають травматичний характер, окрім того, вимагають швидкої адаптації у соціально сприятливій формі. Одним з фак-

торів внутрішньої рівноваги особистості молоді людини в складних життєвих ситуаціях є відчуття суб'єктивного благополуччя, компонентом якого є загальний рівень задоволеності життям, а також здатність регулювати свою поведінку та відстоювати свої права в неоднозначних ситуаціях, тобто асертивність. Асертивність особистості відіграє велику роль під

час взаємодії з оточуючими людьми та дозволяє швидше адаптуватись до нестабільних ситуацій, а отже більш швидко відновити відчуття рівноваги, адже робить поведінку лабільною та дивергентною. Впевнена в своїх діях особистість використовує асертивну поведінку для досягнення своєї мети шляхом вдоволення власних потреб, що призводить до пришвидшення формування суб'єктивного почуття вдоволеності життям. Дослідження зв'язків асертивності молоді з відчуттям власного благополуччя та рівнем вдоволеності життям залишається актуальною проблемою сучасності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Феномен асертивності та особливості її формування, розглядаються в багатьох працях сучасних дослідників. Психологічні особливості асертивності як основи професійної взаємодії розглядаються в працях О.Р. Щіпановської, І.Г. Васильєвої, Л. М. Марчук, О.В. Брюховецької, А.А. Семез, С.К. Мельничука та інших. Асертивність як якість особистості розглядається в роботах Н.М. Подоляка, В.В.Мойсєєнка, О.Є. Фальової, В.В. Білоуценка, Л.О. Ніколаєва, М.І. Шинкара, Л.М. Марчука. Відчуття суб'єктивного благополуччя стало об'єктом дослідження таких науковців як: А.В. Курової, І.Ф. Аршави, О.І. Бондарчука, О.А. Лукасевича, Н.В. Підбуцької, Н.В. Усова та інших. Задоволеність життям серед молоді в різних її проявах розглядають науковці Ж.П. Вірна, Н.В. Грищенко, Т. Ващека, О. В. Лазорко.

Однак питання особливостей взаємозв'язку асертивної поведінки особистості з відчуттям суб'єктивного благополуччя та рівнем загальної задоволеності життям саме серед представників молоді є цікавим та актуальним питанням в сучасній психологічній науці.

Постановка завдання. Мета статті – розглянути психологічні особливості взаємозв'язку асертивності з відчуттям суб'єктивного благополуччя та задоволеності життям серед молодих людей. Завдання дослідження: 1) Виявити рівень прояву асертивності студентів; 2) Визначити рівень суб'єктивного благополуччя й рівень задоволеності життям; 3) Проаналізувати характер взаємозв'язків між досліджуваними показниками.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні як ніколи є актуальним питання про шляхи досягнення психологічного благополуччя молоді, яке має пряму вплив на загальний рівень вдоволеності життям. Асертивна поведінка може бути методом вдоволення потреб та досягнення мети в соціально сприятливому аспекті, адже створює для цього найкращі передумови. Визначення «асертивність» в перекладі з англійської означає «наполягати на своєму», «відстоювати свої права». Асертивна особистість — це людина,

що поважає себе та оточуючих, не піддається зовнішнім впливам та оцінкам, сама обирає стиль поведінки та несе за це відповідальність. Асертивній людині зазвичай притаманні: наполегливість, сміливість та вміння відкрито й безпосередньо висловлювати свої почуття й потреби [3, 4, 5]. Асертивність можна розглядати як один з елементів суб'єктивного відчуття внутрішнього благополуччя людини, адже молода людина, яка відчуває вдоволення від свого життя, ймовірно, буде дотримуватись моделей асертивної поведінки [4, с. 110]. Сучасні дослідження асертивності вказують на те, що доволі важко виділити єдину її структуру, тому в межах дослідження ми орієнтувались на дослідження Н.М. Подоляка, так асертивність має такі компоненти: афективний, що характеризується рівнем прийняття себе та інших; когнітивно-смысловий, який передбачає здатність до планування своїх дій та відповідальність за них; поведінковий, що має вказувати на готовність особистості до активних дій, з урахуванням прав інших; контрольно-регулятивний, що характеризується проявом самостійності, захистом своїх думок та прав [3, с. 30].

Відчуття суб'єктивного благополуччя юнака або молоді дівчини цілком може мати прояв у вигляді асертивної поведінки, адже виступає як регулятор соціальної поведінки та входить до складової частини задоволеності життям. В дослідженні благополуччя виділяють наступні підходи: ціннісний; цільовий; соціально-психологічний; когнітивний; ситуаційний та особистісні підходи [3, с. 100]. Відчуття благополуччя, дійсно, має більше суб'єктивний характер, адже містить в собі значущі для внутрішнього світу кожної людини цінності, так благополуччя людини містить різні складові: соціальне благополуччя, яке містить задоволеність від власного соціального положення в соціумі. Також сюди можна віднести задоволеність від міжособистісних зв'язків та відчуття спільності; фізичне благополуччя, яке характеризується задовільним фізичним самопочуттям та комфортом, фізичним тонусом та загальним рівнем здоров'я, який задовольняє особистість; духовне благополуччя, що містить відчуття спільності в духовній культурі з суспільством, вірою в себе або Бога тощо; матеріальне благополуччя, яке передбачає задоволеність матеріальною сферою свого життя, своєю фінансовою спроможністю; психологічне благополуччя, яка містить відчуття цілісності, злагодженості функцій всіх психічних процесів, психологічної рівноваги. Слід зазначити, що перераховані компоненти відчуття благополуччя тісно пов'язані між собою і є складовою загальної задоволеності життям.

Відчуття задоволеності життям у молодих людей пов'язано не тільки з сьогоденням, але

й з уявленнями свого минулого життя і майбутніми перспективи. Ситуація дослідження феномену «задоволеність життям» свідчить про те, що немає загального розуміння структури та визначення цього терміну. Ми вважаємо, що задоволеністю життям можна назвати повну інтеграцію людини в соціальне життя та перевагу в життєдіяльності позитивно забарвлених моментів. Коли людина може ефективно задовольнити свої потреби, віднайти шляхи комунікації з оточуючими, ставити та досягати власні цілі, а також прагне до саморозвитку, то можна припустити, що рівень її внутрішнього задоволення життям буде зростати.

Отже, можемо побачити, що відчуття суб'єктивного благополуччя, асертивна поведінка та відчуття задоволеності життям мають певну лінію перетину.

В емпіричному дослідженні взяло участь 40 студентів 1 – 4 курсів, які навчаються за спеціальністю «Практична психологія» в Українській інженерно-педагогічній академії (м. Харків), чий вік знаходиться в діапазоні від 17 до 25 років.

У дослідженні було використано наступні методи: емпіричні – методику «Дослідження рівня асертивності» В. Каппоні та Н. Новака, методику «Шкала суб'єктивного благополуччя» Г. Перуе-Баду (адаптація М.В.Соколової) та опитувальник «Індекс задоволеності життям» в адаптації Н.В. Паніної; статистичні методи – математична обробка даних за допомогою програми SPSS Statistic 21.0.

За результатами дослідження рівня прояву асертивної поведінки серед молоді було виявлено наступні показники: за шкалою А (Незалежність, автономність) високий рівень має 11,4% випробуваних, середній рівень властивий 45,8% студентів, низь-

кий рівень характерний для 42,8% групи. За шкалою Б (Впевненість, рішучість) отримано наступне: високий рівень притаманний 37% досліджуваних, середній прояв у 57% групи, лише 6 % має низький рівень. Шкала В (Соціальна бажаність): високий рівень 8,6% досліджуваних, середній рівень 22,8%, низький рівень є найбільш вираженим та складає 68,6% групи.

Якісний аналіз результатів дослідження асертивності свідчить про те, що для групи досліджуваних характерним є достатній рівень прояву незалежності від думок оточення, такі люди діють в залежності від своїх інтересів, здатні знаходити спільну мову з людьми та враховувати їх права. Однак вагома частка групи в той же час має низький рівень незалежності, що показує невпевненість в собі та залежність від думок оточуючих, можна припустити, що зміни в соціумі, які внесла війна, впливають на потребу студентів в допомозі в вирішенні складних життєвих рішень та питань, та формує почуття нестабільності в нових обставинах. Для досліджуваних характерний середній прояв рішучості під час досягнення своєї мети, вони можуть йти на компроміс аби задовольнити всі сторони, але в критичних ситуаціях впевненість в собі може похитнутись. Показники за шкалою соціальної бажаності показують, що група в своїй більшості надавала відповіді в залежності від своєї реальної поведінки, тобто дотримувалась правила чесності й відвертості.

Дослідження рівня відчуття суб'єктивного благополуччя дало змогу виявити особливості відчуття благополуччя в таких аспектах як: емоційний стан, соціальне положення та фізичні симптоми. Отримати результати наступні результати наведені на рис. 1.

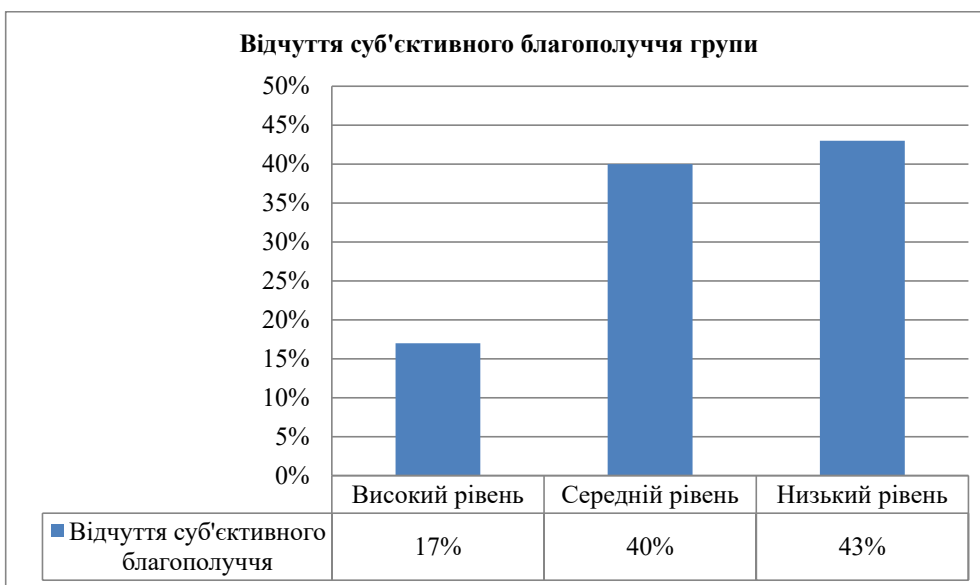


Рис. 1. Показники за методикою «Шкала суб'єктивного благополуччя»

Як видно з рис. 1 високий рівень відчуття благополуччя характерний для 17% досліджуваних, їх показники знаходяться в діапазоні 1-3 стени. Для даної групи характерним є стабільний емоційний фон, задоволеність своєю повсякденною діяльністю та якістю її виконання, такі особистості зазвичай позитивно взаємодіють з оточуючими при вирішенні проблемних ситуацій. В складних умовах війни вони відчують себе максимально адаптованими до змін. 40% групи має показники суб'єктивного благополуччя, який знаходиться в діапазоні 4-7 стени, що може свідчити про відносно стабільний настрій, відсутність серйозних переживань, помірне відчуття благополуччя, здатність до взаємодії з собою та оточуючими, на середню задоволеність своїми досягненнями та виконанням діяльності, але кризові ситуації можуть викликати напругу та складнощі при розв'язанні простих питань, невпевненості в собі, тому вони можуть часто звертатись за допомогою до оточення і не відчувати повного емоційного комфорту. Низький рівень благополуччя зафіксовано в більшій кількості студентів, а саме у 43%. Для даної групи характерним є зниження емоційного тону, погіршення настрою, невдоволення повсякденною діяльністю, можливе виникнення відчуття самотності та незадовільної оцінки власного здоров'я та дій, можуть відчувати складнощі у вигляді недовіри під час взаємодії з оточуючими. Можна припустити, що ці студенти відчують складнощі в адаптації до перешкод та прийнятті змін, у тому числі тих, які відбуваються впродовж військових дій на території країни.

Дослідження за методикою «Індекс задоволеності життям» в адаптації Н.Паніної дало змогу з'ясувати особливості відчуття задоволеності досліджуваних за такими критеріями: інтерес до життя; рішучість, цілеспрямованість, послідовність у досягненні життєвих цілей; узгодженість між поставленими й реально досягнутими цілями; позитивну оцінку власних якостей і вчинків; загальний фон настрою особистості, мотивацію, установки [1, с. 29]. Результати представлені на рис. 2.

Як видно з рис. 2 для 60% досліджуваних характерний середній рівень інтересу до життя, такі особистості цікавляться новим, прагнуть до розвитку, проявляють ентузіазм під час роботи, але певні обставини можуть впливати на їх активність, можна припустити, що складна ситуація в соціумі, пов'язана з війною може впливати на загальну зацікавленість до активної повсякденної діяльності та опанування нових знань, але при цьому відбувається збереження вже наявних цінностей та видів діяльності, в першу чергу навчальної. Для 60% студентів характерний високий рівень в досягненні власних цілей, тобто вони рішуче прямують до виконання своїх планів та ідей, звикли активно шукати шляхи розв'язання проблем. Узгодженість між запланованими та виконаними цілями 49% групи оцінюють на рівні середньої задоволеності. Тобто, можна припустити, що студенти виконують завдання, які перед ними стояли, але їх виконання не в повній мірі відповідає очікуванням та заздалегідь продуманим крокам, адже це може залежати від об'єктивних або суб'єктивних факторів. Позитивна самооцінка яскраво

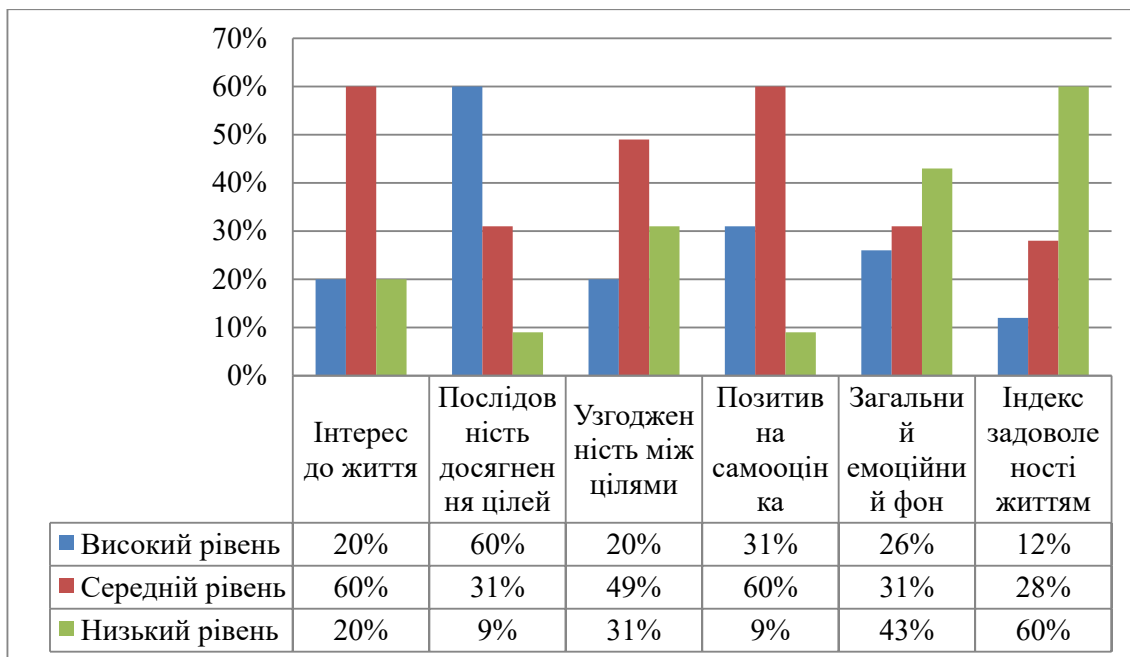


Рис. 2. Результати дослідження групи «Індекс задоволеності життям»

виражена у 31% досліджуваних, натомість 60% має середній рівень, тобто їх самооцінка може змінюватись під впливом різних зовнішніх та внутрішніх аспектів. Слід зазначити, що низький емоційний фон характерний для 43% групи досліджуваних, тобто їх оптимізм, задоволеність життям знаходиться на незадовільному рівні, що може мати негативний вплив на інтерес до життя та відчуття благополуччя, а також впливати на ефективність обрання форм поведінки під час взаємодії з оточуючими.

Визначивши показники за основними критеріями життєвої задоволеності, було обраховано індекс задоволеності життям, отож 12% випробуваних задоволенні власним життям, 28% значень відповідають середньому рівні, а 60% незадоволенні своїм сьогоденням. Яскраво виражене невдоволення свідчить про емоційну тривожність, переживання психологічного дискомфорту серед групи молоді. Ситуація, в якій вони знаходяться є несприятливою, вони незадоволені тією роллю, яку відіграють.

Для виконання мети дослідження, яка полягала у визначенні особливостей взаємозв'язку асертивності з благополуччям та задоволеністю життям було вирішено використати метод математичної статистики, а саме коефіцієнт кореляції Пірсона. Аналіз результатів наведено в таблиці 1.

Як видно з таблиці 1 було виявлено від'ємний зв'язок на рівні 1% між шкалою А (Незалежність, автономність) та відчуттям суб'єктивного благополуччя, можна припустити, що на даному етапі життя певна залежність від підтримки оточуючих сприяє покращенню відчуття власного благополуччя. Додатний показник виявлено між шкалою А та шкалами «Злагоженість цілей» і «Загальний емоційний фон», тобто можна

припустити, що чим не залежніше від впливу інших почуває себе молода людина, тим більш злагоджено вона підходить до постановки та виконання цілей і тим краще вона почувається емоційно.

Було виявлено значущі показники зв'язку між суб'єктивним благополуччям та шкалами індексом задоволеності життям. Результати наведено в таблиці 2.

Як видно з таблиці 2 додатний зв'язок на рівні 5% було виявлено між шкалами «Злагоженість цілей» та «Суб'єктивне благополуччя», даний тип зв'язку може свідчити про те, що чим частіше молодь досягає поставлених цілей в очікуваному вигляді, тим успішніше та краще вона себе почуває в житті. Даний тип зв'язку також виявлено між шкалою «Індекс задоволеності життям» та «Суб'єктивним благополуччям». Від'ємний зв'язок на рівні 1% існує між «Позитивною самооцінкою» та «Суб'єктивним благополуччям», а також між «Загальним емоційним фоном» і «Суб'єктивним благополуччям».

Висновки з проведеного дослідження.

Як можна побачити з результатів дослідження для молоді сьогодні характерним є: середній рівень прояву незалежності від оточення, помірний рівень впевненості в собі та своїх діях, відвертість під час спілкування та взаємодії з соціумом. Студенти у своїй більшості мають середній та низький рівні суб'єктивного благополуччя, досліджувані можуть відчувати невдоволеність своїм становищем, діяльністю та життям в цілому, можуть мати негативні погляди на майбутнє та відчувати постійний емоційний дискомфорт - це можна пояснити постійними різкими змінами та стресом, які відчувають на собі молоді люди під час війни. Встановлено, що лише 12% групи достатньою

Таблиця 1

Значимі коефіцієнти кореляції між показниками асертивності суб'єктивним благополуччям та задоволеністю життям

Показники асертивності	Суб'єктивне благополуччя	Індекс задоволеності життям	
		Злагоженість цілей	Загальний емоційний фон
Шкала А	-0,504**	0,457**	0,464**

Примітки. Шкала А-незалежність, автономність; Шкала Б-впевненість, рішучість; позначка «**»-статистично достовірні відмінності на рівні $p < 0,01$, позначка «*» - статистично достовірні відмінності на рівні $p < 0,05$.

Таблиця 2

Значимі коефіцієнти кореляції між показниками суб'єктивного благополуччя і індексом задоволеності життям

Задоволеність життям	Суб'єктивне благополуччя
Злагоженість цілей	0,734*
Позитивна самооцінка	-0,498**
Загальний емоційний фон	-0,654**
Індекс задоволеності життям	0,686*

Примітки. Позначка «**»-статистично достовірні відмінності на рівні $p < 0,01$, позначка «*» - статистично достовірні відмінності на рівні $p < 0,05$.

мірою задоволені своїм життям, вони адаптувалися до змін та не відчувають дискомфорту, натомість 60% невдоволені своїм становищем та роллю, яку вони мають відігравати сьогодні.

Проведений за допомогою програми SPSS Statistic 21.0 аналіз дозволив виявити особливості зв'язків між такими показниками асертивності та суб'єктивного благополуччя, а також між показниками суб'єктивного благополуччя та індексом задоволеності життям. Зв'язки мають додатні та від'ємні характери та знаходяться на різних рівнях значущості.

Перспективи подальших наукових досліджень у даному напрямі мають передбачати розробку та апробацію ефективних методів розвитку суб'єктивного благополуччя і підвищення рівня задоволеності життям серед представників молодого віку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Галян І. М. Структура та детермінанти життєвої задоволеності майбутніх педагогів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені О. В. Сухомлинського. Психологічні науки* : зб. наук. праць. 2016. 1 (16), трав. С. 27–33.
2. Курова А. В. Задоволеність життям та суб'єктивне благополуччя особистості. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія*. 2015. Т. 20, № 2(1). С. 98–104.
3. Подоляк Н. М. Індивідуально-психологічні особливості асертивності особистості : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Одеса, 2014. 200 с.
4. Подоляк Н. М. Психологічні особливості асертивності. *Наука і освіта*. 2010. № 9. С. 108–111.
5. Мельничук С. К. Асертивність як детермінанта розвитку психологічного потенціалу студентів. *Вісник Одеського національного університету. Серія : Психологія*. 2012. Т. 17, № 8. С. 407–413.

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЯК ОДНА З ГОЛОВНИХ СКЛАДОВИХ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AS ONE OF THE MAIN COMPONENTS OF PERSONALITY LIFE

Психологічне благополуччя – проблема, яка хвилює сучасне суспільство. Кожен з нас бажає почувати себе щасливим, отримувати задоволення від власної праці, взаємовідношень та життя в цілому. Задоволення життям безпосередньо впливає на діяльність особистості, особливості спілкування з оточуючими та її внесок у суспільне життя.

У статті розглядаються поняття психологічного благополуччя людини з позиції позитивної психології, як однієї з головних складових її життя. Автори пропонують бачення систематизації понять щодо психологічного благополуччя на основі розуміння його як єдиного комплексу, що охоплює всі ланки розвитку людини у будь-якому віці.

Мета дослідження – дослідити особливості взаємозв'язку трьох компонентів психологічного благополуччя людини: цінності життя, стабільності психічного здоров'я особистості та її самооцінки.

У дослідженні використано психодіагностичні методики: «Рівень загальної самооцінки – опитувальник Казанцевої Г.Н.», Опитувальник «Стабільність психічного здоров'я – коротка форма» (MHC-SF-UA), Методика «Ціннісні орієнтації» Рокіча. Респондентами виступили дорослі особистості, усього 64 особи.

Проведене авторами дослідження показало, що психологічне благополуччя безпосередньо залежить від взаємозв'язку цінності життя, стабільності психічного здоров'я особистості та її самооцінки. Чим вищі цінності життя особистості та більш адекватна самооцінка, тим стабільніше психічне здоров'я особистості.

Ключові слова: психологічне благополуччя, суб'єктивне благополуччя, здоров'я, цінності людини, щастя, психічне здоров'я, емоції.

Psychological well-being is a problem that worries modern society. Each of us wants to feel happy, enjoy our own work, relationships and life in general. Life satisfaction directly affects the activities of the individual, the peculiarities of communication with others and its contribution to public life.

The article considers the concept of psychological well-being of a person from the position of positive psychology, as one of the main components of his life. The authors propose a vision of systematization of concepts of psychological well-being based on the understanding of it as a single complex that comprises all aspects of human development at any age.

The purpose of the research is to explore the features of the relationship between the three components of psychological well-being: the value of life, the stability of mental health of the individual and his self-rating.

The research used psychodiagnostic techniques: "Level of general self-esteem – questionnaire by Kazantseva G. N.", Questionnaire "Stability of mental health – a short form" (MHC-SF-UA), Methodology "Value Orientation" by Rokich. Respondents were adults, a total of 64 people.

The authors' study showed that psychological well-being directly depends on the relationship between the value of life, the stability of a person's mental health and self-rating. The higher the values of an individual's life and the more adequate and robust self-esteem, the more sustainable the individual's mental health.

Key words: psychological well-being, subjective well-being, health, human values, happiness.

УДК 159.923

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.27>

Цибух Л.М.

к. психол. н.,
доцент кафедри теорії та методики
практичної психології
ДЗ «Південноукраїнський
національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Цісар О.З.

магістрантка 1-го року навчання
спеціальність 053. Психологія
ДЗ «Південноукраїнський
національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Вступ. Проблема психологічного благополуччя особистості, його впливу на психічне здоров'я людини в останній час стає все більш актуальною для науковців-психологів [2, 3, 4, 5 та ін.].

Психологічне благополуччя в своїй основі має багатомірний фундамент, який складається зі здоров'я людини, здорового стилю життя, нормальних станів особистості, оптимізму, активної життєвої позиції, соціальних установок, потоку життя, сенсу, щастя, цінностей [3, 4, 7 та ін.]. Це система насичення психологічного благополуччя, яка дає повноцінне розуміння тих важелів, що являються життєдайною силою особистості.

Розглянемо поняття «здоров'я», оскільки це не просто відсутність захворювань у людини, а наявність трьох складових. За дослідженнями Всесвітньої організації охорони здоров'я людина вважається здоровою, якщо має повне фізичне (біологічне), психічне (душевне), соціальне благополуччя.

Фізичне благополуччя вимагає від людини насамперед розуміння того, що вона повинна дбайливо ставитися до того набору здоров'я, який в неї є. Та постійно рахуватися зі своїми можливостями психічного порядку. Цей зв'язок виявив вчений Давнього Риму – Ювенал: «в здоровому тілі – здоровий дух». На сьогодні вже зрозуміло, що це обов'язковий зворотній процес. Тобто існує пряма взаємозалежність цих складових, звідки витікає здоровий стиль життя.

На думку А. Ленгле психічне здоров'я – це можливість людини створити внутрішній світ, який активізується за рахунок особистісної відповідальності та автентичної свободи. Цей світ самоактуалізовано духовним рівнем, який дозволяє поєднувати його з зовнішнім і відповідати соціальним нормам, не порушуючи автентичність внутрішніх бачень [6].

Тонка грань між психічним та соціальним виявляється через прояви соціальної адаптації. За такими науковцями як С. Фрайберг,

Р. Ассаджолі, А.Б. Холмогорова, П. Бейкер, М.Г. Ярошевський маємо схему стану рівноваги, який дозволяє особистості керувати своїми та суспільними потребами; бути в балансі емоційного, інтелектуального, діяльнісного, поведінкового стилів життя; підтримувати постійний зв'язок між людиною та середовищем; вміти безпечно реагувати; мати здібність виходити з критичних ситуацій з максимальним збереженням себе і відносин з оточуючими [6].

Розвиток особистості в своїх витоках бере початок з постійного включення її в соціальне життя, де і відбувається напрацювання життєвого досвіду. І тут слід звернути увагу на реакції людини в зовнішньому світі, які повинні відповідати соціальним нормам. Ці реакції будуються на соціальних установках – атитюд від англ. – установка, ставлення – внутрішня готовність людини до дій, що передують поведінці. Структура атитюду за М. Смітом (1942) складається з трьох компонентів:

1. Поведінковий – готовність індивіда до певної поведінки.

2. Афективний – ставлення до об'єкта, виражене в емоціях (почуттях, переживаннях), які він викликає.

3. Когнітивний – знання про властивості, думки, призначення, способи поводження з об'єктом.

За допомогою атитюду особистість має всі необхідні механізми поведінки в стандартних ситуаціях. Тому, коли відбуваються нові процеси навкруги, в людини вмикаються інертні дії, що гальмує гнучкість до нових обставин, пристосування уповільнюється, оскільки всі ці процеси вимагають нових програм поведінки, зміни звичного [1].

Особистість, яка знаходиться в соціумі, постійно контактує з зовнішнім світом, розвивається згідно свого життєвого призначення, самоактуалізується – має платформу для набуття психологічного благополуччя. При цьому кожна людина сама визначає для себе, що коли вона щаслива та відчуває задоволення від життя, а коли – ні. Тому поняття психологічного благополуччя є досить суб'єктивним для кожної окремої особистості.

За Мартіном Селігманом, досягнення психологічного благополуччя можливо за організацією шести чеснот та двадцяти чотирьох сильних сторін особистості:

1. Мудрість та знання: творчість, цікавість, відкритість, любов до навчання, перспектива, інновації.

2. Мужність: хоробрість, наполегливість, цілісність, життєздатність, унікальність.

3. Людяність: кохання, доброта, соціальний інтелект.

4. Справедливість: громадянство, справедливість, керівництво.

5. Помірність: прощення і милосердя, смирення, розсудливість, самоконтроль.

6. Трансцендентність: оцінка краси і досконалість, вдячність, надія, гумор, духовність.

Це вимагає постійного розширення світогляду, оскільки кожний віковий етап життя має свої задачі та цілі [8].

Інший дослідник, К. Ріфф, визначав шість основних складових психологічного багополуччя:

1) позитивне ставлення до себе і свого минулого життя;

2) наявність цілей і захоплень, що надають життю смисл;

3) здатність виконувати вимоги повсякденного життя;

4) почуття постійного розвитку і самореалізації;

5) взаємини з іншими, пронизані турботою і довірою;

6) здатність дотримуватись власних переконань [10].

Л. З. Сердюк (2017) виявила, що психологічне благополуччя тісно пов'язане із цілісно-смысловими орієнтаціями особистості та її життєстійкістю [9].

На основі проведеного теоретичного аналізу та узагальнення літератури з проблеми дослідження, ми виділили три основні компоненти психологічного благополуччя:

– позитивна самооцінка

– психічне здоров'я

– наявність життєвих цінностей

Мета роботи: дослідити особливості взаємозв'язку трьох компонентів психологічного благополуччя людини: цінності життя, стабільності психічного здоров'я особистості та її самооцінки.

Практичне дослідження та його аналіз.

Психологічне благополуччя в даній роботі проаналізовано за допомогою методик: «Рівень загальної самооцінки – опитувальник Казанцевої Г.Н.», Опитувальник «Стабільність психічного здоров'я – коротка форма» (MHC-SF-UA), Методика «Ціннісні орієнтації» Рокича. У дослідженні взяли участь 64 особи.

Методика «Рівень загальної самооцінки – опитувальник Казанцевої Г.Н.» ми обрали для дослідження через те, що самооцінка особистості – це оцінка людини, яку вона ставить собі: за свої якості; за рівень успішності власної діяльності; за те, як її сприймають інші люди, виходячи з системи своїх цінностей. Саме від того, наскільки задоволена людина собою, залежить її психологічне благополуччя.

Результати, отримані після діагностики самооцінки, представлені в таблиці 1.

Критерії високої самооцінки:

1. Фізичне тіло приймається повністю. Існує готовність до змін, якщо необхідно.

Таблиця 1

Результати рівня загальної самооцінки

	Рівень загальної самооцінки		
	Висока	Середня	Низька
Кількість осіб	24	5	3
Відсоткове розподілення	75%	16%	9%

Таблиця 2

Результати стабільності психічного здоров'я

	Рівень стабільності психічного здоров'я		
	Високий	Середній	Низький
Кількість осіб	20	9	3
Відсоткове розподілення	63%	28%	9%

За першим критерієм, 84,4% опитуваних приймають свій фізичний рівень майже повністю. Це говорить про те, що людина почуває себе добре і якщо потрібно схуднути чи навпаки, змінити зовнішність, попрацювати з м'язами або осанкою – це не відбирає багато уваги та життєвої енергії. Дещо вагаються у сприйнятті свого фізичного тіла 9,4% опитуваних. Ще 6,2% респондентів мають попрацювати над прийняттям даного критерію. Останнє свідчить про конфлікт «Я-концепції» реальне-ідеальне.

2. Порівняння своїх потреб-бажань з можливостями. Рівновага – застава успіху.

Другий критерій дає можливість простежити рівність між потребами людини та можливостями їх втілювати. Саме потреби надихають людину на діяльність, оскільки, це той стан психіки особистості, який зумовлений відсутністю бажаного.

Результати дослідження показали, що 62,5% задоволені своєю діяльністю, яка вмотивована задоволенням потреб. 21,9% опитуваних не можуть оцінити свою діяльність, що говорить про певну незадоволеність потреб. Це може бути викликано тим, що є вплив оточення або невпевненість у собі. 15,6% опитуваних не задоволені своїми діями. Це дає прямий вектор на відсутність чітко вибудованої ієрархії потреб. Або бажання перебільшують можливості, що не дає бажаних результатів.

3. Адекватне відношення до критики оточуючих та своїх помилок.

Реакція індивіда на критику та помилки має пряму залежність від рівня самооцінки. Цікаво як розподілилася думка опитуваних відносно невдач. 40,6% опитуваних не хвилюються за помилки так само, як і 40,6% – хвилюються. 18,8% опитуваних взагалі не знають своє ставлення до цього. Це означає, що багато життєдайної сили віддається на аналізування, а синтетична фаза залишається без особових змін. Тобто люди не можуть зрозуміти суть процесу виправлення ситуації, що допоможе значно підвищити рівень якості свого життя та тих, хто поряд.

4. Здорове бажання до самодоскональності та прекрасного майбутнього.

Особистість через самооцінку себе споглядає навколишній світ і нарощує свої можливості покращити його, починаючи з себе. Чим адекватніша самооцінка, тим вищі життєві цілі.

З результатів дослідження видно, що 87,5% опитуваних спокійно реагують на успіх оточуючих. Це говорить про власну гідність та самосвідомість. Лише 3,1% опитуваних сприймають чужий успіх, як власну поразку, що дає направлення на переорієнтацію власної самооцінки.

Результати, отримані після діагностики рівня стабільності психічного здоров'я за допомогою опитувальника «Стабільність психічного здоров'я – коротка форма» (МНС-SF-UA) представлені в таблиці 2.

1. Інтенсивність і глибина переживань, які опираються на почуття прихильності до певних груп людей.

Результати дослідження показали, що 34,4% опитуваних відчувають себе включеними та потрібними соціуму кожного дня. 31,3% – майже кожного дня, 15,6% – ніколи не відчувають свою приналежність до будь-якої з груп. Це означає, що людина втрачає зв'язок зі своїм розвиваючим життєвий досвід механізмом, оскільки, лише в колективах можливо пізнати себе справжнього. Ізоляція несе руйнівну складову для особистості, яку необхідно усвідомити, щоб змінити ситуацію.

2. Напрямок збудження й інтересів.

На запитання: «Як часто протягом останніх двох тижнів Ви відчували теплі та довірливі стосунки з оточуючими?», 53,1% опитаних відповіли, що кожен день; 31,3% – майже кожен день. 9,4% респондентів зазначили, що теплі та довірливі стосунки з оточуючими вони відчувають 2-3 рази на тиждень.

3. Задоволеність та почуття комфорту.

Це складові, що дають людині можливість задовольнити життєві потреби та відчути захищеність і безпеку. До них відносяться: стабіль-

ний сон, своєчасний відпочинок, близькі взаємини, задоволення базових потреб, успіхи, заняття спортом, активність та динамічність фізичного тіла, інтелектуальні навантаження, діяльність, що приносить задоволення, вміння, навички, слухання музики, перегляд цікавих фільмів та передач, духовність, читання книг, естетика.

Результати опитування засвідчили, що 21,9% респондентів відчувають задоволення кожного дня, 37,5% – майже кожного дня, а ще 21,9 – приблизно 2-3 рази на тиждень.

Слід зрозуміти, що задоволення – це змога переключення на позитивне мислення та позитивний емоційний стан. Тож напрацювати звичку читати цікаву книжку хоч по декілька абзаців – вже дасть результат. Або фізична активність чи споглядання неба – все це має природу глибинного змісту емоційної саморегуляції.

Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича дозволяє дослідити термінальні – базові цінності та інструментальні цінності. Людина розставляє в ранжируванні так свої цінності, як вони становлять важливість у її житті. Тут немає правильних чи неправильних відповідей у ранжируванні. Кінцевий результат є системою цінностей людини. Звідси й помітні сенси життя, що вводять його в діяльність та взаємовідносини з оточуючим світом. Та оптимально психологічному благополуччю відповідає перелік цінностей в такому порядку:

Термінальні цінності:

– переважні цінності:

1. Активне діяльне життя (повнота та емоційна насиченість життя).

2. Життєва мудрість (зрілість суджень та здоровий глузд, що досягаються завдяки життєвому досвіду).

3. Здоров'я (фізичне і психічне).

4. Цікава робота.

5. Краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і в мистецтві).

6. Любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною).

Інструментальні цінності:

– переважні цінності:

1. Акуратність (охайність, вміння тримати в порядку речі, чіткість у веденні справ).

2. Вихованість (гарні манери, вміння поводитися відповідно до норм культури поведінки).

3. Високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання).

4. Життєрадісність (оптимізм, почуття гумору).

5. Старанність (дисциплінованість).

6. Незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче).

Результати розподілення значущих цінностей, отримані після діагностики Методика «Ціннісні орієнтації» Рокича представлені в таблиці 3.

Цінності – елементи або явища життя суспільства, аналізуючи з погляду соціального значення, яке їм надається суспільством загалом чи соціальною групою. Такої категорії дотримувалися Г.М. Андреева, В.А. Бодров, К. Клакхон, В.М. Визова, В.Г. Здравомислов, В.Б. Ольшанський. Цінність розподілена між людиною і навколишнім світом, вона існує тільки в їхньому відношенні. Носієм цінності може бути будь-яка особистість, будь-який предмет, явище, які втягнуті у взаємодію зі свідомістю людини [11].

Дослідження цінностей показує, що особистість, яка має високі цінності як базові термінальні та інструментальні першого порядку від 1 до 6, має можливість відбудовувати конструкти та смисли життя саме в порядку її розкриття талантів та свідомого шляху успіху. Так відкривається вектор до психологічного благополуччя людини. Саме ці 60% та 50% опитуваних, які обирають відповідно термінальні цінності та інструментальні за порядком їх сприяння розвитку особистості увійшли до 63% з високим рівнем стабільності психічних станів та 75% з високою самооцінкою. Це, відкриває аспект зв'язків між обраними цінностями, рівнем стабільності психічних станів та рівнем самооцінки. Саме в такому порядку.

Оскільки не всі респонденти, які мають високий рівень самооцінки, можуть втримати стабільні психічні стани і обрати правильний градієнт цінностей. А саме ті досліджувані, які обрали адекватну шкалу цінностей в даному дослідженні утримують високий рівень психічних станів та мають високий рівень самооцінки.

Таблиця 3

Розподілення термінальних та інструментальних цінностей

Кількість осіб, що обирають <i>термінальні переважні</i> цінності як фундамент життя	Рівень відповідності переважних цінностей		
	71-100 (%)	41 – 70 (%)	0 – 40 (%)
	38	14	12
Відсоткове розподілення	60 %	22 %	18 %
Кількість осіб, що обирають <i>інструментальні переважні</i> цінності як фундамент життя	32	18	14
Відсоткове розподілення	50 %	28 %	22 %

Висновок: Проведено констатуючий експеримент з виходом на взаємозв'язок трьох компонентів, які являють основу психологічного благополуччя людини: цінності життя, стабільність психічного здоров'я особистості та її самооцінка. Проведене нами дослідження показало, що психологічне благополуччя безпосередньо залежить від взаємозв'язку цих компонентів.

Таким чином, оптимальний шлях до підвищення психологічного благополуччя необхідно будувати через цінності життя та ставлення перш за все до самого себе. Чим вищі цінності життя особистості та самооцінка, тим стабільніше психічне здоров'я, що безпосередньо впливає на рівень психологічного благополуччя.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андреева Г. М. Социальная психология: учебн. для высших учеб. заведений. Москва: Аспект Пресс, 2003. 364 с.
2. Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 686 с.
3. Бахарева Н. К. Субъективное благополучие как системообразующий фактор толерантности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, история психологии, психология личности». Хабаровск, 2004. 21 с.
4. Бочарова Е. Е. Взаимосвязь субъективного благополучия и социальной активности личности: кросскультурный аспект. *Социальная психология и общество*. Том 3. № 4. 2012. С. 53–63.
5. Водопьянова Н. Е. Оценка уровня удовлетворённости качеством жизни. Практикум по психологии здоровья. Санкт-Петербург: Питер, 2005. С. 148–155.
6. Коцан І. Я., Ложкін Г. В., Мушкевич М. І. Психологія здоров'я людини. Луцьк: РВВ – «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2009. 316 с.
7. Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург: Питер, 2006. 352 с.
8. Позитивна психологія – URL https://uk.wikipedia.org/wiki/Positive_psychology (дата звернення: 10.05.2022)
9. Сердюк Л.З. Структура та функція психологічного благополуччя особистості. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Том V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Вип. 17. Київ, 2017. С. 124-133.
10. Ryff C. D. The contours of positive human health. *Psychological Inquiry*. 1998. Vol. 9. P. 719-727.

СЕКЦІЯ 6 ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ

БЕЗПЕКА В КОМАНДІ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ РАКУРС АНАЛІЗУ TEAM SAFETY: PSYCHOLOGICAL ASPECT OF ANALYSIS

У статті здійснено аналіз сучасного стану дослідження проблеми психологічної безпеки в команді, яка розглядається як інтегративне явище, що відображає фізичну та психологічну захищеність учасників спільної діяльності, а також наявність у них ресурсів опірності зовнішнім та внутрішнім деструктивним впливам. З'ясовано, що в якості «носія» і сфери локалізації феномена психологічної безпеки в команді виступає насамперед людина та її психологічні властивості, котрі аналізуються, по-перше, як об'єкт безпеки; по-друге, як фактор небезпеки/безпеки; по-третє, як сфера відображення локалізації почуття безпеки. Доведено стійку особистісну основу психологічної безпеки в команді. Реакція особистості на робочу ситуацію, її сприйняття та оцінка як загрозового фактору, стратегії переживання різноманітних загроз обумовлені не стільки зовнішніми змінними, скільки всім комплексом індивідуально-психологічних властивостей особистості. Від того, як будь-який член команди вибудовує систему міжособистісних відносин, які поведінкові стратегії використовує, залежить психологічна безпека команди загалом. Процес створення психологічної безпеки в команді ґрунтується на аналізі не лише загроз, а й наслідків їхнього впливу на всю систему міжособистісних взаємодій у команді. До базових одиниць психологічного аналізу безпеки в команді зараховано: почуття захищеності від можливих негативних впливів як з боку партнерів, так і ситуативних умов, відсутність напруженості, труднощів та конфліктів у відносинах між членами команди, гармонійний характер міжособистісної взаємодії та взаємовідносин. Проаналізовано механізми та фактори, що впливають на психологічну безпеку в команді. Виявлено, що досліджуваній феномен залежить від довіри, поваги та розуміння один одного, обізнаності з питань загроз, небезпеки, ризиків, захищеності від засудження, придушення чи приниження у разі можливих конфліктів та способах виходу із ситуацій, що характеризуються даними поняттями. Безперечно цінність набувають дослідження психологічної безпеки в команді у зв'язку з осо-

Ключові слова: команда, психологічна безпека, загрози, взаємодія, довіра, ресурс.

The article analyzes the current state of research on the phenomenon of psychological safety in the team. Psychological safety in the team is seen as an integrative phenomenon that reflects the physical and psychological safety of participants in joint activities, as well as their availability of resources to resist external and internal destructive influences. It was found that the «carrier» and the sphere of localization of the phenomenon of psychological safety in the team is not the environment itself, but primarily the person. In this case, psychological properties of the person are considered firstly as an object of safety; secondly, as a danger / safety factor; thirdly as a localization sphere reflecting the sense of safety. The stable personal basis of psychological safety in the team is proved. The reaction of the individual to the work situation, its perception and evaluation as a threatening factor, strategies for experiencing various threats are determined not so much by external variables as by the whole complex of individual psychological personality traits formed in the process of its development and activity. The psychological security of the team as a whole depends on how each team member builds a system of interpersonal relationships and what behavioral strategies he uses. The process of creating psychological security in the team is based not only on the analysis of threats, but also the consequences of their impact on the entire system of interpersonal interactions in the team. The basic units of psychological safety analysis in the team include: a sense of protection from possible negative influences from both partners and situational conditions, lack of tension, difficulties and conflicts in relations between team members, harmonious nature of interpersonal interaction and relationships. The mechanisms and factors influencing psychological safety in the team are analyzed. The main prerequisites for creating psychological safety in the team include: a high level of involvement of all team members in interaction and the ability to control their reactions in important and unusual situations, personal and social maturity in solving psychological problems. **Key words:** team, psychological safety, threats, interaction, trust, resource.

УДК 159.922.2-049.5:316.6
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.28>

Ложкін Г.В.

д.психол.н., професор,
професор кафедри психології
і педагогіки
Національний технічний університет
України
«Київський політехнічний інститут
імені Ігоря Сікорського»

Постановка проблеми. Проблема створення психологічної безпеки в команді є ключовою у контексті її результативного функціонування та розвитку. Досягнення командою поставленої мети, консолідованої та злагодженої праці її членів, оптимального використання ресурсів та можливостей, а також професійне та особистісне зростання можливе лише в умовах безпечного психологічного простору.

В свою чергу психологічна безпека у команді залежить від довіри, поваги та розуміння один одного, обізнаності з питань загроз, небезпеки, ризиків, захищеності від засудження, придушення чи приниження у разі можливих конфліктів та способах виходу із ситуацій, що характеризуються даними поняттями. Безперечно цінність набувають дослідження психологічної безпеки в команді у зв'язку з осо-

бливостями стану та динаміки працездатності людини та роллю різних механізмів її регуляції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Значна кількість наукових доробок як зарубіжних (Р. Белбін, М. Геллерт, К. Новак, І. Адізес, Ч. Маргерісон, Д. МакКенн), так і українських дослідників (В. В. Горбунова, Н.Ю. Волянчук, Г.В. Ложкін, Л.М. Карамушка, Н.Л. Коломінський, О.А. Філь, О.А. Гавриш, Л.Є. Довгань, І.М. Крейдич, Н.В. Семенченко) присвячені проблемі командотворення. Складність феномену психологічної безпеки в команді визначає різноманіття підходів до його дослідження як в Україні, так і в світі. Теоретичні та практичні аспекти створення психологічної безпеки в команді досліджували І. Адізес, Т. Ембайл, Е. Едмондсон, Дж. Катценбах, Д. Сміт, М. Тейлор, Д. Ульріх та ін. Психологічна безпека розглядається як одна з умов існування та розвитку команди. Вона реалізується через певні форми соціальної взаємодії: спільну діяльність, професійну адаптацію, дотримання норм і правил у міжособистісній взаємодії. На переконання Дж. Катценбаха та Д. Сміта обов'язковою умовою досягнення реальною командою рівня високоефективної є виключно високий рівень персональної відповідальності усіх членів команди за результат сумісної діяльності [5]. Важливі висновки щодо напрямів створення психологічної безпеки в команді зроблено в роботах Е. Едмондсон. Дослідницею емпірично доведено вплив безпечного простору, спільної співпраці, продуктивної взаємодії, здатності команди до навчання, відкритості до впровадження інновацій на відчуття безпеки кожним членом команди [9].

Варто відзначити вагомий науковий доробок авторів щодо сутності психологічної безпеки в команді. Проте час не стоїть на місці, нові соціальні реалії вимагають переосмислення відомих фактів й осмислення нових.

Метою статті – здійснити теоретичний аналіз сучасного стану дослідження феномену психологічної безпеки в команді.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як і будь-яка категорія, яка має інтегративний характер психологічна безпека може розглядатися як процес, адже створюється практично щоразу в умовах міжособистісної взаємодії, як стан, що забезпечує базову захищеність від деструктивних впливів та як внутрішній ресурс, що уможливорює протистояння (опірності) деструктивним впливам [1]. Базовими одиницями психологічного аналізу безпеки в команді є почуття захищеності від можливих негативних впливів як з боку партнерів, так і ситуативних умов, відсутність напруженості, труднощів та конфліктів у відносинах між членами команди, гармонійний характер міжособистісної взаємодії та взаємовідносин [2]. Психологічна безпека команди

розглядається як стан зумовлений наявністю гармонійних взаємовідносин між членами, що дозволяють останнім ефективно реалізовувати спільну діяльність.

Психологічна безпека окремої особистості проявляється через її когнітивні, афективні та поведінкові особливості. Від того, як будь-який член команди вибудовує систему міжособистісних відносин, які поведінкові стратегії використовує, залежить психологічна безпека команди загалом. Ці відносини віддзеркалюють ціннісні орієнтації, симпатії, антипатії, особистісні сенси, мотиви, цілі, інтереси, зрештою все те, в чому виражається суб'єктивна позиція кожного члена команди, яка проявляється у всіх сферах діяльності. Міжособистісні відносини – це взаємозв'язки між людьми, що об'єктивно ними переживаються і усвідомлюються. Відносини людей розкриваються і реалізуються у спілкуванні. Ефективність процесу спілкування визначає систему міжособистісних відносин, а отже психологічну безпеку людей [4]. Чим вище ефективність спілкування, тим більшою мірою сформовані у членів команди здатність до візуальної діагностики психічних станів та намірів один одного, почуття впевненості та задоволеності, відсутні почуття страху чи тривоги, а отже зростає їхня психологічна безпека. Позитивні міжособистісні стосунки в команді пов'язані не тільки з можливостями будь-якого члена команди до розкриття своєї точки зору у професійних питаннях, але і повнішим сприйняттям точки зору партнерів. Позитивні відносини забезпечують більш узгоджену та скоординовану роботу у команді. Характер відносин впливає на частоту, своєчасність та точність комунікацій у ділових відносинах. Слід додати, що існує низка підтверджень того, що не лише можливості перебування у позитивних взаємовідносинах з партнерами, але й сам суб'єктивний досвід таких взаємин робить внесок у функціонування команди [3].

Як складне та багатогранне явище спілкування в команді потенційно і актуально може містити в собі всі елементи (бар'єри), що ускладнюють рівень її функціонування. Саме тому процес спілкування може протікати не завжди ефективно. У цьому випадку мова йде про явище деформації (порушення) спілкування різного ступеня, під впливом різних загроз, що може призводити до зниження ефективності взаємодії між членами команди. Класифікувати загрози можна на підставі врахування джерела їх виникнення. Умовно всі види загроз поділяють на природні та соціальні. Серед загроз соціального порядку виокремлюють соціально-психологічні, що пов'язані із рівнем соціальної напруженості, конфліктністю, невизначеністю [1]. Задля створення психологічної безпеки в команді слід здійснити аналіз не лише загроз,

а й наслідків їхнього впливу на всю систему міжособистісних взаємодій у команді. Існують різні погляди на бар'єри міжособистісної взаємодії та чинники, що зумовлюють їх виникнення. Бар'єри міжособистісної взаємодії можуть виникати в умовах безпосередніх контактів у команді й можуть бути викликані різними причинами як об'єктивними, ситуативними, так і внутрішніми особистісними. Вони реально проявляються у зниженні успішності міжособистісної взаємодії, у появі емоційного та психологічного дискомфорту у членів команди. Природа бар'єрів міжособистісної взаємодії, що порушують безпеку команди, може бути різною, але за рахунок своєї універсальності вони можуть становити загрозу для будь-якого виду безпеки людини.

Особливе місце в системі безпеки займає дослідження закономірностей маніпулювання внутрішнім світом особистості, її соціальними уявленнями і світоглядом за рахунок інформації, що потрапляє ззовні [1]. Інформацію як таку слід розуміти як те, що зменшує міру невизначеності її одержувача щодо будь-якого об'єкта. Засоби масової інформації є джерелом формування в свідомості людей атмосфери загальної природної та соціальної катастрофи, що породжує невіру у свої сили та можливість, руйнує почуття захищеності та впевненості. Все це актуалізує питання психологічної безпеки особистості та команди, оскільки людина виступає і джерелом, і жертвою створюваних обставин. Психологічні наслідки обставин можуть бути значнішими, ніж самі події, що може негативно позначатися на ефективності функціонування команди. Інформація та дезінформація миттєво проникають у свідомість людини. Об'єктивна інформація є корисною, дезінформація ж руйнує нормальні вдумливі зв'язки. Обдурені люди спираються на уявні джерела хибної інформації як на впливові чинники об'єктивних авторитетних знань. Сприйняття формується не книжковою як раніше, а екранною культурою. На цьому фоні відзначається зниження здатності до концентрації. Людина стає імпульсивною, діє лише по відносно коротким програмам, надає перевагу ілюзіям замість дійсності [6]. Під впливом інформаційних загроз можуть спотворюватися цінності й цілі особистості, порушуватися структура мотивів, трансформуватися її спрямованість і як результат – деструкція командної взаємодії.

Говорячи про психологічну безпеку команди, слід зазначити стійку особистісну основу такого стану. Реакція особистості на ситуацію, її сприйняття та оцінка як загрозливого фактору, стратегії переживання різноманітних загроз обумовлені не стільки зовнішніми змінними, скільки всім комплексом індивідуально-психологічних властивостей особистості, що сформовані в процесі її розвитку

та діяльності. Інакше, в якості «носія» і сфери локалізації феномена безпеки виступає не саме середовище, а насамперед людина. При цьому людина, її психологічні властивості розглядаються, по-перше, як об'єкт безпеки; по-друге, як фактор небезпеки/безпеки (наприклад, власної життєдіяльності); по-третє, як сфера відображення локалізації почуття безпеки [4]. Відтак, вивчення психологічної безпеки є досить трудомістким процесом, адже об'єктом розгляду є багатогранність та складність самої особистості.

Психологічно безпечні відносини сприяють особистісно довірчому спілкуванню, створюють референтну причетність до команди та забезпечують психологічне здоров'я її членів [10].

Категорія цінності акумулює базові уявлення особистості про те, що для неї є найбільш значущим і чому вона надає перевагу. У сучасних психологічних концепціях існують різні трактування розуміння цінностей. Їх розглядають як індивідуально інтегровані суспільні принципи взаємодії людини із середовищем. Підкреслюючи психологічний характер цінностей, автори нерідко використовують поняття «ціннісні орієнтації» або «особистісні цінності» як важливий механізм, що регулює життєдіяльність. Рокіч М. (1973) визначає цінності як стійкі переконання в тому, що обраний спосіб поведінки суб'єкта є соціально привабливішим у порівнянні із протилежним способом поведінки чи кінцевим станом існування. Згідно з його концепцією, загальна кількість цінностей, що є надбанням суб'єкта є порівняно невеликою. При цьому люди мають одні й ті ж самі цінності різного ступеня виразності, організовані у системи. Можна припустити, що залежно від суб'єктивного усвідомлення загроз безпеці, ціннісні орієнтації кожного члена команди варіюватимуться в певному діапазоні не загрожуючи безпеці команди в цілому.

Основною функцією ціннісних орієнтацій є регулювання поведінки особистості в конкретних соціальних умовах. У всіх ситуаціях взаємодії, в яких є як мінімум дві людини, одна з яких досягла успіху, а інша тільки прагне досягти його, не оцінюючи реально свої об'єктивні та суб'єктивні можливості, виникає загроза взаємовідносинам у команді [11]. На виникнення загрози безпосередньо впливає ієрархія ціннісних орієнтацій кожної людини. Але можна припускати, що під впливом певних обставин цінності можуть трансформуватися, що змінює зміст морального вибору, способів та засобів, які використовує людина у різних ситуаціях.

В результаті теоретичного аналізу основних підходів до розуміння психологічної безпеки команди з'ясовано, що її передумовами є: високий рівень залученості всіх членів команди у взаємодію та здатність керувати своїми реак-

ціями у важливих та нестандартних ситуаціях; особистісна та соціальна зрілість у вирішенні психологічних проблем.

До соціально-психологічних механізмів створення психологічної безпеки в команді слід віднести: наслідування – некритичне відтворення пропонованих зразків поведінки; внутрішня сугестія – нав'язування окремих думок і станів на тлі їх некритичного сприйняття окремим членом, або командою в цілому; зараження – вплив, заснований на несвідомій схильності людей (особливо у складі групи) до емоційного впливу в умовах безпосереднього контакту; переконання – логічно аргументований вплив на раціональну сферу свідомості людини з метою створення, посилення або зміни її поглядів, думок, оцінок, установок та дотримання їх у своїй діяльності та поведінці; рефлексія – усвідомлення людиною, як її сприймає партнер по спілкуванню, і навіть внутрішній діалог, у якому оцінює, приймає чи відкидає ті чи інші цінності, властиві команді загалом.

Наявність та різноманітність позитивних міжособистісних стосунків складають фундамент психологічної безпеки в команді. Іншим важливим аспектом є відкритість до впровадження інновацій та реалізація відповідних форм поведінки, що спостерігаються за відсутності тривоги чи занепокоєння щодо можливих негативних суджень чи санкцій [3].

Суперечливу роль у психологічній безпеці команди відіграють тривожні стани, які можуть охоплювати більшу її частину. Виникають вони на тлі дефіциту інформації та загрози самого існування команди. Це один із видів групових станів, що виникає під впливом групової ідентифікації, обміну переживаннями у міжособистісній взаємодії та емоційного зараження. Стан тривоги виконує мобілізуючу функцію, загострюючи увагу до загроз, але при цьому запускаються захисні механізми команди для збереження позитивної ідентичності. Ідентифікація зміщується на спільне минуле, майбутнє ж оцінюється негативно. Тривога щодо майбутнього знижує групову креативність при прийнятті рішень, підвищуючи критичність членів команди по відношенню один до одного [7]. Зростання тривоги з приводу майбутнього гальмує виявлення чітких та довготривалих цілей спільної діяльності знижуючи безпеку командної взаємодії. Позитивні групові настрої полегшують подолання можливих комунікативних бар'єрів, підвищуючи ефективність взаємодії та пошук нестандартних рішень.

Одним із найважливіших факторів психологічної безпеки команди є довіра партнерів один до одного. Передумовами довіри є психологічні, організаційні та технологічні чинники: досвід спільної діяльності, звикання один до одного та взаєморозуміння, що виникає в результаті взаємодії в рамках команди; осо-

бисті симпатії; організаційна сумісність; віра сторін у спільність долі, взаємна оцінка компетентності, часто заснована на репутації [8].

Процес накопичення міжособистісної довіри у команді проходить три основні стадії [10]. Стадія розрахунку, коли члени команди довіряють один одному лише настільки, наскільки можуть вирахувати вигідність дотримання домовленостей для партнера. Довіра на цій стадії досить хитка, розвивається повільно, обережно і може зникнути внаслідок одного помилкового кроку. Стадія досвіду заснована на здатності передбачити поведінку один одного. На цій стадії зростає значення емоційних складових довіри – доброзичливості та відкритості. Розвиток довіри відбувається за рахунок ситуацій для вирішення яких потрібна взаємодопомога. Стадія тотожності передбачає єдину систему цінностей та уявлень. Члени команди добре розуміють один одного, єдині в оцінках того, що відбувається. Поодинокі зриви, викликані помилковими рішеннями когось із партнерів, не знижують довіри. Міжособистісна довіра в команді має свою динаміку і може змінюватись при переході однієї стадії розвитку відносин до іншої. У результаті спільної діяльності члени команди постійно оцінюють внески один одного у загальний результат. Накопичення досвіду виконання взаємних зобов'язань, перевірка очікувань можуть виступати як механізм формування безпеки команди, тобто тих умов і ресурсів, які доступні через неформальні контакти.

Ключовим результатом цього дослідження є зарахування до основних напрямів створення психологічної безпеки в команді: інформування членів команди про зміст понять «загроза», «небезпека», «ризик» та інші обмежувальні заходи у ситуації зовнішніх та внутрішніх деструктивних впливів; діагностика індивідуально-психологічних та соціально-психологічних характеристик членів команди; стабілізація емоційного тла, формування умінь управління емоціями; обізнаність щодо реалістичного та привабливого діапазону засобів вирішення психологічних проблем; формування поведінкових установок всіх членів команди на психологічно безпечний спосіб функціонування.

Висновки з проведеного дослідження.

Психологічна безпека в команді розглядається як інтегративне явище, що відображає фізичну та психологічну захищеність учасників спільної діяльності, а також наявність у них ресурсів опірності зовнішнім та внутрішнім деструктивним впливам. Ґрунтовне осмислення факторів безпеки/небезпеки, застосування на практиці сучасних психологічних знань, спрямованих на формування психологічної готовності в усіх членів команди до сумісної та злагодженої діяльності уможливить досягнення стану захищеності та безпеки в команді.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Воляннюк Н.Ю., Ложкін Г.В. Наукові маркери психологічної безпеки особистості майбутнього фахівця технічного профілю. *Професійне становлення особистості*. 2015. № 4. С. 36-42.
2. Горбунова В. В. Психологія командотворення: Ціннісно-рольовий підхід до формування та розвитку команд: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 380 с.
3. Гуцикова С.В. Концептуалізація представлений о безпеки соціально-психологічного пространства професійної діяльності. *Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики*. Вып.6. / Под ред. Обознова А.А., Журавлева А.Л. М.: «Институт психологии РАН», 2014. С. 125-139.
4. Ескакусто Т.В. Проблема обеспечения социально-психологической безопасности личности. *Российский психологический журнал*, 2008. Т.5. № 3. С. 35-43.
5. Катценбах Дж., Смит Д. Командный подход. Создание высокоэффективной организации. М.: Альпина Паблишер, 2013. 376 с.
6. Ложкин Г.В. Информационно-психологическая безопасность личности. *Безопасность жизнедеятельности*. 2004. № 1 (13). С. 23-25.
7. Нестик Т.А. Жизнеспособность группы как междисциплинарное понятие. *Психологический журнал*. 2012. Т. 33. № 6. С. 84-98.
8. Curralls.C., Inkpen A. Strategic alliances and the evolution of trust across organization levels. *International Handbook of Organizational Teamwork and Cooperative Working*. Uk: John Wiley. 2004. P. 531-549.
9. Edmondson A. Psychological Safety and Learning Behavior in Work Teams. *Administrative Science Quarterly*. 1999. 44 (2). Pp. 350-383.
10. Zhuravlev A. L., Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manuilov G.M. Socio-psychological diagnostics of personality development and small groups. *Leadership style*. M. 2002. P. 224-229.
11. Storey J., Wright P.M. & Ulrich D. Strategic Human Resource Management: A Research Overview (1st ed.). Routledge. 2019. <https://doi.org/10.4324/9780429490217> (дата звернення 12.05.2022).

СЕКЦІЯ 7 СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НЕПОВНОЛІТНІХ ЗАСУДЖЕНИХ ЧОЛОВІЧОЇ СТАТІ

PECULIARITIES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN MALE JUVENILE CONVICTS

У статті представлені результати проведеного емпіричного дослідження різних аспектів прояву емоційного інтелекту неповнолітніх засуджених чоловічої статі. Наведено порівняльний аналіз між групами неповнолітніх засуджених чоловічої статі та підлітків з умовно нормативною поведінкою. Досліджувану вибірку склали підлітки чоловічої статі старшого підліткового віку у кількості 626 осіб. Емпіричне дослідження здійснювалось у межах наступних підходів до визначення емоційного інтелекту: моделі здібностей Дж. Мейера, П. Селовея та Д. Карузо (методики MSCEIT та SREIT), семифакторної моделі К. Барчард, змішаної моделі Д. Люсіна. В результаті інтерпретації даних встановлено, що неповнолітні засуджені відрізняються від неповнолітніх з нормативною поведінкою вірогідно меншими показниками за трьома шкалами методики MSCEIT, а саме: «Емоційна фасилітація мислення», «Здатність розуміти й аналізувати емоційну інформацію», «Здатність до усвідомленої регуляції емоцій для особистісного зростання й поліпшення міжособистісних стосунків»; у групі неповнолітніх засуджених у порівнянні із групою підлітків з нормативною поведінкою виявилися меншими показники за шкалами «Регуляція емоцій» та «Використання емоцій у вирішенні проблем» та не виявлено відмінностей у показниках за шкалою «Оцінка та вираз емоцій» (методика SREIT); у неповнолітніх засуджених зафіксовані вірогідно менші показники за шкалами «Співпереживання радості», «Співпереживання нещастя», «Емпатія» (опитувальник К. Барчард); у неповнолітніх засуджених зафіксована менша обізнаність щодо емоційних станів оточуючих, недостатнє їх розуміння та менша спроможність спричиняти появу певних емоцій у партнерів за міжособистісним спілкуванням, а також трансформувати власні переживання та почуття (методика Емін Д. Люсіна).

Ключові слова: емоційний інтелект, емпіричне дослідження, неповнолітні засуджені чоловічої статі, підлітки, нормативна поведінка.

The article presents and describes the results of an empirical study of various aspects of emotional intelligence in male juvenile convicts. A comparative analysis between groups of juvenile male convicts and adolescents with normative behavior is presented. The study sample consisted of 626 older male adolescents. Empirical research was carried out within the following approaches to the definition of emotional intelligence: the ability model of J. Mayer, P. Salovey, D. Caruzo (MSCEIT and SREIT), seven-factor model of K. Barchard, the mixed model of D. Lucine. Interpretation of the data showed that juvenile convicts differ from adolescents with normative behavior in significantly lower indicators on three scales of the MSCEIT, such as: "Emotional facilitation of thinking", "Ability to understand and analyze emotional information", "Ability to consciously for personal growth and improvement of interpersonal relations"; in the group of juvenile convicts indicators on the scales "Regulation of emotions" and "Using emotions to solve problems" are probably lower compared to the group of adolescents with normative behavior and no differences were found in the indicators on the scale "Evaluation and expression of emotions" (SREIT); juvenile convicts showed lower scores on scales "Empathy for joy", "Empathy for unhappiness", "Empathy" (K. Barchard test); juvenile convicts expressed less awareness of the emotional state of others, lack of understanding and less ability to provoke certain emotions in interpersonal partners, as well as to transform their own experiences and feelings (D. Lucine Emln test).

Key words: emotional intelligence, empirical study, male juvenile convicts, adolescents, normative behavior.

УДК 159.942
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.29>

Євдокімова О.О.

д. психол. н., професор,
завідувач кафедри соціології
та психології
Харківський національний університет
внутрішніх справ

Приймаченко О.М.

к. психол. н., доцент кафедри психології
Університет митної справи та фінансів

Протягом десятиліть кореляти злочинної поведінки ставали предметом досліджень у декількох сферах, включаючи психологію, соціологію та криміналістику. Серед багатьох корелятивних інтересів були приділені інтелекту та особистості. З одного боку, правопорушники, як правило, мають нижчий коефіцієнт інтелекту ніж люди з нормативною поведінкою, з іншого боку, злочинна поведінка може бути пов'язана з кількома змінними особистості, включаючи: високий рівень екстраверсії, психотизму та невротизму; низький рівень само-

контролю; та високий рівень негативної емоційності, пов'язаний з труднощами в контролі імпульсів [9].

За результатами психолого-педагогічних досліджень, емоційний інтелект виступає значущим фактором делінквентності, а серед чинників та причин скоєння злочинів неповнолітніми, чималу роль відіграють їх комунікативні деструкції: ускладнене спілкування, конфліктна взаємодія, деструктивні взаємини з оточуючими, нездатність до співпереживання, до розуміння почут-

тів і емоцій іншої людини та своїх власних. Дослідники напряму пов'язують психологічні бар'єри делінквентів з проблемами в їх емоційній сфері (агресивність, депресивність, дратівливість, емоційна лабільність, суб'єктивне відчуття самотності, тривожність, фрустрація, ригідність тощо) [7, 10].

У багатьох роботах, присвячених неповнолітнім, підкреслюється важлива роль емоційного інтелекту в міжособистісних стосунках. Емоційний інтелект розглядається як умова успішності взаємодії з іншими, впливу на інших, пов'язана з лідерськими якостями, яка сприяє висунуванню на лідерську позицію в групі [1], дозволяє підліткам бути ефективними в колективі, покращувати психологічний клімат класу, а також легко адаптуватися до нових умов, в тому числі і до нових компаній [1].

Нами було проведено емпіричне дослідження прояву різних аспектів емоційного інтелекту у неповнолітніх засуджених чоловічої статі, результати яких порівнювались з вибіркою підлітків з нормативною поведінкою. Емпіричною базою дослідження виступили державні установи Курязька виховна колонія, Кременчуцька виховна колонія і загальноосвітні школи м. Дніпра. Досліджувану вибірку склали підлітки чоловічої статі старшого підліткового віку у кількості 626 осіб. Досліджувані були розподілені за двома групами. До першої групи потрапили неповнолітні засуджені чоловічої статі загальною кількістю 301 особа. До другої групи увійшли 325 підлітків старшого підліткового віку з умовно нормативною поведінкою, які навчалися у загальноосвітніх школах м.Дніпра.

Наявність у сучасній психологічній науці різних моделей емоційного інтелекту, за думкою Д. Люсіна, визначає доцільність одночасного використання з метою вивчення й оцінювання цього психологічного феномену різних методичних підходів як у науковому пошуці, так і прикладних дослідженнях [3, с. 265]. Так, в нашому емпіричному дослідженні ми спирались на декілька взаємодоповнюючих підходів до тлумачень EI та застосовували відповідний інструментарій: модель здібностей Дж. Мейера, П. Селовея та Д. Карузо та одно-

іменний тест MSCEIT v. 2.0 (The Mayer-Salovey-Caruzo Emotional Intelligence Test), адаптований О. Сергієнко й І. Ветровою [2]; методика SREIT, яка також ґрунтується на моделі ЕІ Дж. Мейера, П. Селовея та Д. Карузо (Self Report Emotional Intelligence Test), створену Н. Шутте з колективом співавторів, в адаптації І. Ветрової [2]; семифакторну модель на основі змішаного підходу до розуміння EI К. Барчард та відповідний опитувальник EI, адаптований Г. Князевим, Л. Митрофановою та О. Разумниковою [8]; авторське розуміння EI у внутрішньоособистісному та міжособистісному контексті Д. Люсіна та його опитувальник EmIn [3].

Результати дослідження емоційного інтелекту неповнолітніх засуджених та неповнолітніх з нормативною поведінкою, отримані за методикою MSCEIT, наведено у таблиці 1.

Як було встановлено, неповнолітні засуджені відрізняються від неповнолітніх з нормативною поведінкою вірогідно меншими показниками за трьома з чотирьох шкал методики MSCEIT, а саме, «Емоційна фасилітація мислення» (відповідно $0,24 \pm 0,05$ та $0,36 \pm 0,03$, $t = 2,06$, $p \leq 0,05$), «Здатність розуміти й аналізувати емоційну інформацію» ($0,26 \pm 0,04$ та $0,39 \pm 0,05$, $t = 2,03$, $p \leq 0,05$), «Здатність до усвідомленої регуляції емоцій для особистісного зростання й поліпшення міжособистісних стосунків» ($0,21 \pm 0,02$ та $0,29 \pm 0,03$, $t = 2,22$, $p \leq 0,05$).

Виявлені відмінності дозволяють стверджувати, що неповнолітні засуджені характеризуються низкою особливостей, зміст яких розкриємо нижче.

Ці досліджувані є менш здатними розпізнавати емоції, продуктивні в контексті процесів фасилітації тієї чи іншої діяльності, визначити ступінь корисності різноманітних емоцій у наявній ситуації, змалювати власні емоційні переживання, тобто, в цілому характеризуються менш вираженою здатністю застосовувати емоції з метою інтенсифікації не лише мислення, але й діяльності, фасилітувати мислення через емоції.

Представники цієї групи є менш спроможними зрозуміти емоційний сенс ситуації у когнітивному ракурсі, трансформацію та взаємо-

Таблиця 1

Показники емоційного інтелекту неповнолітніх засуджених та неповнолітніх з нормативною поведінкою за методикою MSCEIT ($M \pm m$)

Шкали	1 група	2 група	t	p
Ідентифікація емоцій	$0,27 \pm 0,03$	$0,34 \pm 0,05$	1,20	-
Емоційна фасилітація мислення	$0,24 \pm 0,05$	$0,36 \pm 0,03$	2,06	0,05
Здатність розуміти й аналізувати емоційну інформацію	$0,26 \pm 0,04$	$0,39 \pm 0,05$	2,03	0,05
Здатність до усвідомленої регуляції емоцій для особистісного зростання й поліпшення міжособистісних стосунків	$0,21 \pm 0,02$	$0,29 \pm 0,03$	2,22	0,05

дію емоцій, причини їх мінливості та змін у часі, їх обумовленість змістом подій; є менш здатними до розрізнення неоднозначних та суперечливих почуттів, усвідомлення складного поєднання емоцій в одному почутті, до накопичення досвіду переживання подібних емоцій, тобто характеризуються менш розвинутою здібністю розуміти та аналізувати емоційну інформацію.

Неповнолітні засуджені менш успішні в регуляції власних емоцій та підтримці в собі позитивного емоційного стану, в уявленні себе на місці іншої людини, у прогнозі розвитку ситуації міжособистісної взаємодії, емоційних наслідків своєї поведінки для оточуючих, регуляції їх емоційних станів та можливості збереження позитивних стосунків з ними, що відбиває менш досконалу здатність свідомо регулювати емоції з метою забезпечення особистісного зростання й гармонізації міжособистісних стосунків.

Відсутність вірогідних відмінностей за шкалою «Ідентифікація емоцій» свідчить про те, що неповнолітні засуджені та неповнолітні з нормативною поведінкою не відрізняються у виявах здатності до сприйняття емоцій, їх оцінювання та виразу емоційних переживань.

Використання низки методик, заснованих на самозвіті, дозволило проаналізувати особливості уявлень досліджуваних стосовно вияву різноманітних складових емоційного інтелекту.

Результати, отримані із використанням методики SREIT (Self Report Emotional Intelligence Test) наведені у таблиці 2.

У групі неповнолітніх засуджених показники за шкалою «Регуляція емоцій» (21,63±1,07) є вірогідно меншими у порівнянні із групою підлітків з нормативною поведінкою (28,58±0,82), при $t = 5,16, p \leq 0,0001$.

Також, у цій групі вірогідно меншими, на відміну від другої групи, виявилися показники за шкалою «Використання емоцій у вирішенні проблем» (29,08±0,63 та 37,26±1,57, $t = 4,84, p \leq 0,0001$).

Отже, неповнолітні засуджені є менш успішними в регуляції як власних, так і чужих емоцій, вони гірше усвідомлюють зміни емоційних станів та менш ефективно інтерпретують умови, що призводять до таких змін, менш гнучко змінюють поведінку з метою нейтралізації негативних емоцій та характеризуються меншою

варіативністю у використанні адекватних ситуації стратегій регуляції емоцій і стримування імпульсивної поведінки, а також, є менш здатними розв'язувати проблемні ситуації, застосовуючи ті чи інші, відповідні змісту такої ситуації, емоції.

Досліджувані обох груп не виявили відмінностей у показниках за шкалою «Оцінка та вираз емоцій», котра відбиває здатність до ідентифікації емоцій у їх вербальних та невербальних проявах та спроможність до адекватного виразу власних емоцій відповідно до свого стану, своїх потреб та змісту ситуації.

З метою детального вивчення емоційного інтелекту неповнолітніх засуджених та неповнолітніх з нормативною поведінкою нами було використано опитувальник К. Барчард, яка вважає, що емоційний інтелект вміщує як особистісні, так і когнітивні субкомпоненти. Саме це визначає багатомірність цього психологічного феномену, що було враховано дослідницею у конструюванні відповідної психодіагностичної методики.

Отримані у дослідженні субкомпонентів емоційного інтелекту неповнолітніх засуджених та неповнолітніх з нормативною поведінкою результати наведені у таблиці 3.

Позитивна експресивність демонструє вірогідно більшу вираженість у групі неповнолітніх з нормативною поведінкою у порівнянні із неповнолітніми засудженими (27,38±0,17 та 25,09±0,42, $t = 5,95, p \leq 0,0001$), які, разом з цим, виявляють істотно більшу схильність до вияву негативної експресивності (28,35±0,52 та 26,02±1,01, $t = 2,05, p \leq 0,05$). Досліджувані з нормативною поведінкою виявляють більш виражену схильність невербально виявляти позитивні емоції, тоді як неповнолітні засуджені – більш тяжіють до невербального вияву негативних емоцій. Вірогідно більші показники визначені у групі неповнолітніх досліджуваних з нормативною поведінкою (32,17±0,88) також і за шкалою «Увага до емоцій» ($t = 2,32, p \leq 0,05$). Тобто, для них більш характерною є здатність до відстежування емоцій – як власних, так і переживань оточуючих, та спроможність їх усвідомлювати. За шкалою «Прийняття рішень на ґрунті емоцій» у групі неповнолітніх засуджених (26,92±0,26) встановлені вірогідно більші показники у порівнянні з групою неповнолітніх з нормативною поведінкою (23,64±0,53), при $t = 5,56, p \leq 0,0001$. Крім того, на відміну

Таблиця 2

Показники емоційного інтелекту неповнолітніх засуджених та підлітків з нормативною поведінкою за методикою SREIT (M ± m)

Шкали	1 група	2 група	t	p
Оцінка та вираз емоцій	34,97±1,44	38,31±1,16	1,81	-
Регуляція емоцій	21,63±1,07	28,58±0,82	5,16	0,0001
Використання емоцій у вирішенні проблем	29,08±0,63	37,26±1,57	4,84	0,0001

Показники емоційного інтелекту неповнолітніх засуджених та неповнолітніх з нормативною поведінкою за методикою К. Барчард (M ± m)

Шкали	1 група	2 група	t	p
Позитивна експресивність	25,09±0,42	27,38±0,17	5,95	0,0001
Негативна експресивність	28,35±0,52	26,02±1,01	2,05	0,05
Увага до емоцій	28,46±1,34	32,17±0,88	2,31	0,05
Прийняття рішень на ґрунті емоцій	26,92±0,26	23,64±0,53	5,56	0,0001
Співпереживання радості	25,74±0,91	31,36±1,65	2,98	0,005
Співпереживання нещастя	23,25±0,37	26,23±0,49	4,85	0,0001
Емпатія	24,03±1,13	29,25±1,02	3,43	0,001

Таблиця 4

Структура здібностей, що складають емоційний інтелект (за концепцією Люсіна Д.В.)

Група здібностей	Здібності
Розуміння емоцій	– розпізнати емоцію, тобто встановити сам факт наявності емоційного переживання у себе або в іншій людини; – ідентифікувати емоцію, тобто встановити, яку саме емоцію відчуває людина сама або інша людина, і знайти для неї словесний еквівалент; – зрозуміти причини, що викликали цю емоцію, і наслідки, до яких вона призведе;
Управління емоціями	– контролювати інтенсивність емоцій, перш за все приглушати надмірно сильні емоції; – контролювати зовнішнє вираження емоцій; – за необхідністю довільно викликати ту чи іншу емоцію

від респондентів з нормативною поведінкою, в неповнолітніх засуджених зафіксовані вірогідно менші показники за шкалами “Співпереживання радості” (25,74±0,91 та 31,36±1,65, t = 2,98, p ≤ 0,005), “Співпереживання нещастя” (23,25±0,37 та 26,23±0,49, t = 4,85, p ≤ 0,0001), “Емпатія” (24,03±1,13 та 29,25±1,02, t = 3,43, p ≤ 0,001). Зміст отриманих відмінностей дозволяє стверджувати, що представникам цієї групи притаманною є більша схильність приймати плани та рішення на основі почуттів, а не ґрунтувати їх на логіці. В присутності інших людей, котрі радіють чи веселяться, вони менш, ніж неповнолітні з нормативною поведінкою, схильні переживати аналогічні почуття, а присутність осіб, що переживають горе, не викликає засмучення, відчуття занепокоєння чи симпатії до тих, хто страждає.

На думку Ю.В. Саєнко, негативний досвід цінний тим, що лише долаючи труднощі, людина розвивається і досягає справжніх висот в розумінні і прийнятті себе і навколишнього світу. Будь-які страждання облагороджують, очищають душу людини; тому, хто страждає, відкриваються нові аспекти взаємин, по-іншому осмислюються власне життя і життя інших. Через переживання втрати приходиться розуміння цінності людських взаємин. Переживання страждання і горя є свідочтвами здатності по-справжньому любити і відчувати [5].

Д. Люсін, відштовхуючись від існуючих зарубіжних концепцій емоційного інтелекту, пропонує власну модель. Він інтерпретує емоційний

інтелект як здібність до розуміння своїх і чужих емоцій і керування ними [3, 4]. У розумінні Д.В. Люсіна з колегами емоційний інтелект має подвійну природу і пов’язаний, з одного боку, з когнітивними здібностями, а з іншого боку – з особистісними характеристиками [4] (табл. 4).

Здібність до розуміння емоцій визначається тим, що людина може розпізнати емоцію, тобто встановити факт існування емоційного переживання у себе чи в іншій людині; може ідентифікувати емоцію, тобто встановити, яку саме емоцію відчуває вона сама або інша людина й відшукати для неї словесний еквівалент; розуміє причини, що викликали дану емоцію, й наслідки, до яких вона призведе.

Здібність до управління емоціями визначається тим, що людина: може контролювати інтенсивність емоцій; може контролювати зовнішнє виявлення емоцій; може, за необхідності, викликати появу тієї чи іншої емоції [4]. Здібності до розуміння та управління емоціями можуть бути спрямовані як на власні емоції, так і на емоції інших людей. Таким чином автор, слідом за Г. Гарднером, говорить про внутрішньоособистісний і міжособистісний емоційний інтелект.

Сам автор відмічає, що його модель емоційного інтелекту носить попередній характер і потребує емпіричного обґрунтування й уточнення [3].

Нами було досліджено особливості міжособистісного інтелекту й внутрішньоособистіс-

Таблиця 5

Показники парціальних характеристик емоційного інтелекту неповнолітніх засуджених та неповнолітніх з нормативною поведінкою за методикою «ЕмІн» (M ± m)

Шкали	1 група	2 група	t	p
Розуміння чужих емоцій	21,24 ± 1,44	27,01 ± 1,27	3,01	0,003
Управління чужими емоціями	21,30 ± 1,18	24,73 ± 1,21	2,03	0,04
Розуміння власних емоцій	23,19 ± 1,76	25,17 ± 1,09	0,96	-
Управління власними емоціями	18,06 ± 1,39	22,51 ± 0,96	3,23	0,001
Контроль експресії	14,52 ± 1,01	16,93 ± 0,63	2,02	0,04

Таблиця 6

Показники емоційного інтелекту неповнолітніх засуджених та неповнолітніх з нормативною поведінкою за загальними шкалами методики «ЕмІн» (M ± m)

Шкали	1 група	2 група	t	p
Міжособистісний емоційний інтелект	42,54 ± 2,62	51,74 ± 2,48	2,55	0,01
Внутрішньоособистісний емоційний інтелект	55,77 ± 4,16	64,61 ± 2,68	1,79	-
Розуміння емоцій	44,43 ± 3,20	52,18 ± 2,36	1,95	-
Управління емоціями	53,88 ± 3,58	64,17 ± 2,80	2,26	0,02

ного у неповнолітніх засуджених та неповнолітніх з нормативною поведінкою.

Результати вивчення парціальних характеристик емоційного інтелекту за методикою «ЕмІн» Д. Люсіна у досліджуваних групах наведені у таблиці 5.

Було встановлено, що неповнолітні засуджені відрізняються від неповнолітніх з нормативною поведінкою вірогідно меншими показниками за субшкалою «Розуміння чужих емоцій» (21,24 ± 1,44 та 27,01 ± 1,27 відповідно, при t = 3,01, p ≤ 0,003), але за субшкалою «Розуміння власних емоцій» не виявляють відмінностей у показниках у порівнянні з другою групою. Що стосується субшкал «Управління чужими емоціями» та «Управління власними емоціями», неповнолітні засуджені, на відміну від неповнолітніх з нормативною поведінкою, демонструють вірогідно менші показники за обома означеними шкалами (21,30 ± 1,18 та 24,73 ± 1,21, при t = 2,03, p ≤ 0,04 та 18,06 ± 1,39 й 22,51 ± 0,96, при t = 3,23, p ≤ 0,001). Вірогідно менші показники, порівняно з нормативною групою, виявлені у групі неповнолітніх засуджених також і за субшкалою «Контроль експресії» (14,55 ± 1,01 та 16,93 ± 0,63), при t = 2,02, p ≤ 0,04.

Отже, неповнолітнім засудженим притаманною є менш досконала здатність, інтуїтивно або спираючись на зовнішні ознаки емоцій оточуючих, розуміти їх емоційні стани; збуджувати в них різноманітні емоції та нейтралізувати небажані переживання.

Ці досліджувані з меншим успіхом керують власними переживаннями, вважають менш важливою необхідність контролювати власні емоції та їх експресивні вияви, викликати емоції, що є суб'єктивно чи об'єктивно бажаними, а також пригнічувати небажані емоційні стани

й цензурувати зовнішній вияв своїх переживань. Досліджувані обох груп виявляють подібність стосовно здатності розуміти власні емоції, спроможності їх усвідомлювати та визначати, з'ясовувати джерело їх виникнення й надавати вербальні дефініції своїм емоційним переживанням.

Результати, отримані за загальними шкалами емоційного інтелекту в групі неповнолітніх засуджених та у групі неповнолітніх з нормативною поведінкою, надано у таблиці 6.

Було виявлено, що за шкалами «Міжособистісний емоційний інтелект» та «Управління емоціями» показники у групі досліджуваних з нормативною поведінкою (51,74 ± 2,48 та 64,17 ± 2,80) вірогідно перевищують показники за означеними шкалами у неповнолітніх засуджених (42,54 ± 2,62 та 53,88 ± 3,58), при t = 2,55, p ≤ 0,01 та t = 2,26, p ≤ 0,02 відповідно.

Тобто, на відміну від нормативної групи, неповнолітні засуджені виявляють меншу обізнаність щодо емоційних станів оточуючих, недостатнє їх розуміння та меншу спроможність спричиняти появу певних емоцій у партнерів за міжособистісним спілкуванням, а також трансформувати власні переживання та почуття.

Таким чином, результати емпіричного вивчення емоційного інтелекту неповнолітніх засуджених у ракурсі різних підходів до його визначення, показали, що неповнолітні засуджені характеризуються менш вираженим міжособистісним інтелектом, є менш емпатичними та асертивними, менш здатними до використання емоцій для вирішення проблем, до розуміння й аналізу емоцій та до керування емоціями, більш схильними до емоційно обумовленого прийняття рішень, вияву негативної експресії. Вони гірше розуміють емоції інших та менш ефективно керують ними, виявляють

менші адаптивність і задоволеність різними аспектами життя, більшу емоційну залежність. У той час як підлітки з нормативною поведінкою більш ефективно регулюють як власні, так і чужі емоції, більш адекватно й успішно використовують емоції для вирішення проблем, виявляють більші увагу до емоцій та здатність до співпереживання позитивних та негативних емоцій оточуючих, є більш здатними до управління стресом, характеризуються більш вираженими позитивною експресивністю й прагненням реалізувати власний потенціал.

Здійснене дослідження може стати підґрунтям для подальших наукових пошуків у вивченні багатьох аспектів проблеми емоційного інтелекту неповнолітніх засуджених, як наприклад: з'ясування його взаємозв'язку з іншими особистісними конструктами, удосконалення методів і прийомів його цілеспрямованого розвитку, виявлення гендерних відмінностей тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андреева И.Н. Об истории развития понятия «эмоциональный интеллект». *Вопросы психологии*. 2008. № 5. С. 83–95.
2. Ветрова И. И. Развитие контроля поведения, совладания и психологических защит в подростковом возрасте: дис. к. пс. н: 19.00.13. Москва, 2011. 288 с.
3. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн. *Психологическая диагностика*. 2006. № 4. С. 3–22.
4. Люсин Д.В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные. *Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям* / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. Москва: Институт психологии РАН, 2009. С. 264–278.
5. Саенко Ю.В. Развитие способности любить как один из шагов самоактуализации. *Проблемы регионального управления, экономики, права и инновационных процессов в образовании: V Межд. науч.-практ. конф.* Таганрог: ТИУиЭ. 2007. С. 84 – 86.
6. Сергиенко Е.А., И. Тест Дж.Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» (MSCEIT v. 2.0): Руководство. Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. 176с.
7. Тигунцева Г.Н. Психологические факторы возникновения коммуникативных деструкций делинквентных подростков. *Известия Иркутской государственной экономической академии*. 2015. Т.25, № 5. С. 904–912. DOI: 10.17150/1993-3541.2015.25(5).904-912.
8. Barchard K.A. Emotional and social intelligence: Examining its place in the nomological network. Unpublished Doctoral Dissertation: Department of Psychology. University of British Columbia; Canada, 2001. 177p.
9. Megreya A. M. Emotional Intelligence and Criminal Behavior. *Journal of Forensic Sciences*. 2015. Vol.60. P.84–88.
10. Mikolajczak M., Roy E., Luminet O., Fillée C. The moderating impact of emotional intelligence on free cortisol responses to stress. *Psychoneuroendocrinology*. 2007. Vol.32, iss. 8 – 10. P.1000–1012.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕРЦЕПЦІЇ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF SOCIAL PERCEPTION IN STUDENT AGE

У статті наголошено актуальність дослідження проблеми психологічних особливостей соціальної перцепції у студентському віці. Розкрито сутність соціальної перцепції як процесу сприймання, розуміння та оцінки людьми соціальних об'єктів, що надає можливість надійніше визначати успішність і перспективи спільної і узгодженої взаємодії. Процес соціальної перцепції здійснюється за допомогою механізмів, основними з яких слід вважати ідентифікацію, соціальну рефлексію, емпатію. У роботі конкретизовано загальні психологічні особливості розвитку механізмів соціальної перцепції у студентському віці: недостатній розвиток емпатійних здібностей та емоційного інтелекту, знижена здатність до адекватної самооцінки психічних станів, недостатньо сформована гнучкість та вміння брати до уваги потреби, мотиви, установки інших, що впливає на процес міжособистісного сприймання та пізнання у вказаному віці. Емпіричне дослідження проводилось на базі Донбаського державного педагогічного університету у м. Слов'янськ. При визначенні особливостей соціального сприймання студентів було використано: методику діагностики рівня емпатійних здібностей (В. Бойко), методику виміру ригідності (Г. Айзенк), методику емоційного інтелекту (М. Манойлов), методику «Самооцінка психічних станів» (Г. Айзенк). Результати діагностики за названими методиками подавались кількісному (за допомогою методів описової статистики) та якісному аналізу. Наявність відсоткових часток досліджуваних із зниженими показниками кожної із діагностованих якостей дає підстави вважати доцільним проведення додаткових заходів для розвитку соціально-психологічних якостей студентів, важливих оптимізації становлення механізмів соціальної перцепції. Подальші дослідження будуть спрямовані на розробку методичної системи розвитку соціальної перцепції студентів з урахуванням їх психологічних особливостей.

Ключові слова: соціальна перцепція, міжособистісне сприймання, емпатія, емоційний

інтелект, ригідність, студентський вік, навчальна діяльність.

The article emphasizes the relevance of the study of the problem of psychological features of social perception in students. The essence of social perception as a process of perception, understanding and evaluation of social objects is revealed, which provides an opportunity to more reliably determine the success and prospects of joint and coordinated interaction. The process of social perception is carried out through mechanisms, the main of which should be considered identification, social reflection, empathy. The general psychological features of social perception in students are specified in the work: insufficient development of empathic abilities and emotional intelligence, reduced ability to adequately self-assess mental states, insufficient flexibility and ability to take into account needs, motives, attitudes of others, influencing interpersonal perception. cognition at the specified age.

The empirical research was conducted on the basis of Donbas State Pedagogical University in Sloviansk. In determining the characteristics of students' social perception were used: the method of diagnosing the level of empathic abilities (V. Boyko), the method of measuring rigidity (G. Eisenk), the method of emotional intelligence (M. Manoïlov), the method of "Self-assessment of mental states" (G. Eisenk). The results of diagnostics according to these methods were subjected to quantitative (using the methods of descriptive statistics) and qualitative analysis. The presence of percentages of subjects with low rates of each of the diagnosed qualities gives grounds to consider it appropriate to take additional measures to develop socio-psychological qualities of students, important for optimizing the formation of mechanisms of social perception. Further research will be aimed at developing a methodological system for the development of social perception of students, taking into account their psychological characteristics.

Key words: social perception, interpersonal perception, empathy, emotional intelligence, rigidity, student age, educational activity.

УДК 37.015.3:316.61-057.87

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.30>

Зелінська Я.Ц.

к. психол. н.,
доцент кафедри психології
Національний університет біоресурсів
і природокористування України

Сурмава С.Н.

студентка гуманітарно-педагогічного
факультету
Національний університет біоресурсів
і природокористування України

На сучасному етапі розвитку суспільства, коли людині важко зорієнтуватися в системі соціальних зв'язків, протиріч, важливо пояснити ті особливості, які характеризують людину у пізнанні її стосунків з іншими людьми, соціальними інститутами, складними соціальними явищами. З'ясування соціальних і психологічних чинників, що роблять адаптацію людини в сучасному світі успішною чи неуспішною, дасть змогу допомогти їй зорієнтуватися в нестабільному світі та успішно соціалізуватися. Ця проблема є особливо актуальною в студентському віці, коли відбувається розвиток механізмів соціального сприймання та пізнання особистості, становлення самосвідомості молоді людини, формування найваж-

ливіших вікових новоутворень: вміння взаємодіяти в студентському колективі, відстоювати власну точку зору, розуміти себе та іншого, співпереживати тощо. Поширення опосередкованого спілкування у медіапросторі призводить до втрати навичок безпосереднього міжособистісного пізнання та взаєморозуміння, що негативно позначається на розвитку особистості.

Проблематика соціального сприймання та пізнання знаходить своє вирішення у таких напрямках досліджень: вплив спілкування на соціальне сприймання та пізнання (Г. Андреева, О. Бодальов, Дж. Брунер, Ч. Кулі, А. Міллер, Г. Ньюком, К. Роджерс, Е. Уїлсон, Дж. Холмс та ін.), невербальні характери-

стики спілкування (В. Лабунська, А. Мераб'ян, А. Панасюк, А. Піз, Е. Холл тощо), проблема міжособистісних стосунків (А. Брушлінський, Б. Волков, В. Мясіщев, М. Обозов, В. Ольшанський тощо), психологія розуміння (А. Коваленко), розвиток соціальних здібностей в юнацькому віці (О. Власова), умови розвитку соціально-перцептивних здібностей у юнаків (Т. Белавіна, А. Березіна, І. Іванова), проблеми та особливості міжособистісного сприймання та взаємодії (О. Камалова, О. Павлова, С. Федосеєнкова тощо. Разом з тим залишаються недостатньо дослідженими психологічні особливості соціальної перцепції у студентському віці.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Більшість дослідників визначають соціальну перцепцію як складову процесу спілкування (Г. Андреева, О. Бодальов, Дж. Брунер, Ч. Кулі, А. Міллер, Г. Ньюком, К. Роджерс, Е. Уїлсон, Дж. Холмс та ін.). У дослідженнях Г. Андреевої [2], О. Бодальова [3], В. Знакова [5] під сприйманням розуміють складний психічний процес відображення предметів і явищ об'єктивної дійсності, які впливають у певний момент на органи чуття людини. Соціальна перцепція (соціальне сприймання) розуміється як складний комплекс явищ і процесів, що забезпечують орієнтацію індивіда у соціальному середовищі і забезпечують для нього стан готовності до дії, як зазначають В. Агеев [1]; О. Бодальов [3] та ін. Цей комплекс охоплює як перцептивні процеси обробки інформації, що поступає від органів чуттів, так і мисленнєві, когнітивні процеси.

Узагальнення результатів здійсненого теоретичного аналізу свідчить, що соціальна перцепція – це процес відображення, розуміння і оцінки людьми соціальних об'єктів (себе, інших людей, соціальних груп та спільностей), що надає можливість надійніше визначити успішність і перспективи спільної та узгодженої взаємодії. Процес соціальної перцепції здійснюється за допомогою певних механізмів, до яких відносять ідентифікацію, рефлексію, атракцію, каузальну атрибуцію, стереотипізацію, категоризацію, апперцепцію тощо.

Структуру процесу соціальної перцепції складають: суб'єкт міжособистісного сприймання та пізнання, об'єкт пізнання, сам соціально-перцептивний процес та результат процесу соціального сприймання – власне соціальний образ, який є соціально-психологічним феноменом, що створюється у свідомості індивідів і екстеріоризується ними у міжіндивідний простір для здійснення функції соціального взаємозв'язку (Г. Андреева, О. Бодальов, А. Брушлінський).

На підставі аналізу психологічного змісту соціальної перцепції та її механізмів у науковій літературі виділено структурні компоненти соціальної перцепції: когнітивний, емоційний

та особистісний. Серед чинників, які впливають на процес соціального сприймання виділяють соціокультурні, вікові, гендерні, статеворольові, ціннісні тощо. В студентському віці виділяють зовнішні чинники впливу на процес розвитку механізмів соціального сприймання (оцінка оточення, соціальні стосунки, культурний простір) та внутрішні (розвиток самосвідомості, самоствердження, самореалізації, прагнення до встановлення міжособистісних стосунків та прийняття у групі, природний інтерес і потяг до протилежної статі) (Г. Андреева, Н. Березанська, А. Брушлінський, О. Власова, В. Нуркова, Т. Корнілова, Р. Едвардс, П. Ноллер) тощо.

Студентський вік – це складний період перебудови особистості, що зумовлено змінами соціальної ситуації розвитку. Ці зміни пов'язані зі вступом до вищої школи. В цьому віці молода людина мусить самостійно приймати та реалізовувати рішення, розробляти життєві плани, готуватися до професійної діяльності. Вища школа є найважливішим етапом освоєння професії, початком професійного становлення. Студенти в цей період зустрічаються з численними психологічними проблемами у становленні самосвідомості, самооцінки, почуття Я, ідентичності, у самоствердженні, самовираженні, що може виявлятися в агресивній поведінці; формуванням стосунків з однолітками, набуттям почуття індивідуальності і колективної відповідальності (Л. Божович, А. Кияновський, І. Кон, Г. Крайг, Е. Еріксон, Д. Фельдштейн). На думку О. Власової [4], студентський вік є найбільш сензитивним для формування та розвитку механізмів соціального сприймання. При побудові стратегії взаємодії кожному доводиться брати до уваги не тільки потреби, мотиви, установки іншого, але і те, як цей інший розуміє мої потреби, мотиви, установки.

Поруч із подальшим розвитком самосвідомості, загального інтелекту, сфери цінностей та саморегуляції студентів, розвивається і їхня здатність до адекватного сприймання, пізнання та оцінки і прогнозу соціальних ситуацій, їхнього об'єктивного проектування та реалізації через активне використання власних соціально-перцептивних та соціально-регулятивних властивостей, розвивається соціальна компетентність особистості (О. Власова, М. Докторович, І. Зарубінська).

Загалом огляд психологічної літератури з обраної теми засвідчує те, що цілеспрямовані дослідження соціальної перцепції стосувалися лише окремих її механізмів, особливостей та проблем міжособистісного сприймання, формування першого враження у процесі соціальної взаємодії, розвитку соціально-перцептивних здібностей, проте не проводилось комплексних досліджень психологічних особливостей соціального сприймання у студентському віці.

Мета – визначити сутність та зміст поняття «соціальна перцепція» та емпірично дослідити психологічні особливості соціального сприймання у студентському віці.

Методи. Застосовано методи порівняння, класифікація, з'ясування причинно-наслідкових зв'язків, систематизації, абстрагування та конкретизації, тестування та аналізу результатів діяльності з проблеми проведеного дослідження.

Результати. Дослідження психологічних особливостей соціального сприймання у студентському віці проводилось на базі Донбаського державного педагогічного університету у м. Слов'янськ. У дослідженні прийняли участь 45 студентів-психологів, з них 20 юнаків та 25 дівчат віком від 18 до 23 років.

При визначенні особливостей соціального сприймання студентів було використано: методика діагностики рівня емпатійних здібностей (В. Бойко), методика виміру ригідності (Г. Айзенк), методика емоційного інтелекту (М. Манойлов), методика «Самооцінка психічних станів» (Г. Айзенк). Результати діагностики за названими методиками піддавались кількісному (за допомогою методів описової статистики) та якісному аналізу.

Аналізуючи отримані результати дослідження за методикою виміру емпатійних здібностей В. Бойка, було встановлено, що показник емпатії (розуміння іншої людини без слів, на чуттовому рівні, завдяки проникненню в її внутрішній світ) у більшості респондентів «занижений» (55%); «високий» показник має тільки 5%; «низький» показник у 15%; «середній» показник у 25%. Результати, на наш погляд, свідчать про те, що дана вибірка студентів має більш раціональне мислення, ніж емоційне, відповідно це позначається й на соціальному сприйнятті і взаємодії. Рівень

емпатії впливає на психічне особистісне утворення й відповідно на просоціальну поведінку й рівень альтруїзму. Отримані результати представлені на рис. 1.

У результаті проведення емпіричного дослідження за методикою виміру ригідності Г. Айзенка отримані результати преставлені на рис. 2.

Отримані результати є достатньо сприятливими. 50% опитаних студентів мають середній рівень виразності ригідності, тобто не відчувають значних труднощів при прийнятті інших поглядів, нової інформації. 25% досліджуваних мають достатньо високу ригідність, що виявляється в незмінності програм поведінки, власних переконань, поглядів, навіть якщо вони не відповідають реальності, знижують ефективність діяльності, взаємодії з іншими людьми. Легкість у переключенні з одного виду діяльності на інший, здатність брати до уваги потреби, мотиви, установки інших демонструють 25% опитаних.

Результати емпіричного дослідження за методикою емоційного інтелекту М. Манойлова представлені на рис. 3.

За результатами, наведеними на рис. 3, у більшості досліджуваних «високий» рівень емоційного інтелекту – 55%. Це може свідчити про те, що сучасні студенти достатньо добре можуть відчувати свої потреби та потреби інших людей. Вони добре вміють домовлятися й вирішувати різні питання різноманітними способами. Серед студентів 30% мають «середній» рівень емоційного інтелекту; й тільки 15% відсотків «низький» рівень.

Результати проведеного емпіричного дослідження за методикою за методикою самооцінки психічних станів (за Г. Айзенком) представлені на рис. 4.

Методика «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка дозволяє діагностувати рівень три-



Рис. 1 Узагальнені результати, отримані за допомогою методики «Діагностики рівня емпатійних здібностей»

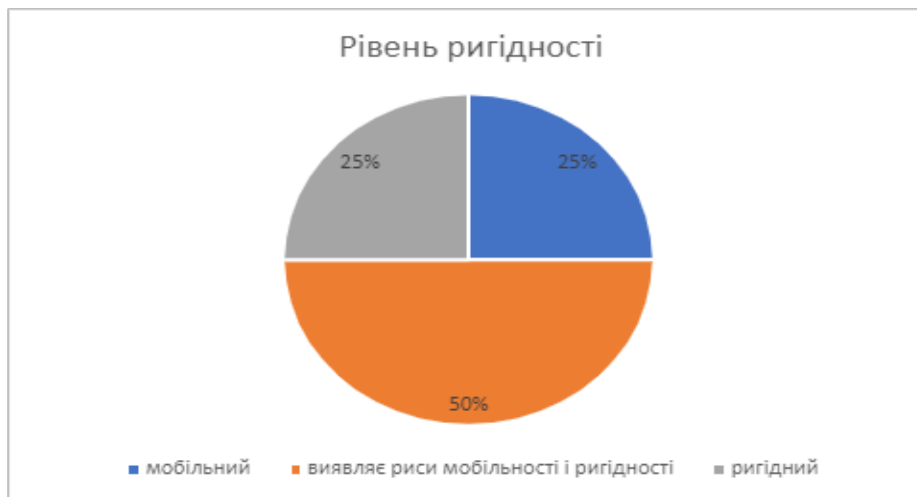


Рис. 2. Узагальнені результати, отримані за допомогою методики «Виміру ригідності»



Рис. 3. Узагальнені результати, отримані за допомогою методики «Емоційного інтелекту»

можності, фрустрації, агресивності й ригідності. Показник «тривожність» свідчить, що 50% респондентів мають «низьку» тривожність; «середню» – 40%; «високу» – 10%. Більшість студентів, що брали участь в опитуванні, за даним показником виявили стабільний психічний стан, що дозволяє їм сприймати будь-яку ситуацію врівноважено. Студенти експериментують та засвоюють різні соціальні ролі, які на певний час визначають їх спосіб існування. Вхідження в нові ролі вимагає певної адаптації, механізм якої полягає у тому, щоб реальна поведінка відповідала очікуваній. Враховуючи значне інформаційно – інтелектуальне навантаження у вищій школі і непрості відносини з оточуючими, та те що навчальна діяльність у студентів супроводжуються значним напруженням і розбіжностями між бажаннями та досягненнями, тому не дивно, що за таких умов, виникає стан фрустрації. Виходячи з даних дослідження, показник «фрустрація»

у більшості досліджуваних «низький» (55%); «середній» у 35%; «високий» у 10%. Дана вибірка, виходячи з аналізу даних, свідчить про достатню стабільність між поставленими цілями й їх досягненнями. Міжособистісне сприйняття в спілкуванні також врівноважене й стабільне.

Показник «агресивність» засвідчує такі дані: «низька» – 25%; «середня» – 65%; «висока» – 10%. Дані відсотки свідчать про спокійне міжособистісне сприйняття.

Показник «ригідність» засвідчує такі дані: «низька» – 35%; «середня» – 40%; «висока» – 25%. Дана методика дублює показники за методикою Бойко. Найменший рівень ригідності дорівнює 25%.

Отже, такі соціально-психологічні якості студента, як: емпатія, гнучкість, розвинутий емоційний інтелект, врівноваженість психічних станів та ін. визначають успішність соціальної перцепції. Взаємостосунки, взаємодія



Рис. 4. Відсотковий розподіл результатів за методикою «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка

між студентами – це не просто обмін інформацією, вони передбачають взаємну активність партнерів. Успішність спільної та узгодженої взаємодії залежить від рівня соціальної чутливості до людей, психологічної врівноваженості та емоційної чутливості. Недостатня сформованість однієї з цих особистісних якостей може негативно впливати на процес міжособистісного сприймання та пізнання у студентському віці.

Висновки з проведеного дослідження.

Вище викладене стало підґрунтям для таких висновків:

1. Здійснений у роботі теоретичний аналіз свідчить, що соціальна перцепція – це сприймання, розуміння і оцінка людьми соціальних об'єктів, що надає можливість надійніше визначати успішність і перспективи спільної та узгодженої взаємодії. Процес соціальної перцепції здійснюється за допомогою механізмів, основними з яких слід вважати ідентифікацію, соціальну рефлексію, атракцію, стереотипізацію тощо.

2. Студентський вік є найбільш сензитивним для формування та розвитку механізмів соціальної перцепції. Поруч із подальшим розвитком самосвідомості, загального інтелекту, сфери цінностей та саморегуляції студентів, розвивається і їхня здатність до адекватного сприймання, пізнання та оцінки і прогнозу соціальних ситуацій.

3. Конкретизовано психологічні особливості розвитку механізмів соціальної перцепції у студентському віці: недостатній розвиток емпатійних здібностей та емоційного інтелекту, знижена здатність до адекватної самооцінки психічних станів, недостатньо сформована гнучкість та вміння брати до уваги потреби, мотиви, установки інших, що впливає на процес міжособистісного сприймання та пізнання у вказаному віці.

4. Емпіричним шляхом встановлено, що показник емпатії у більшості респондентів «знижений» (55 %); рівень емоційного інтелекту (55%) достатньо високий серед студентів, що свідчить про те, що сучасні студенти достатньо добре відчують свої потреби та потреби інших людей; 50% студентів виявляють гнучкість у переключенні з одного виду діяльності на інший. Враховуючи значне інформаційно – інтелектуальне навантаження у вищій школі і непрості відносини з оточуючими та те, що навчальна діяльність у студентів супроводжується значним напруженням, діагностика таких психічних станів, як: рівень тривожності, фрустрації, агресивності й ригідності свідчить про стабільність цих психічних станів у досліджуваних.

5. Наявність відсоткових часток досліджуваних із заниженими показниками кожної із діагностованих якостей дає підстави вважати доцільним проведення додаткових заходів щодо розвитку соціальної перцепції студентів з урахуванням їх психологічних особливостей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Агеев В. С. Социальная идентичность личности / Социальная психология: Хрестоматия / сост. Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. М.: Академия, 2003. С. 201–211.
2. Андреева Г.М. Психология социального познания: Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. Издание третье, перераб. и доп. М.: Аспект Пресс, 2009. 303 с.
3. Бодалев А. А. Восприятие человека человеком. 2-е изд. М.: Издательский дом «Энциклопедист-Максимум»; СПб.: Изд. дом «Мирь», 2015. 240 с.
4. Власова О.І. Розвиток соціальних здібностей в умовах первинної соціалізації. *Вісник КНУ. Соціологія. Психологія. Педагогіка*. К., 2004. Вип. 23. С. 102-106.
5. Знаков В.В. Психология понимания мира человека. М.: Институт психологии РАН, 2016. 496 с.
6. Child Psychology and Development For Dummies. John Wiley & Sons. 2011.388 p.

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИН ВИХОВАНЦІВ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ

FOREIGN EXPERIENCE OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF COMPLEX LIFE CIRCUMSTANCES OF PUPILS OF BOARDING SCHOOLS

У статті розглядається роль, особливості та переваги системи соціально-психологічного супроводу складних життєвих обставин випускників закладів інтернатного типу в зарубіжних країнах. Авторами розкрито зміст поняття «соціально-психологічний супровід», його мета та способи запобігання шкідливих для фізичного чи психічного здоров'я особистості ситуацій.

Проведене дослідження свідчить про те, що не зважаючи на підтримку держави різноманітними соціальними програмами та допомогою, вихованці дитячих будинків переживають великі труднощі в той час, коли зіштовхуються з необхідністю зміни ролі об'єкта соціального захисту на суб'єктивну роль, яка вимагає самостійності та відповідальності за прийняття рішень стосовно усіх життєво важливих питань, а саме: влаштування побуту, професійне самовизначення, налагодження контактів із оточуючим середовищем та визначення своєї ролі у суспільстві.

Основна увага спрямована на активізацію зусиль суспільства в даному напрямку, що дозволить визнати соціальний супровід випускників інтернатних закладів як невід'ємний компонент соціально-психологічної роботи на новому рівні та забезпечить змогу випускникам успішно пройти етап соціалізації і стати повноправними громадянами нашої держави.

Вирішальну роль в організації практики успішної соціалізації відіграє розуміння самого процесу, а також досвід зарубіжних країн.

Ключові слова: соціально-психологічний супровід, складні життєві обставини, соціальна адаптація, опіка та піклування, заклади інтернатного типу.

The article considers the role, features and advantages of the system of social and psychological support of difficult life circumstances of graduates of boarding schools in foreign countries. The authors reveal the meaning of the concept of "socio-psychological support", its purpose and ways to prevent situations harmful to the physical or mental health of the individual.

The study shows that despite the state's support for various social programs and assistance, children in orphanages face great difficulties at a time when they face the need to change the role of the object of social protection to a subjective role that requires independence and responsibility for decision-making on all vital issues, namely: living arrangements, professional self-determination, establishing contacts with the environment and determining their role in society.

The main focus is on intensifying the efforts of society in this direction, which will recognize the social support of graduates of boarding schools as an integral component of social and psychological work at a new level and enable graduates to successfully pass the socialization stage and become full citizens of our state.

Understanding the process itself, as well as the experience of foreign countries, plays a crucial role in organizing the practice of successful socialization.

Key words: social and psychological support, difficult life circumstances, social adaptation, guardianship and care, boarding schools.

УДК 364-781.72(075)

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.31>

Комар Т.В.

д.психол.н., професор,
професор кафедри психології
та педагогіки
Хмельницький національний
університет

Овод Ю.В.

к.пед.н., доцент,
доцент кафедри соціальної роботи
і соціальної педагогіки
Хмельницький національний
університет

Постановка проблеми. Зміст поняття «соціальний супровід» слід розуміти як цілеспрямований, тимчасовий або який триває на постійній основі процес, що надається різноманітними органами соціальних служб. Основною його метою є надання соціальної допомоги та підтримки людям, які перебувають у складних життєвих ситуаціях, а також профілактика шкідливих для фізичного чи психічного здоров'я особистості ситуацій.

Не зважаючи на підтримку держави різноманітними соціальними програмами та допомогою, вихованці дитячих будинків переживають великі труднощі в той час, коли зіштовхуються з необхідністю зміни ролі об'єкта соціального захисту на суб'єктивну роль, яка вимагає відповідно самостійності та відповідальності за прийняття рішень стосовно усіх життєво важливих питань, а саме: влаштування побуту, професійне самовизначення, налагодження контактів із оточуючим середовищем та визначення своєї ролі у суспільстві.

Причинами низької ефективності системи післяінтернатного супроводу є:

- неготовність суспільства активно взаємодіяти із випускниками інтернатних закладів;
- недосконалість системи державного та регіонального законодавства;
- негативні установки по відношенню до даної категорії молоді;
- нерозуміння їх проблем;
- прояви дискримінації під час влаштування на роботу;
- відсутність контролю зі сторони суспільства за дотриманням прав випускників інтернатних закладів;
- недостатньо сформована необхідна інфраструктура процесу адаптації до самостійного дорослого життя та соціального супроводу.

Активізація зусиль суспільства в даному напрямку дозволить визнати соціальний супровід випускників інтернатних закладів як невід'ємний компонент соціально-психоло-

гічної роботи на новому рівні та забезпечить змогу випускникам успішно пройти етап соціалізації і стати повноправними громадянами нашої держави.

Процес адаптації випускників інтернатних закладів до соціального життя напругу залежить від їх успіхів в освітній та професійній сферах. Усі труднощі, пов'язані з періодом дорослішання та самостійного життя для молодих людей, які опинилися у складних життєвих обставинах посилюються і тим фактом, що вони не можуть розраховувати на допомогу близьких та рідних. У випускників інтернатних закладів спостерігається протиріччя між прагненнями знайти своє місце у суспільстві та власними можливостями для досягнення успіхів.

Вирішальну роль в організації практики успішної соціалізації відіграє розуміння самого процесу, а також досвід зарубіжних країн.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До питання соціального захисту та соціально-психологічного супроводу зверталися неодноразово як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники. Аналіз даної проблеми можемо спостерігати у працях таких науковців як М. Кашуба, Капська А.Й., С.В. Толстоухова, О.В. Вакуленко, В. Антропов, В. Чепінога, Р. Корнюшина, С. Смола, А. Розеншон та ін.

Проблемами підготовки вихованців інтернатних закладів до самостійного життя займалися такі дослідники як О. Безпалько, Н. Комарова, Л. Канішевська, Л. Яременко. Особливості їх особистісного розвитку описують у своїх працях І. Дубровіна, А. Прихожан, В. Мухіна. Технології роботи з ними відображено у працях С. Толстоухової, О. Вакуленко та ін.

Психолого-педагогічні основи післяінтернатної адаптації досліджували В. Зарецький, М. Дубровська.

Метою статті є узагальнення досвіду зарубіжних країн щодо особливостей соціально-психологічного супроводу дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Виклад основного матеріалу. Проблема соціально-психологічного супроводу та соціальної адаптації випускників інтернатних закладів є доволі актуальною. Особливого значення набувають напрацювання у системі соціалізації дітей, які залишилися без піклування батьків. Слід відзначити той факт, що процес соціальної адаптації дітей – сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків, значно відрізняється в країнах Європейського Союзу, Сполучених Штатів Америки, країнах Південно-Західної Азії та найближчого зарубіжжя.

Такі вчені як О. Березін, Л. Нікілева у своїх дослідженнях описують систему соціального захисту у Франції, де висвітлюють усі переваги соціальної підтримки та допомоги. Тут

особлива увага приділена системі охорони здоров'я соціально-незахищених верств населення, створені служби для допомоги в облаштуванні житла, безоплатне навчання для дітей – сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування [1].

Так, до прикладу, у країнах США та Європейського Союзу увага зосереджена на розвитку форм опіки та піклування, які пов'язані із влаштуванням дитини в прийомні сім'ї або усиновлення. Тут вважається, що для формування психологічно здорової особистості дитина має виховуватися у сімейній атмосфері, а втрата емоційного зв'язку з матір'ю або особою, яка її замінює, призводить до багатьох порушень психічної поведінки. Саме з цієї причини для країн характерним є розвиток різноманітних форм сімейного виховання для дітей, які позбавлені батьківського піклування. Благодійні та релігійні організації займаються налагодженням такої практики, контроль за діяльністю яких покладений на державні соціальні служби.

Стосовно навчання у середніх та вищих навчальних закладах, то діти звільнені від оплати освітніх послуг, тобто створені всі умови для здобування освіти випускниками інтернатних закладів (Франція, Німеччина, Польща, Болгарія, Австралія)[5].

На рівні із патронажними сім'ями функціонує система так званих «дитячих сіл», в яких створені умови, які максимально подібні до сімейних. Це своєрідна система загальноосвітніх організацій інтернатного типу, які функціонують за рахунок коштів громадських та благодійних організацій. (Німеччина, Норвегія, Фінляндія). Особливістю такої форми опіки є створення умов для напів самостійного проживання перед початком самостійного життя. Молоді люди поступово готуються самостійно жити, приймати рішення та нести відповідальність за власне життя і вчинки[6].

В Німеччині на законодавчому рівні передбачений баланс між правом батьків та забезпеченням відповідних умов для виховання та навчання дітей. Батьків позбавити батьківських прав надзвичайно складно і можливо лише в тих випадках, коли зберігається загроза для життя та безпеки дитини. Тоді соціальними службами витрачаються значні кошти для підтримки дітей, яких влаштовують у «тимчасові сім'ї» на тривалий період часу.

Першочерговими завданнями соціально-психологічного супроводу є об'єднання кровних сімей, саме тому надається широкий перелік послуг психологічної допомоги дітям та їх соціальна підтримка.

Влаштування дітей у прийомну сім'ю розглядається як тимчасова міра на період співпраці соціальних служб та сім'ї, що потрапила у складні життєві обставини.

З метою запобігання вилучення дитини із сім'ї, соціальними службами проводиться перевірка усіх без винятку сімей з новонародженими з метою виявлення факторів ризику та проведення профілактичної роботи.

У країнах Європейського Союзу практикують стратегію підвищення ефективності соціальної роботи з випускниками інтернатних закладів, яка працює за принципом «дозволити їм самостійно приймати рішення, але завжди мати можливість повернутися назад», тобто тактика «незачинених дверей». На практиці така концепція зустрічається в національних проектах будинків для молоді (Німеччина)[2].

У Великобританії близько 85% дітей після тимчасового проживання у прийомній сім'ї чи закладах інтернатного типу, повертаються у рідні сім'ї. Така тенденція стала можливою завдяки високому рівню розвитку соціальних служб зайнятих реабілітацією сімей, а також законодавству, що дозволяє активно проводити соціальну роботу з сім'єю.

Випускники інтернатних закладів тут мають право самостійно визначатися з власними потребами, окреслювати життєвий план, обирати особистого консультанта та мають право на фінансову підтримку і житло. Діти – сироти або діти, які залишилися без піклування батьків самі обирають чи залишатися їм у прийомній сім'ї, чи в закладі інтернатного типу до досягнення 21 року.

Основна роль в процесі соціалізації та адаптації належить благодійним та громадським організаціям.

Варто відмітити, що у Великобританії було розроблено проект під назвою «Мостова сім'я». Підставою для його створення став досвід влаштування дітей в прийомні сім'ї після перебування у дитячих будинках. Даний проект мав певні переваги, оскільки діти набули практичних навичок та покращилася їх поведінка, вони відчували любов та підтримку прийомних батьків і відповідали взаємністю.

Основними завданнями проекту стали наступні:

- сформувані відчуття «справжньої сім'ї»;
- можливість соціальному працівнику та психологу оцінити результати проживання в сім'ї;
- змодельувати досвід сімейного життя для дітей віком від 16 років.

Основними обов'язками мостової сім'ї є гарний догляд, оволодіння навичкам соціальної поведінки, профілактика та запобігання шкідливих звичок, соціально-психологічна допомога дитині в усвідомленні власного минулого та майбутнього, формування навичок сімейного життя, медичні огляди, соціально-психологічний супровід та підтримка на протязі усього процесу адаптації до дорослого життя.

Завдяки проекту накопичений значний досвід, який доводить ефективність даної

служби, зусилля якої спрямовані на те, щоб діти – сироти та діти, які залишилися без опіки та піклування знаходили прийомних батьків[4].

В практиці соціальної роботи США широкого розповсюдження набули програми, за якими випускник інтернатного закладу має наставника (Mentorings programs). До прикладу відомою є програма Big brothers, Big sisters.

Такі програми характеризуються визначеною процедурою вибору, професійного супроводу, підготовки та контролю за діяльністю наставника. У практиці такої роботи за одним куратором закріплений один вихованець, на відміну від нашої системи соціального супроводу, коли соціальний працівник веде одночасно 10 супроводів. Наставник або куратор (mentors) є добровольцем. Також в практиці соціальної роботи Сполучених Штатів Америки є стандартні програми незалежного проживання (Independent living programs), тобто молоді особи з груп ризику проживають самостійно і при цьому соціальний працівник лише надає соціальну підтримку та супровід (Semisupervised apartments)[3].

В Норвегії функціонує база даних випускників закладів інтернатного типу, для яких передбачено законодавством право на соціальне забезпечення. Особливої уваги заслуговує робота із забезпечення першочергових потреб молодих людей, які залишили інтернатні заклади.

Для них законодавством гарантовані наступні послуги:

- власне житло;
- пільги та допомога;
- пільги на навчання;
- формування навичок самостійного обслуговування;
- допомога в пошуку роботи;
- медичне обслуговування;
- надання психологічних консультацій.

У Фінляндії випускники інтернатних закладів отримують допомогу у формі різноманітних соціальних послуг, які надаються державою протягом 5 років після випуску. Лише після досягнення двадцяти однорічного віку фахівцями формується план для подальшого соціально-психологічного супроводу та допомоги (переважно фінансової).

Аналізуючи досвід інших країн, можна прогнозувати, що в найближчі роки урядами планується відмова від системи державних закладів інтернатного типу. До прикладу, в Болгарії планують збільшувати кількість усиновлених дітей та дитячих будинків сімейного типу.

Саме з цією метою державою запроваджено ряд заходів щодо підтримки даної категорії сімей і відповідно до 2025 року планується повністю відмовитися від системи інтернатного виховання. Станом на сьогодні кількість дітей, які проживають у прийомних

сім'ях значно перевищує їх кількість у закладах інтернатного типу.

Для системи соціально-психологічного захисту сімей у складних життєвих обставинах Польщі характерним є процес соціалізації дітей – сиріт та дітей, які позбавлені батьківського піклування, який базується на принципах сімейних форм виховання. Також держава гарантує ряд пільг для випускників інтернатних закладів.

В країнах Південно – Східної Азії проблема адаптації вихованців закладів інтернатного типу вирішується шляхом системи надання державних пільг та допомог.

У Китаї питаннями соціально-психологічного супроводу займаються відповідні організації, які протягом тривалого часу спостерігають за випускниками інтернатних закладів та повністю їх забезпечують. Також при благодійних організаціях створюються спеціальні відділення, які надають соціально-психологічну підтримку молодим особам у зв'язку з об'єктивними життєвими обставинами – особливими умовами розвитку та соціалізації. Випускникам інтернатних закладів держава надає фінансову допомогу.

На відміну від системи соціального захисту Китаю, у Японії для дітей, які проживають у закладах інтернатного типу, обов'язковою умовою є отримання загальної освіти вже до досягнення 15 років. Потім перед ними постає можливість вибору: влаштуватися на роботу, залишити інтернат та розпочинати самостійне життя або продовжувати навчатися та залишатися у інтернаті до 18 років.

Після завершення навчання усі випускники отримують такі види допомоги:

- юридична (професійна діяльність юристів з питань надання правових послуг щодо пільг, гарантій та прав соціального захисту);
- консультативна (вирішення усіх питань, які пов'язані з початком самостійного життя);
- психологічна (допомога в процесі соціалізації та адаптації у суспільстві).

В країнах найближчого зарубіжжя збережена система закладів інтернатного типу, які займаються проблемою соціалізації дітей – сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків. Діти – сироти та діти, позбавлені батьківського піклування забезпечуються державними пільгами для навчання, працевлаштування та отримання власного житла.

Відомою є модель соціально-психологічного супроводу в Азербайджані. За рахунок коштів державного бюджету діти – сироти мають можливість навчатися в освітніх закладах будь-якого типу: державних або приватних, середніх спеціальних або вищих навчальних закладах.

В Україні для дітей – сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування створена система соціально-психологічного супроводу

центів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, яка включає:

- соціальну опіку та піклування;
- пільгові умови для навчання в закладах освіти;
- отримання стипендій;
- соціальне житло на період навчання.

Першочерговими завданнями соціально-психологічного супроводу випускників закладів інтернатного типу є їх подальша соціальна адаптація, надання допомоги в навчанні, курсах підвищення кваліфікації, працевлаштування, організації дозвілля, забезпечення фізичного, психологічного, морального та духовного розвитку, а також захист і гарантії забезпечення реалізації права на житло.

Висновки та пропозиції. Дослідження вченими питань становлення та формування особистості в закладах інтернатного типу є свідченням того, що проживання дітей в даних установах здійснює негативний вплив на психічний розвиток. Зазвичай це пов'язано із тим, що тут встановлена своєрідна система спілкування між дорослими та дітьми, обмеження оточуючого середовища та відсутність індивідуального підходу до дитини. Вказівки дорослих, настанови і контроль вихователів формують у дітей специфічні особливості психологічного розвитку.

Зважаючи на вище сказане, досвід зарубіжних країн є корисним, оскільки характеризується розвитком різноманітних форм сімейного виховання для дітей, які позбавлені батьківського піклування та дає змогу зробити висновки про ефективність реалізованих програм в процесі соціалізації та адаптації випускників інтернатних закладів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Березін О. В., Безпарточний М. Г., Ніколаєва Л. О. Механізми формування та методологія розвитку закладів і підприємств соціального обслуговування. Полтава: Інтер Графіка, 2013. 210с
2. Бодє І. Германия: социальные услуги // Социальная работа в Украине: теория і практика. № 1-2. 2017. С. 220-226.
3. Войтенкова Г. Ф., Лебедева Е. Г. Социальная поддержка семей в США. *Народонаселение*. 2007, № 4.
4. Положительный опыт предоставления социальных услуг в странах Юго-Восточной Европы. Субрегиональное бюро МОТ в Москве. URL: http://www.ilo.org/public/russian/region/eurpro/moscow/info/publ/rus_socserv_delivery_part.pdf
5. Bundessozialhilfegesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 23. März 1994 (BGBl. I S. 646, 2975), zuletzt geändert durch Art 4 des Gesetzes zur Familienförderung vom 22. Dezember 1999 (BGBl. I S. 2552). URL: <http://www.gesetzesweb.de/BSHG.htm>
6. Jordan E. Kinder- und Jugendhilfe: Einführung in Geschichte und Handlungsfelder, Organisationsformen und gesellschaftliche Problemlagen E. Jordan. Weinheim Munchen: Juventa Verlag, 2005. 344 s.

ДОМЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА В УМОВАХ ВІЙНИ

DOMESTIC PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE IN WAR CONDITIONS

У статті розглянуто питання надання домедичної психологічної допомоги постраждалим під час війни. Саме в таких умовах воєнної агресії актуальною постає проблема формування комплексних заходів щодо надання психологічної допомоги, а також підтримки, збереження та відновлення психологічного здоров'я громадян. Військовий конфлікт створює для населення ситуацію травматичного стресу з інтенсивним переживанням страху смерті, відчуттям безпорадності, безвиході, емоційної та розумової дезорганізації. Зазначено, що розвиток стресової реакції провокують певні складові особистісного, емоційного та когнітивного характеру. Саме тому, безумовним є той факт, що люди, які опинилися в умовах війни, потребують домедичної психологічної допомоги та підтримки. Визначено, що домедична психологічна підтримка представляє собою систему прийомів та заходів, які дозволяють фахівцям, які володіють психологічною або медичною освітою, допомогти оточуючим подолати психологічні реакції, які виникають у зв'язку з кризовим явищем. В статті зазначено, що війна може спричиняти складні життєво-кризові наслідки, а саме: травмувальні; соціально-стресові; внутрішні конфліктні процеси. Визначено основні елементи першої психологічної допомоги та завдання щодо організації систематизованої домедичної психологічної допомоги постраждалим в умовах війни. Обґрунтовано інноваційні способи психологічної допомоги, серед яких можна відзначити мобільні додатки для медитацій; електронні безкоштовні книжки з психології; телеграм-канали з практичними вправами, що допомагають швидко заспокоїтись; аудіопрактики та медитації для зменшення рівня стресу.

Ключові слова: домедична психологічна допомога, стрес, перша психологічна допомога.

The article considers the issue of providing home psychological care to victims of war. It is in such conditions of military aggression that the problem of forming comprehensive measures to provide psychological assistance, as well as support, preserve and restore the psychological health of citizens becomes relevant. Military conflict creates a situation of traumatic stress for the population with intense fear of death, feelings of helplessness, hopelessness, emotional and mental disorganization. It is noted that the development of stress response is provoked by certain components of personal, emotional and cognitive nature. That is why it is an unconditional fact that people who find themselves in a war need domestic psychological help and support. Domestic psychological support is defined as a system of techniques and activities that allow professionals with psychological or medical education to help others overcome the psychological reactions that arise in connection with the crisis. The article states that the war can cause complex life-threatening consequences, namely: traumatic; social stress; internal conflict processes. The basic elements of the first psychological help and tasks concerning the organization of the systematized home medical psychological help to victims of conditions of war are defined. Innovative ways of psychological help are substantiated, among which it is possible to note mobile applications for meditations; free electronic books on psychology; telegram channels with practical exercises that help to calm down quickly; audio practice and meditation to reduce stress.

Key words: home psychological help, stress, first psychological help.

УДК 364.04

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.32>

Олійник Ю.О.

к.мед.н., доцент,
доцент кафедри гігієни та екології № 1
Харківський національний медичний
університет

Романів А.С.

к.техн.н., доцент,
доцент кафедри цивільної безпеки
Національний університет
«Львівська політехніка»

Параняк Н.М.

к.техн.н., доцент,
доцент кафедри цивільної безпеки
Національний університет
«Львівська політехніка»

Постановка проблеми. Останніми десятиліттями в світі спостерігається негативна тенденція зростання кількості надзвичайних кризових ситуацій, зокрема, техногенних катастроф, природних руйнувань, пандемій, збройних конфліктів, які створюють реальну загрозу здоров'ю та життю людей, що викликає потребу в мінімізації втрат і завданої шкоди.

Військові дії створюють для людини ситуацію травматичного стресу з інтенсивним переживанням страху смерті, відчуттям безпорадності, безвиході, емоційної та розумової дезорганізації. У класичному розумінні психологічний стрес визначається як сильна несприятлива для організму психічна або фізична реакція, яка становить загрозу для життя людини [5, с. 192].

Не викликає сумніву, що люди, які опинилися в умовах війни, можуть потребувати домедичної психологічної допомоги та психологічної підтримки. Домедична психологічна підтримка – це система прийомів, що дозво-

ляє фахівцям, які володіють психологічною або медичною освітою, допомогти оточуючим подолати психологічні реакції, які виникають у зв'язку з кризовим явищем. Психологічна підтримка може бути спрямована на допомогу людині та врегулювання ситуації. З метою планування та надання домедичної психологічної допомоги та підготовки осіб, які можуть її надавати, розроблено низку інструкцій та стандартів на національному та міжнародному рівнях, а також у рамках міжнародних медичних товариств з надання першої допомоги постраждалим особам. Від якості та швидкості перших психосоціальних та медичних заходів залежить швидкість відновлення постраждалих, а також стабілізація їх психологічного стану.

В Україні теперішня соціальна реальність є значним стресом, який посилюється потужною травматизацією населення, пов'язаною з військовим конфліктом. Військові дії з боку держави агресора посилюють кризу в політичному та соціально-економічному житті грома-

дзян, що в результаті спричиняє втрату відчуття безпеки та стабільності. Натомість громадяни відчувають невпевненість у власному майбутньому, незахищеність, зменшення життєвої стійкості та психологічного добробуту, що в цілому негативно впливає на життєвий потенціал. В результаті в Україні кількість людей, які потребують домедичної психологічної допомоги, постійно зростає.

Саме тому суттєвої актуальності та значення набувають завдання, пов'язані з наданням спеціалізованої домедичної, психологічної та психотерапевтичної допомоги населенню. Такий підхід здатний забезпечити адекватні психофілактичні та психокорекційні заходи, спрямовані на зменшення важкості психологічних та психічних наслідків заздалегідь та під час ведення бойових дій, а також у найближчі та віддалені періоди після їх завершення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблемним питанням організації та надання медико-психологічної допомоги під час кризових ситуацій, а також технологіям відновлення психічного здоров'я присвячено праці вітчизняних фахівців в галузі психології, зокрема, Ю. Гундертайло, О. Малхазової, К. Мирончак, В. Савінової, М. Чернявської та інших. Проте, враховуючи думки зазначених авторів, доводиться констатувати, що в Україні в сучасних умовах війни актуальними постають питання щодо надання домедичної психологічної допомоги громадянам, що й обумовлює актуальність теми та потребує подальшого дослідження й систематизації.

Метою статті є обґрунтування основних підходів домедичної психологічної допомоги в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. Загальновідомо, що постраждале від військових конфліктів населення піддається впливу травматичних подій та пов'язаних з війною соціально-економічних стресових чинників, що підвищує ризик розвитку психічних розладів. Розповсюджені серед постраждалих від війни людей психічні розлади, такі як депресія, тривожність, здатні спричинити значні страждання та зменшувати здатність до повноцінного функціонування, що негативно впливає не тільки на самих постраждалих, але й на їх сім'ї. Відповідно існує необхідність в масштабних психосоціальних втручаннях та мобілізації суспільства з метою полегшення особистих страждань та створення умов для процесів розвитку та соціальної реконструкції. Дані, отримані в різних охоплених військовими конфліктами регіонах, свідчать про необхідність масштабного та всебічного підходу, який включав би заходи, що ґрунтуються на інформації про пережиті травмуючі події, та на основі яких можна було б сформувати систему домедичної психологічної допомоги, що враховує потреби людей під час війни.

Будь-які кризові події – стихійні лиха, нещасні випадки, аварії, катастрофи, військові конфлікти, – призводять до соціальних та психологічних наслідків, які порушують звичне життя людей. Коли перед людиною виникає загроза, її природньою реакцією на такі зміни в звичних для неї обставинах є стрес – стан фізичного та/або психологічного збудження.

Розвиток стресової реакції провокують певні складові особистісного, емоційного та когнітивного характеру. Особливості даних сфер сприяють розвитку різної за силою стресової реакції. Так, прийнято вважати, що чинник, що викликає стрес, це – будь-який вплив на людину з боку зовнішнього і внутрішнього середовища, що приводить його у стан крайнього емоційного напруження [5, с. 193].

Стрес має місце тоді, коли потреби перевищують ресурси для психологічної адаптації. Реакція людини залежить від особистісних чинників, таких як його характер, рівень стресу, який людина відчуває в даний момент, досвід травм, з якими вона зустрічалась в минулому.

Психологи зазначають, що війна може спричиняти складні життєво-кризові наслідки, а саме:

1. Травмувальні – в результаті переживання екстремальних ситуацій, що супроводжують бойові дії.

2. Соціально-стресові – фонові переживання особистості призводять до накопичення напруження, тривожних станів, не дозволяють людині розслабитися, виснажують, провокують психічні розлади.

3. Внутрішні конфліктні процеси, які актуалізуються під впливом війни та утворюють «внутрішню складність» життєвого світу особистості.

Статтею 38 Кодексу цивільного захисту України передбачено заходи психологічного захисту населення, які спрямовані на зменшення та нейтралізацію негативних психічних станів і реакцій серед населення у разі загрози та виникнення надзвичайних ситуацій. Організація та здійснення цих заходів покладаються на центральний орган виконавчої влади, який забезпечує формування та реалізує державну політику в сфері цивільного захисту. Однак, в військових умовах, які охоплюють значні території, місцеві органи охорони здоров'я, як правило, дезорганізовані, в результаті чого виникає необхідність залучення медичних сил і засобів усієї країни [3, с. 140].

Поняття перша психологічна допомога вперше зустрічається в 1954 році в колективній праці Американської психіатричної асоціації, де було доведено, що люди зазнають стресового навантаження під час будь-яких катастроф, в тому числі й військових конфліктів. Саме тому надзвичайно важливим є ознайомлення працівників рятувальних служб із

загальними реакціями людей на емоційний стрес та принципами надання психологічної допомоги постраждалим людям. З 2005 року в світі було започатковано понад 30 інструкцій з надання домедичної психологічної допомоги, основними завданнями яких була: психологічна підтримка, відновлення психологічного здоров'я та добробуту суспільства.

На думку значної кількості фахівців-психологів, перша психологічна допомога представляє собою форму суспільної доступної підтримки, що надається в перші дні кризових надзвичайних ситуацій, вона є складовою готовності суспільства до надзвичайних ситуацій та включає заходи щодо захисту постраждалих.

Завдання щодо організації систематизованої домедичної психологічної допомоги населенню в умовах війни полягають у наступному:

- побудова системи просвітницької роботи, спрямованої на мінімізацію дезінформації, яка формує загальний тривожний емоційний фон;
- організація чіткої та прозорої системи інформування населення про чинники ризику, алгоритми дій в умовах війни;
- розробка доступної системи комунікації з фахівцями допоміжних професій, які створюють відчуття захищеності в умовах війни;
- формування каналів психологічного консультування, в тому числі, з використанням електронних пристроїв та додатків;
- впровадження системи профілактичних заходів, спрямованих на попередження ознак безпорадності;
- побудова програми психологічної допомоги працівникам охорони здоров'я, спрямованої на підтримку їх психологічного добробуту, а також створення психологічної стійкості до виникнення емоційного та професійного вигорання;
- організація курсів підвищення кваліфікації працівників психологічної служби, спрямованих на засвоєння короткострокових програм немедикаментозної терапії, технік експрес-допомоги постраждалих під час війни, формування психологічної підтримки шляхом служби «телефону довіри» тощо;
- розробка та впровадження програм психологічної реабілітації працівників охорони здоров'я, які знаходяться в осередках військових дій;
- побудова систематизованої просвітницької психологічної діяльності, орієнтованої на загальнолюдські цінності, спрямованої на формування та підтримку психологічного імунітету населення через проведення флешмобів, марафонів в режимі on-line [4, с. 72].

Провідними українськими фахівцями в галузі психічного здоров'я та психології були сформульовані основні засади надання домедичної психологічної допомоги. При цьому перша пси-

хологічна допомога розглядається як сукупність заходів загальнолюдської підтримки та практичної допомоги ближнім, які відчувають страждання та потребу. Таку допомогу може надати не лише професійний психолог, а й інший фахівець, який ознайомлений з її правилами; допомога призначена для громадян, які перебувають в стані дистресу в результаті щойно кризової події. Перша психологічна допомога повинна формувати відчуття безпеки, зв'язку з іншими людьми, спокою і надії; сприяти доступу до соціальної, фізичної та емоційної підтримки; зміцнювати віру в можливість допомогти собі та оточуючим; сформувати в людини розуміння того, що надзвичайна подія, свідком або учасником якої вона є, закінчиться та не становитиме більше загрози [1, с. 13].

Психологічна допомога, відповідно до визначення Всесвітньої організації охорони здоров'я – це гуманна, підтримуюча та практична допомога людям, які нещодавно постраждали від дії значних стресових чинників і охоплює певну низку елементів (рис. 1).

Важливим під час надання домедичної психологічної допомоги є спілкування з людиною, яка знаходиться в стані дистресу. Люди, які переживають кризове явище, можуть знаходитися в пригніченому стані, відчувати тривожність. Зберігаючи спокій та проявляючи розуміння, можна допомогти людям, які переживають стрес відчути себе в безпеці.

В кризових ситуаціях базова інформація про принципи надання психологічної допомоги може бути надзвичайно важливою. Як зазначено авторами буклету “Перша психологічна допомога при катастрофах, нещасних випадках та в кризових ситуаціях”, під час розвитку надзвичайної ситуації необхідно врахувати декілька важливих чинників (рис. 2).

Домедичну психологічну допомогу під час війни можна надавати в будь-якому безпечному місці, наприклад в медичних установах, притулках, таборах для біженців, школах або пунктах розподілу продуктів харчування чи інших видів допомоги.

Як свідчить досвід психологів в умовах війни домедичну психологічну допомогу населенню доцільно надавати на основі наступних принципів:

1. Доступність. Домедична психологічна допомога має надаватись безкоштовно. Пункт надання спеціалізованої допомоги має знаходитись в доступній близькості до населення, а також в медичних та соціальних установах (поліклініках, центрах соціальної допомоги). Медико-психологічна допомога надається цілодобово – в нічний час лікарі-психіатри та психологи здійснюють амбулаторний прийом, надають допомогу за телефоном «гарячої лінії», а в складі виїзної бригади – спеціалізовану допомогу на дому.



Рис. 1. Елементи першої психологічної допомоги

Джерело: сформовано авторами за даними [6-7]

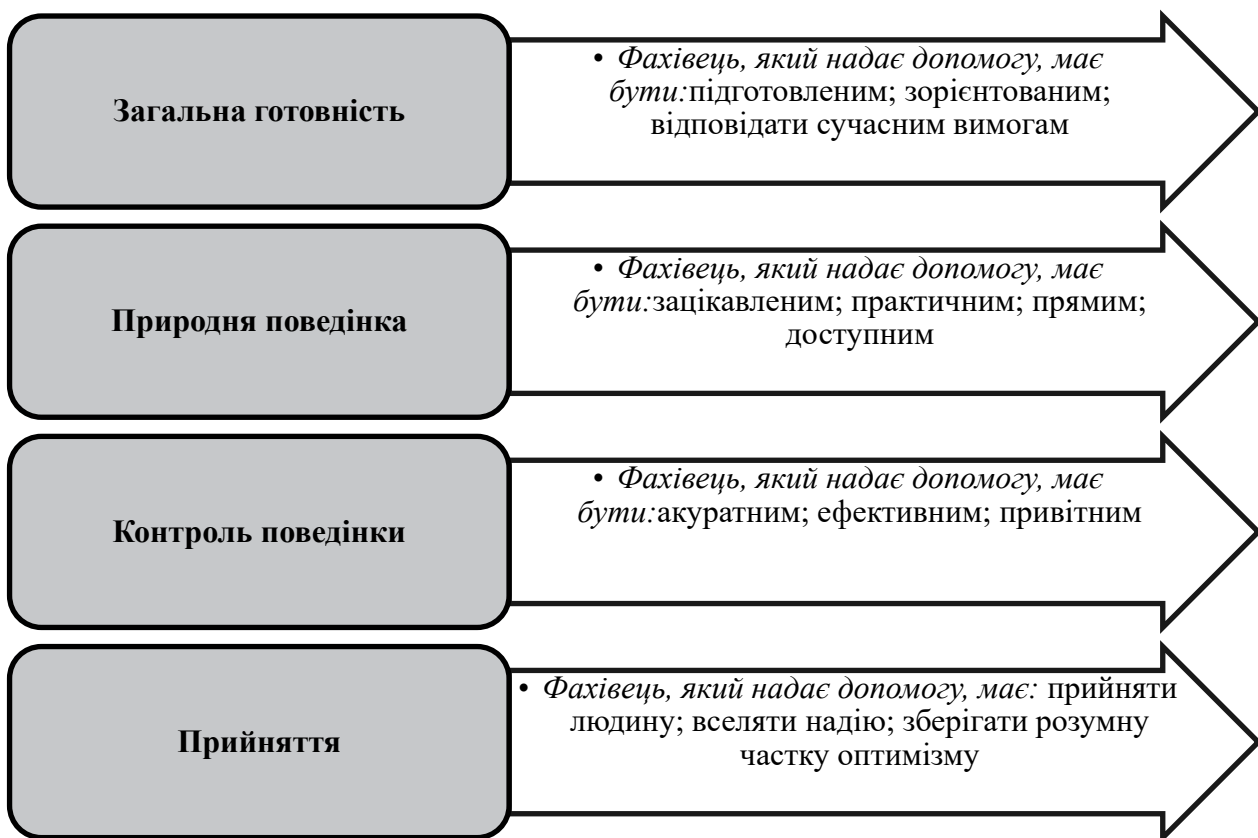


Рис. 2. Чинники надання психологічної допомоги під час кризової ситуації

Джерело: сформовано авторами за даними [7]

2. Відповідність видів допомоги, що надається етапам проявів клінічних порушень, обумовлених впливом війни.

3. При виборі тактики ведення пацієнтів в першу чергу доцільно враховувати: характер та ступінь вираженості наявних психопатологічних розладів, загальний стан організму людини [7].

Не менш важливою в наданні психологічної допомоги в умовах військового конфлікту є роль пересічних громадян. Існує численна кількість волонтерських та благодійних проєктів, в тому числі й з надання психологічної допомоги, в яких беруть участь небайдужі люди, готові прийти на допомогу тим, хто її потребує під час війни. Адже схемою дій, розробленій для того, щоб зняти первинний стрес, викликаний травматичними подіями може оволодіти кожен, хто має намір допомагати постраждалим людям.

Основними діями такої первинної психологічної допомоги є:

1. Контакт та залучення. Головним завданням на даному етапі є відповідь на контакт з боку постраждалого або самостійне його ініціювання, що дозволить встановити ефективні підтримуючі відносини та підвищити сприятливий фон для подальшої допомоги. В кожній бесіді з постраждалими від війни потрібно бути відвертим співрозмовником, прагнути вислухати та зрозуміти людину.

2. Безпека та комфорт. Важливо забезпечити безпосередню постійну безпеку та емоційний і фізичний комфорт, а також посприяти груповим взаємодіям.

3. Стабілізація. Якщо постраждалий дезорієнтований та емоційно перевантажений потрібно його заспокоїти за допомогою заходів, які застосовують для стабілізації людей в дистресі.

4. Збір інформації (поточні проблеми та потреби). Метою даного етапу є визначення невідкладних проблем та збір додаткової інформації.

5. Зв'язок із соціальною підтримкою. На цьому етапі важливо встановити контакти з центрами підтримки, членами родини, друзями та спільнотами. Адже соціальна підтримка пов'язана з емоційним комфортом.

В тимчасових прихистках для біженців, пересічні громадяни активно залучаються до такого виду психологічної допомоги як арт-терапія або терапія мистецтвом, що представляє собою унікальний терапевтичний простір мистецтва в поєднанні з психологією. Даний напрям психотерапії є засобом зцілення за допомогою творчого самовиразу людини; це може бути лікування за допомогою малювання, музики, шиття, співу, театрального мистецтва тощо. Ефектами від арт-терапії психологи відзначають нормалізацію психоемоційного стану

та лікування депресивного стану, що виникає під час війни.

Небайдужі громадяни також організують культурні програми та творчі майстер-класи для вимушено переміщених та постраждалих під час війни людей. Такі заходи є корисними та цікавими, оскільки допомагають зберегти психологічне здоров'я: відволіктися від переживань, приємно та з користю провести час.

З метою ефективного надання першої психологічної допомоги фахівцям на місцях важливо керуватися основними положеннями, а саме:

- готуватися – означає зібрати якнайбільше інформації про конкретну кризову подію, про доступні служби надання психосоціальних послуг та підтримки, особливості безпеки та охорони;

- дивитися – означає наглядати за безпекою, власною та інших людей, розпізнавати тих, хто потребує невідкладного піклування та задоволення базових потреб, і постраждалих з ознаками значних стресових реакцій;

- слухати – передбачає встановлення контакту з тими, хто може потребувати підтримки, прояснення їх потреб і тривоги, активне слухання та заспокоєння;

- поєднувати – означає допомагати постраждалим у задоволенні базових потреб та доступі до служб надання психосоціальних послуг, у подоланні їх проблем; інформувати й поєднувати з родичами та колом соціальної підтримки [6, с. 7].

Загальні рекомендації з психологічної допомоги включають нормалізацію ритму життя людини, включаючи достатній обсяг сну, відпочинку і позитивних вражень, надання можливостей зняття психоемоційного напруження через заняття спортом, танцями, правильне харчування, забезпечення достатнього тактильного контакту й емоційної стабільності. Рекомендується також обмежити перегляд на самоті телевізійних новин, які можуть містити негативну інформацію; на противагу треба створювати для людини атмосферу безпеки [2].

Активного застосування під час війни та кризових ситуації набули інноваційні способи психологічної допомоги, а саме:

- мобільні додатки для медитацій – це матеріали психологічної самопомоги, аудіо-вправи для зменшення рівня стресу, тривоги, майндфулнес-медитації тощо;

- електронні безкоштовні книжки, зокрема з психології;

- телеграм-канали з багатьма практичними вправами, що допомагають швидко заспокоїтись, вийти зі стану паніки та тривоги, позбутися відчуття виснаження і втоми;

- аудіопрактики та медитації – фахівці з медитації записують низку корисних аудіо-

опрактик тривалістю 1–18 хвилин для різних складних психологічних станів та ситуацій;

– мобільні додатки, в яких за допомогою інформаційних матеріалів, інтерактивних шкал, трекерів та вправ програми можна зменшувати рівень тривоги та стресу, визначати свої емоції та почуття, змінювати свої психічні стани, покращувати свій емоційний фон.

Висновки. Забезпечення психічного здоров'я населення в умовах війни складається з двох ключових елементів:

1) проведення профілактичної роботи до виникнення кризової ситуації, під час і після неї;

2) надання потребуючим медичної допомоги, включаючи спеціалізовану.

Головним завданням фахівців під час надання допомоги – є недопущення подальшого поглиблення стресового стану. Обсяг та тривалість психологічної допомоги залежать від ступеня стресу. При якісному та професійному сприянні людина здатна вийти навіть з найбільш кризової ситуації.

Головною метою психологічної допомоги на початковому етапі є експрес-корекція гострої симптоматики, що перешкоджає нормальному функціонуванню людини в напрямі відновлення та впорядкування оптимального рівня загальної активності, подолання гострих фобій, депресивних станів та тривоги.

Організація комплексних заходів щодо надання допомоги постраждалим внаслідок військового конфлікту повинна відбуватися за участю психологів та лікарів загальної практики, психотерапевтичної допомоги та медикаментозної терапії, а також реабілітаційних заходів з метою соціальної підтримки суспільства.

Спільна професійна діяльність лікарів та медичних психологів в кризових ситуаціях повинна бути спрямована на ефективне лікування хворобливих проявів внаслідок стресових подій, покращення емоційного та фізичного стану населення, профілактику розвитку посттравматичного стресового розладу та супутніх розладів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Волошин П. В., Марута Н. О., Шестопалова Л. Ф. Посттравматичні стресові розлади та розлади адаптації в постраждалих унаслідок військового конфлікту. К.: Агентство «Україна», 2015. 231 с.
2. Діти – жертви конфлікту на сході України: їх ризики, вразливість дітей, які є внутрішньо переміщеними особами: методичний посібник з проведення тренінгу. К.: Міністерство соціальної політики України, 2016.
3. Михальська С. А., Михальський А. В. Особливості організації та надання психологічної допомоги постраждалим внаслідок екстремальних ситуацій. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка. Проблеми сучасної психології*. 2012. Випуск 15. С. 340-349.
4. Павленко І., Овсяннікова Є. Охорона психічного здоров'я в умовах війни. К.: Наш формат, 2017. 1068 с.
5. Панченко О. А., Кабанцева А. В., Сімоненко О. Б. Нові організаційні підходи до медико-психологічної допомоги дітям в умовах антитерористичної операції. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2017. Випуск 55. С. 192-202.
6. Пророк Н. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. К.: Organization for Security and Co-operation in Europe, 2018. 208 с.
7. Martin J. A. *The Gulf War and Mental Health: A Comprehensive Guide*. Westport: Greenwood, 1996. 132 p.

АНАЛИЗ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ПОДРОСТКОВОЙ НАРКОМАНИИ ANALYSIS OF THE PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF TEENAGE DRUG ADDICTION

Підлітки більше вживають наркотики з цікавості і використовують їх з метою спробувати. Більшість підлітків розглядають зловживання наркотиками та іншими психоактивними речовинами як символ незалежності та «зрілості». У наркоманії є індивідуальні (цікавість, психологічні проблеми і т. д.), сімейні (проблеми в сімейних відносинах, вживання наркотиків матір'ю або батьком тощо) та соціальні (група друзів, обмежені можливості для вивільнення енергії у молоді тощо). д.) причини. З іншого боку, події та ситуації, що спричиняють емоційну травму в ранньому віці, також можуть призвести до наркоманії. Підлітки, як правило, вживають наркотики, щоб почуватися більш енергійними, вільними від стресу, щасливими та товариськими. Однак через деякий час вони починають щоразу збільшувати дози, переважно для полегшення симптомів, спричинених препаратом (через фізичні симптоми, що виникають при необхідності прийому препарату). Вживання наркотиків порушує повсякденні умови життя людини, її здоров'я та систему взаємовідносин (школа, сім'я). Ця ситуація робить підлітка самотнім і безпорадним, підліток потрапляє в порочне коло, почуватися нікому не потрібним, збільшує вживання наркотиків, щоб позбавитися цього почуття. З метою визначення впливу типологічних особливостей особистості на вживання наркотиків підлітками було проведено дослідження за участю 104 підлітків у віці 12-19 років ($M = 15,3$, $SD = 0,98$). 53 їх нормальні (здорові) і 51 – наркозалежні. На основі отриманих результатів можна зробити висновок, що інтроверсія була значно вищою у підлітків, які вживають наркотики, ніж у нормальних підлітків. За типом акцентуації у підлітків-наркоманів також переважають демон-

стративний, збуджений, гіпертимний та циклотимічний типи.

Ключові слова: підлітковий вік, девіантна поведінка, делінквентна поведінка, наркоманія.

Adolescents use drugs more out of curiosity and use them to "try". Most teenagers view drug and other substance abuse as a symbol of independence and "maturity". Addiction is individual (curiosity, psychological problems, etc.), familial (family relationship problems, drug use by mother or father, etc.) and social (group of friends, limited opportunities for youth to release energy, etc.) reasons. On the other hand, events and situations that cause emotional trauma at an early age can also lead to addiction. Teenagers tend to use drugs to feel more energetic, stress-free, happy, and outgoing. However, after a while, they begin to increase the doses each time, mainly to relieve the symptoms caused by the drug (due to the physical symptoms that occur when the drug is needed). Drug use violates the daily conditions of a person's life, his health and the system of relationships (school, family). This situation makes the teenager lonely and helpless, the teenager gets into a vicious circle, feels unwanted, increases the use of drugs to get rid of this feeling. In order to determine the influence of typological personality traits on adolescent drug use, we conducted a study involving 104 adolescents aged 12-19 years ($M = 15,3$, $SD = 0,98$). 53 of them are normal (healthy) and 51 are drug addicts. Based on the results obtained, it can be concluded that introversion was significantly higher in adolescents who use drugs than in normal adolescents. According to the type of accentuation in adolescent drug addicts, demonstrative, excited, hyperthymic and cyclothymic types also predominate.

Key words: adolescence, deviant behavior, delinquent behavior, drug addiction.

УДК 159.9
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.37.33>

Джафарова Ш.
докторант кафедри психології
Бакинский Государственный
Университет

Введение в проблему. Сегодня во многих частях мира употребление наркотиков является серьезной проблемой. Во всем мире, в том числе и в Азербайджане принимаются различные меры по предупреждению наркомании. Наркомания представляет собой опасную ситуацию не только для взрослых, но и для детей и подростков. Злоупотребление наркотиками в подростковом возрасте является распространенной проблемой, которая усложняет жизнь как подросткам, так и их семьям.

Всемирная организация здравоохранения классифицирует подростковый возраст как возраст человека от 10 до 19 лет [20]. Этот возраст является уникальным этапом развития человека и важным периодом для формирования основ здоровья, как психологического, так и физиологического. Подростки стремятся самоутвердиться и занять место в обществе [3, с. 21]. Пытаясь стать независимым от семьи, они склонны демонстриро-

вать поведение, которое якобы их показывает уже взрослыми. Желание быть принятым взрослыми заставляет их вести себя как взрослые. На данном этапе важным вопросом является то, как подросток воспринимает взрослую жизнь. Если у подростка подростковый возраст ассоциируется с курением и употреблением алкоголя, у него больше шансов стать зависимым от курения и алкоголя.

Кроме того, с наступлением подросткового возраста подростки, в частности, склонны сравнивать себя со взрослыми мужчинами, а не со сверстниками. Подросток полагает, что если он выглядит как взрослый, то он освоил внешние черты старших, а также их права [5, с. 319]. Итак, подросток курит, пьет и так далее, пытаясь сформировать образ «настоящего мужчины» со всеми его особенностями. Своих сверстников они также подстрекают курить, пить крепкие напитки и так далее, что бы было доказано, что они «настоящие мужчины». Известно, что в подростковом возрасте

в содержании мужского идеала преобладают качества «настоящего мужчины» [6, с. 501].

Принимая во внимание все сказанное, становится ясным, что употребление наркотиков притягивает мальчиков в подростковом возрасте как «магнит». Цикл употребления наркотиков представлен ниже (рис. 1) [19]. Поскольку наркомания создает у человека зависимость, они уже не могут отказаться, даже если захотят, поскольку организм начинает требовать вещество, от которого он зависит. Хуже всего то, что с каждым разом им приходится брать все большую и большую дозу. Это связано с тем, что организм в определенной степени адаптируется к препарату, и ему нужно больше, чтобы «насытиться». Таким образом, когда подростки начинают употреблять наркотики, они даже не могут предсказать, каков будет конец ситуации и каково будет им в создавшейся тупиковой ситуации.

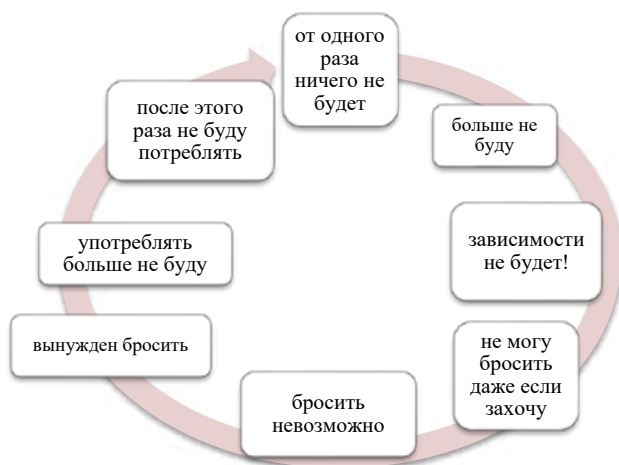


Рис. 1. Цикл наркозависимости

В результате исследования было определено отношение к наркотикам по возрастным группам. [11, с. 27]:

10-12 лет

«Меня интересует все, что связано с наркотиками – их действие, способы применения». Даже если они и слышат о результатах использования, то не воспринимают ситуацию всерьез.

12-14 лет

Основной интерес вызывает возможность употребления «легких» наркотиков – они не рассматривают марихуану как наркотик (то есть думают, что она не вызовет привыкания). Лишь немногие задумываются о проблеме наркомании, некоторые употребляют наркотики из любопытства (это выражение знакомо многим подросткам).

14-16 лет

Подростки в этом возрасте делятся на 3 группы по отношению к наркотикам.

1. «Пользователи и сочувствующие». Для подростков этой группы употребление нар-

котиков считается признаком независимости. Среди членов этой группы много лидеров.

2. «Радикальные противники». «Я никогда не использую его сам и не рекомендую своим друзьям». Многие члены этой группы рассматривают употребление наркотиков как признак слабости и бессилия.

3. Группа, не определяющая своего отношения к наркотикам. Отношение к наркотикам нейтральное. Однако некоторые подростки этой группы могут употреблять наркотики под влиянием друзей.

Вопросы подросткового возраста.

Подростковый возраст – очень трудный, сложный, бурный период. Подростки с повышенной импульсивностью поведения не боятся подвергать себя риску, участвовать в асоциальных действиях и иметь конфликтные отношения со своей семьей. В подростковом возрасте начинают проявляться новые черты детского поведения и установок, не наблюдавшиеся в прежних возрастах [7, 157]. Поскольку они еще не такие зрелые, как взрослые, они не боятся рисковать, даже когда им говорят, что они в опасности. По этим причинам подростки употребляют более опасные вещества, чем взрослые. С другой стороны, известно, что первое употребление психоактивных веществ в подростковом возрасте начинается именно в подростковом возрасте.

Результаты исследования. Употребление наркотиков подростками можно наиболее точно изучить с помощью определенных лабораторных анализов (крови и т.д.). Однако есть некоторые физические, эмоциональные и поведенческие симптомы, которые помогают подросткам понять, что такое употребление наркотиков и зависимость. Вот некоторые из них [18]:

- быстрое похудение,
- проблемы со сном;
- красные глаза;
- круги под глазами;
- тошнота и рвота;
- различные запахи, впитавшиеся в одежду;
- снижение интереса к своему внешнему виду, небрежность,
- проблемы с памятью, трудности с запоминанием;
- кража со взломом;
- вранье о том, где он находится и куда идет;
- депрессивное настроение;
- внезапные и частые эмоциональные и духовные изменения;
- снижение общего интереса к жизни;
- интроверсия (закрытость);
- снижение успеваемости;
- нарушение семейного общения;
- медлительность;
- озноб, судороги;
- проблемы с дисциплиной в школе и дома и др.

Поскольку многие из перечисленных выше симптомов также могут возникать при различных заболеваниях, они не являются отличительными именно для употребления наркотиков. Однако внезапное появление этих симптомов в подростковом возрасте может быть поводом тревоги для родителей.

Не существует единой причины, по которой подростки употребляют наркотики. Есть различные факторы, такие как психологические, биологические, семейные и социокультурные, которые могут мотивировать молодых людей к употреблению наркотиков [11, с. 15].

Биологические факторы. Одним из факторов, влияющих на развитие личности, являются биологические факторы. Исследования в этой области показывают, что биологические факторы по степени воздействия не отстают от социальных факторов. Исследования показали, что семейная история злоупотребления психоактивными веществами и зависимости является определяющим фактором будущей зависимости подростка. Исследование опиатных наркоманов может служить примером роли генетических факторов. В исследовании приняты участие 248 наркоманов и их родственников. Было обнаружено, что в 37% случаев употребляют опиаты братья и сестры (возможно, не все), а в 28% – близкие родственники. Выяснилось, что отцы 3% наркоманов также употребляют опиаты. В результате опиатные наркоманы и их ближайшие родственники в девять раз чаще становятся опиоидными наркоманами, чем население в целом.

Социальные факторы. Общество включает в себя более широкий спектр биопсихосоциальных факторов, оказывающих влияние на развитие личности. Социальную среду, воздействующую на подростков, можно разделить на две группы: микросреда и макросреда [16]. Под микросредой понимается среда, непосредственно окружающая подростка (семья, школа, друзья, соседи). Макросреда – это более широкая социальная жизнь. Сюда можно отнести факторы, связанные с социально-экономической ситуацией, государственной наркополитикой, влиянием СМИ и др.

Семья играет ключевую роль в социальном и когнитивном развитии ребенка. Отношения с родителями являются одним из наиболее важных факторов, определяющих злоупотребление психоактивными веществами и зависимостью в подростковом возрасте. Отсутствие взаимодействия между родителями и детьми, отсутствие родительского внимания к ребенку, отсутствие алиментов, недостаточная или чрезмерная дисциплина, неполный или преувеличенный контроль портят детско-родительские отношения. Кроме того, существуют критические и предвзятые роди-

тельские отношения между определяющими ролями употребления наркотиков в подростковом возрасте. Чрезмерные требования или безразличие могут привести к агрессии и антиобщественному поведению у подростков. Отношение семьи к употреблению наркотиков является важным фактором, определяющим поведение подростков в этом отношении. Связи и контакты с родителями могут привести к злоупотреблению психоактивными веществами и зависимости у подростков, но также могут обеспечить подростку защитную функцию. Разрыв семейных отношений может привести к рождению «трудного» ребенка [4, с. 326].

Одним из определяющих факторов, побуждающих подростков к употреблению наркотиков, является дружба детей друг с другом. Чувство принадлежности, одна из важнейших социальных потребностей подростков, желание принадлежать к определенной группе и быть принятым, заставляет их пытаться приспособиться к группе, к которой они принадлежат. Им трудно сказать «нет», потому что они хотят приспособиться к группе. Одобрение и поддержка употребления наркотиков в среде подростка также побуждает его употреблять это вещество. Начиная с детства и до подросткового возраста влияние сверстников становится еще сильнее. Наличие среди друзей наркомана – важное предостережение для родителей подростка.

Психологические факторы. Невозможно провести детальное изучение подросткового недоедания без учета специфических психологических особенностей подросткового возраста. То есть существует прямая связь между процессом психологического развития в подростковом возрасте и употреблением наркотиков. Одним из важнейших вопросов является преодоление проблем подросткового возраста, тревоги и стресса. Трудность справиться с проблемами и со стрессом и тревогой может привести к необходимости получить поддержку от алкоголя или наркотиков. Низкие социальные навыки, застенчивость и трудности с самовыражением также являются причинами употребления психоактивных веществ.

Подростковый возраст имеет много особенностей с точки зрения психологического развития по сравнению с другими этапами развития. Характерной чертой подросткового возраста является быстрая смена настроения. На скорость, качество и адаптацию подростка ко всем этим изменениям может влиять множество факторов. Они ищут новые способы справиться со своими чувствами, наладить связь с другими людьми и внешним миром. Возможно также, что индивидуальные психологические особенности подростков могут

влиять на их употребление наркотиков. Тип темперамента подростка, акцентуации характера, уровень самооценки, способностей и навыков и др. В зависимости от их индивидуальных особенностей причиной может быть, например, злоупотребление психоактивными веществами и, в частности, наркомания.

Поведенческие расстройства можно считать фактором риска употребления наркотиков. Поведенческие расстройства определяются как неконтролируемое поведение, импульсивность, возбуждение, асоциальность и нетрадиционность. Подростки испытывают быстрое физическое, когнитивное и психосоциальное развитие. Это влияет на их чувства, мысли, решения и взаимодействие с окружающим миром.

Российский психиатр и нарколог А. Е. Личко выявил связь наркомании с акцентуациями характера у подростков и определил основные виды наркомании (гипертиреозную, нестабильность, эпилептоидную и стероидную) [21]. Исследователи К. Н. Горбунинов и Е. Ю. Юрина, изучавшие подростковый алкоголизм, пришли к выводу, что существует значимая связь между самооценкой, уровнем притязаний и акцентуациями характера у подростков, употребляющих алкоголь. Однако у подростков-неалкоголиков такой зависимости не было [9].

Для определения влияния типологических особенностей личности на употребление наркотиков подростками нами было проведено исследование, в котором приняли участие 104 подростка в возрасте 13-19 лет, в том числе 53 здоровых и 51 – наркоман. Наше исследование основано на двух гипотезах:

1. Характеристики интроверсии и экстраверсии существенно различаются у здоровых и употребляющих наркотики подростков.

2. Типы акцентуаций характера у здоровых и употребляющих наркотики подростков также существенно различаются.

Для статистической обработки полученных результатов использовалась программа SPSS 25.

В исследовании использовались методики К. Г. Юнга «Определение типа характера» и А. С. Леонгарда «Акцентуация характера». Методика К.Г. Юнга «Определение типа харак-

тера» состоит всего из 20 вопросов с 2 ответами на каждый вопрос. С помощью данной методики опроса можно выделить 3 типа личности, в том числе экстраверсию, интроверсию и амбиверсию [20].

Запрос А. С. Леонгарда на аккредитацию состоит из 88 суждений. Испытуемые отмечают свои суждения знаком «-» и знаком «+» или без них. С помощью данной методики обследования можно определить тип акцентуации по 10 шкалам [1, с. 23].

По результатам использованной методики изучения типологических особенностей характера 36 % (19 чел.) здоровых подростков являются интровертами, 11 % (6 чел.) амбивалентными и 53 % (28 чел.) экстравертами, 61 % подростки употребляют наркотики. Мы определили 31 человека (31 человек) как интровертов, 14% (7 человек) как амбивалентных и 25% (13 человек) как экстравертов.

Полученные результаты по характеристикам интроверсии и экстраверсии у здоровых и употребляющих наркотики подростков статистически значимы. Черты интроверсии выше у подростков, употребляющих наркотики, чем у здоровых подростков (Sig. 0,004, $t = -0,916$). Характеристики экстраверсии у здоровых подростков выше, чем у наркоманов (Sig. = 0,001, $t = 0,903$).

Статистическая точность достигается в результатах, полученных на основе уровня значимости (Sig. <0,05). Тем не менее, нет существенной разницы между двумя группами с точки зрения характеристик амбивалентности (Sig.> 0,05).

6% (3 чел.) здоровых подростков демонстративны, 8% (4 чел.) застревают, 14% (8 чел.) педантичны, 8% (4 чел.) бодрствуют, 6% (3 чел.) гипертимные, 11% (6 чел.) дистимы, 13 % (7 чел.) тревожно-боязливые, 11 % (6 чел.) аффективно-экзальтативные, 17 % (9 чел.) проявляют эмотивность и 6 % (3 чел.) имеют циклотимический тип акцентуации.

Демонстративны 18% (9 чел.) наркопотребителей, зависимы 4% (2 чел.), педантичны 2% (1 чел.), бодрствуют 28% (14 чел.), 22% (11 чел.) имеют гипертимность, 2% (1 чел.) – дистимность, 4 % (2 чел.) – аффективно-экзальтированы, 2 % (1 чел.) – эмотивны и у 18 % (9 чел.) – циклотимическая

Таблица 1

Сравнение показателей типологических особенностей подростков по группам

типы	Здоровые подростки		Наркозависимые подростки		Sig.	t
	N=53		N=50			
	M	SD	M	SD		
интроверсия	25.38	0.38	34.71	0.47	0.004	-0.916
амбивалентность	41.03	0.51	43.16	0.53	0.710	-0.511
экстраверсия	83.42	0,95	66.13	0.76	0.001	0.903

Типы акцентуации	Здоровые подростки		Подростки с зависимостью		Sig.	t
	N=53		N=50			
	M	SD	M	SD		
демонстративный	10.07	0.44	18.11	0.89	0.001	-1.116
застревающий	15.83	0.54	16.56	0.83	0.658	-0.836
педантичный	17.25	0.84	13.27	0.55	0.981	0.703
Бодрствующий	16.91	0.56	21.70	1.02	0.007	-0.956
Гипертимный	12.87	0.49	20.31	0.98	0.011	-1.123
Дистимный	14.67	0.52	12.45	0.50	0.728	0.543
Тревожно-боязливый	17.03	0.80	-	-	-	-
Аффективно-экзальтативный	15.55	0.54	16.03	0.80	0.945	-0.345
Эмотивный	19.12	0.89	14.01	0.63	0.790	0.801
Циклотимный	11.20	0.48	19.35	0.92	0.003	-1.109

акцентуация (рис. 4). Тип тревожно-боязливой акцентуации в данной группе подростков, участвовавших в исследовании, не обнаружен.

Демонстративный (Sig. = 0,001, t = -1,116), возбужденный (Sig. = 0,007, t = -0,956), гипертимный (Sig. = 0,011, t = -1,123) и циклотимный (Sig. = 0,003, t = -1,109).) типы отличаются от здоровых подростков по типу акцентуации. Эта разница статистически значима (Sig. <0,05). Тем не менее, нет существенной разницы между двумя группами для других типов акцентуации (Sig. > 0,05).

В контексте акцентуации характера у каждого типа есть своя «слабость». Некоторые травмы, сотрясения и трудности у подростков могут вызывать нарушения при прикосновении к этому слабому месту [2, с. 477].

На основании результатов нашего исследования и теоретического анализа можно сказать, что факторы, приводящие к употреблению наркотиков подростками, различны. Основная «триада» здесь строится на психосоциальном развитии подростка, влиянии семьи и друзей. Короче говоря, первой основой злоупотребления психоактивными веществами в подростковом возрасте являются отношения ребенка с его родителями. Это взаимодействие состоит из опорных и управляющих переменных. Привязанность родителей к подросткам играет защитную роль. Второе – это личность подростка, то есть индивидуальные особенности. Сюда входят такие показатели, как поиск проявления активности, противодействие правилам жизни и склонность к девиантному поведению. В-третьих, употребление наркотиков подростками оказывает значительное влияние на его взаимоотношения со сверстниками и друзьями.

Борьба с наркотиками – это глобальная проблема, требующая обширного финансирования. Наркомания опасна, она быстро

распространяется в современное время, особенно среди подростков. Употребление психоактивных веществ вызывает особую озабоченность среди подростков, при этом психоактивные вещества влияют на подростков больше, чем на взрослых [8, с. 39]. Наркомания – самая опасная из всех зависимостей. Каждый год каждый потребитель наркотиков вовлекает в употребление наркотиков около 4 человек, причем большинство из них – это подростки и молодежь. Педагогам и школьным психологам необходимо проводить психопрофилактическую работу по воспитанию родителей и учащихся в борьбе с наркотиками. Родители, в частности, должны уделять внимание своим детям, проявлять о них заботу, сострадание к ним. Подростки употребляют наркотики, чтобы решить свои эмоциональные пробелы. Сначала они попадают в ловушку этого средства удовольствия, которое «помогает уйти от своих проблем». В таком случае подростков необходимо ориентировать на общественную деятельность, помогать им правильно организовывать свой досуг, поддерживать их, чтобы они могли проявить свои способности.

Результаты нашего исследования следующие:

1. Интроверсия у подростков, употребляющих наркотики, значительно выше, чем у здоровых подростков.

2. Экстраверсия у здоровых подростков значительно выше, чем у подростков, употребляющих наркотики.

3. Между здоровыми подростками и подростками, употребляющими наркотики, разница в характеристиках амбивалентности незначительна.

4. Демонстративный, возбужденный, гипертимный и циклотимический типы акцентуации преобладают у подростков, употребляющих наркотики, по типу акцентуации по сравнению со здоровыми подростками.

5. Нет существенной разницы между подростками, употребляющими наркотики, по типу акцентуации и тревожными, застрявшими, педантичными, тревожно-боязливыми, аффективно-экзальтативными и эмоционально акцентуированными по сравнению со здоровыми подростками.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Aliyev C.Q., Mirzəyev R.N. İnsanı tanımağın yolları. Bakı: 2011. 400 s.
2. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Psixologiya (dərslük). Bakı: 2009. 623 s.
3. Əliyeva S.N. Yeniyetməlik dövründə baş verən böhran probleminin sosial-psixoloji mahiyyəti. Bakı: 2017. 96 s.
4. Əlizadə H.Ə., Mahmudova R.M. Sosial pedaqogika. Bakı: 2013. 366 s.
5. Qədirov Ə.Ə. Yaş psixologiyası. Bakı: 2008. 385 s.
6. Psixologiya Seyidov S.İ. və Həmzəyev M.Ə. redaktorluğu ilə. Bakı: 2007. 700 s.
7. Vəliyev M.V, Mustafayev A.M. İnkişaf və yaş psixologiyası. Bakı: 2015. 297 s.
8. Drugs and age. Drugs and associated issues among young people and older people. World Drug Report 2018. United Nations publication, Sales No. E.18.XI.9. 62 p.
9. Горбунов К.Г., Журина Э.Ю. Особенности акцентуаций характера и самооценки подростков,

склонных к алкогольной зависимости. *Вестник Омского университета. Серия «Психология»*. 2011. № 2. с. 41–50.

10. Личко А.Е., Битенский В.С. Подростковая наркология. М.: 1991. 302 с.
11. Наливкина Ю.Б. Предупреждение подростковой наркомании. Бийск: 2018, 71 с.
12. Предупреждение подростковой и юношеской наркомании. Под ред. Березина С.В., Лисецкого К.С. Самара: 2002, 206 с.
13. Azərbaycanca 33 788 narkoman var. URL: <https://az.trend.az/azerbaijan/society/2910768.html>
14. Narkoman yeniyetmə və gənclərin sayı açıqlanıb. URL: <https://525.az/news/33238->
15. Azərbaycanca narkotik istifadəçiləri arasında yeniyetmələr və azyaşlılar da var. URL: <https://az.trend.az/azerbaijan/society/2910768.html>
16. Şəxsiyyətin inkişafında bioloji və sosial amillərin rolu. URL: <https://kayzen.az/blog/pedaqog/1164/>
17. Azərbaycanca narkotik istifadəçilərinin sayı açıqlanıb. URL: <https://report.az/sehiyye-xeberler>
18. Ergenlerde madde bagimliliği. URL: <https://www.ipe.com.tr/tr/icerik/31/>
19. Madde-bagimliliği. URL: <https://www.yesilay.org.tr/tr/bagimlilik/>
20. Определение типа характера по Юнгу. URL: <https://psychologys.ru>
21. Акцентуация характера наркомании. URL: <https://studme.org/302496/psihologiya>
22. Adolescent health. URL: <https://www.who.int/health-topics>

НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ

Шановні колеги! Питання академічної доброчесності є надзвичайно актуальними у наш час. Враховуючи великі масиви інформації, що з'являються у всесвітній мережі, жоден вчений не може бути впевненим, що його авторське право захищене. Крім того, поширеною є ситуація, коли декілька вчених в одній галузі науки користуються однаковими джерелами інформації, а в результаті безкоштовні програми пошуку плагіату засвідчують стовідсоткові збіги тексту, що може призвести до безпідставних звинувачень у плагіаті, особливо після перевірки за базою даних авторефератів та дисертацій. Це викликано тим, що порівняння з іншими дисертаціями не вказує на використання спільних першоджерел (статей, монографій, статистичних щорічників, словників тощо), а однозначно визначає тільки збіг тексту, ігноруючи навіть цитати. Важливим є також те, що чинне законодавство однозначно визначає, що перевірку може здійснювати виключно установа за профілем дослідження, а не поширені в мережі безкоштовні програми. Для уникнення подібних ситуацій ми пропонуємо Вам скористатися науковою **послугою оцінки технічної унікальності наукового тексту** за допомогою *ліцензованого* програмного забезпечення, яке гарантує похибку перевірки до 3%. Переваги такої перевірки порівняно з іншими методами:

- Ви *укладаєте угоду* про надання послуг;
- Ваш файл *не розміщується у мережі*, тобто інформація і авторство залишаються анонімними;
- Ви *отримуєте звіт*, підготовлений за допомогою *ліцензованого* програмного забезпечення; *порівняльну таблицю* однакових фрагментів тексту із зазначенням джерела; *офіційний звіт про надану послугу* із зазначенням результатів;
- Ви отримуєте вичерпну інформацію про текстові збіги у Вашому дослідженні та дослідженнях інших авторів не тільки *українською, але і російською та англійською мовами*;
- Ви користуєтесь програмним забезпеченням, яке використовується *тільки спеціалізованими науковими та освітніми установами* і розроблене виключно для пошуку текстових збігів *саме у наукових дослідженнях*, а не у публіцистиці, рекламних веб-сайтах тощо;
- Виключна робота з авторами – ніхто, крім автора тексту, не зможе замовити у нас перевірку цього тексту, що *убезпечить Вас від перевірок третіми особами*;
- Ви отримуєте можливість коректно оформити посилання на першоджерела;
- Існує можливість перевірки *будь-яких наукових досліджень*: статей, рефератів, авторефератів, дисертацій, доповідей, тез, звітів тощо.

Терміни і вартість перевірки і надання звіту:		
Характер наукової роботи	Терміни (робочих днів)	Вартість
Докторська дисертація	5 – 10	5500 грн
Кандидатська дисертація	3 – 7	3500 грн
Автореферат	1 – 2	500 грн
Стаття (обсягом до 12 сторінок)	1 – 2	500 грн
Інші види робіт	За домовленістю	За домовленістю

Для того, щоб замовити послугу, Вам необхідно звернутись електронною поштою до Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій, вказавши у темі листа «Оцінка унікальності тексту». У листі вкажіть адресу для листування, додайте файл у форматі MS Word з текстом наукового дослідження. Фахівець відповідного відділу надасть Вам відповідь щодо процедури здійснення експертизи.

Контактна особа:

Партенюха Дар'я – молодший науковий співробітник

Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

+38 (048) 709-38-69

+38 (093) 253-57-15

info@iei.od.ua

З повагою
дирекція Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

НОТАТКИ

Наукове видання

ГАБІТУС

Науковий журнал

Випуск 37

Коректура • *В. Ізак*

Комп'ютерна верстка • *Ю. Семенченко*

Формат 60x84/8. Гарнітура Pragmatica.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 21,86. Ум. друк. арк. 22,34.
Підписано до друку 31.05.2022. Замов. № 0622/225. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1
Телефон +38 (048) 709 38 69,
+38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.