

Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПСИХОЛОГІЧНІ СТУДІЇ

№ 2, 2023



Видавничий дім
«Гельветика»
2023

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

МАГДИСЮК Людмила Іванівна, кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри практичної психології та психодіагностики, Волинський національний університет імені Лесі Українки, Україна (головний редактор);

АСЄЄВА Юлія Олександрівна, доктор психологічних наук, в.о. завідувача кафедри мовної та психолого педагогічної підготовки, Одеський національний економічний університет, Україна;

Барбара ГАВДА, доктор наук, професор, завідувач кафедри психології емоцій і особистості, Університет Марії-Кюрі Склодовської в Любліні, Польща;

ГРИЦЮК Ірина Михайлівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної та клінічної психології, Волинський національний університет імені Лесі Українки, Україна;

ДУЧИМІНСЬКА Тамара Іванівна, кандидат психологічних наук, доцент, декан факультету психології, Волинський національний університет імені Лесі Українки, Україна;

МУШКЕВИЧ Мирослава Іванівна, доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри практичної психології та психодіагностики, Волинський національний університет імені Лесі Українки, Україна;

РОЗМИРСЬКА Юлія Анатоліївна, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри педагогічної та вікової психології, Волинський національний університет імені Лесі Українки, Україна;

ХАВУЛА Роман Михайлович, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Україна.

Журнал ухвалено до друку Вченою радою
Волинського національного університету імені Лесі Українки
29 червня 2023 р., протокол № 8

Науковий журнал «Психологічні студії» зареєстровано Міністерством юстиції України у 2022 році
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
Серія КВ № 25301-15241Р від 02.11.2022 року)

Журнал включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») зі спеціальності 053 – Психологія відповідно до Наказу МОН України від 20.02.2023 № 185 (додаток 4)

Виходить 4 рази на рік

Офіційний сайт видання: www.journals.vnu.volyn.ua/index.php/psychology

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

ЗМІСТ

Avhustiuk Mariia Mykolaivna INTRINSIC, EXTRINSIC AND MNEMONIC FACTORS OF METACOGNITIVE MONITORING ACCURACY.....	7
Белей Михайло Дмитрович РОЛЬ І ЗНАЧЕННЯ ЗАДАЧ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДІАГНОСТИЧНОГО ЗМІСТУ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОФЕСІЙ.....	18
Бугерко Ярослава Миколаївна СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТІСНОГО ТА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ В РАКУРСІ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ.....	26
Ганущак Руслан Іванович ТИПОЛОГІЯ І ХАРАКТЕРИСТИКА ЖИТТЄВИХ СВІТІВ: ПСИХОЛОГІЧНІ КООРДИНАТИ, АДАПТАЦІЯ ТА ПОШУКИ СЕНСУ.....	34
Гачак-Величко Лілія Андріївна ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ КОЛЕКТИВНИХ НАСТРОЇВ У ЗБРОЙНИХ СИЛАХ УКРАЇНИ.....	44
Гуртовенко Наталія Вікторівна ВПЛИВ АГРЕСИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ НА МОТИВАЦІЮ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ.....	50
Демчук Віолета Борисівна ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ СТРАХУ МАЙБУТНЬОГО НА ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ОСІБ ІЗ СЕРЦЕВО-СУДИННИМИ ЗАХВОРЮВАННЯМИ.....	56
Джаббарова Лілія Володимирівна, Ковалевська Наталія Русланівна ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ.....	62
Дмитрик Іван Ярославович ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ КРИЗИ ТА КРИЗОВИХ СТАНІВ У СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ.....	69
Дучимінська Тамара Іванівна, Микитюк Мар'яна Юріївна ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ В ДІЯЛЬНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ПОЛІЦІЇ.....	78
Зарецька Ольга Олександрівна КРИЗОВИЙ НАРАТИВ У СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ.....	84
Кукса Юрій Володимирович ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ ТИПІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ.....	94
Кучеренко Єгор Валерійович ІМАГІНАТИВНО-НАРАТИВНІ ФОРМОВІЯВИ ЛІМІНАЛЬНОСТІ СУБ'ЄКТА.....	101
Магдисюк Людмила Іванівна ЖИТТЄВІ КРИЗИ ТА ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ МОЛОДІ ДО МАТЕРИНСТВА.....	110
Магдисюк Людмила Іванівна, Супрунович Катерина Михайлівна ХАРАКТЕР ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕРЦЕПЦІЇ НА ТРИВОЖНІСТЬ ТА ПСИХІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ.....	116
Магдисюк Людмила Іванівна, Федоренко Раїса Петрівна ПСИХОЛОГІЧНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ ПОДРУЖНИХ ПАР З ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЮ.....	122

Маєр Юлія Володимирівна

ОПИТУВАЛЬНИК «РОЛЬОВЕ ПОЛЕ ОСОБИСТОСТІ»
ЯК НОВИЙ МЕТОД ВИЗНАЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЛЬОВОЇ ПОЗИЦІЇ
СУЧАСНОЇ ЖІНКИ.....129

Міщенко-Дрючило Вікторія Михайлівна

ПСИХОЛОГІЧНИЙ КОНСТРУКТ ПОКЛИКАННЯ
КРИЗЬ ПРИЗМУ НАСТАНОВ ОСІБ РАНЬОГО ДОРОСЛОГО ВІКУ.....136

Нагорна Надія Сергіївна

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....146

Пісоцький Вадим Петрович, Горянська Анжела Михайлівна

ТОЛЕРАНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК РЕСУРС ПОДОЛАННЯ
ЕМОЦІОГЕННИХ СИТУАЦІЙ.....155

**Саврасов Микола Володимирович, Шайда Наталія Петрівна,
Чернякова Олеся Володимирівна**

САМОДЕТЕРМІНОВАНІ МОТИВАЦІЙНІ РЕГУЛЯТОРИ КРЕАТИВНОСТІ СУБ'ЄКТА
НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....165

Тімченко Олександр Володимирович, Похілько Діана Сергіївна

ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ
ЕКСТРЕМАЛЬНИХ ПСИХОЛОГІВ.....172

Федоришин Галина Миколаївна

ПСИХОСЕМАНТИЧНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ
ШЛЮБНО-СІМЕЙНИХ ВЗАЄМИН У СВІДОМОСТІ МОЛОДІ.....178

Хлонь Олександр Михайлович

НАУКОВІ НАПРЯМИ КЛАСИЧНИХ ТА СУЧАСНИХ ДОСЛІДНИКІВ ПРОБЛЕМИ
ПРАВ ОСВІДОМОСТІ МОЛОДІ.....186

Чемодурова Юлія Миколаївна

ОЦІНЮВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ:
ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....195

Шкарлатюк Катерина Іванівна, Соїко Оксана Володимирівна

ТЕХНОЛОГІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ СІМЕЙ, ЩО МАЮТЬ ДІТЕЙ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....202

CONTENTS

Avhustiuk Mariia	
INTRINSIC, EXTRINSIC AND MNEMONIC FACTORS OF METACOGNITIVE MONITORING ACCURACY.....	7
Belei Mykhailo	
THE ROLE AND SIGNIFICANCE OF TASKS OF EXPERIMENTAL AND DIAGNOSTIC CONTENT IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROFESSIONS.....	18
Buherko Yaroslava	
MODERN APPROACHES TO THE PROBLEM OF PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT FROM THE PERSPECTIVE OF HUMANISTIC PSYCHOLOGY.....	26
Hanushchak Ruslan	
TYPOLOGY AND CHARACTERISTICS OF LIFEWORLDS: PSYCHOLOGICAL COORDINATES, ADAPTATION AND SEARCH FOR MEANING.....	34
Hachak-Velychko Liliia	
PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS OF COLLECTIVE ATTITUDES IN THE ARMED FORCES OF UKRAINE.....	44
Hurtovenko Nataliia	
THE INFLUENCE OF PERSONALITY AGGRESSIVENESS ON THE MOTIVATION TO ACHIEVE SUCCESS.....	50
Demchuk Violeta	
PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE IMPACT OF FEAR OF THE FUTURE ON THE EMOTIONAL DEVELOPMENT OF PEOPLE WITH CARDIOVASCULAR DISEASES.....	56
Dzhabbarova Liliia, Kovalevska Nataliia	
PECULIARITIES OF THE RELATIONSHIP OF SELF-REGULATION OF STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF PERFECTIONISM.....	62
Dmytryk Ivan	
THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE DEFINITION OF CRISIS AND CRISIS STATES IN MODERN PSYCHOLOGY.....	69
Duchyminska Tamara, Mykytiuk Mariana	
THEORETICAL ANALYSIS OF PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF PROFESSIONAL STRESS IN ACTIVITIES OF POLICE EMPLOYEES.....	78
Zaretska Olha	
CRISIS NARRATIVE IN SOCIAL NETWORKS: PSYCHOLOGICAL ANALYSIS.....	84
Kuksa Yurii	
PECULIARITIES OF INTERPERSONAL INTERACTION OF STUDENTS OF DIFFERENT TYPES OF TECHNICAL EDUCATION INSTITUTIONS.....	94
Kucherenko Yehor	
IMAGINATIVE AND NARRATIVE MANIFESTATIONS OF THE SUBJECT'S LIMINALITY.....	101
Mahdysiuk Liudmyla	
LIFE CRISES AND PSYCHOLOGICAL READINESS OF YOUTH FOR MOTHERHOOD	110
Mahdysiuk Liudmyla, Suprunovych Kateryna	
NATURE OF THE INFLUENCE OF SOCIAL PERCEPTION ON PERSONAL ANXIETY AND MENTAL WELL-BEING.....	116
Mahdysiuk Liudmyla, Fedorenko Raisa	
PSYCHOLOGICAL COUNSELING OF MARRIED COUPLES WITH INTERNET ADDICTION.....	122

Maer Yuliia

QUESTIONNAIRE 'ROLE FIELD OF PERSONALITY' AS A NEW METHOD
OF DETERMINING THE FEATURES OF THE ROLE POSITION OF A MODERN WOMAN.....129

Mishchenko-Driuchylo Viktoriia

PSYCHOLOGICAL CONSTRUCT OF CALLING THROUGH THE PRISM
OF EARLY ADULTHOOD PERSONS' ATTITUDES.....136

Nahorna Nadiia

PECULIARITIES OF THE SOCIAL ENTREPRENEURSHIP DEVELOPMENT
IN THE MARTIAL CONDITIONS.....146

Pisotskiy Vadim, Horyanska Angela

TOLERANCE OF FUTURE TEACHERS AS A RESOURCE FOR OVERCOMING EMOTIONAL
SITUATIONS.....155

Savrasov Mykola, Shaida Nataliia, Cherniakova Olesia

SELF-DETERMINED MOTIVATION REGULATORS OF CREATIVITY OF THE SUBJECT
OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL ACTIVITIES.....165

Timchenko Oleksandr, Pokhilko Diana

PROBLEM ISSUES OF PROFESSIONAL BURNOUT PREVENTION
OF EXTREME PSYCHOLOGISTS.....172

Fedoryshyn Halyna

PSYCHOSEMANTIC REPRESENTATION OF MARRIAGE AND FAMILY RELATIONS
IN THE PERCEPTION OF YOUNG PEOPLE.....178

Khlon Oleksandr

TRENDS AND SCIENTIFIC DIRECTIONS OF MODERN AND CLASSIC IDEAS
ON THE FORMATION OF LEGAL AWARENESS OF YOUNG PEOPLE.....186

Chemodurova Yuliya

EVALUATION ACTIVITY OF THE TEACHER IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL:
PSYCHOLOGICAL ASPECT.....195

Shkarlatiuk Kateryna, Soiko Oksana

TECHNOLOGIES OF PSYCHOLOGICAL REHABILITATION OF FAMILIES HAVING
CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS.....202

UDC 159.955; 159.953

DOI <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2023.2.1>

INTRINSIC, EXTRINSIC AND MNEMONIC FACTORS OF METACOGNITIVE MONITORING ACCURACY

Avhustiuk Mariia Mykolaivna,

PhD in Psychological Sciences,

Associate Professor at the International Relations Department

National University of Ostroh Academy

<https://orcid.org/0000-0002-9510-5715>

The paper reports upon an investigation of metacognitive monitoring accuracy factors in learning tasks of university students. The experiment explores the contribution of some intrinsic, extrinsic and mnemonic factors such as type of learning material, task type, task complexity, and ease / difficulty of performing to metacognitive monitoring accuracy. The study was conducted among 233 university students. The empirical results show the predominance of metacognitive monitoring accuracy, while underconfidence is a downward trend. MMA (+ +) rates of metacognitive monitoring accuracy can be found in the easiest tasks on recollecting pairs of words and MMA (- -) rates – in general knowledge questions of medium difficulty. Overconfidence appears in the most difficult tasks on the deduction inferences and on the logical analogies. The results confirm the dependence of metacognitive monitoring accuracy on the level of ease / complexity of tasks and ease / difficulty of performing; the level of task complexity affects higher rates of metacognitive judgments' inaccuracies, in particular, in the form of overconfidence. In open-answer questions there is a predominance of MMA (+ +) and MMA (- -) rates of metacognitive monitoring accuracy; underconfidence and overconfidence rates are also higher in open-answer questions. The more complex the task is, the greater is the confidence in the difficulty of performing. The results can be significant in the process of understanding the relationship between metacognitive monitoring accuracy and learning performance of university students.

Key words: aJOLs, aRCJs, gJOLs, gRCJs, Illusion of Knowing (IK), Illusion of Not Knowing (INK), JOLs, RCJs, learning tasks, metacognitive judgements, Metacognitive Monitoring Accuracy (MMA), overconfidence, performing activity, underconfidence.

Августюк Марія Миколаївна. Внутрішні, зовнішні та мнемонічні чинники точності метакогнітивного моніторингу

У статті проведено дослідження чинників точності метакогнітивного моніторингу навчальних завдань студентів ЗВО. За допомогою експерименту досліджували деякі внутрішні, зовнішні та мнемонічні чинники, такі як тип навчального матеріалу, тип завдання, складність завдання та легкість/складність виконання, на точність метакогнітивного моніторингу. Дослідження проводилося серед 233 студентів університету. Емпіричні результати показують переважання точності метакогнітивного моніторингу, тоді як недостатня впевненість має тенденцію до зниження. Показники точності метакогнітивного моніторингу «+ +» можна знайти в найпростіших завданнях на запам'ятовування пар слів, а показники точності метакогнітивного моніторингу «- -» – у загальних питаннях середньої складності. Надмірна впевненість проявляється в найскладніших завданнях на дедуктивні умовиводи та логічні аналогії. Результати підтверджують залежність точності метакогнітивного моніторингу від рівня легкості/складності завдань та легкості/складності виконання; рівень складності завдання впливає на вищі показники неточностей метакогнітивних суджень, зокрема у вигляді надмірної впевненості. У запитаннях із відкритою відповіддю переважають судження типу «+ +» і «- -»; показники недостатньої та надмірної впевненості також вищі у запитаннях із відкритою відповіддю. Що складніше завдання, то більша впевненість у складності виконання. Результати можуть бути значущими в процесі розуміння зв'язку між точністю метакогнітивного моніторингу та успішністю навчання студентів університету.

Ключові слова: aJOLs, aRCJs, gJOLs, gRCJs, ілюзія знання, ілюзія незнання, JOLs, RCJs, навчальні завдання, метакогнітивні судження, точність метакогнітивного моніторингу, надмірна впевненість, виконання завдань, недостатня впевненість.

Introduction and overview.

Metacognitive monitoring accuracy is a significant aspect in the learning activity of university students [25; 23]. Metacognitive monitoring judgements help indicate possible approaches to the correct solution of the learning problem, as well as evaluate the efficiency of learning comprehension [3]. The judgements are based on cognitive mechanisms (metacognitive process of thinking, i.e., the process of mental activity), answers accessibility (subjective ease / difficulty of performing and speed of solving learning problems), learning material / tasks familiarity [11], etc.

The results of the theoretical analysis of the psychological literature show that the processes of metacognitive monitoring accuracy closely correlate with different intrinsic, extrinsic and mnemonic factors. In particular, Koriat et al. [13; 14] highlight three general classes of cues for metacognitive monitoring judgements: intrinsic, extrinsic and mnemonic, which depend on level of difficulty, content, and conditions of processing the learning material performed. Though, these cues do not always have a positive impact on metacognitive judgements as they sometimes can be misunderstood or simply ignored [13].

The first class includes characteristics of the learning items (type of learning material, its style, content of learning material with the criteria of interest and usefulness, length of learning items, task complexity, ease of access and additional general information) [13; 14]. Some authors study metacognitive monitoring accuracy in texts comprehension and statements learning [6; 4], some others study its role in the process of words memorizing [21]. There are findings that overconfidence is higher in statements [1]. Style, length, and content of learning items with necessary comprising the criteria of interest and usefulness are studied scarcely [15; 13]. Nevertheless, some state that criteria of interest can cause overconfidence of understanding and further performing of the learning items [15] as well as mastering lengthier textual items [1; etc.].

The level of task complexity can significantly influence the accuracy of metacognitive monitoring judgements

of the learning performing. While performing students are usually prone to underestimation of easier tasks and to overestimation of more difficult tasks. With the increase of task complexity, the number of correct answers decreases, but students' confidence in the correctness of performing increases. In other words, underestimation occurs when the level of performance is higher; whereas overestimation takes place when it is lower [8; 12; 5; 10; 18; 17].

Grieco and Hogarth [7], and others suggest that during performing of a cognitive task there arises a prediction of the so-called 'medium level of probable complexity' and smoothing of dissonance, when the real complexity of the task does not correspond to the expected. As a result, in order to eliminate this contradiction, students begin to change the assessments of their own confidence in favor of the expected [7; 16]. Inaccurate metacognitive monitoring during learning easier material we associate with the mistaken impression that there is no need for cognitive efforts to successfully complete the task. Stimulating additional cognitive effort can be the first step toward improving both the relative accuracy of monitoring and learning performance.

The extrinsic cues class consists of learning conditions (task type, number of times to learn an item, presentation time, massed versus sequential repetition of tasks) and encoding operations performed by the learner (level of processing, interactive imagery, etc.). Both intrinsic and extrinsic cues can affect metacognitive judgements directly [13; 14].

Thus, when analyzing the factors influencing metacognitive monitoring accuracy, we should consider task type. Some scientists [20; 2] showed that higher levels of metacognitive monitoring accuracy are closely related to open-answer questions. This is due to the fact that in multiple-choice questions there exist familiarity cues that can confuse the learners in their choice. Systematic errors in judgments might be caused by the greater tendency of students to choose affirmative answers, as well as the tendency to ignore the answer, which does not coincide with their expectations. Moreover, constant performing of tasks of the same type can cause metacognitive monitoring

inaccuracies, such as overconfidence and underconfidence [13].

The third class comprises mnemonic indicators. Mnemonic cues include the accessibility of pertinent information, the ease with which information comes to mind, cue familiarity, the ease of processing of a presented item, ease / difficulty of performing, the memory for its ease of acquisition, and the memory for the outcome of previous recall attempts [13; 14]. Thus, Kahneman [11] supposes that possible causes of errors can be the difficulty of perceiving the so-called 'instructions for the task performing' as the complexity of tasks increases, one should require considerable efforts to effectively switch attention between tasks.

On the basis of intrinsic, extrinsic and mnemonic cues there appear heuristics defined as mental strategies that affect the accuracy of metacognitive judgements and often can lead to metacognitive monitoring errors and inaccuracies. Thus, according to Serra and Metcalfe [24], they can be divided into two groups: heuristics that can produce accuracies in metacognitive monitoring (familiarity heuristics, fluency heuristics, current-knowledge heuristic, association heuristic, heuristics that can cause illusions of knowing) and heuristics that can improve the accuracy of metacognitive monitoring (debiasing incorrect heuristics, retrieval-attempt heuristic, memory for past test heuristic, summarization heuristic, knowledge of test heuristic). Consequently, the authors argue that the accuracy of metacognitive monitoring judgements can be based on heuristic processes that use clues from the task, context or cognitive information processing [13; 9].

Objectives. The research is centred in outlining the relation between metacognitive monitoring accuracy and intrinsic, extrinsic and mnemonic factors in terms of identifying their impact on learning tasks performing activity of university students. Thus, in the current study we continue to examine the effects of such factors as type of learning material, task complexity, task type, and ease / difficulty of performing on metacognitive monitoring accuracy. So, precisely, the main aims are: to investigate the highlighted factors and to explore their

contribution to metacognitive monitoring accuracy; to provide the analysis of the empirical results of the peculiarities of metacognitive monitoring accuracy.

Methods and materials. Participants.

The laboratory experiment study was conducted among Ukrainian university students ($n = 233$), who participated for free and formed one experimental group with intragroup variables. The students fell within the age range of 17 to 21 ($M_{age} = 17.8$, $SD = .72$). The participation was voluntary and anonymous, and the sample was formed by the random selection. The participation in the research lasted for up to three hours.

Materials. To test the relationship with the accuracy of metacognitive monitoring we used intrinsic (type of learning material, task complexity), extrinsic (task type) and mnemonic (ease / difficulty of performing or hard-easy effect of performing) variables. Thus, the stimulus materials consisted of 12 statements and 12 pairs of words to memorize set up in 9 test questions (easier tasks according to task complexity), 6 general knowledge questions and 1 task on the illusion of perception (medium difficulty tasks according to task complexity), 7 tasks on the deduction inferences and 7 tasks on the logical analogies (difficult tasks according to task complexity). As for the task type, we used open-answer questions, 'Yes'/'No' questions, and multiple-choice questions. We can regard the number of units of the stimulus material as justified by the optimum for time measures and efforts of the participants' performance in the laboratory settings.

Procedure and design. Primarily, the students had to memorize 12 statements and 12 pairs of words in Ukrainian to be ready to answer first 9 test questions. Afterwards, they answered knowledge test questions set up in Ukrainian. These were total of 30 test questions set up in 9 tasks on checking the ability to memorize previously given statements and pairs of words, 6 general knowledge tasks, 1 task on the illusion of perception, 7 tasks on the deduction inferences, and 7 tasks on the logical analogies. The questions were the same for the three task types; for open-answer questions the participants had to provide their own answers, for 'Yes' / 'No'

questions they had to agree or disagree, and for multiple-choice questions each statement was equipped with four answer choices.

Before the test, the participants made predictions about future retrieval success performing prospective judgements of learning about the number of correct answers (known as aJOLs), general prospective judgements of learning about the whole test performance (gJOLs), and prospective judgements of learning about every single test item performance (JOLs). After the test, they made evaluations of past retrieval success performing retrospective confidence judgements about the number of correct answers (known as aRCJs), retrospective confidence judgements about the whole test performance (gRCJs), as well as retrospective confidence judgements about every single test item performance (RCJs).

Prospective and retrospective assessments of the whole test performance the students performed with the help of a scale from 0 (absolutely unconfident) to 100 (absolutely confident). Moreover, upon finishing each task, the students were asked to assess the levels of task complexity and ease / difficulty of performing. The time measures for the test and judgements were not limited but lasted for up to three hours. The procedure of the experiment was computerized. The order of test items' presentation was sequential – from easier to more difficult tasks according to the level of difficulty.

Analysis. The data were processed by using IBM SPSS Statistics 20 and Excel programs, and by means of O/U index, calibration index, etc. The scales of assessment of knowledge monitoring skills by S. Tobias and H. Everson [26] summarize indicators for four types of the assessments, reflecting the relationship between students' assessments of knowledge and test results. The students' claims of knowing and confirming this are regarded as MMA (+ +) rates of metacognitive monitoring accuracy; the students' claims of not knowing and confirming this are MMA (- -) rates of metacognitive monitoring accuracy; the students' claims of not knowing, but successfully demonstrating knowledge is underconfidence or the illusion of not knowing (the INK (- +) rates); and the students' claims of knowing without appropriate confirming

are overconfidence or the illusion of knowing (the IK (+ -) rates). The calibration procedure helped define these four average indicators of metacognitive monitoring accuracy. The indicators were determined by O/U index or confidence index as the difference coefficient between subjective assessment of the accuracy of performing (metacognitive judgements rates) and test results. Higher values of metacognitive monitoring accuracy indicators come close to 0.

Results. The results of the received data are described due to the divided groups of factors. University students' prospective judgements of learning about the number of correct answers (known as aJOLs), general prospective judgements of learning about the whole test performance (gJOLs), prospective judgements of learning about every single test item performance (JOLs), retrospective confidence judgements about the number of correct answers (known as aRCJs), retrospective confidence judgements about the whole test performance (gRCJs), and retrospective confidence judgements about every single test item performance (RCJs) are accounted as the diverse means to examine metacognitive monitoring accuracy in the form of analysing the students' ability to assess their confidence in the correctness of performing. To provide thorough and more complex analysis of the highlighted factors we used the results of students' confidence rates performed in JOLs and RCJs, whereas aJOLs, gJOLs, aRCJs and gRCJs served as the indicators of the ability to provide overall predictions about both the number of correct answers and the whole test performing.

1. Metacognitive monitoring accuracy in terms of prospective and retrospective confidence judgements

Assessing confidence about the number of correct answers. 95.5% of the participants committed metacognitive monitoring errors in their aJOLs and 96.1% in aRCJs. The vast majority of them demonstrated overconfidence (the IK) in aJOLs ($M_{predicted} = 21.95$, $SD = 5.16$, $p \leq .05$; $M_{received} = 14.02$, $SD = 4.88$, $p \leq .05$) and in aRCJs ($M_{predicted} = 20.6$, $SD = 5.05$, $p \leq .05$; $M_{received} = 14.73$, $SD = 5.26$, $p \leq .05$). Underconfidence (the INK) was demonstrated by 22.5% of the students in aJOLs ($M_{predicted} = 13.8$, $SD = 6.13$, $p \leq .05$;

$M_{received} = 19.1, SD = 4.19, p \leq .05$) and by 25.5% of them in aRCJs ($M_{predicted} = 12.91, SD = 5.04, p \leq .05; M_{received} = 17.29, SD = 4.98, p \leq .05$). MMA (+ +) and MMA (- -) rates of metacognitive monitoring accuracy showed 4.5% and 3.7% of the participants in their aJOLs and aRCJs accordingly ($M_{aJOLs} = 20.16, SD = 4.07, p \leq .05; M_{aRCJs} = 16.2, SD = 3.7, p \leq .05$). The results are shown in table 1.

Assessing confidence about the whole test performance. 99.3% of the participants committed metacognitive monitoring errors in their gJOLs, 76% of them demonstrated underconfidence (the INK) ($M = -.41, SD = .18, p \leq .05$), 23.3% – demonstrated overconfidence (the IK) ($M = .34, SD = .39, p \leq .05$) and only 0.7% of the students showed metacognitive monitoring accuracy ($M = .2, SD = .p \leq .05$). In gRCJs 79.7% of the participants demonstrated underconfidence (the INK) ($M = -.42, SD = .18, p \leq .05$). We found overconfidence (the IK) rates in 20.3% of the responses of the participants in their gRCJs

($M = -.41, SD = .42, p \leq .05$). There were no metacognitive monitoring accuracy rates in gRCJs. The results are shown in table 2.

Assessing confidence about every single test item performance. 64.7% of the participants demonstrated metacognitive monitoring accuracy in their JOLs; 45% of them showed MMA (+ +) accuracy rates ($M = .13, SD = .16, p \leq .05$) and 19.7% – MMA (- -) accuracy rates ($M = -.47, SD = .8, p \leq .05$). In RCJs these appeared to be 65.5% of the students. Metacognitive monitoring inaccuracy – underconfidence (the INK) and overconfidence (the IK) demonstrated 35.3% of the participants in JOLs, whereas in RCJs these were 34.5% of those who participated in the experiment. Of 35.5% of those who committed metacognitive mistakes in JOLs vast majority (28.7%) showed overconfidence (the IK) ($M = .49, SD = .36, p \leq .05$). Underconfidence (the INK) we found in the answers of 6.6% of the participants ($M = -.65, SD = .23, p \leq .05$). In RCJs these were 29.2% ($M = .51, SD = .36, p \leq .05$) and 5.3% of such students

Table 1

Average results of metacognitive monitoring accuracy rates in terms of aJOLs and aRCJs

Metacognitive judgements	Metacognitive monitoring accuracy	Predicted results	Total number of answers (%)	Received results
		M (SD)		M (SD)
aJOLs	MMA (+ +)	20.16(4.07)	4.5	20.16(4.07)
	MMA (- -)	-	-	-
	INK (- +)	13.8(6.13)	22.5	19.1(4.19)
	IK (+ -)	21.95(5.16)	73	14.02(4.88)
aRCJs	MMA (+ +)	16.2(3.7)	3.7	16.2(3.7)
	MMA (- -)	-	-	-
	INK (- +)	12.91(5.04)	25.5	17.29(4.98)
	IK (+ -)	20.6(5.05)	70.6	14.73(5.26)

Table 2

Average results of metacognitive monitoring accuracy rates in terms of gJOLs and gRCJs

Metacognitive judgements	Metacognitive monitoring accuracy	M (SD)	Total number of answers (%)
gJOLs	MMA (+ +)	.2(0)	.7
	MMA (- -)	-	-
	INK (- +)	-.41(.18)	76
	IK (+ -)	.34(.39)	23.3
gRCJs	MMA (+ +)	-	-
	MMA (- -)	-	-
	INK (- +)	-.42(.18)	79.7
	IK (+ -)	.41(.42)	2.3

($M = -.66$, $SD = .22$, $p \leq .05$). The results are shown in table 3.

2. Effects of intrinsic factors

Metacognitive monitoring accuracy in terms of task complexity. In the tasks diagnosed as easy, 55.3% of the participants of the experiment assessed them as easy and only 44.6% as difficult. At the same time, in easier tasks, most participants (21%) showed underconfidence, and only 5.2% showed overconfidence. The smallest number of the students (only 5.6%) demonstrated overconfidence in the correctness of the test tasks performing which they assessed as difficult, whereas the largest number of them (13.8%) were predisposed to underconfidence. In the medium level of task complexity 52.6% of the participants assessed test tasks as easy and 47.3% as difficult. The vast majority of those students who assessed the tasks as easy ones, demonstrated underconfidence (16.3%), whereas only 9.7% of the students demonstrated underconfidence rates in the same tasks assessed by them as more difficult. 12.6% of the participants showed MMA (+ +) accuracy rates. In the most difficult tasks, however, 54.4% of the participants assessed tasks complexity and 45.5% assessed their ease. The vast majority of the

students assessing ease and difficulty of the tasks demonstrated overconfidence. These were 17.5% and 16.5% of them, accordingly. In general, in the more difficult tasks, the share of the students with the rates of overconfidence was higher if to compare with the share in easier tasks. The results are shown in table 4.

Metacognitive monitoring accuracy in terms of the type of learning material. The highest rates of MMA (+ +) metacognitive monitoring accuracy the participants demonstrated in their JOLs while recalling pairs of words (48.3%) ($M = .08$, $SD = .13$, $p \leq .05$) and performing the task on the illusion of perception (42.3%) ($M = .1$, $SD = .17$, $p \leq .17$). In RCJs these were 46% ($M = .07$, $SD = .13$, $p \leq .05$) and 37.8% of the participants accordingly ($M = .09$, $SD = .17$, $p \leq .05$). A significant proportion of the students showed MMA (- -) accuracy rates in JOLs while answering general knowledge questions (29.1%) ($M = -.5$, $SD = .32$, $p \leq .05$). In RCJs these were 27.6% of the total number of answers ($M = -.52$, $SD = .31$, $p \leq .05$). Underconfidence (the INK) rates we found in 33% of the students' JOLs while recalling statements ($M = -.59$, $SD = .22$, $p \leq .05$). In RCJs such tendency showed 27.6% of the participants ($M = -.67$,

Table 3

Average results of metacognitive monitoring accuracy rates in terms of JOLs and RCJs

Metacognitive judgements	Metacognitive monitoring accuracy	M (SD)	Total number of answers (%)
JOLs	AMM (+ +)	.13(.16)	45
	AMM (- -)	-.47(.8)	19.7
	INK (- +)	-.65(.23)	6.6
	IK (+ -)	.49(.36)	28.7
RCJs	AMM (+ +)	.13(.17)	46.9
	AMM (- -)	-.5(.34)	18.6
	INK (- +)	-.66(.22)	5.3
	IK (+ -)	.51(.36)	29.2

Table 4

Average results of students' assessments of task complexity levels

Level of task complexity	Total number of answers (%)							
	Tasks assessed as easy				Tasks assessed as difficult			
	MMA (+ +)	IK (+ -)	INK (- +)	MMA (- -)	MMA (+ +)	IK (+ -)	INK (- +)	MMA (- -)
Easy	19.6	5.2	21	9.5	12.7	5.6	13.8	12.5
Medium	12.3	11	16.3	13	12.6	12.5	9.7	12.5
Difficult	8.4	17.5	5.6	14	12.3	16.5	13.1	12.5

$SD = .25, p \leq .05$). Overconfidence (the IK) was observed in the answers of the vast majority of the students in their JOLs when performing the tasks on the deduction inferences (40%) ($M = .49, SD = .35, p \leq .05$) and the tasks on the logical analogies (30%) ($M = .48, SD = .34, p \leq .05$). In RCJs in the tasks on the deduction inferences these were 39.3% of the participants ($M = .52, SD = .35, p \leq .05$), whereas in the tasks on the logical analogies these were only 28% of them ($M = .48, SD = .34, p \leq .05$). The results are shown in table 5.

3. Effects of extrinsic factors
Metacognitive monitoring accuracy in terms of task type. In general, in 'Yes'/'No'

questions we noticed the tendency to lower rates of MMA (+ +) metacognitive monitoring accuracy in JOLs and RCJs ($M_{JOLs} = .14, SD = .16, p \leq .05; M_{RCJs} = .15, SD = .17, p \leq .05$), if to compare with multiple-choice questions ($M_{JOLs} = .13, SD = .16, p \leq .05; M_{RCJs} = .11, SD = .16, p \leq .05$). In open-answer questions, the students demonstrated the highest rates of MMA (+ +) metacognitive monitoring accuracy ($M_{JOLs} = .09, SD = .15, p \leq .05; M_{RCJs} = .09, SD = .15, p \leq .05$). MMA (- -) rates appeared to be higher in open-answer questions ($M_{JOLs} = -.45, SD = .51, p \leq .05; M_{RCJs} = -.44, SD = .38, p \leq .05$). Underconfidence (the INK) rates are again higher in JOLs and RCJs in open-

Table 5

Average results of metacognitive monitoring accuracy rates in terms of the type of learning material

Meta-cognitive monitoring accuracy	Meta-cognitive judge-ments	M (SD)	Total num-ber of ans-wers (%)	Meta-cognitive judge-ments	M (SD)	Total num-ber of ans-wers (%)
Tasks on Statements Memorizing						
MMA (+ +)	JOLs	.11(.14)	28.6	RCJs	.11(.15)	31
MMA (- -)		-.57(.27)	25		-.57(.29)	27.3
INK (- +)		-.59(.22)	33		-.67(.25)	27.6
IK (+ -)		.46(.31)	13.3		.46(.31)	14.1
Tasks on Pairs of Words Memorizing						
MMA (+ +)	JOLs	.08(.13)	48.3	RCJs	.07(.13)	46
MMA (- -)		-.45(.33)	19.5		-.39(.34)	20.4
INK (- +)		-.72(.24)	26.8		-.69(.2)	28.5
IK (+ -)		.47(.35)	5.4		.41(.34)	5.1
General Knowledge Tasks						
MMA (+ +)	JOLs	.09(.13)	23.7	RCJs	.1(.15)	25
MMA (- -)		-.5(.32)	29.1		-.52(.31)	27.6
INK (- +)		-.64(.24)	23.7		-.7(.23)	22
IK (+ -)		.48(.36)	23.4		.49(.36)	25.4
Task on the Illusion of Perception						
MMA (+ +)	JOLs	.1(.17)	42.3	RCJs	.09(.14)	37.8
MMA (- -)		-.43(.11)	9		-.63(.27)	12.6
INK (- +)		-.75(.22)	21.6		-.47(.28)	26.8
IK (+ -)		.49(.38)	27		.42(.39)	22.7
Tasks on the Deduction Inferences						
MMA (+ +)	JOLs	.16(.16)	17	RCJs	.16(.17)	16.5
MMA (- -)		-.5(.3)	25		-.51(.31)	23.6
INK (- +)		-.64(.17)	18		-.62(.18)	20.5
IK (+ -)		.49(.35)	40		.52(.35)	39.3
Tasks on the Logical Analogies						
MMA (+ +)	JOLs	.18(.18)	18	RCJs	.18(.19)	18
MMA (- -)		-.5(.3)	26		-.51(.29)	26
INK (- +)		-.59(.21)	26		-.62(.16)	28
IK (+ -)		.48(.34)	30		.48(.34)	28

Table 6

Average results of metacognitive monitoring accuracy rates in terms of task type

Metacognitive monitoring accuracy	Meta-cognitive judgments	M (SD)	Total number of answers (%)	Meta-cognitive judgments	M (SD)	Total number of answers (%)
Multiple-choice questions						
MMA (+ +)	JOLs	.13(.16)	41.8	RCJs	.11(.16)	42.7
MMA (- -)		-.49(.4)	17.2		-.6(.25)	17.3
INK (- +)		-.66(.21)	9.3		-.65(.2)	8.5
IK (+ -)		.47(.34)	31.6		.49(.35)	31.4
'Yes' / 'No' questions						
MMA (+ +)	JOLs	.14(.16)	62	RCJs	.15(.17)	64.3
MMA (- -)		-.49(.29)	13.2		-.5(.31)	11.5
INK (- +)		-.57(.28)	5.1		-.64(.27)	3
IK (+ -)		.47(.32)	19.6		.47(.32)	21.1
Open-answer questions						
MMA (+ +)	JOLs	.09(.15)	3.8	RCJs	.09(.15)	31
MMA (- -)		-.45(.51)	28.8		-.44(.38)	28.8
INK (- +)		-.69(.22)	4.4		-.69(.21)	4.7
IK (+ -)		.53(.39)	35.8		.54(.39)	35.4

answer questions ($M_{JOLs} = -.69, SD = .22, p \leq .05$; $M_{RCJs} = -.69, SD = .21, p \leq .05$), as well as overconfidence (the IK) rates ($M_{JOLs} = .53, SD = .39, p \leq .05$; $M_{RCJs} = .54, SD = .39, p \leq .05$). The results are shown in table 6.

4. Effects of mnemonic factors

Metacognitive monitoring accuracy in terms of ease / difficulty of performing. The MMA (+ +) rates of metacognitive monitoring accuracy there showed 22.3% of the students when performing easier tasks the appropriate ease of performing they assessed, and this share appeared to be the highest among the easier tasks. We recorded rates of underconfidence in 16% of the participants, while overconfidence rates we found only in the answers of 6% of the students who assessed the ease of performing. The largest number of the participants – 14.8% and 11.5% – assessed difficulty of performing easier tasks (MMA (+ +) and MMA (- -) accuracy rates). The majority of the students, who assessed the level of medium difficulty of performing, showed underconfidence (13.4%), a lower number of the participants – 13.2% and 13.1% – demonstrated MMA (+ +) and MMA (- -) accuracy rates. The largest share of the students who assessed difficulty of performing showed overconfidence (12.8%) and MMA

(- -) accuracy rates (12.6%). In more difficult tasks, on the contrary, the majority of the students (52.3%) assessed difficulty of performing tasks, and 47.7% – the corresponding ease of performing. 15.7% of the participants assessed ease of performing more difficult test tasks and showed overconfidence, while 15.6% of the participants assessed difficulty of performing such tasks and also showed overconfidence. The least number (7.4%) of those who participated in the experiment and who assessed ease of performing of more difficult tasks, showed MMA (+ +) accuracy rates. 11.3% of the students who assessed difficulty of performing showed MMA (- -) accuracy rates. The results are shown in table 7.

Discussion. The paper is devoted to the study of metacognitive monitoring accuracy factors in learning tasks of university students. The research is centred in exploring the contribution of some intrinsic, extrinsic and mnemonic factors such as type of learning material, task type, task complexity, and ease / difficulty of performing to metacognitive monitoring accuracy.

The results showed the predominance of the share of students with overconfidence in metacognitive judgments of confidence about the number of correct answers. For metacognitive judgments of learning

Table 7

Average results of students' assessments of ease / difficulty of performing

Level of task complexity	Total number of answers (%)							
	Assessed ease of performing				Assessed difficulty of performing			
	MMA (+ +)	IK (+ -)	INK (- +)	MMA (- -)	MMA (+ +)	IK (+ -)	INK (- +)	MMA (- -)
Easy	22.3	6	16	8.3	11.5	6	15	14.8
Medium	13.2	12.4	13.4	13.1	11.8	12.8	10.6	12.6
Difficult	7.4	15.7	10.3	14.3	13.3	15.6	12.1	11.3

to evaluate the whole test performing, the most typical is the predominance of underconfidence in the correctness of performing.

In metacognitive judgments of learning to evaluate every single test item performing, students are more prone to MMA (+ +) rates of metacognitive monitoring accuracy, whereas the least typical for them appear to be the rates of underconfidence. Nevertheless, in general, the results show the predominance of metacognitive monitoring accuracy. Comparing the results to the average values of metacognitive monitoring accuracy in terms of the whole test performing confidence, we may indicate that in the case of assessment of each task there increase MMA (+ +) rates of metacognitive monitoring accuracy, while underconfidence, on the contrary, is a downward trend.

The findings demonstrate that the students show MMA (+ +) rates of metacognitive monitoring accuracy in the easiest tasks on recollecting pairs of words due to the diagnosed difficulty and MMA (- -) rates of metacognitive monitoring accuracy, we can find in general knowledge questions of medium difficulty. Thus, there is a greater tendency of the participants with underconfidence in JOLs in the tasks on recollecting statements, as well as in RCJs in the tasks on the logical analogies. Overconfidence appears in the vast majority of students in metacognitive judgments of confidence in the most difficult tasks on the deduction inferences and on the logical analogies.

In the tasks on the deduction inferences and on the logical analogies, which were diagnosed as the most difficult in the test, the vast majority of the participants were inaccurate in the indicators of metacognitive monitoring judgements in the form of overconfidence. The share of students with MMA (+ +) rates of metacognitive monitor-

ing accuracy in such tasks was the lowest. That is, such rates can be more typical for easier tasks. MMA (- -) rates of metacognitive monitoring accuracy, on the other hand, are more relevant in easier tasks, as well as in tasks of medium difficulty.

The findings are in line with the results of previous studies [8; 19; 18], stating that overconfidence is more relevant to more difficult learning material items, and less relevant to easier tasks (underconfidence takes place here). In other words, learners are characterized by overconfidence in metacognitive judgments, which depend on the level of task complexity; the more complex the task is, the higher is the inaccuracy of metacognitive monitoring. The results confirm the dependence of metacognitive monitoring accuracy on the level of ease / complexity of tasks and ease / difficulty of performing; the level of task complexity affects higher rates of inaccuracy of metacognitive judgments, in particular, in the form of overconfidence.

A noteworthy finding is that in open-answer questions we can observe a tendency to the predominance of MMA (+ +) and MMA (- -) rates of metacognitive monitoring accuracy. At the same time, underconfidence and overconfidence rates are also higher in open-answer questions.

As in our study of the illusion of knowing in metacognitive monitoring of students' learning activity [1], current results can correlate with the results of studies by other authors. In particular, Pallier et al. [20], de Carvalho Filho [2] and others explain this by the fact that when searching for the correct answer from a number of proposed options, familiarity of information in the form of familiar words can activate certain associative connections, which, in turn, can contribute to higher accuracy of metacognitive judgments. The results also confirm that task type can

significantly affect the accuracy of metacognitive monitoring judgments. Students are more likely to use lower-level thinking skills while preparing for multiple-choice tests; whereas they use higher-level metacognitive skills to prepare for essay exams. In order to improve the way students' assess their confidence in learning and performing, one should add some short essay questions to multiple-choice tests [22, etc.].

MMA (+ +) rates of metacognitive monitoring accuracy are more typical for easier tasks (estimated ease of performing). MMA (– –) rates of metacognitive monitoring accuracy can occur in more difficult tasks (estimated ease of performing) as well as in easier tasks (estimated difficulty of performing). Overconfidence can occur in more difficult tasks, while underconfidence – in easier tasks. Thus, it is possible to draw conclusions about the levels of tasks complexity and ease / difficulty of performing, when metacognitive monitoring accuracy is affected by task complexity: the more complex the task is, the greater is the confidence in the difficulty of performing.

We are aware that our research may have some limitations. The first is that the data analysed were made in the form of

the laboratory experiment; consequently, we need further research to consider the factors of metacognitive monitoring accuracy in the real learning process. The second is that gender differences were not among the primary concerns taken into account in the study. Nevertheless, we believe it is possible that these limitations could not have significantly influenced the results obtained. Thus, further data collection would be needed to determine the notions mentioned. Despite these limitations, our findings would seem to be useful in outlining the peculiarities of metacognitive monitoring accuracy of the learning activity of university students.

Conclusions and final remarks. The research studies metacognitive monitoring accuracy factors in learning tasks of university students. The analysis takes into account the effects of such intrinsic, extrinsic and mnemonic factors as the type of learning material, task type, task complexity, and ease / difficulty of performing. The results expand an investigation of metacognitive monitoring accuracy factors. Hopefully, the results point to the likelihood that these implications are significant for the learning performance of university students.

REFERENCES:

1. Avhustiuk, M., Pasichnyk, I., & Kalamazh, R. (2018). The illusion of knowing in metacognitive monitoring: Effects of the type of information and of personal, cognitive, metacognitive, and individual psychological characteristics. *Europe's Journal of Psychology*, 14(2), 317–341 [in English].
2. Carvalho Filho, de M.K. (2009). Confidence judgments in real classroom settings: Monitoring performance in different types of tests. *International Journal of Psychology*, 44(2), 93–108 [in English].
3. Dunlosky, J., & Metcalfe, J. (2009). *Metacognition: A textbook for cognitive, educational, life span and applied psychology*. SAGE Publications, Inc., 344 p. [in English].
4. Dunlosky, J., & Rawson, K.A. (2012). Overconfidence produces underachievement: Inaccurate self-evaluations undermine students' learning and retention. *Learning and Instruction*, 22, 271–280.
5. Eakin, D. K. (2005). Illusions of knowing: Metamemory and memory under conditions of retroactive interference. *Journal of Memory and Language*, 52(4), 526–534 [in English].
6. Flannelly, L.T., & Flannelly, K. J. (2000). Reducing people's judgment bias about their level of knowledge. *The Psychological Record*, 50, 587–600.
7. Glenberg, A.M., Wilkinson, A.C., & Epstein, W. (1982). The illusion of knowing: Failure in the self-assessment of comprehension. *Memory and Cognition*, 10(6), 597–602 [in English].
8. Grieco, D., & Hogarth, R.M. (2009). Overconfidence in absolute and relative performance: The regression hypothesis and Bayesian updating. *Journal of Economic Psychology*, 30(5), 756–771 [in English].
9. Griffin, D., & Tversky, A. (1992). The weighing of evidence and the determinants of confidence. *Cognitive Psychology*, 24, 411–435 [in English].
10. Händel, M., de Bruin, A.B.H., & Dresel, M. (2020). Individual differences in local and global metacognitive judgments. *Metacognition and Learning*, 15, 51–75 [in English].

10. Juslin, P., Winman, A., & Olsson, H. (2000). Naive empiricism and dogmatism in confidence research: A critical examination of the hard-easy effect. *Psychological Review*, 107(2), 384–396 [in English].
11. Kahneman, D. (2011). Thinking fast and slow. *Farrar, Straus and Giroux* [in English].
12. Klayman, J., Soll, J.B., Gonzalez-Vallejo, C., & Barlas, S. (1999). Overconfidence: It depends on how, what, and whom you ask. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 79(3), 216–247 [in English].
13. Koriat, A. (1997). Monitoring one's own knowledge during study: A cue-utilization approach to judgments of learning. *Journal of Experimental Psychology: General*, 126, 349–370 [in English].
14. Koriat, A., Nussinson, R., Bless, H., & Shaked, N. (2008). Information-based and experience-based metacognitive judgments. In J. Dunlosky and R.A. Bjork (Eds.), *A Handbook of Memory and Metamemory*, 117–134 [in English].
15. Lin, L.-M., Zabrocky, K., & Moore, D. (1997). The relations among interest, self-assessed comprehension, and comprehension performance in young adults. *Reading Research and Instruction*, 36(2), 127–139 [in English].
16. Lovelace, E.A. (1984). Metamemory: Monitoring future recallability during study. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 10(4), 756–766 [in English].
17. Merkle, E.C. (2009). The disutility of the hard-easy effect in choice confidence. *Psychonomic Bulletin and Review*, 16(1), 204–213 [in English].
18. Moore, D., & Healy, P.J. (2007). The trouble with overconfidence. *Psychological Review*, 115(2), 502–517 [in English].
19. Nietfeld, J.L., Cao, L., & Osborne, J.W. (2005). Metacognitive monitoring accuracy and student performance in the postsecondary classroom. *The Journal of Experimental Education*, 74(1), 7–28 [in English].
20. Pallier, G., Wilkinson, R., Danthiir, V., Kleitman, S., Knezevic, G., Stankov, L., & Roberts, R.D. (2002). The role of individual differences in the accuracy of confidence judgments. *The Journal of General Psychology*, 129, 257–299 [in English].
21. Parkinson, M.M. (2009). "What did I learn?" and "How did I do?" The relation between metacognition and word learning. In P.A. Alexander (Chair), *Meta-what? Measuring Monitoring and Control. Symposium Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*, 18 p. [in English].
22. Ramadhanti, D. & Yanda, D.P. (2021). Students' metacognitive awareness and its impact on writing skill. *International Journal of Language Education*, 5, 193–206 [in English].
23. Ranalli, J. (2018). Inaccurate metacognitive monitoring and its effects on metacognitive control and task outcomes in self-regulated L2 learning. *TESL-EJ21.8, The Electronic Journal for English as a Second Language*, 21 (4), 1–20 [in English].
24. Serra, M.J., & Metcalfe, J. (2009). Effective implementation of metacognition. In D.J. Hacker, J. Dunlosky, & A. C. Graesser (Eds.), *Handbook of metacognition in education*, 278–298 [in English].
25. Thiede, K.W., Anderson, M.C.M., & Theriault, D. (2003). Accuracy of metacognitive monitoring affects learning of text. *Journal of Educational Psychology*, 95 (1), 66–73 [in English].
26. Tobias, S., & Everson, H.T. (2002). Knowing what you know and what you don't: Further research on metacognitive knowledge monitoring. *College Board Research Report*, 25 p. [in English].

РОЛЬ І ЗНАЧЕННЯ ЗАДАЧ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДІАГНОСТИЧНОГО ЗМІСТУ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОФЕСІЙ

Белей Михайло Дмитрович,

кандидат психологічних наук,

професор кафедри загальної та клінічної психології

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

<https://orcid.org/0000-0003-2687-2408>

На основі аналізу деяких наукових підходів у дослідженні процесу фахової підготовки у сучасному виші автором статті аналізуються деякі проблематичні аспекти цього процесу, а також пропонується своє концептуальне бачення щодо його покращення.

Подальші шляхи професійного росту фахівців у галузі психолого-педагогічних спеціальностей слід шукати у сфері поглиблення їх практичної підготовки, роблячи акцент на формуванні у них відповідних умінь і навичок, а також спрямуванні зусиль на оволодіння різноманітними інтерактивними, діагностико-прогностичними та інтерпретативно-корекційними програмами, техніками, процедурами. При цьому будь-який навчальний зміст (і професійний зокрема) стає предметом засвоєння лише тоді, коли він приймає для суб'єкта учіння вид певної задачі, котра надалі спрямовує і стимулює його діяльність. До того ж розв'язання задач у навчанні виступає одночасно метою і засобом, а тому цей процес варто і необхідно розглядати як один з основних методів, що забезпечує його успішність. Вся цінність задачного підходу полягає в тому, що суб'єкт учіння, оперуючи знаннями, засвоює їх.

У виборі експериментально-діагностичної діяльності як важливого засобу стимуляції професійного розвитку ми керувались методологічним положенням, згідно з яким основною метою психології експериментування є розкриття і засвоєння схем функціонування мислення. Адже, засвоюючи знання, індивід сам по собі нічого в них не змінює. Натомість предметом змін стає сам суб'єкт навчальної (чи навчально-професійної) діяльності. Тому для нормального процесу особистісного і професійного становлення індивіда важливо, щоб у нього була сформована саме така суб'єктність або, по-іншому, така готовність до навчальної діяльності, в основі якої лежатиме рефлексія власної самозміни.

Ключові слова: професійна підготовка (становлення), задача, моделювання, експериментально-діагностична діяльність.

Belei Mykhailo. The role and significance of tasks of experimental and diagnostic content in the professional training of students of psychological and pedagogical professions

Based on the analysis of some scientific approaches in the study of the process of professional training in modern higher education, the author of the article analyzes some problematic aspects of this process, and also offers his conceptual vision for its improvement.

Further ways of professional growth of specialists in the field of psychological and pedagogical specialties should be sought in the field of deepening their practical training, emphasizing the formation of relevant skills and abilities in them, as well as directing efforts to mastering various interactive, diagnostic-prognostic and interpretive-corrective programs, techniques, procedures. At the same time, any educational content (and professional content in particular) becomes a subject of assimilation only when it takes the form of a specific task for the subject of learning, which in the future directs and stimulates his activity. In addition, solving problems in education is both a goal and a means, and therefore this process should and should be considered as one of the main methods that ensure its success. The whole value of the problem-based approach lies in the fact that the subject of learning, operating with knowledge, assimilates it.

When choosing experimental-diagnostic activity as an important means of stimulating professional development, we were guided by the methodological position, according to which the main goal of the psychology of experimentation is the disclosure and assimilation of patterns of func-

tioning of thinking. After all, acquiring knowledge, the individual does not change anything in them by himself. Instead, the subject of educational (or educational and professional) activity itself becomes the subject of changes. Therefore, for the normal process of personal and professional formation of an individual, it is important for him to have such a subjectivity or, in other words, such readiness for educational activities, which will be based on the reflection of his own self-change.

Key words: professional training (formation), task, modelling, experimental and diagnostic activity.

Постановка проблеми. Одним із пріоритетних напрямів державної політики, що дозволить знайти вихід з того кола проблем, з якими впродовж тривалого часу стикається вища школа в Україні, є спрямування зусиль на підготовку компетентних та висококваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці та професійного розвитку. Це магістральний, основоположний напрям, який потребує комплексного та системного підходу, а тому його реалізація можлива лише за умов суттєвих макрорівневих змін. Що стосується нашого концептуального підходу, то він пов'язаний лише з деякими методичними аспектами організації навчального процесу вищої школи, причому тільки щодо психолого-педагогічних спеціальностей і щодо окремих навчальних предметів.

Отже, на нашу думку, ефективний шлях професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців пов'язаний з процесом розгортання навчально-професійних задач. Теоретичні основи задачного підходу як важливого засобу підвищення якості навчального процесу у вищій школі були сформульовані в роботах Г.О. Балла, М.Я. Басова, В.І. Войтка, Г.С. Костюка, Є.І. Машбіця, С.Л. Рубінштейна, Л.М. Фрідмана та ін. Наукові здобутки в рамках цього підходу в Україні останніми роками репрезентовано цілою низкою психолого-педагогічних досліджень, серед яких заслуговують на увагу роботи С.М. Бадьори, О.А. Дубасенюк, Л.В. Кондрашової, В.В. Луценко, Т.Л. Надвичної, А.І. Павленко, М.Л. Смульсона та ін.

Вся цінність задачного підходу полягає в тому, що суб'єкт, оперуючи знаннями, засвоює їх. Таким чином, будь-який зміст діяльності (і професійної зокрема) стає предметом засвоєння лише тоді, коли він приймає для суб'єкта учіння вид певної задачі, здатної спрямовувати і стимулювати його активність. Оскільки предмет нашого дослідження безпосередньо

пов'язаний з професійним становленням фахівців у галузі психології та педагогіки, то особливу увагу в ході аналізу нами приділено питанням розвитку експериментально-діагностичних умінь студентів, які, без сумніву, слід вважати вагомим надбанням у структурі їхніх фахових компетенцій.

Метою статті є обґрунтування доцільності використання задач експериментально-діагностичного змісту у фаховій підготовці студентів психолого-педагогічних професій.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що людина усвідомлює лише те, що виступає як прямий предмет і мета її дії. Тому свідомість учіння передбачає, з одного боку, виконання суб'єктом відповідних дій з навчальним матеріалом (а не просто його спостереження і прослуховування), з іншого – перетворення засвоюваного матеріалу на пряму мету цих дій, досягнення якої (в певних умовах) виступає як розв'язання навчальної задачі.

Таким чином, свідоме учіння, на думку Г.С. Костюка і Г.А. Балла, – це завжди активний мисленнєвий процес, спрямований на розв'язання дітьми відповідних задач, які слід вважати «одинацями членування навчального матеріалу», а отже, вся навчальна діяльність – це по суті «система процесів розв'язання задач» [цит. за 7, с. 46–47]. У зв'язку з цим «стаття предметом діяльності матеріал може лише в тому випадку, якщо він включений у контекст задачі. Задача є «універсальним способом організації активності людини» [4, с. 15] або ж тією «загальною і обов'язковою формою викладу матеріалу, в якій він тільки і може бути включений у процес навчання» [цит. за 7, с. 46].

Отже, будь-який зміст стає предметом засвоєння лише тоді, коли він приймає для суб'єкта навчання вид певної задачі, котра спрямовує і стимулює його діяльність. До того ж зазначимо, що розв'язання задач

у навчанні виступає одночасно і метою, і засобом. З цього випливає, що цей процес слід розглядати як один з основних методів, що забезпечує успішність навчання.

У вітчизняній (радянській) науці психологічний зміст поняття «задача» спочатку використовувався в контексті термінів «дія», «мета» і «завдання» (М.Я. Басов). Однак згодом, завдяки роботам С.Л. Рубінштейна, це поняття отримало значно ширше трактування у співвіднесенні з поняттям «дія». Згідно з С.Л. Рубінштейном, перш ніж діяти, треба усвідомити мету, для досягнення якої ця дія робиться. Однак, якою б суттєвою не була мета, одного усвідомлення мети не досить. Для того щоб її здійснити, треба врахувати умови, в яких дія має відбутися. Співвідношення мети і умов визначає задачу, що має бути розв'язана конкретними і послідовними діями суб'єкта. Свідома людська дія – це більш-менш свідоме розв'язання задачі. Змістовно таким же виглядає і розуміння цього поняття О.М. Леонтьєвим: задача – це мета, дана у певних умовах.

Задачі можна і доцільно розглядати як знакові моделі проблемних ситуацій, тому вся діяльність суб'єкта під час розв'язання задачі тією чи іншою мірою пов'язана з моделюванням. Все це дає підстави характеризувати процес розв'язання задач як «процес побудови ланцюга моделей задач», маючи на увазі, звичайно, творчу частину цього процесу [1, с. 61]. Г.О. Балл, В.І. Войтко, Г.С. Костюк, Л.М. Фрідман вважають, що навчання, в якому систематично використовується моделювання як складова частина його змісту і як один з основних навчальних засобів, найбільшою мірою сприяє формуванню у школярів навчальної діяльності [1; 2; 5; 7].

Генезу задачі можна розглядати як моделювання проблемної ситуації, в яку потрапляє суб'єкт у процесі своєї діяльності, а саму задачу – як модель проблемної ситуації, виражену за допомогою знаків деякої природної або штучної мови. Задача як модель відображає лише деякі сторони моделюючої проблемної ситуації, а тому остання завжди багатша за свою знакову модель. Найсуттєвіша відмінність між ними полягає в тому, що центральним елементом проблемної ситуації

є суб'єкт, і тому її не можна «передати» іншому суб'єкту, тоді як задача є знаковим об'єктом, а отже, її можна передати, придумувати, змінювати, переробляти.

З психологічної точки зору процес розв'язання задач слід розглядати як послідовний перехід суб'єкта з однієї проблемної ситуації в іншу шляхом моделювання першої ситуації і прийняття побудованої моделі за об'єкт наступної ситуації. У зв'язку з тією значною роллю, яку відіграє моделювання у розв'язанні будь-якої задачі, нам видається доцільним більш детально зупинитися на цьому понятті.

Відомо, що формування теоретичного мислення з необхідністю передбачає рефлексію як звернення до власного способу дій. Умовою рефлексії, своєю чергою, є така специфічна навчальна дія, як дія моделювання (В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін, А.К. Маркова), функція якого полягає у виділенні й фіксації в різних формах (речовій, графічній, знаковій) узагальненого способу дій і оперування з ним.

Так, Л.М. Фрідман застосував моделювання як засіб фіксації способів розв'язання навчальних задач, суть якого полягала в побудові учнями узагальнених моделей у разі аналізу безпосередньо самої задачі. Основу дії моделювання становить перетворення суб'єктом однієї форми відношень в іншу і пошук співвідношень різних форм. Схема, що фіксує зміст відношень і перехід форм, є узагальненою семантичною моделлю засвоюваного знання про об'єкт, а описані в ній відношення можуть накладатися на будь-який матеріал. Психологічні особливості дії моделювання визначаються використанням суб'єктами знаково-символічних засобів і формуванням на їх основі цілісних схем дій, що дозволяє розробляти нові технології навчання, котрі ґрунтуються на узагальнених способах дій та операцій.

Для побудови будь-якої моделі необхідно виокремити із задачі всі її елементи й відношення, встановити шукане і вимогу. Своєю чергою обов'язковість побудови моделі не лише спрямовує, а й активізує її глибокий аналіз. А якщо при цьому ще й вибирається вдала форма моделі, то тим самим забезпечується просування у її розв'язанні, позаяк сам процес «розв'язання задачі і є побудовою ланцюга моделей такої задачі» [1; 2; 5; 7].

Включення у явному вигляді моделювання у зміст навчання виявляється ефективним у разі побудови цього процесу у відповідності до концепції навчальної діяльності. Тільки у цьому випадку можна опанувати моделювання як загальний метод наукового пізнання і на цій основі можливе формування у суб'єктів учіння науково-теоретичного мислення – мислення моделями та сприйняття світу через ці моделі. Така побудова навчального процесу передбачає структурування досліджуваного матеріалу за принципом від абстрактно-загального до конкретно-часткового. Це означає, що на першому, початковому етапі засвоєння якогось фундаментального поняття у суб'єктів формується загальне уявлення про нього у вигляді абстрактної наукової моделі тих предметів і явищ, які репрезентує досліджуване поняття. Надалі ця абстрактна модель, збагачуючись і конкретизуючись різним змістом, служить для суб'єктів учіння загальним орієнтиром для всього подальшого ходу навчання. Відпрацювання окремих дій, які входять у загальну наукову модель, проводиться за допомогою системи певних цілеспрямованих навчальних задач, серед яких особливе місце належить конкретно-практичним задачам [2, с. 87].

Не менш важливу роль у цьому процесі ми відводимо експериментуванню як одному зі способів моделювання. Саме така постановка дає нам право стверджувати, що майбутній педагог чи психолог, розглядаючи реальну ситуацію як своєрідну емпіричну модель (і можливо, співставляючи її з відомою йому теоретичною), завжди прагне збагнути процес її подальшого розвитку, а тому дуже часто вдається до прогностичної оцінки чи формулювання нових робочих гіпотез. Спосіб існування таких динамічних моделей може і повинен супроводжуватись підкріпленням якимись емпіричними даними, що здобуваються з допомогою певних вимірювальних інструментів. У дослідженні багатьох соціально-психологічних явищ таку функцію можуть виконувати різноманітні діагностичні методи (методики).

У зв'язку з цим саме широке використання студентами психолого-педагогічних спеціальностей різноманітних психоме-

тричних інструментів на заняттях з експериментальної та діагностичної психології ми вважаємо одним з найбільш дієвих засобів їх активізації. При цьому ми виходимо з того, що будь-який словесний опис об'єкта дослідження (і особливо використання оцінних суджень) не дозволяє уникнути елементів суб'єктивізму, котрі виявляються найчастіше в передчасних і поверхневих висновках та необґрунтованих узагальненнях. Відомо, що якісний опис чи аналіз особистісних характеристик (рис) є не досить точним, оскільки за допомогою мовних засобів складно передати диференційованість досліджуваних явищ і особливо своєрідність їх динаміки. До того ж в якісних характеристиках особистості закладено не лише знання, а й оцінка, яку об'єктивувати не складно, чого не можна сказати про рівень її суб'єктної вираженості. Останній визначається шкальними методиками. Окрім цього, якісний опис не дозволяє встановити дисперсію помилки спостереження чи експерименту.

Разом з тим це зовсім не означає, що ми закликаємо відмовитися від якісного аналізу, надавши перевагу виключно процедурам збору та інтерпретації кількісних показників. У своєму прагненні ми хочемо підкреслити лише ту обставину, що кількісний аналіз результатів дослідження повинен не тільки передувати, але і обов'язково слідувати за якісним аналізом. Це особливо важливо для інтерпретації результатів дослідження та прогностичної оцінки щодо подальшого розвитку досліджуваного явища. Саме таким чином може бути подоланий суб'єктивізм, позаяк сформульовані думки і висновки стають більш незалежними від особи дослідника і до того ж забезпечується можливість їх перевірки. Знання різних прийомів обробки й аналізу результатів спостережень та експерименту за допомогою статистичних процедур є обов'язковою вимогою до рівня компетенцій майбутнього психолога.

Ще однією ключовою настановою є те, що у дослідженні різних емпіричних систем слід використовувати різні методики (шкали) вимірювання. Розуміння дослідником формальних аспектів вимірювання є необхідною умовою для адекватного вибору ним вимірювальних інструментів

і процедур, а також для застосування адекватних методів аналізу отриманих у разі спостереження й експерименту даних.

У ході проведення практичних занять з експериментальної психології чи психодіагностики важливо не лише ознайомити студентів з різноманітними методиками, способами їх використання, специфікою процедур обробки та інтерпретації даних, а і спрямовувати їхні зусилля на аналіз та узагальнення деякої емпіричної реальності, що дозволить їм відчувати власні дослідницькі можливості. І це не просто діяльність з емпіричними даними. Кожен підхід до проведення такого заняття розпочинається з інтерпретації ключових понять, висунення робочих гіпотез, обрання найбільш прийнятних і зрозумілих способів (процедур) обробки даних, їх графічної репрезентації, а також їх інтерпретації. Якщо зважити на ту обставину, що матеріал, який піддається обробці може бути зібраний впродовж деякого часового інтервалу (15–20 років тому; 5–10 років тому і в реальному часі), то в процесі його аналізу можна виявляти цілу низку змістово-динамічних показників, які можуть бути пов'язані з віковими, фаховими, культурно-освітніми, статево-рольовими та іншими особливостями досліджуваної вибірки.

Вибираючи такий спосіб проведення практичних занять, ми не просто організуємо своєрідний навчально-експериментальний майданчик для професійно-дослідницької підготовки, а й даємо змогу збагнути реальні тенденції у розвитку досліджуваних психолого-педагогічних та соціально-психологічних явищ. У процесі таких занять студенти отримують важливий і такий необхідний для них досвід репрезентації узагальненого емпіричного матеріалу у різних формах графічної побудови. Серед процедур, які при цьому також використовуються, особливе місце нами відводиться показникам мір центральної тенденції, відносним показникам, а також встановленню кореляційних залежностей. При цьому найбільш типовою формою, яку ми практикуємо на цих заняттях, є робота у мікрогрупах (3–4 особи). За нашими спостереженнями такий «бригадний підхід» є продуктивним, особливо в плані залучення до активної роботи пасивних та

слабо підготовлених студентів. Дискусія і суперництво, які при цьому виникають, неодмінно повинні завершуватись узгодженням їхньої спільної позиції, необхідної для інтерпретації одержаних показників та формулювання висновків проведеної роботи. Без сумніву, такі умови організації навчальних занять не лише створюють позитивний емоційний фон у групах студентів (що вже само по собі є позитивним моментом), а й оптимізують та сприяють засвоєнню моделей (алгоритмів дій) успішного розв'язання різноманітних навчально-професійних задач (зокрема, і задач комунікативного змісту).

Слід наголосити на тому, що експериментування ми розглядаємо не лише як уміння щось робити (володіти якимось методом), а й бачимо його у значно ширшому контексті, зокрема як форму експериментального міркування, як уміння «додумувати думки» (за термінологією М.К. Мамардашвілі). Йдеться про вміння аналізувати конкуруючі гіпотези, що дає можливість суб'єкту по-іншому бачити об'єкт дослідження та обговорювати інші способи інтерпретацій як можливі й розумні, однак які потребують інших пояснень. Крім того, свідоме ігнорування або нездатність дослідника усвідомлювати і знаходити інші можливі психологічні пояснення призводить до нехтування таким важливим методологічним принципом, як відкритість гіпотези для подальшої перевірки. Відповідно, втрачається уявлення про науку як шлях послідовного випробування теорії дослідницькими даними, що є основою методології експериментування. Адже сам термін «метод» у перекладі з грецької означає «шлях».

Студенти чи професіонали, які саме в такому контексті розуміють проблеми експериментально-діагностичної діяльності і враховують їх у своїй роботі, цілком визріли для розуміння суті наступного важливого методологічного положення, згідно з яким основною ціллю психології експериментування є розкриття і засвоєння схем нашого мислення. Адже, засвоюючи знання, індивід нічого в них не змінює. Предметом змін у ході навчальної (навчально-професійної) діяльності стає сам суб'єкт, що її здійснює. Тому вона належить до таких, які повертають

суб'єкта на самого себе, вимагаючи від нього рефлексії: «ким я був» і «ким став» (Л.Ф. Обухова). Внаслідок цього процес власної зміни виділяється для самого суб'єкта як новий предмет.

Таким чином, для нормального процесу особистісного і професійного становлення індивіда важливо, щоб у нього була сформована саме така «суб'єктність» або, по-іншому, така готовність до навчальної діяльності, в основі якої лежатиме рефлексія власної самозміни. У відповідності до цього ті форми і способи мислення, які суб'єкт реалізує з допомогою гіпотетично-дедуктивного міркування та ще й представленого у формах емпірико-дидактичних моделей організації своєї експериментально-діагностичної діяльності, слід вважати не лише індикатором професійного росту фахівця, а й (за певних обставин) умовою й ознакою його творчого розвитку.

Як відомо, психодіагностика є одночасно і теоретичною, і практичною галуззю. Саме цей факт робить цю науку особливо привабливою для майбутніх представників психолого-педагогічних професій. Стверджуючи так, ми не лише керуємось тим, що кожен суб'єкт навчального процесу має змогу засвоїти теоретичну модель побудови тієї чи іншої методики, а й випробувати її на практиці.

Психодіагностика як навчальний предмет у плановій підготовці майбутніх психологів посідає важливе місце і тому покликана забезпечити розв'язання надзвичайно актуальних фахових завдань. Адже вона «розглядає закономірності визначення валідних та надійних діагностичних суджень, правила діагностичних умовисновків», з допомогою яких здійснюється перехід від ознак або індикаторів певного психічного стану, структури, процесу до констатації наявності і вираженості цих психологічних «змінних» [3, с. 11–12].

Разом з тим ми розуміємо, що явища, які становлять предмет гуманітарних наук, значно складніші від тих, якими займаються науки природничі. Вони набагато важче піддаються (а то й взагалі не піддаються) формалізації. Вербальний спосіб побудови дослідження тут, як це не парадоксально, виявляється точнішим від

формально-логічного. Тому у своїх порадах початкуючим дослідникам ми весь час наголошуємо, що не варто зловживати психометричним інструментарієм. Слід пам'ятати, що навіть найпростіший метод у руках досвідченого дослідника дає достовірний, а отже, і такий бажаний результат. Водночас найсучасніше методичне і програмне забезпечення не застраховує від серйозних помилок.

Добре підготовлений дослідник, відбираючи методику дослідження, керується не тільки самою метою, а й враховує специфіку особистісних характеристик досліджуваного та наявні умови тестування. Дуже важливо, щоб ті питання чи проблеми, суть яких намагається з'ясувати для себе дослідник, у теоретичному плані не були для нього «Terra incognita». Це дозволить уникнути серйозних помилок як на етапі збору інформації, так і на етапі обробки та інтерпретації даних. Це також сприятиме тому, що психолог не просто констатуватиме наявність чи відсутність якихось психологічних змінних, а й зможе виявити причинно-наслідкові зв'язки та визначатиме засоби попередження чи корекції небажаних явищ.

Процедура відпрацювання методики має цілу низку особливостей. Найбільш простою її формою є процес самотестування, що передбачає поєднання суб'єктом одночасно двох функцій – дослідника і досліджуваного. Однак найбільш досконалою формою є дослідження, проведене в умовах лабораторії або ж у реальних умовах навчально-педагогічної практики чи діяльності.

Добитись вагомих результатів у процесі своєї експериментально-діагностичної діяльності можна лише за умови чіткої і правильної побудови власних концептуальних основ дослідження. Для цього майбутній чи реальний фахівець повинен весь час демонструвати високий рівень засвоєння та оперування змістом основних теоретичних понять, що дозволить йому не лише зрозуміти сутність та значущість процесу психологічної діагностики, а і сприятиме правильній організації дослідження.

Всі дослідники, що працюють із задачами, вказують на те, що загальна навичка у розв'язанні будь-яких задач можлива

тільки за умови, коли самі вони (їх структура та особливості) стали об'єктом вивчення та засвоєння. Головними об'єктами засвоєння при цьому повинні бути не способи розв'язку окремих задач і навіть не їх окремі часткові методи (це другорядні об'єкти засвоєння), а загальні схеми діяльності щодо розв'язання задач, загальні методи їх моделювання як головний метод творчого пошуку правильного рішення (Г.А. Балл, Г.С. Костюк, Ю.І. Машбиць та ін.). Розв'язання ж окремих задач має бути засобом для такого навчання.

Висновки. Проведений нами аналіз у сфері наявних проблем професійного становлення майбутніх фахівців, беззаперечно, переконує нас у тому, що ефективний шлях професійно-педагогічної підготовки лежить у галузі розгортання навчально-професійних задач, які здатні

спрямовувати і стимулювати їх активність. Вся цінність задачного підходу полягає в тому, що суб'єкт, оперуючи знаннями, засвоює їх. Це означає, що задача є засобом зближення між когнітивним і операціональним компонентами професійної готовності. Отже, будь-який зміст діяльності (і професійної зокрема) стає предметом засвоєння лише тоді, коли він приймає для суб'єкта учіння вид певної задачі.

Генезу задачі можна розглядати як моделювання проблемної ситуації, в яку потрапляє суб'єкт у процесі своєї діяльності, а саму задачу як модель цієї ситуації, що репрезентована у знаках деякої природної або штучної мови. Моделювання – це така спеціальна навчальна дія, функція якої полягає у виділенні й фіксації в різних формах (речовій, графічній, знаковій) узагальненого способу дій та оперування з ним.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Балл Г.О., Войтко В.І. Узагальнена інтерпретація поняття моделі. *Філософська думка*. 1976. № 1. С. 58–64.
2. Белей М.Д. Задача як інструмент реалізації виховних функцій в умовах дитячих оздоровчих закладів. *Збірник наукових праць: психологія*. Івано-Франківськ : Вид-во ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2018. Вип. 22. С. 83–90.
3. Белей М.Д., Тодорів Л.Д. Основи діагностичної психології. Івано-Франківськ : Тіповіт, 2008. 296 с.
4. Максименко С.Д. Актуальні проблеми генетичної психології. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Т. VIII. Психологічна теорія і технологія навчання. 2019. Вип. 10. С. 8–20.
5. Машбиць Ю.І. Психологічні механізми і технологія навчання. Київ : Інтерсервіс, 2019. 208 с.
6. Надвинична Т. Теоретико-методологічне обґрунтування задачного підходу у психології. *ТНЕУ: Психологія і суспільство*. 2008. № 1. С. 63–87.
7. Смульсон М.Л. Задачний підхід до конструювання особистісного досвіду. *Актуальні проблеми психології*. 2020. Т. 2. Вип. 12. С. 41–57. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsub_2020_2_12_5.

REFERENCES:

1. Ball, G.O., Voitko, V.I. (1976). Uzahalnena interpretatsiia poniattia modeli [A generalized interpretation of the concept of a model]. *Philosophical thought*. No. 1. P. 58–64 [in Ukrainian].
2. Beley, M.D. (2018). Zadacha yak instrument realizatsii vykhovnykh funktsii v umovakh dytiachykh ozdorovchykh zakladiv. *Zbirnyk naukovykh prats: psykholohiia* [The task as a tool for the implementation of educational functions in the conditions of children's health facilities]. *Collection of scientific works: psychology*. Ivano-Frankivsk: Ed. of the State Educational Institution "Vasyl Stefanyk Carpathian National University". Iss. 22. P. 83–90 [in Ukrainian].
3. Beley, M.D., Todoriv, L.D. (2008). Osnovy diahnostychnoi psykholohii [Basics of diagnostic psychology]. Ivano-Frankivsk: Tipovit, 296 p. [in Ukrainian].
4. Maksimenko, S.D. (2019). Aktualni problemy henetychnoi psykholohii. Aktualni problemy psykholohii [Actual problems of genetic psychology. Actual problems of psychology: Collection].

of science Proceedings of the H.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Sciences of Ukraine]. Т. VIII. Psychological theory and teaching technology. 2019. Issue 10. P. 8–20 [in Ukrainian].

5. Mashbyts, Yu.I. (2019). Psychological mechanisms and learning technology [*Psykhologichni mekhanizmy i tekhnolohiia navchannia*]. Kyiv: Interservice, 2019. 208 p. [in Ukrainian].

6. Nadvinichna, T. (2008). Teoretyko-metodolohichne obgruntuvannia zadachnoho pidkhodu u psykholohii [*Theoretical and methodological justification of the problem-based approach in psychology*]. TNEU: Psychology and Society. 2008. No. 1. P. 63–87 [in Ukrainian].

7. Smulson, M.L. (2020). Zadachnyi pidkhid do konstruiuvannia osobystisnoho dosvidu [*Task-based approach to the construction of personal experience*]. Actual problems of psychology. 2020. Vol. 2. Issue 12. P. 41–57. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsuh_2020_2_12_5 [in Ukrainian].

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТІСНОГО ТА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ В РАКУРСІ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Бугерко Ярослава Миколаївна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи
Західноукраїнського національного університету
<https://orcid.org/0000-0002-9138-5350>

У статті розглянуто психологічні особливості особистісного розвитку як цілеспрямованої різноаспектної самозміни особистості, під час якої відбувається максимальне морально-етичне та діяльнісно-практичне самозбагачення та саморозкриття особистості; постійне самозростання, спрямоване на успішну самоактуалізацію внутрішніх ресурсів та самореалізацію у суспільно-громадському та професійному житті. Показано, що шлях до особистісної зрілості супроводиться змінами у самісних процесах: самовизначенні, самопізнанні, самореалізації, самовдосконаленні, і тісно пов'язаний з професійним самовизначенням. Особистісно-професійний саморозвиток розглядається як такий вид діяльності особистості, котрий спрямований на позитивну зміну людиною власних як особистісних, так і професійних якостей і властивостей. Він здійснюється свідомо і планомірно, визначається внутрішніми цінностями і життєвими цілями людини, має тісний зв'язок із загальними життєвими очікуваннями та установками людини. Важливим аспектом його є цілеспрямована діяльність особистості, котра сприяє постійній самозміні, свідомому управлінню власним розвитком, зокрема, вибору цілей, засобів та шляхів самовдосконалення. Студентський вік є найбільш сенситивним періодом для професійного та особистісного саморозвитку. Найважливішими новоутвореннями в юнацькому віці є розвиток світоглядної картини світу, усвідомлення цілісного уявлення про себе, формування стійкої Я-концепції, формування життєвих планів, активне функціонування процесів особистісного та професійного самовизначення. В актуалізації зазначених процесів ключова роль належить психодуховним ресурсам особистості. Аналіз процесу актуалізації психодуховних ресурсів особистості на етапі професіоналізації дозволив виділити їх складники: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-смысловий, рефлексивно-діяльнісний та духовно-екзистенційний та проаналізувати особливості їх функціонування в процесі професійної підготовки майбутніх психологів – студентів ЗУНУ.

Ключові слова: особистісний розвиток, професійна підготовка, самовдосконалення, психодуховні ресурси, мотивація зростання, екзистенційні ресурси.

Buherko Yaroslava. Modern approaches to the problem of personal and professional development from the perspective of humanistic psychology

The article examines the psychological features of personal development as a purposeful, multifaceted self-change of the individual, during which the maximum moral-ethical and activity-practical self-enrichment and self-disclosure of the individual takes place; constant self-growth aimed at successful self-actualization of one's internal resources and self-realization in social and professional life. It is shown that the path to personal maturity is accompanied by changes in self-determination, self-knowledge, self-realization, and self-improvement and is closely related to professional self-determination. Personal and professional self-development is considered a type of individual activity aimed at a positive change in a person's personal and professional qualities and properties. It is carried out consciously and systematically, determined by a person's internal values and life goals. An essential aspect of the process of personal and professional development is its connection with a person's general life expectations and attitudes. Student age is the most sensitive period for professional and personal self-development. The most critical neoplasms in adolescence are the development of a worldview, the realization of a holistic self-image, the formation of a stable self-concept, the appearance of life plans, and the active functioning of personal and professional self-determination processes. Psycho-spiritual resources of the individual play a vital role in actualizing these processes. The analysis of the actualization process of the psychospiritual resources of the individual at the stage of professionalization made

it possible to distinguish their components: motivational-value, cognitive-meaningful, reflective-active, and spiritual-existential, and to analyze the peculiarities of their functioning in the process of professional training of future psychologists, students of WUNU.

Key words: *personal development, professional training, self-improvement, psycho-spiritual resources, growth motivation, existential resources.*

Постановка проблеми. Проблема особистісного розвитку багатоаспектна та актуальна для низки гуманітарних дисциплін, вона стосується фундаментальних питань становлення особистості та самореалізації її в різних сферах професійної діяльності. Фундаментальну роль у дослідженні особистісного розвитку відіграли гуманістичні теорії А. Маслоу, К. Роджерса, В. Франкла. У своїх працях вони порушили важливі питання призначення особистості, становлення і підтримки її соціального визнання та внутрішнього статусу (самоповаги), пошук істини та життєвого сенсу, реалізації морально-етичних ідеалів добра і краси, забезпечення цілісності життєдіяльності та унікальності (індивідуальності) існування людини, уявлення про цінність власного Я та ін. Сучасні дослідження істотно поглибили розуміння шляхів і механізмів особистісного та професійного зростання людини, вказали на важливість врахування її внутрішнього потенціалу та ресурсів. Однак психодуховні ресурси особистості як складна динамічна система індивідуально-особистісних властивостей людини залишаються практично нерозглянуті і невивчені, а інформаційне поле їх вивчення характеризується вкрай обмеженою кількістю досліджень цього питання. Тому **мета дослідження** – проаналізувати у ракурсі канонічного циклічно-вчинкового підходу А.В. Фурмана основні властивості психодуховних ресурсів особистості, підібрати діагностичні методики, котрі дозволяють більш детально вивчити особливості протікання їх компонентів.

Результати дослідження. Теоретичний аналіз психологічної літератури показав відсутність єдиних загальних принципів і підходів до розуміння розвитку та саморозвитку особистості, визначення критеріїв і показників її зрілості, зростання, самореалізації. В низці психологічних досліджень процес особистісного розвитку розглядається як самостійне визначення стратегії життя людиною, як її

шлях до особистісної зрілості [1]. В інших дослідженнях основний акцент спрямований на виявлення внутрішніх факторів цілеспрямованого самовпливу особистості на себе, що спричиняють зміни її мотиваційної, інтелектуальної, емоційно-вольової сфери та, щонайважливіше, глибоко внутрішніх самісних процесів: самовизначення, самопізнання, самореалізації, самовдосконалення, самопобудови [2; 3].

Одним із вагомих у сучасних дослідженнях саморозвитку особистості є *аксіологічний напрям*, провідними поняттями якого є «цінність», «ціннісні орієнтації», «моральні ідеали». Саме цінності, як важливий моральний принцип розвитку особистості, сприяють формуванню її етичних відносин, професійного та особистісного самовдосконалення та зростання, виражають свідоме ставлення людини до соціальної дійсності, визначають її мотивацію та впливають на професійну діяльність особистості [4, с. 310].

Важливим аспектом процесу особистісного розвитку є зв'язок його із загальними життєвими очікуваннями та установками людини. Згідно з дослідженнями Абрахама Маслоу, людині характерні основоположні *установки чи моделі поведінки*. Зокрема, вона може поводитися реактивно, прагнути компенсувати дефіцитну ситуацію і в цьому випадку керуватися *потребами дефіциту*. Можливий і інший варіант, коли людина поводиться активно, прагне досягнути успіху в різних сферах життя (керується *потребами розвитку*). Терміном «дефіцит» А. Маслоу позначає ті потреби людини, у разі незадоволення яких в організмі створюються своєрідні «пустоти», котрі повинні бути заповнені задля збереження психічного здоров'я людини, причому заповнені вони повинні бути не самим суб'єктом, а іншими людьми. Це, зокрема, стани рівноваги, гомеостазу, зняття напруги, самозахисту та інші мотивації (головна функція яких – самозбереження). Більшість людей, вважаючи відомий психолог, програмують свої вчинки та дії

так, що звикають постійно прислухатися до своїх мотивів, пов'язаних з дефіцитом (рух за звичною схемою). Така людина просто реагує на стимули, заохочення, покарання, надзвичайні обставини, біль і страх, вимоги інших людей, на рутинні щоденні події [5].

Друга група мотивів – *буттєві* («мотивація Буття») спонукають людину підніматися над звичним, рутинним перебігом життя, наприклад, відстоювати справедливість, боротися за істину і т. п. Дотримання їх найчастіше викликає в людини дискомфорт у її взаєминах з оточенням, породжує стан напруги. Однак саме за таких умов людина використовує всі свої здібності, її життя наповнене найбільш значущими моментами життя, високим змістом людського існування, а сама вона демонструє прояви зрілості, справжньої індивідуальності. За визначенням А. Маслоу, буттєвим цінностям відповідає буттєва свідомість, усвідомлення вищого сенсу життя, прагнення реалізувати свій потенціал і досягти максимально високих результатів. Відомий психолог розглядав розвиток не тільки як прогресуюче задоволення основних потреб аж до їх повного зникнення, але також і як специфічну форму *мотивації зростання* [6].

Варто зазначити, що в низці досліджень особистісний саморозвиток вважається критерієм *зрілості* людини. Так, В.Є. Михайличенко наголошує на наявності діалектичного взаємозв'язку процесів саморозвитку особистості та зростання її зрілості, вказуючи, що зріла особистість – це людина із моральною духовно обґрунтованою системою життєвого самовизначення. Тому вона самоєфективна і динамічна, у своїй поведінці та діяльності керується внутрішнім локусом контролю, усвідомлює відповідальність за свої думки, почуття та вчинки [7].

Важливим завданням сучасної психологічної науки є ґрунтовне вивчення закономірностей та механізмів діяльності внутрішнього світу особистості задля ефективного використання всіх можливостей її саморозвитку та самовдосконалення. Своєю чергою це потребує методологічно точного визначення самого поняття особистості. Найбільш повним є визначення українських професорів А.А. Фурмана та

А.В. Фурмана: «Особистість – це канонічна форма буттєвої присутності людини у світі й останнього у її психодуховному засвіті і водночас це спосіб достеменного суб'єктно наповненого її життєзреалізування, у якому головною цінністю є вчинкові діяння, вчинення, завдяки яким вона об'єктивує свою творчу сутність, виявляє неповторну людську природу, реалізує покликання, врешті-решт переживає всю гаму ставлень до світу й осягає розумом, почуттями, інтуїцією можливості відкрити для себе смисл буття і сенс життя» [8, с. 7].

Варто зазначити, що у внутрішньому світі людини постійно відбуваються процеси формування, перебудови та реформатування ціннісних орієнтацій, сприйнятих образів, у котрих інтегруються, узагальнюються та систематизуються певні враження та індивідуальні переживання, здійснюється їх оцінка. В результаті відбуваються зміни у внутрішньому світі людини, проходять різнопланові перебудови взаємозв'язків психічних процесів та особистісних характеристик, набуваються нові властивості особистості. Необхідно відзначити, що цей процес розгортається в різному темпі і супроводжується нерівномірним розвитком структурних елементів, коли розвиток одних є умовою зміни для інших. Для того щоб ефективно відбувалися процеси самовдосконалення особистості, необхідна організація певних умов: по-перше, усвідомлення людиною мети, завдань, можливостей свого розвитку та саморозвитку; по-друге, участь особистості у самостійній та творчій діяльності, наявність певного досвіду успіху та тренінг досягнень; по-третє, адекватні стиль і методи зовнішніх дій: умов навчання та стилю життєдіяльності [2].

За класичним визначенням, саморозвиток особистості починається з підліткового віку, але саме студентський вік є найбільш чутливим періодом для професійного та особистісного саморозвитку. Якщо у підлітковому віці предметом пізнання є переважно окремі властивості та особливості характеру, то у юнацькому віці змінюється загальний погляд на власну особистість, усвідомлюється її цілісність та унікальність, відбувається орієнтація в майбутнє, спрямованість на самопізнання та саморозвиток. Відповідно, важливими новоутвореннями

в юнацькому віці стає розвиток світоглядної картини світу, усвідомлення цілісного уявлення про себе, формування стійкої Я-концепції, формування життєвих планів, активне функціонування процесів особистісного та професійного самовизначення.

Навчання у закладі вищої освіти збігається у віковому плані з другим періодом юності та характеризується складністю становлення особистості. Характерною ознакою є інтенсифікація свідомих мотивів поведінки, зміцнення цілеспрямованості, самостійності, наполегливості, рішучості, саморегуляції, підвищення зацікавленості проблемами та дилемами морально-етичного плану. Водночас у віці 17–19 років здатність особистості до свідомої саморегуляції своєї поведінки ще не розвинена повною мірою. І саме освіта об'єктивно містить потенціали активізації особистісного зростання наступників, а отже, вона покликана стати системою забезпечення психолого-педагогічного супроводу особистісного саморозвитку всіх учасників освітнього процесу. Ще один важливий аспект полягає в тому, що на етапі навчання у ЗВО відбувається формування професійно важливих якостей спеціаліста, починає складатися чітка структура професійних цінностей, визначається спрямованість професійного саморозвитку, закладається вектор особистісного саморозвитку, його величина, напрям, швидкість та сталість [3; 9].

Одним із ключових факторів, які активно впливають на поведінку людини, є специфіка вибраної нею професії. Власне, відповідна професія є своєрідним «виразником» певних моделей поведінки, а вже соціокультурне середовище сприяє закріпленню визначених особистісних якостей. Таким чином, соціокультурний простір навчального закладу має особливо важливий вплив на процеси особистісного та професійного саморозвитку у студентському віці. Відповідно, важливим завданням закладу вищої освіти є розвиток професійних мотивів, інтересів, ціннісних орієнтацій студентів, що забезпечує їх професійне та особистісне становлення та саморозвиток. Отже, важливою потребою є з'ясування можливостей актуалізації внутрішніх ресурсів особистості під час професійної підготовки студентів ЗВО.

Аналіз результатів дослідження.

Експериментальне дослідження проводилося на базі кафедри психології та соціальної роботи соціально-гуманітарного факультету Західноукраїнського національного університету серед студентів першого та четвертого курсів денної та заочної форм навчання спеціальності 053 «Психологія».

Основною відправною точкою дослідження було припущення, що соціально-культурний простір закладу вищої освіти є особливим ресурсом, котрий сприяє розвитку психодуховного потенціалу студентської молоді. При цьому ми враховуємо, що особистісні ресурси учасника освітнього процесу першочергово виконують роль адаптації та трансформації людини у складній ситуації подолання проблемних навчальних та життєвих подій. Важливим є усвідомлення механізмів активації цих ресурсів. Найбільш дієво вони проявляються у:

- активній життєвій установці особистості;
- сприйнятті стресів як можливості набуття нового особистісного досвіду та перспектив особистісного зростання;
- позитивності, критичності та раціональності мислення;
- активній мотивації до самовдосконалення;
- силі Я-концепції, зокрема, розвитку самоповаги, адекватній самооцінці, відчуття власної значущості та самодостатності;
- інформаційних та інструментальних ресурсів.

Останні передбачають: здатність контролювати ситуацію; використовувати відповідні методи чи способи досягнення бажаної мети; готовність до адаптації та самозміни, інтерактивні техніки зміни себе та навколишньої ситуації; здатність до когнітивної структуризації та осмислення ситуації.

Аналіз показує, що більшість зазначених аспектів характеризує психологічно зрілу особистість і є проявом її психодуховного ресурсу. А окрім того, необхідно врахувати ще такі особистісні якості, як свобода думки та ініціатива, самодостатність, активність та самостійність, інтерес до життя, захопленість певною діяльністю,

відповідальність, віра у себе та повага до іншого, здатність до ризику, здатність до сильних почуттів і переживань, розбірливість у засобах досягнення мети, усвідомлення своєї індивідуальності та радісне здивування з приводу своєрідності всіх оточуючих людей, творчість у різних сферах життя та діяльності. У своїй сукупності вони становлять певний резервуар сил, який дозволяє особистості активно виконувати всі функції, бути суб'єктом свого життя.

За допомогою методологічного аналізу проблем ресурсності особистості у ракурсі канонічного циклічно-вчинкового підходу А.В. Фурмана ми виділили такі компоненти психодуховних ресурсів особистості студента: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-смысловий, рефлексивно-діяльнісний, духовно-екзистенційний. Побудова емпіричного дослідження дала можливість більш детально вивчити особливості протікання кожного із зазначених компонентів.

Для вивчення *мотиваційно-ціннісного компонента* психодуховних ресурсів особистості студента була використана методика К. Замфір у модифікації А.О. Реана «Мотивація професійної діяльності», котра дозволяє проаналізувати показники зовнішньої та внутрішньої мотивації учасників навчально-професійної діяльності, особливості їх співвідношення та відповідний рівень розвитку. Одержані емпіричні результати вказують на наявність більшої кількості студентів-четвертокурсників, яким властивий високий рівень показників внутрішньої мотивації (33,3% порівняно з 20% першокурсників). Саме внутрішня мотивація студента забезпечує ресурсність його стану, завдяки чому він може наполегливо, ґрунтовно вчитись, здобувати професійно зорієнтовані знання і в майбутньому стати гарним фахівцем своєї справи.

Для визначення *когнітивно-смыслового компонента* психодуховних ресурсів особистості було використано методика «Система життєвих смислів» В.Ю. Котлякова. Така методика дозволяє виявити ступінь особистісної значимості життєвих смислів, згрупованих у певні блоки (альтруїстичні, екзистенційні, гедоністичні, самореалізаційні, статусні, комунікативні, сімейні та когнітивні) та вказує їх місце у системі

смысловиттєвих орієнтацій студентів. Результати обстежень показали, що основні групи життєвих смислів мають подібну структуру у студентів різних курсів спеціальності «Психологія», однак є значні відмінності в особистісній значущості таких типів життєвих смислів, як гедоністичні, статусні і самореалізаційні, у студентів-першокурсників та випускників бакалаврату. Аналіз одержаних результатів показав, що студентам-випускникам бакалаврату значно більшою мірою характерна цілеспрямована внутрішня діяльність особистості, яка сприяє динамічній самозміні, свідомому управлінню власним розвитком, вибору цілей, засобів та шляхів самовдосконалення.

Аналіз третього складника психодуховного ресурсу особистості – *рефлексивно-діяльнісного* – здійснювався за допомогою діагностичної методики А.В. Карпова-В.В. Пономарьової «Визначення індивідуальної міри вияву рефлексивності». Рефлексивні вміння та навички посідають важливе місце у формуванні професійної компетентності майбутнього психолога. У своїй професійній діяльності психологупрактику часто потрібно здійснити пошук засад своєї діяльності, співвіднести себе, можливості свого Я з вимогами проблемної ситуації, спрогнозувати бажані результати, визначити цілі і мету своєї роботи, скоригувати свій професійний розвиток.

Результати обстежень показали, що близько третини першокурсників мають низький рівень розвитку рефлексивності, відповідно, у них не проявляються достатньою мірою рефлексивні здатності. А це означає, що вони не вміють займати позицію «стороннього» спостерігача, «виходити» з діяльності та досліджувати проблеми, що виникають, «ззовні», усвідомлювати та оцінювати себе, інших учасників освітнього процесу та на основі отриманої інформації творчо коригувати свою діяльність чи проектувати нову. Серед випускників є лише 6,3% таких студентів. Аналіз результатів дослідження показує, що найбільшою мірою саме переорієнтація від механічного вивчення матеріалу до його усвідомленого і вмотивованого використання стимулює роботу рефлексивних механізмів самосвідомості, а тому створюються засадничі передумови для

особистісного розвитку і психодуховного зростання всіх учасників освітньої діяльності. Збільшення кількості адекватно-рефлексивних студентів четвертого курсу (82,3%), а особливо наявність високо рефлексивних студентів (11,4%) засвідчує, що випускники значно більшою мірою осмислюють цілі і мету своєї майбутньої професійної життєдіяльності, відчують необхідність постійного і цілеспрямованого саморозвитку і самовдосконалення, а що найголовніше – у них відбувається розвиток трансцендентних рефлексивних здібностей, котрі, як відомо, є найвищим рівнем власне духовного буття людини.

Четвертий блок діагностичних досліджень стосувався визначення *духовно-екзистенційного* аспекту психодуховного ресурсу студентів-психологів. Для цього було використано методику «Духовний потенціал особистості» Е.О. Помиткіна та тест-опитувальник «Екзистенційні ресурси особистості» І.В. Бринзи та О.Ю. Рязанцевої. Результати визначення духовного потенціалу студентів-психологів показали наявність високого рівня духовності у 2,9% першокурсників та у 10% випускників бакалаврату. Такі студенти характеризуються високим розвитком естетичних, екологічних та гуманістичних цінностей, у них добре розвинені здатності до самопізнання і самовдосконалення своєї особистості, високий рівень відповідальності та самореалізації. Однак майже у третини обстежуваних (сукупно) виявився низький (8,8% обстежуваних) та недостатній (21,2%) рівень розвитку духовного потенціалу. Більше половини всіх обстежуваних студентів мають середній рівень розвитку духовного потенціалу.

Важливим складником духовності є екзистенційно-феноменологічний аспект, тому наступним нашим кроком було визначення *екзистенційних ресурсів* особистості майбутніх психологів. Саме в екзистенційному світогляді багато науковців вбачають ресурси особистісного розвитку, а частина з них розглядає саму особистість як центр власного становлення, в якому укладені як ресурси, так і механізми особистісної динаміки. Українська дослідниця О.Ю. Рязанцева виділяє п'ять екзистенційних ресурсів особистості: ресурс сенсу, ресурс прийняття, ресурс

свободи, ресурс милосердя та ресурс віри, що дозволяє досягнути стану екзистенційної автентичності [10, с. 35].

Визначення *екзистенційних ресурсів* особистості показало, що найвищі показники ресурсності у студентів як першого, так і четвертого курсів має ресурс свободи (показник 33,1 та 32,8 відповідно). Це означає, що студенти, які вибрали спеціальність «Психологія», здатні робити свої вибори усвідомлено, їм характерна здатність відповідати за наслідки свого вибору, бажання бути «автором» власного життя, усвідомлено приймати ті чи інші рішення. Цей показник засвідчує наявність у студентів відчуття власної самоцінності, їх прагнення до саморозвитку і самовдосконалення, відчуття внутрішньої свободи, бажання контролювати події, в яких вони беруть участь.

Водночас дослідження показало і певні проблемні точки особистісного зростання студентів-психологів. Так, ресурси смислу і віри займають останні рейтингові позиції в обох категоріях досліджуваних (22,7 та 21,2 у четвертокурсників та 18,3 та 20,3 у першокурсників). Це вказує на недостатній рівень розвитку спрямованості на духовно-практичну діяльність, процеси самотворення та самовизначення, прийняття вищих духовних цінностей, які сприяють почуттю гармонійного зв'язку зі світом, із самим собою та вічністю.

Специфіка професійної діяльності психолога передбачає реалізацію певних компетентних дій, теоретичних знань, умінь, професійно особистісних якостей. Зазначене насамперед залежить від якості підготовки майбутніх психологів вищим навчальним закладом та, відповідно, від освітнього ресурсу соціально-культурного середовища закладу вищої освіти. Власне, завдання ЗВО і полягає у підготовці високопрофесійних спеціалістів, здатних надавати ефективну кваліфіковану допомогу своїм підопічним. Відповідно, у професійному становленні психолога важливо актуалізувати його власний психодуховний ресурс, котрий є складним інтегративним індивідуально-психологічним утворенням, проявляється у професійній компетентності психолога, високому рівні розвитку духовно-моральних особистісних властивостей, відображає ставлення

особистості до основних екзистенційних даностей: свободи, смислів, самотрансценденції, прийняття, віри, що переживаються в інтраперсональному плані як відновлення контакту зі своєю суб'єктністю, відчуттям цілісності, внутрішньої сили, емоційної стабільності, самотворення.

Висновки. Особистісний розвиток людини – це багатоаспектне явище, котре характеризує процеси пізнання, перетворення, розвитку та самовдосконалення себе особистістю. Його основна ознака – цілеспрямована самозміна особистості в напрямі максимального морально-етичного та діяльнісно-практичного самозбагачення та саморозкриття за рахунок актуалізації своїх внутрішніх

ресурсів, ключовими з яких є психодуховні ресурси особистості. Останні становлять динамічну систему індивідуально-особистісних властивостей людини, мобілізація котрих забезпечує виконання її життєвої програми та вибір відповідних способів та стратегій поведінки у складних життєвих ситуаціях. Аналіз процесу актуалізації психодуховних ресурсів особистості на етапі професіоналізації дозволив виділити їх складники: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-смысловий, рефлексивно-діяльнісний та духовно-екзистенційний та проаналізувати особливості їх функціонування в процесі професійної підготовки майбутніх психологів – студентів ЗУНУ.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С.Д. Максименка, В.Л. Зливкова, С.Б. Кузікової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2015. 430 с.
2. Особистісне зростання в умовах трансформації сучасного суспільства : монографія / за ред. Л.П. Журавльової. Житомир : Вид. О.О. Євенок, 2020. 308 с.
3. Притуляк Л.М. Особистісно-професійний розвиток студентів педагогічного закладу вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020, № 68, Т. 2. С. 126–130.
4. Фурман А.А. Психологія смисложиттєвого розвитку особистості : монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2017. 508 с.
5. Numonjonovich M.M. Economic development and the role of Maslow's hierarchy of needs. *Web of Scientist: International Scientific Research Journal*. 2022. 3.7. P. 5–10.
6. Maslow A. Devenir le meilleur de soi-même: Besoins fondamentaux, motivation et personnalité. Editions Eyrolles, 2020. 384 p.
7. Михайличенко В.Є., Канівець М.В. Готовність студентів до саморозвитку: сутність і структура. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : збірник наукових праць. Харків, 2012. Вип. № 32–33. С. 304–310.
8. Фурман А.В., Фурман А.А. Вчинкове життєздійснення особистості: контури методологами концептизації. *Вітакультурний млин*. 2018. Модуль 20. С. 4–19.
9. Антонова Н.О. Психологічні основи розвитку готовності до професійної діяльності у майбутніх психологів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2012. 43 с.
10. Рязанцева О.Ю. Екзистенційні ресурси осіб, які переживають психологічну кризу : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Південноукраїнський нац. пед. ун-т імені К.Д. Ушинського. Одеса, 2012. 243 с.

REFERENCES:

1. Maksymenko, S.D. (Eds). (2015). *Osobystist u rozvytku: psykhoholichna teoriia i praktyka [Personality in development: psychological theory and practice]*. Sumy [in Ukrainian].
2. Zhuravlova, L.P (Eds). (2020). *Osobystisne zrostannia v umovakh transformatsii suchasnoho suspilstva [Personal growth in the conditions of the transformation of modern society]* [in Ukrainian].
3. Prytuliak, L.M. (2020). *Osobystisno-profesiinyi rozvytok studentiv pedahohichnoho zakladu vyshchoi osvity [Personal and professional development of students of a pedagogical institution]*

of higher education]. Pedagogika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. Vol. 2, 68, 126–130 [in Ukrainian].

4. Furman, A.A. (2017). *Psykhohiia smyslozhyttievoho rozvytku osobystosti [Psychology of meaning life personality development]*. Ternopil [in Ukrainian].

5. Numonjonovich, M.M. (2022). Economic development and the role of Maslow's hierarchy of needs. *Web of Scientist: International Scientific Research Journal*, 3.7, 5–10.

6. Maslow, A. (2020). *Devenir le meilleur de soi-même: Besoins fondamentaux, motivation et personnalité*. Editions Eyrolles, 384 p.

7. Mykhailychenko, V.Ye., Kanivets, M.V. (2012). Hotovnist studentiv do samorozvytku: sutnist i struktura [Readiness of students for self-development: essence and structure]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity: zb. nauk. pr. Kharkiv*, 32–33, 304–310 [in Ukrainian].

8. Furman, A.V., Furman, A.A. (2018). Vchynkove zhyttiezdiisnennia osobystosti: kontury metodolohamy kontseptyzatsii [The actual realization of personality: contours of conceptualization by methodologists]. *Vitakulturnyi mlyn*, 20, 4–19 [in Ukrainian].

9. Antonova, N.O. (2012). *Psykhohichni osnovy rozvytku hotovnosti do profesiinoi diialnosti u maibutnikh psykholohiv [Psychological foundations of developing readiness for professional activity in future psychologists]*. Extended abstract of Doctor's thesis. Kyiv [in Ukrainian].

10. Riazantseva, O.Iu. (2012). *Ekzystentsiini resursy osib, yaki Perezhyvaiut psykholohichnu kryzu [Existential resources of persons experiencing a psychological crisis]*. Candidate's thesis. Odesa [in Ukrainian].

ТИПОЛОГІЯ І ХАРАКТЕРИСТИКА ЖИТТЄВИХ СВІТІВ: ПСИХОЛОГІЧНІ КООРДИНАТИ, АДАПТАЦІЯ ТА ПОШУКИ СЕНСУ

Ганущак Руслан Іванович,

аспірант кафедри психології

Львівського національного університету імені Івана Франка

<https://orcid.org/0000-0002-4976-5827>

У статті розглядається важливість вивчення особистості у сучасних умовах з перспективи життєвого світу. Викладено короткий огляд походження поняття «життєвий світ» із феноменології Гуссерля, його розвиток та становлення як психологічної категорії. Коротко пояснено зміст цього поняття, зокрема, реляційно-конструктивістське розуміння Крауса. Згадано попередні спроби класифікації життєвих світів за певними ознаками, як-от залежно від змісту і структури потребнісно-мотиваційної сфери та від легкості або важкості задоволення значущих потреб, залежно від структури часу, відносин індивіда і суспільства та співвідношення суцього (наявного), належного і можливого як ціннісних критеріїв, залежно від особистісних дисгармоній у процесі розвитку особистості. Представлена авторська теоретична модель життєвого світу особистості та здійснена спроба на основі проведеного емпіричного дослідження створити типологію життєвих світів. Описано модель життєвого світу як постійну взаємодію системи зв'язків у мозку, психічних явищ та набору ментальних абстракцій, засвоєних у процесі культурної інтеграції індивіда. Визначено психологічні координати життєвого світу як своєрідні особливості внутрішніх переживань, що проявляються «назовні» у певній поведінці, думках і висловлюваннях, емоціях, інтерпретаціях навколишніх подій і явищ тощо. Обґрунтовано вибір цих психологічних координат як основи для спроби створення авторської типології життєвих світів. Підібрано відповідні методики для дослідження психологічних координат, проведено емпіричне дослідження та викладено деякі його результати. За допомогою проведеного кластерного аналізу визначено оптимальну кількість типів життєвих світів та запропоновано назву для кожного з них: гармонійний (збалансований), високоадаптивний гедоністичний, середньоадаптивний, спрямований на майбутнє, низькоадаптивний, спрямований на минуле і теперішнє, та дисгармонійний (дисфункціональний). Дано докладну характеристику кожному з типів, доповнену порівнянням з основними рисами особистості моделі Великої п'ятірки. Зроблено висновки про актуальність подібних досліджень особистості для розуміння буття людини у сучасному світі, особливо в умовах війни, коли потрібно бути особливо чутливими до внутрішніх переживань інших.

Ключові слова: життєвий світ, особистість, психологічні координати, соціально-психологічна адаптація, пошук сенсу, типологія життєвих світів.

Hanushchak Ruslan. Typology and characteristics of lifeworlds: psychological coordinates, adaptation and search for meaning

The article examines the importance of studying personality in modern conditions from the perspective of the lifeworld. A brief overview of the origin of the concept of «lifeworld» from Husserl's phenomenology, its development and formation as a psychological category is presented. The content of this concept is briefly explained, in particular, Kraus' relational-constructivist understanding. Previous attempts to classify lifeworlds according to certain characteristics are mentioned, such as depending on the content and structure of the need-motivational sphere and on the ease or difficulty of satisfying significant needs, depending on the structure of time, the relationship between the individual and society, and the ratio of what is available, appropriate and possible as value criteria, depending on personal disharmonies in the process of personality development. The author's theoretical model of the lifeworld of an individual is presented and an attempt is made to create a typology of lifeworlds based on the conducted empirical research. The model of the lifeworld is described as a constant interaction of the system of connections in the brain, mental phenomena and a set of mental abstractions learned in the process of cultural integration of the individual. The psychological coordinates of the lifeworld are determined as peculiar features of internal experiences that are manifested "outwardly" in

certain behaviour, thoughts and statements, emotions, interpretations of surrounding events and phenomena, etc. The choice of these psychological coordinates as a basis for an attempt to create an author's typology of lifeworlds is substantiated. Appropriate methods for the study of psychological coordinates were selected, an empirical study was conducted, and some of its results were presented. With the help of the conducted cluster analysis, the optimal number of types of lifeworlds was determined and a name was proposed for each of them: harmonious (balanced), highly adaptive hedonistic, medium adaptive directed to the future, low adaptive directed to the past and present, and disharmonious (dysfunctional). A detailed description of each of the types is given, supplemented by a comparison with the main personality traits of the Big Five model. Conclusions have been made about the relevance of such personality studies for understanding the existence of a person in the modern world, especially in the conditions of war, when it is necessary to be especially sensitive to the inner experiences of others.

Key words: *lifeworld, personality, psychological coordinates, social and psychological adaptation, search for meaning, typology of lifeworlds.*

Постановка проблеми. У статті представлена авторська теоретична модель життєвого світу особистості за його психологічними координатами і функціями, а також проведена спроба створити типологію життєвих світів на основі проведеного емпіричного дослідження. Незважаючи на те, що саме поняття життєвого світу є суто феноменологічним, а тому очікувано, що його типології носять переважно умоглядно-теоретичний характер, хоча й мають значний потенціал для емпіричних досліджень, нами було вирішено підійти до цього питання з емпіричного боку, визначивши насамперед вимірювані показники (психологічні координати) життєвого світу, і вже на основі їх дослідження спробувати з допомогою математично-статистичних методів визначити оптимальну кількість типів життєвих світів та зробити їх змістову характеристику.

Погляд на особистість з перспективи життєвого світу є актуальним та корисним способом дослідити внутрішні переживання людини, адже сучасна людина надзвичайно цінує власну унікальність та неповторність. А саме життєвий світ у його психологічному розумінні лежить у самій основі цієї своєрідності [1]. Отож, оскільки розуміння людини та її буття у світі є однією з ключових задач психологічної науки, будь-які дослідження життєвого світу особистості завжди будуть актуальними теоретичними і практичними завданнями для психологів.

Мета дослідження – запропонувати теоретичну модель життєвого світу особистості та емпірично розробити типологію життєвих світів на основі психологічних координат життєсвіту для теоретичних

і практичних задач кращого розуміння сучасної особистості.

Насамперед коротко нагадаємо, що поняття життєвого світу бере свій початок у феноменології Е. Гуссерля, який вважав його основою безпосереднього досвіду людини, самоочевидного переживання власного буття, що передує засвоєнню будь-яких знань чи форм поведінки. Життєвий світ можна розглядати як горизонт усіх наших переживань, у тому розумінні, що це тло, на якому всі речі постають як такі та мають певний сенс [2]. Головна складність розуміння цього поняття у феноменології полягає у тому, що його статус постулюється водночас і як особистий, і як інтерсуб'єктивний. Життєвий світ може бути інтерсуб'єктивним, навіть якщо кожен індивід неодмінно володіє власним «особистим» життєвим світом. Значення і сенси внутрішнього світу можуть бути інтерсуб'єктивно доступні і передані іншим. Проте цей «рідний» світ завжди обмежений світом іншого. Внутрішні смисли особистого життєвого світу можуть бути повідомлені, трансльовані, але ніколи не можуть бути безпосередньо сприйняті іншим; чужий досвід може бути лише присвоєно чи асимільовано у життєвому світі, і лише на тлі життєсвіту крізь його призму може бути зрозумілим.

Реляційно-конструктивістське розуміння життєвого світу Б. Крауса фокусується не лише на індивідуальній перспективі цього поняття, але також бере до уваги соціальні та матеріальні умови довкілля та їх актуальність. Таким чином, важливим є основне припущення Б. Крауса про те, що розвиток особистості залежить від двох визначальних факторів: з одного боку,

власна реальність людини є її суб'єктивним конструктом, з іншого – цей конструкт, незважаючи на всю суб'єктивність, не випадковий, адже, оскільки людина завжди пов'язана зі своїм оточенням, її власна реальність перебуває під впливом умов цього оточення. Спираючись на цю точку зору, стає можливим відокремлення індивідуального сприйняття від соціальних та матеріальних умов навколишнього середовища. Відповідно, Б. Краус протиставляє термін «життєвий світ» термінові «життєві умови». Отож, можна сказати, що життєвий світ людини будується залежно від її конкретних життєвих умов та визначає суб'єктивне сприйняття цих умов. Б. Краус використовує епістемологічну різницю між суб'єктивною реальністю та об'єктивною реальністю: життєвий світ людини співвідноситься з умовами життя так само, як суб'єктивна реальність співвідноситься з об'єктивною; одне є неминучою суб'єктивною конструкцією, побудованою залежно від умов другого [3]. Тож, підсумовуючи, можна сказати, що життєвий світ означає суб'єктивну побудову людиною дійсності, яку вона формує через свої життєві обставини.

Таким чином, як бачимо, життєвий світ має як індивідуальні, так і групові аспекти, і може розглядатися з різних точок зору залежно від цілей і задач конкретного дослідження. Так, інтерсуб'єктивний, груповий характер життєвого світу насамперед вивчається у соціології та соціальній психології, а суб'єктивний, особистісний – у гуманістичній та екзистенціальній психології, а також у клінічній практиці та психотерапії з метою розуміння унікальних внутрішніх переживань пацієнтів. У цьому дослідженні акцент переважно зроблений на індивідуальних особливостях життєвого світу.

Спроби класифікувати типи життєвих світів за певними ознаками робилися різними вченими, зокрема, Ф.Ю. Василюком (залежно від змісту і структури потребно-мотиваційної сфери та від легкості або важкості задоволення значущих потреб), Д.О. Леонтьєвим (за структурою часу, відносинами індивіда і суспільства та співвідношенням суцього (наявного), належного і можливого як ціннісних критеріїв), Т.М. Титаренко (за особистісними дисгармоніями в процесі розвитку особис-

тості) [4] та іншими. У цьому дослідженні представлено типологію життєвих світів, в основі якої лежать їх особливості психологічних координат та функцій. Далі ми докладніше розкриємо це питання.

Для початку представимо та коротко опишемо авторську теоретичну модель життєвого світу особистості (рис. 1).

Ядром життєвого світу є постійна взаємодія між трьома факторами: нейронними ландшафтами головного мозку, психічними явищами та ментальними абстракціями. Пояснимо докладніше кожен з цих факторів.

Нейронний ландшафт – це унікальна конфігурація зв'язків у головному мозку. Взаємовпливи між мозком та навколишнім середовищем сприяють закріпленню вигідних і адаптивних конфігурацій зв'язків у самому мозку та позбавленню від невідгідних у процесі, який називають нейродарвінізмом. Таким чином, природна і соціальна реальність конструює нашу внутрішню реальність шляхом утворення відповідних зв'язків у мозку [5].

Особливості темпераменту і характеру, потреб і мотивів, особливості протікання психічних процесів (пізнавальних, емоційно-вольових), психічні стани – все це теж є однією із ключових основ життєвого світу.

Ментальні абстракції – це різноманітні засвоєні у процесі соціально-культурної інтеграції індивіда цінності, ідеї, вірування тощо. Тобто всі ті поняття і системи понять, які продукують люди чи людські спільноти в процесі взаємодії з реальністю та між собою [6].

Усі ці три фактори (система зв'язків у мозку, особливості психічних явищ, набір ментальних абстракцій) постійно взаємодіють між собою і з реальністю та постійно видозмінюються, роблячи таким чином кожну людину унікальною особистістю, адже однакові комбінації і способи взаємодії цих факторів у двох різних людей практично неможливі.

Взаємодія цих факторів проявляє себе у своєрідних особливостях внутрішніх переживань і їх зовнішніх проявах – поведінці, думках і висловлюваннях, емоціях, інтерпретаціях навколишніх подій і явищ тощо. Це і є те, що ми називаємо психологічними координатами життєвого

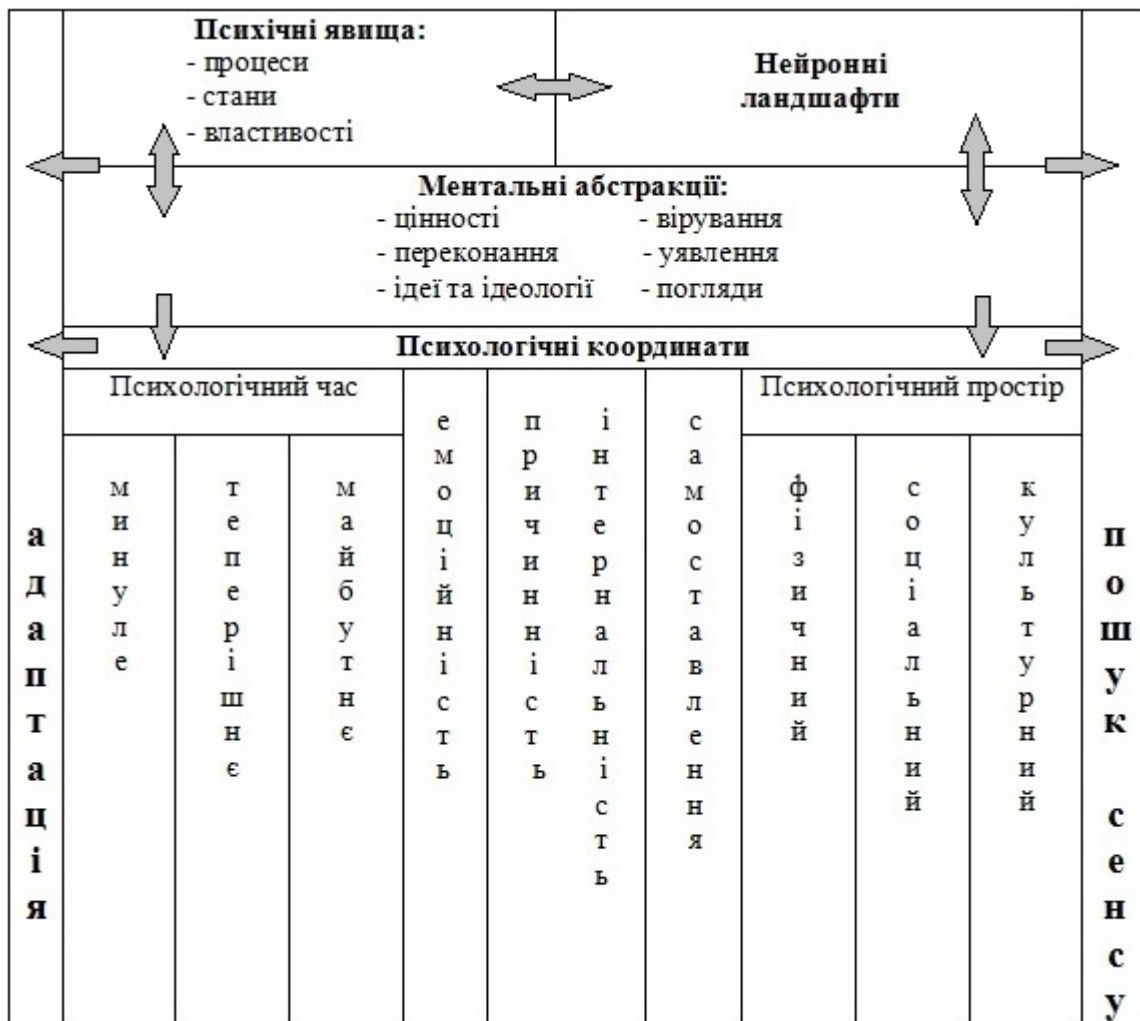


Рис. 1. Теоретична модель життєвого світу особистості

світу. Основними психологічними координатами є особливості переживання часу та простору (насамперед соціального). Іншими важливими психологічними координатами у цьому дослідженні є самоставлення (особливості ставлення людини до самої себе, прийняття/неприйняття, схвалення/несхвалення тощо), емоційність (особливості емоційної сфери, емоційна стійкість, комфорт, налаштованість тощо), причинність, або інтернальність (особливості відчуття контролю над подіями власного життя).

Основними функціями життєвого світу, його задачами є сприяння адаптації людини (передусім соціально-психологічній) та пошук сенсу існування.

Психологічні координати (виміри) життєвого світу як спосіб суб'єктивного переживання часу, простору та інших аспектів буття, а також адаптивний та сенсоутворюючий характер життєсвіту були описані

та обґрунтовані багатьма мислителями та ученими, які у своїх роботах торкалися питання людського існування (Е. Гуссерль [2], А. Шюц [7], М. Мерло-Понті [8], Л. Бінсвангер [9], Г. Елленбергер [10], Е. Мінковський [11], В. Франкл [12], Ф.Ю. Василюк, Т.М. Титаренко [4] та інші). Саме на їхні праці та ідеї ми спиралися у виборі психологічних координат життєвого світу, використаних у представленій моделі. На нашу думку, саме ці психологічні координати є найбільш придатними для спроби емпіричного дослідження життєсвіту та побудови на їх основі типології життєвих світів, адже щодо них можна застосувати підхід, названий філософом Д. Деннетом гетерофеноменологічним, в основі якого лежить самозвіт «іншого» про власні феноменологічні стани і переживання, тобто використання здатності до мовлення та інтерпретацій, аби визначити те, що суб'єкт вважає істинним про свій

внутрішній досвід [13]. Варто зазначити, що саме такий підхід зазвичай і стоїть за психологічними опитуваннями та тестуваннями.

Отож, на основі виділених нами координат і функцій життєвого світу були визначені вимірювані показники, підібрані відповідні методики, проведено опитування та за допомогою математико-статистичних методів визначено кілька типів життєвих світів особистості. Тож можна переходити до опису результатів емпіричного дослідження та характеристики типів життєвих світів.

Результати дослідження. У дослідженні взяли участь 415 осіб, середній вік – 22 роки. Було використано такі методики: опитувальник діагностики соціально-психологічної адаптації Роджерса-Даймонд [14] (дослідження функції адаптації, координат самоставлення, простору (соціального, ставлення до інших), емоційності, причинності), опитувальник часової перспективи Зімбардо [15] (дослідження координат психологічного часу), тест смисложиттєвих орієнтацій Леонтьєва (дослідження осмисленості існування, функції пошуку сенсу), короткий

п'ятифакторний опитувальник рис особистості Гослінга-Ренфру-Свонна [16] (порівняння показників життєвого світу з уже наявною загальноприйнятою моделлю особистості).

За допомогою кластерного аналізу було виявлено, що найбільш оптимальне число типів життєвих світів, виділених на основі його психологічних координат та функцій, дорівнює п'яти. Зважаючи на характер розподілу даних по вимірюваних показниках, умовно їх можна назвати таким чином: гармонійний (збалансований) життєсвіт (кластер 3, N=74), високоадаптивний гедоністичний життєсвіт (кластер 2, N=96), середньоадаптивний, спрямований на майбутнє, життєсвіт (кластер 1, N=90), низькоадаптивний, спрямований на минуле і теперішнє, життєсвіт (кластер 4, N=101), дисгармонійний (дисфункціональний) життєсвіт (кластер 5, N=54) (рис. 2).

Перелік шкал зліва направо: адаптація, самоприйняття, прийняття інших, емоційний комфорт, інтернальність, негативне минуле, гедоністичне теперішнє, майбутнє, позитивне минуле, фаталістичне теперішнє, осмисленість

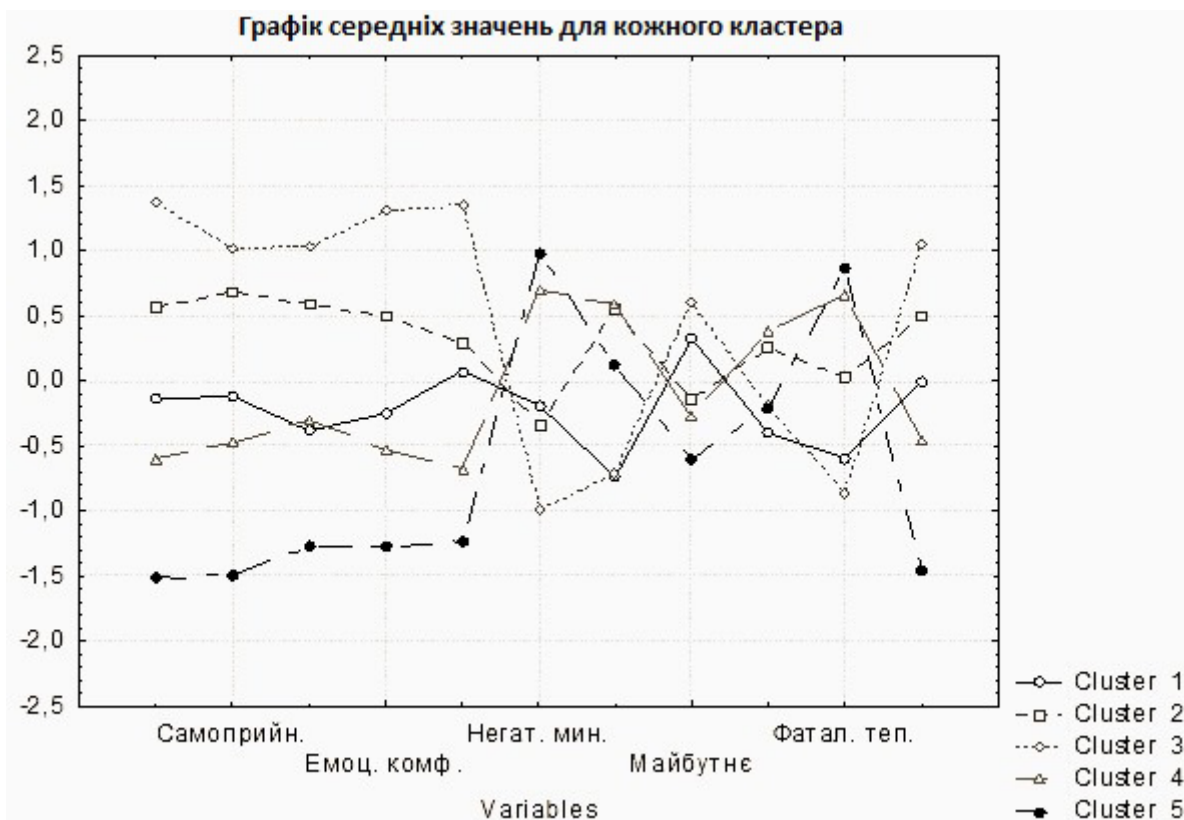


Рис. 2. Кластерний аналіз психологічних координат і функцій життєвого світу

Для порівняння виділених п'яти кластерів між собою за показниками основних рис особистості було використано аналіз Краскала-Волліса для шкали добросовісності через ненормальний розподіл даних по ній ($N=95,69$, $p < 0,01$; середні значення по кожному кластеру – $M_1=11$, $M_2=11$, $M_3=12,01$, $M_4=10$, $M_5=7,97$). Для інших шкал Великої п'ятірки використано однофакторний дисперсійний аналіз Шеффе (середні значення: екстраверсія – $M_1=8,46$, $M_2=10,27$, $M_3=10,35$, $M_4=9,57$, $M_5=7,3$; дружелюбність – $M_1=10,14$, $M_2=10,83$, $M_3=11,24$, $M_4=10,34$, $M_5=10$; емоційна стабільність – $M_1=7,71$, $M_2=8,14$, $M_3=9,73$, $M_4=6,38$, $M_5=6,33$; відкритість новому – $M_1=10,08$, $M_2=11,52$, $M_3=11,88$, $M_4=9,94$, $M_5=8,67$). За показниками екстраверсії перший і п'ятий кластери суттєво відрізняються від усіх інших. За шкалою дружелюбності статистично значуща різниця спостерігається між третім кластером з одного боку та першим і п'ятим – з іншого. За шкалою емоційної стабільності всі кластери істотно відрізняються між собою, лише між першим і другим та четвертим і п'ятим відповідно різниця є незначущою. За шкалою відкритості новому досвіду теж є різниця між усіма кластерами, окрім першого з четвертим та другого з третім відповідно. Усі вказані відмінності є статистично значущими при $p < 0,05$.

Аналіз результатів дослідження.

Отже, далі на основі отриманих даних дамо більш розгорнуту психологічну характеристику кожному з типів життєвого світу.

Гармонійний (збалансований) життєвий світ (ГЗ). Цей тип життєвого світу характеризується найвищим рівнем соціально-психологічної адаптації та осмисленості життя. Представники цього типу добре перейняли соціальні і культурні норми поведінки та зважають на них у своїх діях. Схильні дотримуватися правил, норм та цінностей, поширених в їхньому соціокультурному середовищі. Життя своє проживають доволі осмислено, як цікавий, емоційно насичений та наповнений змістом процес. Мають уявлення про себе радше як про сильну особистість. Прихильно ставляться до себе загалом, мають високу адекватну самооцінку, вірять у власну самоефективність. До інших людей ставлення теж загалом позитивне, схильні відноситися до

них дружелюбно, прихильно і з довірою. Загалом є оптимістичними, позитивно налаштованими, врівноваженими, з високим рівнем суб'єктивного благополуччя. Сприймають себе як активного суб'єкта власної діяльності, покладаються радше на власні сили і ресурси, аніж на обставини. Переважно мають амбітні та реалістичні плани на майбутнє, життєві цілі надають їх існуванню осмисленості, спрямованості та часової перспективи. Є добросовісними та відповідальними у процесі втілення поставлених задач. Загалом, їхня поведінка значною мірою визначається загальною орієнтацією на майбутнє.

Співставлення із рисами Великої п'ятірки показує, що представники гармонійного (збалансованого) життєвого світу доволі відкриті для нового, шукають нових вражень та емоцій, допитливі та креативні. Також вони доволі співчутливі, націлені на співпрацю, а не конфлікт, довірливі та альтруїстичні. Вони досить комунікабельні, люблять нові знайомства та компанії. При цьому вони дисципліновані, сумлінні та відповідальні. Емоційно стабільні, не схильні піддаватися негативним емоціям.

Високоадаптивний гедоністичний життєвий світ (ВАГ). Представники цього типу теж доволі добре соціально і психологічно адаптовані та переживають своє життя як осмислене, хоча й дещо меншою мірою, аніж представники гармонійного типу. Загалом вони дотримуються загальноприйнятих норм і цінностей, особливо якщо ті не входять явно у конфлікт із їхніми власними переконаннями та інтересами. Власне «Я» сприймають і оцінюють позитивно, схвалюють себе та довіряють собі. До інших теж загалом ставляться позитивно та очікують такого ж ставлення до себе. Менш оптимістичні, аніж представники збалансованого типу, проте особливо не мають проблем із емоційним дискомфортом, не схильні зайвий раз тривожитися чи непокоїтися. Також менш активні у керуванні подіями власного життя, проте не піддаються цілком впливу течії зовнішніх подій, у разі потреби здатні взяти управління у свої руки. Характерною ознакою цього типу є гедоністичне ставлення до власного існування. Живуть радше сьогоднішнім днем, особливих планів на майбутнє не будують. При цьому

життя своє сприймають доволі цікавим, емоційно насиченим, змістовним, проте лише в даному конкретному моменті, «тут і тепер». Через це часто проявляють імпульсивність, шукають нових відчуттів і вражень, іноді навіть схильні ризикувати, що відображає орієнтацію на задоволення, хвилювання, збудження, задоволення у сьогоденні та відсутність турботи про майбутні наслідки. Таким чином, як бачимо, характер осмисленості власного життя суттєво відрізняється у гедоністичного типу порівняно із гармонійним.

Представники високоадаптивного гедоністичного життєсвіту трохи менш добросовісні, організовані та відповідальні. При цьому вони такі ж енергійні і комунікабельні, як і ГЗ, теж люблять спілкування та взаємодію з іншими, прагнуть уваги і самоствердження. Дещо менш дружєлюбні та довірливі, проте не схильні зовсім протиставляти себе іншим. Емоційно менш стійкі за ГЗ, проте загалом теж не надто схильні до переживання негативних емоцій. Рівень відкритості новому досвіду такий же високий, як і у ГЗ, люблять пригоди та цікаве проведення часу, проте можуть бути схильними до ризикованої поведінки чи зловживання різними речовинами, адже часто прагнуть до ейфоричних відчуттів.

Середньоадаптивний, спрямований на майбутнє життєсвіт (САМ). У цього типу відзначається середній рівень соціально-психологічної адаптації та осмисленості життя. Не завжди схильні дотримуватися норм і цінностей, притаманних соціокультурному оточенню. Ставлення до себе та до інших людей амбівалентне: частково приймають себе та інших, частково не схвалюють деякі аспекти власного «Я» та іноді можуть проявляти нетерпимість до соціального оточення. Емоційний комфорт середнього рівня, між полюсами оптимізму і благополуччя з одного боку та тривожності і апатії – з іншого. Рівень інтернальності, відчуття контролю над власним життям, близький до попереднього гедоністичного типу, лише несуттєво нижчий. Ключовою ознакою цього типу є виражена спрямованість на майбутнє (вищий рівень лише у гармонійного типу). Тож представники цього типу все-таки схильні ставити собі цілі та будувати плани і прагнуть до

їх втілення. Що, судячи зі всього, дається їм важче, аніж представникам збалансованого типу, через меншу віру у себе, у свої сили, нижчий рівень самоефективності та оптимізму, відчуття неповного контролю над своїм життям, нижчий рівень осмисленості власного існування тощо.

Представники середньоадаптивного, спрямованого на майбутнє життєсвіту менше відкриті до нового досвіду, аніж представники попередніх двох типів. Емоційна стабільність загалом на трохи нижчому рівні, ніж у ВАГ, хоча теж не надто схильні до негативних емоцій, проте іноді, як і в попереднього типу, можуть бути проблемами з імпульсним контролем. А от рівень доброзичливості на доволі низькому рівні, схильні до суперництва та можуть мати труднощі у спілкуванні з іншими. Рівень екстравертованості невисокий, у соціальних ситуаціях можуть проявляти стриманість. Рівень сумлінності такий же, як і у ВАГ, загалом можуть самоорганізуватися та досягати поставлених цілей.

Низькоадаптивний, спрямований на минуле і теперішнє життєсвіт (НАМТ). Загальний рівень соціально-психологічної адаптації та осмисленості життя у цього типу нижчий середнього, майже за всіма показниками нижчий, аніж у попереднього. Особливості ставлення до себе та рівень емоційного комфорту схожі, проте ближчі до негативного полюса. Зовсім трохи вищим є лише рівень прийняття інших. Суттєвіше відрізняється рівень інтернальності: цей тип загалом більше покладається на зовнішню мотивацію, аніж на внутрішню, є більш пасивним у вирішенні життєвих труднощів. Характерною ознакою часової перспективи цього типу є орієнтація на минуле і теперішнє, особливо на негативне минуле і фаталістичне теперішнє. Негативне ставлення до минулого може свідчити про біль, травми і розчарування, як реальні, так і уявні, або ж про нейтральні чи позитивні події, реконструйовані у негативному ключі. Фаталістичне ж сприймання теперішнього якраз пов'язане із низьким рівнем інтернальності: життя бачиться загалом не залежним від волі особистості, наперед зумовленим, на нього неможливо вплинути індивідуальними діями. Це все може провокувати імпульсивну чи агресивну пове-

дінку, образи, депресію, тривогу, дратівливість, підозрілість, низьку самооцінку. Загалом же, цьому типові бракує фокусу на цілі, як у орієнтованих на майбутнє, або акценту на хвилюючому переживанні, як у гедоністів.

Представники низькоадаптивного, спрямованого на минуле і теперішнє життя значно менш добросовісні, схильні до спонтанності та часом можуть підводити інших. Рівень екстравертованості навіть вищий, аніж у САМ, проте не досягає рівня ГЗ та ВАГ, хоча загалом не цураються соціальних контактів, принаймні на позір. Рівень дружелюбності близький до САМ, можуть справляти враження наївної і поступливої особи. А от емоційна стабільність на дуже низькому рівні, бувають імпульсивними, збудливими, нестабільними, із низьким рівнем психологічного благополуччя. Відкритість новому теж нижчого рівня, аніж у всіх попередніх типів, не надто прагнуть змін та не люблять несподіванок.

Дисгармонійний (дисфункціональний) життєсвіт (ДД). У цього типу надзвичайно низький рівень соціально-психологічної адаптації та осмисленості життя. За всіма показниками він є фактично антагоністом гармонійного типу, їхні графіки розподілу психологічних координат і функцій майже дзеркально відображають одне одного, а тому практично всі характеристики протилежні. Представники цього типу або не засвоїли, або ж ігнорують правила, норми і цінності суспільства. Ставлення до себе радше негативне, самооцінка низька. Ставлення до світу загалом та до інших людей можна охарактеризувати як вороже, схильні до мізантропії. Переважні емоції – тривога, неспокій, апатія. Пасивні у вирішенні життєвих задач, не прагнуть нічого контролювати, уникають відповідальності, покладаються на випадковості плину життя. Не будують жодних планів, не ставлять цілей, показники орієнтації на майбутнє – найнижчі серед усіх типів. При цьому спрямованість на негативне минуле та фаталістичне теперішнє є навіть вищою, аніж у попереднього типу, що лише загострює відповідні негативні характеристики порівняно із попереднім низькоадаптивним типом життєвого світу та робить цей тип дисгармонійним і дисфункціональним.

Представники дисгармонійного (дисфункціонального) життєсвіту найменш відкриті до чогось нового, байдужі до змін, мало чим цікавляться та взагалі можуть слабо розуміти власні емоції і почуття. Рівень емоційної стабільності у них приблизно такий же низький, як і у НАМТ, вони теж доволі часто поведуться реактивно та неконтрольовано. А рівень дружелюбності такий же низький, як і у САМ, теж дещо насторожено ставляться до інших і не схильні їм довіряти. Є швидше інтровертами, аніж екстравертами, у соціальному оточенні поведуться обережно, відсторонено, замкнено. Рівень добросовістності дуже низький, часто неспроможні доводити справи до кінця, ненадійні, ухиляються від відповідальності.

Таким чином, на основі проведеного емпіричного дослідження вдалося розробити класифікацію типів життєвих світів особистості та надати кожному з них докладну психологічну характеристику.

Висновки. Дослідження внутрішнього світу особистості завжди буде актуальною задачею психологічної науки. Розуміння людини, її переживань, поведінки, цінностей, переконань тощо потрібне для всіх аспектів буття – від повсякденного спілкування до професійних контактів. Однією зі сфер, де спроба проникнути у життєвий світ людини буде надзвичайно корисною та практично значущою, є клінічна психологія та психотерапія. Особливої актуальності це питання набуває у час повномасштабної війни проти нашої держави, коли багато людей – як цивільних, так і військових – потребуватимуть психологічної допомоги, уважного ставлення до свого внутрішнього світу та емпатійного розуміння своїх переживань. У світовій медичній практиці уже давно впроваджуються підходи, базовані на прийнятті життєвого світу пацієнтів за основу для покращення реабілітації та відновлення їхнього фізичного і психологічного благополуччя [17; 18; 19]. Ще одним важливим і перспективним практичним застосуванням такого підходу до розуміння людини є розробка просвітницьких програм із навчання протидії шкідливим і деструктивним впливам інформаційних

війн та інформаційно-психологічних операцій ворога проти українців з урахуванням особливостей їхнього життєвого світу, можливих вразливостей, слабких і сильних сторін тощо.

Отож, розуміння людини у всій її унікальності, в основі якої й лежить життєвий світ особистості, є надзвичайно важливим аспектом психологічних досліджень у сучасному світі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ганущак Р.І., Партико Т.Б. Життєвий світ як основа унікальності особистості. *Науковий журнал з соціології та психології «Габітус»*. 2020. № 13. Т. 1. С. 110–116.
2. Гуссерль Е. Криза європейських наук і трансцендентальна феноменологія. Вступ до феноменологічної філософії. *Філософська думка*. 2002. № 3. С. 134–149.
3. Kraus B. Plädoyer für den relationalen Konstruktivismus und eine relationale soziale Arbeit. *Forum Sozial*. 2017. No. 1. P. 29–35.
4. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ : Либідь, 2003. 376 с.
5. Carter R. The human brain book. London : DK, 2014. 264 p.
6. Nicolescu M. The true creator of everything: How the human brain shaped the universe as we know it. New Haven : Yale University Press, 2020. 376 p.
7. Schutz A. The Phenomenology of the social world. Evanston : Northwestern University Press, 1967. 255 p.
8. Merleau-Ponty M. Phenomenology of perception. London : Routledge and Kegan Paul, 1978. 466 p.
9. Binswanger L. Being-in-the-world: Selected papers of Ludwig Binswanger. New York City : Basic Books, 1975. 364 p.
10. May R., Angel E., Ellenberger H.F. Existence: A new dimension in psychiatry and psychology. New York City : Simon & Schuster, 1958. 445 p.
11. Minkowski E. Le temps vécu: Études phénoménologiques et psychopathologiques. Paris : Presses universitaires de France, 2013. 432 p.
12. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі. Харків : Книжковий клуб «КСД», 2016. 160 с.
13. Dennet D. Intuition pumps and other tools for thinking. New York City : W.W. Norton & Company, 2013. 512 p.
14. Rogers C.R., Dymond R.F. Psychotherapy and personality change: Coordinated research studies in the client-centered approach. Chicago : University of Chicago Press, 1954. 457 p.
15. Сенік О.М. Адаптація опитувальника часової перспективи особистості Ф. Зімбардо (ZTPI). *Соціальна психологія*. 2012. № 1–2 (51–52). С. 153–168.
16. Кліманська М.Б., Галецька І.І. Українська адаптація короткого п'ятифакторного опитувальника особистості TIPI (TIPI-UKR). *Psychological Journal*. 2019. Vol. 5, Issue 9. P. 57–74.
17. Biley F.C., Galvin K. Lifeworld, the arts and mental health nursing. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*. 2007. No. 14. P. 800–807.
18. Todres L., Galvin K., Dahlberg K. Lifeworld-led healthcare: Revisiting a humanising philosophy that integrates emerging trends. *Medicine, Health Care and Philosophy*. 2007. No. 10. P. 53–63.
19. Dahlberg K., Todres L., Galvin K. Lifeworld-led healthcare is more than patient-led care: An existential view of well-being. *Medicine, Health Care and Philosophy*. 2009. No. 12. P. 265–271.

REFERENCES:

1. Hanushchak, R.I., Partyko, T.B. (2020). Zhyttyevyy svit yak osnova unikal'nosti osobystosti [Lifeworld as the basis of personality uniqueness]. *Naukovyy zhurnal z sotsiologiyi ta psykholohiyi «Habitus» [Scientific journal of sociology and psychology «Habitus»]*. № 13. Т. 1. P. 110–116 [in Ukrainian].
2. Husserl E. (2002). Kryza yevropeys'kykh nauk i transtsendental'na fenomenolohiya. Vstup do fenomenolohichnoyi filosofiyi [The crisis of European sciences and transcendental phenome-

- nology. Introduction to phenomenological philosophy]. *Filosofs'ka dumka [Philosophical Thought]*. № 3. P. 134–149 [in Ukrainian].
3. Kraus, B. (2017). Plädoyer für den relationalen Konstruktivismus und eine relationale soziale Arbeit [Plea for relational constructivism and relational social work]. *Forum Sozial [Social Forum]*. No. 1. P. 29–35 [in German].
 4. Tytarenko, T.M. (2003). Zhyttyevyy svit osobystosti: u mezhakh i za mezhamy budennosti [Lifeworld of personality: Everyday life and beyond]. Kyiv: Lybid. 376 p. [in Ukrainian].
 5. Carter, R. (2014). *The human brain book*. London: DK. 264 p.
 6. Nicolelis, M. (2020). *The true creator of everything: How the human brain shaped the universe as we know it*. New Haven: Yale University Press. 376 p.
 7. Schutz, A. (1967). *The Phenomenology of the social world*. Evanston: North-Western University Press. 255 p.
 8. Merleau-Ponty, M. (1978). *Phenomenology of perception*. London: Routledge and Kegan Paul. 466 p.
 9. Binswanger, L. (1975). *Being-in-the-world: Selected papers of Ludwig Binswanger*. New York City: Basic Books. 364 p.
 10. May, R., Angel, E., Ellenberger, H.F. (1958). *Existence: A new dimension in psychiatry and psychology*. New York City: Simon & Schuster. 445 p.
 11. Minkowski, E. (2013). *Le temps vécu: Études phénoménologiques et psychopathologiques [The lived time: Phenomenological and psychopathological studies]*. Paris: French university press. 432 p. [in French].
 12. Frankl, V. (2016). *Lyudyna v poshukakh spravzhn'oho sensu. Psykholoh u kontstabori [Man's search for meaning. A psychologist in a concentration camp]*. Kharkiv: Book club «FLC», 2016. 160 p. [in Ukrainian].
 13. Dennet, D. (2013). *Intuition pumps and other tools for thinking*. New York City: W.W. Norton & Company. 512 p.
 14. Rogers, C.R., Dymond, R.F. (1954). *Psychotherapy and personality change: Coordinated research studies in the client-centered approach*. Chicago: University of Chicago Press. 457 p.
 15. Senyk, O.M. (2012). Adaptatsiya opytuval'nyka chasovoyi perspektyvy osobystosti Zimbardo (ZTPI) [Adaptation of Zimbardo's time perspective personality questionnaire (ZTPI)]. *Sotsial'na psykholohiya [Social Psychology]*. № 1–2 (51–52). P. 153–168 [in Ukrainian].
 16. Klimanska, M.B., Haletska, I.I. (2019). Ukrayins'ka adaptatsiya korotkoho p'yatyfaktor-noho opytuval'nyka osobystosti TIPI (TIPI-UKR) [Ukrainian adaptation of the short five-factor TIPI personality questionnaire (TIPI-UKR)]. *Psychological Journal*. Vol. 5, Issue 9. P. 57–74 [in Ukrainian].
 17. Biley, F.C., Galvin, K. (2007). Lifeworld, the arts and mental health nursing. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*. No. 14. P. 800–807.
 18. Todres, L., Galvin, K., Dahlberg, K. (2007). Lifeworld-led healthcare: Revisiting a humanising philosophy that integrates emerging trends. *Medicine, Health Care and Philosophy*. No. 10. P. 53–63.
 19. Dahlberg, K., Todres, L., Galvin, K. (2009). Lifeworld-led healthcare is more than patient-led care: An existential view of well-being. *Medicine, Health Care and Philosophy*. No. 12. P. 265–271.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ КОЛЕКТИВНИХ НАСТРОЇВ У ЗБРОЙНИХ СИЛАХ УКРАЇНИ

Гачак-Величко Лілія Андріївна,

кандидат юридичних наук, доцент,

доцент кафедри поведінкових наук та військового лідерства

Національної академії сухопутних військ імені Петра Сагайдачного

<https://orcid.org/0000-0001-5776-5352>

Малі соціальні групи, що діють у Збройних силах України, підпорядковуються загальним закономірностям групового розвитку і стають колективними лише після досягнення певного рівня розвитку. Військовий колектив – це високоорганізована, невелика за розміром спільність військовослужбовців, яка досягла високого рівня розвитку, призначена для захисту Батьківщини, і яка характеризується згуртованістю, розвинутою колективною психологією і спроможністю протистояти як різним внутрішнім, так і зовнішнім негативним впливам. Колективний настрій – це спільні переживання певних подій, факторів і тому подібних емоційних станів, які певний час панують у всьому колективі і впливають на його життя і діяльність. Також у цьому аспекті важливим поняттям виступає колективна думка. Колективна думка – це колективна оцінка, яка виражає ставлення колективу до різних подій і явищ у житті суспільства, Збройних сил, єдності, поведінки, дій кожної людини, яка входить до його складу. Колективний настрій, на який впливає колективна думка, може бути стеничним і астенічним. Стеничний стан психіки активізує військові дії, астенічний стан психіки знижує єдність колективу, припиняє дії. Колективні настрої у Збройних силах України мають велике значення для підтримання морального духу воїнів та ефективності їхньої роботи. Є декілька психологічних принципів, які сприяють формуванню та підтримці позитивного колективного настрою в Збройних силах України: лідерство; комунікація; соціальна підтримка; професійна підготовка; визнання та похвала; розвиток позитивної корпоративної культури. З огляду на ситуацію сьогодення, коли Україна перебуває у стані бойових дій, проблема підвищення колективних настроїв стає ще більш актуальною та доцільною. Адже втрата підрозділом командування у критичний момент може призводити до значних негативних наслідків (паніка, неконтрольований страх). Настрій кожного окремого воїна може залежати від таких факторів, як фізичний стан, самопочуття. Тоді як у формуванні колективного настрою ці аспекти відходять на другий план. Більш важливими стають соціальні фактори. Колективний настрій має масове явище, підпорядковується соціально-психологічним закономірностям.

Ключові слова: Збройні сили України, військовослужбовці, колективні настрої, колективна думка, комунікативна культура.

Hachak-Velychko Liliia. Psychological foundations of collective attitudes in the Armed Forces of Ukraine

Small social groups operating in the Armed Forces of Ukraine are subject to the general laws of group development and become collective only after reaching a certain level of development. A military collective is a highly organized, small community of servicemen that has reached a high level of development, is designed to protect the Motherland, and is characterized by cohesion, a developed collective psychology and the ability to resist various internal and external negative influences. A collective mood is a shared experience of certain events, factors, and similar emotional states that dominate the entire team for a certain period of time and affect its life and activities. Collective opinion is also an important concept in this aspect. Collective opinion is a collective evaluation that expresses the attitude of the team to various events and phenomena in the life of society, the Armed Forces, unity, behavior, actions of each person who is part of it. The collective mood, which is influenced by collective thought, can be sthenic and asthenic. A sthenic state of the psyche activates military actions, an asthenic state of the psyche reduces the unity of the collective, stops actions. Collective attitudes in the Armed Forces of Ukraine are important for maintaining the morale of soldiers and the effectiveness of their work. There are several psychological principles that contribute to the formation and maintenance of a positive

collective mood in the Armed Forces of Ukraine: leadership; communication; social support; professional training; recognition and praise; development of a positive corporate culture. Taking into account the current situation, when Ukraine is in a state of hostilities, the problem of raising collective sentiments becomes even more urgent and expedient. After all, the loss of a command unit at a critical moment can lead to significant negative consequences (panic, uncontrolled fear). The mood of each individual warrior may depend on such factors as physical condition and well-being. Whereas in the formation of a collective mood, these aspects take a back seat. Social factors are becoming more important. Collective mood is a mass phenomenon, subject to socio-psychological regularities.

Key words: *Armed Forces of Ukraine, servicemen, collective mood, collective thought, communicative culture.*

Постановка проблеми. Актуальність та доцільність вивчення психологічних засад колективних настроїв у Збройних силах України визначається необхідністю формування та зміцнення психологічної стійкості особового складу до негативного впливу різних факторів під час виконання службових завдань, особливо у бойових умовах. Психологічна стійкість дозволяє своєчасно та адекватно реагувати на численні проблеми, несподівані зміни ситуації з оптимальним скороченням рівня страху, занепокоєння, напруги, а також контролю емоційних проявів. Колективні настрої допомагають забезпечувати здорову поведінку загалом та ефективно виконання посадових обов'язків службовців зокрема.

Метою дослідження є теоретичний аналіз психологічних засад колективних настроїв у Збройних силах України, аналіз понять «колективний настрій», «колективна думка» та «комунікативна культура», визначення функцій колективної думки, її впливу на військовослужбовців.

Результати дослідження. Питання психологічних засад колективних настроїв у Збройних силах України вивчали такі науковці, як О. Абатурова, Г. Бондарев, Д. Волков, О. Кокун, М. Кондратюк, С. Тарасенко, М. Фука, В. Ягупов та інші.

Аналіз результатів дослідження. Малі соціальні групи, що діють у Збройних силах України, підпорядковуються загальним закономірностям групового розвитку і стають колективними лише після досягнення певного рівня розвитку. Звичайно, не всі військові частини є командами. Поняття військового права характеризує певний рівень соціально-психологічного розвитку особистості, ступінь її політичної, військово-професійної, морально-психологічної зрілості тощо.

Найбільш загальними показниками спеціального рівня розвитку військової групи як військової частини є:

- єдність мети і завдань – захист інтересів Українського народу, держави;
- суспільно корисна бойова діяльність кожного військовослужбовця, спрямована на підтримання постійної бойової готовності частини;
- матеріальна цінність і одиниця емоційної цінності;
- спілкування та посередництво в міжособистісних стосунках через цілі та завдання військової діяльності;
- високий рівень організації життєдіяльності, здатний до самоуправління та самоорганізації;
- оптимальні показники згуртованості [визначає систему вимог до особистості];
- оптимальні показники згуртованості [7, с. 87].

Отже, військовий колектив – це високоорганізована, невелика за розміром спільність військовослужбовців, яка досягла високого рівня розвитку, призначена для захисту Батьківщини, і яка характеризується згуртованістю, розвинутою колективною психологією і спроможністю протистояти як різним внутрішнім, так і зовнішнім негативним впливам.

Колективний настрій слід віднести до соціально-психологічного явища військового колективу, яке відіграє неабияку роль у життєдіяльності військового підрозділу, особливо у бойовій ситуації.

У загальному вигляді колективний настрій – це спільні переживання певних подій, факторів і тому подібних емоційних станів, які певний час панують у всьому колективі і впливають на його життя і діяльність. В оцінці колективного настрою враховуються всі форми емоційних реакцій, що виникають внаслідок

конкретних подій. Це дозволяє визначити емоційні позиції і краще зрозуміти загальний настрій [4, с. 74].

Також у цьому аспекті важливим поняттям виступає колективна думка. Колективна думка – це колективна оцінка, яка виражає ставлення колективу до різних подій і явищ у житті суспільства, Збройних сил, єдності, поведінки, дій кожної людини, яка входить до його складу.

Колективна думка є своєрідною формою вираження колективної свідомості, світогляду та інтелекту більшості військовослужбовців.

Функції колективної думки:

- визначає систему вимог до особистості;
- контролює дотримання прийнятих у колективі моральних норм поведінки та взаємин;
- забезпечує швидку та голосну оцінку вчинків та поведінки, що призводить до усвідомленої самооцінки людини та бажання самовдосконалюватися [6, с. 30–30].

Колективна думка впливає на:

- активну поведінку;
- сприйняття та обробку інформації, концентрацію уваги та дій;
- визначення рис, характеристик та досвіду [6, с. 32].

Якщо військові правильно і глибоко розуміють суть процесів, що відбуваються, сперечаються не за власні інтереси, а в ім'я вирішення завдань військової служби, то

в колективі народжується грамотна колективна думка. Якщо солдати мало розбираються в якихось важливих справах, то, звичайно, вони не можуть судити компетентно.

Колективний настрій, на який впливає колективна думка, може бути стенічним і астенічним. Стенічний стан психіки активізує військові дії, астенічний стан психіки знижує єдність колективу, припиняє дії.

Колективні настрої Збройних сил України мають важливість, адже впливають на такі аспекти, вказані на рисунку 1 [3, с. 38–39].

Розглянемо детально кожен аспект.

1. Бойова підготовка. Позитивний колективний настрій сприяє підтриманню боєготовності військових частин. Військовослужбовці з високим моральним духом та почуттям єдності з товаришами готові разом долати труднощі та ризики на полі бою.

2. Ефективність. На ефективність військових підрозділів впливає моральний стан колективу. Коли бійці відчують себе частиною згуртованої команди, вони більш мотивовані та зосереджені на досягненні спільних цілей. Взаємодія, злагоженість і довіра між військовослужбовцями підвищують їх результативність.

3. Підтримка та захист. Колективний дух військовослужбовців створює міцну підтримку та захист у складних ситуаціях. Вони можуть довіряти один одному і відчувати себе частиною команди, що додає

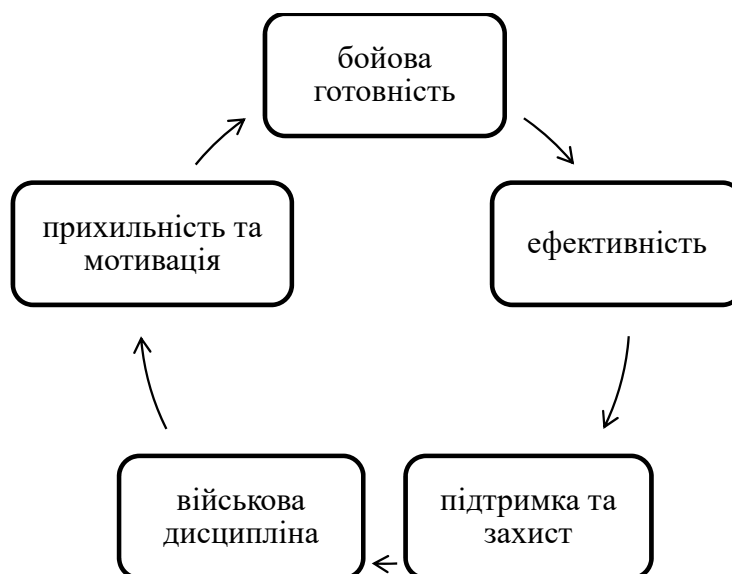


Рис. 1. Вплив колективних настроїв на діяльність Збройних сил України

їм впевненості та сили. Командна робота допомагає військовослужбовцям справлятися зі стресами та негараздами, зберігати психологічну стійкість та працездатність.

4. Військова дисципліна. Колективний позитивний підхід до зміцнення військової дисципліни. Військовослужбовці, які відчують себе членами згуртованої та злагодженої команди, більш схильні дотримуватись правил і виконувати свої обов'язки. Це допомагає підтримувати порядок, дисципліну та виконувати розпорядження командного складу.

5. Прихильність і мотивація. Командна робота впливає на рівень відданості та мотивації військовослужбовців. Якщо військовослужбовці відчують себе частиною єдиного цілого, у якому всі роблять свій внесок у досягнення спільних цілей, вони, швидше за все, виконуватимуть свої обов'язки зі старанністю та бажанням досягти успіху [1, с. 69–71].

Отже, колективні настрої у Збройних силах України є важливим елементом боєготовності, працездатності, підтримки та захисту військовослужбовців, зміцнення військової дисципліни, а також відданості та мотивації.

До закономірностей колективних настроїв слід віднести такі як:

- зумовленість переважно соціальними факторами, матеріальними та духовними умовами життя воїнів;
- велика сила збудження і виняткова динамічність;
- мінливість форми: від несвідомого до усвідомленого, від прихованого до відкритого;
- швидкий розвиток;
- коливання і радикальна перебудова в короткий проміжок часу, практично миттєво [1, с. 69–71].

Важко переоцінити роль і значення колективних настроїв, тому що тільки за певного емоційного стану окремих людей разом з їх знаннями, уміннями і бойовими навичками повною мірою проявляється гармонія всього колективу. Негативний груповий настрій, такий як сум, безнадія, зменшує, а іноді порушує та паралізує колективну згуртованість і ефективність. Тому командир підрозділу повинен знати особливості соціальних установок і їх проявів у військовому колективі, їх вплив на

особистість і групу, вміти керувати колективними установками.

Основні аспекти роботи командира щодо впливу на колективний настрій:

- чітка організація роботи та обслуговування підлеглих;
- суворий правопорядок у підрозділі;
- управління життям підлеглих;
- швидка оцінка колективної думки та запобігання негативним тенденціям;
- підтримка правових відносин між військовослужбовцями на основі загальнолюдських цінностей;
- боротьба з хамством і усунення причин конфліктів;
- оперативне виявлення скарг підлеглих і виконання їхніх вимог;
- особистий оптимізм, життєрадісність і надійність командира, вміння не впадати в негативний настрій тощо [5, с. 27].

Колективні настрої у Збройних силах України мають велике значення для підтримання морального духу воїнів та ефективності їхньої роботи. Є декілька психологічних принципів, які сприяють формуванню та підтримці позитивного колективного настрою в Збройних силах України:

- лідерство;
- комунікація;
- соціальна підтримка;
- професійна підготовка;
- визнання та похвала;
- розвиток позитивної корпоративної культури.

Лідерство. Ефективні лідери відіграють ключову роль у створенні позитивної колективної атмосфери. Вони повинні володіти здатністю впливати на емоційний стан підлеглих, створювати сприятливу атмосферу співпраці, сприяти взаємодії та підтримувати внутрішні цінності організації.

Комунікація. Чітке та ефективне спілкування є важливим фактором для підтримки позитивного ставлення. Це означає, що інформація повинна надаватись надійно, швидко та зрозуміло. Важливо створити можливості для відкритого обміну думками та ідеями серед військових.

Соціальна підтримка. Позитивний колективний настрій можна покращити за допомогою соціальної підтримки. Важливо створити умови для спілкування та підтримки між військовослужбовцями,

сприяти розвитку дружніх стосунків та спільної діяльності.

Професійна підготовка. Військовослужбовці повинні мати впевненість у своїх силах. Регулярні професійні заняття та тренінги допомагають розвинути впевненість у собі та позитивний настрій.

Визнання та похвала. Воїнам потрібне визнання їхніх зусиль і досягнень. Важливо відзначити успіхи та досягнення військовослужбовців, висловити вдячність і подяку за їхню працю та самовідданість.

Розвиток позитивної корпоративної культури. Для створення позитивного настрою в колективі необхідно створити сприятливу робочу обстановку, в якій співробітники почуваються безпечно і комфортно. Важливо сприяти розвитку позитивної корпоративної культури, яка сприяє співпраці, солідарності та взаємопідтримці [2, с. 593].

Загалом психологічну основу колективних настроїв у Збройних силах України становлять лідерство, ефективне спілкування, соціальна та професійна підтримка, визнання досягнень та розвиток позитивної корпоративної культури.

Для досягнення офіцером значних успіхів у бойовій підготовці важливо використовувати резерв гарного колективного настрою, адже від нього залежить продуктивність праці солдатів.

З огляду на ситуацію сьогодення, коли Україна перебуває у стані бойових дій проблема підвищення колективних настроїв стає ще більш актуальною та доцільною. Адже втрата підрозділом командування у критичний момент може призводити до значних негативних наслідків (паніка, неконтрольований страх).

Настрій кожного окремого воїна може залежати від таких факторів, як фізичний стан, самопочуття. Тоді як у формуванні колективного настрою ці аспекти відходять на другий план. Більш важливими стають соціальні фактори. Колективний настрій має масове явище, підпорядковується соціально-психологічним закономірностям.

Однією з особливостей колективного настрою є його здатність передаватись від одного солдата до іншого. Це пояснюється механізмом наслідування та силою впливів солдата та його настрою на загальну

атмосферу підрозділу. Вона виникає стихійно.

На розвиток колективного настрою Збройних сил України має значний вплив комунікативна культура військового колективу.

Комунікативна культура (культура спілкування) – це навички, що забезпечують ефективну взаємодію та є результатом особистісного розвитку, який дозволяє вирішувати комунікативні виклики. Також це частина професійної культури фахівця в певній галузі, а також особистості.

Деякі дослідники розглядають культуру спілкування як частину професійної культури, синтез експертної культури, знань, навичок, норм і стереотипів поведінки [5, с. 29].

Комунікативна культура особистості у суспільстві включає певні компоненти: знання, уміння та навички.

Отже, комунікативна культура особистості трактується як сукупність інтелектуальних, професійних та індивідуально-моральних якостей, що сприяють взаємодії з навколишнім світом.

Для розвитку позитивної колективної думки важливо, щоб кожен член колективу мав розвинену комунікативну культуру, адже саме завдяки їй кожен матиме змогу довести свою думку, обґрунтувати її та прийняти погляд іншого.

Висновки. Отже, виходячи з усього вищезазначеного, ми можемо зробити такі висновки. Військовий колектив є високоорганізованою спільністю військовослужбовців з високим рівнем розвитку, які призначені для захисту Батьківщини. Важливим поняттям розвитку військового колективу є його настрій. Колективним настроєм вважаються спільні переживання подій, факторів та різних емоційних станів, які мають посередній вплив на життя колективу. На формування колективного настрою впливає колективна думка, яка є формою вираження свідомості та світогляду військовослужбовців. Розвиток колективної думки проходить такі три етапи, як виникнення у кожного воїна суб'єктивної оцінки певних явищ, потім обмін цими думками та прийняття думок один одного. Колективний настрій впливає на бойову готовність, ефективність, підтримку та захист, військову

дисципліну, прихильність та мотивацію. Колективні настрої зумовлені соціальними факторами та мають виняткову динамічність. За допомогою колективних настроїв можна керувати підрозділом. Проте для цього командирі необхідно чітко організувати роботу військовослужбовців та уміло управляти їх життям та розвитком. На формування позитивних колективних настроїв впливають такі психологічні

принципи, як лідерство, комунікація, підтримка, професійна підготовка, визнання та похвала, розвиток корпоративної культури. Також на позитивні колективні настрої має вплив комунікативна культура військовослужбовця. Вона визначається як сукупність інтелектуальних, професійних та індивідуально-моральних якостей, що сприяють взаємодії з навколишнім світом.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондарев Г.В. Основи військової психології : навчальний посібник. Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2020. 272 с.
2. Волков Д., Абатурова О. Особливості просоціальної поведінки військовослужбовців. *Grail of Science*. 2022. № 12–13. С. 592–597.
3. Кокун О.М. Забезпечення психологічної стійкості військовослужбовців в умовах бойових дій : методичний посібник. Київ–Одеса : Фенікс, 2022. 128 с.
4. Кондратюк М.П., Поух А.В. Методика роботи з гуманітарних питань у військових підрозділах : навчально-методичний посібник. Дніпро. 2014. 129 с.
5. Тарасенко С.М. Формування фахової комунікативної культури курсантів військових інститутів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу : дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. : 13.00.04. Житомир, 2013. 240 с.
6. Фука М.М. Захист Вітчизни. Профільний рівень : підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль : Астон, 2019. 328 с.
7. Ягупов В.В. Військова психологія : підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : ВК ТОВ «Тандем». 2004. 656 с.

REFERENCES:

1. Bondarev, G.V. (2020). *Osnovy viiskovoi psykholohii [Basics of military psychology: academic]*. Manual. Kharkiv National University of Internal Affairs. Kharkiv [in Ukrainian].
2. Volkov, D., Abaturova, O. (2022). *Osoblyvosti prosotsialnoi povedinky viiskovosluzhbovtziv [Peculiarities of prosocial behavior of military personnel]*. *Grail of Science*. 12–13 [in Ukrainian].
3. Kokun, O.M. (2022). *Zabezpechennia psykholohichnoi stiikosti viiskovosluzhbovtziv v umovakh boiovykh dii [Ensuring the psychological stability of military personnel in the conditions of hostilities: method. manual]*. Kyiv–Odesa: Phoenix [in Ukrainian].
4. Kondratiuk, M.P., Poukh, A.V. (2014). *Metodyka roboty z humanitarnykh pytan u viiskovykh pidrozdilakh [Methodology of work on humanitarian issues in military units: Training and methodical manual]*. Dnipro [in Ukrainian].
5. Tarasenko, S.M. (2013). *Formuvannia fakhovoi komunikativnoi kultury kursantiv viiskovykh instytutiv u protsesi navchannia dystsyplin humanitarnoho tsykladu [Formation of the professional communicative culture of cadets of military institutes in the process of teaching disciplines of the humanitarian cycle]*. Candidate's thesis: 13.00.04. Zhytomyr [in Ukrainian].
6. Fuka, M.M. (2019). *Zakhyst Vitshyzny. Profilnyi riven: pidruchnyk dlia 11 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Defense of the Fatherland. Profile level: a textbook for the 11th grade of general secondary education institutions]*. Ternopil: Aston [in Ukrainian].
7. Yagupov, V.V. (2004). *Viiskova psykholohiia: pidruchnyk dlia stud. vyshchykh navch. zakl. [Military psychology: a textbook for students higher education institutions]*. Kyiv: VK LLC «Tandem» [in Ukrainian].

УДК 316.613.434-042.3:[316.628:005.523](045)
DOI <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2023.2.6>

ВПЛИВ АГРЕСИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ НА МОТИВАЦІЮ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ

Гуртовенко Наталія Вікторівна,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
<https://orcid.org/0000-0002-5926-8736>

У статті пояснюється, чому розуміння людської мотивації є важливим та варте того, щоб навчитися її посилювати. Також перелічено досить багато переваг здорової мотивації та розрізнено типи мотивації, які є більш ефективними в роботі у нашому складному та швидко мінливому середовищі.

Встановлено, що особистість впливає на те, як люди бажають впливати визначеними стратегіями мотивації, запропонованими або реалізованими керівництвом. Зокрема, дослідження підтвердили, що люди з емоційною стабільністю, а також особистості, які мають низький рівень психотизму, більш охоче сприйнятливі до методів мотивації. З іншого боку, люди з більш агресивними характерами, як правило, протидіють керівництву навіть у тих ситуаціях, які їм вигідні. Наприклад, коли керівництво виявляє, що персонал може бути добре мотивований за допомогою програми зміни робочих місць, деякі працівники можуть чинити опір цьому, розглядаючи це як засіб дозволити «стороннім» виконувати свої ролі.

Згідно з дослідженням доктора Андерса Еріксона та як пише Джим Тейлор, доктор філософії, мотивація є найважливішим показником успіху, а успіх досягається завдяки високій продуктивності. Розуміючи, що спонукає вас працювати якомога краще, ви природно станете кращим працівником та швидше підійматиметеся кар'єрними сходами або досягатимете особистих цілей.

У недавньому дослідженні, опублікованому у періодичних виданнях, дослідники Корнельського університету Кейтлін Вуллі та Айелет Фішбах виявили, що «негайне надання працівникам певних бонусів за роботу над завданням, а не чекання кінця завдання, щоб отримати винагороду, збільшило їхній інтерес та задоволення від завдання».

Отже, якщо ви хочете бути успішним, компетентним, креативним і талановитим, і якщо ви хочете змінитися на краще та підвищити свою залученість у життя та свої особисті цілі, тоді вам слід зосередитися на покращенні своєї мотивації. Ви почнете помічати, що мотивація також допомагає стати більш адаптивним, продуктивним і щасливим перед непередбачуваними труднощами та стресами.

Ключові слова: мотивація, управління, емоційна стабільність, агресивні особистості, успішний, продуктивний, стрес.

Hurtovenko Nataliia. The influence of personality aggressiveness on the motivation to achieve success

This article explains the reasons why understanding human motivation is important and well worth the time spent on learning to increase it. It lists many benefits of healthy motivation and distinguishes the types of motivation that are more effective in dealing with our complex and rapidly changing environment.

Personality has been found to affect the manner in which persons are willing to be affected by motivation strategies as proposed and or implemented by management. More specifically, studies have affirmed that persons with emotional stability and those who rank low on the psychotism are more willing to be receptive to motivation techniques Jaeggi. On the other hand, persons with more aggressive personalities tend to be resistant to management even on things that are beneficial to them. For instance, when management finds that the staffs can be well motivated by inducing job rotation program, some workers may resist this viewing it as a means to allow 'outsiders' to their roles.

According to the research of Dr Anders Ericsson, and as Jim Taylor, PhD, writes in Psychology Today, motivation is the most significant predictor of success, and success is achieved through

high performance. By understanding what motivates you to do better, you will naturally be a better worker and climb up the career ladder faster, or reach your personal goals.

In a recent study published in the Journal of Personality and Social Psychology, Cornell University researchers Kaitlin Woolley and Ayelet Fishbach found that 'giving people an immediate bonus for working on a task, rather than waiting until the end of the task to reward them, increased their interest and enjoyment in the task'.

So, if you want to be successful, competent, creative, and talented, and if you want to change for the better and boost your engagement with life and your personal goals, then you should focus on improving your motivation. You will start to notice that motivation also helps you become more adaptable, productive, and happy in the face of adversity and stress.

Key words: *motivation, management, emotional stability, aggressive personalities, successful, productive, stress.*

Постановка проблеми. Натепер у психології приділяється багато уваги вивченню схильності до того чи іншого прояву агресії, породженої різними факторами взаємодії суб'єкта із зовнішнім світом, а також через його внутрішню орієнтацію. Проблема мотивації та мотивів поведінки та активності є однією з головних у психології. Одним з найважливіших питань мотивації є причинне пояснення такої особливості.

Розуміючи мотивацію суб'єкта, яка заохочує до тієї чи іншої діяльності, знаючи особливості, можна цілеспрямовано вплинути на його поведінку та діяльність, запобігти небажаним наслідкам невдач на шляху до досягнення мети.

Агресія – це модель взаємодії між суб'єктом і ситуацією, є біологічно та соціально зумовленою.

Але певний рівень агресивності необхідний людині для досягнення своїх цілей, адаптації у суспільстві. Агресія може бути не лише жорстокою, але й нормальною реакцією суб'єкта під час боротьби за виживання. Потреби індивідуального розвитку, соціальної практики, вдосконалення власної значущості, самооцінки, статусу у суспільстві, самоствердження формують здатність суб'єкта усувати та знищувати перешкоди, а також фізичне та психічне подолання того, що перешкоджає досягненню поставлених цілей. Тому особливу актуальність набуває вивчення причин, цілей агресії, її взаємозв'язок з різними типами мотивації суб'єкта та особливостями для запобігання небажаних наслідків агресивних реакцій (міжособистісних конфліктів, ворожнечі, гніву, насильства тощо), які пов'язані як із зовнішніми факторами, так і внутрішніми переживаннями.

Агресивні дії можуть бути ослаблені або спрямовані на соціально прийнятні межі за допомогою орієнтації людини на позитивну модель поведінки, зміну умов, що сприяють проявам агресії.

Метою дослідження є визначення взаємозв'язку між мотивацією до досягнення успіху та рівнем агресивності. Практичне значення нашого дослідження полягає в тому, що, незважаючи на те, що взаємозв'язок між рівнем мотивації до досягнення успіху та проявом агресивної поведінки відсутній, можна зробити висновки щодо мотиваційної направленості особистості до успіху та запобігання виникненню конфліктних ситуацій.

Поняття «мотивація» вживається у сучасній психології у подвійному значенні: як система факторів, що визначають поведінку (це, зокрема, мотиви, потреби, цілі, наміри, прагнення тощо), і як характеристика процесу, який стимулює та підтримує поведінку на певному рівні.

Таким чином, поняття «мотивація» – це сукупність усіх факторів (як особистих, так і ситуаційних), які визначають діяльність особистості та визначають напрям її діяльності. Стимулюючі фактори можуть бути розподілені на дві групи:

1) потреби та інстинкти як джерела діяльності;

2) мотиви як причини, що визначають орієнтацію поведінки чи діяльності.

Будь-яку форму поведінки можна пояснити як внутрішніми, так і зовнішніми причинами. У першому випадку маємо на увазі мотиви, цілі, наміри, потреби, бажання, інтереси тощо, а в другому – стимули, що впливають із поточної ситуації. Іноді всі психологічні фактори, які визначають поведінку людини, називають особисті диспозиції, тобто мотиви.

Відповідно, маємо на увазі диспозиційні та ситуаційні мотивації як аналоги внутрішньої та зовнішньої детермінації поведінки. Мотивація пояснює цілеспрямованість діяльності, організації та стабільності інтегральної діяльності, спрямованої на досягнення певної мети.

Мотивація – це не концепція, яка може бути використана як єдине пояснення поведінки. Мотиваційні стани виникають внаслідок численних взаємодій великої кількості змінних, які включають потреби або інтенсивність потягів, мотиваційну цінність мети, наявність відповідних реакцій (тобто вивчених моделей поведінки), можлива присутність у конфліктних ситуаціях і, звичайно, несвідомості.

Мотиваційна сфера досить динамічна: значення та вплив індивідуальних мотивів змінюються під впливом різних факторів, відповідно ієрархія мотивів також змінюється. Оскільки в науковій літературі мотивація найчастіше розглядається як сукупність причин психологічної природи, що пояснюють поведінку людини, її орієнтацію та активність, питання мотивації виникає щоразу, коли необхідно пояснити причини людської діяльності.

Будь-яка мотивація суб'єкта (мотивація агресії, мотивація до досягнення успіху та уникнення невдач, мотивація влади тощо) має певні функції:

Мотивація залежить від ситуаційних факторів.

Процеси мотивації супроводжуються досвідом, позитивними чи негативними емоціями (радість, задоволення, страх, страждання).

Існує певне психофізичне навантаження, тобто процеси мотивації супроводжуються хвилюванням, збудженням, припливом або втратою сил.

Сила та активність мотивації виражаються у ступені її впливу на діяльність особистості.

Загальний рівень мотивації залежить від кількості мотивів, що заохочують діяльність; актуалізації ситуаційних факторів; спонукальної сили кожного з таких мотивів. Важливою особливістю мотивації є механізм регулювання на фізіологічному рівні.

Орієнтація мотивації визначається певними характеристиками особистості та її самовизначенням.

Таким чином, суб'єкти, які прагнуть до досягнень у діяльності, схильні виділяти свої ділові якості, такі як, наприклад, практичність, організація, воля, розсудливість, доказом яких є відповідальність та ділова орієнтація.

Виникнення чи переживання стану, що призводить до бажання застосувати будь-яку форму агресії, значною мірою залежить від якостей, які можуть призвести до конфліктних ситуацій: запальність, нетерпимість до думки інших тощо. Такі риси особистості змушують гостріше сприймати конфлікт або стан фрустрації.

Надалі ми детально розглянемо особистостей із переважанням мотиву суперництва, мотиву досягнення успіху, які високо оцінюють свої здібності до підприємницької діяльності, силу волі. Вони розраховують на свою енергію, цілеспрямованість, доказом яких є жорсткість їхньої поведінки – домінування та агресивність.

Дослідники в галузі агресії формують свої визначення цього явища по-різному, але визначають одну і ту ж ідею: агресивна поведінка завжди спрямована на заподіяння шкоди іншій людині.

С. Занок вважає агресію «специфічною формою людських дій, яка характеризується демонстрацією переваги у силі чи застосуванні сили стосовно іншої людини чи групи осіб, яким суб'єкт намагається завдати шкоди» [1, с. 198].

Л. Берковіц визначає агресію як «деяку поведінку, фізичну чи символічну, що мотивована наміром завдати шкоди комусь іншому» [2, с. 322].

Натепер більшість дослідників агресії прихильні до таких визначень агресії:

«Агресія – це будь-яка форма поведінки, спрямована на образу або заподіяння шкоди іншій живій істоті, яка не хоче подібного відношення». Це визначення розглядає агресію як модель поведінки, а не як емоцію, мотив чи установку. Термін «агресія» часто асоціюється з негативними емоціями, такими як гнів; з мотивами, наприклад, бажання образити чи шкодити; і навіть з негативними установками, такими як расові або етнічні упередження. Здебільшого агресія має на меті заподіяти моральну, а не фізичну шкоду.

Л. Берковіц [2, с. 328] вважає, що іноді агресивні дії відбуваються імпульсивно,

у стані сильного хвилювання, тоді як в інших випадках являють собою прораховану діяльність і виконуються в очікуванні певних вигод.

Можна розрізнити таку мету агресії, пов'язану з особливостями мотивації для досягнення успіху:

1. Отримання задоволення агресивним суб'єктом, який підтверджує або підтримує свою владу або контроль над іншою людиною.

2. Бажання впливати на ситуацію.

3. Прагнення досягти своєї мети, успіху у певній діяльності.

4. Бажання підтвердити свою силу, щоб підвищити почуття власної цінності.

5. Агресія необхідна у багатьох видах діяльності. Потреби у підвищенні власної значущості, самооцінки, статусу у суспільстві, самоствердження формують у особистості прагнення до усунення та знищення перешкоди, фізичного та психічного подолання того, що перешкоджає досягненню цілей.

Численні дослідження показали тісний взаємозв'язок між рівнем мотивації до досягнення та успіхом у житті. Доведено, що люди, мотивовані успіхом, ставлять для себе певну мету, досягнення якої, напевно, можна вважати успіхом; вони впевнені в успішному результаті, готові взяти на себе відповідальність, рішучі у невизначених ситуаціях, демонструють наполегливість у прагненні до досягнення мети, отримуючи задоволення від вирішення завдань, показують велику наполегливість у боротьбі з перешкодами.

Дослідження показали, що люди, які зосереджені на успіху, віддають перевагу середньому рівню ризику. Ті, хто боїться невдач, віддають перевагу невисокому або, навпаки, занадто високому рівню ризику.

Під час проведеного дослідження нами були використані методики «Особиста агресивність та конфліктність», «Методика Т. Елерса: діагностика мотивації до успіху». Дослідження було проведено серед випускників Інституту економіки та бізнес-освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Взагалі, навчання здобувачів вищої освіти можна охарактеризувати як науковий пошук, що вимагає високого

ступеня психічних зусиль та організації особистого робочого часу.

Особливості взаємодії: здобувачі освіти між собою з'ясовують стосунки під час виконання поставлених завдань, а саме щодо якості виконання роботи, яка доручена. Можливе виникнення суперечностей щодо розподілу відповідальності за прийняття рішень. У нашому дослідженні погодилися брати участь 34 здобувачі освіти.

Спочатку групі запропонували методику діагностики мотивації до успіху Т. Елерса. Після обробки отриманих результатів здобувачам освіти з високими показниками мотивації до досягнення успіху та низькою мотивацією уникнення невдач запропоновано пройти дослідження за методикою «Особиста агресивність та конфліктність».

Результати дослідження. Результати дослідження за методикою діагностики особистості до досягнення успіху Т. Елерса.

Отримані результати свідчать, що 22 з 34 мають високу або дуже високу мотивацію до досягнення успіху та низький рівень мотивації для уникнення невдач. Тобто 64,7% здобувачів вищої освіти мають високий рівень мотивації до успіху. З цього випливає, що 35,3% здобувачів мають середній рівень мотивації до успіху.

Решта здобувачів мають середній рівень мотивації досягнення успіху, тобто 35,3% мають середній рівень мотивації до успіху та середній або низький рівень мотивації щодо уникнення невдач.

Також ми бачимо, що лише 13 здобувачів мають високий показник мотивації досягнення успіху та низький показник уникнення невдач; 17 осіб мають середню мотивацію до досягнення успіху, 3 особи мають низьку мотивацію уникнення невдач, 4 – середній показник. 30% здобувачів мають високу мотивацію до досягнення успіху, 70% мають середню мотивацію досягнення успіху.

За допомогою методики «Особиста агресивність та конфліктність», метою якої є визначення тенденції особистості до конфліктності та агресивності як особистих характеристик, нами отримані такі результати: всі здобувачі, які мають високу мотивацію до успіху (22 особи), мають показник конфліктності нижче середнього.

Позитивна агресивність кожного здобувача вище середнього значення (висока). Негативна агресивність у 12 осіб вище середнього рівня. У 10 з 22 здобувачів показник негативної агресивності нижче середнього значення. Тобто 54,5% мають показник негативної агресивності вище середнього значення, а 45,5% мають показник негативної агресивності нижче середнього значення.

Узагальнений показник агресивності у 14 здобувачів вище середнього значення. У 8 із 22 – узагальнений показник агресивності має середнє значення або близьке до середнього значення. У 63,6% – узагальнена агресивність вище середнього значення, і у 36,4% цей показник має середнє значення.

Отримані результати показують, що позитивна агресивність усієї групи здобувачів із середньою мотивацією до успіху мають показник, близький до середнього значення у визначеній шкалі.

Негативна агресивність усієї групи здобувачів із середньою мотивацією до успіху має низький показник конфліктності, а узагальнений показник конфлікту у усієї групи із середньою мотивацією до успіху низький.

Узагальнений показник агресивності у 9 з 12 осіб має середнє значення, у 3 з 12 такий показник нижчий, тобто у 75% осіб із середньою мотивацією до успіху показник агресивності має середнє значення, а у 15% – показник по цій шкалі нижчий, ніж середнє значення.

Аналіз результатів дослідження.

Під час нашого дослідження було вивчено особливості мотивації досягнення успіху здобувачів вищої освіти. У дослідженні погодилися взяти участь 34 особи. Їхня діяльність загалом характеризується як наукова та дослідницька, що вимагає високого ступеня психічних зусиль та організації особистого часу.

Нами були отримані такі результати: 22 особи з 34 мають високу або дуже високу мотивацію до досягнення успіху та низький рівень мотивації до уникнення невдач, тобто 64,7% мають високий рівень мотивації до успіху, 35,3% мають середній рівень мотивації до успіху.

У процесі подальшого дослідження за методикою «Особиста агресивність та кон-

фліктність», що мало на меті встановити взаємозв'язок між мотивацією досягнення успіху та агресивною поведінкою, взяли участь 22 особи, тобто здобувачі з високою мотивацією до досягнення успіху та низькою мотивацією уникнення невдач. Під час дослідження було встановлено, що такі якості, як наполегливість та непереборність, що становлять показник позитивної агресивності, мають високий показник для всіх здобувачів з високою мотивацією до досягнення успіху.

Позитивна агресивність кожного із 22 здобувачів вище середнього значення (висока). Негативна агресивність (помста та нетерпимість до думки інших) у 12 здобувачів вище середнього значення. У 10 з 22 показник негативної агресивності нижчий, ніж середнє значення, тобто 54,5% мають показник негативної агресивності вище середнього значення, а 45,5% мають показник негативної агресивності нижче середнього значення.

Узагальнений показник конфліктності здобувачів з високою мотивацією до успіху низький, тому можна припустити, що конфлікти, що виникають між здобувачами, короточасні, хоча у багатьох сильно виражені такі риси, як помста, нетерпимість до думок інших, безкомпромісність та, швидше за все, сильно виражена конкуренція, що спричиняє конфліктну взаємодію.

Узагальнений показник агресивності у 14 із 22 здобувачів має вище середнього значення; тобто у 63,6% показник агресивності вище середнього значення, і у 36,4% цей показник має середнє значення.

Із здобувачами, що мають середню мотивацію до успіху (12 осіб), було проведено дослідження відповідно до методики «Особистої агресивності та конфліктності». Позитивна агресивність усієї групи із середньою мотивацією до успіху має показник, близький до середнього значення по цій шкалі. Негативна агресивність осіб усієї групи із середньою мотивацією до успіху має низький показник.

Узагальнений показник конфліктності у всій групі здобувачів із середньою мотивацією до успіху низька. Узагальнений показник агресивності у 9 з 12 має середнє значення, у 3 з 12 здобувачів

цей показник нижчий, тобто у 75% із середньою мотивацією до успіху показник агресивності має середнє значення, а у 15% показник по цій шкалі нижчий, ніж середнє значення.

Висновки. Мотивація – це сукупність усіх факторів, що визначають діяльність особистості та визначають напрям її діяльності. Мотивація пояснює цілеспрямованість дій, організації та стійкості цілісної діяльності, спрямованої на досягнення певної мети.

Численні дослідження показали тісний взаємозв'язок між рівнем мотивації досягнення та успіху. Доведено, що особи, мотивовані успіхом, ставлять перед собою певну мету, досягнення якої можна вважати успіхом. Вони впевнені в успішному

результаті, виявляють наполегливість у прагненні до мети, виявляють велику наполегливість.

Агресія – це будь-яка форма поведінки, спрямована на образу або заподіяння шкоди іншій живій істоті, яка не хоче такого відношення. Агресію слід розглядати як модель поведінки, а не як емоцію, мотив чи установку. Здебільшого агресія покликана заподіяти моральну, а не фізичну шкоду противнику.

Агресивність – це міра, яка характеризує частоту та тривалість дії агресії, на яку здатна одна чи інша людина. Ситуаційна агресивність виникає як відповідь на внутрішні конфлікти, спричинені наявними обставинами та служить для досягнення поставлених цілей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Занюк С. Психологія мотивації : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2002. 304 с.
2. Berkowitz L. A different view of anger: the cognitive-neoassociation conception of the relation of anger to aggression. *Aggressive Behavior*. 38. P. 322–333.
3. Пул Роберт, Ерікссон Андерс. Шлях до вершини. *Наукові поради про те, як досягнути професіоналізму* / пер. з англ. Наталія Кошманенко. Київ : Наш Формат, 2018. 216 с.
4. Климчук В. Експериментальне дослідження явища «мотиваційного зараження». *Соціальна психологія*. 2005. № 3 (11). С. 59–71.

REFERENCES:

1. Zaniuk, S. (2002). *Psycholohiia motyvatsii* [Psychology of motivation]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
2. Berkowitz, L. (2012). A different view of anger: the cognitive-neoassociation conception of the relation of anger to aggression. *Aggressive Behavior*. 38, 322–333 [in USA].
3. Pul, Robert, & Eriksson, Anders. (2018). *Shliakh do vershyny. Naukovi porady pro te, yak dosiahnuty profesionalizmu* [The way to the top. Scientific advice on how to achieve professionalism]. Kyiv: Nash Format [in Ukrainian].
4. Klymchuk, V. (2005). *Eksperymentalne doslidzhennia yavysycha «motyvatsiinoho zarazhennia»* [Experimental study of the phenomenon of «motivational contagion»]. *Sotsialna psykholohiia – Social Psychology*, 3 (11), 59–71 [in Ukrainian].

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ СТРАХУ МАЙБУТНЬОГО НА ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ОСІБ ІЗ СЕРЦЕВО-СУДИННИМИ ЗАХВОРЮВАННЯМИ

Демчук Віолета Борисівна,

викладач вищої категорії, викладач-методист,

методист відділення післядипломної освіти

КЗВО «Волинський медичний інститут» Волинської обласної ради

<https://orcid.org/0000-0002-9137-8206>

<https://www.researchgate.net/profile/Violeta-Demchuk>

<https://scholar.google.com/citations?user=EKn8vloAAAAJ&hl=ru&authuser=3>

Стаття присвячена теоретичному обґрунтуванню психологічних особливостей страху майбутнього на емоційний розвиток осіб із серцево-судинними захворюваннями, розкриттю особливостей перебігу актуальних страхів у хворих. Представлено результати емпіричного дослідження впливу актуальних страхів на емоційний розвиток осіб із серцево-судинними захворюваннями.

Доведено, що у хворих з проблемами серця спостерігаються психічні зміни. З функціональної точки зору серцево-судинна система утворена двома спорідненими структурами: перша складається із серця, артерій, капілярів та вен, які забезпечують замкнений колообіг крові, інша – із сітки капілярів і протоків, що впадають у венозну систему.

Часто виникають такі емоційні порушення, як тривога, пригніченість, фіксація на своїх відчуттях і переживаннях, пов'язаних зі страхом смерті, втратою самоідентичності. Страхі поділяються на три групи: біологічні (природні), соціальні, екзистенціальні. Страх майбутнього часто провокують такі ситуації, як: втрата близьких людей, завершення професійної діяльності, порушення фізичного і психологічного здоров'я, соціальна ізоляція.

Описано, що для аналізу отриманих у процесі дослідження результатів найбільший інтерес являє той факт, що у хворих на серцево-судинні захворювання соціальні страхи виходять на перше місце, заміщуючи страхи біологічні. Сильно виражена інтенсивність страху: страх перед майбутнім, страх війни, страх перед негативними наслідками хвороби близьких людей, слабка інтенсивність страху: страх павуків і змій, страх темноти, страх перед екзаменами, страхи, пов'язані зі статевою функцією.

Подальшого розвитку набули уявлення про особливості надання консультативної допомоги клієнтам із серцево-судинними захворюваннями з метою зниження страхів та підвищення рівня задоволеності в житті.

Отримані результати засвідчують необхідність розробки корекційної програми для роботи з клієнтами, а також психологічного супроводу осіб із серцево-судинними захворюваннями.

Ключові слова: *страх, емоційний розвиток, хвороба, серцево-судинні захворювання, майбутнє.*

Demchuk Violeta. Psychological features of the impact of fear of the future on the emotional development of people with cardiovascular diseases

The article is devoted to the theoretical substantiation of the psychological features of the fear of the future on the emotional development of people with cardiovascular diseases, revealing the features of the course of current fears in patients. The results of an empirical study of the influence of current fears on the emotional development of people with cardiovascular diseases are presented.

It has been proven that patients with heart problems experience mental changes. From a functional point of view, the cardiovascular system is formed by two related structures: the first consists of the heart, arteries, capillaries and veins, which provide a closed circulation of blood, the other – from a network of capillaries and ducts that flow into the venous system.

Such emotional disorders as anxiety, depression, fixation on one's feelings and experiences associated with fear of death, loss of self-identity often occur. Fears are divided into three

groups: biological (natural), social, existential. Fear of the future is often provoked by the following situations: loss of loved ones, termination of professional activity, impairment of physical and psychological health, social isolation.

It is described that the analysis of the results obtained in the research process is of greatest interest in the fact that in patients with cardiovascular diseases, social fears come first, replacing biological fears. Strong intensity of fear: fear of the future, fear of war, fear of the negative consequences of the illness of loved ones, weak intensity of fear: fear of spiders and snakes, fear of the dark, fear of exams, fears related to sexual function.

Insights into the peculiarities of providing advisory assistance to clients with cardiovascular diseases, with the aim of reducing fears and increasing the level of satisfaction in life, gained further development.

The obtained results prove the need to develop a correctional program for working with clients, as well as psychological support for people with cardiovascular diseases.

Key words: fear, emotional development, illness, cardiovascular disease, future.

Постановка проблеми. Страх є одним з основних феноменів людського існування, життя, суперечливий і динамічно мінливий. Проблема страху була важливою в усі часи, але стала дуже актуальною зараз у період війни, в період трансформації суспільства, коли разом з позитивними процесами, на превеликий жаль, проходить руйнація загальнолюдських моральних норм, а матеріальні цінності стають найголовнішими.

Особливо це стосується вивчення проблеми страху майбутнього у осіб із серцево-судинними захворюваннями. Для хворих характерні специфічні зміни в емоційній сфері людини: схильність до безпричинного смутку, сльозливості. У більшості літніх людей, які хворіють на серцево-судинні захворювання, з'являється тенденція до ексцентричності, зменшення чуйності, занурення у себе і зниження здатності справлятися зі складними ситуаціями, прив'язаність до минулого, жага спогадів. Страх проявляється переважно у вигляді так званих негативних емоцій – переживання власне страху, печалі, страждання, вини, що неодмінно впливає на психоемоційний стан людини [1].

Емоція страху стає предметом дослідження напевно частіше, ніж будь-яка інша фундаментальна емоція. Це пояснюється тим, що у сучасному світі наявне все більш зростаюче число об'єктів і ситуацій, які лякають або потенційно можуть викликати страх. Багато з них пов'язані із суспільством, в якому людина мешкає і від якого залежить [5].

Почуття страху – це похідна невідомості: коли ми чогось не знаємо або не можемо хоча б частково передбачити, ми

боїмося. Незнання і невизначеність нас сильно лякають. Ми не знаємо, що там за межею і це лякає багатьох. Частина людей з начебто очевидним страхом бояться обставин, які часто оточують їх.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному розгляді емоційних переживань під впливом страху майбутнього у осіб із серцево-судинними захворюваннями.

Результати дослідження. У більшості психологічних словників страх трактується як «емоція, що виникає у ситуаціях загрози біологічному чи соціальному існуванню індивіда і спрямована на джерело дійсної чи уявної загрози». У сучасному світі є безліч думок щодо цієї проблеми, які натеper не об'єднані в єдину психологічну теорію [6].

На думку А. Мазур, страх – це негативний емоційний стан людини, що виникає у разі отримання інформації про загрозу її біологічному чи соціальному стану, про реальну чи уявну загрозу [4].

Не можна залишити без уваги класифікацію Ю. Щербатих, яка відзначається своєю простотою, точністю й певною універсальністю. Страху поділяються на три групи [6]:

- 1) біологічні (природні);
- 2) соціальні;
- 3) екзистенціальні.

Біологічні (природні) страхи – це страхи атмосферних і астрономічних явищ, вулканів і землетрусів, тварин тощо. Серед соціальних страхів (які наявні лише у середовищі людей) розрізняють страх відповідальності, страх перед випробуванням (екзаменами тощо). Не менш цікавою є третя група страхів, що носить назву

екзистенціальні. До них відносять страх смерті, самотності [6].

Багатьма дослідниками встановлено, що у хворих з проблемами серця спостерігаються психічні зміни. Часто виникають такі емоційні порушення, як тривога, пригніченість, фіксація на своїх відчуттях і переживаннях, пов'язаних зі страхом смерті, втратою самоідентичності, почуття «Я». Під час больового нападу пацієнтів охоплює неспокій, думки про смерть від серцевого нападу, відчай. Хворі живуть з постійним тривожним побоюванням повторних ситуацій, вони аналізують будь-які зміни серцевої діяльності, реагуючи на найменші неприємні відчуття в ділянці серця. Основною життєвою метою стає здоров'я [2].

Як зазначає А. Моріц, серцево-судинні хвороби – це результат відношення до власного здоров'я, від характеристик якого залежить життєдіяльність загалом [2].

Серцево-судинні захворювання – клас захворювань, які пов'язані з патологією серця або кровоносних судин, загальна назва захворювань системи кровообігу [2].

З функціональної точки зору серцево-судинна система утворена двома спорідненими структурами. Перша складається із серця, артерій, капілярів та вен, які забезпечують замкнений колообіг крові, інша – із сітки капілярів і протоків, що впадають у венозну систему.

Відповідно до місця розвитку хвороб наявна класифікація. Розглядаючи в повному обсязі різні захворювання такої області, їх можна умовно поділити таким чином [2]:

- захворювання серця;
- хвороби вен і артерій;
- загальні захворювання системи загалом або гіпертонічні хвороби.

До основних психологічних факторів належить стрес. Такий чинник здебільшого загрожує не лише розвитком серцевих захворювань, а й раптовим їх загостренням чи навіть нападам [3].

Стрес-ситуації, які створюються на виробництві, дуже рідко закінчуються трагічно. Інша річ – особисті, сімейні взаємини. Дуже важливо, щоб люди повною мірою усвідомлювали, якими згубними

є грубість, нешанобливе ставлення один до одного, образи тощо [4].

Страх майбутнього (футурофобія) – це суб'єктивне відчуття людиною тривоги щодо подальших подій життя. Страх майбутнього актуалізується як результат впливу стресогенних чинників, зокрема суб'єктивно позитивних для особистості подій [4].

Страх майбутнього часто провокують такі ситуації:

1) втрата близьких людей – розлука з рідними по причині їхньої смерті, переїзду, вступу в шлюб завжди дуже болісно сприймається людьми похилого віку. Відчуття своєї самотності, непотрібності і марності для близьких провокують появу багатьох психологічних порушень: депресії, панічних атак, страхів, фобій, неврозів;

2) завершення професійної діяльності – вихід на пенсію більшість людей у такому віці розцінюють як показник своєї фізичної слабкості, професійної непридатності. Саме тому багато старших жінок і чоловіків прагнуть довгий час «залишатися у строю», щоб «формально» відстрочити час своєї старості. Професійна зайнятість, затребуваність людини здебільшого дійсно є заходом профілактики психологічних розладів;

3) порушення фізичного і психологічного здоров'я – поява страхів і фобій іноді може бути спровокована фізичними або психологічними захворюваннями (стреси, соматичні хвороби);

4) соціальна ізоляція – самотність, ізоляція від зовнішнього світу, відсутність поруч уважного співрозмовника, людини, з якою можна просто поговорити, поділитися своїми проблемами, можуть стати чинниками появи різних фобій [4].

Опитувальник ієрархічної структури актуальних страхів особистості» Ю. Щербатих, Е. Івлева. Для кращої інтерпретації результатів дослідження ми поділили респондентів на 2 групи. Під час дослідження було опитано 30 учасників, з них 13 жінок і 17 чоловіків віком від 50 до 60 років. З 30 учасників 15 людей працюють у комерційних структурах, 7 – у бюджетних установах, 8 осіб на момент проведення дослідження є пенсіонерами.

В узагальненому вигляді розподіл актуальних страхів представлений у табл. 1.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика актуальних страхів між учасниками дослідження

№ з/п	Перелік критеріїв за методикою дослідження	I група	II група
1	Страх павуків і змій	1%	2%
2	Страх темноти	1%	1%
3	Страх божевілля	2%	3%
4	Страх хвороби близьких	15%	9%
5	Страх злочину	4%	1%
6	Страх начальства	3%	1%
7	Страх змін в особистому житті	4%	7%
8	Страх відповідальності	2%	2%
9	Страх старості	3%	5%
10	Страх за серце	11%	13%
11	Страх бідності	3%	2%
12	Страх перед майбутнім	7%	9%
13	Страх перед екзаменами	1%	1%
14	Страх війни	10%	12%
15	Страх смерті	5%	4%
16	Страх замкнутого простору	2%	1%
17	Страх висоти	4%	1%
18	Страх глибини	1%	1%
19	Страх перед негативними наслідками хвороби близьких людей	12%	13%
20	Страх захворіти яким-небудь захворюванням	2%	5%
21	Страхи, пов'язані зі статевою функцією	2%	1%
22	Страх самогубства	1%	1%
23	Страх перед публічними виступами	2%	2%
24	Страх агресії стосовно близьких	2%	3%

У контексті цього дослідження найбільший інтерес являє той факт, що у хворих на серцево-судинні захворювання соціальні страхи, безумовно, виходять на перше місце, заміщуючи страхи біологічні (див. рис. 1).

Після проходження такої методики можна зробити висновки. Дуже слабка інтенсивність страху: страх павуків і змій, страх темноти, страх перед екзаменами, страхи, пов'язані зі статевою функцією. Середня інтенсивність страху: страх злочину, страх начальства, страх старості, страх бідності, страх висоти, страх глибини, страх захворіти яким-небудь захворюванням. Виражена інтенсивність страху: страх божевілля, страх змін в особистому житті, страх замкнутого простору, страх глибини, страх самогубства. Сильно виражена інтенсивність страху: страх перед майбутнім, страх війни, страх перед негативними наслідками хвороби близьких людей.

Переважаючими психологічними чинниками страхів осіб, хворих на серцево-

судинні захворювання, можна вважати такі як: втрата близьких людей – розлука з рідними по причині їхньої смерті, переїзду, вступу в шлюб завжди дуже болісно сприймається людьми похилого віку; завершення професійної діяльності – вихід на пенсію більшість людей у такому віці розцінюють як показник своєї фізичної слабкості, професійної непридатності; порушення фізичного і психологічного здоров'я – поява страхів і фобій іноді може бути спровокована фізичними або психологічними захворюваннями; соціальна ізоляція – самотність, ізоляція від зовнішнього світу, відсутність поруч уважного співрозмовника, людини, з якою можна просто поговорити, поділитися своїми проблемами можуть стати чинниками появи різних фобій [1].

Психопрофілактика відіграє велике значення у подоланні страху майбутнього у хворих на серцево-судинні захворювання. Вона допомагає людині змінювати ставлення до себе і до інших, змінювати її

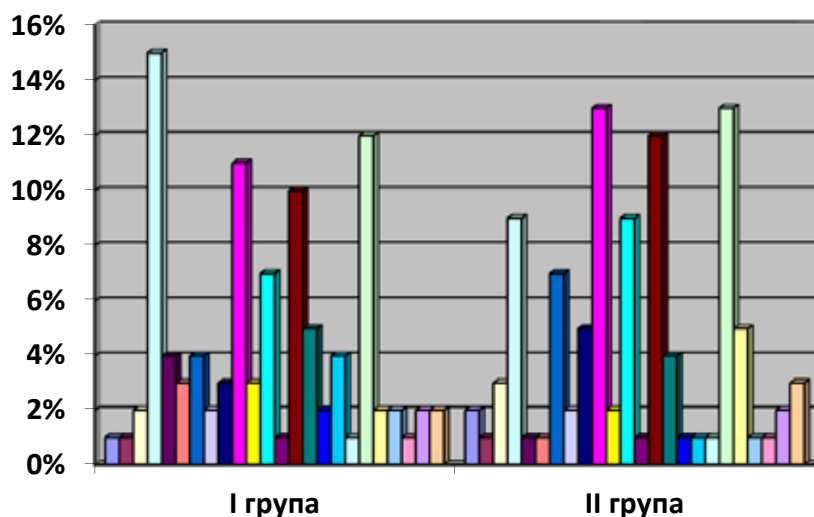


Рис. 1. Результати дослідження актуальних страхів (I та II групи)

психічне самопочуття, настроїв та активність.

Висновки. Емоційне життя осіб із серцево-судинними захворюваннями суттєво змінюється та відрізняється від інших людей. Частіше виникають у них негативні переживання, які здебільшого пов'язані із пристосуванням до старості й наближенням смерті. Однак і в цьому віці люди нерідко переживають позитивні емоції. Якщо людина внутрішньо готова сприйняти свій вік, змістовно і результативно прожила попередні роки, має дружну родину, зберегла інтерес

до спілкування, посильних для її віку занять і не позбавлена змоги щодо задоволення його, то і у старості вона відкриватиме нове у світі та у собі, радітиме життю, успіхам своїх рідних і близьких, збагачуватиме їх своїм досвідом, відчуватиме свою потрібність для них, від чого почуватиметься щасливою. Вбачаємо перспективу у розробці програми, методичних рекомендацій щодо надання консультативної допомоги клієнтам із серцево-судинними захворюваннями з метою зниження страхів та підвищення рівня задоволеності життям.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Засєкіна Л.В., Магдисюк Л.І. Психологічна готовність особистості до виходу на пенсію : монографія. Луцьк : ПП Іванюк В.П., 2018. 290 с.
2. Магдисюк Л.І. Якість життя особистості в період виходу на пенсію. *Психологія: реальність і перспективи*. Вип. 8. Рівне : РДГУ, 2016. С. 131–136.
3. Магдисюк Л.І., Федоренко Р.П. Психологія життєвих криз : навчальний посібник. Луцьк : Вежа-Друк, 2023. 292 с.
4. Мазур А.В. Страх як психологічна проблема особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2009. № 3. С. 25–29.
5. Сергеєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасєка О.В. Вікова психологія : навчальний посібник. Київ : Центр навч. літ., 2012. 168 с.
6. Щербатих Ю.В. Фізіологія і психологія страху. *Природа*. 2000. № 5. С. 61–67.

REFERENCES:

1. Zasiiekina, L.V., Mahdysiuk, L.I. (2018). *Psycholohichna hotovnist osobystosti do vykhodu na pensiiu [Psychological readiness of the individual for retirement]*: monohrafiia. Lutsk: PP Ivanjuk V.P., 290 s. [in Ukrainian].
2. Mahdysiuk, L.I. (2016). *Yakist zhyttia osobystosti v period vykhodu na pensiiu [Quality of life of an individual during retirement]*. *Psykhologhiia: realnist i perspektyvy*. Vyp. 8. Rivne: RDHU. S. 131–136 [in Ukrainian].

3. Mahdysiuk, L.I., Fedorenko, R.P. (2023). *Psykhohiia zhyttievych kryz: navchalniy posibnyk [Psychology of life crises]*. Lutsk: Vezha-Druk, 292 s. [in Ukrainian].
4. Mazur, A.V. (2009). Strakh yak psykhologichna problema osobystosti [*Fear as a psychological problem of the individual*]. *Praktychna psykhohiia ta sotsialna robota*. № 3. S. 25–29 [in Ukrainian].
5. Serhieienkova, O.P., Stoliarchuk, O.A., Kokhanova, O.P., Pasiaka, O.V. (2012). *Vikova psykhohiia [Age psychology]: navchalniy posibnyk*. Kyiv: Tsentri uchb. lit., 168 s. [in Ukrainian].
6. Shcherbatykh, Yu.V. (2000). Fiziolohiia i psykhohiia strakhu [*Physiology and psychology of fear*]. *Pryroda*. № 5. S. 61–67 [in Ukrainian].

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ

Джаббарова Лілія Володимирівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради
<https://orcid.org/0000-0003-0815-6897>

Ковалевська Наталія Русланівна,

здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти IV курсу
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради
<https://orcid.org/0009-0005-2823-839X>

У статті запропоновані результати дослідження взаємозв'язку саморегуляції студентів з різним рівнем перфекціонізму в умовах військових дій в Україні. Звертається увага на підвищену чутливість до стресу та переживань перфекціоністів, які можуть бути особливо вразливими до наслідків війни. При цьому наголошується, що висока саморегуляція може допомогти людям з перфекціоністичними рисами зберегти своє психічне здоров'я в умовах війни. Акцентується увага на поширеності перфекціонізму у сучасному суспільстві, тому розуміння взаємозв'язку між саморегуляцією та перфекціонізмом може дати важливі аспекти для надання адекватної психологічної та психотерапевтичної допомоги людям, які її потребують. Розглянуті основні погляди на перфекціонізм у психології: теоретичні та прикладні. Дослідження саморегуляції українськими науковцями демонструють достатню різноманітність і охоплюють різні аспекти. Наголошено, що перфекціонізм може мати як позитивні, так і негативні наслідки для психічного здоров'я людини, що саморегуляція може бути корисною стратегією для запобігання негативним наслідкам перфекціонізму. Виявлено, що перфекціонізм є досить поширеним серед студентів. У роботі були визначені та проаналізовані рівні прояву перфекціонізму студентів. Досліджено прояви та рівні саморегуляції у студентів. Більшість студентів мають низький рівень саморегуляції на всіх трьох шкалах, що свідчить про труднощі зі збереженням самоконтролю та регулювання своїх думок, емоцій та поведінки. Проаналізовані статистично значущі відмінності показників перфекціонізму та саморегуляції у жінок та чоловіків досліджуваної вибірки. Досліджені та проаналізовані кореляційні зв'язки саморегуляції студентів з різним рівнем перфекціонізму. Виявлені та проаналізовані причинно-наслідкові зв'язки перфекціонізму та саморегуляції студентів. Встановлено, що зі збільшенням рівня перфекціонізму зменшується рівень ефективності саморегуляції студентів.

Ключові слова: саморегуляція, перфекціонізм, кореляційний зв'язок, студенти, рівні перфекціонізму.

Dzhabbarova Liliia, Kovalevska Nataliia. Peculiarities of the relationship of self-regulation of students with different levels of perfectionism

The article presents the results of the study of the relationship of self-regulation of students with different levels of perfectionism in the conditions of military operations in Ukraine. Attention is drawn to the increased sensitivity to stress and the experiences of perfectionists, who may be particularly vulnerable to the effects of war. At the same time, it is emphasized that high self-regulation can help people with perfectionistic traits to maintain their mental health in the conditions of war. Attention is focused on the prevalence of perfectionism in modern society, so understanding the relationship between self-regulation and perfectionism can provide important aspects for providing adequate psychological and psychotherapeutic help to people who need it. The main views on perfectionism in psychology are considered: theoretical and applied. Research on self-regulation by Ukrainian scientists demonstrates sufficient diversity and covers various aspects. It is emphasized that perfectionism can have both positive and negative conse-

quences for a person's mental health, and that self-regulation can be a useful strategy to prevent the negative consequences of perfectionism.

It was found that perfectionism is quite common among students. In the work the levels of manifestation of perfectionism of students were determined and analyzed. Manifestations and levels of self-regulation among students were studied. Most students have low levels of self-regulation on all three scales, indicating difficulty maintaining self-control and regulating their thoughts, emotions, and behaviors. Statistically significant differences in indicators of perfectionism and self-regulation in women and men of the studied sample were analyzed. Correlations of self-regulation of students with different levels of perfectionism were studied and analyzed. Cause-and-effect relationships of perfectionism and self-regulation of students were identified and analyzed. It was established that with an increase in the level of perfectionism, the level of effectiveness of self-regulation of students decreases.

Key words: self-regulation, perfectionism, correlation, students, levels of perfectionism.

Постановка проблеми. Дослідження взаємозв'язку саморегуляції та перфекціонізму може мати велике значення в умовах війни в Україні. Конфліктні ситуації, які виникають під час війни, можуть призвести до стресу, тривоги та депресії у великій кількості людей. Оскільки перфекціоністи мають підвищену чутливість до стресу та переживань, вони можуть бути особливо вразливими до наслідків війни. З іншого боку, висока саморегуляція може допомогти людям з перфекціоністичними рисами зберегти своє психічне здоров'я в умовах війни. Перфекціонізм стає все більш поширеним у сучасному суспільстві і може мати негативний вплив на психічне та фізичне здоров'я людини. Тому розуміння взаємозв'язку між саморегуляцією та перфекціонізмом може допомогти психологам та лікарям виявляти та лікувати психологічні проблеми у людей, які були залучені до війни або стали жертвами її наслідків. Дослідження також можуть допомогти розробляти програми психологічної підтримки для людей, які потребують допомоги у саморегулюванні та зменшенні перфекціонізму для поліпшення їхнього психологічного благополуччя та якості життя.

Мета дослідження – теоретико-емпіричне вивчення особливостей саморегуляції та проявів перфекціонізму студентів.

Результати дослідження. У сучасній психології перфекціонізм розглядається як стиль мислення та поведінки, що характеризується високими стандартами та очікуваннями до себе, нестерпністю до помилок, а також прагненням до досягнення ідеальності у всьому, що робиться [7].

Саморегуляція – це здатність до свідомого контролю поведінки, думок та емоцій

з метою досягнення поставлених цілей, а також підтримки здорового фізичного та психологічного стану. Саморегуляція включає у себе різні процеси, такі як управління емоціями, планування, розуміння своїх потреб та мотивацій, контроль інтересів та бажань, а також самокерування [1].

Дослідженням взаємозв'язку саморегуляції та перфекціонізму займалися такі українські дослідники, як: І. Беліченко, Н. Гончаренко, О. Колодійчук, Т. Коломієць, М. Кучеренко, Л. Піголкіна, Н. Шестопалова, О. Шкуратівський та інші. А також закордонні дослідники: J. Randles, J. Stoeber, L. Flett, P. Hewitt, G. Flett, T. Sirois, R. Holden, S. Sherry, S. Powers, S. Rice та інші. Однак слід зазначити, що така тематика досліджена не досить, відсутній єдиний погляд на визначення таких феноменів, що і зумовило вибір напряду нашого дослідження для поглиблення знань у вказаній сфері.

Основні погляди на перфекціонізм у психології можна поділити на дві категорії: теоретичні та прикладні. Теоретичні підходи в основному стосуються теорії самооцінки та самореалізації, а також психічних розладів, таких як депресія та тривожність, які можуть бути пов'язані з перфекціонізмом. Прикладні підходи включають дослідження перфекціонізму в контексті професійних проблем, відносин, здоров'я та розвитку особистості [6]. Аналіз літературних джерел показав, що дослідження в галузі саморегуляції українських науковців є досить різноманітними і охоплюють різні аспекти цієї проблеми. Результати досліджень демонструють, що саморегуляція є важливим фактором успішної соціально-психологічної адаптації,

забезпечення психічного здоров'я та професійної діяльності людини [8].

Загалом, сучасні дослідження вказують на те, що перфекціонізм може мати як позитивні, так і негативні наслідки для психічного здоров'я людини, що саморегуляція може бути корисною стратегією для запобігання негативним наслідкам перфекціонізму. Однак додаткові дослідження необхідні для більш повного розуміння взаємозв'язку між цими феноменами та розробки ефективних підходів до психологічної підтримки людей з перфекціоністськими рисами. Аналіз досліджень з питань взаємозв'язку саморегуляції з перфекціонізмом показують складність цієї взаємодії та потребу в подальших дослідженнях з цього питання з урахуванням різноманітних факторів, які можуть впливати на цей процес.

Аналіз результатів дослідження.

Отримані результати вказують на те, що така проблематика перфекціонізму та саморегуляції є важливою та актуальною для студентів. У дослідженні були застосовані такі методики: шкала перфекціонізму Горна; шкала перфекціонізму Фроста; для вивчення саморегуляції використовувалась методика Спенсера-Раттера. В дослідженні взяли участь 40 студентів КЗ «ХГПА». В результаті діагностики рівня перфекціонізму у студентів за шкалою Горна було виявлено, що 38% студентів мають підвищений рівень перфекціонізму, 52% – середній, а лише 10% – низький. Під час аналізу підшкал було виявлено, що найвищі результати спостерігаються за підшкалами «Стандарти самоаналізу» (середній бал 14,7) і «Організованість» (14,1), що свідчить про досить високий самоконтроль, організованість у більшості студентів та схильність орієнтуватись на певні стандарти. Підшкала «Самокритичність» має досить високі показники (13,3), більшість студентів схильні критикувати себе та свої досягнення. З іншого боку, підшкали «Природний перфекціонізм» (11,7) та «Задоволеність досягненнями» (11,2) можуть свідчити про меншу орієнтацію студентів на задоволення досягнень. Отже, результати дослідження свідчать про високу поширеність перфекціонізму серед студентів та можуть допомогти визначити потреби в психологічній

підтримці та розвитку механізмів саморегуляції.

Також перфекціонізм у студентів вивчався за допомогою *шкали перфекціонізму Фроста*. Результати дослідження за методикою Фроста дозволяють зрозуміти, що перфекціонізм є досить поширеним серед студентів, а їхні орієнтації на різні підшкали перфекціонізму можуть відрізнятися. Такий аналіз може бути корисним для розробки програм підвищення ефективності навчання та психологічної підтримки студентів.

Рівень перфекціонізму: дуже низький – 5%, низький – 5%, середній – 25%, високий – 40%, дуже високий – 25%. Загалом, отримані результати вказують на те, що студенти мають підвищений рівень перфекціонізму в різних аспектах. Це може бути корисним в їхній академічній діяльності, але також може мати негативні наслідки, такі як збільшене перевантаження і зниження самооцінки.

За результатами дослідження середні бали за кожним з параметрів, що вимірюють перфекціонізм, були на рівні від 2,75 до 3,05. Це свідчить про те, що більшість студентів мають певні риси перфекціонізму, такі як високі вимоги до себе та певну міру самокритичності. Однак середні бали також показали, що студенти не мають надмірно високих вимог до інших та є досить організованими. Загалом, можна стверджувати, що у більшості студентів є ознаки перфекціонізму, але вони не настільки виражені, щоб ставити під загрозу їхній успіх та благополуччя. За допомогою критерію Манна-Уїтні було обчислено рангову статистику U , яка дорівнює 315,5, при цьому значення $p = 0,0132$. Отже, різниця між рівнями перфекціонізму виявилася статистично значимою ($p < 0,05$) між досліджуваними чоловіками та жінками.

Для вивчення саморегуляції у студентів використовувалась методика Спенсера-Раттера. Результати дослідження демонструють перевагу середніх та низьких рівнів саморегуляції на всіх трьох шкалах: когнітивній, афективній та поведінковій. На когнітивній шкалі, за якою вимірюється здатність студента контролювати свої думки та увагу, – 53,6% респондентів з низьким рівнем саморегуляції та 36,4% –

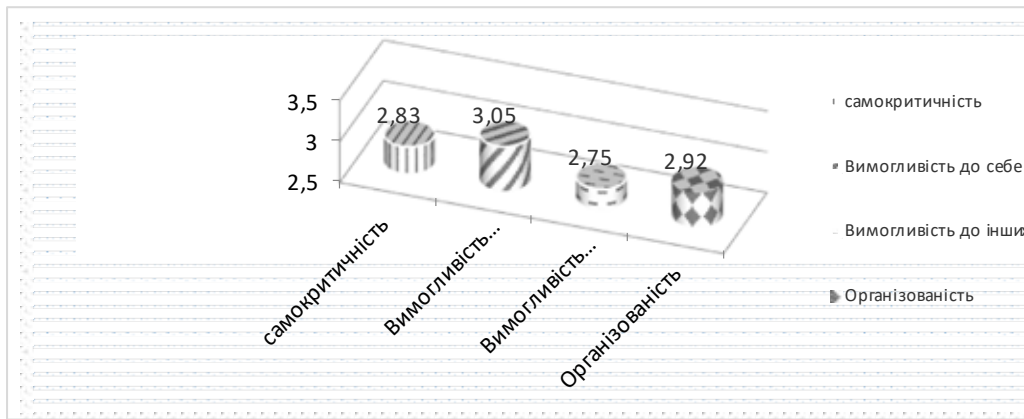


Рис. 1. Рівень прояву перфекціонізму (за підшкалами) студентів, середні показники

із середнім рівнем. Лише 10% студентів мали високий рівень саморегуляції на цій шкалі. На афективній шкалі, яка відображає здатність студента контролювати свої емоції, – 64,1% респондентів з низьким рівнем саморегуляції та 26,4% – із середнім рівнем. Лише 9,5% студентів мали високий рівень саморегуляції. По поведінковій шкалі було отримано такі результати, за якою вимірюється здатність студента регулювати свою поведінку та дії: 14,3% студентів мали високий рівень саморегуляції, 55,4% – середній рівень, а 30,3% – низький рівень саморегуляції.

Ці дані показують, що найбільш поширеним є середній рівень саморегуляції у всіх 9 підшкалах, хоча є деяка варіація. Високий рівень саморегуляції спостерігається у відносно невеликій частині студентів. Більшість студентів мають середній рівень саморегуляції за всіма підшкалами, крім «Моніторинг» та «Самоконтроль», де

середній рівень перевищує 60%. Найвищий рівень саморегуляції виявлено на підшкалі «Самоконтроль», «Моніторинг» та «Контроль емоцій». Найнижчі показники зареєстровано на підшкалах «Сприйняття часу», «Оцінка» та «Планування».

Отже, більшість студентів мають низький рівень саморегуляції на всіх трьох шкалах, що може свідчити про труднощі зі збереженням самоконтролю та регулювання своїх думок, емоцій та поведінки. Такий результат може бути пов'язаний зі стресовими ситуаціями, що спричиняються війною в Україні та її наслідками, такими як економічна нестабільність, соціальні проблеми та тривала неспокійна ситуація в країні. Студентки мають вищий рівень саморегуляції ($M = 73,2, SD = 11,6$) порівняно зі студентами чоловіками ($M = 66,4, SD = 12,8$) ($U = 1367, p < 0,05$).

Отримані значення кореляційних коефіцієнтів показують наявність слабого

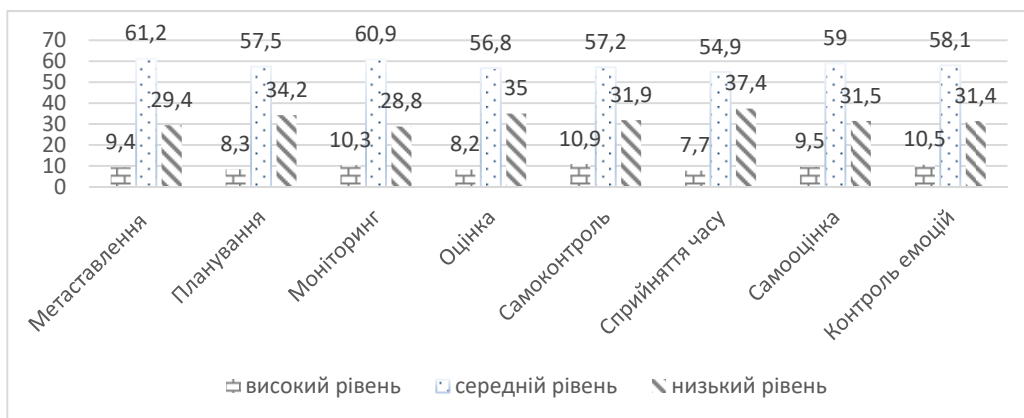


Рис. 2. Рівень саморегуляції студентів за підшкалами у відсотках

зв'язку між рівнями перфекціонізму та саморегуляцією у студентів. Зокрема, між рівнями перфекціонізму та когнітивною саморегуляцією знайдено негативний коефіцієнт кореляції величиною $-0,226$, що свідчить про те, що зі збільшенням рівня перфекціонізму студенти мають меншу схильність до когнітивної саморегуляції.

Також варто зазначити, що між високим рівнем перфекціонізму та когнітивною саморегуляцією не було виявлено значущих кореляційних зв'язків, що може свідчити про те, що високий рівень перфекціонізму не гарантує належної регуляції когнітивних процесів та розвитку когнітивної гнучкості.

Виявлено, що між високим рівнем перфекціонізму за методикою Горна та поведінковою саморегуляцією за методикою Спенсера-Раттера є статистично значуща помірна негативна $-0,508$ ($p < 0,01$). Це означає, що зі збільшенням рівня перфекціонізму знижується і рівень поведінкової саморегуляції. Проте між високим рівнем

перфекціонізму та когнітивною саморегуляцією знайдено слабку незначущу позитивну кореляцію з коефіцієнтом кореляції $0,293$ ($p > 0,05$). Також була виявлена помірна негативна кореляція між високим рівнем перфекціонізму та афективною саморегуляцією з коефіцієнтом кореляції $-0,446$ ($p < 0,05$), що свідчить про те, що зі збільшенням рівня перфекціонізму зростає і рівень афективної саморегуляції. Однак між середнім рівнем перфекціонізму та когнітивною, афективною та поведінковою саморегуляцією не було виявлено статистично значущих кореляційних зв'язків. Отже, результати дослідження свідчать про наявність зв'язку між рівнями перфекціонізму та саморегуляції, проте цей зв'язок неоднаковий залежно від типу саморегуляції та рівня перфекціонізму.

У результаті застосування регресійного аналізу можна зробити такі висновки: 1. Існує статистично значуща негативна залежність між загальним пер-

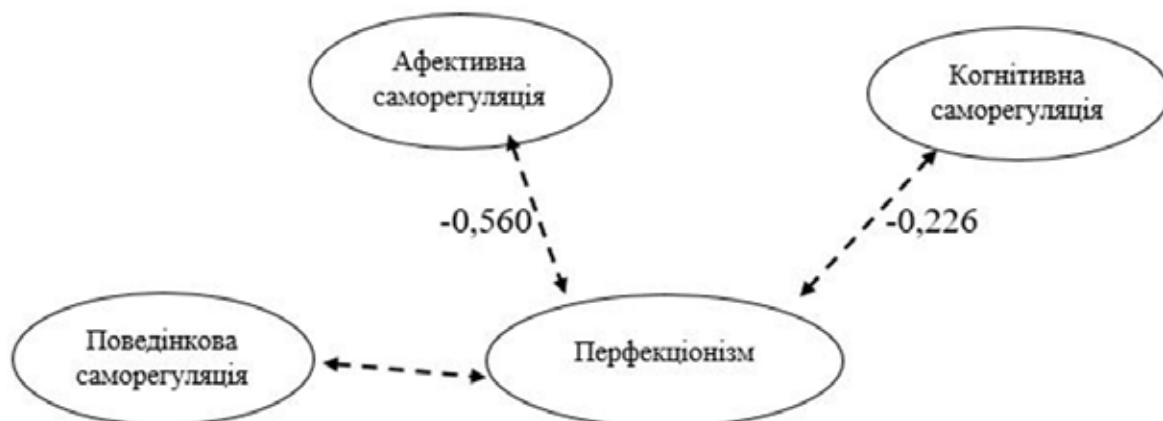


Рис. 3. Взаємозв'язок перфекціонізму із саморегуляцією у студентів



Рис. 4. Кореляційні зв'язки між рівнями перфекціонізму та видами саморегуляції студентів

фекціонізмом та ефективністю саморегуляції ($R^2 = 0,22$, $p < 0.001$), тобто зі збільшенням рівня перфекціонізму зменшується рівень ефективності саморегуляції. 2. Значимі показники регресійних коефіцієнтів (β) були отримані для таких факторів, як: загальний перфекціонізм ($\beta = -0,47$, $p < 0.001$), суворий самоконтроль ($\beta = -0,28$, $p < 0.001$), самокритичність ($\beta = -0,29$, $p < 0.001$) та ідеальність ($\beta = -0,14$, $p < 0.05$). 3. З використанням коефіцієнта детермінації (R^2) було встановлено, що загальний перфекціонізм та його різні аспекти пояснюють 22% варіації ефективності саморегуляції. Отже, результати регресійного аналізу підтверджують наявність негативної залежності між рівнем перфекціонізму та ефективністю саморегуляції, що може бути корисно для подальшого розвитку та вдосконалення методик саморегуляції для людей з високим рівнем перфекціонізму.

Подальше дослідження може зосередитися на поглибленому аналізі деяких аспектів перфекціонізму та саморегуляції, таких як їх взаємозв'язок з різними типами особистості, вплив зовнішніх факторів на їхній розвиток та прояв, або ефективність різних стратегій саморегуляції у перфекціоністів.

Висновки. Встановлено, що більшість студентів мають високий рівень перфекціонізму. Третина студентів мають середній рівень, тоді як меншість студентів – низький або дуже низький рівень перфекціонізму. Ці дані підкреслюють актуальність проблеми перфекціонізму серед студентів та необхідність розвитку методів саморегуляції для підвищення їх ефективності та здоров'я.

Виявлено, що більшість студентів мають низький рівень саморегуляції на всіх трьох шкалах (когнітивній, афективній, поведінковій), що може свідчити про труднощі зі збереженням самоконтролю та регулювання своїх думок, емоцій та поведінки. Такий результат може бути пов'язаний зі стресовими ситуаціями, що спричиняються війною в Україні та її наслідками.

Між перфекціонізмом та саморегуляцією студентів виявлені такі взаємозв'язки: сильний зворотний взаємозв'язок виявлений між загальним перфекціонізмом та саморегуляцією, чим вищий рівень пер-

фекціонізму у студента, тим менший їх рівень саморегуляції.

Виявлені значущі негативні кореляційні зв'язки між загальним перфекціонізмом та регулюванням поведінки, самоконтролем емоцій та самоприйняттям. Студенти з вищим рівнем перфекціонізму мають менш розвинені навички регулювання поведінки та емоційного самоконтролю, а також менш високий рівень самоприйняття.

Виявлені негативні кореляційні зв'язки між шкалами перфекціонізму (суворий самоконтроль, самокритичність, ідеальність) та навичками регулювання поведінки, самоконтролю емоцій та самоприйняття (крім самоприйняття у випадку з ідеальністю). Перфекціонізм пов'язаний зі зниженням рівня самоприйняття та затримкою у розвитку навичок саморегуляції.

Між загальним перфекціонізмом був виявлений негативний зв'язок середньої сили з регуляцією поведінки, студенти з вищими показниками загального перфекціонізму схильні до менш ефективного регулювання своєї поведінки.

Між загальним перфекціонізмом та самоконтролем емоцій – студенти з вищими показниками загального перфекціонізму схильні до менш ефективного самоконтролю своїх емоцій.

Між рівнями перфекціонізму та когнітивною саморегуляцією знайдено негативний взаємозв'язок, зі збільшенням рівня перфекціонізму студенти мають меншу схильність до когнітивної саморегуляції.

Помірна позитивна кореляція між високим рівнем перфекціонізму та афективною саморегуляцією, зі збільшенням рівня перфекціонізму зростає і рівень афективної саморегуляції.

Між шкалою «суворий самоконтроль» перфекціонізму сильний негативний зв'язок із самоконтролем емоцій, високий рівень самоконтролю може перешкоджати ефективному регулюванню емоцій, що може бути негативним для психологічного благополуччя і функціонування особистості. У результаті проведення регресійного аналізу встановлено, що зі збільшенням рівня перфекціонізму зменшується рівень ефективності саморегуляції студентів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бойко І.О., Петренко І.О. Саморегуляція особистості як процес, фактор і результат діяльності. Київ : Ліра, 2016. 336 с.
2. Бочковська І.Є. Формування навичок саморегуляції як умова підвищення ефективності навчання студентів. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія.* № 1(39), 2018, с. 37–44.
3. Ганжа І.В., Спринченко О.В., Шалагінова О.В. Особливості формування саморегуляції особистості : монографія. Видавництво «Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя». 2017 рік. С. 257.
4. Горошко Н.М., П'ятак Н.М. Взаємозв'язок саморегуляції, перфекціонізму та життєвого задоволення у студентів. *Педагогіка і психологія.* 2019. № 2. С. 67–75.
5. Завгородня О.О., Ільїна М.В. Концептуалізація перфекціонізму в психології: сучасні теоретичні підходи та ретроспективний аналіз. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»,* № 5(47), 2019. С. 86–90.
6. Коваль І.І., Коваль Л.І. Перфекціонізм як психологічний феномен: проблеми дослідження, діагностики та корекції. Львів : Видавництво Львівської політехніки. 2017. С. 234.
7. Кондратенко А.А. Взаємозв'язок стресостійкості та саморегуляції у першокурсників. *Освітологічний дискурс,* № 2(2). 2020, с. 130–141.

REFERENCES:

1. Boyko, I.O., Petrenko, I.O. (2016). *Samorehuliatsiia osobystosti yak protses, faktor i rezultat diialnosti [Self-regulation of personality as a process, factor and result of activity]*. Kyiv: Lira [in Ukrainian].
2. Bochkovska, I.E. (2018). *Formuvannia navychok samorehuliatsii yak umova pidvyshchennia efektyvnosti navchannia studentiv [The formation of self-regulation skills as a condition for improving the effectiveness of student learning]*. *Scientific Bulletin of the National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine. Series: Pedagogy, psychology, philosophy – Scientific Bulletin of the National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine*, 1(39), 37–44 [in Ukrainian].
3. Ganzha, I.V., Sprynchenko, O.V. & Shalaginova, O.V. (2017). *Osoblyvosti formuvannia samorehuliatsii osobystosti [Features of the formation of personality self-regulation]*. Publishing House "Ternopil National Technical University named after Ivan Pulyuy". Ternopil [in Ukrainian].
4. Horoshko, N.M. & P'yatak, N.M. (2019). *Vzaiemoz'iazok samorehuliatsii, perfektsionizmu ta zhyttievoho zadovolennia u studentiv [The relationship between self-regulation, perfectionism and life satisfaction in students]*. *Pedagogy and psychology – Pedagogy and psychology*, 2, 67–75 [in Ukrainian].
5. Zavorodnya, O.O. & Ilyina, M.V. (2019). *Kontseptualizatsiia perfektsionizmu v psykholohii: suchasni teoretychni pidkhody ta retrospektyvnyi analiz [Conceptualization of perfectionism in psychology: contemporary theoretical approaches and retrospective analysis]*. Scientific notes of the National University "Ostroh Academy". Series "Psychology" – Scientific notes of the National University "Ostroh Academy". Series "Psychology", 5(47), 86–90 [in Ukrainian].
6. Koval, I.I. & Koval, L.I. (2017). *Perfektsionizm yak psykholohichniy fenomen: problemy doslidzhennia, diahnostryky ta korektsii [Perfectionism as a psychological phenomenon: problems of research, diagnosis and correction]*. Lviv: Lviv Polytechnic Publishing House [in Ukrainian].
7. Kondratenko, A. A. (2020). *Vzaiemoz'iazok stresostiikosti ta samorehuliatsii u pershokursnykiv [The relationship between stress resistance and self-regulation in first-year students]*. *Educational Discourse – Educational Discourse*, 2(2), 130–141 [in Ukrainian].

УДК 159.922

DOI <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2023.2.9>

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ КРИЗИ ТА КРИЗОВИХ СТАНІВ У СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Дмитрик Іван Ярославович,

аспірант кафедри психології

Університету Григорія Сковороди в Переяславі

<https://orcid.org/0000-0003-3231-2538>

У статті здійснено теоретичний аналіз вивчення проблеми життєвої кризи в психології, а саме: поняття, концепцій та проявів життєвих криз та кризових станів. Зокрема, досліджено сутність термінів «криза», «життєва криза» та «кризовий стан» у працях українських та зарубіжних науковців.

Розглянуто підходи до вивчення проблеми кризи (фізіологічна концепція кризи, концепція рівноваги, розвиваючий підхід, великі зміни в «Життєвому просторі», комунікаційна модель та міжособистісний і соціокультурний підхід).

Констатується, що різні концептуальні орієнтації у сукупності утворюють складну багаторівневу систему, яка є методологічною основою для вивчення феномену життєвої кризи. Зазначено, що життєві кризи умовно можна поділити на: кризу становлення особистості (нормальну кризу), кризу здоров'я, термінальну кризу, кризу значущих стосунків, кризу особистої автономії, кризу самореалізації, кризу життєвих помилок, анормальну кризу (ситуативну кризу).

Розкрито чотири стадії протікання кризи: 1) початкове зростання напруги; 2) подальше зростання напруги; 3) ще більше зростання напруги; 4) усвідомлення того, що все є марним.

Виокремлено характеристики таких критеріїв життєвих криз: вікового, часу, результативності, діяльнісного, детермінованості, складності, передбачуваності.

Встановлено, що причини кризових явищ спостерігаються у людей, які в очах оточуючих є дуже благополучними з точки зору їх звичайних уявлень про благополуччя. Зазначено, що способи подолання кризи жінок і чоловіків є різними.

Також зазначено, що життєві кризи мають низку особливостей, які відрізняють їх від інших емоційно складних життєвих ситуацій. Підкреслено, що життєві кризи мають різну глибину, кілька стадій і рівнів, а їхнє проходження має унікальні особливості. Разом із тим зазначається, що кризи завжди супроводжуються стресом, є пов'язаними з певною фрустрацією і завжди вимагають активізації цінної та значущої діяльності.

Виділено зовнішні обставини та психологічні особливості людини, які можуть призвести до появи певного кризового стану. Висвітлюються детермінанти кризи, описуються чинники, що впливають на глибину і силу переживань кризової ситуації.

Ключові слова: особистість, криза, кризові стани, життєва криза, емоційний стан, кризова ситуація.

Dmytryk Ivan. Theoretical and methodological approaches to the definition of crisis and crisis states in modern psychology

The article provides a theoretical analysis of the study of the problem of life crisis in psychology, namely: concepts, concepts and manifestations of life crises and crisis states. In particular, the essence of the terms "crisis", "life crisis" and "state of crisis" in the works of Ukrainian and foreign scientists was investigated.

Approaches to studying the problem of crisis (physiological concept of crisis, concept of balance, developmental approach, big changes in "Life Space", communication model and interpersonal and sociocultural approach) are considered.

It is noted that different conceptual orientations together form a complex multi-level system, which is the methodological basis for studying the phenomenon of life crisis. It is noted that life crises can be conditionally divided into: crisis of personality formation (normal crisis), health crisis, terminal crisis, crisis of significant relationships, crisis of personal autonomy, crisis of self-realization, crisis of life mistakes, abnormal crisis (situational crisis).

Four stages of the course of the crisis are revealed: 1) the initial increase in tension; 2) further increase in tension; 3) an even greater increase in tension; 4) awareness that everything is useless.

The characteristics of such criteria of life crises as: age, time, effectiveness, activity, determinism, complexity, predictability are singled out.

It has been established that the causes of crisis phenomena are observed in people who, in the eyes of others, are very prosperous from the point of view of their usual ideas about well-being. It is noted that the methods of overcoming the crisis of women and men are different.

It is also stated that life crises have a number of features that distinguish them from other emotionally complex life situations. It is emphasized that life crises have different depths, several stages and levels, and their passage has unique features. At the same time, it is noted that crises are always accompanied by stress, associated with a certain frustration and always require the activation of valuable and meaningful activities.

The external circumstances and psychological characteristics of a person, which can lead to the appearance of a certain crisis state, are highlighted. The determinants of the crisis are highlighted, the factors affecting the depth and strength of the experiences of the crisis situation are described.

Key words: *personality, crisis, crisis situations, life crisis, emotional state, crisis situation.*

Постановка проблеми. На тлі сьогодення особливо актуальними стають питання дослідження подолання кризових періодів життя наших співвітчизників, які на власному досвіді відчули жахіття війни. В умовах російської агресії кризовий стан є вираженням не тільки на рівні особистості, а й цілих соціальних верств і груп. Проте, щоб зрозуміти, яким чином можна допомогти людям впоратися із кризою, необхідно насамперед з'ясувати, що таке криза та кризові стани.

У сучасній науці вивчення проблеми особистісного переживання кризових станів ускладнюється неоднозначністю у визначенні та тлумаченні цього феномену, що значуще ускладнює і обмежує розуміння природи «кризи».

Метою дослідження є теоретичне висвітлення та систематизація сучасних уявлень про сутність «життєвої кризи» та кризових станів, представлених у роботах вітчизняних і зарубіжних учених.

Результати дослідження. У сучасних дослідженнях поняття кризи має багато смислових синонімів, а саме: «духовна криза», «виправдана ситуація», «життєва подія, що змінює життя», «екзистенційний вакуум», «психологічна криза», «важка життєва ситуація», «безвихідна ситуація», «ситуація соціальної нестабільності», «криза професійного становлення», «біографічні події», «криза ідентичності», «психотравмуючі ситуації», «кризові ситуації», «переломні моменти, екстремальні ситуації» «критичний стан існування»,

«стресова ситуація», «життєва криза», «криза мотивації», «криза становлення особистості», «криза здоров'я», «термінальна криза», «криза значущих стосунків», «криза особистої автономії», «криза самореалізації», «вузлові точки», «криза життєвих помилок» тощо. Незважаючи на використання різних епістемологій, автори вкладають у ці поняття схожий смисловий зміст. Поняття «криза» насамперед розуміється як емоційна реакція людини на загрозову ситуацію, яка передбачає подолання певних суперечностей та неузгодженостей.

Для нашого дослідження доречним є аналіз кризи як стану, в якому людина переживає кризу, що визначає її поведінку, і як вираження глибинного особистісного сенсу, що виникає на різних рівнях психіки: підсвідомому, свідомому та надсвідомому. Метою цього досвіду є розв'язання кризової ситуації та вихід на новий рівень розвитку, що означає можливість використовувати нові ресурси, знання, досвід, навички, нові особистісні якості та риси ідентичності.

Насамперед розглянемо тлумачення терміна «криза» у психологічних словниках. Так, у психологічному словниководівнику зазначено, що термін «криза» походить від грецького *κρίσις* і тлумачиться як вирішення, поворотний пункт – стан душевного розладу, викликаний невдоволенням собою, своїми успіхами, взаєминами з людьми [1, с. 94]. С. Бибик і Г. Сjuta, виходячи з етимології слова, визначають

поняття «криза» як різку зміну звичайного стану речей; злам, загострення становища [2, с. 326]. У китайській мові слово «криза» складається з двох символів: 危 (wei), який означає небезпеку, та 机 (ji) тлумачиться як «повний небезпеки шанс», можливість що-небудь змінити всерйоз, вирости, досягти, побачити і почати використовувати принципово нові можливості [3, с. 13]. З цього приводу Ф. Василюк підкреслив, що «криза – це поворотний пункт життєвого шляху, який виникає у ситуації неможливості реалізації наміченого життєвого задуму» [4, с. 10].

У теорії криз під «кризою» розуміють емоційну реакцію людини на загрозливу ситуацію, а не саму ситуацію. За визначенням Дж. Каплана, «криза – це стан, що виникає, коли особа стикається з перешкодою життєво важливим цілям, яка протягом якогось часу є нездоланною за допомогою звичних методів розв'язання проблем» [5]. Іншими словами, термін «криза» стосується не самої ситуації, а емоційної реакції людини на загрозливу ситуацію. Кризи можуть виникати навіть у ситуаціях, які здаються абсолютно нешкідливими для стороннього спостерігача. За словами І. Кона, терміном «криза» підкреслюється момент порушення рівноваги, поява нових потреб і перебудова мотиваційної сфери особистості [6].

Т. Титаренко, авторка публікацій з «кризової проблематики», визначає кризу як тривалий внутрішній конфлікт щодо життя загалом, його сенсу, головних цілей і способів їх досягнення. Вона розглядає людей, які переживають кризу, в контексті їхнього власного ставлення до життя, його етапів, стресів, поведінки, рішень і повсякденного вибору. А кризові ситуації розглядає як можливість усвідомити свій життєвий план, спосіб визначити процес подальшого розвитку, побудувати траєкторію саморозвитку та особистісного зростання [7, с. 245].

Окрім визначення поняття «криза», Т. Титаренко пропонує її поділ на нормальну та аномальну. До нормальних криз авторка пропонує відносити кризи, які виникають під час переходу від одного вікового періоду до іншого. Натомість аномальні кризи (або патологічні кризи), на її думку, виникають у складних життє-

вих ситуаціях або у ситуаціях, коли доля людини раптово змінюється [8, с. 92].

П. Горностаєв пов'язує виникнення життєвої кризи зі зміною життєвої ролі особистості. Тобто тої особистої ролі, яку людина відіграє у своїй професійній діяльності та у сім'ї. Він підкреслює взаємозв'язок і циклічну причинно-наслідкову залежність між життєвими кризами і змінами життєвих ролей. Криза, на його думку, виникає на тлі нездатності позбутися старих життєвих ролей, коли людина має труднощі і не здатна засвоїти нові життєві ролі [9].

На думку В. Доценко, криза – це стан внутрішнього світу людини, в якому перестають функціонувати звичні рутинні програми мислення та поведінки, а оскільки нові програми ще не є сформованими, то рух до подальшого розвитку особистості зупиняється [10].

Є. Варбан розуміє під життєвою кризою стан, який є наслідком, результатом проблеми, яка виникла перед особистістю та сприймається як перешкода для досягнення життєво важливої цілі, якої неможливо уникнути і неможливо розв'язати за короткий час і звичним способом. Життєву кризу, на її думку, утворюють як реальні обставини життя, так і їх сприймання та переживання особистістю [11]. Вона пропонує розрізняти життєві кризи за такими критеріями, як: віковий (кризи розвитку), тривалість (час), результативність, діяльнісний, детермінованість, складність, передбачуваність.

На нашу думку, особливої уваги заслуговує дослідження *підходів до розуміння і тлумачення кризи, проведеного співробітниками Інституту психіатрії Кларка на чолі з К. Істхем*. К. Істхем виділяє шість підходів до вивчення проблеми кризи: *фізіологічна концепція кризи, концепція рівноваги, розвиваючий підхід, великі зміни в «Життєвому просторі», комунікаційна модель та міжособистісний і соціокультурний підхід* [12, с. 464–465].

Фізіологічна концепція кризи. Цей підхід до кризи використовує концепцію фізіологічного стресу. Такий підхід до кризи використовується у ситуаціях, у яких гомеостатичні межі перевищуються подальшими руйнівними подіями, які зазвичай призводять до вирішення проблем або

адаптивної поведінки, але можуть призвести до дезадаптації та хронічних стресових реакцій [13].

Концепція рівноваги. Теорія була створена Е. Ліндемманом [14] і розвинена його послідовником Дж. Капланом [15] і є «основною течією» в дослідженні криз. Автори стверджують, що люди зазвичай адекватно реагують на проблемні ситуації, використовуючи звичні реакції підтримки рівноваги. Криза виникає, коли існує дисбаланс між складністю і важливістю проблеми та ресурсами, які є доступними для її вирішення. Дж. Каплан описав чотири стадії кризи: 1) початкове зростання напруги, яке стимулює звичні методи вирішення проблем; 2) подальше зростання напруги, коли ці методи виявляються неефективними; 3) ще більше зростання напруги, яке вимагає мобілізації зовнішніх і внутрішніх джерел інформації; 4) усвідомлення того, що все є марним. Четверта стадія настає, якщо не вдається знайти вихід. Вона характеризується тривогою і депресією, посиленням почуття безпорадності і безнадійності, а також особистою дезорганізацією. За його словами криза може щезнути на будь-якій стадії, якщо зникне небезпека або буде знайдено рішення.

Розвиваючий підхід. Розвиваючий підхід до кризи пов'язаний головним чином з роботами Е. Еріксона [16; 17], Р. Рапопорт і Р. Рапопорт [18], Д. Дабровського [19] і Р. Форера [20]. Е. Еріксон розглядає розвиток особистості як послідовність диференційованих поведінкових фаз або характерних перехідних періодів з когнітивними та афективними змінами. Він розглядає кризи як невід'ємну частину особистісного зростання, тому що хоча вони включають періоди підвищеної вразливості, вони також забезпечують можливість для розвитку здорових адаптаційних реакцій.

Так само Р. і Р. Рапопорти зазначають, що успішне подолання кризових ситуацій означає підвищення здатності людини справлятися з майбутніми кризами; лише невіршені кризи розглядаються як підвищення схильності до психічних розладів [18].

Великі зміни в «Життєвому просторі». Перевага цього терміна, запропонованого

К. Парксом [21] як альтернативу стресу, полягає в тому, що він позбавлений негативного відтінку кризи та стресу. У своїй роботі К. Паркс дотримувався клінічної точки зору і водночас спирався на теорію поля К. Левіна, щоб зробити всі аспекти кризового досвіду частиною емпіричного поля суб'єкта. Він стер звичні відмінності між минулим, теперішнім і майбутнім (результат), а також внутрішнім і зовнішнім. Це формулювання наближається до теорії систем, оскільки всі аспекти досвіду можуть бути взаємопов'язаними без попередніх припущень щодо причинно-наслідкових зв'язків у досліджуваних явищах. Підхід К. Паркса за своєю спрямованістю є схожим на підхід Е. Еріксона та Р. Рапопорт і Р. Рапопорт до змін критичних ролей у життєвому циклі.

Комунікаційна модель. Оскільки більшість моделей криз включають посилання на діяльність з вирішення проблем, окремі теорії підкреслюють роль інформації у вирішенні криз. Наприклад, Г. Вільямс зробив припущення, що «загальне завдання кризової комунікації полягає в тому, щоб надати учаснику інформацію, яка дозволить йому прийняти рішення, з метою уникнення або мінімізування наслідків кризи» [22, с. 18]. Він підтверджує свою теорію, описуючи в кібертермінах реакцію на масові катастрофи. Дж. Рюш класифікує кризи на чотири типи: кризи входу, очікування та пригадування, прийняття рішення та вихід з кризи. Модель Рюша більш застосовна на внутрішньоособистісному рівні та невеликих групах, тоді як модель Вільямса підходить для більших груп і товариств.

Міжособистісний і соціокультурний підхід. Вищезазначені підходи до вивчення проблеми кризи акцентують увагу на внутрішньоособистісній, індивідуальній адаптації до кризових ситуацій. Вони підкреслюють важливість для особистості її референтних груп, соціальних мереж і спільнот, які впливають на результат кризи. Прикладом соціологічного підходу до кризи є дослідження сімейної кризи Р. Хілса [23; 24], в якому він демонструє, що коли окрема особа як член сім'ї потрапляє в кризу, вся сім'я повинна адаптуватися. Соціологічний підхід також підкреслює важливість культурних

цінностей у визначенні та реагуванні на кризу. Наприклад, різниця у західному та японському ставленні до смерті; інституціоналізація обрядів переходу, щоб допомогти людям впоратися з великими змінами в рольових стосунках; терпимість до горя тощо.

Виходячи зі змісту і характеру психологічних проблем і життєвих обставин, що призвели до кризової ситуації, а також особистісних ролей, що виникають, розвиваються і зникають, П. Горностай виділяє кілька типів життєвих криз [25]: криза становлення особистості, криза здоров'я, термінальна криза, криза значущих стосунків, криза особистої автономії, криза самореалізації, криза життєвих помилок.

Криза становлення особистості (криза психічного розвитку, вікова криза) – це перехід від однієї стадії розвитку до іншої, що характеризується зміною соціальних умов, зміною провідної діяльності та виникненням психологічних новоутворень. Хронологічно виділяють такі вікові кризи, як: криза новонародженості, криза одного року, криза трьох років, криза семи років, підліткова криза, криза середнього віку (40 років), пенсійна криза, криза смерті.

Криза здоров'я. Часто люди переживають важку кризу, коли втрачають здоров'я, отримують травму або мають серйозну проблему, яка докорінно змінює їхнє життя. Найбільш фруструючими кризовими факторами є втрата деяких важливих життєвих і соціальних функцій (а отже, важливих психологічних ролей) через зміни у стані здоров'я, а також відмова від важливих життєвих планів через неможливість їх здійснення (тобто відмова від майбутніх ролей). Прикладом серйозної кризи здоров'я є біографія Адлера.

Термінальна криза. Ця криза є дуже серйозною і пов'язана з життєвими цінностями особистості, особливо у зв'язку з близьким або неминучим закінченням життя. Вона може бути спровокованою новинами про невиліковну хворобу, неминучими ситуаціями, що загрожують життю, смертними виразами тощо.

Криза значущих стосунків. Оскільки сфера стосунків людини з іншими є життєво важливою, значні зміни у структурі цих стосунків часто супроводжуються кри-

зами зміни міжособистісних ролей. Найвагомішими причинами таких криз є смерть близької людини, вимушена розлука, зрада з боку інших та розлучення (яке пов'язане з втратою міжособистісних ролей). Однак поява нових міжособистісних ролей, наприклад, народження дитини, особливо пізнє народження дитини, також може призвести до кризи. Також до цієї категорії можна віднести любовні кризи (нерозділене кохання, втрату кохання, розчарування в коханні).

Криза особистої автономії. Може бути викликана ситуаціями, пов'язаними з втратою або обмеженням особистої автономії чи свободи, наприклад, потрапляння у фатальну залежність від людини чи ситуації, ув'язнення тощо. Якщо криза значущих стосунків – це втрата значущої міжособистісної ролі, то криза особистісної автономії (яку можна вважати різновидом попередньої кризи) пов'язана з прийняттям нової, небажаної міжособистісної ролі.

Криза самореалізації. Такі кризи можуть бути наслідком ситуацій, пов'язаних з неможливістю нормальної, звичної або запланованої самореалізації: втрата роботи, втрата важливої соціальної ролі (наприклад, невдалі вибори, втрата високого соціального статусу), вихід на пенсію, банкрутство, невдачі в плануванні життя, усвідомлення неправильного життєвого шляху (наприклад, у результаті соціального конфлікту внаслідок вимушеної еміграції).

Криза життєвих помилок. Часто явище кризи є наслідком якогось фатального вчинку (криза, пережита людиною в результаті зради або злочину, навіть якщо це не пов'язано з відбуванням покарання), втрати цінностей (в тому числі в результаті аварії автомобіля, будинку, квартири або стихійного лиха), кризи провини (наприклад, аморальні вчинки, «помилки молодості», аборт). Криза життєвої помилки також може бути наслідком нереалізованої поведінки, яка мала фатальні наслідки.

П. Горностай зазначає, що наведену ним класифікацію життєвих криз не слід розглядати як якусь універсальну типологію. Найголовніший критерій, яким він керувався під час створення класифікації, – це життєві психологічні проблеми як

детермінанти життєвої кризи та дисгармонія зміни життєвих ролей [25].

Загалом, життєва криза – це складний, багатовимірний стан, який мобілізує творчий потенціал особистості, залучаючи різні підструктури організму. Це відображається в різних емоційних і функціональних станах. Існує послідовність розгортання життєвих криз: стрес, фрустрація, конфлікт і криза. Конкретна ситуація є ситуацією стресу, оскільки існує нереалізована установка на досягнення задоволення «тут і зараз»; ситуацією фрустрації, оскільки труднощі на шляху до досягнення мети стають непереборними; ситуацією конфлікту, оскільки свідомість сприймає суперечність між мотивами як нерозв'язну; і, нарешті, кризою, ситуацією кризи, оскільки суб'єкт стикається з неможливістю реалізувати весь свій життєвий план. Розуміння кризи як стану, викликаного проблемою, що постає перед людиною, якої вона не може уникнути і яку не може вирішити звичайним шляхом за короткий час, імпліцитно присутнє у всіх видах криз, що виділяються [6].

М. Папуча та М. Наконечна описують кризовий стан як найбільш важкий момент у житті людини, момент, який не можна просто «пройти» без наслідків, і тому часто використовуються терміни «вирішальний» і «поворотний» [26].

У кризових ситуаціях змінюється емоційна сфера людини. Це депресія, деструктивні емоції та самотність. Депресивні реакції проявляються в почуттях апатії, байдужості, розчарування, втоми, туги, пригніченості та байдужості. Деструктивні емоції включають дратівливість, гнів, образу, агресію, ненависть, роздратування, впертість, уподобання, недовіру і заздрість. Самотність виражається у відчутті марності, нерозуміння, застрягання, безнадійності та відчуття порожнечі навколо себе. Люди в кризових ситуаціях

змінюють кількість спілкування: воно або різко обмежується (замикання у собі), або різко збільшується (самотність у натовпі). Вони ніби шукають забуття в частоті поверхневих контактів з іншими.

Висновки. Феномен «життєвої кризи» в психології має досить різноманітну спрямованість залежно від змісту, характеру та причин виникнення психологічної проблеми. Життєва криза – це складний період у житті людини, під час якого кардинально змінюється її ставлення до себе і світу, сприйняття набутого досвіду та напрямку, в якому має йти її життя. Криза – це тривалий, глибокий внутрішній конфлікт, спричинений незадоволеністю якістю та результатами життя, відсутністю сенсу. Складні життєві обставини викликають кризи, коли, як правило, вони мають підґрунтя у вигляді швидкого і несподіваного загострення внутрішніх суперечностей, які не дають часу на адаптацію, підготовку і пристосування і вимагають дій, що перевищують адаптаційні можливості і наявні енергетичні ресурси. У кризових ситуаціях особистість як складна самоорганізована відкрита система стає все більш невірноваженою і більш сприйнятливою до зовнішніх впливів.

Причини кризи і, як наслідок, кризового стану містяться в протиріччях, зумовлених природними суперечностями розвитку людини. Переживання людиною кризових станів характеризується певними стадіями та фазами розвитку, які вказують на ступінь вразливості особистості. Водночас, оскільки криза зачіпає всі рівні особистості, спостерігаються і відповідні фізіологічні та психологічні симптоми. У людей формується суб'єктивна модель кризи та змінюється система ставлень до свого внутрішнього та зовнішнього світу. Кризовий стан є нормальною адаптивною реакцією на психологічну травму і знімає накопичену внутрішню напругу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Приходько Ю.О., Юрченко В.І. Психологічний словник-довідник : навчальний посібник. Київ : Каравела, 2012. 328 с.
2. Бирик С.П., Сютя Г.М. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / За ред. С.Я. Єрмоленко. Худож.- оформлювач Б.П. Бублик. Харків : Фоліо, 2006. 623 с.
3. Заїка В.М. Типологічні моделі ініціювання особистісних трансформацій в умовах подолання кризових станів особистості : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Луцьк, 2015. 253 с.

4. Вольнова Л.М. Психосоціальна допомога в роботі з кризовою особистістю : навчальний посібник. Київ, НПУ імені М.П. Драгоманова. 2012. 275 с.
5. Caplan G. Emotional crises. / In A. Deutsch & H. Fishman (Eds.). *The encyclopedia of mental health*. New York, Franklin Watts, 1963. Vol. 2, pp. 521–532. URL: <http://surl.li/isuiy>
6. Онищенко В.М. Трансформація особистості в процесі подолання життєвих криз. *Актуальні проблеми психології*. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, 2020. Том I. Випуск 56. С. 118–124.
7. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ : Либідь, 2003. 376 с.
8. Титаренко Т. М. Життєві кризи: технології консультування. Перша частина. Київ : Главник, 2007. 144 с.
9. Горностай П.П. Життєві ролі та рольова соціалізація. *Психологія життєвої кризи* / Відп. ред. Т.М. Титаренко. Київ : Агропромвидав України, 1998. 348 с.
10. Доценко В.В. Теоретичні підходи щодо вивчення кризових станів особистості. *Вісник Харківського національного університету. Серія «Психологія»*, 2011. Вип. 937. С. 73–76.
11. Варбан Є.О. Життєва криза: поняття, концепції та прояви. *Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. 2010. Вип. 8. С. 120–133.
12. Eastham K., Coates D. and Allodi F. The Concept of Crisis. *Canadian Psychiatric Association Journal*, 1970. Vol. 15(5). pp. 463–472. URL: <http://surl.li/itbzz>
13. Bebbington P.E, Wilkins S., James P., et al. Life events and psychosis: Initial results from the Camberwell Collaborative Psychosis Study. *Brit J Psychiat*. 1993. Vol. 16(2), pp. 72–79. URL: <http://surl.li/isukm>
14. Lindemann E. Symptomatology and management of acute grief. *American Journal of Psychiatry*, 1944. Vol. 101(2), pp. 141–148. URL: <http://surl.li/isujl>
15. Caplan G. (Ed.). *Prevention of Mental Disorders in Children*. New York : Basic Books, Inc. 1961. 425 p. URL: <http://surl.li/isuie>
16. Erikson E. *Identity: Youth and Crisis*. New York : W.W. Norton & Company, 1968. 336 pp. URL: <http://surl.li/iszjd>
17. Erikson E. *Childhood and Society*. 2nd ed. edition. New York : W. W. Norton & Company, 1993. 445 pp. URL: <http://surl.li/iszha>
18. Rapoport R. & Rapoport R. New light on the honeymoon. *Human Relations*, 1964. Vol. 17(1). Pp. 33–54. URL: <http://surl.li/iszpp>
19. Dabrowski D. *Positive Disintegration*. / Ed. J. Aronson. Boston, Little Brown & Company. 1964. 130 p. URL: <http://surl.li/iszux>
20. Forer R. The therapeutic value of crisis. *Psychological Reports*, 1963. Vol. 13. Pp. 275–281. URL: <http://surl.li/izzwi>
21. Parkes C. Murray. Effects of bereavement on physical and mental health – a study of the medical records of widows. *British Journal of Medical Psychiatry*, 1964. Vol. 2(5404). Pp. 274–279. URL: <http://surl.li/isujt>
22. Williams H.B. Some functions of communication in crisis behaviour. *Human Organization*, 1957. Vol. 16(2), pp. 15–22. URL: <http://surl.li/itasg>
23. Hill R. *Families Under Stress*. New York : Harper and Bros. 1949. 443 p. URL: <http://surl.li/itbtl>
24. Hill R. Social stresses on the family: Generic features of families under stress. *Social Casework*, 1958. Vol. 39, pp. 139–150. URL: <http://surl.li/itbuk>
25. Горностай П.П. Криза як зміна життєвих ролей особистості. *Психологія життєвої кризи* / Відп. ред. Т.М. Титаренко. Київ : Агропромвидав України, 1998. 348 с.
26. Папуча М.В., Наконечна М.М. Переживання кризи в системі міжособистісних відносин. *Психологія переживання подій* : збірник наукових праць / за ред. М.В. Папучі. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 190 с.

REFERENCES:

1. Prykhodko, Yu.O., & Yurchenko, V.I. (2012). *Psykhologichnyi slovnyk-dovidnyk [Psychological dictionary-reference]*. Kyiv: Karavella [in Ukrainian].
2. Bybyk, S.P., & Siuta, H.M. (2006). *Slovnyk inshomovnykh sliv: tlymachennia, slovotvorennia ta slovovzhyvannia [Dictionary of foreign words: interpretation, word formation and word usage]*. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].
3. Zaika, V.M. (2015). Typologichni modeli initsiiuvannia osobystisnykh transformatsii v umovakh podolannia kryzovykh staniv osobystosti [Typological models of initiation of personal transformations in the conditions of overcoming crisis states of the personality]. *Candidate's thesis*. Lutsk [in Ukrainian].
4. Volnova, L.M. (2012). *Psykhosotsialna dopomoha v roboti z kryzovoiu osobystisti [Psychosocial assistance in working with a crisis personality]*. Kyiv, NPU imeni M.P. Drahomanova [in Ukrainian].
5. Caplan, G. (1963). Emotional crises. / In A. Deutsch & H. Fishman (Eds.). *The encyclopedia of mental health*. New York: Franklin Watts. Vol. 2, 521–532. Retrieved from: <http://surl.li/isuiy>
6. Onyshchenko, V.M. (2020). Transformatsiia osobystosti v protsesi podolannia zhyttievnykh kryz [Transformation of personality in the process of overcoming life crises]. *Aktualni problemy psykhologii. Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykhologii imeni H.S. Kostiuks NAPN Ukrainy – Actual problems of psychology. Collection of scientific works of the Institute of Psychology named after H.S. Kostyuk of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*. Vol. I. Issue 56. 118–124 [in Ukrainian].
7. Tytarenko, T.M. (2003). *Zhyttievi svit osobystosti: u mezhakh i za mezhamy budennosti [The life world of an individual: within and beyond everyday life]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
8. Tytarenko, T.M. (2007). *Zhyttievi kryzy: tekhnologii konsultuvannia [Life crises: counseling technologies]*. Kyiv: Hlav-nyk [in Ukrainian].
9. Hornostai, P.P. (1998). Zhyttievi roli ta rolava sotsializatsiia [Life roles and role socialization]. *Psykhologii zhyttievoi kryzy – Psychology of life crisis*. / T.M. Tytarenko (Ed.). Kyiv: Ahropromvydav Ukrainy [in Ukrainian].
10. Dotsenko, V.V. (2011). Teoretychni pidkhody shchodo vyvchennia kryzovykh staniv osobystosti [Theoretical approaches to the study of crisis states of the individual]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu. Ser. «Psykhologii» – Bulletin of the Kharkiv National University. Ser. "Psychology"*. Issue 937 [in Ukrainian].
11. Varban, Ye.O. (2010). Zhyttieva kryza: poniattia, kontseptsii ta proiavy [Life crisis: notion, concepts and manifestations]. *Problemy suchasnoi psykhologii: Zbirnyk naukovykh prats KPNU imeni Ivana Ohienka, Instytutu psykhologii im. H.S. Kostiuks APN Ukrainy – Problems of modern psychology: Collection of scientific works of Ivan Ohienko KPNU, Institute of Psychology named after G.S. Kostyuk, APN of Ukraine*. Issue 8 [in Ukrainian].
12. Eastham, K., Coates, D. & Allodi, F. (1970). The Concept of Crisis. *Canadian Psychiatric Association Journal*. Vol. 15(5). 463–472. Retrieved from: <http://surl.li/itbzz>
13. Bebbington, P.E., Wilkins, S., James, P., et al. (1993). Life events and psychosis: Initial results from the Camberwell Collaborative Psychosis Study. *Brit J Psychiat*. Vol. 16(2) 72–79. Retrieved from: <http://surl.li/isukm>
14. Lindemann, E. (1944). Symptomatology and management of acute grief. *American Journal of Psychiatry*. Vol. 101(2). 141–148. Retrieved from: <http://surl.li/isujl>
15. Caplan, G. (1961). *Prevention of Mental Disorders in Children*. New York: Basic Books, Inc. Retrieved from: <http://surl.li/isuie>
16. Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York, W. W. Norton & Company. Retrieved from: <http://surl.li/iszjd>
17. Erikson, E. (1993). *Childhood and Society*. 2nd ed. edition. New York: W.W. Norton & Company. Retrieved from: <http://surl.li/iszha>
18. Rapoport, R. & Rapoport, R. (1964). New light on the honeymoon. *Human Relations*. Vol. 17(1). 33–54. Retrieved from: <http://surl.li/iszpp>

19. Dabrowski, D. (1964). *Positive Disintegration* / Ed. J. Aronson. Boston: Little Brown & Company. Retrieved from: <http://surl.li/iszux>
20. Forer, R. (1963). The therapeutic value of crisis. *Psychological Reports*. Vol. 13. 275–281. Retrieved from: <http://surl.li/iszwi>
21. Parkes, C. Murray. (1964). Effects of bereavement on physical and mental health – a study of the medical records of widows. *British Journal of Medical Psychiatry*. Vol. 2(5404). 274–279. Retrieved from: <http://surl.li/isujt>
22. Williams, H.B. (1957). Some functions of communication in crisis behaviour. *Human Organization*. Vol. 16(2). 15–22. Retrieved from: <http://surl.li/itasg>.
23. Ruesch, J. (1961). *Therapeutic Communication*. New York: W.W. Norton & Company. Retrieved from: <http://surl.li/itbjo>
24. Hill, R. (1958). Social stresses on the family: Generic features of families under stress. *Social Casework*. Vol. 39. 139–150. Retrieved from: <http://surl.li/itbuk>.
25. Hornostai, P.P. (1998). Kryza yak zmina zhyttievyykh rolei osobystosti [Crisis as a change in the life roles of an individual]. *Psykhohiia zhyttievoi kryzy – Psychology of life crisis.* / T.M. Tytarenko (Ed.). Kyiv: Ahropromvydav Ukrainy. [in Ukrainian].
26. Papucha, M.V., & Nakonechna, M.M. (2020). Perezhyvannia kryzy v systemi mizhosobystisnykh vidnosyn [Experiencing a crisis in the system of interpersonal relations]. *Psykhohiia perezhyvannia podii: zbirnyk naukovykh prats – Psychology of experiencing events: a collection of scientific papers.* / M.V. Papucha (Ed.). Nizhyn: NDU im. M. Hoholia [in Ukrainian].

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ В ДІЯЛЬНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ПОЛІЦІЇ

Дучимінська Тамара Іванівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
декан факультету психології

Волинського національного університету імені Лесі Українки

<https://orcid.org/0000-0002-3352-3188>

<https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57204582285>

<https://www.researchgate.net/profile/Tamara-Duchiminska>

Микитюк Мар'яна Юріївна,

аспірантка I курсу факультету психології

Волинського національного університету імені Лесі Українки

<https://orcid.org/0009-0005-0314-3992>

У статті здійснено теоретичний аналіз низки наукових джерел, присвячених вивченню психологічних особливостей професійного стресу у діяльності працівників поліції. Вивченню стресу приділяється велика увага у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі. Дослідники визначають стрес як відповідь організму на зовнішні обставини навколишнього середовища, яка мобілізує захисні сили для здолання або уникнення загроз. Особливо актуальним на сьогодні є вивчення причин, що сприяють розвитку стресу на робочому місці, адже професійний стрес призводить до зниження працездатності, продуктивності, якості праці та викликає погіршення стану здоров'я працівника. Однією з професій, яка характеризується підвищеною небезпекою щодо ризику розвитку професійного стресу, є професія поліцейського, оскільки їхня діяльність, особливо у сучасних умовах, піддається негативним впливам низки несприятливих, загрозливих травматичних факторів. Такі впливи також нерідко стають причиною зривів у професійній діяльності, зниження працездатності, виникнення складнощів у міжособистісній взаємодії, порушень дисципліни, зловживання алкоголем, суїцидальних намірів, інших негативних явищ. Учені дійшли висновку, що безпосередніми причинами виникнення стресу є екстремальний зміст, умови трудової діяльності та деякі індивідуальні (психологічні, фізіологічні, професійні) особливості особистості поліцейського. Для вироблення вмінь та навичок здатності опиратися стресу, пристосовуватися, швидко відновлюватися після негараздів, повертатися до позитивного емоційного стану тощо потрібно звернути увагу на розроблення та використання ефективних стратегій подолання, спрямованих на формування психологічної стресостійкості у працівників поліції.

Ключові слова: стресовий стан, особистість поліцейського, професійний стрес.

Duchyminska Tamara, Mykytiuk Mariana. Theoretical analysis of psychological peculiarities of professional stress in activities of police employees

The article deals with theoretical analysis of a number of scientific sources devoted to the study of psychological peculiarities of professional stress in activities of police employees. Much attention is paid to the study of stress in domestic and foreign scientific literature. Researchers define stress as the body's response to external environmental conditions that mobilizes defense forces to overcome or avoid threats. Studying the causes that contribute to the development of stress at the workplace is especially relevant today, because professional stress leads to the decrease of work capacity, productivity, quality of work and causes deterioration of the employee's health state. Among professions, which are characterized by increased danger in terms of the risk of the professional stress development, is the profession of a policemen, since their activities, especially in contemporary conditions, is exposed to the negative effects of a number of unfavourable, threatening traumatic factors. Such effects are also often the cause of disruptions in professional activity, reduced work capacity, emergence of difficulties in interpersonal interaction, violations of discipline, alcohol abuse, suicidal intentions, and other negative phenomena.

Scientists came to the conclusion that immediate causes of stress are the extreme content, working conditions and some individual (psychological, physiological, professional) peculiarities of personality of a policeman. In order to develop skills and abilities to resist stress, adapt, quickly recover from adversity, return to a positive emotional state, etc., it is necessary to pay attention to the development and use of effective coping strategies aimed at the formation of psychological stress resistance of police employees.

Key words: *stressful state, personality of a policeman, professional stress.*

Постановка проблеми. Військові події, які відбуваються в нашій країні, викликають нервову напругу, призводять до накопичення негативних емоцій, що формують стресові стани й безпосередньо впливають на психологічний та емоційний стан людини. Все це призводить до зростання рівня тривожності, емоційного дистресу, актуального стресу та посттравматичного стресового розладу (ПТСР) тощо. Стрес є головним фактором ризику загострення і виникнення багатьох захворювань. Уникнути стресових станів неможливо, позаяк будь-яка подія у житті може стати причиною стресу, а особливо події нашого сьогодення. Проте, можливо, навіть потрібно змінювати своє ставлення до стресових ситуацій, формувати опірність до стресу, адже головне те, як ми самі сприймаємо події чи ситуації, що виникають. Саме це зумовлює актуальність дослідження стресу та його особливостей представниками різних наукових галузей.

Вивченню стресу присвячено низку наукових праць зарубіжних та вітчизняних учених (Д. Александрова, В. Андрущенко, В. Андросюка, А. Вальдмана, Д. Грінберга, І. Зязюна, Б. Кеннона, В. Кременя, Л. Казміренко, Р. Лазаруса, С. Максименка, Л. Наугольник, Н. Ничкало, А. Петренюк, О. Тімченка, Г. Сельє, С. Спілбергера, Г. Юхновця та інших).

Особливо останнім часом зростає інтерес до вивчення розвитку стресу на робочому місці. На сьогодні дослідження професійного стресу є однією з найважливіших наукових проблем, зважаючи на його негативний вплив на працездатність, продуктивність, якість праці та стан здоров'я працівника. Постійні зміни у всіх сферах функціонування суспільства так чи інакше накладають свій відбиток на різні галузі, сприяючи тому, що працівники, а особливо ті, що перебувають під дією екстремальних ситуацій, зазнають великого психологічного навантаження і,

як наслідок, у більшості з них виникають ознаки професійного стресу [4].

Метою дослідження є теоретичний аналіз психологічних особливостей професійного стресу працівників поліції.

Результати дослідження. Вперше термін «стрес» було введено у фізіологію та психологію у 1932 році У. Кенноном у класичних працях з універсальної реакції «боротись чи втікати». Він визначав стрес як емоційний стан і фізіологічні зміни в організмі, які виникають у напружених обставинах, як відповідь на незвичні для людини подразники [12].

У сучасній психології сформувалося два основні підходи до розуміння сутності явища стресу. Перший підхід пов'язаний з клінічними дослідженнями стресу і безпосередньо з класичною концепцією стресу Г. Сельє. Канадський учений Г. Сельє в опублікованій у 1936 році в журналі «Nature» науковій статті «Синдром, що викликається різними агентами, що заподіюють шкоду» навів дані про стандартні реакції організму у відповідь на вплив різних хвороботворних агентів. Учений відкрив загальний адаптаційний синдром, який описує характерну захисну реакцію організму на будь-яке ускладнення. Згідно з концепцією Г. Сельє, стрес розглядається з точки зору психофізіології як універсальна захисна реакція організму на зовнішні подразники, яка спрямована на адаптацію організму до змін. Теорія Г. Сельє мала свої недоліки і зазнала критики, позаяк дослідник не враховував роль психологічних процесів та психологічного впливу стресорів на особистість [2; 7; 11]. У цій концепції акцентується увага на неспецифічній, стереотипній, захисній реакції на стрес. Дослідник визначив стрес як неспецифічну реакцію організму на зовнішні впливи, що потребують змін [5; 8]. Він проводив дослідження над щурами, піддаючи лабораторних тварин гострим та шкідливим фізичним та емоційним

подразникам, таким як яскраве світло, гучні звуки, сильна спека чи холод. Фіксувалося, що всі тварини відчували однакові фізичні симптоми стресу, наприклад збільшення надниркових залоз, серцеві напади, інсульти та захворювання нирок. Учений зробив висновок, що насправді ці зміни викликав саме стрес, а не самі подразники [5].

Другий підхід пов'язаний з теоретичними концепціями, які зорієнтовані на власне психологічний стрес. Більшість дослідників, прихильників цього підходу, розглядають психологічний стрес як особливий стан, що знаходиться між емоційними явищами, такими як: афекти, фрустрація, тривожність, напруженість. Стрес у цих концепціях розуміється з точки зору ситуації в процесі діяльності [10].

Вітчизняні дослідники Н. Бардин, Ю. Жидецький, Я. Когут, Н. Пряхіна, В. Ясінський вказують, що стрес у житті людини посідає провідне місце серед психофізіологічних та біологічних процесів, функціонує протягом усієї еволюції людства і є дієвим механізмом збереження життя людини. Вони визначають стрес як відповідь організму на зовнішні обставини навколишнього середовища, яка мобілізує захисні сили для здолання або уникнення загроз [1].

Аналіз результатів дослідження.

Особлива увага у сучасних дослідженнях приділяється вивченню професійного стресу, який визначається як напружений стан працівника, що виникає внаслідок дії емоційно негативних та екстремальних чинників, пов'язаних з виконуваною професійною діяльністю. Він може призводити до зниження працездатності та продуктивності праці, професійного «вигорання» та зниження мотивації, погіршення стану здоров'я працівника тощо [3].

На сьогодні є чимало професій, у яких імовірність появи професійного стресу досить велика. Однією з них є професія поліцейського, оскільки діяльність працівників поліції, особливо у сучасних умовах, характеризується негативним впливом низки несприятливих, загрозливих факторів, що можуть призводити до виникнення нервово-психічних розладів, психічної дезадаптації, стресу тощо. Такі впливи також нерідко стають причиною

зривів у професійній діяльності, зниження працездатності, виникнення складнощів у міжособистісній взаємодії, порушень дисципліни, зловживання алкоголем, інших негативних явищ.

Питанням професійного стресу працівників різних галузей присвячено низку наукових праць зарубіжних та вітчизняних учених. Проблеми різних психологічних аспектів діяльності саме працівників поліції в умовах професійного стресу розглядаються, зокрема, у працях Д. Александрова, В. Андрущенко, В. Андросюка, Н. Бардин, Ю. Жидецького, І. Зязюна, В. Кременя, Л. Казміренко, Я. Когута, С. Максименка, Л. Наугольник, Н. Ничкало, А. Петренюк, Я. Пономаренка, Н. Пряхіна, О. Тімченка, Г. Юхновця, В. Ясінського та інших.

Робота працівника поліції дуже складна і має цілу низку рис, які кардинально відрізняють її від праці людей інших професій, у тому числі й ризиконебезпечних. Виконання оперативно-службових обов'язків, на відміну від цивільних умов, обов'язково передбачає наявність об'єктивних труднощів і необхідність серйозних обмежень [9].

Дані психологів Манчестерського університету, які здійснили діагностику за шкалою стресу, ризику алкоголізму і психічних захворювань працівників більше сотні професій, свідчать, що працівники поліції разом з шахтарями очолюють рейтинг щодо небезпеки розвитку професійного стресу [5].

Розглядаючи причини, які призводять до виникнення та посилення проявів професійного стресу, Л. Наугольник виділяє їх три основні групи: безпосередні, головні та додаткові. Події, пов'язані з небезпекою та загрозою для здоров'я і життя працівника, дослідниця відносить до групи безпосередніх причин, прямим наслідком яких є розвиток психічної напруженості і стресу. Найчастіше безпосередні причини стресу бувають пов'язані з екстремальним змістом та умовами трудової діяльності. До головних причин виникнення стресу належать індивідуальні (психологічні, фізіологічні, професійні) особливості суб'єкта праці [5].

Що стосується професії поліцейського, то поряд із загальними стрес-факторами їхня діяльність супроводжується низкою професійних, таких як: підвищена відпо-

відальність, необхідність бути постійно об'єктом спостереження й оцінювання, постійно підтверджувати свою компетентність тощо. Вітчизняні вчені зазначають, що розвиток стресу в працівників правоохоронних органів залежить від рівня розвитку таких особистісних характеристик, як: тривожність особистості, особистісний адаптивний потенціал, нервово-психічна стійкість, комунікативні здібності, моральна нормативність; інтелектуальні, поведінкові, емоційні, фізіологічні ознаки стресу та комплексна оцінка прояву стресу; загальна ерудиція, широта інтересів, стабільність і сталість поведінки, вияв уваги до інших та продуктивність поведінки; самоаналіз особистості тощо [1].

Вивченню професійних стресових факторів, що впливають на особистість поліцейського в умовах війни, присвячені праці Я. Пономаренка. Формулюючи поняття психологічної стійкості до стресу у працівників поліції, дослідник зазначає, що це здатність опиратися, пристосовуватися та відновлюватися після негараздів і стресів, вміння повертатися до позитивного стану психічного здоров'я, використовуючи стратегії подолання [6].

О. Тімченко пропонує концептуальний підхід до професійного стресу, його прогнозування, психодіагностики та психокорекції у працівників поліції [9]. Дослідник вважає, що головним джерелом розвитку професійного стресу можуть виступати чинники соціального середовища, які у сукупності з цілями правоохоронної діяльності характеризують мотиваційні установки й емоційне тло діяльності, потужним початковим фактором професійного стресу та професійної деформації працівника поліції слугує неоднозначне визначення мети праці. Професійний стрес працівників ОВС як багатомірний феномен визначається, на думку автора, низкою факторів: інтраорганізаційними (індивідуальними, груповими і організаційними) й екстраорганізаційними стрес-факторами. Ці фактори залежать від особистісних характеристик та виражаються у фізіологічних і психологічних реакціях працівника правоохоронних органів на конкретну службову ситуацію [9].

До психологічних якостей особистості працівника поліції, особливо у період здійс-

нення професійної діяльності в екстремальних умовах, під постійним впливом значної кількості стресогенних чинників висуваються підвищені вимоги. Оскільки робота у правоохоронній системі посідає друге місце за стресогенністю, то такі умови праці спонукають до пошуку нових способів подолання негативного психологічного впливу особливостей діяльності на особистість співробітників поліції [7].

Висновки. Отже, сучасне життя супроводжується подіями, переважно травматичними, що призводять до формування стресових станів і безпосередньо впливають на психологічний та емоційний стан людини. Дослідники визначають стрес як відповідь організму на зовнішні обставини навколишнього середовища, яка мобілізує захисні сили для здолання або уникнення загроз. Особливо актуальним є вивчення розвитку стресу на робочому місці, зважаючи на його вплив на працездатність, продуктивність, якість праці та стан здоров'я працівника. Однією з професій, яка характеризується підвищеною небезпекою щодо розвитку професійного стресу, є професія поліцейського, оскільки їхня діяльність, особливо у сучасних умовах, піддається негативним впливам низки несприятливих, загрозливих факторів, що можуть призводити до виникнення нервово-психічних розладів, психічної дезадаптації, стресу тощо. Такі впливи також нерідко стають причиною зривів у професійній діяльності, зниження працездатності, виникнення складнощів у міжособистісній взаємодії, порушень дисципліни, зловживання алкоголем, інших негативних явищ. Для вироблення вмінь та навичок здатності опиратися стресу, пристосовуватися, швидко відновлюватися після негараздів, повертатися до позитивного емоційного стану тощо потрібно звернути увагу на розроблення та використання ефективних стратегій подолання, спрямованих на формування психологічної стресостійкості у працівників поліції.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у детальному теоретико-емпіричному вивченні взаємозв'язку особливостей професійного стресу у співробітників правоохоронних органів зі стажем роботи працівників, етапами професійного становлення та умовами трудової діяльності у різних підрозділах та структурах тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бардин Н., Жидецький Ю., Когут Я., Пряхіна Н., Ясінський В. Стрес та стресостійкість у діяльності працівників правоохоронних органів : навчально-методичний посібник. Львів. 2020. 119 с.
2. Даниляк О., Маринець С.-А., Заячківська О. Еволюція знань про стрес: від Ганса Сельє до сучасних досягнень. Праці наукового товариства ім. Т. Шевченка. Медичні науки. Лікарський збірник. 2016. Т. 45. С. 27–40.
3. Дучимінська Т.І., Магдисюк Л.І. Особливості психодіагностики рівня схильності до стресу у медичних працівників. Перспективи та інновації науки. № 7(12). 2022. С. 575–583.
4. Мушкевич М.І. Поняття професійного стресу і причини його виникнення. Особистість в екстремальних умовах : збірник тез V науково-практичної конференції (м. Львів, 20 квітня 2012 р.). Львів : ЛДУ БЖД, 2012. С. 160–164.
5. Наугольник Л.Б. Психологія стресу : підручник. Львів : Львів. держ. ун-т внутр. справ, 2015. 324 с.
6. Пономаренко Я.С. Поліція в умовах війни: професійні стресові фактори. Особистість. Суспільство. Війна. Харків, 2022 С. 95–97.
7. Прокопюк Т.В. Стрес у професійній діяльності правоохоронців: до теорії дослідження. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. 2017 № 1. С. 52–60.
8. Сельє Г. Стрес без дистресу. URL: <https://www.rulit.me/books/stress-bez-distressa-read-15443-1.html>
9. Тімченко О.В. Професійний стрес працівників органів внутрішніх справ України (концептуалізація, прогнозування, діагностика та корекція) : дис. д-ра психол. наук : 19.00.06. Національний ун-т внутрішніх справ. Харків, 2003. 35 с.
10. Циганчук Т. Стрес у професійній діяльності. Проблеми сучасної психології. 2015. № 30. С. 669–678.
11. Шевченко Н., Гроссберг Т. Стрес. Роль стресу у виникненні психологічних бар'єрів. Молодий вчений. 2018. Т. 9, № 9 (61). С. 9–12.
12. Cannon W.B. Bodily changes in pain, hunger, fear and rage: An account of recent researches into the function of emotional excitement. 1915. 112 p.

REFERENCES:

1. Bardyn, N., Zhydetskyi, Yu., Kohut, Ya., Priakhina, N., Yasynskyi, V. (2020). Stres ta stresostiikist v diialnosti pratsivnykiv pravookhoronnykh orhaniv [Stress and stress resistance in the activities of law enforcement officers]: navchalno-metodychnyi posibnyk. Lviv 119 p. [in Ukrainian].
2. Danyliak, O., Marynets, S.-A., Zaiachkivska, O. (2016). Evoliutsiia znan pro stres: vid Hansa Selie do suchasnykh dosiahnen [The evolution of knowledge about stress: from Hans Selye to modern advances]. Pratsi naukovooho tovarystva im. T. Shevchenka. Medychni nauky. Likarskyi zbirnyk. T. 45. Pp. 27–40 [in Ukrainian].
3. Duchyminska, T.I., Mahdysiuk, L.I. (2022). Osoblyvosti psykhodiagnostyky rivnia skhylnosti do stresu u medychnykh pratsivnykiv [Peculiarities of psychodiagnostics of the level of susceptibility to stress in medical workers]. Perspektyvy ta innovatsii nauky. 7(12), pp. 575–583 [in Ukrainian].
4. Mushkevych, M.I. (2012). Poniattia profesiinoho stresu i prychny yoho vynyknennia [The concept of professional stress and its causes]. Osobystist v ekstremalnykh umovakh: zb. tez V nauk-prakt. konf (m. Lviv, 20 kvitnia 2012 r.). Lviv: LDU BZhD, pp. 160–164 [in Ukrainian].
5. Nauholnyk, L.B. (2015). Psykholohiia stresu [Psychology of stress]: pidruchnyk. Lviv: Lviv. derzh. un-t vnutr. sprav, 324 p. [in Ukrainian].
6. Ponomarenko, Ya.S. (2022). Politsiia v umovakh viiny: profesiini stresovi faktory [Policing at war: occupational stressors]. Osobystist, Suspilstvo, Viina. Kharkiv, pp. 95–97 [in Ukrainian].
7. Prokopiuk, T.V. (2017). Stres u profesiinii diialnosti pravookhorontsiv: do teorii doslidzhennia [Stress in the professional activity of law enforcement officers: to the theory of research]. Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav 1, pp. 52–60 [in Ukrainian].

-
8. Selie H. Stres bez distresu [Stress without distress]. Retrieved from: <https://www.rulit.me/books/stress-bez-distressa-read-15443-1.html>
 9. Timchenko, O.V. (2003). Profesiyni stres pratsivnykiv orhaniv vnutrishnikh sprav Ukrainy (kontseptualizatsiia, prohnozuvannia, diahnostryka ta korektsiia) [Professional stress of employees of internal affairs bodies of Ukraine (conceptualization, forecasting, diagnosis and correction)]: dys. d-ra psykol. nauk: 19.00.06. Natsionalnyi un-t vnutrishnikh sprav. Kharkiv, 35 p. [in Ukrainian].
 10. Tsyhanchuk, T. (2015). Stres u profesiinii diialnosti [Stress in professional activity]. Problemy suchasnoi psykholohii, 30, 669–678 [in Ukrainian].
 11. Shevchenko, N., Hrossberh, T. (2018). Pol stresu u vynyknenni psykholohichnykh bar'ieriv [Field of stress in the emergence of psychological barriers]. Molodyi vchenyi. T. 9, 9 (61), pp. 9–12 [in Ukrainian].
 12. Cannon, W.B. (1915). Bodily changes in pain, hunger, fear and rage: An account of recent researches into the function of emotional excitement. 112 p

КРИЗОВИЙ НАРАТИВ У СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

Зарецька Ольга Олександрівна,

кандидат філологічних наук,

провідний науковий співробітник лабораторії когнітивної психології

Інституту психології імені Г. С. Костюка

Національної академії педагогічних наук України

<https://orcid.org/0000-0002-1168-0051>

Роботу присвячено дослідженню психологічних особливостей кризового нарративу у соціальних мережах, зокрема його можливостей як психологічного ресурсу. Термін «кризовий нарратив» було введено автором раніше для оповідей, які породжує особа в контексті кризової ситуації для опису своїх переживань. Феномен кризового нарративу у дописах користувачів соціальних мереж досі не був предметом психологічних досліджень. Робота виконувалась на матеріалах дописів у соціальних мережах фейсбук і інстаграм. Методами контентного аналізу було проаналізовано більше 30 дописів, які ідентифікувалися як «кризові» і розподілялися на текстові, візуальні і гібридні. Відмічено підвищену емоційність кризових нарративів і їхню орієнтованість на діалог з адресатом, що зможе зрозуміти і розділити переживання автора. Детально аналізуються адресна спрямованість кризових нарративів і мотивація авторів, яка складається з потреби у віртуальній психологічній підтримці, потреби у веденні блога і використанні площадки соціальної мережі для ознайомлення свого круга читачів зі своїми роздумами загального плану. Аргументується теза про ресурсну роль, що її відіграють кризові нарративи у соціальних мережах. Виділено функції, що їх виконують дописи нарративного плану у контексті кризи: (1) це форма організації і приведення в порядок потоку важкої для прийняття і осмислення інформації; (2) усвідомлення і доосмислення цінностей, що їх сповідує людина; (3) відбір однодумців і підвищення їхньої згуртованості; (4) свідомо взаємна колективна підтримка однодумців всіма доступними особі засобами. Проведено паралелі з аналогами «кризових нарративів» у художній літературі. Наголошується на необхідності вироблення особою власної усвідомленої розв'язальної стратегії у важкому перебігу обставин.

Ключові слова: кризовий нарратив, психологічна підтримка, психологічний ресурс, соціальні мережі, телефон довіри.

Zaretska Olha. Crisis narrative in social networks: psychological analysis

The work is devoted to the study of the psychological features of the crisis narratives in social networks, in particular, its potential as a psychological resource. The term 'crisis narrative' was introduced by the author earlier for stories generated by persons in the context of a crisis situation to describe their feelings and experiences. The phenomenon of the crisis narrative in the posts of social network users has not yet been the subject of psychological research. The work was performed on the social media posts Facebook and Instagram. Using content analysis methods, more than 30 posts were analyzed, which were identified as 'crisis' and divided into text, visual and hybrid. The heightened emotionality of crisis narratives and their orientation towards a dialogue with the addressee who can understand and share the author's experiences are noted. The target orientation of the posts of the crisis narratives is analyzed in detail as well as the motivation of the authors, which consists of the need for virtual psychological support, the need for blogging and the use of a social network platform to acquaint their circle of readers with general author's thoughts. The thesis about the resource role played by crisis narratives in social networks is argued. The functions that are performed by the posts of the narrative plan in the context of the crisis are highlighted: (1) it is a form of organization and streamlining of the flow of information that is difficult to accept and understand; (2) awareness and understanding of the values that a person professes; (3) selection of like-minded people and increasing their cohesion; (4) conscious mutual collective support of like-minded people by all available means. Parallels with analogues of 'crisis narratives' in

fiction are drawn. Emphasis is placed on the need for a person to develop his own conscious development strategy in difficult circumstances.

Key words: *crisis narrative, psychological support, psychological resource, social networks, telephone counseling.*

Постановка проблеми. Воєнний час є джерелом постійного стресу для людини. Пережиті моменти вибухів, страх, непередбачуваність нової небезпеки, постійне її очікування, тим паче поранення, втрати близьких, житла обумовлюють практично постійний стресовий стан. Невизначеність і непередбачуваність навіть найближчого майбутнього у ситуації воєнного часу, неприйняття самого факту війни викликають відчуття розгубленості, непевності [1; 2], які стають хронічними і переживаються як важкий тягар, що весь час з тобою, і забути про який неможливо. Люди, які це пережили чи переживають, часто схильні весь час про це переповідати: це крик їхньої рани, який свідчить, що вона їм все ще болить. У цьому відображається підсвідомий пошук джерел психологічної підтримки, ресурсу для зцілення.

Одним із загально визнаних джерел психологічної підтримки є перебування особи у соціальних мережах, які відволікають, розважають, заспокоюють. Серед різноманіття дописів у соціальних мережах звертає на себе увагу один вид, який за певними рисами нагадує усні наративи, що їх породжують додзвонювачі до мережі телефонів довіри. Раніше нами було введено термін «кризовий наратив» для оповідей, що їх породжує особа в контексті кризової ситуації для опису своїх переживань [3].

Феномен кризового нарративу у дописах користувачів соціальних мереж досі не був предметом психологічних досліджень, що й зумовило необхідність з'ясувати його психологічні особливості. Дослідження виконувалось з позицій постнекласичного герменевтичного підходу та нарративної психології, згідно з яким соціокультурний світ постає як світ значень, що транслюються культурою та інтерпретуються людьми в їх повсякденному житті [4; 5; 6; 7; 8; 9]. За Н.В. Чепелевою, одним із провідних шляхів розвитку особистості є занурення її у дискурсивний соціокультурний простір і створення власної «культурної канви розвитку», що стане базою для розуміння світу, осмислення свого

призначення і конструювання власного життєвого шляху [1].

Основна увага при проведенні дослідження зосереджувалася на тезі про провідну роль кризового нарративу як психологічного ресурсу у кризовій ситуації, що її переживає особистість [10].

Мета дослідження полягала у з'ясуванні психологічних особливостей кризового нарративу у соціальних мережах, зокрема дослідженні його можливостей як психологічного ресурсу.

Результати дослідження. Кризова ситуація, що виникає у зв'язку з війною, є новою для людини, що досі не переживала ризики і невизначеність ситуацій воєнного часу. У роботах Н.В. Чепелевої аналізуються особливості ситуацій невизначеності [1] і аргументується, що в ситуації інформаційної невизначеності смислова система особистості руйнується, виникає смисловий хаос. Можливість опанування цієї, за висловом автора, смислової «какофонії», залежить від соціокультурних ресурсів особистісного досвіду.

У роботі [2] введено розрізнення ситуацій невизначеності на зовнішню і внутрішню. Особливістю нинішньої воєнної кризової ситуації є те, що ніякі дії особи не зупинять зовнішню кризову ситуацію, обумовлену війною. Без подолання внутрішньої невизначеності, що полягає у прийнятті реалій війни і конструктивної адаптації, зменшення травмивної дії неможливе.

Зважаючи на ту роль, яку відіграють соціальні мережі в сучасному житті суспільства, увага гуманітарної наукової громадськості до дослідження дописів у соціальних мережах, зокрема, до нарративів, є виправданою і актуальною. Загально визнано роль соціальних мереж як могутнього засобу об'єднання людей в групі однодумців.

Емпіричний матеріал дослідження. Робота виконувалась на матеріалах дописів у соціальних мережах Фейсбук і Інстаграм. Було виділено яскраву групу дописів нарративного чи автонарративного плану

(терміни «нарратив» і «автонарратив» ми тут розуміємо так, як це прийнято в роботах психолого-герменевтичного спрямування), доступ до яких відкритий зазвичай тільки для «друзів» та «підписників» (в термінах цих соціальних мереж). Критерієм відбору дописів була наявність опису стану автора, викликаного тими чи іншими суттєвими змінами у житті під час війни, або опису пов'язаних з війною подій чи естраординарних ситуацій, що їх пережила людина.

Було знайдено і проаналізовано методами контентного аналізу більше 30 дописів, які ідентифікувалися як «кризові». З міркувань етичного плану в цій роботі не вважаємо за можливе цитувати аналізовані дописи. Всі знайдені дописи розподілялися на текстові (виключно дописи у Фейсбукі і частково у коментарях до матеріалів Інстаграму), візуальні і гібридні, що поєднували три компоненти (текстові, візуальні й музичні) або два з них. За П. Рікером, це квазітексти, в сучасних термінах – користувачькі блогосфери, що націлені на вибудовування самоідентичності особистості автора, причому як на індивідуальному, так і на соціокультурному рівнях [11; 12].

Якщо з ідентифікацією текстових кризових нарративів проблеми, як правило, не було – за рахунок їхньої яскравої емоційності, щирості і націленості на вилив власних переживань автора, то віднесення гібридних форм до кризових визначалося вже за умови націленості всіх складових дописа на досягнення однієї мети: вибудову цілісного образу переживання автором складної кризової ситуації. Такі дописи можуть бути у формі маленьких відео, що супроводжується відповідним музичним супроводом (як правило, із творчості сучасних українських гуртів, часто на воєнну тематику) і достатньо прозорими символами, смисл яких втілює концептуальний задум автора. Наприклад, сюжет відео: молода художниця прямо в кадрі пише фарбами загадкову квітку під тривожний музичний супровід; в якийсь момент середина квітки зафарбовується чорним кольором, а далі червоним по чорному починає палати слово «незламність». В контексті зими 2022/2023 років, на тлі постійних відключень світла у країні, від-

криття пунктів обігріву і підтримки під назвою «пункти незламності» ідея такого гібридного твору читалася однозначно і справляла сильне враження.

Гібридні форми інколи поєднували послідовність фото з написами на них, або мали основою музичну форму, яка ілюструвалася відеорядом або текстом якоїсь поезії, тощо. Інколи це зовсім мінімалізована форма: фото і яскравий метафоричний підпис під ним. Творчі форми гібридних дописів сприймаються як окремий жанр і заслуговують на спеціальні дослідження.

Можна сперечатися щодо можливості вживання терміну «нарратив» для таких утворень; проте нема сумнівів, що функціонально це теж семіотичний засіб для втілення смислів, що їх переживає особа у кризовій ситуації. Поєднання різних «мов» (в семіотичному смислі) створює додаткові можливості для смислотворчості автора.

Аналіз результатів дослідження. Пережиті страшні моменти війни (почуті вибухи, вигляд розтروчених будівель, поранені люди, люди у стані істерики, плачу, оціпеніння, страшні картини страждань і горя) – це все незагоєні рани, наявність яких вимагає пролонгованого переживання і проживання цього травматичного горя. Ті особи, кому властиво переживання втілювати у слові, у кого є потреба в цьому, цей стан супроводжують породженням усних чи письмових текстів-описів, для яких і вживається термін «кризовий нарратив» [3].

Потреба вилити переживання, що живуть у свідомості як налив, є і традиційним «художнім» літературним нарративом. Це розповсюджений художній прийом, коли від імені одного з героїв, що переживає кризу, описується у формі типового автонарративу і його стан, і контекст його виникнення. Згадаймо хоча б Стефана Цвейга – тонкого дослідника і майстра опису переживання стресових почуттів, майже у кожному творі якого є такі художні кризові нарративи. Художніми кризовими нарративами наповнена класична література, і є всі підстави вважати, що саме такі зразки вплинули на особисті дискурси авторів тих кризових дописів, про які йдеться, сформували їхню життєву

компетентність, що допомогла скористатися цим ресурсом у кризовій ситуації. Як зазначає Н.В. Чепелева, саме «тексти культури є тим семіотичним ресурсом, засобом саморозуміння, що дозволяє особистості осмислити свій життєвий досвід, надаючи їй культурні зразки, норми розуміння та інтерпретації себе і власного життя» [1].

Дописи у формі кризового нарративу *підвищено емоційні* і щирі – це вилив енергії розпачу; інколи вони надмірно категоричні і навіть агресивні – неможливо не відчувати, як ця енергія «захльостує» автора. Характерною рисою є їхня *діалогічність*, орієнтованість на діалог з адресатом, що зможе зрозуміти, прийняти і розділити переживання автора. Це додасть зовнішні точки опори автору у його стані, полегшить переживання кризи.

Адресна спрямованість дописів нарративного плану достатньо вузька: кризовий допис-нарратив адресовано вузькому колу «друзів» по соціальній мережі, які своїми коментарями, як правило, підтримують автора. За правилами роботи Фейсбука це означає, що ці дописи просто *не побачать* люди, яких автор допису не включив у число «друзів» і відповідно звужив потенціальних адресатів до однодумців. Вочевидь, допис переслідував саме цю ціль: це «виллив» того автонарративу, що склався у людини за нових для неї – кризових – умов життя, і вона це своє «новотворення» хоче оприлюднити, показати друзям-однодумцям і отримати психологічну підтримку від них.

З нарративами такого плану – довгими аргументованими текстами, часто з цитатами різного роду – не звертаються до конкретної близької людини у приватній переписці, це *текст* саме для певного кола однодумців, що містить заклик підтримати, приєднатися. Такі тексти не викладають і для «загалу», бо замість психологічної підтримки є ризик отримати «удар» (і не тільки від відвертих «тролів»), на який автор зовсім не розраховував.

Характерно, що такі кризові дописи, як правило, зовсім не мають нальоту тої «віртуальної безтілесності», яка так приваблює багатьох у соціальній мережі [12]; автор навпаки «волає» про свої щирі переживання, ніяк їх не маскує і не

прикрашаючи. Він яскраво показує: мені зараз ТАК боляче, мене ЦЕ бентежить, і я не можу з цим впоратися. Тому і звужений вибір адресатів: так волають тільки до своїх, які точно тебе підтримають. Така позиція забезпечує «ресурсність» допису – її визначає саме перебування потенціальних адресатів у одному «таборі», по одну сторону барикади. І саме тому ті «друзі», які не розділяють позицію автора, висловлену у дописі, як правило, не вдаються до привселюдних дискусій, а продовжують діалог у приватному спілкуванні.

Це не торкається тих нарративів авторів-блогерів, які, навпаки, орієнтовані бути «затравкою» для дискусії, що і відбувається в результаті. Позиція цих дописувачів щодо потенційного кола адресатів допису принципово інша: це коло не обмежується «друзями», а включає «всіх» бажаючих. Таким чином, саме сюди підключаються «тролі» і розпочинають «рвати» текст допису на шматки, викривляючи його зміст і просуваючи елементи зовсім інших нарративів. Це справжня «сміслова» битва, яку нарративний аналіз може описати як сукупність операцій над текстом.

Щодо *мотивації* авторів кризових дописів, вона складається з кількох компонентів. По-перше, це потреба у віртуальній психологічній підтримці – як і у багатьох додзвонювачів мережі «телефонів довіри» [13; 14]. По-друге, це звичка і потреба у веденні блога [12] – саме тому людина і стала користувачем цієї мережі, бо тут вона має простір для самовираження і самопрезентації – «дискурсивного декларування». По-третє, це використання площадки соціальної мережі для ознайомлення свого круга читачів з думками, які не мають іншої «сцени» для оприлюднення – наприклад, містять глибокі роздуми екзистенційного плану щодо перебування особистості у ситуаціях війни (в широкому сенсі), які є результатом серйозного і кропіткого осмислення і переосмислення автором багатьох пластів індивідуального досвіду; або автор вдається до глибоко індивідуальних, особистісних спогадів, роздумів, пасажів, сповнених пафосу чи патетики, які немислимі у звичайних, «побутових» формах комунікації.

З такою ж метою цитуються (в термінах Фейсбуку чи Інстаграму, «перепощуються») чужі співзвучні дописи, якщо вони висловлюють те, що хотів би сказати автор-дописувач. І друзі-читачі реагують саме так, як розраховував автор-цитувальник, підтримуючи цю дію вподобайками, чи зовсім короткими схвалювальними висловлюваннями-реакціями, чи відповідними іконками-смайликами. Такі кризові «цитати» можуть почати «гуляти» по «сторінках» інших користувачів, розширюючи межі однодумців.

Функції, що їх виконують дописи нарративного плану у контексті кризи:

1. Це форма опанування, організації, приведення в порядок бурхливого потоку ще не осмисленої і важкої для прийняття і осмислення інформації, з якою особі важко примиритися. Можна припустити, що в кризових умовах виникає певна залежність від хоч якоїсь форми приборкання цієї стихії нових тривожних загрозливих фактів, даних, смислів у вигляді зв'язного тексту. За допомогою дописа відбувається оформлення власної інтерпретаційної рамки, яка допомагає особі опанувати інформаційний тиск нестерпної реальності.

Можна говорити про *полон нарративу* – власного, виробленого самою особою, чи перебування в полоні заспокійливого (керуючого) нарративу Іншого. Згадаємо горезвісні, але безумовно ефективні телевізійні «казочки на ніч» в перші тижні війни: професійно побудований заспокійливий нарратив, сповнений очікуваної логіки, з відповідними інтонаціями, певна доза надії – і людина може пережити те, що відбувається і перевертає всі її власні точки опори. Практично таку ж роль часто виконує нескінченне прослуховування чи читання коментарів з інтерпретаціями воєнно-політичних подій у медіа: в пошуках структурованої у нарратив інформації людина виходить на авторів, які вибудовують прийнятний за її переконаннями нарратив, і далі слухає тільки їх, потроху змінюючи відповідно до перебігу подій вже вибудований, обмежено власний – а насправді суттєво «вторинний» – нарратив.

Особа може будувати свій заспокійливий нарратив, побудований **за** «лека-

лами» Іншого, звертаючись до близьких, що виконують функцію «жилетки», чи до телефону довіри, чи до психотерапевта, тощо. Під час пошуку цього «лекала» особа може легко потрапити під вплив активного маніпулятора, якщо він трапиться на її шляху – бо вона сама шукає інформацію, яка б її хоч ненадовго заспокоїла. Пасток багато, критичного ставлення із-за стресового стану навпаки мало. І якщо це «лекало» надає авторитетна, значуща особа – шансів не потрапити під вплив її нарративу зовсім мало. Витравити це в кризовому дискурсі, серед постійної бурхливої боротьби нарративів, практично неможливо: завжди десь поруч б'є струмочок з отруйною інформацією, що підживлює панівний, керуючий нарратив, що заволодів особою.

У кризовій ситуації може відбуватися *втеча з кризового дискурсу* у сторонні дискурси чи нарративи – як захист від його важких смислів. Це може бути безкінечне читання (детективи, жіночі романи, література про саморозвиток, ЗОЖ тощо) чи перегляд фільмів, перебування у соціальних мережах, чатах тощо. Є і позатекстові форми втечі. Відомо, що певна кількість людей у воєнний час зізнаються, що більше «не можуть» слухати новини, що пригнічують їх.

Кризові дописи у соціальній мережі справляють враження авторських творів, що породжені щирим переживанням. Ретельним лексичним аналізом це можна навіть довести. Як правило, «вторинність» нарративних сюжетів реалізується у вигляді перепощення чи цитування дописів інших авторів.

2. Усвідомлення і доосмислення цінностей, що їх сповідує людина. Розглядаючи психологічний стан людей в умовах воєнного часу, неможливо не звернути увагу на цей вагомий фактор: перегляд і актуалізація цінностей особистості відбуваються з самого початку кризової ситуації [15; 16; 17], і цей процес нерозривно пов'язаний з ціннісним самовизначенням людини, що в період кризових випробувань людина не може оминати. У [17] зазначається, що саме аналіз нарративної практики, у яку задіяно в даний момент людину, і дозволяє реконструювати семіотичні репрезентації її ціннісних устремлень. Проведений

у [17] аналіз дозволив виокремити смислові складники ціннісного потенціалу – як особистості (зрозуміло, з прив'язкою до моменту часу і певної частини соціуму), так і соціуму, які є суттєвим концептом сучасного українського дискурсу. В контексті нашої роботи важливо, що і емоційно насичені дописи блогерів також є важливою складовою дискурсу ціннісного самовизначення сучасного українського соціуму.

3. Відбір однодумців і підвищення їхньої згуртованості. Власне, об'єднання людей у групи однодумців і є провідною функцією соціальної мережі. Через авторський кризовий наратив одного з учасників відбувається кристалізація тих смислів, що об'єднують незримий колектив однодумців.

4. Свідома взаємна колективна підтримка однодумців всіма доступними особі засобами, в тому числі і технологіями психологічної підтримки, якими щедро діляться у соціальних мережах навіть нефахівці.

Вагомий потенціал психологічного ресурсу, що має кризовий наратив, обумовлений тим, що автору-дописувачу надається опора на співзвучних «друзів» по мережі – через їхні активні реакції, в першу чергу текстового плану. Аналізуючи кризовий наратив, спостерігаємо феномен колективного осмислення теми допису, колективної підтримки автора допису, колективного пошуку шляхів виходу із складної ситуації, що її переживає автор. Відбувається «опрацювання» конкретної кризової ситуації у певному «колі» «друзів» автора по мережі. На основі певної кількості вже «опрацьованих» ситуацій формується локальний колективний дискурс, навколо якого гуртується ця множина користувачів мережі. Підтримуючу роль такого спільного досвіду важко переоцінити.

Функція групової підтримки є домінуючою реакцією цього незримого колективу. Це підтверджується і тим, що реакції «друзів», які не підтримують позицію автора кризового допису, як правило, відсутні чи тільки м'яко позначені; подальший діалог йде вже, мабуть, у приватному листуванні опонентів і не доступний сторонньому оку.

Зауважимо, що можливість використовувати такий психологічний ресурс має

особистість, що володіє наративною компетентністю [12], яка у цьому контексті відіграє роль важливої життєвої компетентності.

Чи відбувається при написанні такого допису *провокація текстом* [18]? Перший – ініціативний – допис, можливо, не орієнтований на таку реакцію. Але далі коментарі на нього безумовно свідчать, що провокація відбулась. «Запуск» жанру виконує цю функцію. Бо, на відміну від дзвінків на гарячі лінії і телефони довіри, пости – це привселюдні тексти, хай і з обмеженою аудиторією.

Динаміка феномену. Аналіз «стрічки» дописів свідчить, що кількість дописів у формі кризових наративів останнім часом зменшилася. Можливо, відбулось при звичаєння загалу до кризової ситуації, прийняття реалій війни, вживання у реальну дійсність, адаптація до важкої травми.

Деякими дослідниками (О. Зінченко) висловлювалась думка про можливість активного використання дописів кризового типу у ході інформаційної війни, зокрема, для формування певних емоційних станів у соціальних спільнотах. Під виглядом опису складної життєвої ситуації можуть просуватися певні деструктивні настрої, що розділяються мережевою аудиторією, оскільки маскуються патріотичною риторикою (наприклад, розчарування у діях ЗСУ, недовіра до влади, конспірологічні міркування). Фактично так і працює вся та «рать троллів», які самі запускають відповідну провокативну інформацію або наповнюють нею коментарі до дописів інших авторів.

Виникає питання, чи існують критерії, що допоможуть відрізнити щирий, емоційний допис від елементу інформаційно-психологічних операцій? Адже дійсно існує можливість спеціально вибудованими наративами у дописах маніпулювати емоційним станом читачів. Розробка системи критеріїв для розрізнення щирого тексту – «крику душі» – від маніпулятивно-провокаційного є серйозною науковою проблемою. Людина, що має компетентність і відповідні навички критичного сприйняття інформації і до того ж має свою зрілу позицію щодо тої царини, якої торкається допис, інтуїтивно реагує на смисли, які «видають» закладену у допис

маніпуляцію. Проте вивести ці інтуїтивні розпізнавальні технології на рівень формальної системи критеріїв, тобто фактично розробити алгоритм розпізнавання, навряд чи можливо на рівні «загалу». Але для певних тематично обмежених смислових областей нарративний аналіз може допомогти визначити лексичні маркери, які «натякають» на справжні цілі автора допису.

Висновки. Проведений аналіз свідчить, що кризовий нарратив у соціальних мережах за рахунок оприлюднення стає культурним нарративом травматичного досвіду, фактором формування спільного дискурсу і гуртування навколо нього.

Незважаючи на функціональну схожість кризових нарративів у гарячих лініях телефонів довіри і у соціальних мережах, варто зауважити очевидні моменти різниці. Для усних «кризових» нарративів, що їх породжують додзвонювачі на телефони довіри, характерні: очікування на миттєвий відгук-реакцію чи, навпаки, їм потрібно просто «вуха», що їх вислухає; вони спрямовані на гуртування з одним співбесідником, його психологічну підтримку. Форма наратива – вільна, нема одностайності; це може бути невпинний монолог так само, як і утруднений діалог. Нерідко трапляються «зависання» на комунікації – коли людина з певною періодичністю продовжує дзвонити з тим самим запитом, щоб отримати чергову порцію підтримки. Особливості «вуха» консультанта, його особиста позиція відіграють вагомий роль, від цього багато в чому залежить досягнення мети додзвонювача. Саме тут міститься фокус психологічного ресурсу.

На відміну від цього, дописи кризового характеру у соціальних мережах більше

орієнтовані на гуртування кола однодумців; вони часто мають елемент творчості, особливо у гібридних формах, але і текстові часто вражають своєю майстерністю і художністю – це вияв творчого начала автора; діалог присутній тільки як потенція, як адресність, як спрямованість; опора мислиться не на конкретну особистість, а на дискурс, що їх об'єднує; сильну роль грає саме дописувач: він формує, конструює їхній спільний дискурс, робить вагомий творчий вклад. Фокус ресурсу і на реакції кола, і на творчій складовій кризового нарративу – вона веде вперед, надихає, дає спрямування енергії розпачу, яка виливається у нарративну творчість автора.

Найбільш конструктивну роль в плані як опанування тиску стресової кризової ситуації на людину, так і в плані *особистісного збереження* і навіть *особистісного зростання* (див. численні роботи про посттравматичне зростання [19], роботи С.Ю. Рудницької про продуктивні і стагнуючі стратегії дискурсивного конструювання досвіду особистості [20] тощо) грає власний, вироблений і побудований самим автором нарратив як *усвідомлена власна розвивальна стратегія* у важкому перебігу обставин. Але це передбачає роботу над своїм досвідом, переосмислення, в тому числі переосмислення власної системи цінностей, компетентність у роботі з інформацією, гнучкість, готовність до серйозних внутрішніх особистісних перебудов – тобто всього того, що ми вкладаємо у терміни «самопроєктування» і «самоконструювання». Це можливо за умови зрілості особистості і наявності у неї багатьох життєвих компетентностей. Саме в цьому напрямку вбачається доцільність подальших розробок проблеми.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Чепелева Н.В. Дискурсивне конструювання досвіду в ситуаціях інформаційної невизначеності : Актуальні проблеми психологічної протидії негативним інформаційним впливам на особистість в умовах сучасних викликів : Матеріали методологічного семінару НАПН України 8 квітня 2021 року / за ред. С.Д. Максименка. Київ : Педагогічна думка, 1921. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/726024/>
2. Зарецька О.О. Особистість у ситуаціях зовнішньої і внутрішньої невизначеності: психологічний аналіз. Вчені записки ТНУ ім. Вернадського. том 34(73) № 1. 2023. URL: http://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/1_2023/2.pdf. DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2023.1/02>
3. Зарецька О.О. Про особливості застосування нарративного підходу у практиці кризового консультування : Особистість в умовах кризових викликів сучасності : Матеріали

методологічного семінару НАПН України 24 березня 2016 року / за ред. академіка НАПН України С. Д. Максименка. Київ, 2016. С. 262–268. URL: http://lib.iitta.gov.ua/704987/1/Mater_metodol_sem.pdf

4. Bruner J. The narrative Construction of Reality. *Critical Inquiry*, Vol. 18, 1 (Autumn, 1991). P. 1–21.

5. Carr D. *Time, narrative and history*. Bloomington, Indianapolis : Indiana University Press, 1986. 300 p.

6. Hammack P. L. Narrative and the cultural psychology of identity. *Personality and Social Psychology Review*. 2008. Vol. 12. P. 222–247. URL: <https://doi.org/10.1177/1088868308316892>

7. Crossley M. L. *Introducing narrative psychology. Self, trauma and the construction of meaning*. Buckingham, Philadelphia : Open University Press, 2009.

8. Проблеми психологічної герменевтики : монографія / За ред. Н.В. Чепелевої. Київ : Міленіум, 2004. 276 с.

9. Дискурсивне конструювання досвіду у контексті розвитку особистості : монографія / Н.В. Чепелева, М.Л. Смульсон, С.Ю. Рудницька, О.В. Зазимко та ін. ; за ред. Н.В. Чепелевої. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 194 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731506/>

10. Зарецька О.О. Наративи у соціальних мережах як ресурс в умовах війни. Тези XI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Віртуальний освітній простір: психологічні проблеми» (3 травня – 2 червня 2023 року). URL: <https://www.newlearning.org.ua/content/opublikovano-tezy-xi-mizhnarodnoyi-naukovo-praktychnoyi-internet-konferenciyi-virtualnyy>, https://newlearning.org.ua/sites/default/files/tezy/2023/Zaretska_Olha_2023.pdf

11. Boyd D. A Blogger's Blog : Exploring the Definition of a Medium. *Reconstruction*. 2006. № 6. URL: <http://www.danah.org/papers/ABloggersBlog.pdf>

12. Гуцол К.В. Особливості сформованості наративної компетентності користувачів соціальних мереж : Дискурсивне конструювання досвіду у контексті розвитку особистості і: монографія ; за ред. Н. В. Чепелевої. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. С. 149–167. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731506/>

13. Литвиненко Л.І. Телефонне консультування в умовах соціально-психологічної кризи в Україні. Актуальні проблеми психології: Зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С.Д. Максименка. Вип. 10. Том III. Консультативна психологія і психотерапія. Київ : Логос, 2014.

14. Зарецька О.О. Особливості дискурсивної практики при наданні дистанційної психологічної підтримки. Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2020. Том. II: Психологічна герменевтика. Випуск 12. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. С. 71–82.

15. Карпенко З. Аксиологічна психологія особистості : монографія. Івано-Франківськ, 2018. 720 с.

16. Зарецька О.О. Ціннісні орієнтири в інтерпретаційних процесах. Технології розвитку інтелекту. 2022. Том. 6, № 2(32). URL: <http://doi.org/10.31108/3.2022.6.2.1>

17. Зарецька О.О., Романюк В.М. Наративи воєнного часу: аксиологічний аспект : Проблеми цивілізаційної суб'єктності України: місія науки і освіти : матеріали Всеукраїнської міжгалузевої науково-практичної онлайн-конференції (Київ, 29 вересня – 1 жовтня 2022 року). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2022. С. 335–340. URL: https://iod.gov.ua/content/events/37/vseukrayinska-mizhgaluzeva--naukovo-praktichna-onlayn-konferenciya-problemi-civilizaciyanoi-subyektivnosti-ukrayini--misiya-nauki-i-osviti_publications.pdf?1667396816.7328

18. Зарецька О.О. Провокація текстом як дієвий засіб розвитку індивідуального дискурсу самопроєктування. Актуальні проблеми психології : Зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. 2. Психологічна герменевтика. 2018. Вип. 11. С. 73–86.

19. Готич В.О. Посттравматичне зростання: концептуалізація поняття, огляд теоретичних моделей. Психологічні студії. № 1. 2023. С. 21–28. DOI: <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2023.1.3>

20. Рудницька С.Ю. Структурно-процесуальна модель наративного конструювання досвіду особистості. Дискурсивне конструювання досвіду у контексті розвитку особистості : монографія. / Н.В. Чепелева, М.Л. Смульсон, С.Ю. Рудницька, О.В. Зазимко та ін. ; за ред. Н.В. Чепелевої. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. С. 61–69. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731506/>

REFERENCES:

1. Chepelieva N. V. (1921). Dyskursyvne konstruiuvannya dosvidu v sytuatsiiakh informatsiinoi nevyznachenosti [*Discursive construction of experience in situations of information uncertainty*]: Aktualni problemy psykholohichnoi protydivi nehatyvnyim informatsiinym vplyvam na osobystist v umovakh suchasnykh vyklykiv: Materialy metodolohichnoho seminaru NAPN Ukrainy 8 kvitnia 2021 roku. Maksymenko, S. D. (Red.). Kyiv: Pedahohichna dumka. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/726024/> [in Ukrainian].
2. Zaretska O. O. (2023) Osobystist u sytuatsiiakh zovnishnoi i vnutrishnoi nevyznachenosti: psykholohichniy analiz [*Personality in situations of external and internal uncertainty: psychological analysis*]. Vcheni zapysky TNU im. Vernadskoho, tom 34 (73). 1. URL: http://psych.vernadskeyournals.in.ua/journal/1_2023/2.pdf. DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2023.1/02> [in Ukrainian].
3. Zaretska O. O. (2016). Pro osoblyvosti zastosuvannya naratyvnoho pidkhodu u praktytsi kryzovoho konsultuvannya [*About the peculiarities of using the narrative approach in the practice of crisis counseling*]: Osobystist v umovakh kryzovykh vyklykiv suchasnosti: Materialy metodolohichnoho seminaru NAPN Ukrainy 24 bereznia 2016 roku. Maksymenko, S. D. (Red.). Kyiv. 262–268. URL: http://lib.iitta.gov.ua/704987/1/Mater_metodol_sem.pdf [in Ukrainian].
4. Bruner J. (1991). *The narrative Construction of Reality*. Critical Inquiry, Vol. 18, 1. (Autumn, 1991). 1–21.
5. Carr D. (1986). *Time, narrative and history*. Bloomington, Indianapolis: Indiana University Press. 300 p.
6. Hammack P. L. (2008). *Narrative and the cultural psychology of identity*. Personality and Social Psychology Review. Vol. 12. 222–247. <https://doi.org/10.1177/1088868308316892>
7. Crossley M. L. (2009). *Introducing narrative psychology. Self, trauma and the construction of meaning*. Buckingham, Philadelphia : Open University Press.
8. *Problemy psykholohichnoi hermenevtyky [Problems of psychological hermeneutics]: monohrafiia*. (2004). Chepelieva, N. V. (Red.). Kyiv: Milenium. [in Ukrainian].
9. Chepelieva, N. V., Smulson, M. L., Rudnytska, S. Yu., Zazymko, O. V., ta in (2022). *Dyskursyvne konstruiuvannya dosvidu u konteksti rozvytku osobystosti [Discursive construction of experience in the context of personality development]: monohrafiia*. Chepelieva, N. V. (Red.). Kyiv: Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. 194 p. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731506/> [in Ukrainian].
10. Zaretska O. O. (2023). Naratyvy u sotsialnykh merezhakh yak resurs v umovakh viiny [*Narratives in social networks as a resource in war*]. Tezy XI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi Internet-konferentsii «Virtualnyi osvittii prostir: psykholohichni problemy» (3 travnia – 2 chervnia 2023 roku). URL: <https://www.newlearning.org.ua/content/opublikovano-tezy-xi-mizhnarodnoyi-naukovo-praktychnoyi-internet-konferenciyi-virtualnyy>, https://newlearning.org.ua/sites/default/files/tezy/2023/Zaretska_Olha_2023.pdf
11. Boyd D. *A Blogger's Blog : Exploring the Definition of a Medium*. Reconstruction. 2006. № 6. URL: <http://www.danah.org/papers/ABloggersBlog.pdf>
12. Hutsol K. V. (2022). Osoblyvosti sformovanosti naratyvnoi kompetentnosti korystuvachiv sotsialnykh merezh [*Features of the formation of narrative competence of social media users*]. Chepelieva, N. V., Smulson, M. L., Rudnytska, S. Yu., Zazymko, O. V., ta in. *Dyskursyvne konstruiuvannya dosvidu u konteksti rozvytku osobystosti: monohrafiia*. Chepelieva, N. V. (Red.). Kyiv: Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. 149–167. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731506/> [in Ukrainian].
13. Lytvynenko L. I. (2014). Telefonne konsultuvannya v umovakh sotsialno-psykholohichnoi kryzy v Ukraini [*Telephone counseling in the conditions of social and psychological crisis in*

Ukraine]. Aktualni problemy psykholohii: Zb. naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Za red. S. D. Maksymenka. Vyp. 10. Tom III. Konsultatyvna psykholohiia i psykhoterapiia. Kyiv: Lohos. [in Ukrainian].

14. Zaretska O. O. (2020). Osoblyvosti dyskursyvnoi praktyky pry nadanni dystantsiinoi psykholohichnoi pidtrymky [*Peculiarities of discursive practice in providing remote psychological support*]. Aktualni problemy psykholohii : Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Tom. II: Psykholohichna hermenevtyka. Vypusk 12. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. 71–82. [in Ukrainian].

15. Karpenko Z. (2018). Aksiolohichna psykholohiia osobystosti [*Axiological psychology of personality*]: monohrafiia. Ivano-Frankivsk. 720 p. [in Ukrainian].

16. Zaretska O. O. (2022) Tsinnisni oriientyry v interpretatsiinykh protsesakh [*Value guidelines in interpretive processes*]. Tekhnolohii rozvytku intelektu. Tom. 6, 2 (32). <http://doi.org/10.31108/3.2022.6.2.1> [in Ukrainian].

17. Zaretska O. O., Romaniuk V. M. (2022). *Naratyvy voiennoho chasu: aksiolohichnyi aspekt* [*Wartime narratives: an axiological aspect*]. Problemy tsyvilizatsiinoi subiektnosti Ukrainy: misiia nauky i osvity : materialy Vseukrainskoi mizhgaluzevoi naukovo-praktychnoi onlain-konferentsii (Kyiv, 29 veresnia – 1 zhovtnia 2022 roku). Kyiv : Instytut obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy. 335–340. URL: https://iod.gov.ua/content/events/37/vseukrayinska-mizhgaluzeva--naukovo-praktichna-onlayn-konferenciya-problemi-civilizaciynoi-subyektynosti-ukrayini--misiya-nauki-i-osviti_publications.pdf?1667396816.7328 [in Ukrainian].

18. Zaretska O. O. (2018). Provokatsiia tekstom yak diievyi zasib rozvytku indyvidualnoho dyskursu samoproektuvannia [*Text provocation as an effective means of developmen of tindividual discourse of self-projection*]. Aktualni problemy psykholohii : Zb. nauk. prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. T. 2. Psykholohichna hermenevtyka. Vyp. 11. 73–86. [in Ukrainian].

19. Hotych V. O. (2023). Posttravmatychni zrostannia: kontseptualizatsiia poniattia, ohliad teoretychnykh modelei [*Posttraumatic growth: conceptualization of the concept, overview of theoretical models*]: Psykholohichni studii. 1. 21–28. DOI: <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2023.1.3> [in Ukrainian].

20. Rudnytska S. Yu. (2022). Strukturno-protsesualna model naratyvnogo konstruiuvannia dosvidu osobystosti [*Structural and procedural model of narrative construction of personal experience*] : Chepelieva, N. V., Smulson, M. L., Rudnytska, S. Yu., Zazymko, O. V., ta in. *Dyskursyvne konstruiuvannia dosvidu u konteksti rozvytku osobystosti: monohrafiia*. Chepelieva, N. V. (Red.). Kyiv: Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. 61–69. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731506/> [in Ukrainian].

ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ ТИПІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Кукса Юрій Володимирович,

аспірант кафедри психології

Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

<https://orcid.org/0000-0001-7346-9529>

Стаття присвячена проблемі міжособистісної взаємодії студентів різних типів закладів освіти технічного профілю, зокрема, проаналізовані результати порівняльного дослідження специфіки побудови міжособистісної взаємодії студентами технічного профілю різних типів освітніх закладів.

У статті взаємодія розуміється як контакт двох або більше об'єктів активності, який може набувати різних форм, однак при цьому призводить до зміни їхньої поведінки, установок, системи змістових утворень, специфіки відносин тощо.

За результатами емпіричного дослідження виявлено, що у студентів університету технічного профілю переважає тенденція домінування, а у студентів коледжу – чуйність та дружелюбність. Спільним як для студентів університету, так і для студентів коледжу є високий рівень товарищескості, який сприяє виникненню атракції. Високий рівень за такими тенденціями, як чуйність, товарищескість, домінування у студентів університету та коледжу говорять про високі показники здатності до налагодження міжособистісної взаємодії, виникнення дружніх відносин та налагодження особистісного спілкування.

Крім того, було виявлено значний прояв емоційних бар'єрів у спілкуванні студентів закладів освіти технічного профілю. Студенти коледжу більш схильні до вияву емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні, ніж студенти університету. Найбільші складнощі у них викликає невміння керувати своїми емоціями та дозувати їх, тобто ці студенти часто схильні не контролювати власні емоційні прояви, що може позначатися на якості спілкування та призводити до появи конфліктів у середовищі закладу освіти чи вдома.

Ми дійшли висновку, що студенти університету технічного профілю мають вищий рівень розвитку характеристик міжособистісної взаємодії, ніж студенти коледжу, тобто студенти університету мають вищий рівень розвитку таких характеристик міжособистісної взаємодії, як домінантність, впевненість у собі та незалежність, порівняно зі студентами коледжу, тобто студенти університету є досить упевненими у собі та незалежними, а також можуть брати на себе відповідальність.

Ключові слова: взаємодія, міжособистісна взаємодія, комунікативно-характерологічні тенденції, емоційні бар'єри у спілкуванні, студенти технічного профілю.

Kuksa Yurii. Peculiarities of interpersonal interaction of students of different types of technical education institutions

The article is devoted to the problem of interpersonal interaction of students of various types of technical education institutions. In particular, the results of a comparative study of the peculiarities of interpersonal interaction creation by technical profile students of different types of educational institutions are described.

In the article, interaction is considered as a contact between two or more objects of activity, which can take different forms, but at the same time lead to changes in their behavior, attitudes, system of meaningful formations, specifics of relationships, etc.

According to the results of the empirical research, it was found that the dominance as a general tendency prevails among university students of a technical profile, and sensitivity and friendliness prevails among college students. Common to both university and college students is a high level of sociability that fosters attraction. A high level of such tendencies as sensitivity, sociability, dominance among university and college students indicates high indicators of the ability to establish interpersonal interaction, the emergence of friendly relations and the establishment of personal communication.

In addition, a significant manifestation of emotional barriers in the communication of students of technical education institutions was revealed. College students are more likely to exhibit emotional barriers in interpersonal communication than university students. The biggest difficulties they have are caused by their inability to manage their emotions and dose them, that is, these students quite often do not control their own emotional manifestations, which can affect the quality of communication and lead to conflicts in the educational institution or at home.

We concluded that technical university students have a higher level of development of interpersonal characteristics than college students, that is, comparing to college students, university students have a higher level of development of such interpersonal characteristics as dominance, self-confidence, and independence, that is, they are quite self-confident and independent, and are able to take responsibility.

Key words: *interaction, interpersonal interaction, communicative and characterological tendencies, emotional barriers in communication, technical profile students.*

Постановка проблеми. Непроста організація стосунків між людьми містить велику кількість елементів, основним з яких є міжособистісна взаємодія. Вона виступає наслідком розвитку суспільної історії, показником та підґрунтям культури і водночас засобом розвитку соціуму. Рівень суспільного життя особистості перебуває в залежності від особливостей її спілкування та специфіки взаємодії з іншими, тому що і міжособистісні, і суспільні відносини реалізуються та розкриваються саме у спілкуванні.

Під час міжособистісної взаємодії реалізується єдність дій особистості, відбувається їх консолідація, а також упорядковується цілеспрямована діяльність, яка сприяє розвитку інтелекту, розширенню світогляду та опануванню новими знаннями, уміннями, навичками, які необхідні для успіху у діяльності. Ці аспекти винятково актуальні у студентському віці, оскільки для студентів посилюється значення міжособистісної взаємодії як чинника побудови ефективних відносин із оточуючим середовищем.

Питання міжособистісних взаємин містить у собі аналіз численних сторін цього феномену, таких, як зміст міжособистісних взаємин (В. Байон, Л. Буєва, К. Левін, В. Мерлін, Дж. Морено, Дж. Мід, Д. Тібо, Ф. Хайдер та ін.), механізми міжособистісних взаємин (Є. Кузьмін, В. Ольшанський, В. Семенів, Л. Сулейманова та ін.), емоційні аспекти (Є. Андрієнко, О. Петровський та ін.) тощо. Побудова міжособистісних взаємин у групі була розглянута такими науковцями, як М. Вебер, К. Левін, М. Корнев, Д. Майерс, С. Максименко,

Ф. Олпорт, Л. Орбан-Лембрик, Т. Парсонс, К. Седих, Т. Титаренко, Н. Чепелева, М. Шеріф та ін.

Учені О. Булгакова, Т. Днепров, Д. Долганов, О. Каргополова, А. Кідінов, В. Коваль та ін. вивчали особливості становлення міжособистісної взаємодії у студентському віці. Однак, незважаючи на значну кількість наукових праць, існує недостатньо комплексних досліджень, присвячених питанню міжособистісної взаємодії студентів технічного профілю, зокрема, особливостям організації взаємодії студентами різних типів освітніх закладів.

У зв'язку з цим **метою дослідження** є аналіз особливостей міжособистісної взаємодії студентів різних типів закладів освіти технічного профілю.

Результати дослідження. Міжособистісні взаємини є однією з провідних психологічних проблем як у теоретичному, так і у практичному плані. Науковці вбачають у міжособистісних взаєминах головний та перспективний предмет соціальної психології, який дає змогу узгодити та наповнити психологічним змістом результати вивчення не лише комплексних суспільних явищ, а й процесів міжіндивідуальної взаємодії, так само, як і процесів реалізації конкретною особистістю власної життєдіяльності.

О. Киричук наголошує, що взаємодія є оригінальним, родовим поняттям, яке стосується процесів взаємовпливу та взаємозміни [1].

Під міжособистісною взаємодією розуміють, як правило, контакт двох або більше об'єктів активності, який може набувати

різних форм (прямі або опосередковані, більш тривалі або короточасні, емоційно насичені чи нейтральні), однак при цьому призводити до зміни їхньої поведінки, установок, системи змістових утворень, специфіки відносин і т.д. [2].

Аналіз особливостей організації міжособистісної взаємодії становить особливий інтерес у практичному вимірі. З огляду на це нами було проведено емпіричне дослідження, яким було охоплено 120 студентів закладів вищої освіти технічного спрямування, серед них 60 студентів університету та 60 студентів коледжу. До програми емпіричного дослідження увійшла «Методика діагностики інтерперсональної взаємодії» Т. Лірі, що призначена для дослідження уявлень суб'єкта про себе та ідеальне «Я», а також для аналізу взаємовідносин у малих групах [3], та «Методика діагностики емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» (В. Бойко), яка спрямована на вивчення рівня прояву емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні та їхніх типів [4].

Аналіз особливостей особистісних тенденцій, які проявляються у сфері міжособистісної взаємодії студентів технічного профілю, подано на рис. 1.

Найбільшою мірою у групі досліджуваних проявляється тенденція до товарись-

кості (83%). Це відображає демонстрацію студентами таких рис, як доброзичливість, уважність, здатність до взаємодопомоги, товариськість. Крім того, у міжособистісній сфері значною мірою студентів технічного профілю проявляється тенденція незалежності (67%), яка описує підозрілість, недовірливість, вразливість як характерні риси цих студентів.

Однаково проявляються такі тенденції, як чуйність та непохитність (по 60%). Це може бути показником вираженості у досліджуваних студентів таких рис, як схильність до критикування, дратівливість, нетерпимість до помилок інших. Водночас така ж частина досліджуваних проявляє прагнення піклуватися про близьких, делікатність, ніжність, так само, як і толерантність до недоліків і вчиння прощати.

Порівняно меншою мірою у групі студентів технічного профілю проявляється тенденція до упевненості в собі (57%), що говорить про впевнену поведінку, незалежність, а в крайньому прояві – про черствість та егоїстичність досліджуваних студентів. Тенденції до домінантності та невпевненості в собі виражені у респондентів однаково (по 53%). Домінантність відображає лідерські якості, змогу брати відповідальність на себе, а також праг-

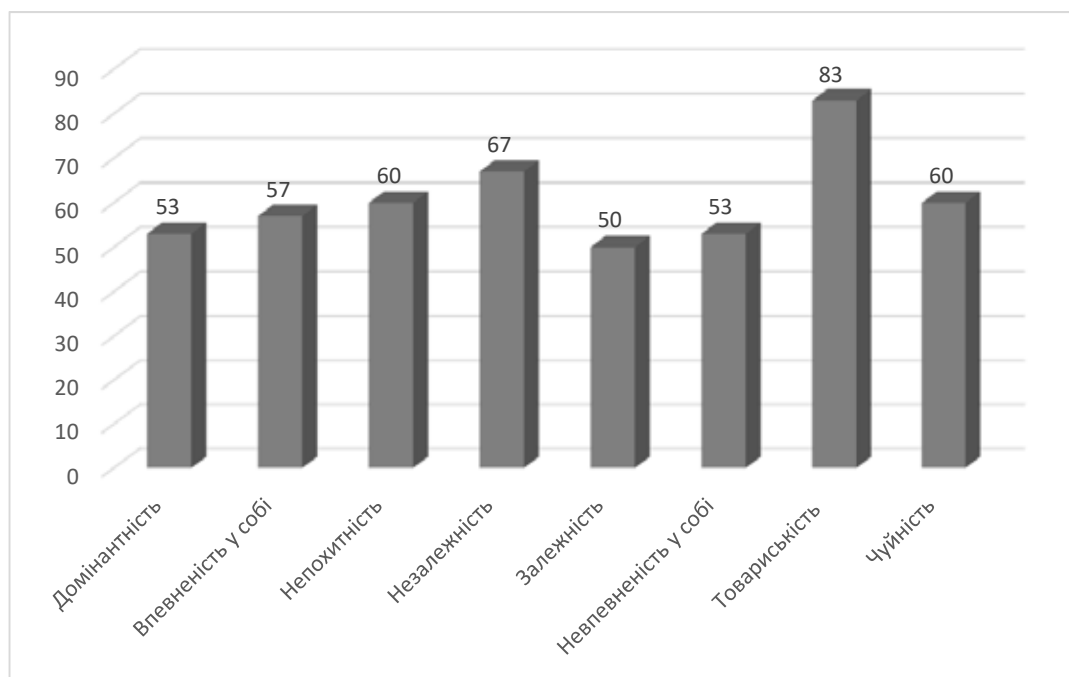


Рис. 1. Розподіл студентів за комунікативно-характерологічними тенденціями (у%)

нення до домінування, незалежності. При цьому тенденція до невпевненості в собі є свідченням поваги та довірливості до оточуючих.

Найменш вираженою у досліджуваних є тенденція до залежності (50%), що дає змогу оцінити наявність таких рис, як критичність до себе, боязкість, сором'язливість, скромність.

Аналіз даних дослідження окремо студентів університету і коледжу (рис. 2) засвідчив, що у студентів університету провідними є такі комунікативно-характерологічні тенденції, як незалежність (80%), домінантність (80%), непохитність (80%) та товариськість (87%), тобто їхню поведінку можна схарактеризувати як таку, що спрямована на завоювання у колективі лідерської позиції. Такі досліджувані є досить прямолінійними та наполегливими, однак високий рівень товариськості описує їх як неконфліктних осіб.

У студентів коледжу переважаючими є такі якості, як чуйність та товариськість (по 80% кожна), тобто їхня поведінка доброзичлива та щира. Студенти коледжу здебільшого поважають партнерів у взаємовідносинах та визнають їхні права, зазвичай мирно співіснують з довколишніми людьми. Поведінку цих студентів визначають такі риси, як терпимість до

недоліків інших, делікатність, ніжність, альтруїзм та бажання допомагати іншим людям.

Отже, у студентів університету технічного профілю переважає загальна тенденція – домінування, а у студентів коледжу – чуйність та дружелюбність. Спільним як для студентів університету, так і для студентів коледжу є високий рівень товариськості, який сприяє виникненню атракції. Високий рівень за такими тенденціями, як чуйність, товариськість, домінування у студентів університету та коледжу говорять про високі показники здатності до налагодження міжособистісної взаємодії, виникнення дружніх відносин та налагодження особистісного спілкування.

Результати вивчення емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні студентів технічного коледжу та університету представлено у таблиці 1.

Як свідчать наведені дані, тільки 8% досліджуваних позбавлені емоційних проблем у міжособистісному спілкуванні. Цим особам легко контролювати свої емоційні прояви у спілкуванні, а це загалом чинить позитивний вплив на взаємодію з оточуючими.

Трохи більшою виявилася частка опитаних (16%), яким притаманні деякі емоційні проблеми у міжособистісному спілкуванні

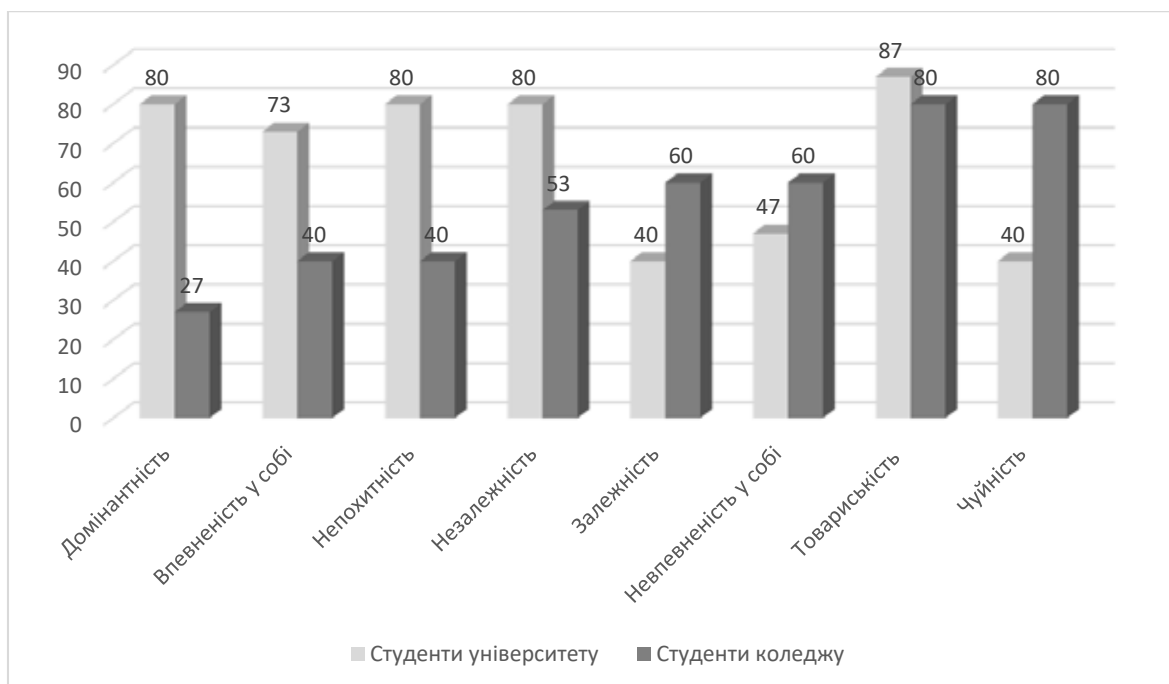


Рис. 2. Розподіл студентів університету та коледжу за проявом комунікативно-характерологічних тенденцій (у%)

Розподіл досліджуваних за присутністю емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні та взаємодії (n=120, у%)

№ п/п	Типи емоційних бар'єрів	Досліджувані		
		Студенти університету	Студенти коледжу	УСЬОГО
1.	Емоції не заважають спілкуватися	12	4	8
2.	Є деякі емоційні проблеми	12	20	16
3.	Емоції певною мірою ускладнюють взаємодію з людьми	76	76	76
Загалом		100	100	100

та взаємодії. Вони не чинять руйнуючого впливу на міжособистісне спілкування, а в основному пов'язані з особистісними якостями досліджуваних, такими, як сором'язливість, підвищена тривожність, скутість і які, так само, створюють деякі перешкоди у процесі побудови емоційних контактів у процесі спілкування.

Найбільшою виявилася частина студентів, емоції яких дещо ускладнюють взаємодію з оточуючими. Вони складають 76% усіх досліджуваних.

Порівняльний аналіз показників наявності емоційних бар'єрів у спілкуванні та міжособистісній взаємодії студентів університету та коледжу засвідчив, що емоції не заважають спілкуватися 12% студентів університету та 4% студентів коледжу,

тобто студентам університету дещо менше притаманні емоційні бар'єри у спілкуванні, ніж студентам коледжу. Деякі емоційні бар'єри у спілкуванні проявляють 12% студентів університету та 20% студентів коледжу, тобто показники студентів коледжу тут є вищими. Емоції певною мірою ускладнюють взаємодію з людьми однаково і студентам університету, і студентам коледжу (по 76%).

Отже, можемо зробити висновок про те, що студенти коледжу більше схильні до прояву емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні, ніж студенти університету.

Конкретні емоційні бар'єри були виявлені загалом у 86% досліджуваних (рис. 3).

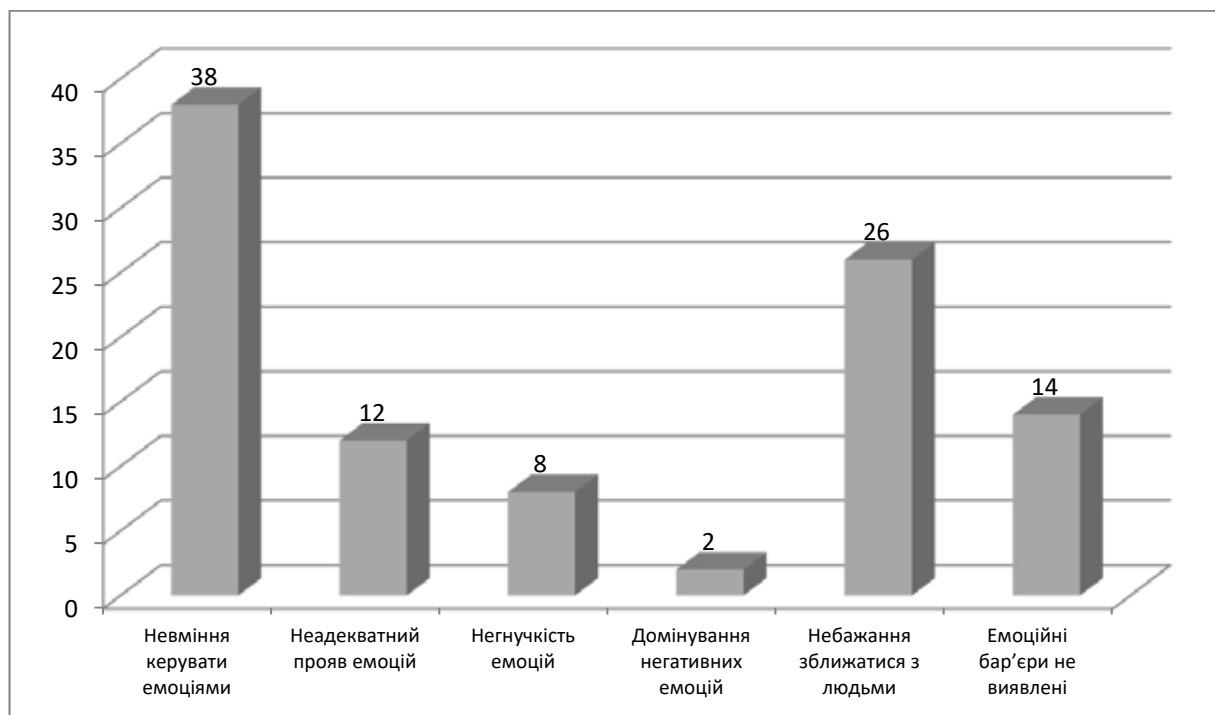


Рис. 3. Розподіл досліджуваних за наявністю конкретних емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні (у%)

Найбільш типовим для досліджуваних є нездатність керувати емоціями та дозувати їх (38%). Ці опитані досить часто не контролюють власні емоційні прояви, що може відбиватися на якості спілкування та призводити до виникнення конфліктів у середовищі закладу освіти чи вдома.

Також одним із варіантів емоційних бар'єрів, які можуть проявлятися у процесі спілкування, було визначено небажання досліджуваних зближатися з іншими людьми на емоційній основі (26%). Таке явище може бути зумовлене особистісними рисами досліджуваних, наприклад, такими як сором'язливість, інтровертованість, підвищена тривожність, занижена самооцінка, агресивність; цінності й інтереси, що не співпадають з інтересами групи належності.

Неадекватний прояв емоцій характерний для 12% досліджуваних, яким притаманні конкретні емоційні бар'єри. Ці опитані, як правило, навіть на незначні подразники реагують гостро, приймають все близько до серця і у зв'язку з цим не завжди можуть оцінити ситуацію як належне. У таких випадках їхні емоційні реакції не зовсім відповідають ситуації мовлення, а тому порівняно часто незрозумілі та навіть дратівливі для оточуючих, які так само схильні до афективного реагування, зумовленого специфікою досліджуваного віку.

Невиразність емоцій, їх негнучкість, нерозвиненість, а також домінування негативних емоцій, що є емоційними перешкодами у міжособистісному спілкуванні, у цьому дослідженні були виявлені незначною мірою (8% та 2% відповідно). Однак їхня присутність говорить про те, що ті студенти університету та коледжу технічного спрямування, яким притаманні такі емоційні бар'єри, не мають належного репертуару емоційних реакцій, а тому не завжди здатні виразити власні емоції в необхідній мірі. Хоча ці перешкоди представлені найменше, проте все ж заслуговують на увагу, оскільки присутні у комунікативній сфері студентів одне з одним, а тому й впливають на ефективність спілкування. При цьому у 14% опитаних конкретних емоційних бар'єрів не було виявлено взагалі.

Отже, результати проведеного дослідження дають змогу зробити висновок про значний прояв емоційних бар'єрів у спілкуванні студентів закладів освіти технічного профілю. Найбільші складнощі у них викликає невміння керувати своїми емоціями та дозувати їх.

Аналіз результатів дослідження. З метою визначення особливостей міжособистісної взаємодії студентів різних типів закладів освіти технічного профілю нами було здійснене порівняння результатів дослідження за проведеними методиками за U-критерієм Манна-Уїтні [5].

Статистичними гіпотезами дослідження виступили: H_0 – студенти університету технічного профілю не мають вищого рівня розвитку характеристик міжособистісної взаємодії, ніж студенти коледжу технічного профілю; H_1 – студенти університету технічного профілю мають вищий рівень розвитку характеристик міжособистісної взаємодії, ніж студенти коледжу технічного профілю.

Виходячи з проведених обрахунків, можна зробити висновок, що статистично значущими є показники критерію за характеристиками домінантності ($U=502$), впевненості у собі ($U=545$) та незалежності ($U=580$). Це є свідченням того, що студенти університету мають вищий рівень розвитку цих характеристик міжособистісної взаємодії, ніж студенти коледжу, тому їхню поведінку можна визначити як більш упевнену, незалежну, відповідальну, проте і більш недовірливу водночас.

Висновки. Отже, за результатами емпіричного дослідження виявлено, що порівняно зі студентами коледжу студенти університету мають вищий рівень розвитку таких характеристик міжособистісної взаємодії, як домінантність, впевненість у собі та незалежність, тобто вони є досить упевненими у собі та незалежними, а також здатні брати відповідальність на себе.

У зв'язку з цим перспективи подальших розвідок у контексті досліджуваної проблеми полягають у ґрунтовному вивченні питання побудови міжособистісної взаємодії студентами різних типів закладів освіти технічного профілю.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Киричук О.В. Проблеми психології педагогічної взаємодії. *Психологія: республік. наук.-метод. зб.* / під ред. О.В. Киричука. Київ : Освіта, 1991. Вип. 37. С. 3–12.
2. Москаленко В.В. Психологія соціального впливу. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 448 с.
3. Ложкін Г.В., Пов'якель Н.І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика. Київ : ВД «Професіонал», 2006. 416 с.
4. Психодіагностика особистості підлітка / За ред. О.Д. Кравченко, В.Ф. Моргуна. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2013. 136 с.
5. Моргун В.Ф., Тітов І.Г. Основи психологічної діагностики. Київ : Слово, 2012. 460 с.

REFERENCES:

1. Kyrychuk, O.V. (1991). Problemy psykholohii pedahohichnoi vzaiemodii [Problems of psychology of pedagogical interaction]. In *Kyrychuk, O.V. (Ed.). Psykholohiia: respublikanskyi naukovo-metodychnyi zbirnyk [Psychology: republican science and methodical collection of papers]*, 37, 3–12 [in Ukrainian].
2. Moskalenko, V.V. (2007). *Psykhologhiia sotsialnoho vplyvu [Psychology of social influence]*. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].
3. Lozhkin, H.V., Poviakel, N.I. (2006). *Psykhologhiia konfliktu: teoriia i suchasna praktyka [Psychology of conflict: theory and modern practice]*. Kyiv: VD «Profesional» [in Ukrainian].
4. Morhun, V.F., Kravchenko, O.D. (Eds.) (2013). *Psykhodiahnostyka osobystosti pidlitka [Psychodiagnostics of adolescent personality]*. Kyiv: Vydavnychy Dim «Slovo» [in Ukrainian].
5. Morhun, V.F., Titov, I.H. (2012). *Osnovy psykholohichnoi diahnostyky [Fundamentals of psychological diagnostics]*. Kyiv: Slovo [in Ukrainian].

УДК 159.923.2

DOI <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2023.2.13>**ІМАГІНАТИВНО-НАРАТИВНІ ФОРМОВИЯВИ ЛІМІНАЛЬНОСТІ СУБ'ЄКТА****Кучеренко Єгор Валерійович,**

кандидат психологічних наук, доцент,

докторант кафедри психології

Університету Григорія Сковороди в Переяславі

<https://orcid.org/0000-0002-7462-0638>

У статті на базі психосинтезу здійснено теоретичний аналіз імагінативно-нарративних формовиявів субособистостей в структурі лімінальності суб'єкта дорослого віку та представлено їх класифікацію. Вихідним у дослідженні автор вважає розмежування особистісного та суб'єктного рівнів лімінальності, в процесі розвитку якої періодично виникають лімінальні стани. Усвідомлення цих станів є ідентифікаційною невизначеністю, в якій суб'єкт самопізнання об'єктивує захисну та виживаючу субособистості через імагінативно-нарративні формовияви як невідрефлексоване ототожнення з ними. Порівняльний аналіз концепцій психосинтезу, деяких теоретичних ідей Р. Ассаджіолі та сучасних психологічних досліджень засвідчив, що імагінативні та нарративні формовиявлення субособистостей внаслідок розототожнення з боку свідомого Я об'єктивуються як цілісні об'єкти, що усвідомлюються в монологічному чи діалогічному внутрішньому мовленні. Наголошується на тому, що переживання імагінацій та нарративів є симультанним процесом, розототожнення з яким засвідчує суб'єктний рівень розвитку лімінальності. Автор обґрунтовує поділ імагінативно-нарративних формовиявів лімінальності на фактуальні та контрфактуальні або ностальгічно-фантазійні. Фактуальні формовияви поділяються на захисні (хибно позитивні за змістом) та виживаючі (хибно негативні). Контрфактуальні формовияви виконують компенсаторну функцію: вони є неусвідомленою спробою подолання різноспрямованості між виживаючими та захисними формовиявами, що призводить до звуження часової перспективи самозміни або так званого переживання «життя на паузі». В межах проблеми формовиявів лімінальності автор означає загалом питання незмінності особистості, страху майбутнього, екзистенційної тривожності як особистісних предикторів порогового самопізнання на етапі завершення лімінальної паузи.

Ключові слова: лімінальність, ідентифікаційна невизначеність, субособистості, свідоме Я, розототожнення, імагінація, нарратив, фактуальні та контрфактуальні формовияви.

Kucherenko Yehor. Imaginative and narrative manifestations of the subject's liminality

The article presents a theoretical analysis of the imaginative and narrative manifestations of subpersonalities in the structure of liminality of an adult subject based on the study of psychosynthesis as well as provides their classification. As a starting point in the study, the author considers the distinction between personal and subjective levels of liminality, in the development of which liminal states periodically arise. Awareness of these states is an identification uncertainty in which the subject of self-knowledge objectifies the protective and survival subpersonalities through imaginative and narrative forms of expression as an unreflected identification with them. A comparative analysis of the psychosynthesis concepts selected theoretical ideas of R. Assagioli, and current psychological research has shown that the imaginative and narrative manifestations of subpersonalities, as a result of disidentification by the conscious self, are objectified as integral objects that are realized in monologic or dialogic inner speech. It is emphasized that the experience of imaginations and narratives is a simultaneous process, the disidentification with which indicates the subjective level of the development of liminality. The author provides a rationale for dividing imaginative and narrative manifestations of liminality into factual and counterfactual or nostalgic-fantasy ones. Factual forms of liminality are divided into defensive (falsely positive by content) and survival (falsely negative). Counterfactual manifestations serve a compensatory function: they are an unconscious attempt to overcome the divergence between survival and protective manifestations, which leads to the narrowing of the time perspective of self-change or the so-called experience of "life on pause". Within the framework of the problem of liminality's manifestations, the author identifies the issues of personality unchangeability, fear of the future,

and existential anxiety as personal predictors of threshold self-knowledge at the stage of the liminal pause's completion.

Key words: *liminality, identification uncertainty, liminal state, subpersonalities, conscious self, disidentification, imagination, narrative, factual and counterfactual manifestations.*

Постановка проблеми. З огляду на те, що в українській психології проблема лімінальності зовсім не розроблена на рівні загальнопсихологічної теорії, сучасна практика психологічної допомоги дорослим засвідчує нагальну потребу в емпіричному дослідженні лімінальних станів та порогового самопізнання як спроби їх подолання. Особливого значення проблема лімінальності набуває під час соціальних потрясінь, коли суспільно-історичні події (війна) застають особистість зненацька на порозі її переходу до змін (між війною та перемогою). Однак соціальна лімінальність може бути лише одним із багатьох зовнішніх чинників розвитку психологічної лімінальності, закономірності якого мають переважно внутрішні рушії [1]. Саме тому «жити в часи змін» – не означає змінюватись «на межі» свого Я, принаймні для всіх: часом це означає зберігати незмінність, «застрягаючи» в ідентифікаційній невизначеності, емпіричну модель якої ми обґрунтували на базі психосинтезу [2].

Проблема лімінальності представлена в психології та міждисциплінарних дослідженнях зарубіжжя через різноманіття похідних понять: лімінальні стани, лімінальний простір [3], лімінальна свідомість [4] тощо. На жаль, жодне з названих понять не відображає уповні проблему лімінальності як складного психічного явища у дорослого, що перебуває «на порозі», «на межі» свого самопізнання як його суб'єкт. Тому науковий апарат нашого дослідження ми попередньо розробили на базі психосинтезу, який з-поміж інших підходів та методів базується на пороговому самопізнанні та самозміні засобами самотерапії [5].

Зауважимо, що у всіх концепціях психічного, які розроблені в психосинтезі, прямо не вказано на лімінальність, але пояснено її сутність та розвиток (мова йде про концепції Я, субособистостей, розототожнення, розвитку волі). Однак відкриттю залишається проблема об'єктивації цього явища. Насамперед, нас цікавлять формовияви субособистостей в струк-

турі ідентифікаційної невизначеності, що є результатом усвідомлення лімінального стану, в якому особистість не може, але прагне усвідомити власну суб'єктність.

Мета дослідження – здійснити теоретичний аналіз імаґинативно-нарративних формовиявів субособистостей в структурі лімінальності суб'єкта дорослого віку та представити їх класифікацію.

Результати теоретичного дослідження. Вихідним ми вважаємо положення про те, що лімінальність особистості та лімінальність суб'єкта – це різні рівні не лише розвитку названого явища, але й методології його емпіричного дослідження. На особистісному рівні розвитку лімінальності актуалізується життєва проблема, а на суб'єктному – вона вирішується.

Лімінальність особистості – це переживання вимушеної втрати усталеної самоідентифікації (самоототожнення) внаслідок зміни соціальних ролей, або переживання свідомої відмови від неї на тлі цілеспрямованого пошуку нової внаслідок вичерпного ототожнення з домінуючою захисною ідентифікацією (наприкінці лімінальної паузи). Завдяки пороговому самопізнанню досягається ключова сутність лімінальності – розототожнення, коли суб'єкт (свідоме Я) усвідомлює хибність різноспрямованих ідентифікацій (захисної та виживаючої субособистостей). Вони оприявлюються в полі свідомості як окремі об'єкти (образи чи моделі Я), що частково, а тому й хибно, відображають цілісну особистість. Згодом лімінальність на рівні суб'єкта може розвиватись як інтроспективна здатність до порогового самопізнання та самозміни, що полягає у довільному входженні в рефлексивний стан свідомості, який він переживає як розототожнення з домінуючими ідентифікаціями своєї особистості – захисною та (або) виживаючою. Функціонально захисна субособистість є хибно позитивною, а виживаюча – хибно негативною.

На тлі лімінальної паузи як тривалого домінування захисної ідентифікації

в період ранньої дорослості та на межі середини життя періодично виникають лімінальні стани, в яких ідентифікаційна невизначеність є нормативною кризою розвитку лімінальності, коли будь-які ідентифікації не кваліфікуються суб'єктом як такі, що уповні відображають його сутність і тому не можуть бути включені у самопроекування в прагненні до самозміни. Отже, формовияви лімінальності – це об'єктивації субособистостей, які в полі свідомості суб'єкта поєднують імагінативні та нарративні компоненти монологічного внутрішнього мовлення, зміна якого становить діалогічну сутність ідентифікаційної невизначеності.

На рисунку 1 зображено схему, яку розробив засновник психосинтезу, італійський психіатр та психолог R. Assagioli. Він дав їй пояснення, на яке ми спиратимось далі: «Нижче в діаграмі зображені три субособистості. Центральне коло – це поле свідомого Я, в яке проникає частина кожної субособистості, в той час, як переважна її частина діє на одному з рівнів несвідомого. Однак, слід зауважити, що відповідні кола несвідомого, які заштриховані на малюнку, не є фіксованими: кожна субособистість може «підніматися» або «опускатися», переходячи з одного на інший рівень протягом діяльності, в якій вона задіяна. Ба більше, на кожному рівні існує не лише одна субособистість (як показано на діаграмі для ясності), а безліч» [7, с. 24].

Свідоме Я є суб'єктом, що усвідомлює субособистості і не є психічною функцією як у концепції Самості за К. Юнгом. R. Assagioli зауважував, що Я (Самість) також не є «точкою між свідомим і несвідомим» [8], межа між якими в аналітичній психології є лімінальною зоною [1]. Натомість в психосинтезі лімінальна зона окреслена як межа між полем свідомості та індивідуальним несвідомим, що має нижчий, середній та вищий рівні.

В центрі поля свідомості зосереджується свідоме Я внаслідок розототожнення. Примітно, що «центр» і «свідоме Я» – це різні поняття: перше умовно вказує на «локалізацію» другого, яке зазвичай перебуває поза центром, коли його «притягують» різні субособистості. Фактично, говорив R. Assagioli, центру не

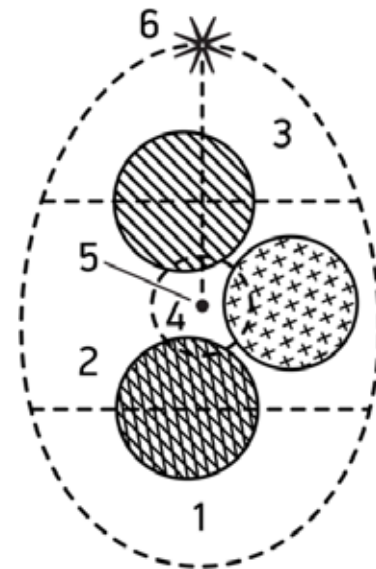


Рис. 1. Структура особистості за Р. Ассаджіолі (варіант «яйцевидної діаграми» 1973 року): 1 – нижче несвідоме; 2 – середнє несвідоме; 3 – вище несвідоме або надсвідоме; 4 – поле свідомості; 5 – свідоме Я; 6 – вище Я або Самість

існує: лише Я є «живою реальністю», яка переміщується в просторі індивідуального несвідомого від одного рівня до іншого. При цьому він навів приклади мовленнєвих формовиявів субособистостей (ототожнень), в яких втрачається свідоме Я: «я злий», «я люблю» тощо [9]. Внаслідок розототожнення суб'єкт вдається до таких формулювань як «у мене є злість», «у мене є почуття любові» тощо.

Деякі фахівці з психосинтезу припускалися думки, що внаслідок психотравматизації відбувається розщеплення несвідомого (спітінг), коли виживаюча субособистість зосереджується в нижчому несвідомому, а захисна – у вищому. Таку інтерпретацію «яйцевидної діаграми» вони пояснювали в межах теорії об'єктних стосунків [11; 12]. Але не лише три рівні несвідомого є умовними «просторами» внутрішнього світу людини, які графічно ілюструють структурні елементи лімінальності.

В психосинтезі знакові зображення не відображають психічне, а слугують радше основою для його правильної інтерпретації з прикладною метою [10, с. 17]. Тому розроблена Р. Ассаджіолі «діаграма» дає підстави стверджувати, що вчений увесь

внутрішній простір особистості вважав лімінальним, тобто пороговим – таким, що постійно обмежує Я через механізм ототожнення з субособистостями. Я не тотожне особистості, а радше є онтологічною сутністю людини [10, с. 17], яка втрачається, коли субособистості пригнічують його центральне (екзистенційне) становище – власне розототожнення. Тому розвитком лімінальності ми називаємо послідовне «очищення» Я від будь-яких ототожнень, які локалізують його «ексцентрично», тобто поза центром.

Свідоме Я постійно «зміщується» від однієї субособистості до іншої, коли вони перебувають на розмежуванні поля свідомості (змісту свідомості) та змісту несвідомого. Періодичне «зміщення» свідомого Я є причиною лімінального стану, в якому воно балансує між виживаючою та захисною субособистостями у намаганні «стати в центрі». Усвідомлений лімінальний стан і є тим, що ми називаємо ідентифікаційною невизначеністю. Це не лише відмова від стійких субособистостей, але й наслідок усвідомлення суб'єктом їх мотиваційної різноспрямованості та хибності. Як саме здійснюється таке усвідомлення?

Субособистість «набуває форми» як об'єкт спостереження в процесі обговорення її проявів в стосунках з іншим людьми, розповідання історії її виникнення та завдяки спонтанному уявленню її образу під час вільного малювання чи письма [7, с. 63–69]. Образ субособистості є метафоричним (символічним) і кваліфікується в реальних життєвих історіях зазвичай як роль, що має власну назву. З цього приводу R. Assagioli писав: «Кожна субособистість виконує специфічну функцію, тобто вона грає свою роль у сімейному та соціальному житті. Сім'я створює ролі сина та доньки, чоловіка та дружини, батька й матері. У суспільному середовищі ролі відповідають роду занять або професійної діяльності людини, її різним суспільним посадам» [7, с. 25].

Однак до субособистостей належать не лише соціальні ролі, але й всі образи та моделі Я, за якими так само можна закріпити відповідну символічну назву та історію [7, с. 38–41]. Різноспрямовані субособистості в структурі лімінальності маскуються під іншими субособисос-

тями – як хибно позитивними, так і хибно негативними (субособистості-маски), але у даній статті немає потреби їх диференціювати [2].

Лімінальний стан – це переживання дезорієнтації та невизначеності у внутрішньому діалозі дорослого. Але мова йде не про майбутнє загалом, а про настійний, часом нав'язливий, пошук самоідентичності (вищого Я або Самості), який ми називаємо парадоксальним переживанням «втрати невтраченого». Дорослий відчуває потребу в «прощанні» з власною особистістю, яка навіть не була цілком усвідомлена, що неминуче призводить до її ностальгічного «пошуку» серед життєво важливих подій. Осмислення цих подій постає у внутрішньому діалозі як наративи, тобто субособистісні міфи, в яких інтегрується особистісний досвід [13, с. 7].

Парадоксом є те, що цей досвід ігнорується, оскільки інтуїтивно він не відображає буттєвої сутності людини – її Я. Тому в психосинтезі лімінальність побіжно описано в контексті духовного розвитку особистості: вона окреслена як складний перехід дорослого від особистісної самореалізації (самоактуалізації) до духовної. Наголошується, що досягнення «органічної єдності» (власне психосинтезу) – це мета, до якої людина може лише наблизитись, але не досягнути її цілком. Отже, духовна самореалізація має власну межу: це не вичерпне уявлення про особистість, а пошук справжнього Я (суб'єкта), в якому R. Assagioli попереджав про небезпеку надмірного ототожнення з вищими, надсвідомими проявами: етичними, естетичними, героїчними та іншими станами свідомості [6, с. 40–53].

С. Fanì наголошує, що подібні стани або «крайнощі ідеалізму» призводять до псевдовеличі особистості, коли вона вважає себе «ієрархом особистісної ієрархії», який «знає» справжній шлях до Я, навіть не усвідомлюючи, що це лише прояв субособистості [10, с. 17]. Врешті саме такі стани свідомості в концепції нашого дослідження відповідають захисним субособистостям, домінування яких призводить до особистісної лімінальності. Вона має внутрішньо діалогічну і амбівалентну форму переживань.

У внутрішньому діалозі «історії» субособистостей «розповідає» свідоме Я в стані розототожнення (суб'єктна лімінальність) або ж «не розповідає», а «говорить від їхнього імені» в стані ототожнення (особистісна лімінальність). Другий варіант, коли в полі свідомості по чергово змінюються наративи та імагінації різних субособистостей, свідчить про перехід до ідентифікаційної невизначеності, коли суб'єкт врешті визнає, що не може ідентифікувати себе з тими уявленнями про себе, про які постійно думає й уявляє. Так виникає криза порогового самопізнання. Вона частково досліджена на базі порогових міждисциплінарних концепцій (threshold concepts). Наприклад, порогові явища, зокрема лімінальність, досліджені в період ранньої дорослості на тлі внутрішнього конфлікту між засвоєними та новими знаннями у вищій школі. Але мова йде про соціальну лімінальність як еталонний перехід до нових соціальних ролей, а саме професійних [3]. Натомість в нашому дослідженні мова йде про лімінальність безвідносно до наперед визначених рольових змін та традиційних ініціацій (завершення університету, весілля, виходу на пенсію тощо). Нас цікавлять феноменальні переживання у просторі суб'єктивних ідентифікацій, які не завжди збігаються з об'єктивними ролями, а радше є їх післядією, своєрідними «слідами» на життєвому шляху.

Результати сучасних досліджень внутрішнього монологу (діалогу) засвідчують, що розототожнення (дистанціювання) допомагає не лише впоратись з травматичним досвідом та опанувати себе в стані стресу, румінації чи тривожності, але й розвиває інтроспективну здатність до проєктування себе і своїх міжособистісних стосунків в майбутньому. Дослідники радять розототожнюватись лише за умови утруднення внутрішнього діалогу, а не в тотальному «тут і зараз» [14]. Також доведено, що саме розототожнення (екстерналізація) допомагає в практиці психотерапії виявити те, що ми називаємо виживаючою субособистістю [15, с. 89].

На думку М. De Papi, розототожнення як максимальне наближення до суб'єкта спостереження (в психосинтезі це називається самоототожненням, «чистою самосвідомістю»), завжди супроводжу-

ється «вказівкою» на власні ідентифікації, які є «випадковою формою самоспрощення» [4]. Іншими словами, кожна субособистість як хибна ідентифікація є усталеною формою самоспрощення, бо для самопізнання, суб'єкт повинен спростити уявлення про себе у формі якогось об'єкту, який стає індикатором для розрізнення себе самого та уявлення про себе.

Отже, саме в розототожненні суб'єкт фіксує зміни внутрішніх наративів та імагінацій в прагненні до самоототожнення. Усвідомлення автономної, спонтанної зміни наративів завжди супроводжується ностальгічними, фантазійними образами та неоднозначними уявленнями про себе в майбутньому [14, с. 30]. Водночас імагінативний формовий завжди пов'язаний з наративним [14, с. 140]. Як в психосинтезі означено сутність наративу та імагінації?

Наратив – це засіб усвідомлення особистісного досвіду та текстовий спосіб його репрезентації за допомогою впорядкованих речень, що передають послідовні події навколо тематичного ядра [16, с. 16–19]. Серед наративних катарсичних технік R. Assagioli пропонує вербальне вираження (розповідь), письмо та ведення щоденника [6, с. 103–105]. Проте у дослідженні лімінальності ключовими є техніки розототожнення та діалогу із субособистостями [7, с. 69], а також написання автобіографії на основі різних запитань про їхній життєвий шлях [7, с. 63]. У внутрішньому мовленні субособистісні наративи (тексти) відображають різний, але внутрішньо узгоджений досвід. Тобто домінуюча субособистість виявляється у стійкій наративній конфігурації, яку особистість усвідомлює як власну «історію», як самоінтерпретацію або ж як план, за яким можна створювати подальшу «історію» власного життя [16, с. 26].

За R. Assagioli, уява (imagination) – це синтетична спонтанно-активна функція психіки, яка полягає у створенні образів різної природи як свідомо, так і несвідомо [6, с. 143]. Він запропонував розвивати та активувати уяву різними техніками. Перша група технік базується на вольових зусиллях суб'єкта, який концентрується на заданих образах різної модальності (зорової, слухової тощо) з метою

їх репродукції. Це своєрідний тест на «вміння уявляти», «викликати образи». Натомість друга група технік спрямована на активізацію спонтанної, творчої уяви, що зароджується несвідомо, і є тим, що R. Assagioli називає «імагінативною функцією». Вона відрізняється від свідомого створення статичних образів на основі творчої уяви [6, с. 146]. Різні процедури імагінації описані автором на прикладі ініціації символічної проєкції за Н. Leuner та Н. Kornadt [6, с. 287–302], техніки «снів наяву» за R. Desoille [6, с. 309–311] та у авторській техніці ідеальної моделі [6, с. 166–175]. В нашому дослідженні поняття «імагінація» вживається на позначення динамічного відображення субособистості в полі свідомості, тобто спонтанної зміни її образу й можливості свідомої трансформації без орієнтації на еталон.

Методично формовияви субособистостей можна дослідити на основі двох рівноцінних стратегій. Перша пропонується у психосинтезі як класична техніка імагінації з подальшою вербалізацією, тобто побудовою символічного нарративу на основі створених образів. Друга полягає у створенні образів на основі озвучених нарративів, які зазвичай є первинними в роботі з клієнтом: пропонується символічно уявити те, про що розповідалось попередньо. Однак названі стратегії є умовними, оскільки у внутрішньому діалозі обидві форми прояву субособистостей виникають симультанно – у спонтанній єдності і фактично відрізнити їх можна лише в стані розототожнення.

Імагінативно-нарративні формовияви лімінальності є автобіографічними в широкому сенсі: вони є символічним перетином, тимчасовим «компромісом» між уявленнями про себе в минулому, теперішньому та майбутньому, який не є гармонійним і цілісним. Гіпотетично їх можна поділити на три основні види: фактуальні позитивні (захисні), фактуальні негативні (виживаючі) та контрфактуальні (ностальгійно-фантазійні).

Фактуальні позитивні формовияви є періодичними ототожненнями з постфактичним досвідом захисної субособистості, переживання якого стає глобальною метою на майбутнє або символом домінуючої потреби.

В лімінальному стані така потреба переживається за принципом «не хочу, але треба хотіти». З цього приводу Р. Ferrucci зауважує, що фіксація на позитивних ностальгійних спогадах – це безперспективна та небезпечна схильність, що часто призводить до невротичних розладів [17]. Ми кваліфікуємо таку фіксацію як вимушене ототожнення, що часом посилює невротичну мотивацію нових досягнень [5, с. 197]. Фактуальні позитивні формовияви збігаються з відповідною моделлю Я в структурі лімінальності, яку можна сформулювати як ідентифікацію «краще, ніж я є насправді» [18, с. 61].

Фактуальні негативні формовияви є періодичними ототожненнями з постфактичним досвідом виживаючої субособистості, який суб'єкт в стані ідентифікаційної невизначеності усвідомлює як негативний і тому прагне уникнути як у сьогоденні, так і в майбутньому. На аналітичній стадії психосинтезу такі нарративи та імагінації свідчать про усвідомлення «матеріалу» з нижчого несвідомого, в якому виживаюча субособистість «піднімається» до поля свідомості і кваліфікується як хибна. Відтак виживаюча субособистість потребує трансформації, яка б уже не базувалась на захисті. Цей захист виражається у фактуальних позитивних формовиявах, коли з вищого несвідомого «опускається» в поле свідомості захисна субособистість, що проілюстровано на рисинку 1. Виживаючі формовияви відповідають моделі Я в структурі лімінальності, яку можна сформулювати як ідентифікацію «гірше, ніж я є насправді» [18, с. 61].

У дослідженнях Р. Елленгорна встановлено, що потреба в уникненні негативного досвіду та розчарування (виживаючі формовияви лімінальності) протидіє надії на майбутнє на основі досягнутого успіху (захисні формовияви лімінальності) і породжує страх надії, що супроводжується екзистенційною тривожністю і стає стримуючим чинником особистісних змін. Це призводить до незмінності або «заціпеніння» [15]. Наші сучасники називають такий стан «життям на паузі», коли лімінальність найвиразніше оприявлюється через ностальгію за втраченими можливостями та фантазійною зміною минулого.

Контрфактуальні (ностальгійно-фантазійні) формовияви відображають бажане минуле, яке суперечить реальним фактам: у них наративи та імагінації стосуються «ревізії» прийнятих рішень за принципом «якби А, то Б» [15, с. 91]. У такий прихований спосіб захисна субособистість домінує своїм прагненням змінити (переписати) біографічні факти на краще. Водночас таке «переписування» схоже на втечу від реальності та відповідальності, в якій майбутнє уявляється лише як «мрія з минулого». Цей вид формовиявів відповідає моделі Я в структурі лімінальності, яку можна сформулювати як ідеалізацію або «недосяжний, безплідний образ Я» [18, с. 61].

Контрфактуальне внутрішнє мовлення виражає своєрідний «компроміс» між виживаючою та захисною субособистостями і змушує багатьох надміру зосереджуватись на сьогоденні. Але насправді занурення у «тут і зараз» є симптомом комплексом «втечі від майбутнього через «переписування» минулого». Р. Елленгорн зазначає, що такі люди зовсім не досягли дзен-майстерності «жити тут і зараз» [15, с. 95]. Навпаки, вони обмежені очікуваннями від майбутнього, зневірені у собі і тому досягають порогового самопізнання внаслідок вимушеної незмінності, а не через невизначеність в суспільно-історичному процесі (наприклад, під час війни). Така незмінність є нормативною в період ранньої дорослості і у нашому дослідженні називається лімінальною паузою.

Зауважимо, що за аналогією до діаграми R. Assagioli названі види формовиявів лімінальності зосереджені лише в полі свідомості: топологічно саме там здійснюється внутрішній діалог між субособистостями. Помилково вважати, що контрфактуальні формовияви зосереджені в середньому несвідомому: там «перебувають» радше субособистості-маски, діалог між якими так само зосереджений біля центру.

Висновки. За результатами здійсненого теоретичного аналізу та синтезу на базі психосинтезу нами встановлено, що особистісна лімінальність (лімінальність на рівні особистості) переживається в лімінальних станах як періодична та автономна зміна ідентифікацій у внутрішньому мов-

ленні, яке породжується неусвідомленим і спонтанним ототожненнями з негативним (виживаючим) та позитивним (захисним) досвідом різноспрямованих субособистостей з перевагою та домінуванням позитивного як бажаного та суб'єктивно цінного. Ці ототожнення є імагінативно-нарративними формовиявами виживаючої та захисної субособистостей, а також (або лише) їх масок, і феноменально є окремими монологічними нарративами (міркуваннями, історіями) з відповідним імагінативним (образно-символічним) наповненням. Не всі ототожнення як спонтанні формовияви субособистостей у змісті свідомості дорослого стосуються лімінальності: професійні, сімейні та інші соціальні ролі лише тоді стають об'єктами порогового самопізнання, коли перебувають «на межі», «на порозі» свого вичерпного функціонування в діяльності та поведінці. Деякі з них мають хибно негативну функцію ідентифікації, інші – хибно позитивну. Звідси виникає різноспрямованість ідентифікацій з домінуванням потреби в збереженні хибно позитивної – захисної.

Суб'єктна лімінальність (лімінальність на рівні свідомого Я) – це інтроспективна здатність суб'єкта до об'єктивації в полі свідомості через імагінативно-нарративні формовияви домінуючої (захисної) та виживаючої субособистостей. Почергова зміна формовиявів (ідентифікаційна невизначеність) і є внутрішнім діалогом між субособистостями: внаслідок розототожнення він є відображенням в полі свідомості факту зміни одного субособистісного монологу (завершеного імагінативно-нарративного формовияву) на інший. Центральним поняттям, що описує самоототожнення як результат розвитку лімінальності, є свідоме Я, що визначається як онтологічна сутність, яка володіє здатністю до усвідомлення й волі.

Імагінативно-нарративні формовияви лімінальності гіпотетично поділяються на фактуальні (негативні та позитивні) і контрфактуальні (ностальгійно-фантазійні). Позитивні фактуальні формовияви є ототожненням з досвідом захисної субособистості, а негативні – виживаючої.

Встановлено, що досвід особистості є впорядкованим відображенням субособистісних нарративів (історій) та відповідних

імагінацій (образів подій), в яких фактуальність визначається виключно суб'єктивною інтерпретацією та переживанням фактів. Це означає, що автобіографічні переживання, з якими дорослий ототожнюється, є реальними та водночас символічними спогадами, або ж взагалі фантазіями. В процесі розототожнення такі переживання набувають статусу об'єкта пізнання (як роль) і проблема позитивної/негативної оцінки досвіду переосмислюється завдяки пороговому самопізнанню (пошуку суб'єктності, справжнього Я). Невдачі у такому пізнанні супроводжуються контрфактуальними формивиявами як компенсаторними переживаннями, що спрямовані на подолання внутрішнього конфлікту між різноспрямованими субособистостями (своєрідний «компромис лімінальності»).

Контрфактуальні формивияви є ностальгійно-фантазійними і оприявлюються у свідомості як діалог про альтернативні рішення, дії та вчинки в минулому, на які суб'єкт водночас очікує в майбутньому як на бажану самозміну. Водночас він усвідомлює, що ця самозміна є недосяжною та нездійсненою (туга за втраченими можливостями). Це звужує часову перспективу самопроєктування до максимального «тут і зараз», що й пояснює феномен «застрягання» або «життя на паузі» за критерієм просторово-часового зміщення в розвитку лімінальності.

В подальших наукових розвідках ми плануємо представити методологію та результати емпіричного дослідження імагінативно-нарративних формивиявів лімінальності в період ранньої дорослості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Stein M. In Midlife. A Jungian Perspective. Texas : Spring Publications, 1993. 149 p.
2. Кучеренко Є. Ідентифікаційна невизначеність суб'єкта самопізнання в лімінальному стані. Психологія: реальність і перспективи. Випуск 20, 2023. С. 99–107. URL: <https://doi.org/10.35619/prapr.v1i20.327>
3. Land R., Meyer J. H. F., Flanagan M. T. (Eds.). Threshold Concepts in Practice. Rotterdam : SensePublishers, 2016. 362 p. URL: <https://doi.org/10.1007/978-94-6300-512-8>
4. De Pari M. Liminal Consciousness – A Systemic Framework for «Altered States of Consciousness». Proceedings of the 61st Annual Meeting of the ISSS – 2017 Vienna, Austria, 2017(1), 2019. URL: <https://journals.iss.org/index.php/proceedings61st/article/view/3268>
5. Кучеренко Є. В. Психосинтез: теорія і практика психотерапії : навчально-методичний посібник. Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2018. 296 с.
6. Assagioli R. Psychosynthesis. A Manual of Principles and Techniques (A Collection of Basic Writings) (An Esalen Book). New York : Viking Compass Edition, 1974. 323 p.
7. Assagioli R. Subpersonalities. A collection of articles. In K. Sørensen (Ed.). Kentaur Publishing, 2022. 124 p.
8. Dialogue with Assagioli, by Marta Crampton. 2018. URL: <https://kennethsorensen.dk/en/dialogue-with-assagioli>
9. Notes Roberto Assagioli, by John Firman. 2020. URL: <https://www.psychosynthesiscircle.com/notes>
10. Fani C. L'Ovoide e il Sé. Rivista di autoformazione, educazione, rapporti interpersonali e sociali, terapia. Istituto di Psicointesi fondato da Roberto Assagioli. 25, 2015. P. 17–18.
11. Firman J., Russell A. Opening to the inner child. Recovering authentic personality. Palo Alto : Psychosynthesis Palo Alto, 1994. 44 p.
12. Meriam C. Digging up the Past. Object Relations and Subpersonalities. Palo Alto : Psychosynthesis Palo Alto, 1994. 52 p.
13. Кучеренко Є.В. Особистісний досвід як проблема загальної психології та його субособистісна модель в психосинтезі. *Загальна і медична психологія. НМУ імені О. Богомольця.* 4(04), 2019. С. 3–8.
14. Кросс І. Внутрішній голос. Як навчитись слухати себе. Переклад з англ. О. Гладкого. Київ : Лабораторія, 2021. 192 с.
15. Елленгорн Е. Як ми змінюємося (& 10 причин, чому ми цього не робимо). Переклад з англ. І. Гоял. Київ : РІДНА МОВА, 2021. 320 с.

16. Наративні психотехнології / М. Смульсон, О. Шиловська, О. Гуцол ; за ред. Н. Чепелевої. Київ : Главник, 2007. 162 с.
17. Ferrucci P. *What We May Be: Techniques for Psychological and Spiritual Growth Through Psychosynthesis*. London : Penguin Publishing Group, 2009. 384 p.
18. Brown M. Y. *Growing Whole: Self-Realization for the Great Turning*. California : Psychosynthesis Press, 2009. 228 p.

REFERENCES:

1. Stein, M. (1983). *In Midlife. A Jungian Perspective*. Texas: Spring Publications, 149 p. [in English].
2. Kucherenko, Ye. (2023). Identyfikatsiina nevyznachenist subiekta samopiznannia v liminalnomu stani [Identificational uncertainty of the self-exploring subject in a liminal state]. *Psykhohihiia: realnist i perspektyvy*, iss. 20, pp. 99–107. <https://doi.org/10.35619/prapr.v1i20.327> [in Ukrainian].
3. Land, R., Meyer, J. H. F., & Flanagan, M. T. (Eds.). (2016). *Threshold Concepts in Practice*. Rotterdam: SensePublishers, 362 p. <https://doi.org/10.1007/978-94-6300-512-8> [in English].
4. De Pari, M. (2019). Liminal Consciousness – A Systemic Framework for «Altered States of Consciousness». *Proceedings of the 61st Annual Meeting of the ISSS – 2017 Vienna, Austria, 2017(1)*. Retrieved from <https://journals.iss.org/index.php/proceedings61st/article/view/3268> [in English].
5. Kucherenko, Ye. (2018). *Psykhosyntezy: teoriia i praktyka psykhoterapii [Psychosynthesis: the theory and practice of psychotherapy]*. Vinnytsia: TOV «TVORY». [in Ukrainian].
6. Assagioli, R. (1974). *Psychosynthesis. A Manual of Principles and Techniques* (A Collection of Basic Writings) (An Esalen Book). New York: Viking Compass Edition, 323 p. [in English].
7. Assagioli, R. (2022). *Subpersonalities. A collection of articles*. In K. Sørensen (Ed.). Kentaur Publishing, 124 p. [in English].
8. *Dialogue with Assagioli, by Marta Crampton*. (2018). Retrieved from: <https://kennethsorensen.dk/en/dialogue-with-assagioli>. [in English].
9. *Notes Roberto Assagioli, by John Firman*. (2020). Retrieved from: <https://www.psychosynthesiscircle.com/notes> [in English].
10. Fani. C. (2015). L'Ovoide e il Sé. *Rivista di autoformazione, educazione, rapporti interpersonali e sociali, terapia*. Istituto di Psicopsintesi fondato da Roberto Assagioli. 25, P. 17–18. [in Italian].
11. Firman J., & Russell A. (1994) *Opening to the inner child. Recovering authentic personality*. Palo Alto: Psychosynthesis Palo Alto, 44 p. [in English].
12. Meriam, C. (1994). *Digging up the Past. Object Relations and Subpersonalities*. Palo Alto: Psychosynthesis Palo Alto, 52 p. [in English].
13. Kucherenko, Ye. V. (2019). Osobystisnyy dosvid yak problema zahal'noyi psykhohihiyi ta yoho subosobystisna model' v psykhosyntezi [*Personal experience as a problem of general psychology and its subpersonal model in psychosynthesis*]. *Zahal'na i medychna psykhohihiya*. NMU imeni O. Bohomol'tsya. 4(04), C. 3–8. [in Ukrainian].
14. Kross, I. (2021). Vnutrishniy holos. Yak navchytys' slukhaty sebe [*The voice in our head, why it matters, and how to harness it*]. Pereklad z anhl. O. Hladkoho. Kyiv: Laboratoriya, 192 c. [in Ukrainian].
15. Ellenhorn, E. (2021). Yak my zminyuyemosya (& 10 prychnyn, chomu my ts'oho ne robymo) [*How we change: (and ten reasons why we don't)*]. Pereklad z anhl. I. Hoyal. Kyiv: RIDNA MOVA, 320 c. [in Ukrainian].
16. Chepelyeva, N. (Red.), Smul'son, M., Shylovs'ka, O., Hutsol, O. (2007). *Narativni psykhotehnolohiyi [Narrative psychotechnologies]*. Kyiv: Hlavnyk, 162 c. [in Ukrainian].
17. Ferrucci, P. (2009). *What We May Be: Techniques for Psychological and Spiritual Growth Through Psychosynthesis*. London: Penguin Publishing Group, 384 p. [in English].
18. Brown, M. Y. (2009) *Growing Whole: Self-Realization for the Great Turning*. California: Psychosynthesis Press, 228 p. [in English].

ЖИТТЄВІ КРИЗИ ТА ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ МОЛОДІ ДО МАТЕРИНСТВА

Магдисюк Людмила Іванівна,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри практичної психології та психодіагностики

Волинського національного університету імені Лесі Українки

<https://orcid.org/0000-0002-5304-933X>

<https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57204591564>

<https://www.researchgate.net/profile/Liudmyla-Mahdysiuk>

Стаття присвячена теоретичному та емпіричному вивченню особливостей психологічної готовності молоді до материнства, загальної ситуації у батьківських сім'ях досліджуваних і задоволеністю майбутнім материнством. Описано у статті термін «життєві кризи», тобто це перехідний період життя, для якого характерним є ламання й активна зміна життєвих ролей особистості, межа між старим і новим досвідом, якісний перехід з одного стану в інший. Доведено, що нормальні кризи можуть бути закономірні на етапі розвитку сім'ї, наприклад, народження дитини. Встановлено на емпіричному рівні тенденцію про наявність та розвиненість емпатійної сфери, чутливість до стану дитини та розуміння причин цього стану, проте лише третина досліджуваних характеризується позитивним ставленням до ситуації материнства. Отримані результати засвідчують, що в юнацькому віці відбувається усвідомлення накопиченого досвіду взаємодії з власною матір'ю, формування образу своєї моделі материнства, з'являється бажання мати сім'ю, дітей, що є показником гармонійного формування материнської сфери жінки. Сьогодні молоддю реалізується роль матері (без потрібного рівня психологічної готовності) здебільшого через мотив потреби довести стереотипному суспільству, що молода дівчина може дозволити собі народити та виховувати дитину. Психологічна готовність молоді до материнства може бути розвинена шляхом психологічної підготовки, яка може включати різні методики, тренування та тренувальні вправи, що допомагають збільшити концентрацію уваги, розвинути стійкість до стресу, покращити спроможність приймати рішення.

Ключові слова: психологічна готовність, життєві кризи, сім'я, материнство, молодь.

Mahdysiuk Liudmyla. Life crises and psychological readiness of youth for motherhood

The article is devoted to the theoretical and empirical study of the peculiarities of the psychological readiness of young people for motherhood, the general status in the parents' families of the research subjects, and satisfaction with future motherhood. The term «life crises» is described in the article, that is, it is a transitional period of life, which is characterized by the breaking and active change of life roles of an individual, the border between old and new experience, a qualitative transition from one state to another. It has been proven that normal crises can be natural at the stage of family development, for example, the birth of a child. Empirically, a trend was established about the presence and development of the empathic sphere, sensitivity to the child's condition and understanding of the causes of this condition, however, only a third of the subjects were characterized by a positive attitude towards the motherhood situation. The obtained results prove that in adolescence there is an awareness of the accumulated experience of interaction with one's own mother, the formation of the image of one's model of motherhood, the desire to have a family and children appears, which is an indicator of the harmonious formation of a woman's maternal sphere. Today, young people realize the role of mother (without the required level of psychological readiness) mostly due to the motive of the need to prove to a stereotypical society that a young girl can afford to give birth and raise a child.

The psychological readiness of young people for motherhood can be developed through psychological preparation, which can include various techniques, training and training exercises that help to increase concentration of attention, develop resistance to stress, and improve the ability to make decisions.

Key words: psychological readiness, life crises, family, motherhood, youth.

Постановка проблеми. Вивчення психології материнства є одним з нерозвинених напрямків психологічної науки. У сексологічному словнику материнство визначається як функція жіночого організму, спрямована на продовження роду людського і включає біологічний (народження, пологи і харчування дитини) і соціальний (виховання дитини) аспекти. У загальному материнство можна визначити як психосоціальне явище: як передумову розвитку дитини як частини особистої сфери жінки.

Наявні в науковій літературі факти показують, що сучасна молодь вкрай мало орієнтована на виконання материнських і батьківських ролей. Функції матері не займають центрального місця в самооцінці сучасної жінки – цей тривожний факт відзначають чимало вітчизняних і зарубіжних вчених. На нашу думку, це спричинено відсутністю підготовки у сфері материнства та психологічного тренінгу підлітків ще у школах.

Специфічні культурні функції складніше охарактеризувати. Мати виконує всі видово-типові функції відповідно до наявної в її культурі моделі материнства, яка включає в себе не тільки операційний склад і технологію догляду за дитиною, а й модель досвіду матері, її взаємини з дитиною і його функції, а також способи емоційного взаємодії з дитиною [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження готовності до материнства в останні роки проводилося з різних кутів зору: з підходу соціологічних досліджень пізнього материнства і малолітнього материнства; з точки зору вивчення факторів ризику психічної патології дитини в зв'язку з соціальними та психологічними аномаліями матерів; з точки зору філогенетичного аспекту (Г. Філіппова). Вивчаються значущі особистісні характеристики майбутньої матері, фактори, що впливають на її поведінку (С. Макферсон, П. Слейд). При цьому зміст, структура і специфіка проявів феномена готовності до материнства інтерпретуються неоднозначно.

Але на тлі кризи сучасної сім'ї формування жінки як матері досить ускладнене. Подібна ситуація характеризується дослідниками як «втрата шляху до моделі материнства» (Д. Віннікотт, Е. Еріксон,

Р. Зідер, М. Мід). Г. Філіппова, авторка книги «Психологія материнства», зазначає: «Проблема готовності жінок до материнства залишається досить проблематичною». Через масову неготовність жінок до материнства психологам-консультантам часто доводиться стикатися з порушеннями в сфері дитячо-батьківської, як мінімум, емоційної взаємодії, що не може не позначитися на дитині. Позитивне ставлення матері є найважливішою умовою гармонійного розвитку дитини (А. Варга, Е. Ейдеміллер). Сприятливим для її розвитку є ставлення безумовного прийняття. При висвітленні умов становлення материнського відношення і чинників емоційного стану жінки під час вагітності ми спиралися на дослідження таких авторів, як Г. Філіппова.

Метою статті є емпіричний аналіз феномену материнства, виявлення готовності до нього у осіб студентського віку, а також відслідковування ситуації стосовно психологічної готовності/неготовності до реалізації даної ролі серед сучасної молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження. Історія розвитку гендерної психології в Україні розпочинається у 90-ті роки минулого століття під впливом розвитку гендерних досліджень на Заході. Важливими передумовами розвитку гендерної психології в Україні була поява (70-ті роки) низки галузей психології: психології статі, психології статевих відмінностей, психології сім'ї та сімейних взаємин [5].

Питання кореляційного зв'язку між гендером, як тріадної категорії «маскулінність – андрогінність – фемінність», та готовністю до материнства у сучасній психологічній науці є не дослідженим. Саме тому за основу нашого дослідження було взяте виявлення такого зв'язку та його емпіричне підтвердження [5].

Життєва криза – це перехідний період життя, для якого характерним є ламання й активна зміна життєвих ролей особистості, межа між старим і новим досвідом, якісний перехід з одного стану в інший [1]. Нормальна криза – це існування людини у межах норми, закономірні перехідні етапи в її становленні та розвитку (вікові кризи, нормативні

сімейні кризи та ін.). Вікові розлади, що супроводжують вікові кризи, мають досить нетривалий, найчастіше непатологічний характер. Для оточуючих, та навіть для самої людини, ці розлади можуть бути майже непомітними. Прикладами нормальних криз можуть бути закономірні етапи розвитку сім'ї (одруження, народження дитини, вступ дітей до школи тощо). Негативні емоційні кореляти кризового стану: напруженість, тривога, депресивні симптоми [2].

Психологічна готовність – це комплексна психічна і фізична підготовленість людини до виконання певної діяльності, яка вимагає концентрації уваги, зосередженості, стійкості до стресу, прийняття рішень, вміння діяти в умовах несприятливого середовища та у складних обставинах [2].

Отримані результати під час обробки дають змогу зробити конкретні висновки про категорію досліджуваних, їх особистісні характеристики.

Відбір 60-ти студенток відбувався шляхом відбору добровольців, що самі запропонували себе на роль досліджуваних. Справжня мета дослідження була відома випробовуваним від початку до кінця опитувань. Спочатку було проведено опитувальник дитячо-батьківської емоційної взаємодії на визначення вираженості у дівчат певних параметрів емоційної взаємодії у системі «мати-дитина».

У ході аналізу результатів за опитувальником дитячо-батьківської емоційної взаємодії було визначено середнє значення у вибірці за усіма 11-ма параметрами (див. рис. 1).

При аналізі отриманих середніх даних можемо помітити тенденцію про наявність та розвиненість емпатійної сфери, чутливість до стану дитини та розуміння причин цього стану. Що стосується блоку поведінкових проявів емоційної взаємодії, то жоден середньостатистичний показник не є критичним, тобто досліджувані в середньому схильні до уміння впливати на чужий емоційний стан, гіпотетично у реалізації ролі матері постійно орієнтувались би на стан дитини при побудові певної взаємодії, а також були б здібні надати певну емоційну підтримку власній дитині.

Проте показники за усіма параметрами блоку емоційного прийняття знаходяться в діапазоні критичних, що дозволяє зробити висновок про наступну ситуацію: досліджувані здебільшого не мають відчуття безумного прийняття своєї дитини, а також самого факту материнства, не приймають і себе у ролі матері, через що не характеризуються розвиненим почуттям материнства у ситуації взаємодії із можливою дитиною. Даний момент є опорним у нашому дослідженні, оскільки є ресурс для розвитку психологічної готовності до материнства, проте відсутнє основне –

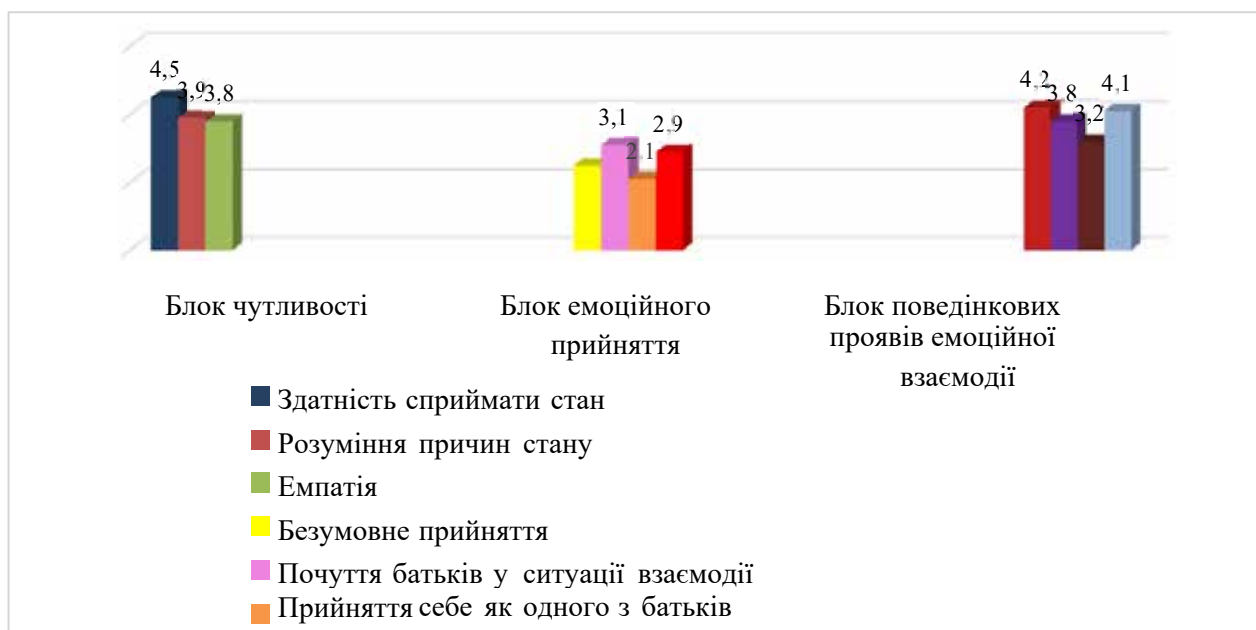


Рис. 1. Отримані показники емоційної сторони дитячо-батьківської взаємодії здобувачів вищої освіти

факт прийняття дитини і себе у реалізації материнської функції [3].

У якості проективної методики, яка б допомогла сформувати гештальт загальної ситуації у батьківських сім'ях досліджуваних та бачення себе і майбутньої дитини, була проведена методика незакінчених речень [4].

Було виявлено, що 75% студенток (45 дівчат) відповіли на запитання, що стосуються їх у ролі матері, таким чином, що можна зробити висновок про їхню неготовність. Так, наприклад, 40% досліджуваних (24 дівчини) продовжили речення «Я не знаю як бути у випадку...» наступним чином: «...якщо зараз я завагітнію» або «якщо б зараз мені довелось виховувати дитину». Завдяки продовженням речення «Я вважаю, що найважче у материнстві...» можна виділити ряд факторів, які вважаються досліджуваними як такі, які вони могли б вважати найважчими у виконанні ролі матері (див. рис. 2). У методику були введені також пункти, що стосувались батьків досліджуваних. 7 студенток (11,6%) продовжили речення «Думаю,

що мої батьки...» «не підтримали б мене у материнстві», який свідчить про акцент досліджуваних на тому, що у випадку вагітності у них була б відсутня підтримка батьківської родини.

Методика Г. Філіппової «Я і моя дитина» дозволив визначити відсоткове відношення наявності чотирьох симптомокомплексів (див. рис. 3), які характеризуються різними рівнями прийняття чи тривожності перед фактом материнства.

Більша частина досліджуваних (38,3%) зобразили себе та дитину за наступним паттерном: мати, дитина, наявний тілесний зв'язок між персонажами або спільна діяльність, промальовані обличчя, природні розміри та відсутність замін або інших об'єктів. Дані малюнки характеризують цілком сприятливу ситуацію. 35% досліджуваних характеризуються незначними симптомами тривоги, що можуть бути спричинені наявністю відчуття невпевненості. Така група зобразила наступне: мати, дитина або у візку, за який тримається мама, або поряд із матір'ю за руку; 2 дівчини зобразило поряд чоловіка,

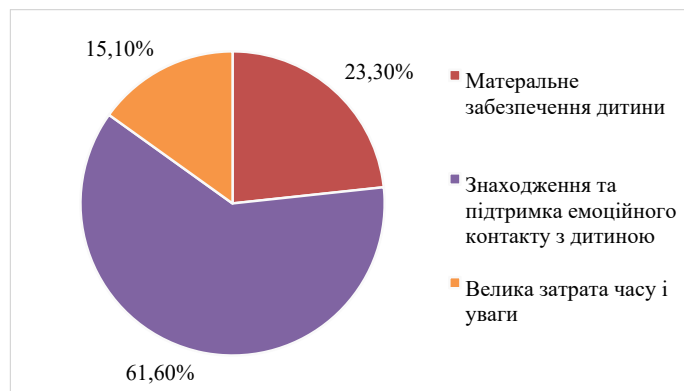


Рис. 2. Найважчі аспекти у вихованні дитини за думкою досліджуваних

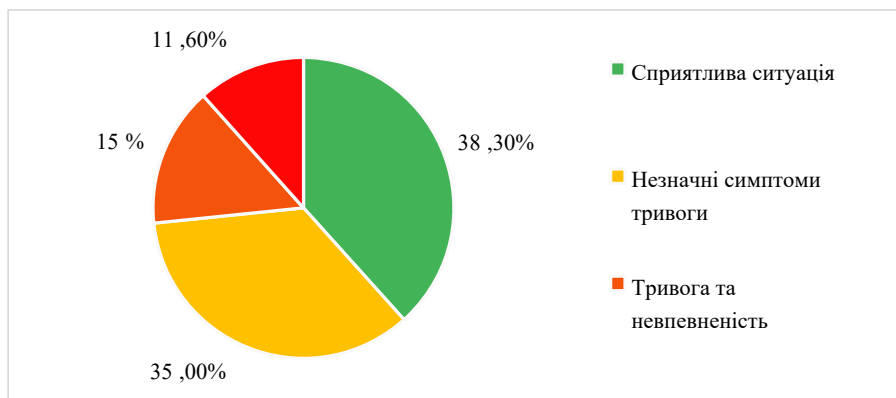


Рис. 3. Відсотковий розподіл симптомокомплексів за Г. Філіпповою

що є сигналом про певну невпевненість у власній самостійності. Дівчата, що характеризуються наявністю тривоги та невпевненості, надали своїм малюнкам такі особливості: дистанція між матір'ю та дитиною без тілесного контакту, деякі малювали поряд власну матір, що свідчить про відсутність власної психологічної сепарації від мами, яка перешкоджає готовності до материнства та певного рівня самостійності; на деяких малюнках мати та дитина були зображені схематично без обличчя. Критична група (11,6%), що характеризується конфліктністю із ситуацією материнства, малювала дитину ізольованою чи прихованою – або в ліжечку, або у візку, де не було потреби промальовувати тіло і обличчя; малюнки даної групи також характеризувались відсутністю будь-якого контакту матері із дитиною, а одна дівчина зобразила замість дитини власну кішку [4].

Загалом ситуація не є цілком сприятливою, оскільки лише третина досліджуваних характеризується позитивним ставленням до ситуації материнства.

Також була проведена методика на визначення гендеру особистості студенток за допомогою статево-рольового опитувальника С. Бем. Результати були неочікувані, оскільки гіпотетично планувалось після проведення першої методики на визначення гендеру поділити вибірку на дві групи за критерієм «маскуліність/фемінність», проте гендерний розподіл відбувся інакшим чином (див. рис. 4).

Фемінних осіб у вибірці було лише 30%, які становлять 18 дівчат, маскуліні студентки склали 10% від усієї вибірки (6

людей), та найбільшу частину (60%, тобто 36 осіб) склали особистості, що характеризувались андрогенністю.

Після проходження даної методики можна зробити висновок про поширення андрогенності серед сучасних студенток, а також лише малу кількість маскуліних дівчат. До того ж жодна особа не мала гострої вираженості маскуліного чи фемінного гендеру, оскільки усі бали коливались в межах від -1.044 до +1.044. Та під час проведення постінтерв'ю із досліджуваними, деякі з них зізнавались, що вважали себе повністю фемінними, хоч і боялись протилежного результату.

Таким чином, в юнацькому віці відбувається усвідомлення накопиченого досвіду взаємодії з власною матір'ю, формування образу своєї моделі материнства, з'являється бажання мати сім'ю, дітей, що є показником гармонійного формування материнської сфери жінки. Онтогенез розвитку материнської сфери в юнацькому віці вступає в один зі своїх основних етапів, коли психологічна готовність до материнства, наповнена певним досвідом, як особистісне новоутворення починає оформлятися в усвідомлені уявлення, образи свого майбутнього материнства. У зв'язку з цим дуже важливо, щоб ці уявлення про материнство не приймали деформований характер [4].

Сучасні дівчата не готові брати на себе відповідальність це нове життя, оскільки мотиваційна сфера не дозволяє перенести фокус на виконання нової ролі через те, що умови сьогодення змушують акцентувати увагу на власних проблемах реалізації у ході швидкого темпу розви-

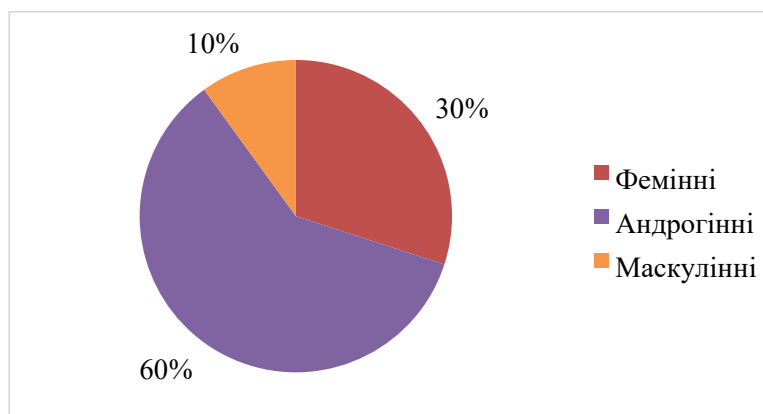


Рис. 4. Гендерний розподіл досліджуваних студенток

тку, який і зможе доповнити сучасний гештальт «повноцінного життя». Сьогодні молоддю реалізується роль матері (без потрібного рівня психологічної готовності) здебільшого через мотив потреби довести стереотипному суспільству, що вже у 20 дівчина може дозволити собі народити та виховувати дитину. Зазвичай цей мотив посилюється у порівнянні дівчат із колишніми однокласницями, теперішніми знайомими, одногрупницями тощо [3].

Висновки. Отже, психологічна готовність до материнства передбачає не лише можливість матеріального забезпечення

дитини, а й наявність відчуття відповідальності та обов'язку за фізичне, ментальне та матеріальне благополуччя дитини; наявність впевненості у власній підготовленості, емоційного прийняття ситуації материнства, компетентність у реалізації даної ролі (оперування усіма потрібними навичками, вміннями, що стосуються догляду за дитиною). Впродовж емпіричного дослідження даної теми нами було використано чотири методики, що дозволяють встановити гендерну належність особистості студенток, а також оцінити середній рівень психологічної готовності до материнства серед студенток.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Магдисюк Л.І., Федоренко Р.П. Психологія життєвих криз: діагностика та консультування : навч. посіб. Луцьк : Вежа-Друк, 2022. 200 с.
2. Магдисюк Л.І., Федоренко Р.П. Психологія життєвих криз: навч. посіб. Луцьк : Вежа-Друк, 2023. 292 с.
3. Федоренко Р.П. Психологія сім'ї : навч. посіб. Луцьк : Вежа-Друк, 2021. 480 с.
4. Федоренко Р.П., Мушкевич М.І., Магдисюк Л.І.
5. Психологія молоді сім'ї : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2020. 392 с.
6. Щотка О.П. Гендерна психологія: навч. посіб. : курс лекцій та практикум. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2019. 358 с.
7. Slade, P., S. MacPherson, et al. (1993). «Expectations, experiences and satisfaction with labour» *British Journal of Clinical Psychology* 32: 469–483.

REFERENCES:

1. Magdisyuk L. I., Fedorenko R. P. (2022). *Psihologiya zhittyevih kriz: diagnostika ta konsultuvannya: navch. posib. [Psychology of life crises: diagnosis and counseling: teaching. manual]*. Luck: Vezha-Druk, 200 s. [in Ukrainian].
2. Magdisyuk L. I., Fedorenko R. P. (2023). *Psihologiya zhittyevih kriz: navch. posib. [Psihologiya zhittyevih kriz: teaching. manual]*. Luck: Vezha-Druk, 292 s. [in Ukrainian].
3. Fedorenko, R. P., Mushkevych, M. I., Mahdysiuk, L. I., Duchyminska, T. I. (2020). *Psykholohiia molodoi simi: monohrafiia [Psychology of a young family: monograph]*. Lutsk: Vezha-Druk. [in Ukrainian].
4. Fedorenko, R. P. (2021). *Psykholohiia simi: navch. posib. [Family psychology: manual]*. Lutsk: Vezha-Druk, 2021. 480 s. [in Ukrainian].
5. Shotka O. P. (2019). *Genderna psihologiya: navch. posib.: kurs lekcij ta praktikum. [Gender psychology: teaching. help.: a course of lectures and a practicum]*. Nizhin: Vidavec PP Lisenko M.M., 358 s. [in Ukrainian].
6. Slade, P., S. MacPherson, et al. (1993). «Expectations, experiences and satisfaction with labour». [*Expectations, experiences and satisfaction with labour*]. [*British Journal of Clinical Psychology* 32: 469-483. [in USA].

ХАРАКТЕР ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕРЦЕПЦІЇ НА ТРИВОЖНІСТЬ ТА ПСИХІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ

Магдисюк Людмила Іванівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри практичної психології та психодіагностики
Волинського національного університету імені Лесі Українки
<https://orcid.org/0000-0002-5304-933X>
<https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57204591564>
<https://www.researchgate.net/profile/Liudmyla-Mahdysiuk>

Супрунович Катерина Михайлівна,

асистент вчителя
Луцького ліцею № 25 Луцької міської ради,
магістр факультету психології
Волинського національного університету імені Лесі Українки
<https://orcid.org/0009-0001-6452-6680>

Ця стаття присвячена вивченню впливу соціальної перцепції на особистісну тривожність, яка є актуальною проблемою в галузі психології. Соціальна перцепція визначається як процес сприйняття, інтерпретації та реагування на соціальну інформацію, зокрема на поведінку, наміри та характеристики інших людей. Особистісна тривожність, зі свого боку, відображає стійкість до тривожних станів та нахил до реагування з тривогою на різні подразники.

Метою цієї статті є систематичний огляд наукових досліджень і упорядкування існуючих знань щодо впливу соціальної перцепції на особистісну тривожність. Шляхом аналізу літератури та емпіричних досліджень стаття досліджує різні аспекти соціальної перцепції, які можуть впливати на рівень тривожності у людей. Вона вказує на зростання рівня тривожності в суспільстві та на необхідність розуміння психологічних механізмів, що стоять за взаємозв'язком між соціальною перцепцією та тривожністю.

У статті розглядаються можливі механізми, через які соціальна перцепція впливає на тривожність. Досліджується роль стереотипів, негативних переконань, соціальних порівнянь та інших факторів у формуванні тривожних реакцій на соціальну інформацію. Також розглядаються можливі індивідуальні та контекстуальні модеруючі чинники, які можуть підсилювати або послаблювати зв'язок між соціальною перцепцією та тривожністю.

Ця стаття додає практичну цінність, розглядаючи можливі практичні застосування отриманих результатів. Вона наголошує на важливості подальших досліджень у галузі впливу соціальної перцепції на особистісну тривожність та на розвиток ефективних психологічних інтервенцій для зниження тривожності та покращення психічного благополуччя. Подальші дослідження можуть допомогти виявити нові стратегії інтервенцій для кращого управління тривожністю та підвищення якості життя.

Ключові слова: соціальна перцепція, особистість, тривожність, вплив, сприйняття.

Mahdysiuk Liudmyla, Suprunovych Kateryna. Nature of the influence of social perception on personal anxiety and mental well-being

This article is devoted to the study of the influence of social perception on personal anxiety, which is an actual problem in the field of psychology. Social perception is defined as the process of perceiving, interpreting, and responding to social information, including the behavior, intentions, and characteristics of other people. Personal anxiety, for its part, reflects resistance to anxious states and a tendency to react with anxiety to various stimuli.

The purpose of this article is a systematic review of scientific research and organization of existing knowledge regarding the influence of social perception on personal anxiety. Through a literature review and empirical research, the article explores various aspects of social perception that may influence people's anxiety levels. It points to the growing level of anxiety in soci-

ety and the need to understand the psychological mechanisms behind the relationship between social perception and anxiety.

The article examines possible mechanisms through which social perception affects anxiety. The role of stereotypes, negative beliefs, social comparisons and other factors in the formation of anxious reactions to social information is investigated. Possible individual and contextual moderating factors that may strengthen or weaken the relationship between social perception and anxiety are also considered.

This paper adds practical value by considering possible practical applications of the obtained results. She emphasizes the importance of further research into the impact of social perception on personal anxiety and the development of effective psychological interventions to reduce anxiety and improve mental well-being. Further research may help identify new intervention strategies to better manage anxiety and improve quality of life.

Key words: social perception, personality, anxiety, influence, perception.

Постановка проблеми. В сучасному світі соціальні взаємодії та сприйняття інших людей відіграють важливу роль у формуванні і розвитку особистості. Сприйняття соціальної інформації та оцінювання поведінки інших людей є неодмінною складовою нашої повсякденної життєдіяльності. Однак вплив соціальної перцепції на рівень тривожності у людей залишається актуальною темою дослідження в галузі психології.

Метою дослідження є теоретичне вивчення соціальної перцепції на тривожність та психічне благополуччя особистості.

Соціальна перцепція може включати сприйняття та інтерпретацію соціальної інформації, такої як жести, міміка обличчя, вербальні та невербальні вияви. Ця інформація не лише надає нам уявлення про внутрішні стани та інтенції інших людей, але й може впливати на нашу особистісну тривожність. Реакція на сприйняту соціальну інформацію може варіюватися від підвищеної тривожності до відчуття спокою і впевненості [3].

Результати дослідження. Дослідження впливу соціальної перцепції на особистісну тривожність може спрямовуватися на розуміння, як саме сприйняття та оцінювання інших людей впливає на наш емоційний стан та тривожність. Відповіді на запитання, що стосуються впливу соціальної перцепції, можуть виявити суттєві зв'язки між нашими сприйняттями та реакціями на соціальну інформацію, а також нашим загальним рівнем тривожності [3].

Дослідження цієї теми можуть розкрити, як різні аспекти соціальної перцепції, такі як стереотипи, негативні переконання,

суб'єктивні оцінки та соціальні порівняння, можуть впливати на рівень тривожності у людей. Подальше дослідження може розкрити індивідуальні та контекстуальні фактори, які модерують зв'язок між соціальною перцепцією та тривожністю [2].

Аналіз результатів дослідження. Розуміння взаємозв'язку між соціальною перцепцією та особистісною тривожністю може мати практичне значення для розвитку інтервенційних стратегій з метою зниження рівня тривожності та поліпшення психічного благополуччя у людей. Дослідження можуть вказати на нові шляхи розуміння, як соціальна перцепція може бути модифікована для покращення емоційного стану та тривожності у людей, а також для формулювання ефективних інтервенційних практик [6].

Роль культурного контексту є значущим аспектом дослідження впливу соціальної перцепції на особистісну тривожність. Аналіз різних культурних контекстів може допомогти виявити, як ці культурні фактори впливають на сприйняття соціальної інформації та рівень тривожності у людей.

Порівняльний підхід у дослідженні культурного контексту може включати аналіз різних культурних груп, їхніх норм, цінностей та очікувань. За допомогою порівняльного аналізу можна визначити, як соціокультурні фактори впливають на сприйняття та оцінювання соціальної інформації, а також на рівень тривожності в межах кожної культури [9].

Культурні норми і цінності можуть впливати на спосіб сприйняття інших людей, оскільки вони формують стандарти соціальної поведінки та очікування щодо ролей і взаємодії між людьми. Наприклад, у деяких культурах можуть існувати більш

жорсткі норми соціальної поведінки, що спонукають до більшої тривожності у відповідних ситуаціях [9].

Крім того, культурні фактори можуть впливати на сприйняття інших людей та оцінювання їхньої поведінки. Різні культури можуть мати відмінні стандарти оцінювання, що впливають на сприйняття певних характеристик як загрозливих або тривожних. Наприклад, певні культури можуть приділяти більшу увагу зовнішньому вигляду або соціальному статусу, що може спричиняти тривогу у людей, які не відповідають цим стандартам [9].

Таким чином, дослідження ролі культурного контексту у впливі соціальної перцепції на особистісну тривожність може розширити наше розуміння взаємозв'язку між культурою, сприйняттям соціальної інформації та рівнем тривожності. Воно може виявити, як соціокультурні фактори модерують цей зв'язок і як можна адаптувати психологічні інтервенції для різних культур з метою зниження тривожності та поліпшення психічного благополуччя.

Вплив соціальних медіа на сприйняття і оцінювання інших людей та рівень тривожності є актуальною темою досліджень у галузі психології. У сучасному цифровому віці соціальні медіа стають все більш важливим джерелом соціальної інформації, що може впливати на психологічний стан та емоційний добробут користувачів [5].

Дослідження можуть фокусуватися на розумінні того, як використання соціальних медіа та споживання інформації в них впливає на сприйняття та оцінювання інших людей. Наприклад, звернення до ідеалізованих представлень життя, які часто присутні в соціальних медіа, може спричиняти почуття тривоги та недостатності у користувачів. Постійне порівняння з іншими людьми, які показують себе у найкращому світлі в соціальних медіа, може викликати почуття незадоволеності, низьку самооцінку та збільшену тривожність [5].

Також можна прослідкувати взаємозв'язок між використанням соціальних медіа та тривожністю в контексті різних популяцій, таких як підлітки, молоді або дорослі. Вивчення може зосереджуватися на тому, як частота використання

соціальних медіа, типи взаємодій та споживання інформації впливають на психологічні процеси, що визначають сприйняття інших та рівень тривожності [14].

Дослідження впливу соціальних медіа на соціальну перцепцію та тривожність можуть мати важливі практичні наслідки. Розуміння цього взаємозв'язку може сприяти розвитку інтервенційних стратегій, спрямованих на зниження негативного впливу соціальних медіа на тривожність та психологічний благополуччя користувачів [14]. Крім того, дослідження можуть також наголошувати на важливості медійної грамотності та розвитку позитивних підходів до використання соціальних медіа для покращення емоційного стану та збереження ментального здоров'я користувачів.

Взаємодія з близькими друзями, родиною або партнером відіграє важливу роль у формуванні і регуляції тривожності у людини. Дослідження зосереджуються на вивченні того, як соціальна перцепція впливає на рівень тривожності в контексті взаємодії зі значущими людьми та наявних міжособистісних відносин [1].

Одним з напрямків досліджень є розуміння, як сприйняття поведінки, намірів та характеристик значущих осіб впливає на рівень тривожності у людини. Наприклад, дослідження можуть вивчати, як сприйняття негативної поведінки або намірів інших людей може спричиняти збільшену тривожність у спостерігача. Також можуть досліджуватись ефекти позитивних або підтримуючих взаємодій, які зменшують рівень тривожності та сприяють психологічному благополуччю.

Дослідження також можуть зосереджуватися на ролі якості міжособистісних відносин у впливі соціальної перцепції на тривожність. Вони можуть досліджувати, як взаємодія із важливими людьми, котрі характеризуються підтримкою, розумінням та сприйняттям позитивних характеристик, сприяє зниженню рівня тривожності та формуванню позитивних емоційних станів у людини [7].

Вивчення взаємодії зі значущими особами і вплив соціальної перцепції на тривожність, може мати практичне значення для розвитку стратегії психологічної підтримки та покращення міжособистісних

відносин. Розуміння ролі соціальної перцепції в контексті міжособистісних взаємодій може допомогти розробляти програми психологічної підтримки та навички ефективної комунікації, спрямовані на зниження тривожності та покращення якості взаємодії з іншими.

Психологічні механізми, які лежать в основі зв'язку між соціальною перцепцією і тривожністю, є предметом досліджень, що спрямовані на розуміння внутрішніх процесів і факторів, що впливають на сприйняття і оцінювання інших людей та рівень тривожності у людини. Декілька психологічних механізмів, що можуть бути досліджені, включають когнітивні спотворення, недостатність соціальної підтримки та перфекціоністські стандарти [7].

Когнітивні спотворення відіграють важливу роль у впливі соціальної перцепції на тривожність. Вони розглядають, як індивідуальні когнітивні спотворення, такі як перебільшення негативних аспектів або перекручення фактів, впливають на сприйняття соціальної інформації та сприяють підвищенню рівня тривожності у людини [12].

Недостатність соціальної підтримки може також мати вплив на сприйняття і тривожність. Сприйняття недостатньої підтримки або відсутності соціальної підтримки впливає на рівень тривожності і якість міжособистісних відносин. Наприклад, сприйняття браку підтримки від близьких людей або низький рівень соціальної підтримки впливає на розвиток тривожності та негативні емоційні стани [12].

Перфекціоністські стандарти також можуть мати значення в контексті взаємодії між соціальною перцепцією і тривожністю. Можна розглянути, як високі перфекціоністські стандарти та самокритичність впливають на сприйняття інших людей і сприяють збільшенню рівня тривожності. Вони можуть аналізувати взаємозв'язок між перфекціоністськими стандартами, соціальними порівняннями і тривожністю, а також розглядати роль саморегуляції та прийняття недосконалості в контексті тривожності та міжособистісних взаємодій [11].

Крім того, важливо звернути увагу на роль міжособистісних взаємодій у формуванні сприйняття інших людей і рівня

тривожності. Наприклад, емпатія, взаємна довіра, конфлікти та інші міжособистісні фактори можуть впливати на сприйняття соціальної інформації та регулювання тривожності в інтеракціях з іншими людьми.

Теоретичні підходи до соціальної перцепції та тривожності розкривають глибокі механізми і взаємозв'язки, які сприяють розумінню впливу соціальної перцепції на тривожність. Огляд цих теоретичних підходів надає широкий контекст для аналізу та пояснення факторів, що впливають на ці процеси [4].

Один з основних теоретичних підходів – це теорія соціальної перцепції, що розглядає сприйняття та інтерпретацію соціальної інформації людьми [4]. Згідно з цією теорією, люди активно обробляють соціальну інформацію та роблять висновки про інших людей на основі їхньої поведінки, фізичного вигляду та інших факторів. Вплив соціальної перцепції на тривожність полягає у тому, що сприйнята інформація може спричиняти тривогу та активувати тривожні думки та емоції.

Когнітивно-поведінкова модель тривожності є ще одним важливим підходом до розуміння тривожності в контексті соціального сприйняття. Згідно з цією моделлю, тривожність виникає в результаті негативних когнітивних оцінок та спотворень, пов'язаних зі сприйняттям соціальних ситуацій [13]. Люди з тривожністю можуть посилити негативну оцінку себе та інших людей, переоцінювати загрози та очікувати негативних результатів у соціальних ситуаціях. Сприйняття соціальної інформації та інтерпретація її в контексті тривожності є ключовими компонентами в цій моделі.

Також можна розглянути модель загальної тривожності, яка визнає, що тривожність може виявлятися у різних аспектах життя людини та бути пов'язаною з різними соціальними ситуаціями. Ця модель акцентує на загальному рівні тривожності та виявляє, що соціальна перцепція може бути одним із факторів, які спричиняють загальну тривожність у людей. Сприйняття соціальних ситуацій, страх перед соціальною оцінкою та бажання відповідати соціальним стандартам можуть впливати на загальну тривожність особистості [8].

Клінічні аспекти впливу соціальної перцепції на тривожність є важливою областю досліджень, яка спрямована на розуміння та лікування тривожних розладів, зокрема соціальної тривожності та панічного розладу. Аналіз клінічних даних та вивчення ефективності психотерапевтичних підходів можуть пролити світло на механізми взаємозв'язку між соціальною перцепцією та тривожністю, а також на шляхи покращення лікування тривожних розладів.

Одним з підходів до розуміння клінічних аспектів впливу соціальної перцепції на тривожність є вивчення соціальної тривожності. Соціальна тривожність є станом переживання великої тривоги та стресу у соціальних ситуаціях, де людина постійно оцінює себе та свої дії з позиції оточуючих [8]. Дослідження в цій області можуть охоплювати аналіз впливу сприйняття соціальних ситуацій, страху перед негативною оцінкою, недостатньої соціальної підтримки та інших факторів на розвиток соціальної тривожності.

Панічний розлад є іншим тривожним розладом, який може бути пов'язаний зі соціальною перцепцією. Люди з панічним розладом переживають регулярні епізоди неконтрольованої паніки, які можуть бути спричинені різними стимулами, включаючи соціальні ситуації. Дослідження в цій області можуть досліджувати вплив сприйняття соціальних ситуацій на спровоковані панічні атаки, страх перед виникненням панічних симптомів у громадських місцях та ефективність психотерапевтичних методів у зменшенні панічних симптомів [10].

Аналіз клінічних даних та дослідження ефективності психотерапевтичних підходів є ключовими компонентами вивчення клінічних аспектів впливу соціальної перцеп-

ції на тривожність. Дослідницькі роботи, які базуються на клінічних зразках, дозволяють з'ясувати, як саме взаємозв'язок між соціальною перцепцією та тривожністю проявляється в реальних клінічних популяціях [10]. Психотерапевтичні підходи, такі як когнітивно-поведінкова терапія або психодинамічна терапія, можуть бути використані для розробки та оцінки інтервенційних стратегій для зменшення тривожності у пацієнтів з різними клінічними діагнозами.

Висновки. Отже, ми бачимо, що дослідження впливу соціальної перцепції на особистісну тривожність виявляють важливі зв'язки між сприйняттям соціальної інформації та рівнем тривожності у людей. Розуміння цих взаємозв'язків має значення для покращення нашого уявлення про складні процеси, що відбуваються у мозку та психологічних механізмах, які визначають наше відношення до соціального оточення.

Результати досліджень свідчать про те, що соціальна перцепція, така як сприйняття соціальної інформації, стереотипів, переконань про соціальну оцінку та сприйняття загроз, може впливати на формування і підтримку тривожності у людей. Це може бути пов'язано з когнітивними спотвореннями, недостатністю соціальної підтримки, перфекціоністськими стандартами та іншими психологічними механізмами. Соціальна перцепція та тривожність взаємопов'язані та визначають як наше сприйняття соціального середовища, так і наше емоційне становище. Дослідження у цій галузі мають велике значення для покращення психологічного благополуччя людей, розробки ефективних стратегій психотерапії та психологічного підтримання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бородай О.В., Забора М.В. Самооцінка та перцепція партнера як детермінанти тривожності у студентів. *Український вісник психоневрології*. 25(2). 2017. С. 89–96.
2. Магдисюк Л.І., Федоренко Р.П. Психологія життєвих криз : навч. посіб. Луцьк : Вежа-Друк, 2023. 292 с.
3. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія. Київ : Академвидав, 2003. 446 с.
4. Шевченко І.В., Котенко Н.П. Соціальна перцепція та тривожність у студентів. *Психологія і суспільство*. 2(63). 2015. С. 73–80.
5. Шкурупій І.І. Особливості використання соціальних медіа та їх вплив на самооцінку та тривожність студентів. *Психологія та суспільство*. 3(72). 2017. С. 116–122.
6. Cohen S. E. (1981). Person categories and social perception: Testing some boundaries of the processing effects of prior knowledge. *J. Pers. Soc. Psychol.* 40:441–52.

7. Collins N. L., & Feeney, B. C. (2004). Working models of attachment shape perceptions of social support: Evidence from experimental and observational studies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(3), 363–383.
8. Hofmann S. G., Sawyer, A. T., Fang, A., & Asnaani, A. (2012). Emotion dysregulation model of mood and anxiety disorders. *Depression and Anxiety*, 29(5), 409–416.
9. Levy J. H. (1960). Context effects in social perception. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*. Vol. 61. №2. September. P. 295–297.
10. Rapee R. M. (1997). Potential role of childrearing practices in the development of anxiety and depression. *Clinical Psychology Review*, 17(1), 47–67.
11. Rapee R. M. (2012). The influence of comorbidity on treatment outcome for social anxiety disorder. *Depression and Anxiety*, 29(9), 789–796.
12. Rapee R. M., & Heimberg, R. G. (1997). A cognitive-behavioral model of anxiety in social phobia. *Behaviour Research and Therapy*, 35(8), 741–756.
13. Stopa L., & Clark D. (2000). Social phobia and interpretation of social events. *Behaviour Research and Therapy*, 38(3), 273–283.
14. Vogel E., Rose J., Okdie B., Eckles K., & Franz B. (2015). Who compares and despairs? The effect of social comparison orientation on social media use and its outcomes. *Personality and Individual Differences*, 86, 249–256.

REFERENCES:

1. Borodai, O. V., Zabora, M. V. (2017). Samootsinka ta pertsepsiia partnera yak determinanty tryvozhnosti u studentiv [*Self-esteem and perception of the partner as determinants of anxiety in students*]. *Ukrainskyi visnyk psykhonevrolohii*, 25(2), 89–96 pp. [in Ukrainian].
2. Magdisyuk L. I., Fedorenko R. P. (2023). Psihologiya zhittyevih kriz: navch. posib. [*Psychology of life crises: teaching. manual*]. Luck: Vezha-Druk, 292 p. [in Ukrainian].
3. Orban-Lembryk L. E. (2003). Sotsialna psykholohiia [*Social Psychology*]. Kyiv: Akademydav, 446 p. [in Ukrainian].
4. Shevchenko I. V., Kotenko, N. P. (2015). Sotsialna pertsepsiia ta tryvozhnist u studentiv [*Social perception and anxiety in students*]. *Psykholohiia i suspilstvo*, 2(63), 73–80 pp. [in Ukrainian].
5. Shkurupii I. I. (2017). Osoblyvosti vykorystannia sotsialnykh media ta yikh vplyv na samootsinku ta tryvozhnist studentiv [*Peculiarities of using social media and their impact on students' self-esteem and anxiety*]. *Psykholohiia ta suspilstvo*, 3(72), 116–122 pp. [in Ukrainian].
6. Cohen C. E. (1981). Person categories and social perception: Testing some boundaries of the processing effects of prior knowledge. *J. Pers. Soc. Psychol.* 40:441-52.
7. Collins N. L., & Feeney, B. C. (2004). Working models of attachment shape perceptions of social support: Evidence from experimental and observational studies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(3), 363–383.
8. Hofmann S. G., Sawyer, A. T., Fang, A., & Asnaani, A. (2012). Emotion dysregulation model of mood and anxiety disorders. *Depression and Anxiety*, 29(5), 409–416.
9. Levy J. H. (1960). Context effects in social perception. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*. Vol. 61. №2. September. p. 295–297.
10. Rapee R. M. (1997). Potential role of childrearing practices in the development of anxiety and depression. *Clinical Psychology Review*, 17(1), 47–67.
11. Rapee R. M. (2012). The influence of comorbidity on treatment outcome for social anxiety disorder. *Depression and Anxiety*, 29(9), 789–796.
12. Rapee R. M., & Heimberg, R. G. (1997). A cognitive-behavioral model of anxiety in social phobia. *Behaviour Research and Therapy*, 35(8), 741–756.
13. Stopa L., & Clark D. (2000). Social phobia and interpretation of social events. *Behaviour Research and Therapy*, 38(3), 273–283.
14. Vogel E., Rose J., Okdie B., Eckles K., & Franz B. (2015). Who compares and despairs? The effect of social comparison orientation on social media use and its outcomes. *Personality and Individual Differences*, 86, 249–256.

ПСИХОЛОГІЧНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ ПОДРУЖНІХ ПАР З ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЮ

Магдисюк Людмила Іванівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри практичної психології та психодіагностики
Волинського національного університету імені Лесі Українки
<https://orcid.org/0000-0002-5304-933X>
<https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57204591564>
<https://www.researchgate.net/profile/Liudmyla-Mahdysiuk>

Федоренко Раїса Петрівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри практичної психології та психодіагностики
Волинського національного університету імені Лесі Українки
<https://orcid.org/0000-0002-7905-6474>

Стаття присвячена теоретичному обґрунтуванню психологічних чинників залежності особистості від соціальних мереж, розкритті особливостей перебігу шлюбно-сімейних взаємин за наявності симптому залежності партнерів, чи одного з них, від соціальних мереж.

Представлено результати емпіричного вивчення особливостей залежності партнерів від соціальних мереж, аналізу подружніх взаємин та впливу досліджуваної залежності на функціонування сім'ї.

Подальшого розвитку набули уявлення про особливості надання консультативної допомоги подружнім парам з метою зниження інтернет-залежності та підвищення рівня задоволеності партнерів у сімейному житті.

Доведено, що залежність партнерів від соціальних мереж має своєрідний вплив на сексуальні взаємини, оскільки сприяє формуванню сексуального невротизму та агресивного сексу; жінки молодшої та середньої вікових категорій більше інтересу проявляють до соціальних мереж та реалізації себе в них у вигляді конкретних даних із свого щоденного особистого життя; як чоловікам, так і жінкам, комфортніше спілкуватись з реальними партнерами, вони почуваються з ними в більшій безпеці, відчувають меншу напругу, при тому, що з реальними партнерами часто доводиться відмовлятися від своїх бажань, частіше буває ущемлена самооцінка, частіше виникає тривога і почуття заздрощів.

Описано, що аналіз отриманих в процесі дослідження результатів співвідношення інтернет-залежності і самооцінки засвідчив, що є також відмінності у наданні переваги онлайн-захопленням: у осіб з низькою та заниженою самооцінкою домінуючим є інтернет-спілкування, особам із завищеною самооцінкою характерним є «зависання» в онлайн-іграх, досліджувані з адекватною самооцінкою не надають особливої переваги конкретному виду захоплення, вони однаково проводять час і за онлайн-іграми, і періодично заводять онлайн-знайомства.

Отримані результати засвідчують необхідність розробки колекційної програми для роботи з молоддю щодо гармонізації внутрішньо-особистісного потенціалу, а також психологічного супроводу подружніх пар з інтернет-залежністю партнерів.

Ключові слова: інтернет-залежність, соціальні мережі, психологічний супровід, подружні взаємини, внутрішньо-особистісний потенціал, консультативна допомога.

Mahdysiuk Liudmyla, Fedorenko Raisa. Psychological counseling of married couples with Internet addiction

The article is devoted to the theoretical substantiation of the psychological factors of an individual's dependence on social networks, revealing the peculiarities of the course of marital and family relations in the presence of a symptom of dependence of partners, or one of them, on social networks.

The results of an empirical study of the peculiarities of the dependence of partners on social networks, the analysis of marital relations and the influence of the studied dependence on the functioning of the family are presented.

Insights into the peculiarities of providing counseling assistance to married couples with the aim of reducing Internet addiction and increasing the level of satisfaction of partners in family life have gained further development.

It has been proven that the dependence of partners on social networks has a peculiar effect on sexual relationships, as it contributes to the formation of sexual neuroticism and aggressive sex; younger and middle-aged women show more interest in social networks and realizing themselves in them in the form of specific data from their daily personal life; for both men and women, it is more comfortable to communicate with real partners, they feel safer with them, feel less tension, despite the fact that with real partners they often have to give up their desires, self-esteem is more often damaged, anxiety and feelings of jealousy arise more often.

The analysis of the results obtained during the research on the relationship between Internet addiction and self-esteem proved that there are also differences in giving preference to online hobbies: people with low and low self-esteem are dominated by Internet communication, people with high self-esteem are characterized by «hanging out» in online games, studied with adequate self-esteem do not give a particular preference to a specific type of hobby, they equally spend time playing online games and periodically make online acquaintances.

The obtained results prove the need to develop a collective program for working with young people on the harmonization of intra-personal potential, as well as psychological support of married couples with Internet addiction partners.

Key words: *Internet addiction, social networks, psychological support, marital relations, intra-personal potential, counseling assistance.*

Постановка проблеми. Останні два десятиліття все більше зростає значимість Інтернету як інформаційного, комунікативного, смислового та ігрового простору, що призводить до широкого впровадження інтернет-ресурсів практично в усі сфери людської діяльності [1].

Сучасні інформаційні технології швидко опановують широке коло діяльності в галузі індустрії дозвілля. Серед спектру ефектів, що спостерігаються внаслідок цього поширення, є позитивні та негативні, як і в більшості видів людської діяльності. Кожен з цих наслідків заслуговує на дослідження.

На думку багатьох науковців, дослідників, соціологів, політологів та економістів нашого часу, Інтернет – це одне з великих випробувань нашого суспільства. Сучасні можливості доступу до інтернету з мобільних телефонів і пристроїв (мобільний інтернет), з телеприймача, а також обмін інформацією через мережу інших пристроїв розширюють коло користувачів. Виникнувши як суто технічний засіб передачі інформації, Інтернет перетворився на важливе соціальне, економічне та навіть політичне явище, яке привертає увагу фахівців різних наук [2].

Гостра тяга до користування мережевими ресурсами – це свого роду хвороба,

яка може виникати через якісь особистісні чи психологічні проблеми, через нереалізовані бажання, а також приховані комплекси і труднощі у спілкуванні, адже у віртуальному світі набагато легше висловлювати себе, створювати ідеальний образ, особливе значення має усвідомлення власної захищеності та анонімності, чого немає в реальному світі [4].

Психологи давно зіткнулися з такою проблемою в сучасному світі, як «самотність в натовпі»: людина, перебуваючи в колективі, все одно залишається самотньою, проводячи велику частину свого часу наодинці з комп'ютером, і це, звичайно ж, не може не накладати свій відбиток на особливості поведінки особистості [10]. На думку науковців, найбільше до залежності від інтернет-спілкування схильні люди, які ведуть досить нудний спосіб життя, за допомогою мереж вони підвищують свою самооцінку, намагаючись видати інформацію, представлену на сторінці, за дійсну, деякі настільки вірять в створений ними образ, що починають уникати особистих зустрічей і спілкування, щоб не зруйнувати про себе думку, що склалася [1].

У Європі існують спеціалізовані центри допомоги людям, що страждають залежністю від мережових спільнот. У нас,

в Україні, складніше знайти фахівця, який допоміг би впоратися з подібним станом. Варто зауважити, що спілкування в соціальних мережах – це більш уявне спілкування, ніж здається, але воно починає все більше замінювати живе спілкування. І, на жаль, при знайомстві люди частіше стали давати адреси своєї персональної сторінки, ніж номери телефонів [6].

Одним із найпоширеніших варіантів Інтернет-залежності є залежність від еротичних стимулів. Закономірність подібного явища пов'язана з особливостями сексуальної поведінки людини [9]. Судячи з різноманітних описів, кількість відвідувань сайтів еротичного змісту постійно залишається високою, причому в усіх країнах та поза залежністю від особливостей культури.

Сайти еротичного змісту в Інтернет представляють користувачу еротичну і порнографічну графіку, еротичні й порнографічні відеофільми, а також еротичні і порнографічні тексти. Сьогодні у зв'язку з загальною тенденцією одержання полегшеного для сприймання матеріалу домінує у даному секторі Інтернет графіка і відеопродукція [3].

За даними пілотажного дослідження, сайти еротичного змісту привертають увагу користувачів практично усіх вікових груп. Статистично достовірних розходжень за цим параметром не виявлено. Відзначається тенденція до підвищення відвідуваності таких сайтів підлітками та зниження відвідуваності людьми після 50-ти років, але ці дані мають потребу в подальшій перевірці. Підлітки часто не мають вільного доступу до Інтернет, а багато людей старшого віку не вміють користуватися комп'ютером і досить часто мають страхи, що сформувалися за радянських часів щодо проявів сексуальності [3].

Чітко виявляється розходження у ставленні до сексуальної тематики користувачів різної статі. Практично в усіх вікових групах серед учасників опитування, що позитивно відповіли на запитання про часте відвідування еротичних сайтів, переважають чоловіки. При зіставленні самооцінки та тривалості часу, проведеного в навігації по сайтах даної групи, виявилось, що у середньому чоловіки проводять в Інтернет у три рази більше часу, ніж жінки [8].

Найчастіше залежність від Інтернет виникає в людей, що мають проблеми у спілкуванні, вікові проблеми, проблеми у родині та занижену самооцінку. Звичайно, саме для людей з такими проблемами характерне переживання суб'єктивних труднощів у встановленні взаємин з іншими людьми, особливо у встановленні відносин із представниками протилежної статі. Інтернет створює можливість для заміни незадоволених реальних потреб задоволенням за допомогою заміни об'єкта [9].

Незважаючи на всі переваги масової комп'ютеризації населення, даний процес має серйозні соціальні наслідки, включаючи проблему інтернет-залежності, яка стала набула глобального значення [7].

Стурбованість науковців визначається особливим впливом інтернет-залежності на функціонування сучасної сім'ї, поширеністю серед подружніх пар розладів поведінки, неадекватністю емоційних реакцій, дратівливістю, замкнутістю, конфліктністю, невмінням висловити думку, налагодити ефективну взаємодію та комунікацію [2].

Актуальність результатів досліджуваної проблеми обумовлена суперечністю між дедалі більшим поширенням інформаційно-комунікаційних технологій у різних сферах життя та небезпекою формування Інтернет-залежності шлюбних партнерів. На сьогоднішній день все ще не розроблена чітка та загальноприйнята система критеріїв інтернет-залежності у осіб різних вікових категорій та їх впливу на розвиток взаємин між партнерами. Незважаючи на актуальність проблеми, вона достатньо висвітлена лише на теоретичному рівні і майже не досліджується на практиці, що і зумовило вибір теми нашого дослідження.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному розгляді впливу залежності від соціальних мереж на стосунки у подружній парі, особливостях надання консультативної допомоги партнерам.

Результати дослідження. Вибірку дослідження склали 100 подружніх пар, віком від 18 до 57 років, які звернулись за психологічною допомогою. Серед досліджуваних – клієнти Центру сімейної пси-

хології «Щаслива сім'я» кафедри практичної психології та психодіагностики ВНУ імені Лесі Українки, а також консультанти «Мережевих компаній», які дали згоду виступити у якості досліджуваних. Серед опитаних у 63 подружніх парах було виявлено залежність одного чи обох партнерів від соціальних мереж. Подальше дослідження проводилось саме з цими подружжями протягом 2022–2023 років.

За віковими показниками обстежувані розподілились таким чином: 29 жінок становили групу осіб від 18 до 30 років, 22 жінки – від 31 до 45 років та 12 жінок віком від 46 до 55 років. Вибірка чоловіків була такою: віком від 18 до 30 років було 24 особи; 25 чоловіків мали вік від 31 до 45 років та 14 осіб були віком від 46 до 57 років.

Для реалізації поставлених завдань було проведено комплексне психологічне дослідження сімейних пар. В якості основного критерію виділення груп із залежністю подружжя (чи одного з партнерів) від соціальних мереж були взяті результати методики CIAS (Chen Internet Addiction scale) в адаптації В. Малигіна, К. Феклісова. Додатковим критерієм послужили результати методики визначення наявності інтернет-адикції (Young's Internet Addiction Test). Також нами був розроблений опитувальник із п'яти тверджень, які діагностованим потрібно було оцінити від 1 до 10 балів. Високі бали свідчать про високу залежність досліджуваного від соціальних мереж.

Як засвідчили отримані результати дослідження інтернет-залежності жінок нашої вибірки, серед вікової категорії 18–30 років переважає високий інтерес до соціальних мереж та онлайн-ігор (62%). При цьому середні показники (49%) виявлені щодо постійної тяги до інтернету та реалізації себе за допомогою інтернет-сторінки. Жінки віком 31–45 років продемонстрували високу зацікавленість (57%) перебуванню у соціальних мережах. У жінок вікової категорії 46–55 років виявлено високі показники спілкування за допомогою Skype (68%).

При цьому оцінювання чоловіками інтернет-залежності партнерки було таким: щодо жінок віком 18–30 років чоловіки вважають прояв високого інтересу

ними до інтернету в цілому (67%); жінки віком 31–45 років оцінюються чоловіками як такі, що багато часу приділяють інтернету загалом (59%), крім онлайн-ігор. Щодо жінок віком 46–55 років, оцінювання чоловіками виявило середні показники за всіма пунктами опитування.

Аналіз інтернет-залежності чоловічої вибірки виявив наступне: серед осіб віком 18–30 років переважають середні показники за всіма параметрами, окрім онлайн-ігор, де результати прояву є високими (66%). Опитувані вікової групи 31–45 років продемонстрували аналогічні результати; особи віком 46–57 років виявили низькі показники прояву зацікавленості соціальними мережами, окрім онлайн-ігор, де отримані результати є середніми (34%).

Оцінювання жінками інтернет-залежності партнерів засвідчили такі результати: у наймолодшій віковій групі (18–30 рр.) високі показники (72%) виявлені щодо постійного інтересу до інтернету, проведення багато часу в соціальних мережах та онлайн-іграх. Вікова категорія 31–45 років набрала середні показники за всіма пунктами опитування (35–37%), окрім онлайн-ігор, де результати виявлені високі (69%). Чоловіки віком 46–57 років, за оцінкою жінок, продемонстрували аналогічні попереднім результати.

Отже, як бачимо із отриманих результатів, жінки молодшої та середньої вікових категорій більше інтересу проявляють до соціальних мереж та реалізації себе в них у вигляді конкретних даних із свого щоденного особистого життя. Жінки віком 46–55 років менше часу приділяють соціальним мережам, більше – спілкуванню по вайберу, скайпу.

Чоловіки усіх вікових категорій, як засвідчило дослідження, більше часу приділяють онлайн-іграм. При цьому слід зазначити, що більшість опитуваних вказали на більшу залежність від інтернету своїх партнерів, ніж себе.

Таким чином, у ході дослідження ми виявили, що із 100 подружніх пар у 46 подружжів (46%) виявлено схильність до виникнення інтернет-залежної поведінки у одного чи обох партнерів; у 21-ї подружньої пари (21%) діагностовано виражений і стійкий патерн інтернет-залежної поведінки у одного чи обох

партнерів і у 33 подружніх пар (33%) виявлено мінімальний ризик виникнення інтернет-залежної поведінки.

Подальша робота проводилась із 67 подружніми парами з діагностованою схильністю до виникнення інтернет-залежної поведінки чи виявленим вираженим патерном залежності, куди увійшли досліджувані усіх вікових категорій. У подальшому розподіл за віковими показниками не передбачався.

Наступним етапом нашого дослідження було визначення рівня задоволеності шлюбом. Отримані результати показали, що серед жінок неблагополучним вважають свій шлюб 64% жінок; перехідним – 27% жінок і благополучним – 9% жінок.

Серед чоловіків неблагополучним вважають свій шлюб 33% чоловіків; перехідним – 46% чоловіків; благополучним – 21% чоловіків.

Результати вивчення самооцінки обстежуваних за допомогою методики Дембо-Рубінштейн і визначення зв'язку з типом спілкування підтвердили, що рівень самооцінки має тісний зв'язок із вибором типу спілкування: для більшості обстежуваних (57%), які надають перевагу онлайн-спілкуванню, характерною є занижена і низька самооцінка. Досліджувані з адекватною, стійкою та реалістичною самооцінкою однаковою мірою готові до спілкування як з реальним партнером, так і з віртуальним; обстежувані, які продемонстрували високий рівень самооцінки (23%), частіше спілкуються в реальному житті, надаючи перевагу подружньому партнерові, а не віртуальному знайомству.

Для того, щоб побачити, чи мають вплив на сексуальні взаємини пари соціальні мережі та інтернет в цілому, нами була використана методика незакінчених речень, казкотерапія [5].

Аналіз отриманих результатів за методикою незакінчених речень та опитувальником установок до сексу засвідчив, що залежність партнерів від соціальних мереж має своєрідний вплив на сексуальні взаємини, оскільки сприяє формуванню сексуального невротизму та агресивного сексу. При цьому заслуговує на увагу той факт, що високі показники прояву порно-інтересу мають вплив на сексуальне збу-

дження, тобто знижують його фізіологічні та психологічні прояви.

Високі показники залежності партнерів від соціальних мереж виявлені як у чоловіків, так і у жінок, відрізняються лише їхні захоплення у мережі Інтернет на кожному віковому етапі. У жінок переважає високий інтерес до онлайн-спілкування та реалізації себе за допомогою інтернет-сторінки. Чоловіки усіх вікових груп більшість часу приділяють онлайн-іграм, на другому місці – віртуальне спілкування. При цьому більшість опитуваних вказали на переважаючу залежність від інтернету своїх партнерів, ніж себе. Дослідженням виявлено, що задоволеність подружніми взаєминами є значно вищою у чоловіків. При цьому істотних відмінностей між проявом інтересу до онлайн-спілкування і задоволеністю шлюбом не виявлено [2].

Результати засвідчили, що залежність партнерів від соціальних мереж має своєрідний вплив на сексуальні взаємини, оскільки сприяє формуванню сексуального невротизму та агресивного сексу. При цьому заслуговує на увагу той факт, що високі показники прояву порно-інтересу мають вплив на сексуальне збудження, тобто знижують його фізіологічні та психологічні прояви.

Результати засвідчили, що як чоловікам, так і жінкам комфортніше спілкуватись з реальними партнерами, вони почуваються з ними в більшій безпеці, відчувають меншу напругу, при тому, що з реальними партнерами часто доводиться відмовлятися від своїх бажань, частіше буває ущемлена самооцінка, частіше виникає тривога і почуття задрозів. На нашу думку, причина більшої напруги і меншої безпеки при спілкуванні в Інтернеті потребує подальших досліджень.

Висновки. Дослідження особливостей залежності партнерів від соціальних мереж, аналіз подружніх стосунків та впливу досліджуваної залежності на функціонування сім'ї дозволили зробити такі висновки: результати дослідження підтвердили необхідність проведення консультативної роботи з інтернет-залежними партнерами, яка, у свою чергу, передбачає надання їм допомоги в усві-

домленні труднощів у міжособистісній взаємодії, що призводить і до порушень подружньо-сімейних взаємин, розуміння негативного внеску на сексуальні стосунки в сімейному житті.

Результати дослідження дозволяють рекомендувати психологам програму психологічної допомоги, спрямовану на зниження рівня інтернет-залежності подружжя та підвищення задоволеності шлюбом.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Лучко Л.М. Розвиток мережі Інтернет в Україні. *Шлях*, 2002. С. 48.
2. Магдисюк Л.І. Особливості шлюбно-сімейних стосунків у залежності від подружнього стажу: діагностика та консультування : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2022. 188 с.
3. Магдисюк Л.І., Ковальчук Л.І., Павлова Б.В. Психологічно-профілактична корекція адикцій у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку (комп'ютерна залежність). *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України. 2020. № 3 (78), III квартал. С. 82–89.
4. Магдисюк Л.І., Федоренко Р.П. Психологія життєвих криз : навч. посіб. Луцьк : Вежа-Друк, 2023. 292 с.
5. Магдисюк Л.І., Федоренко Р.П., Замелюк М.І. Казкотерапія в психологічному консультуванні дітей та дорослих : навч. посіб. Луцьк : Вежа-Друк, 2019. 152 с.
6. Магдисюк Л.І., Федоренко Р.П. Основи психологічного консультування: навчальний посібник. Луцьк : Вежа-Друк, 2022. 360 с.
7. Малєєва Н.С. Залежність від соціальних мереж як соціально-психологічний феномен. *Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. Психологія*. Одеса, 2015. Вип. 3. С. 62–70.
8. Посохова В.В. Соціально-психологічні особливості формування життєвих планів Інтернет-залежної молоді : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 ; Інститут соціальної та політичної психології АПН України. Київ, 2006. 20 с.
9. Турецька Х.І. Особистісна ідентичність схильних до Інтернет-залежності осіб: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Х. І. Турецька; НАПН України, Ін-т соц. та політ. психології. Київ, 2011. 225 с.
10. Федоренко Р.П., Грицюк І.М., Магдисюк Л.І. Психологія сімейних взаємин: навч. посіб. Луцьк : Вежа-Друк, 2023. 344 с.

REFERENCES:

1. Luchko L. M. (2002). Rozvytok merezhi Internet v Ukraini [*Development of the Internet in Ukraine*]. Shliakh, S. 48. [in Ukrainian]
2. Mahdysiuk L. I. (2022). Osoblyvosti shliubno-simeinykh stosunkiv u zalezhnosti vid podruzhnoho stazhu: diahnostryka ta konsultuvannia: monohrafiia [*Peculiarities of marital and family relations depending on marital experience: diagnosis and counseling*]. Lutsk: Vezha-Druk, 188 s. [in Ukrainian]
3. Mahdysiuk L. I., Kovalchuk L. I., Pavlova B. V. (2020). Psykholohichno-profilaktychna korektsiia adyktzii u ditei starshoho doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku (kompiuterna zalezhnist) [*Psychological and preventive correction of addictions in children of senior preschool and junior school age (computer addiction)*]. Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti. Kyiv: Instytut obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy. № 3 (78), III kvartal. S. 82–89. [in Ukrainian]
4. Mahdysiuk L. I., Fedorenko R. P. (2023). Psykholohiia zhyttievykh kryz: navch. Posib [*Psychology of life crises*]. Lutsk: Vezha-Druk, 292 s. [in Ukrainian]
5. Mahdysiuk L. I., Fedorenko R. P., Zameliuk M. I. (2019). Kazkoterapiia v psykholohichnomu konsultuvanni ditei ta doroslykh [*Story therapy in psychological counseling of children and adults*]: navch. posib. Lutsk: Vezha-Druk, 152 s. [in Ukrainian]
6. Mahdysiuk L.I., Fedorenko R. P. (2022). Osnovy psykholohichnoho konsultuvannia: navchalnyi posibnyk [*Basics of psychological counseling: a study guide*]. Lutsk: Vezha-Druk, 360 s. [in Ukrainian]
7. Malieieva N. S. (2015). Zalezhnist vid sotsialnykh merezh yak sotsialno-psykholohichni fenomen [*Dependence on social networks as a socio-psychological phenomenon*]. Visnyk ONU im. I. I. Mechnykova. Psykholohiia. Odessa, Vyp. 3. S. 62–70. [in Ukrainian]

8. Posokhova V. V. (2006). Sotsialno-psykholohichni osoblyvosti formuvannia zhyttievykh planiv Internet-zaleznoi molodi [*Socio-psychological features of the formation of life plans of Internet-addicted youth*]: avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.05. Posokhova V.V.; Instytut sotsialnoi ta politychnoi psykholohii APN Ukrainy. Kyiv, 20 s. [in Ukrainian]
9. Turetska Kh. I. (2011). Osobystisna identychnist skhylnykh do Internet-zalezhnosti osib [*Personal identity of individuals prone to Internet addiction*]: dys. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.05. Kh. I. Turetska; NAPN Ukrainy, In-t sots. ta polit. psykholohii. Kyiv, 225 s. [in Ukrainian]
10. Fedorenko R. P., Hrytsiuk I. M., Mahdysiuk L. I. (2023). Psykholohiia simeinykh vzaiemyn [*Psychology of family relations*]: navch. posib. Lutsk: Vezha-Druk, 344 s. [in Ukrainian].

УДК 159.316.316

DOI <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2023.2.17>

ОПИТУВАЛЬНИК «РОЛЬОВЕ ПОЛЕ ОСОБИСТОСТІ» ЯК НОВИЙ МЕТОД ВИЗНАЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЛЬОВОЇ ПОЗИЦІЇ СУЧАСНОЇ ЖІНКИ

Маєр Юлія Володимирівна,

здобувач наукового ступеня PhD

Криворізького державного педагогічного університету

<https://orcid.org/0000-0002-9472-643X>

Стаття присвячена вирішенню актуального сьогодні питання – дослідження рольової позиції сучасної жінки шляхом створення та реалізації опитувальника «Рольове поле особистості».

Розвиток суспільства та зміни в соціальних відносинах між людьми дають підстави говорити і про зміну ролі жінки в сучасному суспільстві, про прийняття та реалізацію нею тих ролей, які раніше були не притаманні жінкам. Змінюючи власний рольовий багаж, наповнюючи його, керуючи раніше не відомими ролями та відношеннями між ними, жінка поступово змінює і власну рольову позицію.

Досліджуючи поняття «роль» та «рольова позиція», можна говорити про те, що дані терміни часто ототожнюються дослідниками і вживаються як синоніми. Вважаємо за необхідне зазначити, що роль – це соціальна функція особистості, яка виступає певним способом поведінки людини і відповідає правилам і нормам прийнятим в суспільстві та залежить від статусу особистості в ньому. Рольова позиція не є функцією особистості. Позиція особистості формується та розвивається під впливом її досвіду і є відображенням міжособистісних стосунків особистості у її внутрішній структурі. Акцентуючи увагу на рольовій позиції особистості можемо говорити про те, що вона виступає певним відображенням відношень в рольовому репертуарі особистості.

Для вивчення особливостей рольової позиції сучасної жінки, а саме визначення спектру відношень між ролями особистості, нами був створений опитувальник «Рольове поле особистості», який покликаний визначити місце та значення конкретних ролей для особистості, проаналізувати гармонійні та дисгармонійні відношення між ними, а також ставлення особистості до її ролей. Для розробки такого опитувальника були визначені компоненти рольової позиції особистості, які, на наш погляд, відображають весь спектр відношень між ролями особистості, та проведено його експертну оцінку і апробацію серед сучасних жінок. Отримані результати показують доцільність використання запропонованого опитувальника для вивчення актуального питання визначення рольової позиції сучасної жінки.

Ключові слова: особистість, сучасна жінка, роль, рольова позиція, рольова поведінка, рольова активність, рольова пасивність, втілення ролей, рольове перебільшення, нестача втілення ролей, рольовий антагонізм.

Maer Yuliia. Questionnaire 'Role field of personality' as a new method of determining the features of the role position of a modern woman

The article is devoted to the solution of today's relevant issue – the study of the role position of a modern woman, through the creation and implementation of the 'Role field of personality' questionnaire.

The development of society and changes in social relations between people give reasons to talk about the change in the role of women in modern society, about her acceptance and implementation of those roles that were not previously assigned to women. Changing her own role baggage, filling it, managing previously unknown roles and relationships between them, a woman gradually changes her own role position as well.

When studying the concepts of 'role' and 'role position', we can say that these terms are often identified by researchers and are used as synonyms. We consider it necessary to note that a role is a social function of an individual, which represents a certain way of human behavior and corresponds to the rules and norms accepted in society and depends on the individual's status in it. Role position is not a function of personality. The position of the individual is formed and developed under the influence of his experience and is a reflection of the interpersonal relations

of the individual in his internal structure. Focusing attention on the role position of the individual, we can say that it acts as a certain reflection of relations in the role repertoire of the individual.

In order to study the specifics of the role position of a modern woman, namely to determine the spectrum of relationships between the roles of an individual, we created the 'Role field of an individual' questionnaire, which is designed to determine the place and meaning of specific roles for an individual, to analyze the harmonious and disharmonious relationships between them, as well as the individual's attitude to her roles. To develop such a questionnaire, the components of the role position of the individual were determined, which, in our opinion, reflect the entire range of relationships between the roles of the individual, and it was expertly evaluated and tested among modern women. The obtained results show the expediency of using the proposed questionnaire to study the topical issue of determining the role position of a modern woman.

Key words: *personality, modern woman, role, role position, role behavior, role activity, role passivity, role embodiment, role exaggeration, lack of role embodiment, role antagonism.*

Постановка проблеми. Сучасне суспільство характеризується динамічними змінами у всіх сферах життєдіяльності особистості. Характерним показником таких змін виступають сучасні погляди на роль жінки в суспільстві та нові ролі жінок, які раніше ними не реалізовувались, але сьогодні прийняті та втілені сучасними жінками. Від заборон займати високі службові посади та брати участь у виборах жінки сьогодні перейшли до ведення власної бізнесової діяльності, керівних посад в міністерствах та реалізації себе у різних сферах творчої та професійної діяльності. З огляду на зміни, що відбуваються сьогодні, можемо говорити і про зміну ролі сучасної жінки в суспільстві та трансформацію її власної рольової позиції.

Поняття «роль» почало широко використовуватись в наукових джерелах після 20-х років ХХ століття, коли Дж. Мід та Р. Лінтон у власних дослідженнях описали даний феномен. Роль, на думу дослідників, виступає соціальною функцією особистості і є характерним способом поведінки людини, який відповідає прийнятим у суспільстві нормам та правилам [2].

Як зауважували Е. Дюркгейм та М. Вебер, соціальна роль – це зразок поведінки, який закріпився в якості такого, що доцільний на людей, які знаходяться на одному і тому ж рівні соціальних відносин [6].

Рольова теорія особистості характеризується розкриттям двох основних понять: рольове очікування та рольове виконання. Під рольовим очікуванням розуміють певну очікувану модель поведінки, яка асоціюється у оточуючих із певним статусом. Можемо говорити, що це саме така

поведінка, яку очікують від людини оточуючі, знаючи особливості певного соціального статусу. А рольове виконання – це реальна поведінка особистості, яка займає той чи інший соціальний статус.

Говорячи про основі поняття рольової теорії особистості, не можемо не звернути увагу на особливості рольового конфлікту. Рольовий конфлікт – це суперечності, які виникають між окремими ролями особистості або їх компонентами та відображаються у рольовій поведінці людини [1].

Сьогодні проблема рольової структури особистості привертає увагу як зарубіжних, так і українських науковців. Не можемо не звернути увагу на дослідження Е. Іглі, яка наголошує на тому, що ролі особистості та стереотипи у суспільстві пов'язані між собою та взаємозалежні. Саме виконання певних соціальних ролей породжує виникнення стереотипів у суспільстві. Але, як зауважує дослідниця, нерідко саме стереотипи породжують появу деяких ролей особистості [8].

Професор І. Гофман, описуючи рольову теорію особистості, ставить акцент на тому, що кожна людина, взаємодіючи з іншою, розігрує певне «шоу», де виконуючи соціальні ролі ототожнюють їх із театральними. Тим самим виступаючи режисерами враження про себе інших людей. Можна говорити про те, що людина сама створює власний образ в очах інших, оперуючи своїми ролями [9].

В українській науковій літературі рольова теорія особистості знаходить своє відображення у низці досліджень. Так, П. Горностай, розкриваючи особливості поняття «роль», звернув увагу на рольову позицію особистості. Як зауважує науко-

вещь, рольова позиція – це система очікувань, а роль – безпосередні дії для виконання позиції. Важливим поняттям теорії П. Горностая виступає «локус рольового конфлікту», який визначає одну з двох стратегій поведінки під час виникнення рольового конфлікту в умовах рольового розвитку.

Не можемо не звернути увагу на дослідження З. Мірошник, яка у власних дослідженнях звернула увагу на семантичний простір рольових позицій вчителя початкових класів та його вивчення через дії та вчинки вчителя, які обумовлюють його педагогічну діяльність. Дослідниця визначає основні рольові позиції вчителя початкових класів та виконуваним ним ролі в кожному із видів діяльності. Рольові позиції розглядаються як ролі, які виконує вчитель початкових класів, і наділяються певними особливими характеристиками, тобто кожна роль має свої характеристики, які і виступають позицією до заданої ролі [4].

В. Гусак, описуючи рольову позицію особистості, зауважує, що вона виступає прийняттям нею очікуваної поведінки та виконання певних ролей у міжособистісній взаємодії. Тобто рольова позиція особистості вченим розкривається як виконання ролі в конкретній міжособистісній ситуації.

Як ми бачимо, поняття «роль» та «рольова позиція» дуже часто вживаються як близькі за значенням або отожднюються. Вважаємо за необхідне звернути увагу на дослідження Л. Орбан-Лембрик, яка в своїх роботах розглядає позицію особистості як соціально-психологічний феномен і зауважує, що позиція особистості виступає відображенням міжособистісних стосунків особистості у її внутрішній структурі та виражає стійку систему відносин людини із аспектами навколишньої дійсності. Говорячи про рольову позицію особистості, ми вважаємо, що необхідно звернути увагу на те, що вона виступає відображенням рольових стосунків у структурі особистості і реалізується в процесі виконання ролей. Так, ми пропонуємо власне визначення даного поняття [5].

Рольова позиція особистості – це комплексна характеристика особистості, яка є відображенням відношень

(взаємозв'язків) у рольовому репертуарі особистості та знаходить свій прояв у реалізації програми рольової поведінки в різних сферах діяльності особистості.

Під відношеннями у рольовому репертуарі особистості ми розуміємо рольову насиченість, значимість окремих ролей для особистості, рівень їх реалізації та конфліктність між ними. Програма рольової поведінки відображає рівень втілення (реалізації) ролей особистістю. Таким чином, ми припускаємо, що рольова позиція особистості виступає компонентом рольової структури особистості, де окремі ролі є інструментами для її організації.

Метою дослідження є визначення особливостей рольової позиції сучасної жінки. Задля визначення особливостей рольової позиції особистості нами був розроблений опитувальник «Рольове поле особистості», який дозволяє з'ясувати взаємозв'язки та відношення між ролями особистості.

В розробці власної методики дослідження рольової позиції особистості ми спираємось на основи транзакційного аналізу Е. Берна. Дослідник зазначав, що кожна людина, взаємодіючи з іншими, займає конкретну позицію (Я-стан), від якої залежать взаємостосунки між людьми. Взаємозв'язок між Я-станами, як одиницю взаємодії, автор називає транзакцією. У своїй теорії Ерік Берна зауважує, що взаємостосунки між людьми залежать від конкретної позиції особистості в даній ситуації. Багато уваги автор транзакційного аналізу приділяє особливостям відігрування певних ролей та взаємостосунків між людьми, які втілюють однакові та різні ролі.

Важливими для нас також є дослідження американського психолога Курта Левіна. Він наголошував на тому, що кожна людина існує в певному «психологічному полі» предметів, що її оточують. У своїх дослідженнях К. Левін аналізує та порівнює вплив соціального тиску на поведінку людини з фізичними силами і наголошує на тому, що людина існує в певному полі таких сил, які і сприяють її поведінці в різних умовах. Таким чином, в рольовому полі особистості можна виділити ролі та відношення між ролями, під впливом яких формується та реалізується поведінка особистості,

емоційний стан людини під час втілення певних ролей.

Спираючись на дослідження особливостей ролі, рольової позиції особистості та аналіз досліджень Е. Берна, К. Левіна та інших, нами було розроблено опитувальник «Рольове поле особистості», який дозволяє визначити та проаналізувати

особливості насиченості рольового репертуару особистості (дефіцит або перенасиченість втілення ролей), рівень прийняття та значущості окремих ролей особистості, а також особливості рольового конфлікту.

Респондентам пропонується відповісти на запитання, заповнивши бланк для відповідей за опитувальником:

ОПИТУВАЛЬНИК

«Рольове поле особистості»

Шановний респонденте! З метою визначення особливостей рольової позиції особистості просимо дати відповіді на запитання опитувальника

1. Які ролі Ви хотіли б втілювати у власному житті, але поки Вам це не вдається?	3. Які ролі Ви волієте припинити втілювати, але поки Вам це не вдається?		
2. Що позитивного, корисного могло б Вам дати втілення цих ролей?	4. Що негативне, неприємне викликає у Вас втілення ролей, від яких Ви волієте позбутись?		
5. Запишіть 5 ролей, втілення яких для Вас є найважливішим і складають основу вашого рольового репертуару? Записати можна не лише ті ролі, які Ви виконуєте, а й ті, що бажаєте виконувати.	6. Оцініть бально (від 1 до 5, де 1-майже не важлива, а 5-особливо важлива) важливість кожної ролі особисто для Вас.	7. Оцініть бально (від 1 до 5, де 1-майже не вдається втілювати, а 5-втілюю постійно в повній мірі) наскільки Ви втілюєте кожну із записаних вище Вами ролей?	8. Виділіть ролі, втіленню яких, на Вашу думку, заважають інші ролі. Запишіть нижче, навпроти певної ролі, вказавши номер тієї ролі (ролей), що перешкоджають їх виконанню.
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

Результати дослідження. Обробка результатів включає в себе якісний та кількісний аналіз. Отримані відповіді дозволяють порівнювати різні групи ролей особистості: ті, що найчастіше приймають на себе опитувані; ролі, які є бажаними, але не реалізуються за певних причин; ролі, які є важливими для опитуваних, а також виявити особливості рольового конфлікту.

Для того, щоб отримані результати дослідження включити в подальшу кількісну обробку, використовується ряд числових показників. Підраховується кількість ролей, які респонденти вказали у першому пункті опитувальника, де їх просили вказати ролі, які б вони хотіли виконувати, але на даному етапі їм це не вдається. Отриманий показник за даним критерієм можна назвати рольовою пасивністю. В третьому пункті опитувальника запитували респондентів про ролі, яких вони хотіли б позбутись, припинити їх виконання. Даний кількісний показник

записаних ролей можна назвати рольовим перебільшенням. В п'ятому та шостому пунктах опитувальника респондентам пропонувалось записати п'ять ролей, виконання яких для них найбільш важливе та визначити ступінь важливості кожної записаної ролі за п'ятибальною шкалою. Вираховується середній показник за п'ятьма оцінками опитуваних, і отриманий результат можна назвати рольовою активністю. В сьомому пункті опитувальника респондентам пропонується оцінити записані ролі в п'ятому пункті з позиції того, в якій мірі, на їх думку, їм вдається виконувати вказані ролі (за п'ятибальною шкалою). Отриманий показник можна назвати рівнем втілення програми рольової поведінки. Підраховувавши різницю між показниками рольової активності та втілення програми рольової поведінки, отримуємо показник нестачі втілення ролей. У восьмому пункті опитувальника респондентам пропонувалось до вказаних в п'ятому

пункті ролей записати ті ролі, які заважають їх повноцінному виконанню. Необхідно вирахувати кількість ролей, які вказані опитуваними як ті, що заважають реалізації важливих ролей, і, таким чином, ми отримуємо показник рольового антагонізму, тобто конфліктності ролей.

Виходячи із вищезазначеного обґрунтування обробки результатів опитувальника «Рольове поле особистості», можемо виділити такі показники рольової позиції особистості:

- рольова пасивність;
- рольове перебільшення;
- рольова активність;
- рівень втілення програми рольової поведінки;
- нестача втілення ролей;
- рольовий антагонізм.

Запитання опитувальника 2, 4 та 9 дозволяють нам визначити позитивні та негативні відчуття, які виникають у опитованих від бажаних та небажаних ролей, а також від тих ролей, які виступають найважливішими в рольовому репертуарі особистості.

Однією з найважливіших характеристик психодіагностичної методики та критерієм якості виступає її валідність. Саме тому нами було проведено оцінку змістовної валідності розробленого опитувальника. Нами були залучені експерти із рольового підходу, які аналізували та оцінювали виділені нами показники відповідно до тих особливостей, що вимірюються розробленим опитувальником. Зазначимо, що за висновком експертів ми отримали підтвердження того, що питання опитувальника відповідають теоретичному концепту, який вивчається, тобто особливостям рольової позиції. Для визначення процесуальної валідності опитувальника процес проведення опитування з деякими респондентами був організований таким чином, щоб кожен із них мав змогу наодинці коментувати, як саме розуміє певне запитання та яку відповідь на нього бажає надати. Слід зауважити, що запропоновані запитання опитувальника були зрозумілими респондентам саме в тому контексті, в якому ми їх подавали для визначення особливостей рольової позиції особистості.

Аналіз результатів дослідження. Задля визначення особливостей рольової позиції сучасних жінок нами було проведено дослідження, яким було охоплено жінок віком від 29 до 39 років м. Кривого Рогу.

Загалом в експерименті взяло участь 146 жінок. Жінкам ми запропонували дати відповіді на запитання опитувальника, та в подальшому всі отримані результати було проаналізовано.

Проаналізувавши показники рольової пасивності та рольового перебільшення, можемо говорити про те, що більшість жінок відзначають саме пасивність виконуваних ролей.

Це означає, що майже всі опитовані жінки хотіли б додатково виконувати ролі, які з будь-яких причин на даному етапі їм не вдається реалізувати. Причиною рольової пасивності може бути виконання тих ролей, які для жінки є значимими, але вона не отримує від їх виконання позитивних переживань і, в той же час, не може відмовитись від їх виконання.

Серед найчастіше названих ролей, які перебувають у стані пасивності, можемо виділити: художниця, акторка, фотограф, танцівниця, мандрівник. Відмічаємо, що більшість бажаних ролей, названих респондентками, ролі творчі або такі, що потребують додаткового вільного часу, певних матеріальних витрат та відсторонення (хоча б частково) від виконання ролей в родинних, дружніх, професійних зв'язках.

За показником рольового перебільшення було визначено, що переважають ролі домогосподарки, радника, керівника. Жінки, які виконують певну кількість ролей різних категорій та продовжують втілювати нові ролі, відчувають, що їхній рольовий репертуар поступово переповнюється і жінка вже не може виконувати велику кількість ролей одночасно або змінюючи їх. Саме тоді вона обирає певні пріоритети, намагаючись відмовитись від раніше прийнятих ролей. Жінки, які обирають пріоритетними напрямками творчість, саморозвиток, професійний розвиток, власне кар'єрне зростання, поступово відчувають негативні переживання до ролей домогосподарки, берегині домашнього вогнища. Схожі переживання відчувають і ті жінки, які обирають залишатися в ролі господині домашнього затишку. Вони бажають відмовитись (перестати

виконувати) професійні ролі, ролі керівників або ті, які заважають їм залишатися в обраних умовах.

Про схожу тенденцію свідчить і показник рольового антагонізму, в якому респонденти вказували ролі, які заважають їм виконувати інші. Більшість опитуваних жінок (88%) відмічають, що ролі в професії та ролі посадового статусу заважають виконувати ролі в родинних або дружніх зв'язках. 87% жінок вказують, що втіленню професійних ролей суперечить виконання таких ролей, як дружина, мати (88%), які, в свою чергу, перешкоджають і виконанню ролей у дружніх зв'язках (85%).

Висновки. Таким чином, можемо зробити висновок, що в рольовому полі сучасної жінки існують як гармонійні, так і дисгармонійні відношення ролей. Ролі дружини, матері, господині зберігаються та відмічаються 100% жінок, зберігаючи позитивні почуття від виконання цих ролей. Але необхідно зауважити, що з'явилась висока тенденція зацікавленості та бажання жінки

виконувати ролі професійного напрямку, саморозвитку. Одночасне виконання ролей вищевказаних категорій може згодом призвести до їх конфлікту (рольового антагонізму). Дисгармонію викликають і нереалізовані потреби жінки у творчості, неможливість поєднати творчість із родиною, необхідність вирішувати матеріальні питання.

Необхідно зауважити, що для більш повного дослідження рольової позиції сучасної жінки вважаємо за необхідне використовувати комплекс психодіагностичних методик. Ми пропонуємо до розробленого опитувальника «Рольове поле особистості» включити методика «Карта життєвих ролей» або «Рольовий атом» (П. Горностай) та «Локус рольового конфлікту» (П. Горностай). «Карта життєвих ролей» дозволить виявити провідні сфери діяльності особистості та склад основних ролей в них, а «Локус рольового конфлікту» допоможе визначити домінуючу стратегію поведінки особистості в умовах рольового конфлікту.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Горностай П. П. Вимірювання параметрів рольового конфлікту: зарубіжний досвід. Конфліктологічна експертиза: теорія та методика. Київ, 1997. № 1. С. 116–125.
2. Горностай П. П. Рольова теорія особистості: теоретичні основи та практичні апікації. Наукові записки інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Вип. 26, Т. 1. Київ : Главник, 2005. С. 391–395.
3. Дмитрієва О.Ю. Психологічні особливості самореалізації сучасної жінки. Сучасна педагогіка та психологія: методологія, теорія і практика: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 4–5 грудня 2020 р. Київ : Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, 2020. С. 115–117.
4. Мірошник З.М. Рольова структура особистості вчителя початкових класів. Монографія. Харків, 2011. 306 с.
5. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія професійної комунікації : монографія. Чернівці, 2009. 528 с.
6. Хомуленко Б.В. Розвиток функціонально-рольової структури особистості психолога. Проблеми сучасної психології. 2015. № 29. С. 706–717.
7. Berne E. Games People Play: The Psychology of Human Relationships. New York : Grove Press, 1964. ISBN 0-345-41003-3.
8. Eagly, A. H., Steffen, V. J. Gender stereotypes stem from the distribution of women and men into social roles. Journal of Personality and Social Psychology. 46(4). 1984. P. 735–754.
9. Goffman E. The presentation of self in everyday life. Y. 1959.

REFERENCES:

1. Hornostai P. P. (1997). Vymiriuvannia parametriv rolovoho konfliktu: zarubizhnyi dosvid [Measuring parameters of role conflict: foreign experience]. Konfliktolohichna ekspertyza: teoriia ta metodyka, Kyiv, 1, 116–125 [in Ukrainian].

2. Hornostai P. P. (2005). Rolova teoriia osobystosti: teoretychni osnovy ta praktychni aplikatsii [Role theory of personality: theoretical foundations and practical applications]. Naukovi zapysky instytutu psykholohii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy. Kyiv, 26, 391–395 [in Ukrainian].
3. Dmytriieva O. Yu. (2020) Psykholohichni osoblyvosti samorealizatsii suchasnoi zhinky [Psychological features of self-realization of a modern woman]. Suchasna pedahohika ta psykholohiia: metodolohiia, teoriia i praktyka: materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Kyiv: Tavriiskyi natsionalnyi universytet imeni V. I. Vernadskoho, 115–117 [in Ukrainian].
4. Miroshnyk Z. M. (2011) Rolova struktura osobystosti vchytelia pochatkovykh klasiv [The role structure of the primary school teacher's personality]. Monohrafiia. Z. M. Miroshnyk. Kharkiv, 306 [in Ukrainian].
5. Orban-Lembryk L. E. (2009) Psykholohiia profesiinoi komunikatsii: Monohrafiia [Psychology of professional communication: Monograph]. L. E. Orban-Lembryk. Chernivtsi, 528 [in Ukrainian].
6. Khomulenko B. V. (2015) Rozvytok funktsionalno-rolovoi struktury osobystosti psykholoha [Development of the functional and role structure of a psychologist's personality]. Problemy suchasnoi psykholohii. 29, 706–717 [in Ukrainian].
7. Berne E. (1964) Games People Play: The Psychology of Human Relationships. New York : Grove Press, – ISBN 0-345-41003-3.
8. Eagly, A. H., Steffen, V. J. (1984) Gender stereotypes stem from the distribution of women and men into social roles. Journal of Personality and Social Psychology, 46(4). 735–754.
9. Goffman E. (1959) The presentation of self in everyday life. Y. Anchor Books, 255.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ КОНСТРУКТ ПОКЛИКАННЯ КРІЗЬ ПРИЗМУ НАСТАНОВ ОСІБ РАНЬОГО ДОРΟΣЛОГО ВІКУ

Міщенко-Дрючило Вікторія Михайлівна,

аспірантка

Київського університету імені Бориса Грінченка

<https://orcid.org/0000-0001-8021-8293>

У статті розглянуто результати дослідження, проведеного у період з травня по липень 2022 року, щодо настанов осіб раннього дорослого віку про феномен покликання та його аспекти, зокрема, необхідність усвідомлення та реалізації покликання, період усвідомлення покликання, його вплив на якість життя людини, умови усвідомлення та реалізації, характер отриманих результатів як для людини, яка реалізує покликання, так і для суспільства загалом та ін.

За допомогою проведеного дослідження з'ясовано, що українські респонденти розглядають покликання крізь призму шести категорій «Функція» – 29,7%, «Процес/Результат» – 24,8%, «Афект» – 22,9%, «Мотив/Цінність» – 11,8%, «Здібності/Вміння» – 5,4%, «Душа» – 5,4%. Кожна з категорій містить ряд субкатегорій, що дало можливість глибше розкрити особливості настанов осіб раннього дорослого віку щодо покликання та виявити закономірності тлумачення цього феномену.

Досліджено також позиції українських респондентів щодо ряду важливих питань стосовно покликання. Це дало змогу зрозуміти, що українці більше орієнтовані на самореалізацію, реалізацію власного потенціалу, аніж на позитивний результат для інших людей чи суспільства загалом.

Завдяки отриманим результатам дослідження було можливо порівняти настанови осіб у віці від 21 до 30 років та від 31 до 40 років. Яскраво виражена тенденція у представників першої групи – надавати важливого значення соціальним умовам при реалізації покликання, натомість друга група, у порівнянні з першою, не надала такої ваги цим умовам.

Ще одним важливим етапом дослідження стало порівняння отриманих результатів з подібними результатами досліджень, які вже проводилися в Україні та за її межами. Це дало можливість з'ясувати особливості сприйняття покликання українськими респондентами, зокрема, часте використання слова «душа» щодо тлумачення поняття «покликання». Помітна також тенденція впливу культури на розуміння покликання, зокрема, для китайських студентів було важливим використання стосовно покликання поняття обов'язку, а також колективних очікувань від близьких та рідних.

Ключові слова: покликання, конструкт, особа раннього дорослого віку, функція, процес, результат, афект, мотиви, цінності, здібності, вміння, душа.

Mishchenko-Driuchylo Viktoriia. Psychological construct of calling through the prism of early adulthood persons' attitudes

This article examines the results of a research conducted in the period from May to July 2022 regarding the attitudes of early adults on the phenomenon of calling and its aspects, in particular, the need for awareness and realization of a calling, the period of awareness of a calling, its impact on the quality of a person's life, the conditions suitable for awareness and realization, the nature of the results obtained both for the person who pursues the calling and for society in general, etc.

With the help of the conducted research, it was found that Ukrainian respondents look at calling through the prism of six categories: 'Function' – 29.7%, 'Process/Result' – 24.8%, 'Affect' – 22.9%, 'Motive/Value' – 11.8%, 'Abilities/Skills' – 5.4%, 'Soul' – 5.4%. Each of the categories contains a number of subcategories, which made it possible to reveal more deeply the peculiarities of the attitudes of people of early adulthood regarding calling and to reveal the patterns of interpretation of this phenomenon.

The views of Ukrainian respondents regarding a number of important issues related to calling were also studied. Which made it possible to understand that Ukrainians are more

focused on self-realization, the realization of their own potential, rather than on positive results for other people or society in general.

Thanks to the results obtained from the research, it was possible to compare the attitudes of persons aged from 21 to 30 years and from 31 to 40 years. A clearly expressed tendency among the representatives of the first group is to attach great importance to social conditions when pursuing a calling, whereas the second group, in comparison with the first, did not attach such importance to these conditions.

Another important stage of the research was the comparison of the obtained results with similar results of studies already conducted in Ukraine and abroad. This made it possible to reveal some peculiarities of the perception of calling by Ukrainian respondents, in particular, the frequent use of the word 'soul' in relation to the interpretation of the concept of «calling». The tendency of the influence of culture on the understanding of calling is also noticeable, in particular, for Chinese students it was important to use the concept of duty in relation to calling, as well as collective expectations from relatives and friends.

Key words: *calling, construct, early adulthood person, function, process, result, affect, motives, values, abilities, skills, soul.*

Постановка проблеми. Тема покликання, зокрема, розуміння людьми цього конструкту та основних його аспектів, наразі активно досліджується як на теренах України, так і закордоном. Серед українських науковців необхідно виокремити О. А. Столярчук, О. П. Сергєєнкову, які досліджували настанови щодо покликання серед студентів психологічних спеціальностей, та Є. Мулярчука, який зосередив увагу на студентах педагогічного спрямування. Інтерес до феномену покликання проявили такі зарубіжні науковці як I. Hunter, B. J. Dik, J. H. Banning, C. Zhang, J. Wey, J. Zhang, T. Hagmaier, A. E. Abele, J. T. Bigham. Це дало можливість отримати та порівняти результати досліджень щодо настанов про покликання серед американських, китайських студентів та німецьких здобувачів ступеня PhD чи осіб, які вже мають ступінь PhD. Аналіз робіт вказаних науковців показав, що наразі лише невеликий їх відсоток присвячений виявленню настанов осіб раннього дорослого віку (21–40 років), а в Україні такі дослідження взагалі відсутні. Тому така прогалина спонукала провести дослідження серед українських респондентів у віці від 21 до 40 років і виявити особливості їхнього сприйняття феномену покликання та його різних аспектів. Подібне дослідження допоможе повніше побачити особливості сприйняття українцями феномену покликання та дослідити, у чому різниця у сприйнятті цього конструкту між представниками різних країн та культур.

Мета роботи – дослідити настанови осіб раннього дорослого віку (21–40 років) щодо поняття «покликання» та його основних аспектів.

Результат дослідження. Для дослідження настанов осіб щодо покликання у віці від 21 до 40 років було опитано 336 респондентів (з них – 322 осіб – жінки; 13 осіб – чоловіки; 1 особа ідентифікувала себе як «non binary»). Дослідження проводилося в період з травня по липень 2022 року. Також одним із завдань цього дослідження стало з'ясування того, чи відрізняються настанови щодо конструкту покликання в залежності від віку. Для цього респонденти були поділені на дві групи – перша охопила респондентів віком від 21 до 30 років (173 осіб), друга група – респонденти віком від 31 до 40 років (163 особи). Середнє значення по віку – 30,5. На початковому етапі дослідження було використано метод анкетування (використана авторська анкета), на наступному – метод якісного аналізу документів (протоколи відповідей респондентів) [1] і методи математичної статистики та аналізу, зокрема, визначення середніх значень, відсоткових співвідношень та ранжування. Обробка результатів відбувалася за допомогою комп'ютерної програми IBM SPSS Statistics (версія 24).

Одним з основних завдань було з'ясувати як особи у віці від 21 до 40 років розуміють та трактують для себе конструкт покликання. Тому респонденти мали можливість відповісти розгорнуто на питання «покликання – це...». Результати відпові-

дей було згруповано у шість великих категорій.

«Функція» – 29,7%, категорія, яка об'єднала відповіді, що розкривають покликання крізь призму функції, яку воно виконує для людини і суспільства в цілому. Субкатегорії, що сюди увійшли: «Активність» – 82,9% – відповіді пов'язані з тлумаченням покликання крізь призму понять «професія», «заняття», «праця», «сродна праця», «фах», «улюблене діло». Тобто основний акцент тут робиться на активності особистості у певному виді діяльності; «Сенс життя» – 11,5% – характеризується такими висловами «що є цілю твого життя», «те, чим ти живеш щодня» та ін.; «Обов'язок» – 2,8% – люди розуміють покликання, як певний обов'язок, який людина повинна виконувати «що ти повинен робити для вираження своєї особистості», «це те, ким мені судилося бути у житті», та ін.; «Досвід» – 1,2% – поєднання покликання з життєвим досвідом людини «сукупність талантів та життєвого досвіду»; «Служіння» – 0,8% – розуміння покликання як служіння людям; «Вибір» – 0,4% – розуміння покликання як вибір людини; «Божа вказівка» – 0,4% – розгляд покликання крізь призму божої волі «божа воля на життя людини».

«Процес/Результат» – 24,8%, категорія, яка характеризує покликання крізь призму його суттєвих ознак як процесу та результату, який можна отримати від його реалізації. Субкатегорії: «Користь» – 29,8% – розуміння покликання крізь призму принесення користі, також окремо прораховано кому повинна бути принесена користь (без деталізації характеру користі) – 30,3% – користь собі, 69,7% – користь іншим; «Самореалізація» – 21,5% – «прагнення до самовдосконалення», «це те, коли ти відчуваєш себе реалізованою», та ін.; «Успіх» – 17,1% – респонденти прямо зазначали про успіх у покликанні; «Подобається» – 8,4% – характеристика діяльності за покликанням крізь призму того, що це повинно подобатися; «Натхнення» – 5,5% – «це те що завжди викликає натхнення»; «Безкорисливість» – 3,6% – вказівка на характер роботи за покликанням, наприклад «професія, якою людина займається із задоволенням і без корисно»;

«Зусилля» – 3,6% – про наявність зусиль у покликанні, але ці зусилля характеризуються легкістю, наприклад «те, що тобі дається легко», «в тебе це дуже добре виходить малими зусиллями» (зауважимо, що про тяжкі чи великі зусилля респондентами не було зазначено); «Енергія» – 3,3% – охопила такі відповіді як «роль/діяльність/фах ... дає енергію на життя»; «Комфорт» – 2,9% – охопило відповіді «що дає змогу самореалізуватися, почуватися комфортно душевно та матеріально»; «Ресурс» – 2,5% – охопило відповіді «те, що хочеться постійно робити і від чого отримуєш ресурс»; «Віддача» – 1,1% – на перший погляд, подібна субкатегорія до енергії, але у цьому випадку мається на увазі те, що ти віддаєш, у випадку субкатегорії «Енергія» мається на увазі те, що отримуєш; «Зміст» – 0,7% – «те, що наповнює життя змістом», подібне до сенсу життя, але чіткої вказівки на сенс не було, тому трактування змісту для респондентів могло мати і інше змістовне наповнення, а, отже, і виокремлено в окрему субкатегорію.

«Афект» – 22,9%, категорія, яка охопила емоційну сферу, що пов'язана з покликанням. Субкатегорії: «Задоволення» – 66,8% – охопило всі відповіді респондентів, які пов'язані із задоволенням, при цьому не важливо його характер – фінансове чи емоційне; «Відчуття» – 11,7% – об'єднало відповіді, які вказували на наявність певних відчуттів щодо покликання, в тому числі без конкретизації характеру та виду таких відчуттів, наприклад «відчуття значущості», «відчуття, що ти народився для цього»; «Радість» – 9,7% – «та діяльність, від якої отримуєш радість»; «Щастя» – 9,2% – «коли ти робиш своє улюблене діло, і це приносить і тобі, і іншим щастя»; «Стан» – 2,6% – «стан коли із задоволенням у будь-яку пору року чи час доби без вагань підеш виконувати улюблену справу».

«Мотив/Цінність» – 11,8%, категорія об'єднала мотиваційно-ціннісну сферу людини, яка пов'язана з покликанням. Субкатегорії: «Бажання» – 46,7% – «хочеться займатися», «те, до чого відчуваємо бажання»; «Прагнення» – 21% – «прагнення до самовдосконалення», «тяжіння людини виконувати певну діяльність»;

«Схильність» – 16,2% – «вродженна схильність», «схильність до певного типу діяльності»; «Інтерес» – 8,6% – «викликає інтерес», «сфері, яка викликає цікавість та захопленість»; «Цінності/Установки» – 4,8% – «діяльність, яка приносить задоволення, відповідає моїм цінностям»; «Переконання» – 2,9% – «глибинне переконання, що це є та діяльність, для якої я була створена/народилася».

«Здібності/Вміння» – 5,4%, категорія, яка охопила відповіді, що акцентували увагу на здібностях, як обов'язковій характеристиці покликання (також сюди увійшли відповіді із вказівною на задатки, обдарованість, талант – як кількісний прояв здібностей), а також вміння і навички, які пов'язані з усвідомленням та реалізацією покликання. Субкатегорії: «Здібності» – 69,6% – «певні фізичні чи/та розумові здібності закладені природою», «це те що дано людині природою»; «Вміння» – 30,4% – «діяльність, в якій реалізуєш свої вміння на максимум».

«Душа» – 5,4%, категорія об'єднала ті відповіді, у яких респонденти робили згадку про душу, як важливу характеристику для тлумачення покликання. У даному випадку субкатегорії відсутні, приклади відповідей – «те, чим хоче займатись твоя душа», «те, до чого в людини лежить душа», «те, чого потребує «душа»».

Аналізуючи відповіді респондентів у залежності від приналежності до вікової групи – перша група (21–30 років) та друга група (31–40 років), були помітні наступні відмінності. Категорії «Мотив/Цінність» надала перевагу перша група – 51 респондент, натомість у другій групі її вказали лише 40 осіб. Можемо припустити, що така перевага у осіб віком від 21 до 30 років обумовлена тенденціями в суспільстві, які популяризуються у мережевому просторі, щодо необхідності з'ясовувати мотиви власної поведінки, усвідомлювати власні бажання щодо конкретної діяльності, визначати власну систему цінностей та ставити цілі, які будуть їй відповідати.

Відмінності спостерігаються ще й у категорії «Душа» – у першій групі на цей аспект вказало 26 осіб, у другій групі – 16 осіб. Такі результати можна трактувати по-різному, наприклад, може здаватися,

що категорія «Душа», тісно пов'язана з релігійним аспектом, тоді позиція респондентів, які виховувалися в період до та під час формування незалежної України може бути зрозумілою, адже на той період питанням релігії в суспільстві не надавалося великого значення. Проте під час опитування нами було сформовано підкатегорію «Божа воля», коли респонденти вказували хоч не на пряму, але на релігійний аспект. У випадку з «Душею» розуміємо, що потрібно враховувати не аспект релігії, а аспект віри та духовного зростання, на який останнім часом також робиться акцент у соціальних мережах. Тому можемо припустити, що популярність теми «душі» у конструкті покликання якраз і обумовлена популяризованими наразі темами – дослухатися до себе, до своєї душі, своїх бажань.

Щодо субкатегорій, то відмінності спостерігалися наступні. «Прагнення» – у першій групі обрало 16 осіб, у другій – 6 осіб. Як один із аспектів мотиваційної сфери «прагнення», якраз і показують тенденцію групи у віці 21–30 років акцентувати на важливість мотиваційного аспекту в покликанні. «Щастя» – у першій групі обрало 6 осіб, у другій – 12 осіб. Як бачимо, що концепція щастя крізь призму покликання для респондентів у віці від 21 до 30 років не набула актуальності і можемо припустити, що така ситуація спостерігається у зв'язку вибудовуванням для даної групи осіб інших понять, які замінюють чи стають синонімами категорії «щастя» – духовне зростання, успіх, комфорт та ін. «Енергія» – у першій групі 2 респондентів, а в другій групі – 7. Спостерігається незначна тенденція використання цієї субкатегорії. І це можна пояснити тим, що респонденти у віці від 21 до 30 років трактують результат від покликання по-іншому, зокрема через призму субкатегорії «Комфорт» (у першій групі її зазначило 6 респондентів, у другій – 2). І цікаві результати у субкатегорії «Зусилля» – у першій групі 3 осіб, у другій – 7 осіб. Нагадаємо, що у даному випадку мова йде про те, що не потрібно докладати значних зусиль щодо реалізації покликання. Тому такий результат можна трактувати як такий, що представники першої групи усвідомлюють, що покликання це не лише

про задоволення та щастя, а й про ті значні зусилля, які потрібно докладати, щоб отримати результат. Тобто щодо покликання у таких респондентів немає ілюзій і є усвідомлення його негативних аспектів. На противагу респондентам з другої групи, які можливо, романтизують феномен покликання, зокрема, процес його реалізації і не сприймають його як таким, що потребує докладання значних зусиль.

Наступне, що вдалося встановити щодо покликання – чи потрібно його шукати та реалізовувати. Щодо пошуку – позитивно відповіли 83,6% опитаних, щодо реалізації – 89%. Інші респонденти займали позитивну сторону, але з певними умовами, заперечували або вказували, що це вибір самої людини.

Важливим було зрозуміти, як респонденти розглядають можливість усвідомлення покликання на певному етапі життя: це може статися у будь-якому віці – 60,7%; в ранній дорослості (від 21 до 40 років) – 27,1%; в юності (від 15 до 21 року) – 6%; в підлітковому віці (від 10(11) до 15 років) – 1,8%; в дитинстві (від народження до 10(11) років) – 0,9%; в зрілості (від 40 до 60 років) – 0,9%; в старості (від 60 і до смерті) – 0,3%; інше – 2,1%. Ці результати цінні з точки зору того, що більшість респондентів не обмежують себе певними віковими рамками щодо усвідомлення покликання і це позитивний момент у контексті практики – під час роботи з консультантами щодо усвідомлення покликання. Ще одна цікава закономірність, що респонденти у віці від 21 до 40 років надали значний відсоток, а саме 27,1%, етапу ранньої дорослості. Це може вказувати на те, що представники цієї групи сподіваються знайти покликання або вже знайшли його саме у цей період. І ще важливий момент – на юнацький вік припадає незначний відсоток, а в нашому суспільстві саме в цей період відбувається вибір майбутньої професії та навчального закладу, де буде здобуватися вища освіта. І саме це може вказувати на одну з причин того, що у нашому суспільстві є тенденції до зміни професії після того як отримає першу освіту.

Цінним було дізнатися настанови респондентів щодо сфер, у яких може про-

являтися покликання: професійна діяльність – 28,9%; хобі – 22,8%; громадська діяльність (наприклад волонтерство, благодійність та ін.) – 21,2%; родина – 11,5%; неформальне навчання (професійні курси, онлайн освіта, професійне стажування) – 8,4%; близькі стосунки – 2,6%; у будь-якій сфері життя – 1,8%; формальна освіта (забезпечується державними та приватними закладами освіти та складає офіційну систему освіти країни) – 1,6%; всі вищевказані сфери – 1,1%. Ці результати додатково підтверджують ідею того, що часто покликання сприймається як реалізація людини у певній професії. Проте виокремлення хобі, громадської діяльності і родини вказує на те, що в сприйнятті респондентів покликання розширюється змістовно як конструкт.

Щодо того, чи повинна реалізація покликання супроводжуватися визнанням іншими людьми результату діяльності за покликанням, відповіді були наступні: ні – з 50%; так – 34,2%; невпевненість – 11%; так, з умовою – 2,7%; ні, з умовою – 2,1%. Ось тут можемо спостерігати важливу тенденцію відходу від сприйняття покликання виключно як служіння для Бога чи для інших, що було на ранніх етапах сприйняття покликання, і переходу до сприйняття покликання як такого конструкту, цінність якого у самореалізації і отриманні задоволення від результату безпосередньо самою людиною. Підтвердженням цього буде також відповідь респондентів щодо того, чи повинна людина отримувати задоволення від самого процесу реалізації покликання: так – 94,9%; ні – 9%; невпевненість – 2,4%; так, з умовою – 1,8%.

Ще один морально-етичний аспект, який є важливим у пізнанні конструкту покликання – це чи може бути результат покликання негативним для суспільства: так, результат реалізації покликання може бути негативним – 43,8%; ні, результат повинен бути виключно позитивним – 43,8%; невпевненість – 7,4%; інші види результату – 1,8%; так, з умовою – 1,8%; ні, з умовою – 1,5%. Як бачимо, ці результати відрізняються від питання щодо визнання іншими людьми результату покликання. Тобто для респондентів не так

важлива оцінка результату покликання іншими людьми, але власна оцінка його як позитивний чи негативний є суттєвою.

Оскільки наразі науковці виокремлюють три етапи у сприйнятті покликання – класичний, неокласичний та сучасний [2], важливо було зрозуміти, яку мету в реалізації покликання вбачають респонденти. Результати виявилися наступними: отримання задоволення від обраної діяльності – 35,6%; реалізація власного потенціалу – 35%; допомога іншим людям – 11,5%; отримання фінансової вигоди – 10,9%; отримання певного соціального статусу – 2,2%; всі запропоновані варіанти відповідей – 0,5%; інші наслідки без уточнення – 0,5%; для себе (певні вигоди для себе) – 0,3%; для інших (певні вигоди для інших, і не тільки людей) – 0,1%. Суттєвий розрив відповідей про отримання задоволення від обраної діяльності і реалізації власного потенціалу якраз і вказують на зміну вектору сприйняття покликання від обов'язку перед іншими до обов'язку щодо себе у покликанні [3].

На підтвердження цінності покликання як самореалізації людини, можна вказати відповіді респондентів і на питання щодо того, як впливає покликання на якість життя людини: усвідомлене та реалізоване покликання сприяє самореалізації та розвитку людини – 41,2%; усвідомлене, але нереалізоване покликання може викликати почуття спустошеності та безцільності існування – 34,8%; не обов'язково впливає, людина може бути успішною і без усвідомлення та реалізації покликання – 21,5%; реалізація усвідомленого покликання позбавляє людину спонтанності, додає їй обов'язків – 1,8%; інше – 0,7%. Важливий результат щодо розуміння респондентами того, що покликання, яке усвідомлене, але нереалізоване може мати негативні наслідки для людини. Це якраз про те, що покликання таїть в собі не лише позитивні, але й негативні аспекти, і респонденти розуміють ці аспекти і ризику, пов'язані з усвідомленням покликання.

Серед умов, які сприяють усвідомленню покликання, респонденти обрали наступні: знання своїх задатків і здібнос-

тей – 32,2%; сформовані життєві цілі – 19,7%; розвинені інтелект і воля – 17,8%; підтримка та поради близького оточення – 11,6%; доступ до якісних консультацій з профорієнтації – 8,4%; багатий життєвий досвід – 8,1%; релігійні переконання – 1,6%; інше – 0,7%. Цікаво, що умови про наявність життєвих цілей і розвинені інтелект і волю переважають у першій групі, а от про необхідність багатого життєвого досвіду більше акцентують увагу представники другої групи.

Серед соціально-економічних умов, які сприяють реалізації покликання, респонденти обрали наступні: наявність вільного доступу до освіти – 29,2%; стиль сімейного виховання – 25,8%; стабільна соціально-економічна ситуація в країні та світі – 21,0%; розвинутий ринок професій в країні та світі – 17%; сприятлива державна політика – 6,2%; інше – 0,8%. Щодо соціально-економічних умов, то спостерігається тенденція у представників першої групи вказувати на значущість цих умов (за виключенням стилю сімейного виховання), на відмінну від осіб у віці від 31 до 40 років. Можна припустити, що виокремлення зовнішніх умов, які не залежать від волі людини, можуть вказувати на часткове перекладання відповідальності у разі невдач з реалізацією покликання саме на ці умови. По-друге, тут можна розглядати зазначені умови, у випадку їх відсутності, як перешкоди на шляху реалізації покликання. І тут постає питання для подальших досліджень, як буде впливати на представників першої групи відсутність цих умов та чи зможуть вони подолати перешкоди на шляху реалізації покликання, якщо вони надають цим умовам важливого значення.

Серед провідних психологічних умов, які сприяють реалізації покликання, респонденти виокремили: віра у власні сили впоратися з різними ситуаціями – 20,4%; здатність до рефлексії (здатність дивитися на себе з боку, визначати свої сильні і слабкі сторони) – 17,7%; цілеспрямованість – 16,4%; прагнення до постійного розвитку – 14,1%; уміння протистояти думкам інших та відстоювати власну позицію – 13,8%; уміння приймати себе таким як ти є – 10,7%; вміння вибудовувати відносини з людьми – 6,5%; інше – 0,5%.

У випадку з психологічними умовами, представники першої групи вказали на перевагу здатності до рефлексії, цілеспрямованості, вміння вибудовувати відносини з людьми та прагнення до постійного розвитку. Представники другої групи надали більшу перевагу вірі у власні сили, умінню протистояти думкам інших.

Аналіз отриманих результатів зроблено крізь призму порівняння результатів подібних досліджень щодо настанов осіб про покликання проведених українськими та зарубіжними науковцями. Для початку звернемося до дослідження, проведеного Столярчук О. А. та Сергеєнковою О. П. серед студентів, які освоюють психологічну спеціальність. Так, результати щодо тлумачення феномену покликання показують, що вони частково співпадають з тими категоріями, які були запропоновані у нашому дослідженні. Студенти виокремлюють у тлумаченні покликання внутрішні мотиви, певну справу чи сферу діяльності, здібності, потенціал, емоційну складову, сенси, цінності. Аналогічно, як і в осіб раннього дорослого віку, студенти надали перевагу життєвій самореалізації замість соціального обов'язку і жертвності (користь іншим). Трійка лідерів щодо сфери, де може проявлятися покликання, повторилася і в студентів – професія, хобі, громадська діяльність. Щодо часу, коли можливе усвідомлення покликання, спостерігається тенденція обирати той період, у якому зараз знаходяться респонденти – у даному випадку, це період юності, також акцент робиться на ранню дорослість та підлітковий період, який представники ранньої дорослості нечасто обирали як потенційний вік для усвідомлення покликання. Також спостерігається низький відсоток для періодів зрілості і старості у представників ранньої дорослості, а щодо студентів, то вони взагалі не вказали на ці періоди. При цьому характерно, що особи раннього дорослого віку віддали найбільше переваги можливості усвідомити покликання у будь-якому віці. Подібні тенденції зустрічаються також щодо впливу покликання на якість життя людини – враховується і позитивний аспект, але при цьому є акцент на те, що нереалізоване покликання може призводити до негативних наслідків. Трійка

найголовніших умов для усвідомлення покликання також повторилася у обох дослідженнях – знання своїх задатків і здібностей, сформовані життєві цілі та розвинені інтелект і воля [4].

Ще одне дослідження, проведене українським науковцем Є. Мулярчуком, стосується розгляду покликання крізь філософську-етичну призму. Проте науковець в тому числі досліджував, як розуміють феномен покликання студенти педагогічного університету. Згрупувавши відповіді респондентів щодо розуміння покликання, науковець запропонував виокремити три види проявів покликання залежно від провідних особистісних орієнтацій: самореалізація, соціалізація (користь для інших) та трансценденція (служіння ідеалам істини, добра, краси, прагнення досконалості, наближення до Бога як до мети власного життя) [5, с. 258]. Такий підхід відображає в тому числі і настанови осіб раннього дорослого віку щодо покликання – де вказується цінність реалізації власного потенціалу та самореалізації як такої, при цьому не хвтується аспект користі для інших і частково жертвності та служіння, а також надання покликанню глибшого змісту як сенсу життя, місії. Частково також елементи, які виокремлює Є. Мулярчук, як складові смислової конструкції покликання, а саме бажання, здібності, реалізація та благо [5, с. 258] відображаються і в настановах осіб раннього дорослого віку. Серед опитаних студентів через індивідуальне інтерв'ю було з'ясовано, що вплив на вибір покликання було здійснено через родину, оскільки респонденти вказали, що були з родин, в яких є педагоги. Такий результат показує на важливість середовища в якому виховується особа [5, с. 255], що підтверджується результатами нашого дослідження щодо важливості підтримки і порад оточення при усвідомленні покликання. Також науковець приходить до висновку, що коли йдеться про покликання, то релігія не впливає на предмет і сферу здійснення покликання, але може стати чинником формування готовності людини до прийняття свого покликання і служінню меті, яке закладене в цьому покликанні [5, с. 258]. У рамках свого дослідження Є. Мулярчу звертається і до дослідження

J. T. Bigham [5, с. 258], проведеного серед студентів християнського університету, в якому відображається акцент на Богові як джерелі покликання при тлумаченні поняття «покликання» [5, с. 285]. Подібні результати обумовлені чітким підходом до підбору респондентів за критерієм того, що вони мали духовний досвід (spiritual experience) або духовне керівництво (spiritual guidance), коли приймали рішення стати вчителем [6]. Припускаємо, що саме це і відобразилося на результатах опитування студентів, у випадку з представниками ранньої дорослості, єдина умова відбору була лише вік, тому і бачимо різні результати.

Дослідження науковців I. Hunter, B. J. Dik, J. H. Banning серед студентів, представників декількох американських закладів освіти, дозволило виокремити три основні теми, крізь призму яких респонденти розуміли конструкт покликання та поведінкові наслідки покликання – «спрямовуюча сила», «особиста відповідність, благополуччя, смисли», «альтруїзм» [7]. Тема «спрямовуюча сила» об'єднала такі підтеми, як Божя воля/план/дар, почуття призначення, зовнішня сила, що веде людину. Ця тема також відображається у відповідях представників ранньої дорослості, зокрема, в категорії «Функція», але не набула значної популярності. Тема «власна відповідність, благополуччя та смисл» об'єднала відповіді стосовно сильних сторін людини і її інтересів, позитивних результатів від покликання, благополуччя та наповненості змістом. Ця тема змістовно частково перегукується з категоріями «Процес»/Результат, «Афект» та «Мотив/Цінність». Тема «альтруїзм» – це про ті позитивні зміни суспільства в цілому та інших людей зокрема, тобто про користь для інших. Ця тема також частково закладена у субкатегорії «Користь», у якій перевага надавалася також користі іншим на противагу користі собі. Ще одна тема, яка проявилася під час відповідей про поведінкові наслідки покликання – це самовіддача, тобто в основі закладена відданість справі, яку обирають у якості покликання [7]. Ця тема також згадувалася представниками ранньої дорослості і відображена у субкатегорії «Віддача», але вона також не набула популярності.

Науковці C. Zhang, B. J. Dik, J. Wey, J. Zhang досліджували ставлення до конструкту покликання студентів китайських навчальних закладів. Аналіз відповідей респондентів дав змогу виокремити чотири основні теми [8]. Перша «Спрямовуюча сила», яка стала найбільш популярною серед студентів і охопила наступний ряд складових. Зокрема, «почуття обов'язку», тобто людина має обов'язок займатися тією діяльністю, яку ідентифікує для себе як покликання. При цьому обов'язок може бути перед собою, країною чи колективом. Зауважимо, що почуття обов'язку в контексті покликання це те, що відрізняє результати досліджень проведених американськими, так і українськими дослідниками. Науковці даються одне із пояснень акценту на почуттю обов'язку саме характеристикою колективізму, яка притаманна китайській культурі, тому виконання обов'язків перед іншими є важливим для покликання [8]. Нагадаємо, що у представників ранньої дорослості тема обов'язку згадується, але все-таки переважає акцент на самореалізації. Релігійні аспекти покликання згадувалися нечасто серед китайських студентів, аналогічне спостерігаємо у представників ранньої дорослості. Покликання також розглядають як місію чи колективні очікування, тобто необхідність виконувати певну діяльність, оскільки цього очікує від людини сім'я чи суспільство. Звертаємо увагу, що для представників ранньої дорослості важливі не очікування від родини і близьких, а лише їхня підтримка і поради. Розглядають студенти покликання крізь призму віри чи долі, але віра використовується не як релігійний, а скоріше як світський конструкт, що частково відображається і у відповідях осіб раннього дорослого віку. Ще одна окрема тема, яка стала другою за популярністю – «Смисли і цілі», що означає тлумачення покликання як вищої цілі чи реалізація власного смислу. Третя тема охопила «Активні тенденції» і означає, що покликання може давати позитивну силу, яка і мотивує людей жити за покликанням. Ці дві теми згадуються у відповідях осіб раннього дорослого віку, але вони не настільки чітко ідентифіковані. Четверта тема «Альтруїзм», або просоціальна спрямованість, вказує на користь

суспільству та іншим, служіння власній нації [8]. Звертаємо увагу, що представники ранньої дорослості звертали увагу на користь іншим, але не було акценту на користь ні нації, ні держави, виокремлювалася користь іншим загалом.

Науковці T. Hagmaier, A. E. Abele проводили дослідження серед жителів Німеччини і змогли виокремити п'ять блоків, крізь призму яких респонденти розуміли покликання: трансцендентна спрямовуюча сила (transcendent guiding force), «ідентифікація зі своєю роботою» (identification with one's work), «відповідність людини і середовища» (person-environmental-fit), «ціннісно-орієнтована поведінка» (value-driven behavior)», «сенса та смисли» (sense and meaning) [9]. Як бачимо, закономірність щодо виокремлення спрямовуючої/трансцендентної сили повторилося у американських, китайських і німецьких респондентів і тільки частково відрізнялося змістовним наповненням. Вже було зазначено, що і в українських респондентів ці субкатегорії зустрічалися, але в силу своєї непопулярності були згруповані у інші категорії. Аналогічне спостерігаємо і щодо

інших блоків, виокремлених T. Hagmaier, A. E. Abele – вони також зустрічалися у відповідях осіб раннього дорослого віку, але градація на категорії відбулася за різними смисловими конструкціями.

Висновки. Подібність відповідей українських, американських, німецьких та китайських респондентів вказує на те, що конструкт покликання має багато спільного для представників різних країн. Але, у той же час, зустрічаються і принципові відмінності, які і вказують на вплив культури на покликання та його сприйняття у конкретному суспільстві. Зокрема, відображається важливість сприйняття покликання як певного обов'язку, а також цінність колективних очікувань щодо покликання для китайських респондентів. Натомість в українських респондентів яскраво просліджувалася тенденція виокремлення категорії «Афект», пов'язаної з емоційною сферою людини щодо покликання. І ще одна важлива категорія українських респондентів «Душа», яку частково можна порівняти з категоріями запропонованими зарубіжними науковцями у власних дослідженнях, але частота вживання слова «душа» стосовно покликання вражає.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Altheide, D., Coyle, M., DeVries K., Schneider, C. Emergent qualitative document analysis. *Handbook of emergent methods*. In S. N. Hesse-Biber & P. Leavy (Eds.) The Guilford Press. 2008. P. 127–151.
2. Laguda E., Ogunyemi K., Ohu E. From Success to Significance: Transforming Your Job into a Calling. *The Palgrave Handbook of Workplace Spirituality and Fulfillment*. Cham, 2018. P. 629–657.
3. Міщенко-Дрючило В.М. Феномен покликання крізь призму розуміння українськими та зарубіжними науковцями. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2021. Випуск 11. С. 131–139.
4. Столярчук О.А., Сергєєнкова О.П. Проблема усвідомлення особистістю покликання: теоретико-емпіричні аспекти. *Габітус*. 2022. № 41. С. 192–196.
5. Мулярчук Є.І. Покликання як філософсько-етичний феномен : дис. ... д-ра філософії в галузі філософії : 09.00.07. Київ, 2020. 382 с.
6. Bigham J. T. Role of Spirituality in Persons Choosing a Career in Education: Calling as a Motivating Factor. A Dissertation, Liberty University. USA, 2008. 103 p.
7. Hunter I., Dik B. J., Banning J. H. College students' perceptions of calling in work and life: A qualitative analysis. *Journal of Vocational Behavior*. 2010. Vol. 76, no. 2. P. 178–186. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.10.008> (date of access: 19.07.2023).
8. Work as a Calling in China / C. Zhang et al. *Journal of Career Assessment*. 2014. Vol. 23, no. 2. P. 236–249. URL: <https://doi.org/10.1177/1069072714535029> (date of access: 19.07.2023).
9. Hagmaier T., Abele A. E. The multidimensionality of calling: Conceptualization, measurement and a bicultural perspective. *Journal of Vocational Behavior*. 2012. Vol. 81, no. 1. P. 39–51. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.04.001> (date of access: 19.07.2023).

REFERENCES:

1. Altheide D., Coyle, M., & DeVriese, K. (2008) Emergent qualitative document analysis. Handbook of emergent methods. In S. N. Hesse-Biber & P. Leavy (Eds.) The Guilford Press, 127–151.
2. Laguda E., Ogunyemi K., & Ohu E. (2018) From Success to Significance: Transforming Your Job into a Calling. *The Palgrave Handbook of Workplace Spirituality and Fulfillment*. Cham, 629–657.
3. Mishchenko-Driuchylo V. M. (2021) Fenomen poklykannia kriz pryzmu rozuminnia ukrainskymy ta zarubizhnymy naukovtsiamy [The phenomenon of calling through the prism of understanding by Ukrainian and foreign scientists] *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya psykholohichni nauky*, 11, 131–139. [in Ukrainian]
4. Stoliarchuk O. A., Serhieienkova O. P. (2022) Problema usvidomlennia osobystistiu poklykannia: teoretyko-empyrychni aspekty [The problem of personality awareness of calling: theoretical and empirical aspects] *Habitus*, 41, 192–196. [in Ukrainian]
5. Muliarchuk Ye. I. (2020) Poklykannia yak filozofsko-etychnyi fenomen [Calling as a Philosophical and Ethical Phenomenon] : dys. ... d-ra filozofii v haluzi filozofii : 09.00.07. Kyiv, 382 p. [in Ukrainian]
6. Bigham J. T. (2008) Role of Spirituality in Persons Choosing a Career in Education: Calling as a Motivating Factor. A Dissertation, Liberty University, USA, 103 p.
7. Hunter I., Dik B. J., & Banning J. H. (2010) College students' perceptions of calling in work and life: A qualitative analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 76 (2), 178–186. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.10.008>
8. Zhang C., Dik B. J., & Wey J., Zhang J. (2014) Work as a Calling in China *Journal of Career Assessment*, 23 (2), 236–249. <https://doi.org/10.1177/1069072714535029>
9. Hagmaier T., & Abele A. E. (2012) The multidimensionality of calling: Conceptualization, measurement and a bicultural perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 81 (1), 39–51. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.04.001>

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Нагорна Надія Сергіївна,

кандидат психологічних наук, доцент,
декан факультету соціальних технологій, оздоровлення та реабілітації
Національного університету «Чернігівська політехніка»
<https://orcid.org/0000-0002-9988-7750>

У статті аналізуються особливості розвитку соціального підприємництва (СП) в умовах воєнного стану. Спираючись на результати вітчизняних наукових пошуків, автор визначає ряд аспектів змін, за якими можна охарактеризувати означений розвиток. До фінансово-економічного аспекту відносяться: можливості отримання грантів для започаткування чи розширення соціального підприємства, кредитні програми, загальна для бізнесу податкова підтримка. Щодо менеджерсько-управлінського аспекту, то аналізується партисипативний або партнерський підхід до організації взаємодії на рівні держави для розбудови СП як інституції. Також визначаються організаційні зміни, з якими мали справи бізнес-менеджери: релокація підприємства, підтримка персоналу, пошук нових працівників, їх навчання, відновлення / налагодження нових логістичних маршрутів, розширення соціальної активності СП для нових цільових груп соціальної підтримки. Ціннісний аспект визначається як зміни в ціннісних орієнтирах особистості, що мало прояв у активізації залучення соціальних підприємців та їх команд до вирішення соціальних і гуманітарних проблем нужденних індивідів або ж у виконанні військових задач як захисників України. Психологічні аспекти розвитку СП в умовах воєнного стану розкрито через аналіз ряду психологічних явищ та феноменів: самоефективності підприємця та його команди, мотивації до діяльності, психологічної відновлюваності особистості, лідерстві та комунікації. Вказується, що врахування означених психологічних явищ дозволить як сформулювати достатній рівень резилієнтності особистості, так й ефективніше використовувати реінтеграційний потенціал СП. Як перспектива подальших досліджень визначається доповнення психологічного портрету соціального підприємця крізь призму проаналізованих психологічних явищ та феноменів.

Ключові слова: соціальне підприємництво, ціннісні орієнтири особистості, мотивація, психологічна відновлюваність, лідерство, комунікація.

Nahorna Nadiia. Peculiarities of the social entrepreneurship development in the martial conditions

The article analyzes the peculiarities of the development of social entrepreneurship in the martial conditions. Based on the results of domestic scientific research, the author defines a number of aspects of changes that can be used to characterize this development. The financial and economic aspect includes: opportunities to receive grants for starting or expanding a social enterprise, credit programs and business tax support. As for the managerial aspect, the participatory or partnership approach to the organization of interaction at the state level for the development of social entrepreneurship as an institution is analyzed. Organizational changes with which entrepreneur had to deal are also determined: company relocation, staff support, search for new employees, their training, restoration / establishment of new logistics routes, expansion of social activity of social entrepreneurship for new target groups of social support. The value aspect is defined as changes in the value orientations of the individual, which manifested itself in the activation of the involvement of social entrepreneurs and their teams in solving social and humanitarian problems of needy individuals, or in the performance of military tasks as defenders of Ukraine. Psychological aspects of the development of social entrepreneurship in the martial conditions are revealed through the analysis of a number of psychological phenomena: self-efficacy of the entrepreneur and his team, motivation to work, psychological resilience of the individual, leadership and communication. It is indicated that consideration of these specified psychological phenomena will allow to form a sufficient level of individual resilience and to more effectively use the reintegration potential of social entrepreneurship. The addition

of the psychological portrait of a social entrepreneur through the prism of the analyzed psychological phenomena is determined as a perspective for further research.

Key words: social entrepreneurship, value orientations of the individual, motivation, psychological resilience, leadership, communication.

Постановка проблеми. Повномасштабна війна в Україні привнесла та продовжує здійснювати суттєві зміни в різних сферах нашого життя: безпеці, охороні здоров'я, освіті, зайнятості, економіці, навколишньому середовищі. Кожна з цих та інших галузей зазнала значних втрат, що позначилося на можливості вести активну діяльність, однак продовжила функціонування за невизначених умов. Шоковий стан, що охопив пересічних громадян 24 лютого 2022 року, змінився прийняттям та переплануванням більшості процесів для адаптації до військових дій. Не є виключенням і підприємницький сектор, а особливо соціальне підприємництво, що розширило свій соціальний вплив на підтримку великої кількості людей, які шукали допомоги та прихистку від війни.

Серед досліджень особливостей соціального підприємництва в умовах війни переважають напрацювання вчених-економістів та управлінців. Так, проаналізовано: особливості оподаткування підприємництва (Т. Яворська), адаптації у бізнес-процесах та моделях (К. Давидкова та В. Оберемчук), значущості розвитку соціального підприємництва у вирішенні зростаючої проблематики населення (А. Вербицька). Разом з тим виявлено брак наукових досліджень щодо соціальних та психологічних аспектів соціального підприємництва в умовах воєнного стану.

Відтак **метою дослідження** є виявлення особливостей розвитку соціального підприємництва в умовах воєнного стану.

Результати дослідження. На основі аналізу наукових публікацій, в яких досліджуються проблеми підприємництва, зокрема й соціального, обумовлені активними бойовими діями, нами виокремлено ряд аспектів змін. Означене стосується фінансово-економічних, менеджерсько-управлінських, ціннісних та соціально-психологічних питань. Розглянемо кожен аспект детальніше.

Відсутність в нашій державі спеціального нормативного акта, що врегулював би поняття, ознаки та інші особливості

соціального підприємництва, є питанням дискусійним у контексті доцільності його запровадження вже більше як 10 років. Проте соціальні підприємства успішно працюють в Україні весь цей час у тих організаційно-правових формах, що притаманні традиційному бізнесу. Саме тому всі законодавчі зміни щодо підприємницької діяльності, які відбулись на початку повномасштабного вторгнення, також можна відносити і до соціального підприємництва. Так, Т. Яворська [23], досліджуючи загальні можливості підприємництва та їх використання в умовах воєнного стану, детально аналізує податкові зміни у частині зменшення ставок та скасування перевірок. Такі кроки сприяли, на думку авторки, стабілізації підприємництва в найбільш кризовий момент. Варто зазначити, що поступово ці податкові бонуси скасовуються, відбувається повернення податкових механізмів, які діяли до активних військових дій [1].

Також до фінансово-економічних аспектів розвитку соціального підприємництва в умовах воєнного стану, на нашу думку, можна віднести ряд можливостей. Так, вагоме місце посідає інструмент кредитування соціальних підприємств від WNISEF, що надає поворотні кредити для розвитку існуючих соціальних підприємств [22]. Доволі цікавими, на наш погляд, є можливості поглиблення знань про соціальне підприємництво для започаткування та отримання міні-гранту за умовами проекту від ПРООН «EU4Recovery – Розширення можливостей громад в Україні», який реалізуються для представників саме тих громад, що знаходились в окупації та зазнали значних руйнувань [2]. Доречно згадати й про грантову підтримку від Українського соціального венчурного фонду [19], що передбачає надання безповоротного гранту для розвитку соціального підприємства з метою запуску виробництва нових товарів та послуг, які відповідають потребам воєнного часу. А ключові моменти в започаткуванні власного соціального бізнесу розкриває портал Дія бізнес [16],

де подана ознайомча інформація щодо самого феномену соціального підприємництва, його місії, а також переваги та основні кроки з впровадження. Звісно, реєстрація самого підприємства, як ФОП, також реальна за допомогою даного порталу. Ще декілька важливих економічних питань розвитку соціального підприємництва в умовах воєнного стану підмітили К. Давидкова та В. Оберемчук [5]. Так, авторки, аналізуючи виклики сьогодення, з якими зіштовхнулись соціальні підприємства, вказують на необхідність адаптації бізнес-процесів та перебудову організаційної структури, пошуки нових ринків збуту та постачальників.

Таким чином, результати аналізу фінансово-економічного аспекту змін у розвитку соціального підприємництва, що відбулись під впливом воєнного стану, свідчать про зростання кількості програм та проєктів щодо підтримки у зачаткуванні та розвитку соціальних підприємств через надання грантів.

Представники державного управління [9], як галузі знань, пропонують серед методів державного регулювання соціального підприємництва, що будуть дієвими під час воєнного стану та післявоєнної відбудови, використовувати метод компромісу та договірний метод. Саме ці прийоми стають у нагоді, на думку О. Голубєва [3], при розбудові соціального партнерства в нашій державі. Однак при цьому суб'єктами взаємодії мають бути як держава через уповноважені нею органи, так і самі соціальні підприємства. Налагодження партнерської співпраці задля розвитку соціального капіталу громад за участі соціального підприємництва також досліджує економістка А. Ревко [17]. На думку авторки, саме недостатній рівень соціального капіталу в громадах, як показника взаємодії між владою, недержавними організаціями, бізнесом та СП призводить до зниження рівня загальної довіри в населення, його залученості до вирішення питань розвитку громади. В своєму дослідженні міждисциплінарного змісту поняття «патрисипація» [12] ми також аналізували соціально-психологічні особливості залучення різних суб'єктів до розвитку соціального підприємництва, важливість врахування їх погляду та досвіду.

Серед виокремлених нами менеджерських аспектів змін у процесі розвитку соціального підприємництва в умовах воєнного стану варто, на нашу думку, згадати про релокацію підприємств та пов'язані з цим процесом процедури [23]. Рішення про переїзд підприємства майже завжди містить ряд організаційних питань, де саме транспортування не є найважчим. Так, власник-менеджер має визначитись з: населеним пунктом, куди переїде його підприємство; новим фактичним місцем розташування виробничих потужностей, де будуть необхідні комунальні сервіси. Але найважливішим питанням є переїзд працівників, які евакуювались до різних регіонів України чи взагалі виїхали закордон. Відповідно, персонал потрібно або зібрати свій, забезпечивши їм та їх сім'ям проїзд і проживання на новому місці, або шукати і навчати нових працівників, що також вимагає часу як ресурсу. Так, С. Назарко, І. Канцур та І. Познанська [14], аналізуючи особливості управління людським капіталом в умовах війни, вказують на високий відсоток міграції закордон, що зумовило втрату компетентного трудового ресурсу. Саме тому, на думку авторок, важлива своєчасна підтримка працівників, які залишились: гуманітарна та матеріальна допомога, забезпечення гнучкості виробничих / трудових процесів (онлайн-формат, пластичність графіку), певне зниження показників результативності праці.

Окрім цього, М. Деркач та О. Мізіна [6], аналізуючи актуальні питання управління персоналом підприємства в умовах війни, вказують на доволі часту необхідність пошуку нових постачальників та партнерів для конкретного підприємства, нового ринку збуту, оскільки попередні логістичні маршрути можуть бути зруйновані. Також, на думку дослідниць, особливо доречним кроком є запровадження заходів психологічної підтримки персоналу через оптимізацію процедур внутрішньої комунікації, визначення емоційного стану працівників, зміни в системі мотивації та ціннісно-моральних орієнтирів.

Отже, результати аналізу менеджерсько-управлінського аспекту змін у розвитку соціального підприємництва в умовах воєнного стану вказують на важливість реалізації стратегічних та операційних

рішень на різних рівнях управління: на державному, регіональному, на рівні підприємства. Особливо актуальною є робота з командою соціального підприємства, що сприятиме не лише її психологічній підтримці, а й підвищить ефективність праці в даних умовах.

Важливим, на нашу думку, аспектом змін у розвитку соціального підприємства в умовах воєнного стану є трансформація ціннісних орієнтирів. Окрім згадок про це вище науковцями-менеджерами при аналізі роботи з персоналом бізнес-компаній, такого висновку дійшли науковці-соціологи, проаналізувавши відповіді респондентів телефонного інтерв'ю. Так, представниками Інституту соціології НАН України в 2022 році [7] виявлено, що найважливішими для опитуваних є такі цінності: державна незалежність України, власна безпека та безпека близьких їм людей. При цьому важливість цінності «матеріальний добробут» втратила свої позиції у порівнянні з попередніми роками. Це також стосується представників як і традиційного, так і соціального підприємства [15], які опрацьовували зміну своїх ціннісних пріоритетів через: донати на ЗСУ, плетіння маскувальних сіток, приготування обідів та інші суспільно важливі заходи. Варто, на нашу думку, вказати й на досвід таких соціальних підприємств, що були засновані учасниками бойових дій. Окремі з них, наприклад СП «Іграшки зі схрону» [8], не змогли дистанційно організувати роботу та призупинили діяльність, оскільки члени команди, маючи бойовий досвід, стали на захист Батьківщини.

Відтак ціннісний аспект змін у розвитку соціального підприємства під впливом воєнного стану також відбувся через активізацію залучення соціальних підприємців та їх команд до вирішення соціальних і гуманітарних проблем нужденних індивідів, а також до виконання військових задач.

Соціальний та психологічний аспекти змін у розвитку соціального підприємства в контексті воєнного часу поки не викликали особливого інтересу в дослідників-психологів. Однак варто зазначити, що є певні напрацювання щодо проявів різних психологічних явищ та феноменів серед персоналу компаній, без уточнення

сфери зайнятості. Зважаючи на наявність в ознаках соціального підприємства бізнесового підходу до накопичення ресурсу та юридичні аспекти реєстрації діяльності як класичного бізнесу, спробуємо проаналізувати та співвіднести узагальненні висновки до соціальних підприємств.

Аналізуючи особливості психологічної адаптації та самоефективності підприємців в умовах війни, Г. Гура [4] вказує, що результати його емпіричного дослідження свідчать про високий рівень як загальної, так і професійної самоефективності. Опосередковуючи самоефективність між стресорами та психічною напругою, автор розглядає її як особистісний ресурс, що сприяє розвитку стресостійкості та допомагає підприємцям залишатись активними та ефективними в умовах воєнного стану. Щодо соціальних підприємців, то, на нашу думку, на рівні когнітивних процесів їх зусилля спрямовані на пошук та аналіз інформації щодо двох важливих аспектів діяльності: по-перше, як розширити можливість підтримки все більшої кількості нужденних громадян; по-друге, як зберегти підприємство, адаптувати бізнесові процеси до нових умов. Щодо ціннісно-емоційного виміру, самоефективність соціальних підприємців може, на нашу думку, проявлятися у значному підвищенні активності, залученні всіх колег та рідних людей до волонтерської, гуманітарної діяльності, що може призводити до фізичної та емоційної втоми і виснаження. Особливо яскраво таке може проявлятися, якщо соціальний підприємець або сам із недержавного сектору, або між ними налагоджена тісна взаємодія. Особистісний та поведінковий виміри, на наш погляд, проявляються у цілеспрямованому плануванні подальшої роботи вже з врахуванням тих обмежень, що виникли у зв'язку з військовими діями: як соціальної, так і бізнесової; готовність до співпраці та розширення нових соціальних зв'язків.

Прикладом такої активності є СП «Pizza Veterano» [20]: в перші дні повномасштабного вторгнення вони призупинили свою основну діяльність для зосередження на безпекових питаннях, а також для організації подальшого дистанційного управління всіма процесами. Відтак, після деокупації Київщини, заклад відновив

свою роботу як піцерія та розширив поле соціальної активності: донати та співпраця з благодійними фондами, підтримка поранених військових через забезпечення їх харчуванням та ін. При цьому власник бізнесу продовжує захищати Україну.

Автори Білої книги з управління персоналом під час війни, що заснована на інтерв'ю з представниками бізнес-компаній щодо їх досвіду підтримки працівників [21], визначають такі чотири основні проблеми, з якими зіштовхнулись колективи опитаного бізнесу: мотивація, психологічна відновлюваність, лідерство та комунікація. Проблеми мотивації працівників пов'язують з викликами, що принесли військові дії та вказують на: втрату стратегічного бачення майбутнього, сенсів роботи та її результатів; зниження рівня продуктивності через постійні психо-емоційні стреси та фізичну перевтому, або, навпаки, відбувається надмірне завантаження роботою, аби «втекти» від реалій сьогодення. Психологічна відновлюваність як актуалізована проблема, пов'язана, на думку дослідників, зі: стигматизацією психологічної допомоги; нерозумінням необхідності та важливості опрацювання травматичного досвіду з фахівцем; супутніми чинниками стресу, що нівелюють будь-які результати психологічної підтримки (втрати рідних та дому, хвороби та отриманні поранення, переїзд, пошук роботи, ін.); відчуттям провини перед іншими людьми, які зазнали втрат. Аналізуючи проблеми лідерства, автори вказують на такі виклики, що довелося опрацьовувати керівникам в умовах війни: виконання функцій психолога, що пов'язують з більшою довірою до лідера, ніж до психолога, через упереджене ставлення до нього; недостатність лідерських навичок для ефективної взаємодії та підтримки; втрата психологічного ресурсу самим лідером, що призводить до підвищення конфліктності, зниження результативності та ін. Ще однією важливою проблемою, яку мають подолати бізнес-команди, на думку дослідників, є комунікація: ускладнення взаємодії із зовнішньою аудиторією через невідомість стану клієнта, партнера, конкурента; погіршення взаємодії всередині

команди через різний пережитий досвід, доречність /недоречність неформального спілкування, вибір його форм.

Безумовно, дані проблеми, на наш погляд, також характерні для суб'єктів соціального підприємництва. Однак варто підмітити той факт, що просоціальний характер СП, досвід взаємодії з індивідами, які перебувають у складних життєвих умовах, їх підтримка, в т.ч. і психологічна, полегшили завдання для соціальних підприємців. Мотивація команди соціального підприємства – це завжди підтримка інших, кому пощастило менше. Відтак у цінність, сутність та сенс роботи СП наразі вкладається необхідність допомоги конкретній цільовій групі (ЦГ), а також ЗСУ. Знову ж таки, попередній досвід вирішення різноманітних проблем соціальної ЦГ дав уявлення про необхідність своєчасного та регулярного опрацювання психологічного навантаження та стресів, підтримки фахівцем. Подібне, за умов сьогодення, дозволяє своєчасно виявити та опрацювати потреби розвитку резиліентності членів команди. Щодо лідерства, то варто відмітити, що для СП характерним є: або продовження управління його керівником, або через наявний бойовий досвід керівник дистанціюється, а функції управління перебирає на себе інша особистість. СП «Фронтмед», що було засновано учасником бойових дій для підтримки членів родин ветеранів (дружин), наразі працює ще з більшою віддачею, оскільки розширилось коло соціальних проєктів та ініціатив щодо підтримки ЦГ. При цьому управління, як зазначається на сайті СП, «перейшло від «фронтменів», які знову стоять на захисті країни, до «фронтледі», які знаходяться на економічній передовій» [18].

Таким чином, результати аналізу соціальних та психологічних аспектів змін у розвитку соціального підприємництва в умовах війни вказують на необхідність врахування ряду психологічних феноменів, таких як: самоефективність, мотивація, психологічна відновлюваність, лідерство, комунікації. Все це дозволяє ефективніше використовувати реінтеграційний потенціал [13] соціального підприємництва для підтримки окремо взятої особистості.

Висновки. Аналіз наукової літератури з означеного питання дає підстави для таких узагальнень: 1. Описані нами фінансово-економічні, менеджерсько-управлінські, ціннісні аспекти розвитку соціального підприємництва в умовах воєнного стану мають безпосереднє значення у здійсненні соціальним підприємством своєї діяльності. 2. Вплив зазначених вище аспектів має прояв у соціальних та психологічних особливостях розвитку

соціального підприємництва, що позначається на самоефективності підприємця та його команди, мотивації до діяльності, резиліентності особистості, лідерстві та комунікації, а відтак на реінтеграційному потенціалі соціального підприємства. 3. Зазначені психологічні явища та феномени потребують додаткового дослідження з огляду на доповнення ними психологічного портрету соціального підприємця.

ЛІТЕРАТУРА:

1. ЗУ «Про внесення змін до Податкового кодексу України та інших законів України щодо особливостей оподаткування у період дії воєнного стану» № 3219-IX, від 30.06.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3219-20>
2. Агенція регіонального розвитку в Чернігівській області. Сторінка соціальній мережі Facebook. URL: <https://www.facebook.com/agency.chernihiv/posts/pfbid0v3KYLQwEze5XPfVBbXcpPEiKtr6MULCS54sjrra7u6MLDWTFTDJFPuXU1i97mP5sl>
3. Голубев О.В. Актуалізація регулювання розвитку соціального підприємництва в умовах воєнного стану. *Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформацій*. С. 43–58. DOI: <https://doi.org/10.54929/monograph-02-2022-01-04>
4. Гура Г.Н. Вплив особистісних очікувань на адаптацію підприємців та керівників бізнесу в умовах війни. *Особистість, суспільство, війна: тези доповідей учасників міжнародного психологічного форуму (7.04.2023 р., м. Харків) / МВС України, ХНУВС*. Харків. 2023. С. 67–72.
5. Давидкова К.М., Оберемчук В.Ф. Концептуальне підґрунтя розвитку соціального підприємства та виклики сьогодення. *Стратегія економічного розвитку України*. 2022. Вип. 52. С. 5–15.
6. Деркач М.С., Мізіна О.В. Актуальні питання управління персоналом підприємства в умовах війни. *Збірка матеріалів всеукраїнської наукової конференції «Українське сьогодення – 2022: реалії війни та перспективи відновлення країни» (20-21 жовтня 2022 р.)*. Луцьк : ДонНТУ, 2022. С. 212–214.
7. Жуленьова О. Вплив війни на ціннісні пріоритети. *Українське суспільство в умовах війни 2022: кол. мон. / за ред. член.-кор. НАН України, д.філос.н. Є. Головахи, д.соц.н. С. Макеєва*. Київ : Інститут соціології НАН України, 2022. С. 326–336.
8. Крамниця «Іграшки зі схрону». Сторінка в соціальній мережі Facebook. URL: <https://www.facebook.com/pg/ToysFromShron/>
9. Мозговая Н.А. Розвиток соціального підприємництва як один із чинників поствоєнного відновлення України. *Актуальні проблеми приватного права в умовах євроінтеграційних процесів в Україні: збірник тез доповідей учасників науко-практичного семінару (11 листопада 2022 року) / за заг. М.С. Долинської, І.В. Красницького, Ю.М. Юркевича*. Львів : ЛьвДУВС, 2022. С. 90–93.
10. Нагорна Н.С. Дослідження понятійного контуру соціального підприємництва у вітчизняній та зарубіжній літературі. *Вчені записки Таврійського національного університету ім. В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Т. 33(72). № 2. С. 97–103.
11. Нагорна Н.С., Максьом К.В. Соціальне підприємництво як детермінанта реінтеграції військовослужбовців, ветеранів АТО/ООС та членів їх сімей. *Габітус. Науковий журнал з соціології та психології*. 2022. № 36. С. 272–276.
12. Нагорна Н.С. Міждисциплінарний зміст поняття «партисипація». *Проблеми сучасної психології*. 2022. № 3. С. 108–115.
13. Нагорна Н.С. Теоретико-методологічні засади дослідження соціального підприємництва в сучасному суспільстві. *Феномен соціального підприємництва в умовах сучасних викликів: кол. монограф. / за заг. ред. д.е.н. А.М. Ревко*. Житомир : ТОВ «Видавничий дім «Бук-Друк»», 2022. С. 6–29.

14. Назарко С.О., Канцур І.Г., Познанська І.В. Управління людським капіталом в умовах війни. *Економіка та суспільство*. 2022. № 41. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-41-32>
15. Нетименко К. Не лише донати на ЗСУ: як бізнесу створювати цінність під час війни. URL: <https://www.epravda.com.ua/columns/2022/12/5/694601/>
16. Портал Дія бізнес. URL: <https://business.diia.gov.ua/social-entrepreneurship>
17. Ревко А.М. Соціальний капітал як детермінанта розвитку громади та соціального підприємництва в умовах сучасних викликів. *Економіка та суспільство*. 2022. № 43. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-43-61>
18. Сайт соціального підприємства «Фронтмед». URL: <https://frontmed.com.ua/solodoshhidlya-zsu/>
19. Сайт Українського соціального венчурного фонду. URL: <https://www.usv.fund/>
20. Соціальне підприємство «Pizza Veterano». Сторінка соціальної мережі Facebook. URL: <https://www.facebook.com/Pizza.Veterano>
21. Управління персоналом під час війни. Біла книга з результатами проведених інтерв'ю: практики українських компаній, основні болі та варіанти їх вирішення. 2022. DEVELOP UKRAINE. URL: <https://www.developukraine.com/whitepaper>
22. Юрченко О.А., Свирида О.А. Соціальні підприємства в Україні: стан та проблеми розвитку. *Цифрова економіка та економічна безпека*. 2022. № 3(03). С. 74–78.
23. Яворська Т.І. Можливості підприємництва та їх використання в умовах воєнного стану. *Інноваційний розвиток аграрного сектору економіки в умовах глобальних викликів: зб. наук. праць Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 50-річчю Навчально-наукового інституту бізнесу і фінансів*. (28 жовтня 2022 р. Кам'янець-Подільський), 2022. С. 345–350.
24. Verbytska, A. Social entrepreneurship as an effective instrument of post-conflict regulation. *Global Economic Challenges: the Main Socio-Economic Directions of Development in the Liberated from Occupation Territories of Azerbaijan*. Conference Proceedings of the International Scientific. Practical Conference. Baku, 2021. 533 p.

REFERENCES:

1. Law of Ukraine On amendments to the Tax Code of Ukraine and other laws of Ukraine regarding the peculiarities of taxation during the period of martial law №№ 3219-IX. (2023, June 30). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3219-20> [in Ukrainian].
2. Ahentsiia rehionalnoho rozvytku v Chernihivskii oblasti. Storinka sotsialnii merezhi Facebook. (2023) [Agency of regional development of Chernihiv region. Facebook network page.] Retrieved from: <https://www.facebook.com/agency.chernihiv/posts/pfbid0v3KYLQwEze5XPfVB-bXcpPEiKtr6MULCS54sjrra7u6MLDWTFTDJFPuXU1i97mP5sl> [in Ukrainian]
3. Holubiev, O.V. (2022). Aktualizatsiia rehuliuвання rozvytku sotsialnoho pidpriemnytstva v umovakh voiennoho stanu. [Actualization of the regulation of the development of social entrepreneurship in the conditions of martial law] *Scientific and educational innovation center of social transformations*, 43–58. DOI: <https://doi.org/10.54929/monograph-02-2022-01-04> [in Ukrainian]
4. Hura, H.N. (2023). Vplyv osobystisnykh ochikuvan na adaptatsiiu pidpriemtsiv ta kerivnykiv biznesu v umovakh viiny. [The influence of personal expectations on the adaptation of entrepreneurs and business managers in war conditions]. H.N. Hura (Red.). *Osobystist, suspilstvo, viina: tezy dopovidei uchasnykiv mizhnarodnoho psykholohichnoho forumu (7.04.2023 r., m. Kharkiv)*, (pp. 67–72). MVS Ukrainy, KhNUVS. [in Ukrainian]
5. Davydova, K.M. & Oberemchuk, V.F. (2022). Kontseptualne pidgruntia rozvytku sotsialnoho pidpriemnytstva ta vyklyky sohodennia. [The conceptual basis of the development of social entrepreneurship and today's challenges] *Stratehiia ekonomichnoho rozvytku Ukrainy*, 52, 5-15. [in Ukrainian]
6. Derkach, M.S. & Mizina, O.V. (2022). Aktualni pytannia upravlinnia personalom pidpriemstva v umovakh viiny. [Actual issues of enterprise personnel management in wartime conditions.]

Zbirka materialiv vseukrainskoi naukovoï konferentsii «Ukrainske sohodennia – 2022: realii viiny ta perspektyvy vidnovlennia krainy» (20–21 zhovtnia 2022 r.), (pp. 212–214). DonNTU. [in Ukrainian]

7. Zhulienova, O. (2022). Vplyv viiny na tsinnisni priorytety. [The impact of war on value priorities.] *Ukrainske suspilstvo v umovakh viiny*. Instytut sotsiologii NAN Ukrainy, 326–336. [in Ukrainian]

8. Kramnytsia «Ihrashky zi skhronu». Storinka v sotsialnii merezhi Facebook (2023). [Store «Toys from the cache». Facebook network page.]. Retrieved from: <https://www.facebook.com/pg/ToysFromShron/> [in Ukrainian]

9. Mozghovaia, N.A. Rozvytok sotsialnoho pidpriemnytstva yak odyn iz chynnykiv postvoiennoho vidnovlennia Ukrainy. [The development of social entrepreneurship as one of the factors of the post-war recovery of Ukraine.] *Aktualni problemy pryvatnoho prava v umovakh yevrointehratsiinykh protsesiv v Ukraini: zbirnyk tez dopovidei uchasnykiv nauko-praktychnoho seminaru (11 lystopada 2022 r.), (pp. 90–93). LvDUVS. [in Ukrainian]*

10. Nagorna, N. S. (2022). Doslidzhennya ponyatiinogo konturu sotsialnoho pidpryyemnytstva u vitchyzniani ta zarubizhnii literaturi [Study of the concept of social entrepreneurship in Ukrainian and foreign literature]. *Vcheni zapysky V.I. Vernadsky Taurida National University. Seria: Psykhologia*, 33(72), 2, 97–103. [In Ukrainian]

11. Nahorna, N.S. & Maksom, K.V. (2022). Sotsialne pidpriemnytstvo yak determinanta reintehratsii viiskovosluzhbovtziv, veteraniv ATO/OOS ta chleniv yikh simei [Social entrepreneurship as a determinant of reintegration of servicemen, ATO/JFO veterans and their families]. *Habitus. Naukovyi zhurnal z sotsiologii ta psykholohii*, 36, 272–276. [In Ukrainian]

12. Nagorna, N. S. (2022). Mizhdystsypynarnyi zmist ponyattya «partysypatsia» [Interdisciplinary content of the concept of participation]. *Problemy suchasnoi psykhologii*, 3, 108–115. [In Ukrainian]

13. Nagorna, N.S. (2022). Teoretyko-metodologichni zasady doslidzhennya sotsialnoho pidpryyemnytstva v suchasnomu suspilstvi [Theoretical and methodological foundations of social entrepreneurship research in modern society]. *Fenomen sotsialnoho pidpryyemnytstva v umovakh suchasny khvyklykiv*. TOV «Vydavnychidim «Buk-Druk»», 6–29. [In Ukrainian].

14. Nazarko, S.O., Kantsur, I.H. & Poznanska, I.V. (2022). Upravlinnia liudskym kapitalom v umovakh viiny. [Management of human capital in conditions of war.] *Ekonomika ta suspilstvo*, 41. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-41-32> [In Ukrainian].

15. Netymenko, K. (2022) Ne lyshe donaty na ZSU: yak biznesu stvoriuvaty tsinnist pid chas viiny. [Don't Just Donate to the Armed Forces: How Businesses Create Value in Wartime]. Retrieved from: <https://www.epravda.com.ua/columns/2022/12/5/694601/> [In Ukrainian].

16. Portal Diia biznes. (2023). [Diia business portal]. Retrieved from: <https://business.diia.gov.ua/social-entrepreneurship> [In Ukrainian]

17. Revko A.M. (2022). Sotsialnyi kapital yak determinanta rozvytku hromady ta sotsialnoho pidpriemnytstva v umovakh suchasnykh vyklykiv. [Social capital as a determinant of community development and social entrepreneurship in the conditions of modern challenges.] *Ekonomika ta suspilstvo*, 43. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-43-61> [In Ukrainian]

18. Sait sotsialnoho pidpriemstva «Frontmed» (2023). [Website of the social enterprise "Frontmed"]. Retrieved from: <https://frontmed.com.ua/solodoshhi-dlya-zsu/> [In Ukrainian]

19. Sait Ukrainskoho sotsialnoho venchurnoho fondu (2023). [Website of the Ukrainian Social Venture Fund]. Retrieved from: <https://www.usv.fund/> [In Ukrainian]

20. Sotsialne pidpriemstvo «Pizza Veterano» (2023). Storinka sotsialnii merezhi Facebook [Social enterprise "Pizza Veterano". Facebook network page.]. Retrieved from: <https://www.facebook.com/Pizza.Veterano> [In Ukrainian]

21. Upravlinnia personalom pid chas viiny. Bila knyha z rezultatamy provedenykh interviiu: praktyky ukrainskykh kompanii, osnovni boli ta varianty yikh vyrishennia. (2022). [Personnel management during the war. White book with the results of interviews: practices of Ukrainian companies, main pain points and options for solving them.]. *DEVELOR UKRAINE*. Retrieved from: <https://www.develorukraine.com/whitepaper> [In Ukrainian]

22. Yurchenko, O.A. & Svyryda, O.A. Sotsialni pidpriemstva v Ukraini: stan ta problemy rozvytku. [Social enterprises in Ukraine: state and problems of development]. *Tsyfrova ekonomika ta ekonomichna bezpeka*, 3, (03), 74–78 [In Ukrainian]

23. Yavorska T.I. (2022). Mozhyvosti pidpriemnytstva ta yikh vykorystannia v umovakh voiennoho stanu. [Opportunities for entrepreneurship and their use in the conditions of martial law.] *Innovatsiinyi rozvytok ahrarnoho sektoru ekonomiky v umovakh hlobalnykh vyklykiv: zb. nauk. prats Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, prysviachenoj 50-richchju Navchalno-naukovoho instytutu biznesu i finansiv. (28 zhovtnia 2022 r. Kamianets-Podilskyi), (pp. 345–350)* [In Ukrainian]

24. Verbytska. A. (2021). Social entrepreneurship as an effective instrument of post-conflict regulation. *Global Economic Challenges: the Main Socio-Economic Directions of Development in the Liberated from Occupation Territories of Azerbaijan*. Conference Proceedings of the International Scientific. Practical Conference. Baku, (pp. 31–33). [In English].

УДК 159.922.6 (043.3)

DOI <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2023.2.20>

ТОЛЕРАНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК РЕСУРС ПОДОЛАННЯ ЕМОЦІОГЕННИХ СИТУАЦІЙ

Пісоцький Вадим Петрович,

кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
<https://orcid.org/0009-0004-6121-8238>

Горянська Анжела Михайлівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
<https://orcid.org/0009-0002-9741-4623>

У статті представлено теоретичний доробок дослідження толерантності як ресурсу подолання емоціогенних ситуацій та негативних емоційних станів, а також результати комплексного емпіричного дослідження вибірки майбутніх вчителів, що включало діагностування рівня їх комунікативної толерантності та комунікативної установки, самооцінки психічних станів (тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність) та копінг-стратегій (за Р. Ларусом і С. Фолкман). Проведено предметний аналіз поняття «толерантність» як внутрішнього психологічного ресурсу особистості в умовах адаптації / самодетермінації. Констатовано, що толерантність є складною системою життєвих цінностей, переконань і ставлень особистості, її смислових і комунікативних установок, захисних та поведінкових механізмів (асертивність, копінг-стратегії), яка забезпечує баланс психологічної стійкості (збереження своєї цілісності) і змінюваності відповідно до вимог її соціального оточення.

Досліджувана вибірка майбутніх вчителів показала допустимі результати з діагностики психічних станів, комунікативної толерантності та високі з негативної комунікативної установки. Серед стратегій подолання найбільшим попитом користуються «самозвинувачення», «пошук соціальної підтримки», «самоконтроль», «позитивна переоцінка». Найменше майбутні вчителі обирають конфронтаційну стратегію. Зроблено загальний висновок, що толерантність особистості та копінг-стратегії майбутніх вчителів тісно пов'язані між собою: з одного боку, копінг-стратегії з позитивною спрямованістю посилюють інструментальне оснащення толерантності, роблять її більш ресурсною, дієвою та активною, з іншого боку, толерантна особистість орієнтується на вибір і реалізацію копінг-стратегій з позитивною просоціальною спрямованістю.

Ключові слова: толерантність майбутніх вчителів, комунікативна толерантність, комунікативна установка, емоціогенна ситуація, копінг-стратегії.

Pisotskiy Vadim, Horyanska Angela. Tolerance of future teachers as a resource for overcoming emotional situations

The article presents the theoretical development of the study of personality tolerance as a resource for overcoming emotional situations, as well as the results of a comprehensive empirical study of a sample of future teachers, which includes diagnosing the level of their communicative tolerance and communicative attitude, self-assessment of mental states (anxiety, frustration, aggressiveness, rigidity) and coping strategies (according to R. Larus and S. Folkman). The purpose of the empirical study is to find out the specifics of the relationship between communicative tolerance, communicative attitudes, mental states of future teachers and the strategies they choose to overcome stressful situations. Subject analysis of the concept of 'tolerance of the individual as a psychological resource of the individual' in the conditions of adaptation / self-determination was carried out. It was established that tolerance is a complex system of life values, beliefs and attitudes of an individual, his semantic and communicative attitudes, protective and behavioral mechanisms (assertiveness, coping strategies), which ensures a balance

of psychological stability (preserving one's integrity) and changeability in accordance with the requirements of his social environment. The researched sample of future teachers showed average values of indicators from methods of self-assessment of mental states, communicative tolerance, and high values of negative communicative attitudes. Among coping strategies, 'self-blame', 'seeking social support', 'self-control', 'positive re-evaluation' are in the greatest demand among future teachers. Future teachers choose the confrontational strategy the least. The analysis of correlations showed that future teachers' emotional coping strategies have a defensive orientation, are characterized by avoidance, distancing, self-blame, passive tolerance and are associated with indicators of negative communicative tolerance and a general negative communicative attitude. Constructive coping strategies, which are focused on rational problem solving, on the contrary, are in no way related to negative communicative tolerance and its individual indicators, but have significant correlations with a general negative communicative attitude, which reduces their constructive potential. A general conclusion was made that tolerance and coping strategies of future teachers are closely related: on the one hand, coping strategies with a positive orientation strengthen the instrumental equipment of tolerance, make it more resourceful, effective and active, on the other hand, dispositional tolerance orients personality to choose and implement coping strategies with a positive prosocial orientation.

Key words: *tolerance of future teachers, communicative tolerance, communicative attitude, emotional situation, coping strategies.*

Постановка проблеми. У міжособистісному спілкуванні та навчально-професійній діяльності сучасних студентів – майбутніх вчителів раз по раз виникають проблемні та суб'єктивно значущі емоційно-когнітивні ситуації (емоційно-когнітивний дисонанс, фрустрація, стрес та ін.). Через надмірну мотивацію, невизначеність, новизну ситуацій, раптовість зміни обставин суб'єкту важко відразу правильно їх оцінити, щоб адекватно зреагувати. Такі ситуації провокують емоційне напруження, переживання сильних, не завжди доречних і здебільшого негативних емоційних станів (страх, тривога, агресія, уникнення, регресія та ін.). Переживання негативних емоційних станів значно посилилось в умовах виснажливої війни з її непередбачуваними й екстремальними ситуаціями. На нашу думку, за таких складних обставин, що утруднюють соціально-психологічну та професійну адаптацію, зростає роль толерантності особистості, яка є важливим ресурсом подолання емоційно-когнітивних та конфліктних ситуацій міжособистісної та групової взаємодії. В результаті опанування філософією і практикою толерантності може відбутися не лише ускладнення, поглиблення та розширення реальних ненасильницьких зв'язків суб'єкта з соціумом, а й зрости його психічний і духовний потенціал, якісно змінитися ціннісно-сміслові пріоритети. Отже, дослідження особливостей толерантності майбутніх вчителів як психологічного ресурсу особистості,

що сприяє захисту і збереженню її цілісності, усвідомленню та конструктивному подоланню ситуацій нерозуміння, незбігу чи конфронтації поглядів, позицій, інтересів, готовності до діалогу, безумовно, є актуальним і недостатньо вивченим.

Метою дослідження є представлення результатів теоретичного аналізу толерантності як ресурсу особистості та емпіричного дослідження особливостей взаємозв'язків комунікативної толерантності, комунікативних установок і психічних станів майбутніх вчителів з копінг-стратегіями, які вони обирають для подолання емоційно-когнітивних ситуацій.

Результати дослідження. У філософії проблема толерантності осмислюється як переживання екзистенційної ситуації «перетерплюваності і страждальності від факту інакшості інших» [3, с. 52], коли суб'єкт опиняється перед вибором: подолати свій емоційно-когнітивний дисонанс, проявивши терпимість, визнавши цінність іншого, або бути нетерпимим, піддавшись своїм негативним емоціям. У психології різні аспекти толерантності досліджували С. Баднер, Г. Балл, Г. Бардієр, С. Братченко, В. Бойко, Г. Гайдук, А. Горянська, О. Грива, Г. Громова, А. Гусєв, Г. Кожухар, В. Лапа, Д. Леонтьєв, М. Ліпман, П. Лушин, Г. Олпорт, В. Пісоцький, Л. Почебут, А. Реан, А. Скок, К. Терещенко, О. Швачко та ін. У межах тематики нашого дослідження толерантність насамперед пов'язана такими психологічними

чинниками як адаптація / самодетермінація особистості.

Системний підхід до толерантності передбачає її аналіз на різних рівнях (А. Реан). На психофізіологічному рівні функціонує *фрустраційна толерантність* (Б. Ананьєв, Л. Мітіна, А. Реан, С. Розенцвейг, О. Чернікова, В. Чернобровкін та ін.), що проявляється у зниженні порогу чутливості на дію фрустратора без втрати психобіологічної адаптації, тобто забезпечується самозбереження та цілісність організму і психіки індивіда. На індивідуально-психологічному рівні виявляється *толерантність до невизначеності* (С. Баднер, А. Гусєв, Г. Громова, Т. Корнілова, Т. Крюкова, Д. Леонтьєв, О. Луковицька, П. Лушин, А. Мак-Дональд, Р. Нортон та ін.) – установка, яка відображає рівень усвідомленості й переживання невизначеності зовнішнього середовища й готовність взаємодіяти з ним. Завдяки сприйнятливості й гнучкості мислення, здатності структурувати інформацію толерантність до невизначеності дає можливість суб'єкту прогнозувати можливі шляхи виходу з ситуації, запобігає розвитку когнітивного дисонансу, дозволяє успішно й креативно реалізовувати стратегії подолання стресових ситуацій в умовах невизначених соціальних умов життя. Як показало наше попереднє дослідження [2], у студентів толерантність до невизначеності має тісні зв'язки з комунікативною толерантністю та емоційним інтелектом.

Соціально-психологічний рівень представлений міжособистісною або *комунікативною толерантністю*, яка виконує функцію психологічного захисту ідентичності, гідності та інтересів особи від упереджених або вороже налаштованих людей. Цей захист цілком усвідомлений і виявляється в реалістичному сприйнятті свого оточення, адекватній оцінці ситуації взаємодії, вмінні виявляти терпіння, витримку і такт, щоб налагодити взаєморозуміння і підтримувати коректні стосунки з несхожими людьми на основі авансованої довіри, ненасильства, емпатії. Ефективність функціонування комунікативної толерантності, з одного боку, залежить від психологічної стійкості індивіда до впливів, тиску з боку інших людей, а з іншого – від таких напрацьованих механізмів реалізації поведінки

в конфліктних стосунках як асертивність та копінг-стратегії. Асертивність у контексті толерантності – це здатність упевненої в собі, позитивно налаштованої людини, яка поважає себе та інших, пояснювати і послідовно відстоювати свої погляди, інтереси і потреби без агресії, почуття провини чи сорому, регулювати свою поведінку незалежно від зовнішніх оцінок і впливів та відповідати за свій вибір і його наслідки. (С. Бішоп, П. Новак, Т. Каппоні, М. Смітт, Н. Погодіна, А. Солтер, Р. Фрічі та ін.). Оволодіння асертивною поведінкою є запорукою сильної, активної та стійкої толерантної позиції – раціональної, за власним вибором, і водночас гуманістичної, підтримуючої, межі якої чітко окреслені гарантією свободи волевияву кожного учасника взаємодії, відповідальністю за свої вчинки і дії без права звинувачувати інших за власну реакцію на їх поведінку.

Копінг (coping – з англ. «перебороти», «подолати») – це шлях, спосіб, сукупність прийомів дій, що усвідомлено обирає людина для оволодіння важкою або суб'єктивно значущою емоціогенною ситуацією з метою відновлення рівноваги з середовищем. За Х. Вебером [5], головними завданнями копінгу є забезпечення й підтримка благополуччя людини, фізичного й психічного здоров'я та задоволеності соціальними відносинами. Умовами успішного копінгу є орієнтованість на реальну ситуацію, врахування логіки її розвитку і наслідків, реалістична оцінка власних ресурсів, компетенцій, інтересів і потреб, можливість соціальної підтримки (Дж. Амірхан, В. Бодров, К. Гарвер, Р. Лазарус, Т. Крюкова, Н. Родіна та ін.). У контексті реалізації толерантного / інтолерантного ставлення доцільно розрізняти конструктивний копінг, який орієнтований на вирішення проблеми (раціональні, цілеспрямовані зусилля, активні, наполегливі способи зміни ситуації), і копінг, орієнтований на емоції (пасивне подолання із застосуванням різних механізмів психологічних захистів особистості, яке спрямоване на зниження емоційного напруження, а не активну зміну стресової ситуації).

На особистісно-смысловому рівні проявляється *диспозиційна толерантність*, яка відповідає за ціннісно-смыслову регуляцію

загальної спрямованості інтересів особистості в площині соціальної активності. Її вирізняють світоглядна і психологічна відкритість, гуманне ставлення та щирий інтерес до іншої людини, готовність і здатність до діалогу та особистісних трансформацій. Толерантній особистості притаманні автономність, позитивна Я-концепція і самооцінка, висока самоповага і самоприйняття. Натомість слабку форму толерантності характеризують вимушена терпимість і конформна поведінка, готовність поступатися своїми інтересами, здавати свої позиції, страждати від несправедливого, агресивного або зневажливого ставлення до себе.

Модель активної, диспозиційної толерантності включає знання та реалізацію конструктивних копінг-стратегій: активні дії щодо усунення джерела стресу, наприклад подолання несправедливості, непорозуміння, упередженості, недовіри, байдужості та ін.; планування системи ненасильницьких дій, продуманих психологічних впливів на свідомість опонента; пошук активної суспільної підтримки; неупереджене, позитивне тлумачення проблеми (відмінностей, несхожості, суперечностей між людьми), вихід за межі власного сприйняття проблеми (децентрація), щоб досягнути те, що містить прихований потенціал, як поштовх до особистісного зростання (самозміна); прийняття суб'єктом реальності такою, якою вона є, прийняття своїх рис, здібностей, недосконалості, особливостей інших людей. Зауважимо, що копінг-поведінку, на відміну від толерантності, не зовсім правильно розглядати виключно в межах диспозиційного підходу як відносно постійний стиль реагування на стресові події певним чином. Як наголошують представники когнітивно-феноменологічної теорії Р. Лазарус і С. Фолкман [4], у конкретно взятій ситуації її учасники можуть використовувати різні стратегії, і одна й та сама людина в різних ситуаціях може застосовувати або різні стратегії, або найбільш типові для неї, причому у деяких випадках для подолання стресу в конкретній ситуації можлива реалізація як проблемно так і емоційно орієнтованих копінг-стратегій. Ефективність вибору певної копінг-стратегії залежить не тільки від реальної ситуації, а й від її

когнітивної оцінки суб'єктом. Тобто толерантна особистість у певних непринципових і малозначущих для неї ситуаціях, які загрожують небажаними, нав'язливими контактами, без докору сумління може використовувати такі копінг-стратегії як дистанціювання та уникнення.

Отже, толерантність особистості передбачає складну систему поведінкових механізмів асертивності і копінг-стратегій, яка забезпечує людині баланс її психологічної стійкості (збереження своєї цілісності) і змінюваності відповідно до вимог оточення, середовища. Як система внутрішніх ресурсів, толерантність особистості дозволяє суб'єкту не лише гнучко варіювати свої афективно-когнітивні та поведінкові реакції, щоб залишатися відносно невразливою від провокуючих факторів середовища, прийнятно для себе та інших вирішувати складні завдання комунікації й взаємодії, а й свідомо трансформувати (самодетермінація) свої емоційні стани, внутрішню позицію і поведінку стосовно змісту і форм спілкування.

Ми розуміємо толерантність майбутніх вчителів як інтегральну характеристику особистості, що включає стійку систему гуманних ціннісно-смислових ставлень, позитивних настанов до себе та інших людей, яка передбачає мотиваційну готовність до її актуалізації в ситуації незбігу поглядів, ідей, позицій, здатність розуміти і приймати себе та інших без ідеалізації та упередження; здатність до трансформації негативних установок і стосунків у нейтральні або позитивні; знання соціально-психологічних закономірностей спілкування; уміння аналізувати і регулювати емоційні стани, правильно обирати й реалізовувати конструктивні копінг-стратегії з подолання емоціогенних ситуацій, стресів і конфліктів; компетентно застосовувати технології ефективної взаємодії. Ми припускаємо, що толерантність як комплексний психологічний ресурс особистості, пов'язана з усвідомленим вибором відносно стабільних і конструктивних способів і прийомів опанування суб'єктивно значущою ситуацією, більше спрямованих на її усунення або зміну, а не на пасивне звикання чи пристосування. Вона здатна мінімізувати негативні впливи і підвищити адаптаційні можливості, забезпечити під-

тримку емоційної рівноваги, позитивного образу Я, збереження цивілізованих стосунків з іншими людьми.

Методика та процедура дослідження. Для досягнення поставленої мети у 2023 році нами було проведено емпіричне дослідження майбутніх вчителів гуманітарних спеціальностей I–II курсів у кількості 62 осіб, які здобувають перший (бакалаврський) рівень вищої освіти в НДУ імені Миколи Гоголя. До психодіагностичного інструментарію увійшли наступні методики: опитувальник «Самооцінка психічних станів Г. Айзенка, модифікація М. Горської (показники: тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність); опитувальники «Комунікативна толерантність» і «Комунікативна установка» (В. Бойко); «Анкета способів подолання (WOCQ)» Л. Лазаруса та С. Фолкман, (адаптована С. Хаіровою).

Аналіз результатів дослідження. За методикою Г. Айзенка «Самооцінка психічних станів» з усіх показників у досліджуваній вибірці студентів загалом виявлені низькі та середні значення (див. таблиця 1), що свідчить про допустимий рівень тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності майбутніх вчителів.

Результати методики В. Бойка «Комунікативна толерантність» представлені в таблиці 2. Зазначимо, що чим менше досліджуваний набрав балів (від 0 до 15 по кожному з дев'яти показників; загальний показник КТ від 0–135 балів), тим толерантнішою вважається його поведінка. Уся вибірка характеризується помірно завищеними показниками негативної комунікативної толерантності. Орієнтуючись на сумарний бал загального показника комунікативної толерантності, ми розділили всіх досліджуваних на три

Таблиця 1

Значення показників методики «Самооцінка психічних станів»

Психічні стани	Середнє арифм.	Середнє відхилення	Інтерпретація
Тривожність	9,36	3,73	Тривожність середня, прийнятний рівень
Фрустрація	7,92	4,88	Середній рівень самооцінки, фрустрація має місце
Агресивність	7,69	3,69	Інструментальна агресивність як засіб досягнення мети
Ригідність	8,14	3,79	Середній рівень ригідності

Таблиця 2

Результати методики «Комунікативна толерантність»

Компоненти негативної комунікативної толерантності	Уся вибірка		«толерантні»		«інтолерантні»	
	М	σ	М	σ	М	σ
Неприйняття або нерозуміння індивідуальності іншого	6,44	3,36	3,46	1,51	9	4,69
Орієнтація на себе, як на еталон, в оцінюванні інших	5,75	2,96	3,38	2,02	9	2,37
Категоричність або консерватизм в оцінках інших	5,81	2,92	3,23	1,92	8,67	1,75
Невміння приховувати або пом'якшувати неприємні почуття	5,42	2,78	3,38	2,1	9	2,61
Прагнення переробити, перевиховати партнера	6,17	3,09	4	2,68	7,83	1,72
Прагнення, зробити партнера зручним для себе	6,03	2,3	4,08	1,85	8,83	1,17
Невміння вибачати іншому помилки	6,17	3,35	3,08	1,38	9,67	1,97
Нетерпимість до фізичного або психологічного дискомфорту, в якому перебуває партнер	5,72	3,2	3,38	2,02	9	2,9
Невміння пристосовуватися до партнерів	6	3,2	4	2	11	2
Загальний показник КТ	53,5	20,52	32	9,66	82	15,6

умовні групи: «толерантну» (36%), «помірно нетолерантну» (47%) та «інтолерантну» (17%).

Результати методики В. Бойка «Комунікативна установка» засвідчили в цілому нетолерантний, негативний характер усіх складових конструкту «комунікативна установка» (див. таблиця 3), оскільки жоден з них не відповідає нормі (33% та менше). Порівняно з показниками методики «Комунікативна толерантність» значення комунікативних установок досліджуваних значно інтолерантніші, особливо це стосується показників *негативного особистісного досвіду* в контактах з оточенням та партнерами по спільній діяльності, *завуальованої жорстокості* щодо людей і в судженнях про них та *відкритої жорстокості*, коли досліджуваний не приховує і не пом'якшує свої негативні переживання з приводу більшості людей зі свого оточення.

Методика «Анкета способів подолання (WOCQ)» Л. Лазаруса та С. Фолкман діагностує вісім способів, або копінг-стратегій, подолання важких життєвих ситуацій. Представимо результати розподілу досліджуваних по групах залежно від того, як ними оцінюється вибір кожної стратегії копінг-поведінки.

Найбільш поширеною виявилася стратегія подолання «Самозвинувачення»: 36% досліджуваних з високим і 53% із середнім рівнем через властиве їм почуття провини та комплекс меншовартості схильні надміру суворо ставитися до себе, звинувачувати та критикувати себе та намагатися пом'якшити наслідки, вдаючись до вибачення. Власне, це неконструктивна стратегія, яка не усуває стресовий стан і негативно впливає на фізичне і психічне здоров'я. Лише 11% майбутніх вчителів ця стратегія не властива.

Стратегії «Пошук соціальної підтримки» надають перевагу 33% досліджуваних з високим рівнем і 53% із середнім, які схильні вирішувати свої проблеми за допомогою інших людей, соціальних зв'язків. Від свого оточення вони прагнуть отримати інформацію, необхідну для подолання ситуації, звернутися за конкретною порадою чи професійною допомогою, щоб потім перейти до вирішення проблеми. 14% досліджуваних майже не застосовують цю стратегію або через проблеми з налагодженням і підтримкою соціальних контактів (глибока інтровертованість, сором'язливість, недовіра, побоювання виказати свою слабкість, некомпетентність), або ж надають перевагу своїм внутрішнім ресурсам.

Стратегію «Позитивна переоцінка» обрали 33% досліджуваних (високий рівень) і 45% (середній рівень). Це конструктивний копінг, коли особа, переосмислюючи ситуацію, зосереджується на її позитивних аспектах, які можуть стати приводом для конструктивних змін власної персони, сприяти набуттю нових життєвих цінностей, переконань, умінь та ін. Для 22% досліджуваних цей стиль не притаманний, тобто важка ситуація переживається ними як фруструюча, що призводить лише до негативних наслідків і не має стимулюючого впливу на саморозвиток.

Стратегію «Планомірне вирішення проблеми» часто обирають 31% досліджуваних. 58% майбутніх вчителів із середнім рівнем також мають певний досвід успішного застосування цього раціонального копінгу, який передбачає значні когнітивні та поведінкові зусилля: зосередження, аналіз ситуації, пошук рішення, планування; дії для реалізації плану, зміну ситуації. 11% досліджуваних показали низький рівень застосування цієї страте-

Таблиця 3

Результати методики «Комунікативна установка»

Показники	Максимум балів	Відсоток від максимуму	Стандартне відхилення
Завуальована жорстокість	20	60,8	34,07
Відкрита жорстокість	45	53,7	30,87
Обґрунтований негативізм	5	43,1	33,47
Бурчання	10	40,28	30,01
Негативний досвід спілкування	20	63,89	30,9
Загальна комунікативна установка	100	52,4	26,02

гії. Вони більше орієнтовані на емоційний копінг, тому їм важко дається планомірне вирішення проблеми.

Стратегія «Самоконтроль» притаманна 31% досліджуваних, які успішно контролюють свої емоції та почуття, стримані та розважливі; 58% студентів роблять це з перемінним успіхом, а в 11% ця стратегія не затребувана, ймовірно, через недостатньо розвинену систему прийомів вольової та емоційної саморегуляції.

Стратегія «Втеча, уникнення» полягає у переключенні уваги з аналізу і подолання ситуації на інші види активності та стани. Цей неконструктивний, псевдодолаючий копінг великою мірою властивий 31% досліджуваних, які регулярно застосовують такі форми відволікання від неприємностей, як занурення в роботу, навчання, зміну обстановки і відпочинок, фізичні вправи, «заїдають» проблему тощо; 47% схильні вдаватися до нього періодично. Використання цієї стратегії обумовлене низьким рівнем індивідуальних копінг-ресурсів. Вірогідно, що 22% досліджуваних володіють як ресурсами, як і навичками активного розв'язання проблем, тому майже не застосовують цю непродуктивну стратегію.

Стратегія «Дистанціювання» є способом захисного сприйняття ситуації. Так, 22% досліджуваних схильні применшувати значення ситуації, її потенційну та реальну небезпеку і витісняють зі своєї свідомості реальний негативний або неприємний стан справ; 61% роблять це час від часу, тоді як для 17% студентів ця стратегія не властива.

«Конфронтаційна» стратегія передбачає активні дії, зусилля, спрямовані на подолання ситуації. Лише 8% досліджуваних віддають перевагу боротьбі, навіть деякій агресії, здатні з особливою наполегливістю рухатися до мети всупереч обставинам, йти на ризик, конфліктувати. 25% відзначаються низьким рівнем спротиву ситуації, пасивністю та униканням ризику і конфліктів. 67% майбутніх вчителів мають середні показники, тобто протиставляють не виключають зі свого арсеналу стратегій, але й не йдуть без нагальної потреби на конфронтацію.

Кореляційний аналіз стратегій подолання з показниками усіх інших псиході-

агностичних методик, які застосовувалися в дослідженні майбутніх вчителів, показав, що найбільшою кількістю значущих зв'язків (11) представлена копінг-стратегія «Дистанціювання». Між нею і показниками негативної комунікативної толерантності виявлено 8 позитивних кореляцій, чотири з яких при $p \leq 0,01$: *прагнення зробити партнера зручним* ($r=0,54$); *невміння приховувати або пом'якшувати неприємні почуття при зіткненні з некомунікабельними якостями партнерів* ($r=0,49$); *нетерпимість до фізичного або психологічного дискомфорту, який переживає партнер* ($r=0,47$); *загальний показник негативної комунікативної толерантності* ($r=0,48$). І чотири кореляції при $p \leq 0,05$: *прагнення переробити, перевиховати партнера* ($r=0,4$); *категоричність або консерватизм в оцінках інших* ($r=0,39$); *неприйняття індивідуальності іншого* ($r=0,37$); *орієнтація на себе, як на еталон, при оцінці інших* ($r=0,36$). Також стратегія «Дистанціювання» дала два значущі позитивні зв'язки з негативною комунікативною установкою: із загальним показником негативної комунікативної установки ($r=0,48$ при $p \leq 0,01$) та негативним досвідом спілкування з людьми ($r=0,37$ при $p \leq 0,05$). З показниками методики «Самооцінка психічних станів» виявлена позитивна кореляція зі станом *фрустрації* ($r=0,5$ при $p \leq 0,01$). Отже, можна з високою вірогідністю припустити, що копінг-стратегія «Дистанціювання», яку в емоціогенних ситуаціях схильні застосовувати 83% досліджуваних, пов'язана з їх негативним досвідом спілкування та загальною негативною комунікативною установкою щодо широкого кола своїх знайомих і близьких, відсутністю бажання або невмінням розуміти, приймати індивідуальність інших людей, категоричністю в оцінках інших, що можна розцінити як психологічний захист від фрустрації, яку викликають невдалі спроби перевиховати партнерів, регламентувати їх поведінку, зробити зручними.

Другою за кількістю кореляційних зв'язків (9) є неконструктивна копінг-стратегія «Втеча, уникнення». З негативною комунікативною толерантністю зафіксовано шість кореляцій: чотири при $p \leq 0,01$: *прагнення зробити партнера*

зручним ($r=0,45$); невміння приховувати або пом'якшувати неприємні почуття при зіткненні з некомунікабельними якостями партнерів ($r=0,45$); прагнення переробити, перевиховати партнера ($r=0,45$); орієнтація на себе, як на еталон, при оцінці інших ($r=0,44$) і дві кореляції при $p \leq 0,05$: нетерпимість до фізичного або психологічного дискомфорту, який переживає партнер ($r=0,33$); загальний показник негативної комунікативної толерантності ($r=0,41$). Також ця стратегія позитивно корелює із загальним показником негативної комунікативної установки ($r=0,48$ при $p \leq 0,01$) та станом фрустрації ($r=0,53$ при $p \leq 0,01$). Тож кількістю кореляцій та їх значеннями ця стратегія мало чим відрізняється від попередньої. Те саме можна сказати і про саму сутність цих копінгів, які вирізняє пасивна позиція.

Третьою за кількістю кореляційних зв'язків (6) є також неконструктивна стратегія «Самозвинувачення», яку більш або менш стабільно застосовують 89% досліджуваних. З показниками негативної комунікативної толерантності виявлено чотири позитивні кореляції ($p \leq 0,05$): прагнення переробити, перевиховати партнера ($r=0,35$); орієнтація на себе, як на еталон, при оцінці інших ($r=0,34$); прагнення зробити партнера зручним ($r=0,34$); нетерпимість до фізичного або психологічного дискомфорту, який переживає партнер ($r=0,33$). Також виявлено позитивну кореляцію із показником загальної негативної комунікативної установки ($r=0,45$) і одну з показником агресивності ($r=0,39$) за методикою Г. Айзенка. Хоча ці кореляції не такі чисельні та відносно менші за значеннями, ніж у попередніх копінг-стратегіях, все ж вони дають підстави стверджувати, що вибір майбутніми вчителями цієї копінг-стратегії також тісно пов'язаний з негативною комунікативною толерантністю та інтолерантними установками, що ймовірно, викликає дискомфортне почуття провини за негативне ставлення до партнерів і провокує самоагресію. Тенденція оцінювати поведінку, спосіб мислення людей, виходячи з власного Я, коли партнерам власне відмовляють у праві на вияв індивідуальності, як варіант, може спонукати частину досліджуваних брати на себе всю повноту відповідальності за те, що сталося, всупереч реальному стану справ.

Копінг-стратегія «Самоконтроль» позитивно корелює із загальним показником негативної комунікативної установки ($r=0,56$ при $p \leq 0,01$) та двома показниками комунікативної толерантності ($p \leq 0,05$): прагненням зробити партнера зручним ($r=0,39$) та вмінням приховувати або пом'якшувати неприємні почуття при зіткненні з некомунікабельними якостями партнерів ($r=0,37$). Самоконтроль є першочерговою умовою функціонування будь-якої форми толерантності (активної чи пасивної). Конструктивність цієї стратегії залежить від тривалості та інтенсивності вольових зусиль. Якщо стресова ситуація тривалий час не вирішується позитивно, ресурс самоконтролю, тобто міра терпіння, може врешті-решт вичерпатися, що може стати причиною нервового чи психічного зриву. Тому робити з цієї стратегії емоційного подолання ідеал толерантності та зловживати нею не слід.

Копінг-стратегія «Позитивна переоцінка» позитивно корелює ($p \leq 0,05$) із загальним показником негативної комунікативної установки ($r=0,41$) та показує негативну кореляцію з психічним станом тривожності ($r=-0,39$). Вірогідно, такі кореляції вказують на потенційну можливість цієї стратегії опосередковано впливати на зміну непродуктивних та упереджених комунікативних установок особистості стосовно певних об'єктів і людей. Чим вищою є тривожність людини, тим важче їй дається реалізація цієї стратегії. Це стосується також і стратегії «Планомірне вирішення проблеми», яка має лише одну негативну кореляцію з тривожністю ($r=-0,35$ при $p \leq 0,05$).

Стратегія «Пошук соціальної підтримки» позитивно корелює з тривожністю ($r=0,38$ при $p \leq 0,05$), тобто чим вищою є тривожність, тим частіше досліджувані звертаються до цієї стратегії подолання у пошуках співчуття, емоційної підтримки, схвалення, допомоги.

«Конфронтаційний копінг» позитивно корелює із загальним показником негативної комунікативної установки ($r=0,44$ при $p \leq 0,01$), що пояснюється тенденцією відкрито або завуальовано транслювати особою свої негативні оцінки й переживання з приводу людей, яким вона активно протидіє у конфліктній ситуації. Відпо-

відно, негативна комунікативна установка робить цю копінг-стратегію значно агресивнішою і суттєво погіршує її конструктивність.

Отже, аналіз кореляційних зв'язків між показниками методик, використаних для емпіричного дослідження майбутніх вчителів, показав, що їх емоційні стратегії подолання мають захисне спрямування, відзначаються уникненням, дистанціюванням, самозвинуваченням, пасивною терпимістю і в усіх різновидах пов'язані з показниками негативної комунікативної толерантності та загальною негативною комунікативною установкою. Конструктивні стратегії копіngu, які орієнтовані на раціональне вирішення проблеми, навпаки, жодним чином не пов'язані з негативною комунікативною толерантністю та її окремими показниками, зате мають значущі кореляції із загальною негативною комунікативною установкою, що погіршує їх конструктивний потенціал.

Для з'ясування переваг, які надаються тій чи іншій копінг-стратегії «толерантними» студентами, групу яких було виділено за результатами методики «Комунікативна толерантність», також був проведений кореляційний аналіз. У межах «толерантної» групи, яка налічує 36% від усієї вибірки, найбільше зв'язків (4) при $p \leq 0,05$ дає копінг-стратегія «Самоконтроль»: три кореляції із показниками негативної комунікативної установки: *відкрита жорстокість* ($r=0,62$); *завуальована жорстокість* ($r=0,56$), *загальний показник негативної комунікативної установки* ($r=0,59$) та одним показником комунікативної толерантності: *прагнення переробити, перевиховати партнера* ($r=0,57$). Зважаючи на те, що в частини досліджуваних з «толерантної» групи показники негативної комунікативної установки також значно перевищують норму, ці студенти часто змушені застосовувати вольові зусилля, щоб свідомо контролювати та стримувати свої негативні емоційні імпульси, не допускати проявів відкритої та завуальованої жорстокості, які несприятливо позначаються на загальному самопочутті партнерів. Однак цю негативну енергетику неможливо повністю приховати від сенсорних систем партнерів.

Другою за кількістю зв'язків (3) у «толерантної групи» є копінг-стратегія «Самозвинувачення». Вона позитивно корелює (при $p \leq 0,05$) із показниками *завуальована жорстокість* ($r=0,8$); *загальна комунікативна установка* ($r=0,58$) та *загальна комунікативна толерантність* ($r=0,56$). Це можна проінтерпретувати так: підсвідомо відчуваючи негативний вплив на партнерів своїх комунікативних установок і, особливо, завуальованої жорстокості, досліджувані переживають почуття внутрішнього напруження і провини, намагаються їх пом'якшити, виглядати максимально коректними, вихованими і за цього готові брати на себе додаткові відповідальність і зобов'язання перед партнерами.

Стратегія «Планомірне вирішення проблеми» у «толерантної» групи показала дві негативні кореляції (при $p \leq 0,05$) зі станами *фрустрації* ($r=-0,75$) і *тривожності* ($r=-0,57$). Тобто готовність досліджуваних до реалізації цієї конструктивної стратегії суттєво пов'язана з можливістю успішного подолання цих негативних психічних станів.

Стратегія «Позитивна переоцінка» у «толерантної» групи утворює лише одну позитивну кореляцію із *завуальованою жорстокістю* ($r=0,59$ при $p \leq 0,05$), що можна проінтерпретувати як спробу трансформувати цю негативну комунікативну установку, усвідомлення її як джерела емоційного напруження в контактах із соціальним оточенням.

Висновки. Отже, кореляційний аналіз «толерантної» групи досліджуваних майбутніх вчителів показав, що її особливості далеко не в усьому відповідають критеріям дієвої та гуманно орієнтованої диспозиційної толерантності. Вони більше підходять під визначення квазітолерантності, вимушеної терпимості або *толерантності вихованості* (Д. Колесов), у якій за видимим фасадом цілком стриманої і «правильної» поведінки можуть маскуватися психічне напруження, упередженість, завуальована агресія на соціум і на самого себе. Позитивним є те, що переважна більшість майбутніх вчителів інтуїтивно відчуває цю напругу і фальш у стосунках, а частина усвідомлює це, намагаючись застосовувати різні способи подолання. Однак

практика показує, що людині самій зробити це важко, тому в якості підтримки ми пропонуємо пройти апробований спеціальний тренінг толерантності для майбутніх вчителів [1].

Загалом, можна зробити висновок про те, що толерантність як психічний ресурс особистості та копінг-стратегії майбутніх вчителів, які вони обирають для подолання емоціогенних ситуацій, тісно пов'язані між собою. З одного боку, копінг-стратегії з позитивною спрямованістю посилюють інструментальне оснащення толерантності, роблять її більш ресурсною, дієвою та активною, з іншого боку, диспозиційна толерантність-позиція орієнтує особис-

тість на вибір і реалізацію стратегій з позитивною проактивною та просоціальною спрямованістю, залишаючи при цьому для майбутніх вчителів можливість реалізації таких копінг-стратегій, які відповідають їх індивідуальним властивостям, психологічним можливостям, конкретним ситуаціям їх навчальної та особистої життєдіяльності.

Подальші наші дослідження будуть спрямовані на пошук актуальних засобів підсилення дієвості міжособистісної (комунікативної) толерантності шляхом опанування асертивною поведінкою, яку також можна розглядати як конструктивний різновид копіngu і маркер повноцінної толерантності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Горянська А.М. Психологія толерантності: методичні матеріали до спецкурсу. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 158 с.
2. Горянська А.М., Пісоцький В.П. Особливості взаємозв'язку комунікативної толерантності майбутніх менеджерів із показниками їх емоційного інтелекту та толерантності до невизначеності. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2022. Випуск 13. С. 115–122.
3. Іщенко Ю.А. Толерантність як філософсько-світоглядна проблема. *Філософська і соціологічна думка*. 1990. № 4. С. 44–56.
4. Lazarus R.S., Folkman S. *Stress, appraisal and coping*. New York : Springer Publishing Company, 1984. 456 p.
5. Weber H. Belastung sverarbeitung. *Fur Klinische Psychologie*. 1992. № 21(1). P. 17–27.

REFERENCES:

1. Horianska, A. M. (2012). *Psykhohohiia tolerantnosti [Psychology of tolerance]*. Vyd-vo NDU im. M. Hoholia, 156 p. [in Ukrainian]
2. Horianska, A. M., & Pisotskyi, V. P. (2022). *Osoblyvosti vzaiemozviazku komunikatyvnoi tolerantnosti maibutnikh menedzheriv iz pokaznykamy yikh emotsiinoho intelektu ta tolerantnosti do nevyznachenosti [Peculiarities of the relationship between communicative tolerance of future managers and indicators of their emotional intelligence and tolerance for uncertainty]*. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia psykhlohichni nauky*, (13), P. 115–122. [in Ukrainian]
3. Ishchenko, Yu. (1990). *Tolerantnist yak filosofsko-svitohliadna problema [Tolerance as a philosophical and worldview problem]*. *Filosofska i sotsiolohichna dumka*, (4), P. 44–56. [in Ukrainian]
4. Lazarus, R., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer Publishing Company, 456 p. [in USA]
5. Weber, H. (1992). *Belastung sverarbeitung. Fur Klinische Psychologie*, (21(1)), 17–27. [in Germany]

УДК 159.9.072

DOI <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2023.2.21>

САМОДЕТЕРМІНОВАНІ МОТИВАЦІЙНІ РЕГУЛЯТОРИ КРЕАТИВНОСТІ СУБ'ЄКТА НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Саврасов Микола Володимирович,

доктор психологічних наук, доцент,
професор кафедри загальної психології
Донбаського державного педагогічного університету
<http://orcid.org/0000-0003-1434-903X>
<https://www.webofscience.com/wos/author/record/D-7772-2018>

Шайда Наталія Петрівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри загальної психології
Донбаського державного педагогічного університету
<http://orcid.org/0000-0003-1534-1177>

Чернякова Олеся Володимирівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри кримінального права, процесу і криміналістики
Київського університету інтелектуальної власності та права
Національного університету «Одеська юридична академія»
<http://orcid.org/0000-0002-0384-4829>

У системі вчинкових та діяльнісних патернів суб'єкта навчально-професійної діяльності креативність виступає визначальною характеристикою його самореалізації, самоактуалізації, академічної успішності, подальшого професійного становлення та особистісного комфорту. Креативність розглядається як вмотивована здатність суб'єкта до інноваційної діяльності, що детерміновані системою нелінійних, багаторівневих психологічних характеристик людини, що творить, причому особливості її прояву суттєво обумовлені специфікою провідної діяльності суб'єкта.

Основною метою дослідження є теоретико-методологічний та емпіричний аналіз основних мотиваційних регуляторів креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності, концептуалізованих в межах теорії самодетермінації. В якості методів дослідження нами використовується аналіз теоретичної та методологічної психолого-педагогічної літератури з теми дослідження, психолого-діагностичне обстеження, методи математико-статистичної обробки матеріалу (кількісний та якісний аналіз отриманих в ході експерименту даних, процедура кластерного аналізу). Зовнішня мотивація суб'єкта навчально-професійної діяльності представлена екстернальним, інтроєктованим, ідентифікованим та інтегрованим типами регуляції активності.

Доведено наявність високого рівня вмотивованості до інноваційної діяльності суб'єкта навчально-професійної діяльності у процесі підготовки у виші; встановлено, що на початку навчання у виші висока образна креативності сприяє вмотивованості навчального процесу та зростає рівень релевантності зовнішньої регуляції поведінки висококреативних студентів; можна констатувати, що на момент завершення професійної підготовки у виші студенти гуманітарного та мистецького профілів на статистично вищому рівні виявляють вмотивованість на навчання, ніж студенти природничого профілю.

Ключові слова: суб'єкт, студент, мотивація, самодетермінація, креативність, навчально-професійна діяльність, чинник, регулятор, показник, кореляція.

Savrasov Mykola, Shaida Nataliia, Cherniakova Olesia. Self-determined motivation regulators of creativity of the subject of educational and professional activities

In the system of action and activity patterns of the subject of educational and professional activity, creativity is a defining characteristic of his self-realization, self-actualization, academic success, further professional development and personal comfort. Creativity is considered as the subject's motivated ability for innovative activity, which is determined by a system of non-linear, multi-level psychological characteristics of the person who creates, and the features of its manifestation are significantly determined by the specificity of the subject's leading activity.

The main goal of the research is the theoretical-methodological and empirical analysis of the main motivational regulators of creativity of the subject of educational and professional activity, conceptualized within the framework of the theory of self-determination. As research methods, we use the analysis of theoretical and methodological psychological-pedagogical literature on the research topic, psychological-diagnostic examination, methods of mathematical and statistical processing of the material (quantitative and qualitative analysis of the data obtained during the experiment, cluster analysis procedure). The external motivation of the subject of educational and professional activity is represented by external, introjected, identified and integrated types of activity regulation.

It has been proven that there is a high level of motivation for innovative activity of the subject of educational and professional activity in the process of training in higher education; it was established that at the beginning of higher education, high imaginative creativity contributes to the motivation of the educational process and increases the level of relevance of external regulation of the behavior of highly creative students; it can be stated that at the time of completion of professional training, higher education students of humanitarian and artistic profiles show a statistically higher level of motivation to study than students of natural sciences.

Key words: *subject, student, motivation, self-determination, creativity, academic and professional activity, factor, regulator, indicator, correlation.*

Постановка проблеми. На будь-якому етапі функціонування та життєздійснення суб'єкта рівень та структура його креативності у різних видах діяльності відіграє непересічну роль. Природньо, що навчально-професійна діяльність суб'єкта не є виключенням, а отже, у системі вчинкових та поведінкових паттернів суб'єкта навчально-професійної діяльності креативність виступає визначальною характеристикою його самореалізації, самоактуалізації, академічної успішності, подальшого професійного становлення та особистісного комфорту тощо. Загалом, ґрунтовний філософський доробок стосовно категорії суб'єкту створює, на думку В.О. Олефіра, належні підстави для розгляду такої його характеристики як суб'єктність з позицій постійного перетворюючого руху та саморозвитку, а філософські ідеї суб'єкта слугують першоосновою подальших досліджень суб'єкта діяльності в предметному полі психологічної теорії та практики [6].

В той же час, Н.М. Фалько підкреслює, що професійна соціалізація як провідний чинник оволодіння майбутньою професією в процесі професійної підготовки у виші, базується на саморозвитку та самореаліза-

ції майбутнього фахівця та трансляції ним певного рівня професійної культури, професійно важливих знань, вмінь та досвіду застосування творчого підходу у професійній сфері формує необхідну систему норм професійно прийнятної поведінки та професійно обумовлених взаємин із оточуючими, детерміновану специфікою професії та її суспільним сенсом систему цінностей [5].

У сучасному науково-психологічному розумінні креативність постає як: «...здібність до генерування нових ідей, рішень, методів, теорій, взагалі яких-небудь нових продуктів діяльності» [4, с. 199]; як ступінь творчої обдарованості, здатності до творчості, що виявляється у характеристиках мислення, спілкування та окремих видах діяльності тощо [1]; як «...незвідну до інтелекту функцію цілісної особистості, яка залежить від комплексу її психологічних характеристик» [4, с. 181]. Спираючись на результати наших попередніх наукових розвідок [3, с. 65], ми намагаємося розглядати креативність як вмотивовану здатність суб'єкта до інноваційної діяльності, що детермінується системою нелінійних, багаторівневих психологічних

характеристик людини, що творить, причому особливості її прояву суттєво обумовлені специфікою провідної діяльності суб'єкта. В даному контексті доречно звернути увагу на такі психологічні характеристики поведінки та діяльності суб'єкта, як мотивація та мотиви, цілі, цінності та ідеали, як форми існування мотивів тощо. Мотиваційна сфера суб'єкта навчально-професійної діяльності представлена власне мотивами навчання у вищій школі, які так само як і для суб'єкта навчальної діяльності представлені групами внутрішніх та зовнішніх мотивів, та іншими функціональними мотивами діяльності, зокрема досягнення успіху [2, с. 46–47].

Отже, у контексті мотиваційної регуляції становлення креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності доцільно розглядати як мотивацію навчання у виші загалом, так і потребу у досягненні успіху як інтегральне мотиваційне утворення, що обумовлює продуктивність будь-якої діяльності. Евристично плідним також вбачається розгляд мотивів-регуляторів навчально-професійної діяльності з позицій теорії самодетермінації Р. Райана – Д. Десі [7], в якій зовнішня мотивація представлена такими типами регуляції активності: екстернальна (зовнішня), інтроектована (мотивація уникнення почуття провини та сорому), ідентифікована (мотивація діяльності через усвідомлення її важливості та цінності) та інтегрована регуляція (сукупний вплив перерахованих мотивів).

Метою дослідження є теоретико-методологічний та емпіричний аналіз основних мотиваційних регуляторів креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності, концептуалізованих в межах теорії самодетермінації. В якості методів дослідження нами використовується аналіз теоретичної та методологічної психолого-педагогічної літератури з теми дослідження, психолого-діагностичне обстеження, методи математико-статистичної обробки матеріалу (кількісний та якісний аналіз отриманих в ході експерименту даних, процедура кластерного аналізу). З психолого-діагностичною метою нами використані такі методики: тест невербальної креативності Є. Торренса, тест вербальної креативності С. Медніка,

опитувальник «Академічна саморегуляція» Р.М. Райана та Д.Р. Коннелла, адаптований М.В. Яцюк [8].

Результати дослідження. У таблиці 1 показано зв'язки між показниками креативності та мотиваційними особливостями суб'єкта навчально-професійної діяльності. Потреба у досягненні позитивно пов'язана з показниками образної креативності і негативно – з показниками вербальної креативності. Внутрішня академічна саморегуляція виступає керівним принципом навчання у вищій школі, пов'язана з майже усіма параметрами креативності, крім швидкості. Отже, креативність загалом (як вербальна, так і невербальна) властива студентам, які виявляють інтерес до навчання у вищій школі.

Ідентифікована форма зовнішньої академічної регуляції властива студентам з високими показниками як вербальної, так і образної креативності. Прагнення ідентифікувати себе з суб'єктом майбутньої професії, усвідомленість власного вибору даної навчально-професійної діяльності, прийняття зовнішніх цілей і цінностей, що раніше регулювали її здійснення, ідентифікуючи з ними, пов'язані з образною та вербальною креативністю у студентів. За допомогою процесу ідентифікації студент сприймає регуляцію як свою власну, при цьому знімається дихотомія контролюючий-контрольований, яка була присутня на попередніх рівнях академічної регуляції, коли домінуючу роль у контролі за діяльністю мали батьки та учителі. Суб'єкт навчально-професійної діяльності починає сам вважати важливою поведінку, яку він колись здійснював під впливом зовнішньої регуляції, і це відбувається ефективніше у висококреативних студентів.

Інтроекована регуляція цілком негативно пов'язана із показниками креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності. Чим нижче рівень креативності, тим частіше поведінка суб'єкта регулюється частково засвоєними правилами або вимогами, які спонукають його діяти певним чином. За допомогою інтроекції студент встановлює внутрішнє уявлення оцінки поведінки, яке раніше давалося йому ззовні (батьками) у формі схвалення або несхвалення, його діяльність відбувається під впливом внутрішніх причин,

Кореляція показників креативності та мотиваційних особливостей суб'єкта навчально-професійної діяльності

Показники креативності	Показники мотивації навчання					
	Потреба у досягненні	Мотивація навчання у виші	Внутрішня академічна саморегуляція	Ідентифікована академічна саморегуляція	Інтроєкована академічна саморегуляція	Зовнішня академічна саморегуляція
Біглисть образної креативності	0,16**	-0,06	0,11	0,22***	-0,27***	-0,02
Оригінальність образної креативності	0,15*	0,05	0,14**	0,21***	-0,29***	-0,06
Абстрактність назви образної креативності	-0,05	0,02	0,18**	0,04	-0,20***	-0,01
Спротив замкненню образної креативності	0,04	0,13*	0,18**	0,27***	-0,34***	-0,10
Розробленість образної креативності	0,18**	0,05	0,11	0,15**	-0,25***	-0,02
Біглисть вербальної креативності	-0,10	0,03	0,21***	0,29***	-0,31***	-0,00
Гнучкість вербальної креативності	-0,17**	0,14*	0,12*	0,09	-0,16**	0,02
Оригінальність вербальної креативності	-0,12*	0,18**	0,22***	0,11	-0,12*	-0,08
Розробленість вербальної креативності	-0,15*	0,30***	0,12*	0,16**	-0,11	-0,07

* p<0,01, ** p<0,001, *** p<0,0001

які тим не менше мають контролюючу міжособистісну природу. У зв'язку з цим цей рівень асоціюється з почуттями провини, сорому і / або тривоги, коли інди-

від зазнає невдачі і, навпаки, з гордістю за свої дії, коли йому вдається виконати намічене. Отже, відчуття сорому і провини, які є постійними супутниками інтро-

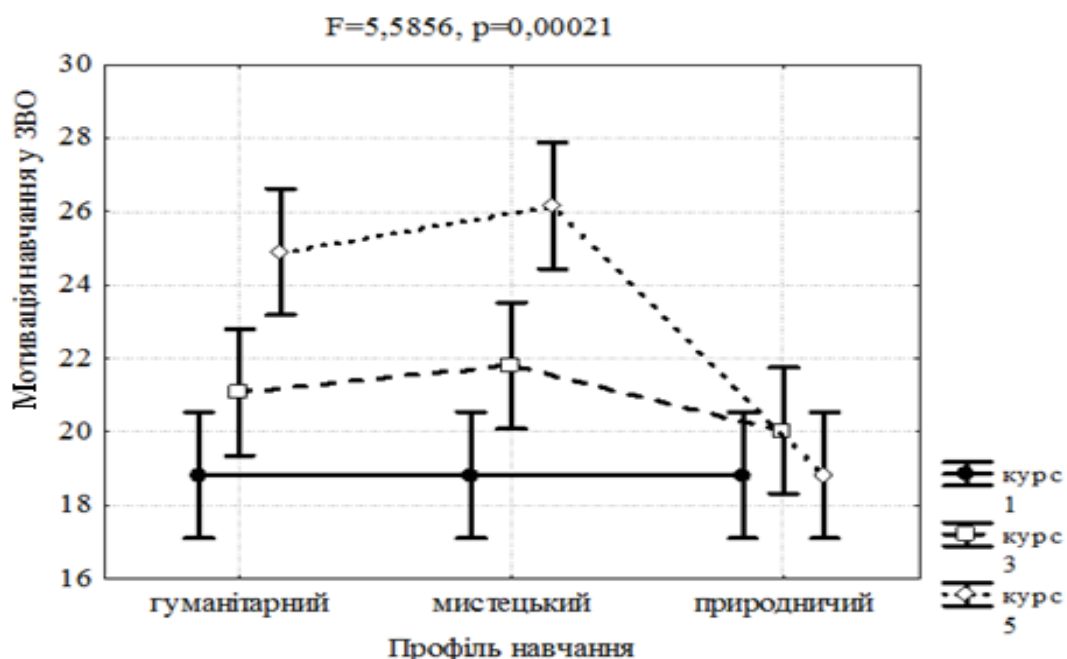


Рис. 1. Мотивація навчання у ЗВО суб'єкта навчально-професійної діяльності в залежності від профілю та курсу навчання

ектовано-регульованих студентів суперечать проявам креативності. Високий рівень креативності, у свою чергу, стоїть на заваді актуалізації інтроєктованих мотивів навчання.

Внутрішня академічна саморегуляція як інтерес до навчання та процесу оволодіння професійними знаннями у вищій школі, що виступає керівним принципом навчання у вищій школі, пов'язана з майже усіма параметрами креативності, крім швидкості. Отже, креативність загалом (як вербальна, так і невербальна) властива студентам, які виявляють інтерес до навчання у вищій школі. Ідентифікована форма зовнішньої академічної регуляції властива студентам з високими показниками як вербальної, так і образної креативності. Прагнення ідентифікувати себе з суб'єктом майбутньої професії, усвідомленість власного вибору даної діяльності, прийняття зовнішніх цілей і цінностей, що раніше регулювали її здійснення, ідентифікуючи з ними, пов'язані з образною та вербальною креативністю у студентів.

Виявлено відмінності у прояві потреби у досягненні у студентів в залежності від типу креативності та профілю навчання. Так, студенти мистецького та природничого напрямків підготовки на першому курсі навчання за умови високої здатності до абстрагування у створенні образів візуальної уяви (група студентів за третім кластером) виявляють вищу потребу у досягненні, у той час як першокурсники гуманітарного профілю з вираженою здатністю до абстрагування та узагальнення виявляють найнижчий рівень потреби у досягненні успіху.

Виявлено найвищий рівень показників мотивації навчання у ЗВО у студентів з високим рівнем образної креативності (група за кластером 3 образної креативності) та високим рівнем вербальної креативності (група за кластером 3 вербальної креативності) та вираженою здатністю до швидкого продукування асоціацій на слова (група за кластером 4 вербальної креативності). Отже, поєднання високого рівня образної креативності та вербальної креативності пов'язане з актуалізацією мотивації на навчання у вищій школі у студентів третього курсу. У студентів мистецького профілю навчання із висо-

кими показниками образної креативності (група за 4 кластером) показники потреби у досягненні є найвищими за вибіркою досліджуваних. Утім у студентів гуманітарного профілю низький рівень образної креативності (група за 3 кластером) також передбачає високий рівень потреби у досягненні.

Виявлено, що у студентів мистецького профілю навчання із високими показниками образної креативності (група за 4 кластером) показники мотивації навчання у ЗВО є найвищими за вибіркою досліджуваних. Утім у студентів гуманітарного профілю низький рівень образної креативності (група за 3 кластером) також передбачає високий рівень вмотивованості на навчання у виші. Мотивація навчання у ЗВО тим більша у студентів гуманітарного профілю, чим нижче вербальна креативність (за показниками у групі студентів за першим кластером). Загалом студенти природничого профілю наприкінці навчання характеризуються найнижчим рівнем вмотивованості на навчання.

Високий рівень образної креативності позитивно позначається на рівні мотивації навчання у виші: незалежно від типу вербальної креативності у студентів групи 4 кластеру образної креативності вмотивованість на навчання є найвищою. Високий рівень вербальної креативності (група за 3 кластером вербальної креативності) позитивно позначається на показниках мотивації навчання за умови належності студентів до групи за 3 кластером образної креативності, якому відповідають низькі показники креативності.

Аналіз результатів дослідження. Мотивація навчання у ЗВО позитивно корелює з показниками образної креативності як здатності постійно створювати нові оригінальні візуальні образи, а також з показниками вербальної гнучкості, оригінальності та розробленості. На початку навчання у ЗВО мотивація навчання є вищою з умови високої образної креативності. Отже, націленість на успіх, прагнення бути кращим за інших за результатами конкретної діяльності властиві студентам, які здатні швидко та деталізовано розробляти візуальні образи уяви. У той же час здатність створювати

метафоричні тексти і висловлювання властива тим студентам, які відмовляються від тих ситуацій, де вони мають переконувати усіх у своїй першості, бути результативним, продуктивним та успішним.

Мотивація навчання у виші позитивно пов'язана з показниками образної креативності як здатності постійно створювати нові оригінальні візуальні образи, а також з показниками вербальної гнучкості, оригінальності та розробленості. Отже, націленість на отримання вищої освіти, прагнення вчитись, отримувати знання, оволодівати професійною компетентністю властиве студентам, які виявляють високу міру вербальної креативності як здатності створювати оригінальні неповторні тексти, віддалені асоціації, неповторні поєднання слів у речення та віршові тексти з високим рівнем нетривіальності.

За допомогою процесу ідентифікації студент сприймає регуляцію як свою власну, при цьому знімається дихотомія контролюючий-контрольований, яка була присутня на попередніх рівнях академічної регуляції, коли домінуючу роль у контролі за діяльністю мали батьки та учителі. Суб'єкт навчально-професійної діяльності починає сам вважати важливою поведінку, яку він колись здійснював під впливом зовнішньої регуляції, і цей процес відбувається швидше і легше у високо креативних студентів.

Виявлено, що наприкінці навчання студенти гуманітарного та мистецького профілів на статистично вищому рівні вияв-

ляють вмотивованість на навчання у виші, ніж студенти природничого профілю. Встановлено, що у студентів природничого профілю з найвищим рівнем вербальної креативності виявляються найвищий рівень потреби у досягненні та найвищі показники вмотивованості на навчання у виші. Отримані в результаті дослідження емпіричні відомості в цілому узгоджуються із результатами наших попередніх наукових розвідок [3, с. 255–260] та наукових пошуків, здійснених іншими дослідниками [1].

Висновки. Результати проведеного дослідження дозволяють стверджувати: 1) креативність можна розглядати як вмотивовану здатність суб'єкта до інноваційної діяльності, детерміновану системою нелінійних, багаторівневих психологічних характеристик людини, причому особливості її прояву суттєво обумовлені специфікою навчально-професійної діяльності суб'єкта; 2) мотивація навчання у виші позитивно корелює з показниками образної та вербальної креативності, причому на початку навчання висока образна креативності сприяє його вмотивованості; 3) у процесі навчання у виші зростає рівень релевантності зовнішньої регуляції поведінки високо креативних студентів; 4) до завершення навчання студенти гуманітарного та мистецького профілів статистично інтенсивніше виявляють вмотивованість на навчання, ніж студенти природничого профілю.

ЛІТЕРАТУРА:

- Кисельов К.С. Теоретичні засади дослідження креативності майбутнього педагога. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*. Миколаїв: МНПУ, 2016. № 1(16). С. 188–192.
2. Кузнецов М.А., Діомідова Н.Ю. Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту. Монографія. Харків : Діса плюс, 2017. 186 с.
3. Саврасов М.В. Креативність суб'єкта навчально-професійної діяльності: метакогнітивний підхід. Монографія. Слов'янськ-Тернопіль, ЗУНУ, 2021. 398 с.
4. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О. М. Степанов. Київ : «Академвидав», 2006. 422 с.
5. Фалько Н.М. Психологічні особливості особистісно-професійного становлення студентів психолого-педагогічних спеціальностей : автореф. дис.... канд. психол. наук : 19.00.07. Харків, 2008. 21 с.
6. Олефір В.О. Психологія саморегуляції суб'єкта діяльності : автореф. дис.... докт. психол. наук : 19.00.01. Харків, 2016. 428 с.
7. Яцюк М.В. Адаптація опитувальника академічної саморегуляції Р. М. Райана і Д. Р. Коннелла (Causal Dimension Scale II SRQ-A). *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. № 4. С. 45–47.

8. Deci E.L., Ryan R.M. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health. *Canadian Psychology*, 2008. V. 49. P. 182–185.

REFERENCES:

1. Kyselov K.S. (2016) Teoretychni zasady doslidzhennia kreatyvnosti maibutnoho pedahoha [*Theoretical foundations of research on the creativity of the future teacher*]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Psykholohichni nauky. Mykolaiv: MNPU* – 1(16). pp. 188–192. [in Ukrainian]
2. Kuznetsov M.A., Diomidova N.Yu. (2017) Emotsiinyi intelekt yak chynnyk psykhoemotsiinykh staniv studentiv v umovakh ispytu [*Emotional intelligence as a factor of psycho-emotional states of students in exam conditions*]. Monohrafiia. Kharkiv: Disa plus, 186 p. [in Ukrainian]
3. Savrasov M.V. (2021) Kreatyvnist sub'iekta navchalno-profesiinoi diialnosti: metakohnityvnyi pidkhid [*Creativity of the subject of educational and professional activity: a metacognitive approach*]. Monohrafiia. Slov'iansk-Ternopil, ZUNU, 398 p. [in Ukrainian]
4. Psykholohichna entsyklopediia. (2006). [*Psychological encyclopedia*] / [avt.-uporiad. O. M. Stepanov]. K.: «Akademydav», 422 p. [in Ukrainian]
5. Falko N.M. (2008). Psykholohichni osoblyvosti osobystisno-profesiinoho stanovlennia studentiv psykholoho-pedahohichnykh spetsialnostei [*Psychological features of personal and professional development of students of psychological and pedagogical specialties*]: avtoref. dys.... kand. psykhol. nauk 19.00.01. Kharkiv, 21 p. [in Ukrainian]
6. Olefir V.O. (2016). Psykholohiia samorehuliatcii sub'iekta diialnosti [*Psychology of self-regulation of the subject of activity*]: avtoref. dys.... dokt. psykhol. nauk: 19.00.01. Kharkiv. 48 p. [in Ukrainian]
7. Yacyuk M. V. (2008) Adaptatsiia opytuvalnyka akademichnoi samorehuliatcii R. M. Raiana i D. R. Konnella (Causal Dimension Scale II SRQ-A) [*Adaptation of R. M. Ryan and D. R. Connell's academic self-regulation questionnaire (Causal Dimension Scale II SRQ-A)*]. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota*, 4, pp. 45–47. [in Ukrainian]
8. Deci E.L., Ryan R.M. (2008) Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health. *Canadian Psychology*. V. 49. P. 182–185. [in English]

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2023.2.22>

ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ЕКСТРЕМАЛЬНИХ ПСИХОЛОГІВ

Тімченко Олександр Володимирович,

доктор психологічних наук, професор,
головний науковий співробітник навчально-наукової лабораторії
екстремальної та кризової психології
Науково-дослідного центру
Національного університету цивільного захисту України
<https://orcid.org/0000-0002-8733-8076>

Похілько Діана Сергіївна,

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник навчально-наукової лабораторії
екстремальної та кризової психології
Науково-дослідного центру
Національного університету цивільного захисту України
<https://orcid.org/0000-0003-3374-8771>

У статті йдеться про те, що одними з перших, хто надає психологічну допомогу людям, що постраждали в надзвичайній ситуації природного, техногенного або військового характеру, є екстремальні психологи, які приїжджають на місце катастрофи зі службами екстреного реагування. Саме екстремальні психологи працюють у тому самому моменті та ситуації, де й формується психологічна травма в людини.

З огляду на те, що щодня в різні куточки України прилітають вражі ракети, які калічать та вбивають багато людей, у тому числі і дітей, кількість роботи в екстремальних психологів значно збільшилася.

У статті порушуються питання: що ж далі відбувається з екстремальними психологами? Як вони справляються з тими негативними емоціями, які на них виплескують постраждалі? Як відновлюють свій стан? Де беруть сили, щоб надалі допомагати іншим та якісно виконувати свої професійні обов'язки? Ці та ще безліч інших питань виникають, зважаючи на роботу екстремальних психологів у зоні надзвичайної ситуації.

Наведено, що після роботи з постраждалими в осередку надзвичайної ситуації екстремальні психологи залишаються сам на сам з отриманим досвідом, емоціями, спогадами. На сьогодні ані на законодавчому, ані на практичному рівні немає жодних заходів, які б проводилися з екстремальними психологами після виконання ними завдань у зоні надзвичайної ситуації.

Доведено, що вже сьогодні у екстремальних психологів є явно виражені ознаки емоційного виснаження: зниження інтелектуальної та фізичної працездатності, швидка втомлюваність, небажання спілкуватися з іншими, соціальна замкнутість, прагнення до соціальної ізоляції, агресивність та конфліктність.

Висловлена думка щодо доцільності створення та впровадження в практику певної процедури, спрямованої на профілактику виникнення професійного вигорання у екстремальних психологів ДСНС, які працювали в зоні надзвичайної ситуації.

Ключові слова: екстремальні психологи, емоційне вигорання, професійне вигорання, психологічне здоров'я, надзвичайна ситуація.

Timchenko Oleksandr, Pokhilko Diana. Problem issues of professional burnout prevention of extreme psychologists

The article states that among the first to provide psychological assistance to people affected by an emergency of a natural, man-made or military nature are extreme psychologists who arrive at the scene of a disaster with emergency response services. It is extreme psychologists

who work at the same moment and situation where psychological trauma is formed in a person.

Taking into account the fact that every day enemy missiles arrive in different parts of Ukraine, maiming and killing many people, including children, the amount of work for extreme psychologists has increased significantly.

The article raises the question of what happens next with extreme psychologists? How do they cope with the negative emotions that the victims throw at them? How do they restore their condition? Where do you get the strength to continue helping others and perform your professional duties efficiently? These and many other questions arise when looking at the work of extreme psychologists in the emergency zone.

It is stated that after working with victims in the center of an emergency situation, extreme psychologists are left alone with the experience, emotions, and memories they have gained. To date, neither at the legislative nor at the practical level, there are no measures that would be taken with extreme psychologists after they have completed their tasks in the emergency zone.

It has been proven that even today extreme psychologists have clearly expressed signs of emotional exhaustion: reduced intellectual and physical capacity, rapid fatigue, reluctance to communicate with others, social isolation, a desire for social isolation, aggressiveness and conflict.

An opinion was expressed regarding the expediency of creating and putting into practice a certain procedure aimed at preventing the occurrence of professional burnout among extreme psychologists of the State Emergency Service who worked in the emergency zone.

Key words: extreme psychologists, emotional burnout, professional burnout, psychological health, emergency situation.

Постановка проблеми. Війна, обстріли, вибухи, руйнування, пожежі, повені, смерть... Небезпека, страх, паніка, плач, істерика, ступор, крик, агресія, горе... Це не зйомки кінофільму і не сценарій нового блокбастера, це реальне життя, і це лише початок переліку того, з чим стикнулися українці після вторгнення росії на територію України.

Шок, заціпеніння, розпач, прийняття рішення, евакуація, дорога, пункти тимчасового проживання, горе, прийняття рішення, невідомість... Десь так пройшли перші місяці війни в багатьох українців. Саме в цей час всі сильно потребували допомоги, у тому числі й психологічної допомоги також. Ніхто з нас не був готовий до війни. І для кожного українця це стало справжнім випробуванням на витривалість...

Одними з перших, хто надають психологічну допомогу людям, які постраждали в надзвичайній ситуації природного, техногенного, соціального та/або військового характеру, є екстремальні психологи. Саме вони приїжджають одними з перших на місце катастрофи разом зі службами екстреного реагування. В зоні надзвичайної ситуації екстремальні психологи допомагають постраждалим впоратися з шоком та іншими негативними психічними реакціями від побаченого, втримують на собі всю хвилю негативних емоцій, контей-

нерують їх, надають психоемоційну підтримку та допомогу тим, хто її потребує.

Можна з упевненістю сказати, що саме екстремальні психологи працюють у тому самому моменті та ситуації, де й формується психологічна травма в людини. Адже від дій екстремальних психологів певною мірою залежить ступінь травмизації населення, яке волею долі опинилося в зоні надзвичайної ситуації.

За сучасними науковими поглядами С.Ю. Лебедевої, В.Є. Христенка, Н.В. Оніщенко, С.М. Миронця, Л.Ф. Шестопалової та інших прийнято вважати, що, отримавши своєчасну психологічну допомогу та потрібне піклування, постраждали «виходить переможцем» зі складних життєвих ситуацій, маючи при цьому впевненість, що він не на одинці зі своїми проблемами [1; 2; 3; 4].

З огляду на те, що щодня в різні куточки України прилітають ворожі ракети, які калічать та вбивають багато людей, у тому числі і дітей, кількість роботи в екстремальних психологів значно збільшилася. На жаль, виїзди стали вже не поодинокі, як це було до війни, а за своєю кількістю прагнуть порівнятися з виїздами рятувальників.

Що ж далі відбувається з екстремальними психологами? Як вони справляються з тими негативними емоціями, які на них виплескують постраждалі? Як відновлюють

свій стан? Де беруть сили, щоб надалі допомагати іншим та якісно виконувати свої професійні обов'язки? Ці та ще безліч інших питань виникають, зважаючи на роботу екстремальних психологів у зоні надзвичайної ситуації.

Проведений аналіз літературних джерел дає можливість говорити, що проблема професійного вигорання досліджувалася в різних сферах професійної діяльності людини: медицині, педагогіці, роботі соціальних служб та поліції, але мало досліджена у сфері служб швидкого реагування, зокрема Державної служби з надзвичайних ситуацій і діяльності екстремальних психологів у тому ж числі.

Можна сказати, що питання відновлення екстремального психолога після роботи в зоні надзвичайної ситуації є актуальною науковою проблемою, яка потребує нових досліджень та висвітлення результатів для професійної спільноти.

Метою дослідження є аналіз проблеми профілактики професійного вигорання екстремальних психологів, які працюють з постраждалими населенням у зоні надзвичайної ситуації.

Результати дослідження. Розглянемо зовнішні умови праці екстремального психолога, які можуть впливати на виникнення стресового стану у фахівця і, як наслідок, розвинення професійного вигорання:

– *по-перше*, в екстремального психолога, який працює з постраждалими населенням у зоні надзвичайної ситуації, немає певного чіткого графіка роботи. Ніколи не можна передбачити, де і коли відбудеться якась надзвичайна подія і необхідно буде їхати на виклик. Так само дуже складно розрахувати свій час, працюючи в зоні надзвичайної ситуації (інколи значна кількість постраждалих потребує більшої кількості фахівців; негативні стани, наче хвилі, змінюються в постраждалого і фахівець не має можливості залишити його в такому стані наодинці тощо);

– *по-друге*, не завжди є можливість розташуватися в окремому приміщенні і перебувати з постраждалими наодинці, створивши безпечний та спокійний простір. Інколи доводиться працювати на відкритому просторі серед інших постраждалих, свідків, фахівців рятувальної, медичної

служби тощо. Не завжди є можливість зручно розташувати постраждалого, часто треба працювати стоячи, навприсядки або сидячи просто на землі. Такі умови додають зайвого емоційного напруження;

– *по-третє*, кількість постраждалих, з якими доводиться працювати екстремальному психологу, ніяк не залежить від його особистого вибору. Екстремальний психолог надає допомогу в зоні надзвичайної ситуації всім, хто її потребує, і зазвичай до категорії постраждалих додаються ще випадкові свідки, спостерігачі, журналісти, рідні та знайомі постраждалих, зівачи тощо;

– *по-четверте*, екстремальні психологи в зоні надзвичайної ситуації працюють лише з негативними емоціями, які, наче сніжний ком, змінюють одна одну. Метафорично роботу в зоні надзвичайної ситуації можна порівняти із зануренням під воду, з можливістю лише час від часу зробити ковток повітря. Позитивним результатом (тим самим ковтком повітря в роботі екстремального психолога) можна вважати заспокоєння постраждалого, його спроби та прагнення самостійно утримувати під контролем свій емоційний стан;

– *по-п'яте*, відсутність запиту від постраждалого. Здебільшого екстремальному психологу необхідно спочатку довести постраждалому, що він потребує допомоги, особливо коли дії постраждалого є небезпечними для нього самого та оточуючих.

Все це (і не тільки це) завдає додаткового навантаження на психіку та емоційний стан екстремальних психологів та з часом може призводити до фізичного та емоційного виснаження, а згодом і до емоційного та професійного вигорання.

Як зазначає С.Ю. Лебедева, на плечі психологів ДСНС, які працюють в осередку лиха, «падає» неосяжна хвиля горя та людського болю. Але, на жаль, ніхто не хоче звертати увагу на те, з якими складнощами доводиться стикатись екстремальним психологам. Зазвичай ніхто і не замислюється над тим, скільки разів вони, екстремальні психологи, змушують себе ковтати власні сльози від усього побаченого та почутого, скільки ночей після ліквідації надзвичайної ситуації вони не сплять [5].

Так, для врівноваження та збереження психологічної гармонії в особистості активізується робота механізмів психологічного захисту, яка, з одного боку, захищає особистість, а з іншого – може призводити до розвитку професійного вигорання та професійної деформації [5].

У своїх працях О.А. Мірошниченко зазначає, що розвитку синдрому «професійного вигорання» передуює період підвищеної активності, коли фахівець повністю занурений у роботу, забуває про власні потреби; потім настає перша ознака – емоційне виснаження [6]. Емоційне виснаження виражається у емоційному перенапруженні, у відчутті спустошеності, вичерпаності, у відчутті втоми, що не минає після нічного сну. Після періоду відпочинку (вихідні, відпустка) такі прояви зменшуються, проте після повернення в колишню робочу ситуації поновлюються. Фахівець відчуває, що більше не може віддаватися роботі, як раніше [6].

Саме про це й говорять екстремальні психологи: «Останній рік був дуже складний, не завжди виходило відпочити від однієї надзвичайної ситуації, як треба було вже їхати на іншу. І так день у день».

Після роботи з постраждалими в осередку надзвичайної ситуації екстремальні психологи залишаються сам на сам з отриманим досвідом, емоціями, спогадами. На сьогодні не існує жодних заходів, які б проводилися з екстремальними психологами після виконання ними завдань у зоні надзвичайної ситуації.

Проведене дослідження серед психологів ДСНС дозволяє говорити, що на сьогодні вже є наявність емоційного виснаження у всіх досліджуваних на різних рівнях сформованості. У більшості екстремальних психологів чітко реєструється стадія «напруження» та «резистенції». Для цієї стадії є характерними такі ознаки, як: спрощення у виконанні своїх професійних обов'язків, часткова втрата інтересу до роботи та служби, підвищена критичність до себе, погіршення самопочуття тощо.

У незначній кількості психологів простежується стадія «виснаження». Для цієї стадії характерними ознаками є: неконтрольовані сплески емоцій, що змінюються апатичністю, постійне виправдовування

своїх вчинків, психосоматичні розлади, нестійкість настрою, конфліктність тощо.

Крім того, екстремальні психологи зазначили, що почали помічати за собою й такі прояви, як: зниження інтелектуальної та фізичної працездатності, швидка втомлюваність, небажання спілкуватися з іншими, соціальна замкнутість, прагнення до соціальної ізоляції, агресивність та конфліктність.

Аналіз результатів дослідження.

Аналізуючи отримані дані, можна стверджувати, що ознаки емоційного та професійного вигорання вже на сьогодні реєструються в екстремальних психологів ДСНС.

На жаль, на сьогодні ні на законодавчому рівні, ані на практичному не існує певного комплексу психологічної реабілітації чи відновлення самих екстремальних психологів [4; 5].

Ще 10 років тому С.Ю. Лебедева пропонувала створити комплексний підхід до питання збереження психологічного здоров'я екстремальних психологів ДСНС, який складався б із системи заходів медико-психологічного супроводження, таких як:

- медичний огляд (медичний відбір) кандидатів на посади психологів ДСНС з урахуванням функціональних резервів їхнього організму;

- професійний психологічний відбір (соціально-психологічне вивчення, психологічне дослідження та оцінка професійно важливих психологічних якостей та фізіологічних резервів організму) психологів ДСНС з урахуванням їхньої діяльності в екстремальних ситуаціях; комплектування мобільної групи з урахуванням психологічної сумісності та індивідуально-психологічних особливостей особистості;

- медико-психологічну підготовку психологів ДСНС (формування стресостійності, здібності протистояти психотравмуючому впливу екстремальних факторів, вмінню спілкуватися та надавати психологічну допомогу постраждалим, навчання саморегуляції та психокорекції свого стану, вміння надавати первинну медичну допомогу);

- медико-психологічне забезпечення діяльності психологів ДСНС безпосередньо у зонах стихійних лих та надзвичайних

ситуацій (зусиллями спеціалізованих груп – цивільних психологів, психофізіологів);

– моніторинг стану здоров'я, завчасне виявлення та профілактика донозологічних порушень;

– моніторинг психічного стану, психологічна корекція та цілеспрямована медико-психологічна реабілітація психологів ДСНС після участі у ліквідації надзвичайних ситуацій;

– профілактика синдрому посттравматичних стресових порушень (PTSD) та відновлення професійної працездатності;

– проведення комплексу реабілітаційних заходів [5].

Головне призначення цих заходів – забезпечення високої працездатності та професійного довголіття, збереження здоров'я психологів ДСНС, що надалі дозволить зберігати психологічне та психічне здоров'я різноманітних верств насе-

лення, яке волею долі опинилося в зоні надзвичайної ситуації.

Висновки. На жаль, проблема професійного вигорання ще мало досліджена у сфері служб швидкого реагування, зокрема Державної служби України з надзвичайних ситуацій.

На сьогодні у екстремальних психологів ДСНС ми спостерігаємо явно виражені ознаки емоційного виснаження: зниження інтелектуальної та фізичної працездатності, швидку втомлюваність, небажання спілкуватися з іншими, соціальну замкнутість, прагнення до соціальної ізоляції, агресивність та конфліктність тощо.

На нашу думку, доцільною є розробка певного алгоритму, спрямованого на профілактику виникнення професійного вигорання серед екстремальних психологів ДСНС після виконання ними складних завдань у зоні надзвичайної ситуації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Білера Н.В. Основні напрями профілактики синдрому професійного вигорання у військовослужбовців. *Медицина третього тисячоліття* : матеріали міжвузівської конференції молодих вчених та студентів, Харків : ХНМУ, 22–24 січня 2018 р. С. 285.

2. Екстремальна психологія : підручник / За заг. ред. проф. О.В. Тімченка. Київ : ТОВ «Август Трейд», 2007. 502 с.

3. Кризова психологія : навчальний посібник / За заг. ред. проф. О.В. Тімченка. Харків : НУЦЗУ, 2010. 401 с.

4. Куфлієвський А.С., Селюкова Т.В., Рогоза Я.Р. Особливості синдрому емоційного «вигорання» у працівників підрозділів ДСНС України. URL: <http://repositc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/1877/1/%D0%98%D0%B7%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D1%87%D1%8C%20%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8B%20%D0%B8%D0%B7%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%2030.03.2017%20%20%281%29.pdf> (дата звернення: 21.07.2023).

5. Лебедєва С.Ю. Концепція та напрями медико-психологічного супроводу психологів ДСНС України. 2013. URL: <http://repositc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/3682/1/%D0%9B%D1%94%D0%B1%D1%94%D0%B4%D1%94%D0%B2%D0%B0%20%D0%A1.%D0%AE.pdf>. (дата звернення: 23.07.2023).

6. Мірошніченко О.А. Профілактика синдрому «професійного вигорання» у працюючих в екстремальних умовах : навчально-методичний посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 156 с.

REFERENCES:

1. Bilera, N.V. (2018). Osnovni napriamy profilaktyky syndromu profesiinoho vyhorannia u viiskovosluzhbovtziv [The main areas of prevention of professional burnout syndrome in military personnel]. *Medytsyna tretoho tysiacholittia: materialy mizhvuzivskoi konferentsii molodykh vchenykh ta studentiv*. P. 285. Kharkiv: KhNMU [in Ukrainian].

2. Timchenko, O.V. (2007). Ekstremalna psykhohihiia: pidruchnyk [Extreme psychology]. Kyiv: TOV «Avhust Treid» [in Ukrainian].

3. Timchenko, O.V. (2010). Kryzova psykhohihiia: Navchalnyi posibnyk [Crisis psychology]. Kharkiv: NUTZU [in Ukrainian].

4. Kufliievskiy, A.S., Seliukova, T.V., Rohoza, Ya.R. (2017). Osoblyvosti syndromu emotsiinoho «vyhorannia» u pratsivnykiv pidrozdiliv DSNS Ukrainy [*Peculiarities of the syndrome of emotional «burnout» among employees of units of the State Emergency Service of Ukraine*]. Osobystist, suspilstvo, zakon: psykholohichni problemy ta shliakhy yikh rozviazannia. Retrieved from: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/1877/1/%D0%98%D0%B7%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D1%87%D1%8C%20%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8B%20%D0%B8%D0%B7%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%2030.03.2017%20%20%281%29.pdf> [in Ukrainian].

5. Liebiedieva, S.Iu. (2013). Kontsepsiia ta napriamy medyko-psykholohichnoho suprovodu psykholohiv DSNS Ukrainy [*The concept and directions of medical and psychological support of psychologists of the State Emergency Service of Ukraine*]. Problemy ekstremalnoi ta kryzhovoi psykholohii. Retrieved from: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/3682/1/%D0%9B%D1%94%D0%B1%D1%94%D0%B4%D1%94%D0%B2%D0%B0%20%D0%A1.%D0%AE.pdf> [in Ukrainian].

6. Miroshnychenko, O.A. (2015). Profilaktyka syndromu «profesiinoho vyhorannia» u pratsiuiuchykh v ekstremalnykh umovakh: navchalno-metodychnyi posibnyk [*Prevention of "professional burnout" syndrome in workers in extreme conditions*]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].

ПСИХОСЕМАНТИЧНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ШЛЮБНО-СІМЕЙНИХ ВЗАЄМИН У СВІДОМОСТІ МОЛОДІ

Федоришин Галина Миколаївна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної психології

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

<https://orcid.org/0000-0002-8905-0906>

Мета дослідження полягала у психосемантичній репрезентації конструктів шлюбно-сімейних взаємин у свідомості молоді, зокрема жінок. З огляду на той факт, що батьківська сім'я чинить вагомий вплив на формування уявлення про майбутні подружні стосунки, дослідження здійснювалося через порівняння батьківської і майбутньої моделей шлюбно-сімейних взаємин.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз і синтез наукової літератури, систематизація та узагальнення досліджень; емпіричні – структуроване есе про батьківську та власну майбутню сім'ю, контент-аналіз, процентне співвідношення.

Аналіз текстів дозволив зробити висновок про сформоване уявлення у студентів сім'ї як функціонально-рольової системи. В описах чітко прослідковуються актуальні потреби студентів у безпеці, приналежності, сімейній комунікації, збереження сімейного спадку, цінностей і сенсів. Констатовано, що у більшості респондентів психосемантична конструкція шлюбу свідчить про її системний зміст, у якому ключовими є безпека (вжито конструкти «печера», «гніздо», «замок», «будиночок», «квітучий сад»), взаємопідтримка («павутина», «команда», «злагоджений оркестр»), відповідальність і виконання певного обсягу обов'язків, як у «вулику», «мурашнику» чи на «кораблі». Описують студенти і кризові періоди життя сім'ї («гірський хребет») і посткризове зростання («коли його пройдеш, то відкривається неймовірний краєвид, неймовірні ширі емоції»).

Порівняльний аналіз психосемантичних одиниць текстів про батьківську сім'ю та власну майбутню засвідчив, що більшість респондентів переймають настанови батьків стосовно взаємин у сім'ї, критично розмірковують про сімейні конфлікти і кризи. У студентів з несприятливим кліматом у батьківській сім'ї переважають психосемантичні конструкції, змістове наповнення яких містить ідеалізовані уявлення про майбутні шлюбні стосунки, бачення шлюбу як палітри почуттів, а не як системи взаємин.

Висновки. Аналіз і психосемантична репрезентація уявлень про майбутні подружні стосунки відіграють вагомий роль у прийнятті стратегічно важливих рішень у житті людини, зокрема у виборі шлюбного партнера та побудові здорової сім'ї. Результати дослідження дозволили виявити критерії побудови програми психологічної підтримки молоді на етапі підготовки до вступу у шлюб.

Ключові слова: батьківська сім'я, шлюб, шлюбно-сімейні взаємини, уявлення, батьківські настанови, психосемантична конструкція.

Fedoryshyn Halyna. Psychosemantic representation of marriage and family relations in the perception of young people

The purpose of the study was to analyze the psychosemantic representation of constructs of marriage and family relationships in the perception of young people, particularly women. Taking into account the fact that the parental family has a significant influence on the development of ideas about future marital relations, we compared in this study the parental and expected models of marriage and family relations.

Research methods include theoretical methods, such as analysis and synthesis of scientific literature, systematization and generalization of research as well as empirical methods, such as a structured essay about the parental and their own potential family, content analysis, and percentage ratio.

Text analysis suggests that students have a certain perception of the family as a functional and role system. The descriptions clearly show the students' relevant needs for security, belong-

ing, family communication, preservation of family heritage, values and attitudes. According to the statements, the psychosemantic structure of marriage for the vast majority of respondents reflects its systemic content, where the key elements are security (the constructs "cave", "nest", "castle", "house", "flowering garden" are used), mutual support ("web", "team", "harmonious orchestra"), responsibility and fulfilment of a certain amount of duties as in a "bee hive", "ant farm" or "ship". Students also describe crisis periods in family life ("mountain range") and post-crisis growth ("when you go through it, you get an incredible view, incredible sincere emotions").

Comparative analysis of psychosemantic units of texts about their parental family as well as their own potential family showed that most respondents adopt their parents' ideas about family relationships and think critically about family conflicts and crises. Students with an unfavourable climate in their parental family are dominated by psychosemantic structures, the content of which contains idealized views of their future marriage relationships, a vision of marriage as a palette of feelings rather than a system of relationships.

Conclusions. The analysis and psychosemantic representation of ideas about future marital relations play a significant role in making strategically important decisions in a person's life, in particular in choosing a marriage partner and building a healthy family. The study results made it possible to identify the criteria for building a program of psychological support for young people at the stage of preparation for marriage.

Key words: parental family, marriage, marriage and family relations, ideas, parents' ideas, psychosemantic structure.

Постановка проблеми. Уявлення про шлюб та шлюбно-сімейні стосунки формуються у батьківській сім'ї, зазнають змін і переосмислюються під впливом середовища, у якому функціонує сім'я. Їхній аналіз і психосемантична репрезентація (усвідомлення) відіграють вагомий роль у прийнятті стратегічно важливих рішень у житті людини, зокрема у виборі шлюбного партнера, побудові функціонально-рольової структури сім'ї.

Вступаючи у шлюб, кожен із подружжя несвідомо намагається втілити батьківську модель сім'ї, доки не виникає загроза стосункам. І чим суттєвіша відмінність батьківських моделей і сильніше бажання створити власну сім'ю на кшталт батьківської, тим більша ймовірність розлучення на етапі молоді сім'ї. У працях, присвячених темі формування образу шлюбного партнера, вказано на зв'язок суб'єктивного бачення людиною картини сім'ї і себе у ній (А. Карасевич, О. Кляпець, А. Коваленко). Образ своєї сім'ї та партнера формується на основі поєднання образів взаємин батьків з дитиною і батьків між собою [1]. Між структурами подружніх і батьківських сімей спостерігається пряма залежність: подружні сім'ї у більшості аналогічні батьківським, особливості батьківської сім'ї неусвідомлено приймаються дітьми в їхніх сім'ях (З. Кісарчук). Г. Федоришин та І. Михайлюк наголосили на актуальності ранньої профілактики функціонально-рольових конфліктів молодого подружжя,

яка полягає у формуванні у молоді образу шлюбного партнера та уявлень про чинники, які впливають на вибір партнера та побудову майбутньої сім'ї [2].

Метою дослідження є психосемантична репрезентація конструктів шлюбно-сімейних взаємин у свідомості молоді, зокрема жінок.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз і синтез наукової літератури, систематизація та узагальнення досліджень; емпіричні – структуроване есе про батьківську та власну майбутню сім'ю, контент-аналіз, процентне співвідношення.

Результати дослідження. З огляду на той факт, що батьківська сім'я чинить вагомий вплив на формування уявлення у молоді про майбутні подружні стосунки дослідження конструктів «шлюб», «шлюбно-сімейні взаємини» здійснювалося через порівняння батьківської і майбутньої моделей шлюбно-сімейних взаємин шляхом написання структурованого есе. Дослідження проводилось серед студентів факультету психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника м. Івано-Франківська у 2023 р. У дослідженні взяли участь 32 особи жіночої статі віком від 18 до 22 років.

Обробка текстів здійснювалася за допомогою методу контент-аналізу, що дозволило визначити ключові категорії, які відображають типовий зміст концепту «шлюб», а також вивчити питання ієрархії, правил поведінки й вираження емоцій,

згуртованість, психологічний клімат й емоційну палітру взаємин.

У текстах про батьківську сім'ю у більшості респондентів дається опис сприятливого психологічного клімату (78,1%): «сім'я – це ліки, спокій, затишок, тепло, комфорт», «тепло та спокій, любов та підтримка»; «всі члени сім'ї спілкуються між собою, вміють слухати і чути одне одного. Крім цього, ми поважаємо сімейні традиції, довіру, підтримку, безумовну любов, спокій, стабільність, захист та безпеку»; «атмосфера комфорту і підтримки, радості і почуття задоволеності, захоплення, доброти, дружелюбності, підбадьорення; інтерес і почуття цікавості, гнів і почуття роздратування, обуреності». Респондентки зауважили також, що сприятливий клімат – це не відсутність конфліктів і негативних емоцій. Він досягається вмілим вибором членами сім'ї стратегій вирішення конфліктів, спільним дозвіллям, обговоренням, повагою інтересів один одного, компромісом: «У суперечках враховується думка кожного, цінується почуття гумору, приділяється увага духовному життю, виховується позитивне ставлення до будь-яких подій, а також виділяється час для спільних розваг».

21,9% респондентів написали про несприятливий психологічний клімат у сім'ї: «моя сім'я не є ідеальною, але для мене це приклад, як не має бути у моїй»; «задуха. Червоний густий туман. Відчуття безвиході, розгубленості, величезної від-

повідальності, невиправданої провини, покинутості»; «велика суміш відчуттів, коли тобі буває добре і тоді, коли тобі максимально погано. Немає чіткого та стабільного балансу в атмосфері між членами сім'ї»; «клімат водночас затишний, теплий, а водночас дуже напружений та негативно емоційний. Велика суміш відчуттів, коли тобі буває добре і тоді, коли тобі максимально погано. Немає чіткого та стабільного балансу в атмосфері між членами сім'ї»; «атмосфера досить напружена, а типовими емоціями є тривога, сум, образи, роздратування, розчарування, моментами страх, тому що ти ніколи не знаєш, в якому настрої повернуться батьки додому», «атмосфера зазвичай доволі напружена, кожне погано підібране слово може спровокувати сварку. Спільних розмов, окрім побуту, немає»; «нестабільний клімат з мінливим настроєм, а також присутня напруга у стосунках, не еталон, відсутня гармонія».

Чинниками конфліктів у сім'ях є зневага й ігнорування, відсутність підтримки, взаєморозуміння, спільних інтересів, присоромлення й осуд, наявність коаліцій у сім'ї і перевернутої ієрархії, нестриманість в емоціях членів сім'ї, наприклад: «Члени моєї сім'ї часто розходяться у головних принципах і поглядах на життя, наполегливо відстоюючи свою позицію і не звертаючи увагу на інших членів сім'ї».

78,1% опитуваних описали традиційний розподіл влади і ролей у батьківській



Рис. 1. Розподіл відповідей респондентів щодо структури влади у сім'ї

сім'ї з відповідним виконанням функцій і розподілом обов'язків (див. рис. 1).

При цьому 59,4% описали патріархальний стиль шлюбних стосунків: «За виконання домашньої роботи відповідають всі члени сім'ї, але на жінці-мамі більше навантаження, оскільки вона відповідає за приготування їжі, прання, ремонт одягу, виховання дітей, вирощування домашньої птиці, організацію спільного дозвілля, а також за клімат (емоційна підтримка) у сім'ї. Чоловік-тато відповідає за поповнення бюджету, виховання дітей, ремонт меблів, надвірних і господарських приміщень, підтримання порядку та чистоти подвір'я. Діти відповідають за прибирання у будинку, закупівлю продуктів харчування, а також допомагають батькам у їхніх справах. За вирощування картоплі, овочів, фруктів та іншої продукції рослинництва відповідають усі члени сім'ї, але основну роль відіграють батьки»; «За виконання домашньої роботи більше відповідає мама, а за поповнення бюджету батько. Про дітей загалом теж піклується мати та займається їх вихованням, саме вона створює приємну атмосферу, покращує емоції та цікаво проводить з дітьми час».

18,7% опитаних вказали на матриархальний за структурою влади стиль шлюбних стосунків. Четверо з шести студентів зростають у неповній сім'ї з мамою («виконання домашньої роботи, за клімат у сім'ї ми з мамою відповідаємо рівноправно, а от за поповнення бюджету відповідає в більшості мама, хоча за можливості я їй допомагаю»). 18,7% зазначили про егалітарну структуру влади й розподіл функціональних обов'язків («Спільний час ми зазвичай проводимо за переглядом фільму, особливо атмосферно це в період різдвяних свят, вибираємось на природу або в гори. Виконання домашньої роботи, поповнення бюджету та догляд і виховання дітей лежить на мамі з батьком. І, як на мене, це прекрасно, коли чоловік з дружиною допомагають одне одному, для мене це цінно, тому що це прояв реалізованої сім'ї, який дає можливість показувати приклад дітям»). Одна студентка (3,2%) не дала чіткого опису ієрархії у сім'ї, описуючи украй несприятливу атмосферу стосунків.

Описуючи функції батьківської сім'ї, студенти згадують про деякі труднощі й одразу наводять приклади їх вирішення, напр.: «нам варто ще попрацювати над комунікацією усіх членів сім'ї, тому що через зовнішні обставини і особисту зайнятість кожного ми спілкуємось не так часто як би цього хотілося. Одним з варіантів вирішення цієї проблеми є створення спільного чату у соціальній мережі. Там панує дружня і ненав'язлива атмосфера, ми обговорюємо ситуації, події, випадки, які трапилися з нами та просто ділимося кумедними картинками наприкінці робочого/навчального дня. Це дає можливість не втрачати відчуття єдності та ділитися новинами, не відкладаючи щирі емоції на потім».

Декілька студентів зауважили про відсутність спільного дозвілля. Наведемо приклад патріархального розподілу ролей із дефіцитом функції дозвілля: «Тато відповідає за поповнення бюджету, а мама виконує домашню роботу. Зазвичай я також допомагаю мамі з роботою по дому, але це буває рідко, оскільки зазвичай я перебуваю з друзями. Мама також старіється підтримувати позитивний клімат у сім'ї (хоча це не завжди вдається), а також раніше займалася вихованням дитини (моїм). Дозвілля у кожного різне і проводимо його зазвичай окремо, разом час не проводимо».

Серед сімейних цінностей найбільш поцінованими виявилися «взаємопідтримка» (78,1%) («всі з характером, у важкі моменти ми можемо бути одним цілим та готові зробити все для нашої родини. Ми підтримуємо один одного та готові виконати обов'язки іншого»). 53,1% використали конструкцію «взаєморозуміння» («сім'я – це для мене підтримка, піклування, взаєморозуміння, повага, довіра та щастя»). У 21,9% ми відзначили таку цінність, як «повага». 18,8% в описі сімейних стосунків вжили поняття «любов». 15,6% описали значення згуртованості для стосунків, а також довіри, дисципліни і вимогливості, відповідальності (сумлінності), увічливості і шанобливості, чесності і щирості (по 12,5%). 9,4% відзначили почуття гумору, 6,3% респондентів – чуйність. Також студенти вживали поняття (по 3,1%) «духовність»,

«розвиток», «стабільність», «терплячість», «чесність», «справедливість», «щедрість», «вдячність».

Приклади опису сімейних цінностей: «Порядність, люб'язність, ввічливість, шанобливість, щирість, чуйність та уважність. Говорити позитивні речі про дитину, члена сім'ї іншим людям, не виносити певні хиби дитини, члена сім'ї на суспільний розголос; у поведінці – щедрість, справедливість, чесність, сумлінність, милосердя, терпеливість, альтруїзм. На чужій біді щастя не заробиш»; «можливість всебічного розвитку особистості кожного члена родини, висока доброзичлива вимогливість одне до одного і до себе самого, почуття захищеності та емоційної задоволеності, висока внутрішня дисциплінованість, принциповість, відповідальність, бажання й уміння зрозуміти іншого, можливість вільно висловлювати свою думку з будь-якого питання, прагнення проводити вільний час разом, згуртованість»; «кожен має можливість займатися своїми справами. Завдяки сталій ієрархії кожен знає про свої обов'язки та справно їх виконує, це є однією з головних переваг»; «маємо спільну систему цінностей, підтримуємо один одного й безсумнівно можемо виконувати обов'язки іншого у випадку зміни звичної ситуації. Також кожен член сім'ї вірить у себе та в інших, а за необхідності може щиро підтримати та запропонувати допомогу».

Аналіз результатів дослідження.

Порівняльний аналіз психосемантичних одиниць текстів про батьківську сім'ї та власну майбутню засвідчив, що більшість респондентів (59,4%) переймають настанови батьків стосовно шлюбного партнера та стосунків у сім'ї й описують майбутню сім'ю на кшталт батьківської з тією ж структурою влади, цінностями: «Я прихильниця класики, тому хочу біля себе бачити сильного чоловіка, і це не лише у плані витримки і м'язів. Сила, яка дозволить мені відчувати себе слабшою біля чоловіка, і розуміти, що я не повинна бути завжди сильною і захищати себе. Виконувати домашні справи, виховувати дітей, думаю, можуть обоє. Зазвичай жінка має приділяти цим справам більше уваги. Більшу частину бюджету повинен заробляти чоловік, жінка меншою мірою, але

також, працюючи, може це робити. Емоційну підтримку і налаштування хотіла більшою мірою створювати як берегиня домашнього вогнища. Хочеться соціально реалізовану сім'ю, яка не буде залежна від думки інших, і буде легко адаптуватись до появи нових людей в оточенні»; «За виконання домашньої роботи відповідатиме кожен член сім'ї, наприклад, прибирання – чоловік, приготування їжі – жінка, придбання продуктів чергуватиметься. Сферами спільної відповідальності буде поповнення бюджету, догляд і виховання дітей, клімат (емоційна підтримка) у сім'ї, дозвілля, інтимне (сексуальне) життя. Соціально реалізацію члени сім'ї будуть отримувати із включеності у комунікацію як на роботі, так і в малі групи друзів та однодумців»; «Я б хотіла перейняти від своєї сім'ї оте почуття повної безпеки, любов, повагу, взаєморозуміння та підтримку. Щоб кожен почувався вільно та впевнено».

40,6% мають інше уявлення про взаємини і структуру майбутньої сім'ї, розподіл обов'язків, характеристики шлюбного партнера (див. рис. 2). 38,5% з них вбачають у шлюбному партнерові рівноправного союзника й описують егалітарні стосунки у майбутній сім'ї: «я і мій чоловік будемо порівну відповідати за всі функції сім'ї. Найвища цінність – соціальна активність двох». У батьківських сім'ях цих студентів традиційний розподіл ролей. 23,1% не мають чіткого уявлення про майбутнього шлюбного партнера, двоє з них із сімей із несприятливим психологічним кліматом. 23,1% описують патріархальні стосунки (у батьківських сім'ях опитуваних не було чіткого розподілу влади) і 15,4% – матріархальні (у батьківській сім'ї цих респондентів домінує батько, при цьому батьківський контроль є доволі суворим): «Всі функції виконують разом, хто в чому більш компетентний. Для мене краще спочатку реалізуватися, а потім уже думати про дітей з чоловіком».

У майбутніх сім'ях респондентів очікувано панує сприятливий клімат, є розуміння сімейного спадку і впливу батьківських сімей. Ось деякі описи: «Спокій, тепло, затишок і любов згадується у всіх респондентів з несприятливим кліматом у батьківських сім'ях («атмосфера буде



Рис. 2. Розподіл відповідей респондентів, які не поділяють установок батьків щодо виконання партнером функцій у сім'ї і розподілу влади

дружною, де всі люблять один одного, допомагають і підтримують»; «спокійна атмосфера, панувало взаєморозуміння та мирні стосунки між всіма членами родини», «неймовірно позитивна атмосфера, де все наділено любов'ю, затишком, теплом, взаєморозумінням та підтримкою. Де всі намагатимуться знаходити компроміси, слухати та чути одне одного, поважати та піклуватися»; «ненапружена, розслаблена. Домінуватиме дружня атмосфера»); «Моральний клімат буде визначається тим, які моральні цінності у двох батьківських сім'ях подружжя були прийнятими і визначальними. У моїй майбутній сім'ї пануватиме сприятлива психологічна атмосфера, яку можна охарактеризувати такими ознаками, як: згуртованість, можливість всебічного розвитку особистості кожного її члена, висока доброзичлива вимогливість членів сім'ї один до одного, почуття захищеності та емоційної задоволеності, гордість за приналежність до своєї сім'ї, принциповість, відповідальність»; «Я буду створювати в нашому домі затишок і зберігати родинне вогнище, так само, як це робила моя мама і робить до сьогоднішнього дня»; «Члени сім'ї прагнуть проводити вільний час разом. З любов'ю, повагою і довірою ставляться одне до одного, до батьків – із шануванням, до слабких – із готовністю допомогти. Законом буде бажання і вміння розуміти

іншу людину, кожен вільно міг би висловлювати власну думку з будь-якого питання і всі ставляться до нього серйозно. При цьому буде добре розвинені самокритика, доброзичлива й конструктивна критика щодо інших, взаємна терпимість і коректність у випадках розбіжності думок».

Описуючи власну й батьківську сім'ю, опитувані звернулися до метафори. Виходячи зі значення у грецькій мові метафори як візка для перевезення вантажів, ми розуміємо метафору як вираження потенційного носія смислу явищ психологічного пізнання, зокрема шлюбу й шлюбно-сімейних взаємин. Отже, в уявленнях респондентів нашої вибірки, сім'я – це: «затишний будиночок, в який ховаєшся від зливи» (4); «бджолиний вулик» (3), де «кожен має свої обов'язки», «кожен має свої справи і добре їх виконує, без цього «вулик був б не дієвим»; «багаття – яскраве, тепле» (2); «команда» (1); «світильник «Павук» на вісім лампочок. Лампочки світильника знаходяться на одному рівні, кожна лампочка має свій провід (кордони у стосунках), який має спільний початок. Головна функція світильника – освітлювати кімнату. Сім'я – любов, ніжність, теплота, безпека, освітлення, зцілення душі» (1); «фундамент, опора» (1); «ріст» (1); «гірський хребет» (1); «міцне розлоге дерево» (1); «злагоджений оркестр» (1);

«корабель, якщо за ним доглядати, правильно та впевнено тримати штурвал, не дати йому потонути – він і не потоне» (1); «печера, що захищає від негоди» (1); «візерунчаста павутина. Неможливо торкнутися одну її нитку, не викликавши при цьому вібрації всіх інших. Неможливо зрозуміти частинку без розуміння цілого» (1); «картина» (1); «квітучий сад. У дитинстві в нашому саду росли чотири вишні, розташовані півмісяцем. Я завжди прибігала весною до них з братом і ми говорили, що найбільше дерево як тато, трохи менше мама і два маленьких – ми» (1); «гніздо з пташенятами, тому що ми – діти і батьки також за нами доглядають, як птахи за своїми пташенятами, а коли ми виростемо, то ми покинемо свій дім, щоб створити свою сім'ю» (1); «мурашник. Ми завжди в роботі, заклопотані, та якщо одному потрібна допомога, то все залишаємо та йдемо на допомогу» (1); «тепло, затишок, комфорт і любов, спокій» (3); «неприємні емоції» (1); «шторм – це палітра емоцій у сім'ї» (1); «щось, що хочеться розкласти по полицках і закрити їх на великий навісний замок. А ключ бажано розчинити у чомусь» (1).

Для більшості респондентів нашої вибірки сім'я є: безпечним затишним місцем (вжито конструкти «печера», «гніздо», «замок», «будиночок», «квітучий сад») на протигагу від холодного «як Антарктида» і незатишного оточення. Тут члени сім'ї взаємопов'язані в одну систему, як у «павутину». Це «команда», «злагоджений оркестр». Кожен член сім'ї виконує певний обсяг обов'язків, як у «вулику», «мурашнику» чи на «кораблі», і переживає палітру емоцій як приємних («тепло і затишок»), так і неприємних (шторм), які хочеться забути.

Образи передають нам про:

– значимість у респондентів потреби у безпеці, у стосунку, у самореалізації, у позитивних емоціях;

– уявлення про сім'ю як про систему взаємопов'язаних елементів, без узгоджених дій яких і взаємопідтримки, вдалого керівництва «мурашник», тобто шлюб буде «недієвим», а «корабель потоне».

Описують студенти і кризові періоди життя сім'ї («гірський хребет») і пост-

кризове зростання («коли його пройдеш, то відкривається неймовірний краєвид, неймовірні щирі емоції»). Окрім цього, сім'я – це «розлоге дерево», опора і розвиток. Образ «дерева» засвідчує про важливість сімейного спадку, коріння – цінностей і сенсів, які сім'я передає з покоління в покоління, розростаючись і зміцнюючи молоді пагони.

Щодо майбутньої сім'ї, то студенти описують її в яскравих образах, цитують улюблених авторів, напр.: «Дім завжди тебе зігріває, і перебувати в ньому серед рідних, «цілющих» людей – невимовне щастя. Це твоя територія – і все. Без слів» (з твору Вікторії Наймановської. «Яблуневий сад із феями») (1); сенканом «Сім'я. Міцна. Цінна. Любити. Довіряти. Бути опорою. (Підтримувати). Скарб, який неможливо придбати. Взаєморозуміння» (1). В уявленнях студентів майбутня сім'я – це «картина, штрихи до якої робить кожен член сім'ї і відповідає за те, якою картина буде» (2).

Зазначимо, що метафору картини запропонували студентки, які писали про неблагополуччя у батьківських сім'ях. Припускаємо, що такий образ зумовлено потребою у свободі й відповідальності за створення майбутніх шлюбних стосунків. Це також «човен із двома веслами» (1), який кружлятиме на місці, якщо веслуватиме лише один, або змінюватиме курс, якщо один з веслярів раптом втратить свою функціональність або не досить відповідально виконуватиме сімейні обов'язки. Про значущість ієрархії та чітких правил свідчить і наступна метафора «корабель, в якому чоловік – це капітан, а я помічник капітана, а діти наші пасажери» (1).

Про цінність сімейної комунікації і сприятливого психологічного клімату свідчать метафори «затишної вечері за одним столом» (1), «яскравого вогню» (кохання, пристрасть та позитивні емоції) (3), «гроно вишень» (1), «тепла і затишку» (6), «ніжності і турботи» (4), «пташки в гніздечку, які живуть і радіють кожному моменту разом, підтримують і доповнюють один одного, не соромляться бути собою» (1).

Про значення готовності до шлюбних стосунків засвідчує метафора стиглого гарбуза: «всередині червоненький і з великими насіннями. Шлюб буде

укладений між двома зрілими особистостями, у яких чітко розкладені пріоритети, моральні норми, кожен знатиме своє призначення і на той час точно знатиме де його місце» (1). Також це місце безпеки – «Дах, який завжди захистить і від дощу, і від сонця» (1) й опора (4), «міцна та непорушна гора» (підтримка, стійкість та витривалість до будь-яких непорозумінь, вміння знаходити компроміси, бути завжди разом і триматися пліч-о-пліч) (1), «теплий вітерець та весняна сонячна погода» (погода, тобто сімейна атмосфера приносить радість, задоволення від життя. Вона не повинна обтяжувати або обмежувати... Сім'я повинна бути тим місцем, де кожен буде розуміти одне одного) (1). Цікавим є факт, що в описі майбутньої сім'ї жодного разу не траплялися метафори «вулик», «мурашник», які символізують працю, виконання обов'язків, певну монотонність і буденність, відповідальність.

Висновки. Аналізуючи тексти студентів, доходимо висновку про сформоване уявлення у студентів сім'ї як соціальної інституції і як системи, в якій є певний розподіл ролей і функцій. В описах чітко прослідковуються актуальні потреби сту-

дентів, які вони реалізують і сподіваються реалізувати у майбутніх стосунках, зокрема в опорі, у стосунку і приналежності, а також дещо романтизоване уявлення стосовно сфер відповідальності. Також ми помітили той факт, що у студентів з несприятливим кліматом у батьківській сім'ї існує дещо ідеалізоване уявлення про майбутню, вона точно має бути не така, як у батьків. Відсутня реальна картина з розподілом обов'язків, чіткою ієрархією. Натомість є поетичні описи про кохання і взаєморозуміння, що, як ми припускаємо, свідчить про актуальність забезпечення базової потреби у любові. То ж вбачаємо за необхідність у просвітницькій роботі з молоддю щодо розуміння шлюбу не як почуття, а як домовленості і відповідальності. Доходимо висновку, що не завжди батьківська сім'я виступає зразком: одні знання, норми, цінності засвоюються і передаються наступному поколінню, інші, які не відповідають умовам, що змінилися, трансформуються. Перспективи подальших досліджень убачаємо у створенні програми психологічного супроводу молоді на етапі дошлюбного спілкування.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Мацюк В.В. Психологічні механізми формування у молоді образу шлюбного партнера : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія», 2009. 22 с.
2. Федоришин Г.М., Михайлюк І.Б. Модель психологічного супроводу усвідомленого вибору жінками шлюбного партнера. «Актуальні питання науки, освіти і суспільства: теорія і практика» : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. 28 жовтня 2022 р. Ч. 2. Умань. С. 40–42.

REFERENCES:

1. Matsiuk, V.V. (2009). *Psychologichni mekhanizmy formuvannia u molodi obrazu shliubnoho partnera [Psychological mechanisms of image formation in young people marriage partner]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. psykhol. nauk: 19.00.07 «Pedagogichna i vikova psykholohiia», 2009. 22 s. [in Ukrainian].*
2. Fedoryshyn, H.M., Mykhailiuk, I.B. (2022). *Model psykholohichnoho suprovodu usvidomlenoho vyboru zhinkamy shliubnoho partnera [Psychological support model of women's conscious choice of a marriage partner]. «Aktualni pytannia nauky, osvity i suspilstva: teoriia i praktyka»: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. (28 zhovtnia 2022 r.). Uman. S. 40–42 [in Ukrainian].*

НАУКОВІ НАПРЯМИ КЛАСИЧНИХ ТА СУЧАСНИХ ДОСЛІДНИКІВ ПРОБЛЕМИ ПРАВОСВІДОМОСТІ МОЛОДІ

Хлонь Олександр Михайлович,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри практичної психології

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

<https://orcid.org/0000-0001-9733-8531>

Застосування права, що зумовлює функціонування правосвідомих уявлень, базується на розумінні сутності, елементів, механізмів та процедур. Метою дослідження є аналіз та систематизація уявлень про правосвідомість в контексті її розуміння в рамках сучасних та класичних уявлень, концепцій шкіл та положень, визначення основних тенденцій, напрямів та перспектив досліджень. Завдання дослідження – провести системний аналіз основних напрямів та шкіл дослідження права та правових феноменів, вивчення наукових уявлень про правосвідомість, аналіз та порівняння різноманітних позицій щодо вивчення правосвідомості, вивчення сильних та слабких сторін кожної концепції. Методологічними прийомами, використаними нами в процесі дослідження, стали аналіз наукових джерел вітчизняних та зарубіжних науковців, синтез та узагальнення думок учених. Результати дослідження. Є такі школи та напрями розуміння права та правосвідомості. Природно-правова школа. Право божественне, дароване зверху ідеальне уявлення про світ та місце людини у цьому світі, априорі представлене як таке, що побудоване на засадах гармонії і порозуміння, і лише людська воля, що іде врозріз із власними переконаннями совісті та порядності, порушує цей порядок. Держава визнається колективним розумом у вигляді законотворця, що прагне досягнути наявний порядок, однак зробити це повною мірою неможливо, оскільки він побудований за законами, вищими від законів людини і рівня її розуміння. В рамках теорії природного права основні напрями: психологічний, соціологічний, історичний. Українська філософсько-правова школа визначає право як результат трансцендентального, або божого порядку буття. Позитивістська школа права має такі напрями: нормативістський, юридико-позитивістський, етатистський. Школа правового позитивізму визначає своїми характеристиками: право – це державницькі примусові постанови у формі загальнообов'язкових норм та правил незалежно від їх змісту, право і закон визначаються єдиним цілим і позитивним воно є тоді, коли воно є писаним, позитивність права визначається тим, що воно фактично діюче. Висновки. Можемо говорити про право та правосвідомість як про природну або соціальну формацію, що зумовлена суспільними потребами та можливостями забезпечити виконання загальнообов'язкових норм.

Ключові слова: правосвідомість, школи права, молодь, формування правосвідомості молоді, напрями вивчення права.

Khlon Oleksandr. Trends and scientific directions of modern and classic ideas on the formation of legal awareness of young people

The application of law, which determines the functioning of legal concepts, is based on an understanding of the essence, elements, mechanisms and procedures.

The purpose of the study is the analysis and systematization of ideas about legal awareness in the context of its understanding within the framework of modern and classic ideas, concepts of schools and provisions, determination of the main trends, directions and perspectives of research. The task of the research is to carry out a systematic analysis of the main directions and schools of law research and legal phenomena, the study of scientific ideas about legal consciousness, the analysis and comparison of various positions on the study of legal consciousness, the study of the strengths and weaknesses of each concept.

There are such schools and areas of understanding law and legal awareness. School of natural law. The divine right, the perfect idea of the world and the place of man in this world, given from above, is presented a priori as being built on the principles of harmony and understanding, and only the human will, which goes against its own convictions of conscience and decency,

violates this order. The state is recognized as a collective mind in the form of a lawmaker, which seeks to understand the existing order, but it is not possible to do this in full, since it is built according to laws higher than the laws of man and the level of his understanding. Within the framework of the theory of natural law, the main directions are: psychological, sociological, historical. The Ukrainian philosophical and legal school defines law as the result of a transcendental or divine order of being; the nature of the spirit, the desire for an ideal and justice, which, however, cannot be realized because it is built within the framework of the changing state and legal reality.

The positivistic school of law has the following directions: normative, juridical-positivist, statist. The school of legal positivism defines by its characteristics: law is state coercive decrees in the form of universally binding norms and rules regardless of their content, law and law are defined as a single whole and it is positive when it is written, the positivity of law is determined by the fact that it is actually active

We can talk about law and legal awareness as a natural or social formation, which is determined by social needs and opportunities to ensure the implementation of universally binding norms.

Key words: *legal awareness, law schools, young people, formation of legal awareness of young people, areas of law study.*

Постановка проблеми. Правосвідоме відношення громадянина, який є невід'ємним елементом держави, яка фактично є рушієм цивілізаційних змін, дозволяє нам запобігти можливим небезпекам, які можуть з'явитися на шляху до прогресу та процвітання. Відповідні положення підтверджуються очевидним фактом, адже саме у тих країнах, де існує порядок та повага до закону, спостерігається економічний, культурний та соціальний розвиток. За даними індексу процвітання, який був розроблений як комбінований показник британського аналітичного центру The Legatum Prosperity Index, станом на 2021 рік у трійку найбільш процвітаючих країн входять Данія, Норвегія, Швеція. При цьому показники цієї трійки не перевищують 19 пунктів по всіх шкалах, які відображають рівень рейтингу окремої країни за тим чи іншим суспільним показником. Такий факт, очевидно, свідчить про пряму взаємозалежність між рівнем безпеки та правовим захистом, з одного боку, і рівнем умов життя та іншими суспільними показниками розвитку – з іншого. Наприклад, у Данії у 2021 році рівень умов життя становив 3, а стан безпеки та правового захисту – 7. У Норвегії найвищий рівень безпеки та правового захисту – 1, рівень умов життя – 7. Цей перелік можна продовжувати. На жаль, Україна в цьому списку перебувала аж на 78-му місці між Колумбією та Парагваєм з показником безпеки та правового захисту на рівні 134, і такі показники були ще до подій 24 лютого

2022 р. [1]. Наявні факти яскраво свідчать про необхідність вивчення проблематики розуміння правосвідомості, а також вивчення її ролі у формуванні особистості, розвитку та підтримання правосвідомих прагнень, насамперед у сучасної молоді людини.

Мета дослідження – здійснити аналіз та систематизувати уявлення про правосвідомість у контексті її розуміння в рамках сучасних та класичних уявлень, концепцій шкіл та положень, визначити основні тенденції, напрями та перспективи відповідних досліджень.

Завдання дослідження – провести системний аналіз основних напрямів та шкіл дослідження права та правових феноменів, вивчення наукових уявлень про правосвідомість, аналіз та порівняння різноманітних позицій щодо вивчення правосвідомості, вивчення сильних та слабких сторін кожної концепції, формування єдиного бачення щодо правосвідомих уявлень, пояснення поведінки, спрямованої на дотримання правосвідомості та правової поведінки, визначення основних характеристик правосвідомості з позиції різних галузей наукових уявлень.

Методами дослідження, використаними нами в процесі, стали аналіз наукових джерел вітчизняних та зарубіжних науковців, синтез та узагальнення думок учених з метою пошуку єдиних напрямів розуміння права та правосвідомості в контексті сьогодення, а також дедуктивний та індуктивний методи, що використані для

обробки інформації та пошуку істинних суджень серед значних пластів інформації, що стосується розуміння права та правосвідомості. Методологічними засадами дослідження сучасних уявлень вітчизняних та зарубіжних науковців щодо природи права та правосвідомості є всебічний огляд основоположних теорій шкіл та напрямів, побудований на принципах системності, різноманітності, репрезентативності, функціональності, науковості, організованості, структурованості, цінності, значущості, інформованості, що забезпечує всебічний розгляд, аналіз та структурне позиціонування відповідних шкіл, напрямів та концепцій. Базовими методами методологічних засад дослідження сучасних та вітчизняних науковців є феноменологічний метод, який побудований на принципах відмови від переконань, не перевічених часом та не повністю досліджених, відкритість новому досвіду, очевидність, інтернаціональність спрямованості на визначений предмет, а також використання таких методів дослідження, як методи діалектики, логічного та історичного методів, а також вихідних положень дослідження, зокрема таких як взаємозалежності та загального зв'язку [3].

Результати дослідження. Серед дослідників, які всебічно вивчали проблему правосвідомості, можна відзначити: О. Атояна, Б. Бичка, В. Бурмістрова, В. Братасюка, К. Белякова, О. Волошенюка, А. Гетьмана, Ю. Грошового, О. Дзьобаня.

Правосвідомість, на думку Ю. Калиновського, базується насамперед на комунікативно-ціннісному тлі [12]. З огляду на це можна сказати, що формування правосвідомості починає відбуватися там, де суспільство чітко розуміє свої цінності, перспективи та пріоритети. Правосвідомість є предметом вивчення багатьох наук, де вона вивчається з позиції етики, філософії та соціології права. Крім усього іншого, право, як і правосвідомість, може також поставати у різних сенсах, включаючи і правовий, і психологічний. У психологічному воно виражає систему уявлень, вольових процесів, міркувань та інших психологічних формацій, притаманних людині як суб'єкту права та носію прав та обов'язків, у нормативному (власне пра-

вовому) – як норма чи їх сукупність наділених чіткими значеннями, які конкретизуються і розуміються залежно від рівня правосвідомості та правової культури [14]. Системний аналіз напрямів вивчення правосвідомості дозволив з'ясувати, що правосвідомість індивіда та права загалом можна розглядати у контексті різних психологічних та правових шкіл.

Природно-правова школа, на нашу думку, може бути визначена як головна та основоположна у рамках правових уявлень. Сформована ще з давніх часів на підставі уявлень Г. Гроція, Г. Гегеля, І. Канта, Вольтера, крім вище перелічених науковців, мала своїми представниками також К.Т. Велькера, Т. Джефферсона, Ш.-Л. Монтеск'є, Дж. Медісона, Т. Пейна, Ж.-Ж. Руссо, Дж. Локка, Р. Моля, Й.Г. Фіхте. Визначала право як загальнолюдське явище, зумовлене природою людини, її розумом або мудрістю Бога [8, с. 9]. Характерними ознаками правосвідомих устремлень у рамках цієї теорії є такі: а) наявні норми базуються не на волі людини, а на об'єктивних засадах [6, с. 207]; б) норми природного права втілюють вимоги справедливості [6]; в) природне право є визначальним стосовно позитивного [8, с. 9]; г) завданням природно-правового мислення є критерії оцінки та підґрунтя позитивного права у сутнісному та ціннісному аспектах, які тісно переплітаються, однак спрямовані на одну мету – визначення критерію оцінки закону та сутності права у справедливості як ціннісній категорії [16, с. 691]; г) невід'ємні та невідчужувані права людини є виразом природного права, оскільки вони не залежать від волі держави і належать людині від народження [10, с. 151]; д) моральний мінімум є основою природного права та його базисом [15, с. 13; 5].

Як бачимо, правосвідомість у рамках цієї школи визначається як божественне, дароване зверху ідеальне уявлення про світ та місце людини в цьому світі, який апіорі представлений як такий, що побудований на засадах гармонії і порозуміння, і лише людська воля, що іде врозріз із власними переконаннями совісті та порядності, порушує цей порядок. Держава визнається деяким колективним розумом у вигляді законотворця,

який прагне досягнути наявний порядок, однак зробити це повною мірою неможливо, оскільки він побудований за законами, вищими від законів людини і рівня її розуміння, саме тому вона висуває свій погляд на природу права.

Українська філософсько-правова школа у розумінні феномену правосвідомості у рамках указаних концепцій про природне право визначає його як результат трансцедентального або божого порядку буття; природи духу, самореалізації об'єктивної ідеї або розуму, ейдосів чи ідеальних цінностей; ідеальної мисленнєвої форми, що не реалізоване у соціальному бутті; бутті людської свідомості; таких основ людської природи, що може бути визначена як ірраціональна. Тут, зокрема, йдеться про прагнення до ідеалу та справедливості, яке однак не може бути реалізоване, оскільки побудоване в рамках мінливої державно-правової дійсності, визначається як пошук юридичної норми, в ідеалі справедливості замість банального ототожнення її з нормами природного права. Своєю чергою правосвідомість як продукт колективного розуму містить базові уявлення щодо шляхів і суті реалізації відповідного ідеалу. При цьому держава має всебічно вживати заходів з метою захисту таких прав і свобод, оскільки неможливо побудувати правосвідоме суспільство в умовах, коли правоохоронна система діє неефективно [19].

Аналіз результатів дослідження.

Отже, в школі природного права правосвідомість може визначатися з позиції непізнаного, але обов'язкового для виконання потягу, внутрішнього голосу совісті, що зумовлено не лише підсвідомими потягами до порядку та права, але і можливим колективним несвідомим як продуктом колективного досвіду, сформованого протягом сотень поколінь, викликаних потребою нормального співжиття у суспільстві та світі, і, як наслідок, необхідності у співжитті як з окремими членами суспільства, так і з навколишнім світом зокрема. В рамках теорії природного права можна виділити такі основні наукові школи: психологічну, соціологічну, історичну.

Представниками історичної школи права є Г. Пухта, Ф.К. Савіньї, Г. Гуго тощо. Основними положеннями цієї школи є ідеї саморозвитку прав, сформовані Г. Пух-

тою, в яких висловлено бачення розвитку права на основі звичаїв із процвітаням певного народу, а такий розвиток, як стверджує Г. Пухта, зумовлений силами, що просувають його вперед завдяки підтримці Бога [2, с. 74; 13, с. 25].

Психологічна теорія права представлена в роботах К. Баума, Н. Денжіна, Е. Цительмана. Одним з основних фундаторів цієї теорії був Л. Петражицький. Основними положеннями цієї школи стали увага на індивіді та його внутрішньому світі, необхідність розуміння психологічних процесів та особливостей людини як суб'єкта права і, як наслідок, розуміння правосвідомості з позиції психологічних чинників [2, с. 74; 18, с. 420].

Соціологічна теорія права представлена в роботах Є. Ерліха, Ю. Крафта, Ф. Женні, які відстоювали концепцію живого права. Основними положеннями відповідної школи можна вважати: динамічний складник права, розгляд соціальних факторів як таких, що суттєво впливають на право; необхідність приведення у відповідність до суспільних відносин чинного права; невтручання держави у суспільні відносини. Соціологічна теорія аномії описує стан індивідуальної та масової свідомості та поведінки людей у період значних та швидких соціальних змін. Аномія як явище, що означає беззаконня чи відсутність норм, може бути характерне як для індивіда, так і для суспільства загалом. Визначається як окремий напрям філософське розуміння права, у якому в рамках філософсько-правової концепції формулюється думка про антропологічний спосіб розуміння права.

Філософсько-правова концепція визначає, що правопорядок має ґрунтуватися на ідеях справедливості, протилежних непередбаченому свавіллю. Справедливий розгляд, як стверджував Г.-Г. Гадамер, можливий для того, хто розтлумачить закон правильно та зрозуміє його. Тільки в правовій державі можлива гарантія законності. А передбачити судові рішення юристу видається можливим за наявності непорушних законів та розуміючи їх сенс [11, с. 306]. В рамках цього підходу визначається і ідея праворозуміння як основа правосвідомості. Правосвідомість тут може визначатися як уявлення, які

можуть вплинути на мотивацію поведінки та систему поглядів людини, і базовою для процесів застосування, дотримання та законотворчого процесу формування права. Соціальна дійсність зумовлює формування, виникнення, розвиток та функціонування правосвідомості [14, с. 8]. Позитивістська школа права має такі основні напрями, як нормативістський, юридико-позитивістський, етатистський.

Школа правового позитивізму заснована на філософських ученнях О. Конта та Г. Гегеля, визначає своїми основними характеристиками такі. Право – це державницькі примусові постанови у формі загальнообов'язкових норм та правил незалежно від їх змісту. Право і закон визначаються єдиним цілим і позитивним, воно є тоді, коли воно є писаним. Позитивність права визначається тим, що воно фактично діюче [16, с. 671]. Обов'язковість права визначається його однією із головних ознак і забезпечується державним примусом [15, с. 19]. Позитивне право виключає з опису моральне оцінювання і ціннісно-нейтральні пояснення, які прагнуть йому надати, оскільки воно вже саме по собі позитивне. На думку позитивістів, не існує зв'язку між правом і мораллю, а також неможливе пізнання сутності права із застосуванням емпіричного, дескриптивного та аналітичного методів [9, с. 26–28]. Єдиним джерелом права визнається державна влада, наділена засобами примусу. Держава право створює і одночасно забезпечує його реалізацію. Без реалізації фактичного права не існує, воно може бути лише номінальне, а отже, права людини – це дарунок держави і вона може їх у будь-який момент змінити, оскільки стоїть вище як індивіда, так і суспільства. Право мінливе з позиції позитивізму і заперечує перебування права поза дією впливів державних інституцій [16; 5]. Можна стверджувати, що в концепті розуміння правосвідомості позитивне право – це насамперед сукупна колективна думка, колективна правосвідомість певної групи законотворців, до якої має прагнути кожен індивід, що не входить у коло цих законотворців або не поділяє їхніх цінностей. Неважливо, чи поділяють думку правотворців усі інші суб'єкти права або навіть окрема група правотворців, яка

становить меншість у цій єдності, але важливо, щоб думки не почали зумовлювати саме діяння, що буде йти у розрив з думкою сукупного образу правотворця, оскільки воно засуджується, може бути або караним, або попередженим, якщо виходить за рамки писаних законів, які є обов'язкові до виконання і як очевидний факт є позитивними апіорі.

В рамках позитивістського підходу суттєві наукові доробки сформувалися у роботах Дж. Остіна та його послідовників К. Бергбомом, П. Лабандом, Ж. Есменом та Г. Шершеневичем, які стали представниками аналітичної школи. В рамках цієї школи право не вимагало аксіологічного осмислення і визначається як позитивний факт. Воно не пов'язане з такими явищами, як мораль, політика чи економіка, а також іншими соціальними формаціями.

Нормативізм як окрема форма позитивізму розглядається в роботах Г. Кельзена. В рамках нормативно-інституційних аспектів права неможливо досягти окремих вимог, зокрема передбачуваності, точності, упорядкованості, стабільності та однозначності. Таке однозначне та безапеляційне ставлення до законів може гальмувати розвиток права. В цьому контексті можлива несправедливість, якщо вона виправдана законом. Об'єктивізація, систематизація, класифікація, деідеологізація, тлумачення розглядаються як найважливіші напрями розвитку права в рамках вивчення позитивізму [7, с. 112]. Тут формується етатистсько-нормативістське розуміння правосвідомості як окрема парадигма юридичного мислення. Можна говорити про відображення в рамках певної функції правосвідомості цілеспрямованого, вибіркового, оціночного, узагальненого, випереджального відбиття соціально-правової дійсності, що однак критикується окремими науковцями. В другу чергу йдеться про перетворювальну практику правосвідомості, що є не лише відбиттям буття пасивно-споглядальницьким чином, але і творчою настановою щодо перетворення такого буття, його зміною та вдосконаленням. Юспозитивістське розуміння права передбачає систематизацію, класифікацію, опис та узагальнення офіційного чинного права, встановлення визначень, юридичних принципів, системи юридичних понять.

Юридичний плюралізм представлений у соціології права та юридичній антропології [17, с. 25]. Відповідна концепція визначає множину центрів правотворчості, а також з урахуванням ієрархічності відповідних центрів множинність рівнів її регуляції. Держава не визнається єдиним джерелом нормативно-правового регулювання. А юридичне регулювання не обмежується владно-політичним впливом на суспільні відносини, воно виражається ширше, оскільки охоплює мікрорівневе владне регулювання, яке має індивідуально-ситуативний характер і здійснюється безпосередньо учасниками таких відносин, наприклад під час укладання договорів. Зокрема, державно-юридичне регулювання охоплює як державні, так і недержавні інститути, наприклад договір або суд. Йдеться про юридичну діяльність як засіб самоорганізації та організації суспільного життя, що забезпечується окремими формами владного впливу з боку суспільних інституцій чи самих учасників [17, с. 25].

Щодо теоретичних положень психологічних уявлень вітчизняних учених про природу правосвідомості, то тут варто загадати про концепцію раціо-гуманістичного підходу Г.А. Балла, який розділяв ідеї діалогу культур. «Модельна трактовка» Г.А. Балла та В. Медінцева визначає, що моделлю вважається будь-яка система, яка несе інформацію, що може бути використана, про іншу (систему, що моделюється). Що в контексті визначених понять дозволяє зрозуміти структуру особистості, відштовхуючись від структурного розгляду культури, в якій виділяються структури порядку та алгебраїчні. Структури порядку виявляються в таких типах модусів: всезагальний; особливі модуси; індивідуальні модуси. А індивід як носій особистості може бути розглянутий як компонент культури, тобто її агентом, або суб'єктом культури. Якщо динаміку особистості розглядати в гуманістичному ключі, то в ній свобода вступає в протидію з культурною детермінацією. Г.А. Балл виділяв два різновиди особистісної свободи: 1) формальну (свободу потягів людини – «волю»); 2) змістову (яка передбачає наповнення позитивного складника через приєднання до досягнень цивілізації та включення в дія-

логічні процеси творення та культури). Культура не жорстко детермінує вчинки вільної особистості, а визначає деякі ролі та правила поведінки. Як вказує Г.А. Балл, між особистістю та роллю має існувати дистанція, але не прірва. Люди, які відмовляються виконувати морально неприйнятні для них ролі, заслуговують поваги, однак найкраща лінія поведінки виражається в тому, щоб залишитись на своєму місці та максимальною мірою ушляхетнити та гармонізувати роль, що виконується [4, с. 90].

З огляду на перелічені характеристики можемо сформулювати наукові узагальнення з наявного аналізу існуючих шкіл та теорій. Зокрема, можемо вказати, що кожна теорія має свої переваги та недоліки. Так, у природної школи відсутній суб'єктивний складник і зменшується значення волі суб'єкта права, ставиться на другий план ініціатива та створення новітніх уявлень, воно не має індивідуалістичного спрямування та орієнтоване на уявлення про необхідне підкорення волі єдиної фундаментальної смислової цілісності. Своєю чергою ідеї правового позитивізму не позбавлені ідеалізованих уявлень про право як про регулятор, що може бути наділений всеохоплюючими функціями зміни та регулювання наявних суспільних процесів, що може зумовити форми свавілля та суб'єктивної упередженості, не має єдиного узагальненого та стабільного вектора розвитку та прагнення до ідеалу, оскільки в ньому немає потреби, наявне право і так визнається за ідеальне. В рамках цієї школи ми говоримо про фактичне право на протигагу його ідеальному баченню, а отже, відсутнє спрямування до вдосконалення та потяг до прогресу в розумінні правових норм. Недоліками психологічної, історичної та соціологічної шкіл права є їх вузька спеціалізована спрямованість. З іншого боку, позитивними рисами перелічених теорій та шкіл є те, що природна школа права задає чіткі стандарти розуміння права як певного ідеалу, до якого має прагнути суспільство в динамічному та мінливому світі, своєрідного ідеального компромісу, який можливий лише у разі усвідомлення його учасниками таких відносин не лише в рамках діяльності, але і такого свідомого

пізнання та сприйняття, яке у своєму кінцевому відображенні формує правосвідомість, яка стає надійним праворегулятором не лише правової поведінки, але і постійної її трансформації у напрямі прагнення до ідеалу. Правовий позитивізм має перевагами той факт, що він забезпечує розуміння права реальною впевненістю у можливості та невідворотності забезпечення виконання вже наявних правових норм, при цьому правова свідомість тут полягає не лише в розумінні та усвідомленні наявних норм права, але і в передбаченні наслідків можливих правових чи протиправних дій, забезпеченні відносної стабільності правових уявлень та розумінні невідворотності за протиправні дії. Психологічний, соціальний, історичний та філософські напрями своєю чергою мають переваги у тому сенсі, що повною мірою розкривають зміст права в тій чи іншій галузі знань та надають конкретні механізми праворозуміння, правоусвідомлення та правової поведінки, виходячи зі специфіки кожної окремої галузі.

Перспективами для подальших досліджень можуть бути напрацювання у сфері розширення кількості напрямів, шкіл та наукових теорій, щодо яких може бути здійснений аналіз та порівняння, а також виявлення специфічних особливостей кожної теорії, що може дати більш повне уявлення про вивчення проблем права.

Пропозиціями для майбутніх досліджень є також подальше активне вивчення феномену правосвідомості молоді в контексті дослідження особистості молоді та підлітків.

Висновки. Ефективний захист загальноцивілізаційних цінностей на цьому етапі розвитку суспільства неможливий без стійких процедур правозастосовчої діяльності. Водночас порушення правових норм і очевидних правозастосовчих процедур стає можливим, якщо з тих чи інших причин зникає відповідний контроль, порушуються процедури застосування права, зникає мотивація до збереження таких цінностей і ідеалів. Саме тоді виявляється очевидна необхідність у проявах правосвідомості як елементу внутрішнього контролю кожної свідомої особистості, що наділена спроможностями здійснювати діяльність, може вплинути на трансформацію, зміну або перетворення нематеріальних або матеріальних складників. Правосвідомість може бути вивчена в рамках класичних та сучасних шкіл права. Серед яких можна виділити такі основні, як природно-правову та позитивістську. Загалом, ми можемо говорити про право та правосвідомість як про природню або соціальну формацію, що зумовлена суспільними потребами та можливостями забезпечити виконання загальнообов'язкових норм права.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Legatum Institute. The Legatum Prosperity Index A tool for transformation. London. United Kingdom. 2021. URL: <https://nonews.co/wp-content/uploads/2021/12/PI2021.pdf>
2. Алаїс С.І. Проблема праворозуміння в основних школах права. Інститут держави і права ім. В.М. Корецького. Київ. 2002. 203 с.
3. Вовк В.М., Олійник У.М. Методологічні засади дослідження права на свободу думки, совісті та релігії. *Філософські та методологічні проблеми права*. 2019. № 2. С. 27–35.
4. Бреусенко-Кузнецов А.А. Інтегративно-гуманістична персонологія Г.А. Балла. *Вісник Національного технічного університету України «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2016. 3. С. 87–92.
5. Бариська Я.О. Природно-правова і позитивістська школи права: порівняльний аналіз основних позицій. *Науковий вісник Ужгородського Національного університету. Серія «Право»*. Ужгород : Видавничий дім «Гельветика», 2018. № 1. 49. С. 9–13.
6. Братасюк М. Природно-правовий підхід у контексті сучасного правничого методологування. *Публічне право*. 2013. № 4 (12). С. 203–209.
7. Білозьоров Є.В., Власенко В.П., Горова О.Б., Завальний А.М., Заяць Н.В. Теорія держави та права. Київ : НАВС, Освіта України, 2017. 320 с.
8. Буглай Є.В. Дуалізм «природнього» та «позитивного» права як філософська проблема. *Проблеми філософії права*. 2003. № 1. С. 83–85.

9. Данильян О.Г., Дзьобань О.П., & Максимов С.І. *Філософія права*. 2009. Харків : Право, 208 с.
10. Грищук О.В. Людська гідність у праві: філософський аспект. Львів. 2007. 415 с.
11. Гадамер Г.-Г. Істина і метод. К. Юніверс. Том 1. Герменевтика І. Основи філософської герменевтики. 2000. 464 с.
12. Калиновський Ю.Ю. Правосвідомість українського суспільства: ґене́за та сучасність. Харків : Право. 2008.
13. Корнієнко В.В. Загальне та особливе у природно-правовому мисленні. *Форум права*. 2008. № 2. С. 256–260.
14. Лук'янова І.Ю. Правове пізнання як основа праворозуміння. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 2015. № 18. С. 7–9.
15. Максимов С. Природне і позитивне право як елементи правової реальності. *Вісник Академії правових наук України*. 2002. № 1 (28). С. 82–92.
16. Максимов С. (ред.) Велика українська юридична енциклопедія. Нац. акад. прав. наук України. Харків : Право, 2017. 1128 с.
17. Рабінович С.П. Природно-правові підходи в юридичному регулюванні. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ. 2010. 576 с.
18. Цвік М.В., Ткаченко В.Д., Богачова Л.Л. Загальна теорія держави і права. Харків : Право. 2002. 432 с.
19. Хлонь О.М. Ефективність професійної правоохоронної діяльності як запорука формування правосвідомості молоді. *Вісник Національного університету оборони України : збірник наукових праць*. Київ. НУОУ. 2021. № 6 (64). С. 144–154.

REFERENCES:

1. Legatum Institute (2021). *The Legatum Prosperity Index A tool for transformation*. London. United Kingdom. Retrieved from: <https://nonews.co/wp-content/uploads/2021/12/PI2021.pdf>
2. Alais, S.I. (2002). Problema pravorozuminnia v osnovnykh shkolakh prava [*Problem of law-thinking in fixed schools of law*]. Kandydatska dysertatsiia [Candidates dissertation]. Kyiv: In-t derzhavy i prava im. V.M. Koretskoho, 203 [in Ukrainian].
3. Vovk, V.M., Oliinyk, U.M. (2019). Metodolohichni zasady doslidzhennia prava na svobodu dumky, sovisti ta relihii [*Methodological principles of the study of the right to freedom of thought, conscience and religion*]. Filosofska ta metodolohichni problemy prava [*Philosophical and methodological problems of law*]. 2, pp. 27–35 [in Ukrainian].
4. Breusenko-Kuznetsov, A.A. (2016). Yntehratyvno-humanystycheskaia personolohiia H.A. Balla [*Integrative and humanistic personality of G.A. Ball*]. *Visn. Nats. tekhn. un-tu Ukrainy «KPI». Filosofiiia. Psykholohiia. Pedahohika*. [Visn. National technical KPI University of Ukraine. Philosophy. Psychology. Pedagogy] 3. 87–92 [in Ukrainian].
5. Baryska, Ya.O. (2018). Pryrodno-pravova i pozytyvistska shkoly prava: porivnialnyi analiz osnovnykh pozytsii [*Natural and Positivist School of Law: A comparative analysis of basic positions*]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho Natsionalnoho universytetu* [*Scientific Bulletin of Uzhgorod National University*], 1, 49. 9–13 [in Ukrainian].
6. Bilozorov, Ye.V., Vlasenko, V.P., Horova, O.B., Zavalnyi, A.M., & Zaiats, N.V. (2017). *Teoriia derzhavy ta prava* [*The theory of state and law*]. Kyiv: NAVS, Osvita Ukrainy, 320 [in Ukrainian].
7. Bratasiuk, M. (2013). Pryrodno-pravovyi pidkhid u konteksti suchasnoho pravnychoho metodolohuvannia [*Natural law approach in the context of modern legal methodology*]. *Publichne pravo* [*Public law*], 4 (12), 203–209 [in Ukrainian].
8. Buhlai, Ye.V. (2003). Dualizm «pryrodnoho» ta «pozytyvnoho» prava yak filosofska problema [The dualism of “natural” and “positive” law as a philosophical problem]. *Problemy filosofii prava* [*Problems of the philosophy of law*], 1, 83–85 [in Ukrainian].
9. Danylian, O.H., Dzoban, O.P., & Maksymov, S.I. (2009). *Filosofiia prava* [*Philosophy of law*]. Kharkiv: Pravo, 208. [in Ukrainian].
10. Hryshchuk, O.V. (2007). Liudska hidnist u pravi: filosofska aspekt: [Human dignity in law: philosophical aspect]. *Doktorska dysertatsiia* [Doctoral dissertation], Lviv, 415 s. [in Ukrainian].

11. Gadamer, G.-G. (2000). *Istyna i metod [Truth and method]*. Kyiv: Yunivers, Hermenevtyka I Osnovy filosofskoi hermenevtyky. 464 s. [in Ukrainian].
12. Kalynovskyi, Yu.Yu. (2008). *Pravosvidomist ukraïnskoho suspilstva: geneza ta suchasnist [Legal awareness of Ukrainian society: genesis and modernity]*. Kharkiv: Pravo [in Ukrainian].
13. Korniienko, V.V. (2008). Zahalne ta osoblyve u pryrodno-pravovomu myslenni [General and special in natural-legal thinking]. *Forum prava [Law Forum]*, 2, 256–260 [in Ukrainian].
14. Lukianova, I.Iu. (2015). Pravove piznannia yak osnova pravorozuminnia [Legal knowledge as the basis of legal understanding]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu [Scientific Bulletin of the International Humanitarian University]*. 18. S. 7–9 [in Ukrainian].
15. Maksymov, S. (2002). Pryrodne i pozytyvne pravo yak elementy pravovoi realnosti [Natural and positive law as elements of legal reality]. *Visnyk Akademii pravovykh nauk Ukrainy [Bulletin of the Academy of Legal Sciences of Ukraine]*. 2002, 1 (28), 82–92 [in Ukrainian].
16. Maksymov, S. (Ed.) (2017). *Velyka ukraïnska yurydychna entsyklopediia [Great Ukrainian legal encyclopedia]*. Nats. akad. prav. nauk Ukrainy. Kharkiv: Pravo, 1128 [in Ukrainian].
17. Rabinovych, S.P. (2010). *Pryrodno-pravovi pidkhody v yurydychnomu rehuliuванні [Natural law approaches in legal regulation]*. Lviv: Lvivskiy derzhavnyi universytet vnutrishnikh sprav. 576 s. [in Ukrainian].
18. Tsvik, M.V., Tkachenko, V.D. & Bohachova, L.L. (2002). *Zahalna teoriia derzhavy i prava [General theory of the state and law]*. Kharkiv: Pravo. 432 s. [in Ukrainian].
19. Khlon, O.M. (2021). Efektyvnist profesiinoi pravookhoronnoi diialnosti, yak zaporuka formuvannia pravosvidomosti molodi [The effectiveness of professional law enforcement activities as a key to the formation of legal awareness of young people]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy. Zb-k nauk. prats [Bulletin of the National University of Defense of Ukraine, a collection of scientific works]*. Kyiv: NUOU, 6, 144–154 [in Ukrainian].

УДК 159.9:37.01(06)

DOI <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2023.2.25>

ОЦІНЮВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Чемодурова Юлія Миколаївна,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри менеджменту освіти та психології

КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»

Запорізької обласної ради

<https://orcid.org/0000-0002-5432-2334>

У статті проведено теоретичний аналіз проблеми оцінювальної діяльності вчителя в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа». Розкриваються психолого-педагогічні особливості впливу стилю оціночної діяльності вчителя на формування суб'єктної позиції школяра. Підкреслюється, що сучасний освітній процес Нової української школи, який будується на засадах діяльнісного, особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів, являє собою комплекс об'єктивних і суб'єктивних чинників, а також спеціально створених умов, спрямованих на розвиток особистості учня та стимулювання процесу формування його суб'єктної позиції. Суб'єктна позиція школяра розглядається як інтегративне особистісне утворення, формування якого відбувається у процесі усвідомленої, активної і відносно автономної взаємодії дитини із соціальним середовищем, зокрема закладу освіти. Акцентується увага, що сформована суб'єктна позиція проявляється агентністю дитини, тобто вмінням і здатністю до цілепокладання, рефлексії та дії щодо впливу на зміни у власному житті й у світі навколо. Зазначається, що одним із найбільш значущих чинників становлення суб'єктної позиції школяра, формування його агентності є стиль оцінювальної діяльності вчителя та вибрана ним система оцінювання освітніх досягнень учнів.

Розглянуто психологічні труднощі переходу педагогів до нових способів і підходів у оцінюванні освітніх досягнень учнів. Показано, що традиційна бальна система оцінок, абсолютизація оціночних суджень та монополізація вчителем права на оцінювання часто виступають травмувальним елементом для психіки дитини. В умовах реалізації принципів Нової української школи визнається необхідність зсуву уваги вчителя з формальної фіксації предметних результатів навчання у сферу метапредметного та особистісного розвитку учня, аналізу передумов та динаміки його освітніх досягнень. Підкреслюється необхідність закріплення у професійній діяльності вчителя конструктивного стилю оціночної діяльності, який заснований на позитивному емоційно-ціннісному ставленні до школяра та включає констатуючий, рефлексивний, прогностичний і проєктивний компоненти оцінювання.

Ключові слова: оцінка, оцінювання, Нова українська школа, суб'єктна позиція, агентність, стиль оцінювальної діяльності.

Chemodurova Yuliya. Evaluation activity of the teacher in the New Ukrainian School: psychological aspect

The article presents a theoretical analysis of the problem of teacher's evaluation activity in the context of the implementation New Ukrainian School's Concept. The psychological and pedagogical peculiarities of the influence of the teacher's evaluation style on the formation of the subjective position of the student are revealed. Emphasized that the modern educational process of the New Ukrainian School, which is based on the principles of activity-based, personality-oriented and competence-based approaches, is a complex of objective and subjective factors, as well as specially created conditions aimed at developing the student's personality and stimulating the process of forming his or her subjective position. The subjective position of a schoolchild is viewed as an integrative personal formation, the formation of which occurs in the process of conscious, active and relatively autonomous interaction of a child with the social environment, in particular, an educational institution. The author emphasizes that the formed subjective position is manifested by the child's agency, i.e., the ability to set goals, reflect and act to influence changes in their own lives and in the world around them. It is noted that one of the most significant factors in the formation of a student's subjective position, the formation of his or her

agency, is the style of the teacher's assessment activity and the system of assessment of students' educational achievements chosen by him or her.

The psychological difficulties of teachers' transition to new ways and approaches in assessing students' educational achievements are considered. It is shown that the traditional grading system, the absolutization of evaluative judgments and the teacher's monopolization of the right to evaluate often act as a traumatic element for the child's psyche. In the context of the implementation of the New Ukrainian School's principles, the need to shift the teacher's attention from the formal recording of subject learning outcomes to the sphere of meta-subject and personal development of the student, analysis of the prerequisites and dynamics of his or her educational achievements is recognized. The author emphasizes the need to consolidate in the teacher's professional activity a constructive style of evaluation, which is based on a positive emotional and value-based attitude towards the student and includes stating, reflective, predictive and projective components of evaluation.

Key words: *assessment, evaluation, New Ukrainian School, subject position, agency, style of evaluation activity.*

Постановка проблеми. Сучасна школа являє собою таку соціокультурну систему, яка динамічно розвивається та виконує не тільки освітні, виховні та розвиваючі функції, а й здійснює функцію відтворення та стимулювання процесу становлення особистості, здатної самостійно будувати і перетворювати власну життєдіяльність.

Своєю чергою тенденції розвитку українського суспільства визначають пріоритетні напрями модернізації системи освіти, зокрема з точки зору забезпечення її якості. Так, у чинному Законі України «Про освіту» зазначено, що загальною метою освіти є «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству...» [1]. Згідно з цим пріоритетним напрямом загальної середньої освіти постає цілісний розвиток індивідуальності, здатної активно діяти завдяки особистісним надбанням і здобутим результатам навчання.

Нині нормативно визначено, що впровадження Концепції «Нова українська школа» в освітній процес початкової і базової середньої школи пов'язане з формуванням змісту освіти на засадах діяльнісного, особистісно орієнтованого і компетентнісного підходів. Зазначається, що важливим чинником, що впливає на якість освіти, є системно організований контроль

результатів навчання учнів на кожному етапі освітнього процесу.

Таким чином, сучасний освітній процес розглядається як комплекс об'єктивних і суб'єктивних чинників, спеціально створених умов, що спрямовані на розвиток особистості школяра та забезпечують цілеспрямоване стимулювання процесу формування його суб'єктної позиції. Це потребує нових підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів на всіх етапах шкільного навчання, осмислення вчителем психологічного змісту процесу оцінювання та розуміння ним впливу оцінювальної діяльності на загальний розвиток особистості учня.

Мета дослідження – здійснити теоретичний аналіз психологічних особливостей оцінювальної діяльності вчителя в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа».

Результати теоретичного дослідження. Загальна мета шкільного навчання, а також державні вимоги до рівня освіченості її учнів, конкретизовано в Державних стандартах початкової та базової середньої освіти. В цих документах чинного українського законодавства зазначається, що освітній процес Нової української школи (НУШ) спрямовується на всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей, наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і психологічних потреб [2]. Виходячи з цього оцінювальна діяльність як система контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах НУШ будується на сучасному уявленні науковців і прак-

тиків про дидактичні та психологічні особливості цього процесу. Зазначається, що характерною ознакою нового підходу до процесу оцінювання результатів навчання в НУШ є рівноправна взаємодія учасників освітнього процесу, яка спрямована на формування суб'єктної позиції учня через активне залучення його до самооцінювання / взаємооцінювання і прийняття рішень щодо подальшої навчальної діяльності [3].

Проблемі оцінювання й організації контролю знань учнів, а також формуванню контрольної-оцінювальної компетентності вчителя присвячено багато вітчизняних наукових досліджень у галузі педагогіки і психології. Зокрема, загальний зміст контрольної-оцінювальної діяльності вчителя розкритий у класичних роботах Ш. Амонашвілі, В. Давидова, Г. Ксьонзової та ін.; особливості оцінювальної діяльності у Новій українській школі та основні характеристики результатів навчання учнів початкової ланки відображені у сучасних публікаціях учених відділу початкової освіти Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України (О. Савченко, Н. Бібік, О. Онопрієнко, К. Пономарьова, В. Мартиненко та ін.); вивченню різних аспектів розвитку суб'єктності особистості, суб'єктної активності та формуванню суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу присвячені роботи вітчизняних психологів Т. Гурлевої, П. Дітюка, С. Максименка, Д. Мещерякова, В. Татенка, М. Смільсон, Н. Чепелевої та ін.

Загалом, у психології поняття «суб'єкт», «суб'єктність» є особливою категорією, що описує особистість як джерело пізнання та перетворення дійсності; відображає її активне ставлення до навколишнього світу та до самого себе. Підкреслюється, що суб'єктність є центральним утворенням людської реальності, що виникає на певному рівні розвитку особистості та представляє її нову системну якість. Суб'єктність існує як внутрішня інстанція, що представлена у зовнішніх і внутрішніх проявах людини [4].

Разом із тим слід підкреслити, що суб'єктна позиція людини має метадіяльнісний характер, оскільки має низку універсальних характеристик, що визна-

чають потенційну та реальну здатність особистості бути активним учасником певного виду діяльності (адекватно до віку та соціокультурних аспектів розвитку), впливати на її динаміку, досягати очікуваних результатів, включатися у процеси конструктивної творчої взаємодії та міжособистісного діалогу [5].

Отже, суб'єктну позицію школяра можна розглядати як інтегративне особистісне новоутворення, становлення якого відбувається у процесі усвідомленої, активної і відносно автономної взаємодії дитини із соціальним середовищем школи (однокурсниками, вчителями та ін.). Адже, коли дитина усвідомлює себе суб'єктом взаємодії, суб'єктом саморозвитку, суб'єктом формування умов своєї життєдіяльності, це розвиває її *агентність*, тобто вміння і здатність до цілепокладання, рефлексії і дії щодо впливу на зміни у власному житті та у світі навколо [6]. Так, сьогодні у створеній концепції майбутнього освіти у розрізі 2030 року організація економічного співробітництва та розвитку, а також організація, яка координує міжнародну програму з оцінювання освітніх досягнень PISA, акцентують окрему увагу освітянської спільноти на необхідності розвитку агентності дитини в освітньому процесі [7]. Наявність агентності означає, що діти живуть і розвиваються у парадигмі відповідальності і впливовості, розумінні того, що від них залежать зміни на краще (в тому числі і у власному житті).

Інтегративність суб'єктної позиції (яка починає послідовно формуватися у молодшому шкільному віці з подальшим розгортанням у підлітковому) полягає у можливості виділення низки компонентів – новоутворень віку, що визначають школяра як суб'єкта навчальної діяльності, та міжособистісних стосунків. Так, наприклад, до найбільш значимих атрибутивних характеристик суб'єктної позиції учня адаптаційного циклу базової школи (5–6 клас) належать: активність, здатність до рефлексії, самостійність, відповідальність, здатність вибудовувати конструктивні міжособистісні стосунки на основі діалогу.

Слід зазначити, що становлення суб'єктної позиції дитини в освітньому процесі, її агентності залежатиме від багатьох чинників, серед яких:

1. Індивідуальні особливості та рівень розвитку дитини: індивідуально-психологічні властивості особистості; рівень психофізіологічного та соціального розвитку; схильність до впливу з боку дорослих, представників своєї вікової групи; сформованість моральних та ціннісно-смыслових орієнтирів поведінки; розвиненість комунікативних якостей тощо.

2. Рівень сформованості професійних компетенцій педагога та його педагогічна позиція; орієнтація вчителя на сучасні аксіологічні засади педагогічної діяльності (гуманізм, особистісна орієнтація, індивідуалізація, опора на позитивне у дитині, створення ситуації успіху для кожного учня тощо); розвиненість у вчителя таких особистісних якостей, як рефлексивність, толерантність, емпатійність, гуманність тощо.

3. Особливості організації освітнього процесу, включно з його цілями, завданнями та змістом, наявність предметного та метапредметного компонентів; організаційні форми та переважаючі освітні технології, в тому числі домінуючі підходи до оцінювання освітніх (особистісних, метапредметних, предметних) досягнень учнів.

Аналіз теорії та практики освітньої діяльності в різних країнах світу дозволяє стверджувати, що одним із найбільш значущих чинників становлення суб'єктної позиції школяра, формування його агентності є стиль оцінювальної діяльності вчителя та вибрана ним система оцінювання освітніх (навчальних, особистісних) досягнень учнів. І це закономірно, оскільки сутнісний сенс оцінювання полягає не тільки в констатації досягнення учнем певного результату, а й у стимулюванні його подальших зусиль та прагнення успіху в навчанні. Адже знання учнями власних можливостей та результативності навчальної діяльності є обов'язковою умовою для їхнього подальшого психологічного розвитку [8].

Характеристика стилю оцінювальної діяльності педагога в умовах академічної автономії Нової української школи передбачає виділення найбільш типових способів та підходів до оцінювання освітніх досягнень учнів. Однак необхідно врахувати, що часто способи оцінювання не усвідомлюються вчителем як самостійна

педагогічна технологія, а сприймається стереотипно як суб'єктивний еталон, схема професійної діяльності, установка, що сформувалася в минулому досвіді як професійної діяльності, так і життєдіяльності загалом.

Зокрема, стійким психологічним стереотипом з минулого в оцінювальній діяльності педагога є абсолютизація оціночних суджень та монополізація вчителем права на оцінювання. При цьому оцінка стає для вчителя способом заохочення і/або покарання учнів. Результатом таких професійних стереотипів є те, що педагог монополізує право на оцінювання, при цьому забуває залучати учнів у цей процес. Основним інструментом за такого стилю оцінювальної діяльності педагога стає традиційно бальна оцінка результатів навчання.

Нині традиційна бальна система оцінок визнається травмувальним елементом для психіки дитини в процесі навчання. Психологічні дослідження визначають, що основними негативними ефектами бальної оцінки є: порушення міжособистісних стосунків учня з учителем та з батьками, а головне, із самим собою; підвищення рівня особистісної тривожності та невротизація дітей; спотворення навчальної мотивації; складнощі у відстежуванні об'єктивної динаміки шкільної «успішності» учня тощо [9]. Таким чином, за допомогою бальної оцінки закладається хибна основа самооцінки дитини, коли вона перестає думати про зміст навчання, а починає насамперед «заробляти» добрі оцінки. Так, у «слабких» учнів бальна оцінка фіксує насамперед їхню неуспішність у школі та створює додаткову емоційну напругу у відносинах з батьками вдома, а для «сильних» учнів прагнення підтримати свій статус відмінника часто стає головним завданням навчальної діяльності.

Сучасні дослідження в межах проблеми педагогічного оцінювання орієнтовані на розширення розуміння функцій та психологічних ефектів оцінки з погляду розвитку індивідуальних та особистісних характеристик учня [8]. Тому таким важливим є «зсув» в оцінювальній діяльності вчителя з формальної фіксації предметних результатів навчання учня у сферу його мета-

предметного та особистісного розвитку, рефлексії передумов та динаміки освітніх досягнень. У зв'язку з цим стає актуальним формування у педагогів загальних уявлень про сутність оцінки як психічного явища.

Наприклад, аналіз психологічних особливостей оцінювальної діяльності вчителя початкової школи дозволяє стверджувати, що в роботі з молодшими школярами стає важливим використання таких способів оцінювання, які будуть засновані на діалогічності та спільності формування оцінного судження. При цьому молодший школяр не тільки сприймає зразок оцінного судження вчителя, а й вчиться сам його моделювати, формуючи особистісну позицію до власних освітніх досягнень на основі рефлексії та прийомів критичного мислення [10].

Слід зазначити, що впровадження нових підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів супроводжується ще одним протиріччям – між стереотипним сприйняттям дорослими (педагогами та батьками) результатів навчання дитини через бальну оцінку та необхідністю змістового оцінювання навчальних досягнень учня на основі обґрунтованого аналізу результатів, активного залучення учнів у процес взаємооцінювання та самооцінювання. Таке протиріччя робить актуальним визначення можливих способів зробити оцінювання, з одного боку, більш змістовним, об'єктивним та диференційованим, з іншого – психологічно комфортним для дітей.

Саме таким новим педагогічним інструментом, що повністю відповідає сучасним освітнім цінностям та завданням, стає формувальне оцінювання. Воно ґрунтується на адресній підтримці, яка надається під час навчання та актуалізує самостійність учня в освітній діяльності. Врахування учнями результатів формувального оцінювання в процесі навчання варіюється залежно від їхнього віку та рівня особистісного розвитку. Діти молодшого шкільного віку можуть брати участь в оцінюванні своєї роботи, але їх треба навчити це робити. Дослідження показують, що діти цієї вікової категорії через психологічні особливості розвитку, коли вперше проводять самооцінку, зосереджуються лише на акуратності й/або

інших поверхневих характеристиках виконаної роботи. Однак за допомогою інструкцій та постійної практики застосування вони вчать зосереджуватись на навчальній меті завдання [10].

В учнів середньої школи більше індивідуальних відмінностей у розумінні своїх недоліків і переваг, а також у використанні відгуків учителів у своїй навчальній діяльності. Декому з них можуть знадобитися інструкції в тому, як використовувати зворотний зв'язок і здійснювати самооцінювання. Учні, які ніколи не стикалися із самооцінюванням, можуть спочатку сприймати зворотний зв'язок як виключно «роботу вчителя». Однак щойно учні зрозуміють, що інформація, яка була отримана із відгуків вчителів та з власного самооцінювання, може допомогти їм у навчанні, вони починають глибше опрацьовувати матеріал, стають більш наполегливими і старанними, що загалом сприяє розвитку їхньої саморегуляції.

Систематизуючи сучасне розуміння психолого-педагогічних характеристик оцінки та оцінювальної діяльності, важливо підкреслити, що стиль оцінної діяльності вчителя виражається не тільки у виборі окремих способів оцінювання освітніх досягнень учнів, а виявляє себе як стійкий комплекс психолого-педагогічних дій учителя у реалізації оціночної функції. Конструктивний стиль оціночної діяльності вчителя заснований на встановленні комплексних відносин у процесі оцінювання освітніх досягнень учнів. При цьому учні є безпосередніми учасниками оцінювальної діяльності, включно з констатацією досягнень, аналізом відповідності поставленої мети отриманому результату, виявленням проблем та труднощів у виконанні завдань, прогнозуванням та проектуванням варіантів подальшого руху учня в освітньому просторі.

Отже, переважання елементів конструктивної оцінювальної діяльності в роботі вчителя дозволить послідовно впливати на процес становлення суб'єктної позиції школяра, а саме:

– завдяки тому, що учень стає безпосереднім учасником процесу оцінювання забезпечується стимулювання його активності у навчанні; він залучається не лише у процес оцінки своїх досягнень (тобто

зіставлення досягнутого результату з очікуваним), а й у розробку критеріїв оцінювання власної діяльності;

– розвиток здатності до рефлексивного самоаналізу є запорукою формування адекватної самооцінки, успішності в навчальній та позанавчальній діяльності у майбутньому. Так, сучасні підходи до оцінювання освітніх досягнень ґрунтуються на цілеспрямованому навчанні школярів методів аналізу, самоконтролю, оцінювання результатів своєї діяльності адекватно до критеріїв, вироблених разом з учителем. Важливим стає розвиток основ критичного мислення, заснованого на вмінні зіставляти, бачити причинно-наслідкові зв'язки, виявляти невідповідності (протиріччя), висловлювати обґрунтовані судження тощо;

– самостійність учнів стимулюється завдяки цілеспрямованому їх залученню в процес самооцінювання та взаємооцінювання, вибору рівня складності навчальних завдань, аналізу власної діяльності та її результатів. Як наслідок, у школяра розвивається здатність до цілепокладання, планування та організації власної діяльності, відповідальне ставлення до її результатів та їх об'єктивного оцінювання;

– відповідальність за процес і результат діяльності є важливим орієнтиром сучасної системи оцінювання навчальних досягнень учнів, оскільки розвиток рефлексивних умінь, здатність до самоаналізу поступово формує в учня внутрішній локус контролю, готовність об'єктивно оцінювати процес та результат діяльності, визначати причини

успіху / неуспіху та міру власної відповідальності за досягнуте;

– у школярів закономірно формується здатність вибудовувати конструктивні міжособистісні стосунки на основі діалогу, оскільки сучасна методологія оцінювальної діяльності передбачає готовність особистості включатися у конструктивний діалог, дискусію, критичний аналіз змісту навчальних та позанавчальних ситуацій взаємодії, співробітництва та співтворчості.

Висновки. Аналіз психологічного змісту оцінювальної діяльності та функцій оцінки дає можливість зробити висновок, що різноманітність оціночних впливів, які використовує педагог, створює насичений емоційний, мотиваційний та соціально-психологічний контекст, визначаючи загальну психологічну ситуацію всього освітнього процесу. У зв'язку з цим дуже важливо, щоб оцінювальна діяльність учителя здійснювалася на користь психічного розвитку дитини, щоб педагогічна оцінка була адекватною, справедливою та об'єктивною.

Таким чином, особистісно орієнтований освітній процес Нової української школи та конструктивний стиль оцінювальної діяльності педагога будуються на основі створення під час навчання сприятливого психологічного клімату, позиції прийняття, розуміння, підтримки учня в освітньому процесі, стимулюванні його власної активності, а значить, і відповідальності за результати навчальної діяльності та динамічність процесів особистісної самореалізації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII, зі змінами. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Постанова Кабінету Міністрів України «Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти» від 30.09.2020 № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
3. Наказ МОН України «Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 5–6 класів, які здобувають освіту відповідно до нового Державного стандарту базової середньої освіти» від 01.04.2022 № 289. URL: <http://surl.li/cddtm>
4. Мещеряков Д.С. Сучасні тенденції дослідження суб'єктності. *Технології розвитку інтелекту*. 2017. Т. 2. № 6(17). URL: http://psytir.org.ua/upload/journals/2.6/authors/2017/Mescheryakov_Dmytro_Sergijovych_Suchasni_tendencii_doslidgennya_subjetnosti.pdf
5. Гурлева Т.С. Суб'єктність як основа особистісного розвитку взаємодіючих учасників освітнього процесу. *Освітній простір в контексті гуманістичної парадигми: психологічні пріоритети сучасності* : збірник наукових праць / за ред. С.Д. Максименка. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2020. С. 40–52.

6. Гуменюк В.В. Агентність: множинність визначення та операціоналізація в контексті шкільної освіти. *Наукові записки НаУКМА*. Том 3. 2020. URL: <http://nrps.ukma.edu.ua/article/view/214364/214439>

7. OECD. Conceptual Learning Framework. Student Agency for 2030. 2019. URL: http://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student_Agency_for_2030_concept_note.pdf

8. Психологія діяльності та навчальний менеджмент : навчально-методичний посібник для самостійного вивчення дисципліни / за заг. ред. В.А. Козакова. Київ : КНЕУ, 2003. 829 с.

9. Психологічні технології взаємодії суб'єктів освітнього простору : методичні рекомендації / за наук. ред. С.Д. Максименка. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2020. 48 с.

10. Онопрієнко О.В. Нова українська школа: інноваційна система оцінювання результатів навчання учнів початкової школи : навчально-методичний посібник. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 208 с.

REFERENCES:

1. *Pro osvitu*: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII, zi zminamy [*On education: Law of Ukraine*]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

2. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy «*Pro deiaki pytannia derzhavnykh standartiv povnoi zahalnoi serednoi osvity*» vid 30.09.2020 № 898. Retrieved from: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> [in Ukrainian].

3. Nakaz MON Ukrainy «*Pro zatverdzhennia metodychnykh rekomendatsii shchodo otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv 5–6 klasiv, yaki zdo buvaiut osvitu vidpovidno do novoho Derzhavnogo standartu bazovoi serednoi osvity*» vid 01.04.2022 № 289. Retrieved from: <http://surl.li/cddtm> [in Ukrainian].

4. Meshcheriakov, D.S. (2017). Suchasni tendentsii doslidzhennia subiektnosti [Current trends in the study of subjectivity]. *Tekhnologii rozvytku intelektu*. T. 2. 6 (17). Retrieved from: http://psytir.org.ua/upload/journals/2.6/authors/2017/Mescheryakov_Dmytro_Sergijovych_Suchasni_tendencii_doslidzhennya_subjetnosti.pdf [in Ukrainian].

5. Hurlieva, T.S. (2020). Subiektnist yak osnova osobystisnoho rozvytku vzaiemodiiuchykh uchasnykiv osvitnoho protsesu [Subjectivity as a basis for personal development of interacting participants of the educational process]. *Osvitnii prostir v konteksti humanistychnoi paradyhmy: psykholohichni priorytety suchasnosti*: zbirnyk naukovykh prats / S.D. Maksymenko (Ed). Kyiv: Instytut psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy, 40–52 [in Ukrainian].

6. Humeniuk, V.V. (2020). Ahentnist: mnozhynnist vyznachennia ta operatsionalizatsiia v konteksti shkilnoi osvity [Agency: multiple definitions and operationalization in the context of school education]. *Naukovi zapysky NaUKMA*. T. 3. Retrieved from: <http://nrps.ukma.edu.ua/article/view/214364/214439> [in Ukrainian].

7. OECD. (2019). *Conceptual Learning Framework. Student Agency for 2030*. Retrieved from: http://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student_Agency_for_2030_concept_note.pdf [in English].

8. *Psykholohiia diialnosti ta navchalnyi menedzhment* (2003) [*Psychology of activity and educational management*]: navchalno-metodichniy posibnyk dlia samostiynogo vyvchennya dystsypliny / V.A. Kozakov (Ed). Kyiv: KNEU [in Ukrainian].

9. *Psykholohichni tekhnologii vzaiemodii subiektiv osvitnoho prostoru* (2020) [*Psychological technologies in interaction with subjects of educational space*]: Metodychni rekomendatsii / S.D. Maksymenko (Ed). Kyiv: Vydavnychi Dim «Slovo» [in Ukrainian].

10. Onoprienko, O.V. (2021). *Nova ukrainska shkola: innovatsiina systema otsiniuvannia rezultativ navchannia uchniv pochatkovoї shkoly* [*The New Ukrainian School: an innovative system for assessing the learning outcomes of primary school students*]: navchalno-metodichniy posibnyk. Kharkiv: Vyd-vo «Ranok» [in Ukrainian].

ТЕХНОЛОГІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ СІМЕЙ, ЩО МАЮТЬ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Шкарлатюк Катерина Іванівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри практичної психології та психодіагностики
Волинського національного університету імені Лесі Українки
<https://orcid.org/0000-0003-0855-5003>
<https://www.researchgate.net/profile/Kateryna-Shkarlatiuk/stats>

Сойко Оксана Володимирівна,

асистент кафедри практичної психології та психодіагностики
Волинського національного університету імені Лесі Українки,
практичний психолог вищої категорії, вчитель-методист,
арт-терапевт, клієнт-центрований психотерапевт,
співзасновниця Громадської організації
«Центр розвитку дитини "Сходинка в майбутнє"»
<https://orcid.org/0009-0001-6358-3202>

У статті представлено особливості психологічної реабілітації сімей, що мають дітей з особливими освітніми потребами, проаналізовано сучасний стан реабілітаційної допомоги сім'ям та актуалізовано важливість технологій раннього втручання, які успішно впроваджуються у психологічній практиці.

Стаття містить обґрунтування доцільності використання психологічних технік, спрямованих на корекцію і компенсацію різноманітних дефектів у психіці дитини, покращення соціальної адаптації, розвитку когнітивних навичок: уваги, спостережливості, пам'яті та просторової орієнтації, а також координації рухів та здатності до фізичної активності.

Описано пріоритети технологій раннього втручання – покращення якості життя всієї сім'ї, де зростає дитина з особливостями розвитку, профілактика інвалідизації всієї родини. Зазначено, що першочергова увага приділяється формуванню готовності батьків до ефективної взаємодії з дитиною, наповненню сім'ї ресурсом. Робота з реабілітації засновується на основі партнерства, особистісно орієнтованого підходу, комплексності і системності.

Розглянуто ігрову діяльність як ефективний інструмент для розвитку соціальних, когнітивних, моторних та творчих навичок, що забезпечує індивідуальний підхід, сприяє розвитку, зниженню рівня тривоги, стресу та страху перед зовнішнім світом і невідомим; а також є ефективною формою освоєння реальної соціальної дійсності шляхом її відтворення та способом переходу від самозанурення до реальної взаємодії з іншими людьми, розуміння власних почуттів, оточення, стосунків з батьками та однолітками.

З'ясовано цілі використання ігрових технологій у психологічній реабілітації дітей з ООП, труднощі застосування окремих технік, рівні становлення ігрової діяльності та зазначено види ігор, які мають високу результативність у реабілітаційному процесі. Зокрема, представлено ігри та заняття, зорієнтовані на невербальну взаємодію та формування стосунків безпечної прив'язаності.

Ключові слова: психологічна реабілітація, технології раннього втручання, ігрові технології, гра, особливі освітні потреби, ефективна взаємодія, формування стосунків.

Shkarlatiuk Kateryna, Soiko Oksana. Technologies of psychological rehabilitation of families having children with special educational needs

The article presents the peculiarities of psychological rehabilitation of families who have children with special educational needs, analyzes the current state of rehabilitation assistance to families, and updates the importance of early intervention technologies that are successfully implemented in psychological practice.

The article underlines the necessity of using psychological techniques focused on correcting and compensating various defects in the child's psyche, improving social adaptation, developing cognitive skills: attention, observation, memory and spatial orientation, as well as coordination of movements and the ability to be physically active.

The priorities of early intervention technologies are described – improving the quality of life of the entire family where a child with developmental disabilities is growing up, prevention of disability for the entire family. It is noted that primary attention is paid to the formation of parents' readiness for effective interaction with the child, filling the family with resources. Rehabilitation work is based on partnership, a person-oriented approach, comprehensiveness and systematicity.

Game activity is considered as an effective method for the development of social, cognitive, motor and creative skills, which provides an individual approach, promotes development, and reduces the level of anxiety, stress and fear of the outside world and the unknown. And it is also an effective form of mastering real social reality by reproducing it and a way of transitioning from self-immersion to real interaction with other people, understanding one's own feelings, environment, relationships with parents and peers.

The goals of using game technologies in the psychological rehabilitation of children with special educational needs, the difficulties of using certain techniques, the level of formation of game activity and the types of games that are highly effective in the rehabilitation process are clarified. In particular, games and activities focused on non-verbal interaction and the formation of secure attachment relationships are presented.

Key words: *psychological rehabilitation, early intervention technologies, game technologies, game, special educational needs, effective interaction, relationship formation.*

Постановка проблеми. До 50-х років минулого століття реабілітаційна допомога сім'ям з дітьми, які мають порушення розвитку, в країнах Європи та США була орієнтована на те, щоб вилікувати дитину, вплинути на її стан. У 60-ті роки орієнтири надання соціально-психологічної підтримки були спрямовані на пристосування дитини до звичайних умов життя залежно від особливостей дитини переважно з перебуванням у спеціалізованих школах та інтернатах. Але з часом стало очевидним, що ізоляція і сегрегація дитини дорого коштують державі, не вирішують емоційних проблем сім'ї та не приносять користі суспільству. У 70-ті роки у західних країнах реабілітаційна допомога дітям з порушеннями розвитку переходить у сім'ю і з розвитком суспільства з'являється тенденція до сімейно-центрованості та нормалізації життя родини. Починають створюватися реабілітаційні та розвивальні методики з урахуванням інтересів і можливостей дітей. Так, у 90-ті роки з'являється принцип «клієнт-центрованість», який зараз модернізувався у «сімейно-центрованість».

Розвиток реабілітаційної допомоги сім'ям з дітьми, які мають особливі освітні потреби, в Україні перебуває на етапі становлення. Зокрема, 5 вересня 2017 року було прийнято новий Закон України «Про

освіту». З того часу діти з особливими освітніми потребами мають повне право здобувати освіту в усіх навчальних закладах, зокрема й безоплатно в державних та комунальних, незалежно від «встановлення інвалідності». Діти з особливими освітніми потребами мають право на:

- дистанційну та індивідуальну форми навчання;
- психолого-педагогічну та корекційно-розвиткову допомогу;
- інклюзивні та спеціальні групи (класи) у загальноосвітніх навчальних закладах;
- «підлаштовані» для їхніх потреб загальноосвітні школи і класи, тобто на відповідні архітектурні перепланування;
- корекційних педагогів, тьюторів, психологів;
- адаптовані навчальні плани та програми, методи та форми навчання, ресурси спеціальної освіти, партнерство з громадою [3].

Мета дослідження. У статті вважаємо за доцільне звернути увагу на технології раннього втручання, які успішно впроваджуються у психолого-педагогічній практиці та відповідають сучасним міжнародним стандартам. Національна Асамблея людей з інвалідністю України за участю та підтримки Міжнародної громадської організації HealthProm (Лондон)

та Благодійного фонду «Інститут раннього втручання» (Харків) з 2016 року започаткувала та впроваджує Програму «Батьки за раннє втручання в Україні». Програма спрямована на підтримку недержавних організацій, якими керують батьки (або які створені батьками) дітей з інвалідністю, та активних батьків дітей з порушеннями розвитку та/або інвалідністю в їхній участі в процесах розробки та впровадження системи раннього втручання в Україні.

Результати дослідження. Раннє втручання – це міждисциплінарна сімейно-центрована система допомоги дітям раннього віку (від народження до 3 років) із порушеннями розвитку та дітям груп біологічного і соціального ризику, спрямована на покращення розвитку дитини та підвищення якості життя родини.

Раннє втручання передбачає:

- супровід сімей, які виховують малюків із порушенням розвитку;
- підтримку родини в подоланні кризи;
- допомогу родині у розвитку життєво необхідних умінь та навичок у дитини;
- сприяння покращенню взаємодії малюка із членами родини та соціуму.

Послуга раннього втручання – це послуга, яка поєднує медичний, психологічний, педагогічний та соціальний складники і надається мультидисциплінарною командою фахівців. Вона спрямована на забезпечення розвитку дітей від народження до 4 років з порушеннями розвитку або ризиком виникнення таких порушень, зростання та виховання їх у середовищі, природному для дітей відповідного віку без порушень або максимально наближеному до нього, підтримку та розвиток компетентності батьків з метою створення умов для підвищення рівня участі дітей у повсякденному житті та їх соціальної інклюзії.

Раннє втручання надає свої послуги насамперед дітям перших років життя, оскільки раннє виявлення біологічних та соціальних чинників ризику щодо порушення розвитку дитини дає можливість своєчасно почати інтенсивну допомогу в ранньому віці, коли розвиток дитини особливо піддається впливу і є можливість запобігти появі обмежень як у функціонуванні сім'ї, так і в фізичному та психосоціальному розвитку дитини.

Відповідно до визначення Європейської Асоціації Раннього Втручання (Earlyaid): «Раннє втручання являє собою заходи, орієнтовані на розвиток дитини раннього віку, а також на супровід батьків цієї дитини, які здійснюються безпосередньо після визначення стану та рівня розвитку дитини. Раннє втручання спрямоване як на дитину, так і на батьків, родину та її соціальне оточення».

Для сімей, які виховують дітей від народження до трьох повних років, у яких:

1) встановлено певний діагноз, що супроводжується затримками розвитку дитини (незалежно від ступеня тяжкості). Наприклад, дитячий церебральний параліч, розлади аутистичного спектра, синдром Дауна, епілепсія та інші;

2) визначено затримку в розумовому, моторному, соціально-емоційному та комунікативному розвитку за допомогою скринінгів або тестів;

3) є ризик появи затримки розвитку внаслідок певних біологічних та соціальних чинників. Наприклад, діти, народжені раніше терміну; діти, народжені з малою вагою та інші; діти, які перебувають у будинку дитини; сім'ї, які отримали будь-який травматичний досвід;

4) батьки яких мають сумніви та хвилювання щодо розвитку своєї дитини або питання стосовно відносин із маленькою дитиною, її поведінки та взаємодії з іншими людьми.

Клієнтами послуги раннього втручання можуть бути сім'ї, що виховують дітей до 4 років:

– з діагнозами, що передбачають наявність порушень розвитку, незалежно від ступеня їх тяжкості;

– з порушеннями або затримками розвитку, що зафіксовані за допомогою оціночних шкал і методик;

– з ризиками виникнення проблем або порушень у розвитку (біологічні та соціальні).

Відомо, що народження дитини з проблемами в розвитку докорінно змінює життєві перспективи сім'ї і справляє відповідний вплив на її членів, а найбільше на матір дитини. Стрес, у якому перебуває родина, залежить від ступеня розладу в розвитку дитини, наявності зовнішніх

ознак і, звичайно, від особистісних якостей самих батьків.

Тобто народження дитини з ООП – це психотравмуюча подія, в яку потрапляють батьки дитини. Сім'я проходить певні стадії сприйняття переживання такої психотравмуючої події (див. рис. 1):

1. Стадія емоційної дезорганізації – розгубленість, безпорадність, фобії.

2. Стадія негативізму і заперечення – заперечення факту, емоційне оніміння, підвищений рівень тривожності.

3. Стадія горювання – прагнення до ізоляції. Травматична модель ситуації.

4. Стадія емоційної реорганізації – адаптація до ситуації, стабілізація емоційних реакцій, особистісна та соціальна інтеграція, формування перспективи розвитку дитини.

Взаємини з дитиною з особливими потребами необхідно розпочати з установлення емоційних контактів. Інколи це буває дуже важко. Але на початковому етапі фахівець має показати мамі найпродуктивніші форми взаємодії з її дитиною, включаючи способи привернення уваги і керівництва нею.

Особливість технології раннього втручання в тому, що пріоритетом є покращення якості життя всієї сім'ї, де зростає дитина з особливостями розвитку, щоб

стан дитини не інвалідизував усю родину. Йдеться про те, що діагноз дитини не має заважати всій сім'ї жити повноцінним життям. У фокусі уваги – робота батьків з дитиною. Якщо вони не мають внутрішнього ресурсу, допомога й підтримка потрібна насамперед їм. І лише отримавши власний ресурс, вони можуть стати опорою і для дитини.

Всі навички, які отримує дитина, набуваються нею через участь у звичайній щоденній активності, до якої її заохочують батьки. Наприклад, мама готує суп і залучає дитину до приготування страви разом: показує і називає овочі, їхній колір, текстуру та розмір, дозволяє помити та розсортувати. Мама готує речі до прання, і дитина допомагає сортувати білу і кольорову білизну. Мета не просто навчити складати пірамідку (як це згодиться дитині у реальному житті?), але підготувати дитину до реального життя, навчити: тримати ложку, самостійно одягатись, сповіщати про свої потреби, взаємодіяти з однолітками.

У разі впровадження методики вивчення ігрової діяльності у дітей з особливими освітніми потребами рекомендовано використовувати такі методи, а саме:

– спостереження за дітьми під час сюжетно-рольової гри;



Рис. 1. Стадії, які проходить сім'я

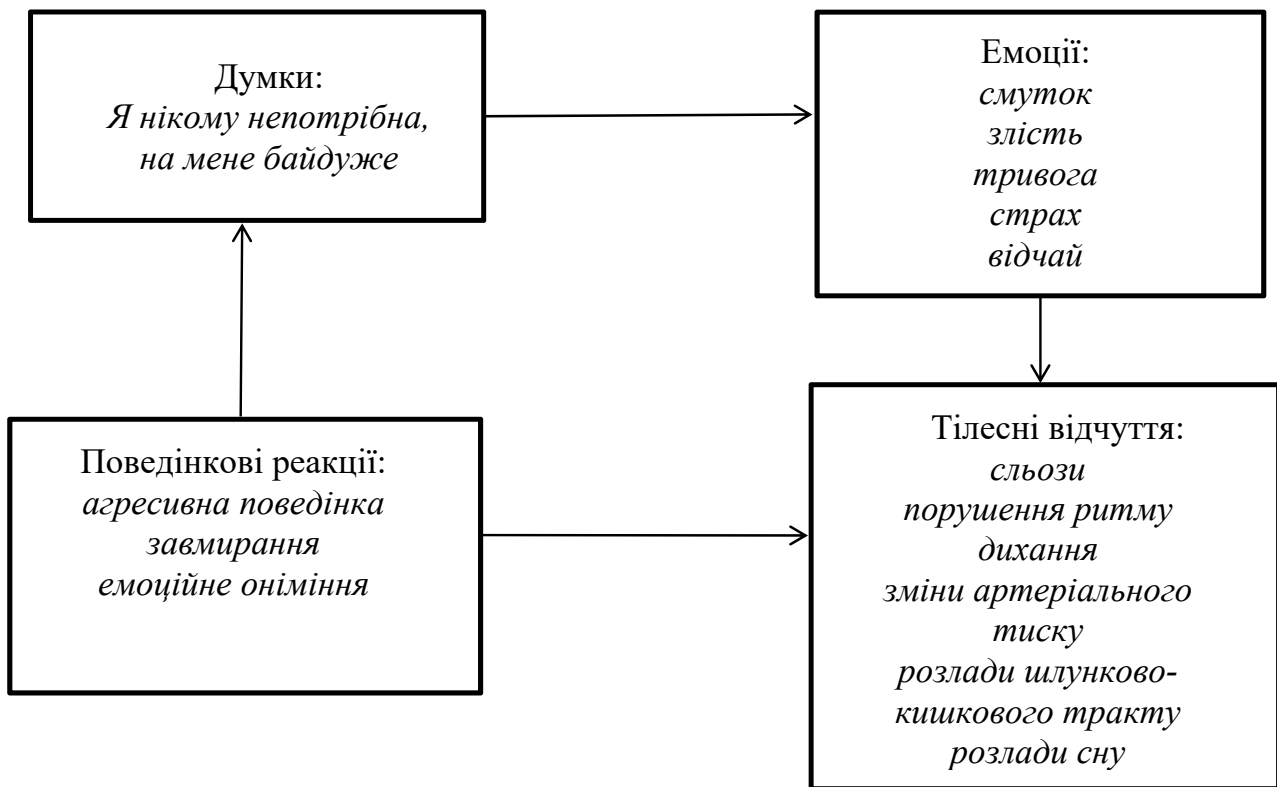


Рис. 2. Технології взаємин із дитиною з особливими потребами

- вивчення ігрової діяльності дітей у процесі використання ігор з однаковим змістом;

- вивчення ігрової діяльності в процесі впровадження ігор із соціальним змістом;

- вивчення ігрової діяльності дітей за допомогою ігор, які поєднують різні методи впливу.

Цілі використання ігрових технологій у психологічній реабілітації дітей:

- 1) сприяння самостійності індивідуального керування власною поведінкою (відповідно до ситуації);

- 2) планування дитиною власної поведінки з попереднім обмірковуванням;

- 3) організація низки самостійних дій для досягнення результату;

- 4) формування у дитини навичок ауто-рефлексивної поведінки (обмірковування кроків виконання завдання після дій, що не привели до бажаного результату);

- 5) реалізація самоусвідомленої поведінки, що відповідає здібностям дитини та адекватна зовнішнім вимогам (завдання, які дитина вирішує успішно) [1].

Особливості ігрової діяльності у дітей з аутизмом:

- дитина не терпить присутності інших людей біля себе під час гри;

- гра націлена на самостимуляцію певних сенсорних відчуттів;

- гра відбувається з неігровими предметами (кришки від каструль, мотузочки, папірці);

- у грі немає сюжету;

- дитина не грає у гру, запропоновану дорослим.

Проблемами використання гри для дітей з аутизмом є: застрягання на етапі пізнання предметного світу, тобто відсутність зацікавленості у взаємодії з іншими дітьми, діяльність дитини спрямована на отримання певних сенсорних відчуттів, важливих саме для неї, а не на відтворення функціонального призначення предметів та ігор; стереотипність та монотонність дії, що може тривати довгий період часу [2].

Використання гри у психологічній реабілітації з дітьми з РАС є ефективним інструментом для розвитку соціальних, когнітивних, моторних та творчих навичок. Вони забезпечують індивідуальний підхід, можуть сприяти розвитку, знижувати рівень тривоги, стресу та страху перед

зовнішнім світом і невідомим. А також є ефективною формою освоєння реальної соціальної дійсності шляхом її відтворення, діяльність дитини з моделювання іншого виду діяльності з розважальною та навчальною метою. Для дітей з аутизмом гра – це можливий спосіб допомогти перейти від самозанурення до реальної взаємодії з іншими людьми, зрозуміти свої почуття, оточення, стосунки з батьками та однолітками [2].

Визначають такі рівні становлення ігрової діяльності у дітей з аутизмом, як: налагодження контакту; наслідування; гра за правилами; сюжетно-рольова гра.

Основними видами гри дитини з аутизмом є:

а) стереотипна – характеризується повторюваністю, незмінністю та протяжністю в часі; створює комфортну ситуацію задля врівноваження емоційного стану самою дитиною. Корекційний психолог може використовувати її задля налагодження взаємодії;

б) сенсорна – охоплює розвиток різних видів відчуттів: зорових, слухових, тактильних, рухових, нюхових, смакових. У таких випадках використовують ігри з фарбою, водою, мильними бульбашками, льодом, свічками; гру зі світлом та тінню; різними видами круп, пластичних матеріалів, звуків, ритмів, рухів та тактильних відчуттів;

в) терапевтична – форма ігрової терапії з ведучим-психологом є першим кроком дитини до контролю власної поведінки та емоційного стану, завдяки технікам зняття напруги, роботи з негативними емоціями та страхами;

г) арт-терапевтична – дає можливість для прояву активності та ініціативи з боку дитини, здатна стимулювати фантазію та творче мислення, розвиває уявлення про навколишній світ. Прикладом такої гри є спільне малювання;

г) психодрама – використовується як спосіб боротьби зі страхом дитини шляхом відтворення враження, подібного до травматичного, з поступовим нагнітанням напруги, кульмінацією та щасливим вирішенням у кінці [2].

Приклади ігор та занять, зорієнтованих на невербальну взаємодію та формування стосунків безпечної прив'язаності:

1. Різні варіанти колисання дитини: на руках, в обіймах, під музику, у ковдрі (для цього потрібні обоє батьків), за руки і ноги з наступним киданням на подушки; під музику, у формі танцю тощо.

2. Ігри, що дають відчуття тілесної близькості: зробити з подушок гніздечко і бавитись у пташенятко, якого мама прикриває на ніч крилами: парні хованки (один шукає, а двоє разом ховаються в одне місце – у шафу, під ковдру), зробити з меблів чи подушок печеру, хатинку, намет-вігвам і там разом «жити»; гра в «коника» – дитина скаче на спині у батьків; різного роду «гімнастичні» і «циркові» ігри – гойдання дитини за руки і ноги, підкидання/перекидання дитини з рук в руки, дитина стрибає з деякого підвищення, а батьки ловлять у руки; «склеїтися» різними частинами тіла і так рухатись/танцювати; парні скульптури (варіант гри скульптор-глина) тощо.

3. Ігри «у сім'ю із маленькою дитиною»: сюжетно-рольові ігри, орієнтовані насамперед на невербальну взаємодію і саме на маленьку дитину, яка ще не вміє говорити (від класичних варіантів «доньки-матері» до більш складних сюжетів, наприклад, пташенятко, що залишилося без мами, якого взяла у своє гніздечко інша сім'я), відповідно, у цій грі дитина отримує «дозвіл на регрес» – її можна загортати в ковдру, «пеленаючи», притуляти до серця, годувати з пляшечки, ложечки, з рук; співати їй колискову, розглядати всі частини тіла «новонародженої дитини».

4. Веселі ігри просто для радості взаємодії: годувати один одного «нахрест», війна подушками, сніжками, шишками, мильними бульбашками; забави на снігу чи у воді; хованки та лови (з обіймами і лоскотанням пійманої дитини). У всіх іграх з елементом «війни» можна використати теж мотив «пораненого»: у певний момент «поранену» дитину завести у лікарню, перебинтувати, накласти лікувальну пов'язку, а тоді доглядати, годувати, виходжувати.

Висновки. Отже, розвиток реабілітаційної допомоги сім'ям з дітьми, які мають особливі освітні потреби, в Україні перебуває на етапі становлення. Технології раннього втручання передбачають покращення якості життя всієї сім'ї, де зростає

дитина з особливостями розвитку, профілактику інвалідизації всієї родини.

Розглянуто ігрову діяльність як ефективний інструмент для розвитку соціальних, когнітивних, моторних та творчих навичок, а також є ефективною формою освоєння реальної соціальної дійсності шляхом її відтворення та способом переходу від самозанурення до реальної взає-

модії з іншими людьми, розуміння власних почуттів, оточення, стосунків з батьками та однолітками. З'ясовано цілі використання ігрових технологій у психологічній реабілітації дітей з ООП, труднощі застосування окремих технік, рівні становлення ігрової діяльності та зазначено види ігор, які мають високу результативність у реабілітаційному процесі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гаяш О.В. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку : науково-методичний посібник. Ужгород : Інформ.-вид. центр ЗІППО, 2016. 120 с.
2. Панченко Т.Л., Заплатинська А.Б. Раннє втручання як система комплексної допомоги дітям раннього та дошкільного віку. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2018_3_4
3. Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні : Закон України від 06.10.2005 № 2961-IV, поточна редакція від 31.08.2018, підстава 2462-VIII. URL: http://kodeksy.com.ua/pro_reabilitatsiyu_invalidiv_v_ukraini.htm

REFERENCES:

1. Haiash, O.V. (2016). Korektsiino-rozvyvalna robota z ditmy z osoblyvostiamy psykhofizychnoho rozvytku [*Correctional and developmental work with children with psychophysical development peculiarities*]: naukovo-metodychniy posibnyk. Uzhhorod: Inform.-vyd. tsentr ZIPPO [in Ukrainian].
2. Panchenko, T.L, Zaplatynska, A.B. Rannie vtruchannia yak systema kompleksnoi dopomohy ditiam rannoho ta doshkilnoho viku [*Early intervention as a system of comprehensive care for children of early and preschool age*]. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2018_3_4 [in Ukrainian].
3. Pro reabilitatsiiu osib z invalidnistiu v Ukraini [*On rehabilitation of persons with disabilities in Ukraine*]: Zakon Ukrainy vid 06.10.2005 № 296-IV, potochna redaktsiia vid 31.08.2018, pidstava 2462-VIII. Retrieved from: http://kodeksy.com.ua/pro_reabilitatsiyu_invalidiv_v_ukraini.htm [in Ukrainian].

НОТАТКИ

Наукове видання

ПСИХОЛОГІЧНІ СТУДІЇ

№ 2, 2023

Коректура • Ірина Миколаївна Чудеснова

Комп'ютерна верстка • Оксана Іванівна Молодецька

Формат 60x84/8. Гарнітура Verdana.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 24,41.
Замов. № 0923/552. Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1
Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.