

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
ФАКУЛЬТЕТ СУСПІЛЬНИХ НАУК
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
УЖГОРОДСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія

ПСИХОЛОГІЯ

Випуск 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2023

*Науковий вісник включено до міжнародної наукометричної бази
Index Copernicus International (Республіка Польща)*

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор: Михайлишин У.Б. – *д-р психол. наук, професор*

Відповідальний секретар: Смук О.Т. – *канд. психол. наук*

Члени редколегії: Корольчук В.М. – *д-р психол. наук, професор*
Корольчук М.С. – *д-р психол. наук, професор*
Расвська Я.М. – *д-р психол. наук, доцент*
Хміляр О.Ф. – *д-р психол. наук, професор*
Ендріулайтієне Ауксе – *д-р психол. наук, професор*
Конрад Яновський – *PhD, віце-декан факультету психології (Польща)*

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Державного вищого навчального закладу
«Ужгородський національний університет», протокол № 7 від 20 червня 2023 року.
Науковий журнал «Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія»
заресстровано Міністерством юстиції України (Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації серія КВ № 24630-14570Р від 20.11.2020 р.)
На підставі Наказу Міністерства освіти та науки України № 1017 від 27 вересня 2021 року (додаток 3)
журнал внесений до переліку фахових видань категорії «Б».

Офіційний сайт видання: www.psy-visnyk.uzhnu.uz.ua

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

Автори статей несуть всю повноту відповідальності
за зміст статей, достовірність даних, фактів, цитат, рівень незалежності отриманих результатів.

ISSN 2786-5010 (Print)
ISSN 2786-5029 (Online)

© Ужгородський національний університет, 2023

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

Левицька Л. В. КОРЕКЦІЯ НЕВРОТИЧНИХ РОЗЛАДІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....5

Ольховський Д. Ф. САМОПРЕЗЕНТАЦІЯ У СИТУАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО ВІДБОРУ: АНАЛІЗ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ СОЦІАЛЬНО-ДЕМОГРАФІЧНИХ ЧИННИКІВ ТА ОСОБЛИВОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ 9

МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Михайлишин У. Б., Гордон К. О. ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ У ЦІННІСНІЙ СВІДОМОСТІ НАРКОЗАЛЕЖНИХ.....14

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Готич В. О. СТРУКТУРНА МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....21

Курова А. В. ОПТИМІЗМ ТА ПЕСИМІЗМ ЯК ОСОБИСТІСНІ ПРЕДИКТОРИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ.....26

Омелянська В. І., Ісасвич С. І., Заболотна Н. М. ДИНАМІЧНІСТЬ ПЕРЕЖИВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ.....30

Онуфрієва Л. А., Чайковська О. М. ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ РЕГУЛЯТОРИ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ..... 35

ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Зарічанський О. А. ПСИХОЛОГІЧНІ КОНТЕКСТИ ВИВЧЕННЯ КОРУПЦІЇ У ЗАРУБІЖНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....41

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

Борщ К. К. ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СТРЕСУ СЕРЕД ДІТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ.....47

Власенко О. О. ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАГАЛЬНОГО РІВНЯ ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННСВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ..... 52

Доброскок С. С. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ..... 57

Замішак М. І. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕМПАТІЇ В МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ..... 62

Кузнєцова О. В. ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ВІЙНИ: АНАЛІЗ ПАРЦІАЛЬНИХ ПОЗИЦІЙ.....67

Stakhova O. O., Voinalovych L. P., Butuzova L. P. THEORETICAL GROUNDS OF THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL SELF-AWARENESS OF FUTURE SPECIALISTS..... 73

Столярчук О. А. ЗМІСТ І ДЕТЕРМІНАНТИ ПЕРЕЖИВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЮ МОЛОДДЮ КРИЗИ ВТРАТИ ПОЧУТТЯ БЕЗПЕКИ.....78

CONTENTS

GENERAL PSYCHOLOGY, HISTORY OF PSYCHOLOGY

Levytska L. V. CORRECTION OF NEUROTIC DISORDERS IN ADOLESCENT AGE.....5

Olkhovskiy D. F. SELF PRESENTATION IN THE SITUATION
OF PROFESSIONAL PSYCHOLOGICAL SELECTION: INTERRELATION ANALYSES OF SOCIO-
DEMOGRAPHIC FACTORS AND INDIVIDUAL PECULIARITIES9

MEDICAL PSYCHOLOGY

Mykhailyshyn U. B., Hordon K. O. LONELINESS EXPERIENCING
IN THE VALUE CONSCIOUSNESS OF THE DRUG ADDICTS.....14

SOCIAL PSYCHOLOGY; PSYCHOLOGY OF SOCIAL WORK

Hotych V. O. STRUCTURAL MODEL OF STUDENTS' RESILIENCE IN WAR CONDITIONS..... 21

Kurova A. V. OPTIMISM AND PESSIMISM AS PERSONAL PREDICTORS
OF THE PSYCHOLOGICAL HEALTH OF YOUTH..... 26

Omelianska V. I., Isaievych S. I., Zabolotna N. M. THE DYNAMISM OF EXPERIENCING
PSYCHOLOGICAL WELL-BEING.....30

Onufriieva L. A., Chaikovska O. M. INDIVIDUAL AND PSYCHOLOGICAL REGULATORS
OF COMMUNICATIVE ACTIVITY OF FUTURE SPECIALISTS IN SOCIONOMIC PROFESSIONS..... 35

LEGAL PSYCHOLOGY

Zarichanskyi O. A. PSYCHOLOGICAL CONTEXTS OF THE STUDY
OF CORRUPTION IN FOREIGN STUDIES.....41

PEDAGOGICAL AND AGE PSYCHOLOGY

Borshch K. K. FEATURES OF THE MANIFESTATION OF STRESS AMONG CHILDREN
IN THE CONDITIONS OF WAR.....47

Vlasenko O. O. RESEARCH OF THE GENERAL LEVEL
OF PROFESSIONAL SPEECH COMPETENCE OF FUTURE MANAGERS..... 52

Dobroskok S. S. PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR THE DEVELOPMENT
OF COMMUNICATIVE TOLERANCE OF FUTURE PSYCHOLOGISTS..... 57

Zamishchak M. I. PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF THE FORMATION
OF EMPATH IN THE FUTURE PEDAGOGIES.....62

Kuznietsova O. V. HARDINESS OF A TEACHER IN THE WAR CONDITIONS:
ANALYSIS OF PARTIAL POSITIONS.....67

Stakhova O. O., Voinalovych L. P., Butuzova L. P. THEORETICAL GROUNDS
OF THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL SELF-AWARENESS
OF FUTURE SPECIALISTS.....73

Stoliarchuk O. A. CONTENT AND DETERMINANTS OF STUDENT YOUTH EXPERIENCING
THE CRISIS OF LOSS OF A SENSE OF SAFETY.....78

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

УДК 159. 923.2:159.972

DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.1.1>

Левицька Л. В.

*кандидат психологічних наук, доцент,
старший викладач кафедри психології, педагогіки*

*та соціально-економічних дисциплін
Національної академії Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького*

КОРЕКЦІЯ НЕВРОТИЧНИХ РОЗЛАДІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

CORRECTION OF NEUROTIC DISORDERS IN ADOLESCENT AGE

У статті розкрито поняття неврозу. Зазначено, що невроз – це функціональне оборотне захворювання в основі якого лежить порушення, зрив вищої нервової діяльності, викликане перенапруженням основних кіркових процесів (гальмування – збудження) або перенапруженням їх рухомості в результаті впливу психічної травми або тривалої перевтоми. Представлено основні види невротичних розладів, а саме: неврастенія, істеричний невроз, невроз нав'язливих станів, дидактогенний невроз, невротична депресія. Вказано, що невроз обумовлений зростаючим темпом життя. Розкрито основні чинники, що сприяють виникненню неврозів, а саме: психологічні та біологічні чинники. Зазначено, що до психологічних чинників, які сприяють виникненню неврозів відносять: психічні травми службового, сімейного, інтимного характеру; несприятливі умови життя в період дитинства (неповна родина, сімейні конфлікти, неправильне виховання, перенавантаження, порушення режиму дня), а також підвищена сугестивність і самосугестивність особистості, наявність акцентуєваних рис характеру та внутрішньо особистісних конфліктів. Вказано, що при аналізі психічної травми виділяються наступні її характеристики: інтенсивність, зміст, значимість і актуальність, патогенність, гострота появи (раптовість), тривалість, повторюваність. Зазначено, що до біологічних чинників, які сприяють виникненню неврозів відносять: спадковість та тип темпераменту особистості. Вказано, що пригнічення темпераменту може викликати невротичні порушення. Представлено програму корекції невротичних розладів в підлітковому віці.

Ключові слова: невроз, невротичні розлади, неврастенія, істеричний невроз, невроз нав'язливих станів, дидактогенний невроз, невротична депресія, корекція невротичних розладів.

The article describes the concept of neurosis. It is noted that neurosis is a functional reversible disease, the basis of which is a disturbance, disruption of higher nervous activity, caused by overstrain of the main cortical processes (inhibition – excitation) or overstrain of their mobility as a result of the influence of mental trauma or long-term overtiredness. The main types of neurotic disorders are presented, namely: neurasthenia, hysterical neurosis, obsessive-compulsive neurosis, didactogenic neurosis, neurotic depression. It is indicated that neurosis is caused by the increasing pace of life. The main factors contributing to the emergence of neuroses are revealed, namely: psychological and biological factors. It is noted that psychological factors that contribute to the emergence of neuroses include: mental injuries of an official, family, and intimate nature; unfavorable living conditions during childhood (incomplete family, family conflicts, improper upbringing, overload, violation of the daily routine), as well as increased suggestibility and self-suggestiveness of the personality, the presence of accentuated character traits and intrapersonal conflicts. It is indicated that the following characteristics are distinguished during the analysis of mental trauma: intensity, content, significance and relevance, pathogenicity, acuteness of appearance (suddenness), duration, recurrence. It is noted that biological factors that contribute to the emergence of neuroses include: heredity and personality type of temperament. It is indicated that suppression of temperament can cause neurotic disorders. A program for the correction of neurotic disorders in adolescence is presented.

Key words: neurosis, neurotic disorders, neurasthenia, hysterical neurosis, obsessive-compulsive neurosis, didactogenic neurosis, neurotic depression, correction of neurotic disorders.

Вступ. Варто зауважити, що за даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВОЗ), число неврозів за останні 80 років зросло в кілька десятків разів. До найбільш поширених невротичних розладів відносять: неврастенію, істеричний невроз, невроз нав'язливих станів, дидактогенний невроз, невротична депресія. У нашій країні на невротичні розлади страждає – 41,9% населення [8]. Це пояснюється зростаючим темпом життя, що пред'являє до нервової системи людини більш підвищені вимоги. Важливе значення у виникненні неврозів мають як різні психічні травми службового, сімейного, інтим-

ного характеру, так і несприятливі умови життя в період дитинства – такі, наприклад, як неповна родина, сімейні конфлікти, неправильне виховання, перенавантаження, порушення режиму дня тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення аспектів проблеми виникнення неврозів у різні вікові періоди простежується у працях Г. Гулько, О. Кузьо, Н. Павлик, Ю. Панасюк, І. Савенкова, Л. Степаненко. Діалектичну єдність об'єктивних та суб'єктивних чинників розвитку невротичного конфлікту розкрито у працях К. Хорні та З. Фрейда та інших [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7].

Мета дослідження – розробити корекційну програму подолання невротичних розладів в підлітковому віці.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових джерел дає змогу інтерпретувати невроз як функціональне оборотне захворювання в основі якого лежить порушення, зрив вищої нервової діяльності, викликане перенапруженням основних кіркових процесів (гальмування – збудження) або перенапруженням їх рухомості в результаті впливу психічної травми або тривалої перевтоми. З точки зору Г. Гулько невроз обумовлений зростаючим темпом життя [1; 2]. Дослідження Н. Павлик, Ю. Панасюк, І. Савенкова показали, що виникнення неврозу можна розглядати як із психологічної, так і з біологічної (нейрофізіологічної) платформ [5; 6; 7]. З точки зору біологічної (нейрофізіологічної) платформи у виникненні неврозів важливу роль відіграє спадковість та тип темпераменту особистості. Вважається, що пригнічення темпераменту може викликати невротичні порушення. З точки зору психологічної платформи у виникненні неврозів велику роль відіграє психічна травма та підвищена сугестивність і самосугестивність особистості. При аналізі фактора психічної травми виділяються наступні її характеристики: інтенсивність, зміст, значимість і актуальність, патогенність, гострота появи (раптовість), тривалість, повторюваність. Однак однієї психотравми часом виявляється недостатньо для розвитку неврозу. Важливі значення мають і особливості особистості такі як акцентуації характеру, наявність внутрішньо особистісних конфліктів. А вони формуються в процесі виховання і спілкування з навколишніми. З позиції психоаналітичного підходу (З. Фрейд), неврози пояснюються дією витиснутих у несвідоме різних потягів [12]. З точки зору соціальної платформи у виникненні невротичних розладів вагому роль відіграють сімейні, службові конфлікти.

Отже, визнається єдність біологічних, психологічних і соціальних факторів у виникненні неврозів. І. Савенкова зазначає, що до кожного типу неврозу схильні люди з певним видом вищої нервової діяльності [7]. М. Томчук вказує, що психотравматизація є ведучою причиною неврозу, але її патогенне значення визначається складними взаєминами з безліччю інших умов, які є результатом усього життя людини, історії формування його організму й особистості [10]. Саме тому, неможливо врахувати всі вроджені і життєві обставини, які впливають на виникнення неврозу кожної окремої особистості.

Крім того, слід зазначити, що досить актуальним, на теперішній час, є подолання невротичних розладів у підлітковому віці. Це визначило вибір теми дослідження, а саме «Корекція невротичних розладів в підлітковому віці». З метою подолання невротичних розладів в підлітковому віці важливо в учбовому закладі впроваджувати корекційну програму. Дана програма виконана в межах загальної мети дослідження (розробити корекційну програму подолання невротичних розладів в підлітковому віці). Об'єктом дослідження окреслено невротичні розлади особис-

тості, а предметом дослідження – подолання невротичних розладів у підлітковому віці.

Засобом реалізації цієї програми є тренінг «Подолання невротичних розладів у підлітковому віці». Мета тренінгу: подолання невротичних розладів у підлітковому віці та розвиток копінг стратегії орієнтованої на вирішення задач. Корекційний етап програми передбачає індивідуальну психокорекційну співбесіду та 10 групових тренінгових занять з учнями старших класів, які на діагностичному етапі попали у групу ризику. Тренінгова програма «Подолання невротичних розладів у підлітковому віці» розрахована на 20 годин і включає в себе 10 тренінгових занять. Тренінг проводився протягом двох місяців, два рази на тиждень. Тривалість одного тренінгового заняття – дві академічні години. Загальна мета даної тренінгової програми реалізується в таких завданнях:

1. Подолання рівня невротизації учнів старших класів які попали до групи ризику.
2. Подолання внутрішньо особистісних конфліктів в учнів старших класів які попали до групи ризику
3. Подолання акцентуєваних рис характеру в учнів групи ризику.
4. Подолання негативних психічних станів, а саме: тривоги, фрустрації, страху, печалі, агресії, гніву, провини в учнів групи ризику.
5. Розвиток копінг стратегії орієнтованої на вирішення задач.

Слід зазначити, що така форма групової роботи як соціально-психологічний тренінг має наступні особливості: висока ефективність використання часу для саморозкриття, самоаналізу й саморозвитку особистості (В. Федорчук) і є доречною в формульованому експерименті [11, с. 5]. Крім того, тренінг як групова форма психологічної роботи має ряд переваг: груповий досвід протидіє відчуженню, що може бути як форма психологічного захисту при зіткненні з проблемою; допомагає залучити позитивний досвід інших, отримати зворотний зв'язок і підтримку людей із схожою проблемою; учасники можуть ідентифікуватись з іншим, програвати «ролі» іншої людини для кращого розуміння інших і себе, своєї проблеми, своїх можливостей та обмежень; взаємодія в групі створює напругу, яка не виникає в індивідуальній роботі і яка допомагає прояснити психологічні проблеми кожного; група полегшує процеси саморозкриття, самовивчення, самопізнання. Важливою перевагою психологічного тренінгу є також його поліфункціональність. Тренінг виступає також як процес створення нових функціональних утворень (або розвиток вже існуючих), які керують поведінкою, або як «група методів розвитку здібностей до навчання й оволодіння будь-яким складним видом діяльності» (В. Федорчук) [11].

На сьогодні практика введення психологічного тренінгу накопичила багато різних конкретних вправ, прийомів, технік, рольових ігор тощо, які успішно використовуються у груповій роботі. У ході тренінгу використовувались:

а) техніки самопізнання (аналіз власної поведінки та психічних станів, зворотній зв'язок власного психічного стану в процесі групової взаємодії, рефлексія);

б) методичні прийоми (групова дискусія, навчально-рефлексивний діалог, рольова гра, аналіз конкретних ситуацій, елементи когнітивної психології, релаксаційні методи, психогімнастичні вправи).

Групова дискусія виступає як спосіб організації спілкування учасників групи і є колективним обговоренням певної проблеми, кінцевою метою якого є досягнення єдиної думки (В. Федорчук) [11, с. 23]. Діалоги спрямовувались на розвиток обізнаності учнів щодо подолання негативних емоційних станів, невротичних розладів, різних способів розв'язання проблемних життєвих ситуацій. Враховуючи те, що в процесі ігрової діяльності людина набагато швидше засвоює різні види поведінки, вчинки, уміння і навички, пропонується використовувати рольову гру. В основі цього методу лежить «програвання ролей», що дозволяє побачити члена групи не просто в процесі міжособистісної взаємодії в групі, а в процесі виконання певної соціальної ролі. Найчастіше використовуються ситуаційні ігри, які були направлені на розв'язання складних життєвих ситуацій. У тренінгу також використовуються методи, соціальної перцепції. За допомогою спеціально розроблених вправ учасники одержують вербальну й невербальну інформацію про те, як їх сприймають інші люди, наскільки є точним їхнє власне самоприйняття. Данні вправи допомагають подивитися на себе зі сторони, побачити власні способи реагування, змінити своє ставлення до проблеми. С. Томчук вказує на те, що великого значення у подоланні невротичних розладів має використання елементів когнітивної психології [10]. З цією метою було використано метод аналізу конкретних ситуацій. Значущість цього методу полягає в тому, що він стимулює звернення до досвіду інших, прагнення до набуття теоретичних знань для одержання відповіді на питання, які обговорюються.

Перше заняття було спрямовано на знайомство учасників тренінгу з правилами роботи в групі. Велику увагу приділялось створенню атмосфери психологічної безпеки, довіри, відкритості. З цією метою використовувались різні вправи на знайомство та «розігрівання», формування групової згуртованості, довіри запропоновані в посібниках [11]. В кінці заняття було проведено зворотний зв'язок, під час якого відбулося рефлексивне осмислення, прийняття нового досвіду, обмін враженнями, висловлювання побажань та зауважень щодо групової роботи.

Друге заняття було направлено на знайомство учнів з програмою «Подолання невротичних розладів в підлітковому віці». На початку заняття учням було запропоновано навчально-рефлексивний діалог «Які способи розв'язання проблемних життєвих ситуацій ви використовуєте у своєму житті?». Після обговорення психолог проводить лекцію щодо різних способів розв'язання проблемних жит-

тєвих ситуацій та ознайомив учнів з різними методами саморегуляції. На завершальному етапі цього практичного заняття психолог запропонував вправу «Позитивне ставлення до конфліктної ситуації», яка допомагає знайти позитивні сторони у конфліктних ситуаціях.

Третє, четверте, п'яте, шосте практичне заняття було спрямовано на подолання акцентуованих рис характеру та внутрішньо особистісних конфліктів учнів. З цією метою учням було запропоновано методику «Перетворення, яка допомагає учасникам тренінгу розвивати позитивні риси характеру та здійснити допомогу іншим у конкретизації напрямків перетворення. До складу методики входять п'ять послідовних етапів. Мотиваційна частина – призначається для активізації бажання учнів гармонізувати свій внутрішній світ, сприяє усвідомленню масштабності й важливості процесу самоперетворення.

1-й етап – використовується як психологічний настрій на подальшу діяльність, допомагає врівноваженню «ціннісної шкали» між акцентуованими рисами характеру та позитивними якостями.

2-й етап – визначення необхідних позитивних особистісних рис характеру. Визначення необхідних позитивних рис характеру конкретизує напрямки розвитку учня, знешкоджує внутрішні протиріччя у взаєминах.

3-й етап – погодження результатів та їх фіксація у підсумковій анкеті – дає можливість досягти згоди між учасниками щодо визначених рис.

4-й етап – моделювання ситуації виявлення необхідної риси – сприяє рефлексії необхідної риси та способів її виявлення в поведінці.

5-й етап – оцінювання досягнення необхідної риси – надає процесу перетворення системності та безперервності, допомагає учням відстежувати динаміку змін, об'єднує усіх учасників через спільну взаємодопомогу.

По завершенню проведення методики «Перетворення» учасники тренінгу обговорювали ті зміни, які сталися у них особисто, ділилися отриманим досвідом. Також для того, щоб допомогти учасникам експерименту подолати внутрішньо особистісні конфлікти було здійснено спеціальний аналіз порівняння «Я-реального» та «Я-ідеального» за методикою «Дослідження міжособистісних відношень» Лірі, після чого кожний учасник отримав індивідуальну консультацію.

Сьоме практичне заняття було направлено на розвиток копінг стратегії, орієнтованої на вирішення проблемних задач. З цією метою учням було запропоновано вправу «Складні життєві ситуації», яка передбачає мобілізацію власних ресурсів учнів та знаходження ефективних способів взаємодії з соціальним оточенням. Потім учням була запропонована вправа «Якір ресурсу», яка дозволяє учням бути більш впевненими та мобілізувати власні сили у важкий момент життя.

Восьме, дев'яте, десяте практичне заняття було спрямовано на подолання негативних емоційних проявів учнів старших класів. Задля цього було

впроваджено такі вправи: «Прощення себе», «Послаблення почуття провини», «Слова гніву», «Невербальні прояви гніву», «Причини гніву», «Конструктивний гнів», «Позитивне ставлення до конфліктної ситуації та зниження рівня тривожності, печалі, агресивності», «Господар бажань» [11].

Усі ці вправи сприяли: а) розвитку в учнів навичок розуміння партнера зі спілкування, навичок висловлювати свої почуття, навичок «активно» слухати співрозмовника, навичок відновлювати контакт із своїми переживаннями; б) розвитку в учнів здатності до розуміння і прийняття інших людей і себе; здатності встановлювати емоційну близькість з партнером по спілкуванню, поступатися деякими своїми інтересами; здатності передбачати маніпулятивні форми поведінки, які використовуються іншими.

Тренінгові заняття вибудовані за такою структурою: вступне слово ведучого, рефлексія емоційного стану учнів групи ризику та релаксаційні вправи на зняття емоційної напруги, основна частина – вправи які направлені на подолання невротичних розладів, внутрішньо особистісних конфліктів, акцентуованих рис характеру, негативних емоційних станів учнів групи ризику та вправи які направлені на розвиток копінг стратегії орієнтованої на вирішення проблемних задач.

Також, учням було запропоновано релаксаційні вправи, які допомагають зняти емоційну напругу та вправи на активізацію. Рефлексія не повинна бути затягнута у часі й продовжується не більше 10–15 хвилин. Основна частина триває (залежно від складності питання яке обговорюється) в межах 30–40 хвилин. Наприкінці кожного заняття проводився зворотний зв'язок за результатами зробленого,

відбувалось рефлексивне осмислення і прийняття нового досвіду, обмін враженнями, висловлювались побажання та зауваження, щодо групової роботи. Після цього учасникам тренінгу з метою закріплення одержаних знань, умінь і навичок було запропоновано домашнє завдання. Такі завдання забезпечували неперервність роботи над собою поза часом тренінгових занять, сприяли розвитку копінг стратегії орієнтованої на розв'язання проблемних задач. Крім того, домашні завдання допомагали учням старших класів долати невротичність, внутрішньо особистісні конфлікти, акцентуовані риси характеру, негативні емоційні стани.

Контрольний етап програми передбачає заключну діагностику в учнів які потрапили до групи ризику: а) рівня розвитку невротичності учнів; б) наявності внутрішньо особистісних конфліктів; в) наївності акцентуованих рис характеру; г) рівня розвитку негативних емоційних станів таких як: страх, тривога, агресія, гнів, печаль, фрустрація, провини; д) рівня розвитку копінг стратегій (відповідно до констатувального експерименту).

Висновки. Отже, за допомогою розвитку копінг стратегії, орієнтованої на вирішення проблемних задач та застосування елементів когнітивної психології, релаксаційних методів, психогімнастичних вправ, технік самопізнання (аналіз власної поведінки та психічних станів, зворотній зв'язок власного психічного стану в процесі групової взаємодії, рефлексія) і різних методичних прийомів таких як: групова дискусія, навчально-рефлексивний діалог, рольова гра, аналіз конкретних ситуацій можна знизити рівень невротичних розладів в учнів старших класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гулько Г. О. Невротичні властивості особистості як предмет психологічного вивчення. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2015. № 3. С. 26–35.
2. Гулько Г. О. Феномен невротизації особистості: психологічно-філософські візії. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія : Психологічні науки. 2014. Вип. 2(2). С. 103–107.
3. Кузьо О. Б. Емоційна сфера особистості при невротичних розладах і неврозоподібній шизофренії. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. серія психологічна*. 2013. Вип. 1. С. 84–96.
4. Кузьо О. Психокорекція я-образу в особистості юнацького віку з високим рівнем невротичності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 2. С. 165–173.
5. Павлик Н. Невротичний характер як фактор порушення соціалізації особистості в юнацькому віці. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. Вип. 1. С. 47–51.
6. Панасюк Ю. В. Вплив негативних емоцій на розвиток психосоматичних захворювань людини. *Український науково-медичний молодіжний журнал*. 2013. № 2. С. 59–61.
7. Савенкова І. І. Хронопсихологічне прогнозування перебігу невротичних розладів. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2013. Вип. 46(1). С. 151–158.
8. Статистичний довідник. ДЗ «Центр медичної статистики МОЗ України». 2021.
9. Степаненко Л. В. Особливості прояву негативних емоційних станів у підлітків з різними типами копінг-поведінки. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки*. 2015. № 2. С. 135–141.
10. Томчук С. М. Деструктивні емоційні стани як вияви механізмів психологічного захисту особистості у підлітковому віці. *Збірник наукових праць № 43. Ч. II. / гол. ред. Балашов В. О. Хмельницький : Вид-во Нац. академії Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького*, 2008. С. 234–237.
11. Федорчук В. М. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача»: Навчально-методичний посібник Кам'янець-Подільський: Абетка, 2013. 240 с.
12. Фрейд З. «Я» і «Воно» Тбілісі; Мерзні, 1991. 125 с.

Ольховський Д. Ф.

*аспірант кафедри диференціальної та спеціальної психології
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова***САМОПРЕЗЕНТАЦІЯ У СИТУАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО
ВІДБОРУ: АНАЛІЗ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ СОЦІАЛЬНО-ДЕМОГРАФІЧНИХ ЧИННИКІВ
ТА ОСОБЛИВОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ****SELF PRESENTATION IN THE SITUATION OF PROFESSIONAL PSYCHOLOGICAL
SELECTION: INTERRELATION ANALYSES OF SOCIO-DEMOGRAPHIC FACTORS
AND INDIVIDUAL PECULIARITIES**

У статті проаналізовано взаємозв'язки соціально-демографічних чинників (вік, стать, рівень освіти та посада) відносно інтелектуальних здібностей кандидатів на посади, особистісних особливостей особистості на усвідомлюваному та неусвідомлюваному рівнях, мотиваційної спрямованості досліджуваних та установки на процедуру дослідження у ситуації професійного психологічного відбору. Для досягнення поставлених цілей було використано наступні психодіагностичні методики: тест зорової (візуальної) ретенції Л. Бентона (для діагностики когнітивних функцій та зорової пам'яті), метод портретних виборів Л. Сонді та метод колірних виборів М. Люшера (для діагностики неусвідомлюваної мотиваційної спрямованості, фонового настрою, прихованої системи диспозицій людини та неусвідомлюваних потягів), методику ММРІ в адаптації Ф.Б. Березіна, М.П. Мірошнікова, Р.В. Рожанця (для діагностики усвідомлюваного рівня, мотиваційної спрямованості та установки до процедури дослідження) та методику «Піктограма» в модифікації Б. Г. Херсонського (для діагностики інтелектуальних здібностей, пам'яті та особливостей мислення). Методами математичної статистики було розроблено регресійні моделі структурних рівнянь для виявлення взаємозв'язків між соціально-демографічними чинниками кандидатів та їх особистісними особливостями, виявленими за допомогою психодіагностичних методик. Визначено та проаналізовано мотиваційну складову самопрезентаційної поведінки кандидатів на посади під час проходження процедури професійного психологічного відбору і установки до процедури проходження дослідження. Встановлено, що чим вищий рівень освіти та посади – тим нижче потреба у створенні позитивного враження про себе, брехні та самосхваленні, які демонструють неправдиві особистісні особливості. Виявлено, що жінки не брешуть свідомо щодо свого образу у кращому світлі, а самі вірять у нього. Значимі відмінності було знайдено у групах за віком щодо особливостей пам'яті. Обґрунтовано процедура психодіагностичного дослідження особистості у ситуації професійного психологічного відбору, яка складається із запропонованих методик, що досліджують інтелектуальні здібності, пам'ять, особливості мислення, усвідомлювані та неусвідомлювані особливості особистості, установку до процедури дослідження та визначають мотив самопрезентації особистості як полімодальну характеристику.

Ключові слова: ситуація професійного психологічного відбору, соціально-демографічні чинники, діагностика інтелектуальних здібностей, усвідомлюваний та неусвідомлюваний рівень, відбір кандидатів на посаду, установка до процедури дослідження, мотив самопрезентації.

The article is dedicated to analyses of socio-demographic factors interrelations (age, sex, education level and job position) with intellectual abilities of job candidates, their personal peculiarities on conscious and unconscious levels, motivational sphere and type of attitude to the evaluating procedure in situation of professional psychological selection of the job applicants. To gain the aims of the research several psychodiagnostical methods were taken: Benton's visual retention test (to evaluate cognitive functions and visual memory), the Szondi test and Lusher-test color-diagnostic (to evaluate unconscious motivation, mood, hidden disposition system and appetences), MMPI test (to evaluate the sphere of conscious, motivation and type of attitude to the evaluating procedure) and Pictogram test (to evaluate intellectual abilities, memory and peculiarities of the process of thinking). The methods of mathematical statistics were used to build path diagrams of regression models to inspect the interrelations between socio-demographic factors of job candidates and their individual peculiarities, which have been discovered by psychodiagnostical methods. It was discovered that the higher is level of education and job position – the lower is need of making positive image about yourself, lie, glorification, while demonstrating false features of your personality. It is stated that women does not lie consciously about their image in better light, but sincerely believe in that. The age is influencing on the number of pictograms, that proves the memory aging fade. The procedure of psychological research of job candidates that combines methods of evaluating intellectual abilities, memory, peculiarities of the process of thinking, conscious and unconscious personal peculiarities and type of attitude to the evaluating procedure that determines the motive of self presentation as a polymodal characteristic – was proved and empirically verified.

Key words: situation of professional psychological selection, socio-demographic factors, intellectual abilities diagnostics, conscious and unconscious level, job candidates selection, attitude to the evaluating procedure, motive of self presentation.

Вступ. Ситуація професійного психологічного відбору при прийнятті кандидата на посаду, передбачає для психолога-спеціаліста наявність обґрунтованої процедури психодіагностичного дослідження

особистості, яка може виявляти установку до процедури дослідження та мотив самопрезентації. У даній статті запропоновано результати аналізу взаємозв'язків соціально-демографічних чинників

кандидатів на посади у ситуації професійного психологічного відбору, відносно результатів їх тестування за визначеною процедурою професійного психологічного відбору.

Мета статті – емпірично дослідити самопрезентацію особистості у ситуації професійного психологічного відбору за допомогою аналізу взаємозв'язків між соціально-демографічними чинниками кандидатів на посади та особливостями особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Попередні дослідження у цій галузі були спрямовані на вивчення феномену самопрезентації особистості. Зокрема І. Гоффманом було створено феномен самопрезентації [5], спроби надати визначення поняттю були зроблені Д. Майерсом [12]. У комунікативно-обумовленому контексті, самопрезентація вважається загальною характеристикою поведінки людини, яка має неусвідомлену самопрезентацію (І. Гоффман [10], М. Лірі [11] і Р. Ковальські [9], Р. Баумейстер із А. Стейнхилбером [7], Ф. Хайдер із Л. Фестінгером [8]). Особистісно-детермінована позиція відзначає неусвідомлену самопрезентацію, яка пов'язана із особистісними особливостями кандидатів (М. Снайдер [15], Р. Аркін [6], М. Басс [13]). На думку науковців, «самопрезентація в усвідомленому або неусвідомленому вигляді представляє полімодальну характеристику, вона здійснюється, виходячи з безлічі мотивів; вона наявна в різних ситуаціях; має місце і в тривалому взаємозв'язку суб'єктів» (А.О. Кононенко, О.І. Кононенко [3]). У психології, соціології та філології вже розроблено класифікацію стратегій самопрезентації, спрямованих на отримання соціального визнання, а також методики виявлення її тактик (І.І. Гриник [1], А.С. Дорошкевич [2], А.П. Романченко [4]). Крім цього, досліджується ще й маніпулятивна позиція, яка розуміє самопрезентацію як повністю усвідомлюваний процес, який спрямований на створення відповідного враження з метою отримання очікуваного результату (Т. Пітман [14], Д. Майерс [12]).

Виклад основного матеріалу. Для дослідження було запропоновано процедура, що складалась із дослідження наступних компонентів: анкетування соціально-демографічних чинників досліджуваних (210 респондентів, з них 126 чоловіків, 84 жінки ($M = 38,78$; $SD = 7,02$). Серед них 185 респондентів із вищою освітою, 19 із незакінченою вищою, 5 із середньою спеціальною, 2 середньою та 1 вчений ступінь. Вибірку досліджуваних було представлено представниками наступних посад: адміністративні, спеціалісти та керівні. У дослідженні приймали участь юристи, економісти, технічні спеціалісти та представники інших професій, які претендували на високі та керівні посади, тому вони проходили ретельну та структуровану процедуру (комплекс заходів) професійного психологічного відбору з метою виявлення осіб у яких визначалася відповідність психологічних характеристик особистості вимогам конкретної діяльності.

Були застосовані наступні психодіагностичні методики для процедури професійного психоло-

гічного відбору, а саме Тест зорової (візуальної) ретенції Л. Бентона для діагностики когнітивних функцій та зорової пам'яті. Інтелектуальні чинники залишаються одними з найважливіших у ситуаціях професійного психологічного відбору, а тест зорової ретенції Л. Бентона є одним із провідних інструментів для вимірювання інтелекту при проходженні професійного психологічного відбору на посади, що вимагають високої уваги, пам'яті, інтелектуальних здібностей та є надійним інструментом для відсіювання кандидатів. Неусвідомлюваний рівень особистості досліджувався за допомогою методу портретних виборів Л. Сонді та методу колірних виборів М. Люшера. За методом М. Люшера досліджувалися мотиваційна спрямованість особистості, фон настрою та функціональний стан найбільш сталих особливостей особистості, що дозволив виявити приховану систему диспозицій. Метод Л. Сонді – це метод діагностики неусвідомлюваних потягів в оригінальному варіанті, який складається з 4 векторів-потягів та 8 факторів (сексуального потягу (S), потягу до поразки або пароксизмальні потяги (P), я-потяги або я-інстанція (Sch), потяг до контактів (C). Цим векторам-потягам відповідають наступні фактори методики: ерос-фактор (h), танатос-фактор (s), етичний фактор (e), моральний фактор (hy), еґо-сіс-тола (k), еґо-діастола (p), фактор пошуку об'єкту (d) і фактор зчеплення з об'єктом (m).

Рівень усвідомлюваного досліджувався за допомогою методики ММРІ (в адаптації Ф.Б. Березіна, М.П. Мірошнікова, Р.В. Рожанця). Методика налічує 13 шкал, серед яких три для визначення установки до процедури дослідження («Шкала брехні (L)», «Шкала достовірності (F)» і «Шкала корекції (K)», та ще десять клінічних шкал: іпохондрії (Hs), депресії (D), істерії (Hy), психопатії (Pd), маскулітності/фемінітності (Mf), параної (Pa), психастенії (Pt), шизофренії (Sc), гіпоманії (Ma) та соціальної інтроверсії (Si).

Методика «Піктограма» (в модифікації Б. Г. Херсонського) виявляла – інтелектуальні здібності (пам'ять), оцінка фактору «абстрактності» малюнку – здібності до узагальнення мислення, фактор «оригінальності» – творчі здібності і частину мотиваційної складової. Фактор «адекватності» піктограм – параметр відповідності до конвенціональної реальності на протигагу індивідуалістичності. Фактор «кількості антропоморфних зображень» – типову стереотипізацію, що характерна для людей із невисоким інтелектом, коли вони для всіх піктографічних образів використовують одну систему символів. Стереотипізація включає у себе частково поняття персеверації, або повторення попередньої фігури. На думку Б. Г. Херсонського, люди із високим рівнем інтелекту прагнуть до оригінальності та абстрактності, до побудови складних асоціативних зв'язків, що сприяє створенню позитивного враження про себе під час ситуації проходження тестування.

Важливим етапом процедури при проведенні професійного психологічного відбору є оцінка став-

лення кандидатів до проведення тестування, що досліджується за допомогою тріадного алгоритму інтерпретації «Шкали брехні (L)», «Шкали корекції (K)» та «Шкали достовірності (F)» методики ММРІ та виявляє установку до процедури дослідження. Результати однофакторного дисперсійного аналізу дозволили прийняти нульову гіпотезу про наявність значимих розбіжностей між групами працівників різних посад за «Шкалою брехні (L)», адже $F = 2.256$; $p > 0,05$. Це визначає, що у ситуації професійного психологічного відбору, в залежності від посади, на яку претендує кандидат: керівні посади, адміністративні або спеціалісти різних профілів, респонденти здебільшого схильються до адекватного прояву себе та тримають баланс між внутрішніми проблемами і потребою у демонстративній поведінці.

Аналіз міжгрупових відмінностей за «Шкалою достовірності (F)» було здійснено за допомогою непараметричного критерію Краскала-Уолеса, який дозволив відкинути нульову гіпотезу про наявність розбіжностей між групами адміністраторів, спеціалістів та керівників на користь альтернативної. Було встановлено, що групи значуще відрізняються ($\chi^2 = 7.4381$; $df = 2$; $p < 0,05$). Для більш детального аналізу групи було порівняно попарно за допомогою тесту Вілкоксона між собою. Це дозволило встановити статистично значимі відмінності між групами ($p < 0,05$).

Було виявлено, що кандидати на адміністративні посади і на посади спеціалістів мають різні особливості особистості у ситуації професійного психологічного відбору, розбіжність яких є репрезентативною для популяції. Наприклад, кандидатам із підвибірки адміністраторів притаманна підвищена тривожність з приводу враження про себе, яке вони справляють на оточуючих, а для кандидатів на посади спеціалістів характерно гармонійніше ставлення до думок оточуючих людей, в той же час, вони замислюються про це, але не надають надважливості, що спричиняє занепокоєність.

Результати кореляційного аналізу установки до процедури дослідження продемонстрували, що конформність, або тяжіння до демонстративної доброзичливості під час ситуації проходження професійного відбору серед кандидатів представників адміністративних посад, спеціалістів та керівників, від'ємно корелює із схильністю до брехні та корекцією власної поведінки. «Шкала корекції (K)» та «Шкала брехні (L)» корелюють майже наполовину – тож така поведінка є свідомою та навмисною. Варто відмітити, що «Шкала брехні (L)» виявляє тенденції кандидата показати себе у кращому світлі та демонструвати відповідність до соціальних норм, а «Шкала корекції (K)» виявляє кандидатів, які намагаються навмисне сховати власні негативні і антисоціальні риси. «Шкала достовірності (F)» виявляє кандидатів, які справді занадто переймаються результатами співбесіди та тим, що про них подумують інші – стаючи розсіяними та мають гірші результати тестування здібностей через це. Тож можна спостерігати вико-

ристання двох протилежних мотивів самопрезентації – відчувати занепокоєння, але застосовувати механізми подолання та відчувати занепокоєння і втратити функціональність, не застосовуючи способи подолання стресу.

Аналізуючи отримані конфігурації шкал та внутрішні зв'язки між підвибірками та особливостями їх установки до процедури дослідження, а саме перебування у ситуації професійного психологічного відбору, було встановлено статистично значущі розбіжності за «Шкалою достовірності (F)» між представниками адміністративних посад та спеціалістами та між представниками адміністративних та керівних посад. Це дозволило підтвердити гіпотезу, про те, що представників адміністративних посад відрізняє надмірна схвильованість під час проведення співбесіди, що впливає на їх інтелектуальні здібності (увагу, пам'ять). Мотив самопрезентації для даного контингенту нами було визначено як подолання надмірної схвильованості за допомогою перенесення надцінного значення власних труднощів на зовнішні обставини, тобто привернути увагу до свого стривоженого та спантеличеного, заплутаного внутрішнього світу – демонстративної поведінки.

Так як кореляції між «Шкалою достовірності (F)» і «Шкалою брехні (L)» та «Шкалою достовірності (F)» і «Шкалою корекції (K)» негативні – це може означати, що кандидати із високими значеннями за «Шкалою достовірності (F)» не брешуть свідомо, а самі насправді вірять у власний образ, що відповідає їх установкам до процедури дослідження.

Далі установки до процедури дослідження у ситуації професійного психологічного відбору, було проаналізовано на матеріалі дослідження взаємодієнь між соціально-демографічними чинниками та особливостями особистості та побудовано шляхові діаграми для комплексних каузальних множинних регресійних моделей. Предикторами у першій моделі стали компоненти «посади» та «Шкали корекції (K)». Посада досліджуваних, як критеріальна змінна, майже не пов'язана із схильністю до брехні в ситуації профвідбору, маючи незначущий коефіцієнт регресії ($\beta = -0.08$; $p = 0.181$). Від'ємний коефіцієнт регресії свідчить про те, що збільшення однієї величини відповідає зменшенню іншої. Натомість, компонента «Шкала корекції (K)», є значущим предиктором, що визначає компоненту «Шкали брехні (L)» на три чверті ($\beta = 0.733$; $p < 0.001$). Загальна частина поясненої дисперсії даної моделі ($R = 0.224$; $p < 0.001$). Це означає, що установкою до процедури дослідження є схильність особистості до корегування своїх негативних якостей, яка примушує її свідомо брехати про власні якості.

Регресійна модель установки до процедури дослідження в залежності від рівня освіти, одним з предикторів у якій виступив критерій рівня освіти, показав негативний регресійний зв'язок із змінною «Шкалою брехні (L)» ($\beta = -0.15$; $p < 0.001$). Частина описаної дисперсії даної моделі склала більше 23% ($R = 0.235$; $p < 0.001$). Отриманий негативний

коефіцієнт регресії між рівнем освіти та «Шкалою брехні (L)» може означати, що із зростанням рівня освіти, знижується необхідність у прикрашанні себе, демонструючи неправдиві якості.

Регресійна модель взаємовідношення між «Шкалою брехні (L)», «Шкалою корекції (K)» та «Шкалою достовірності (F)» мала наступну конфігурацію – предиктор «Шкала брехні (L)», «Шкала корекції (K)» та «Шкала достовірності (F)», та категоріальна номінальна змінна статі. Позитивні коефіцієнти регресії було отримано для показників «Шкали корекції (K)» ($\beta = 0,31$; $p < 0,05$) та «Шкали достовірності (F)» ($\beta = 0,47$; $p < 0,05$). Загальна оцінка поясненої дисперсії даної моделі $R = 0,18$; $p < 0,01$. «Шкала корекції (K)» та «Шкала достовірності (F)», на протизагу «Шкали брехні (L)», є надійним предиктором психологічних властивостей в залежності від статі.

На Рисунку 1 зображена шляхова діаграма структурних рівнянь, що відображає взаємозв'язки між соціально-демографічними чинниками та установкою до процедури дослідження. Установка до процедури дослідження формувалася шляхом поєднання трьох шкал опитувальника ММРІ: «Шкала брехні (L)», «Шкала корекції (K)» та «Шкала достовірності (F)».

Окрім цього кандидати порівнювалися за посадами та клінічними шкалами ММРІ (в адаптації Ф.Б. Березіна, М.П. Мірошнікова, Р.В. Рожанця). Для системного розуміння цього явища була побудована шляхова діаграма регресійної моделі (яку склали 10 шкал ММРІ відносно досліджуваних посад). Групові порівняння в такому випадку дозволили виявити значимі відмінності між підвбірками за посадою відносно шкал маскулінності/фемінінності ($\chi^2 = 6$; $p = 0,05$), психастенії ($\chi^2 = 9$; $p = 0,01$) та шизофренії ($\chi^2 = 14$; $p = 0,001$).

Крім цього, порівняння груп дозволило виявити статистично значущі відмінності між групами чоловіків та жінок за шкалою депресії ($F = 49$; $p < 0,05$),

за шкалою маскулінності/фемінінності ($F = 89$; $p < 0,05$), за шкалою гіпоманії ($F = 12$; $p < 0,01$), та за шкалою соціальної інтроверсії ($F = 4,3$; $p < 0,05$).

За допомогою метода Л. Сонді аналізувалися реакції, які вказували на найбільш сильну потребу та які присутні у поведінці індивіда постійно по кожному із факторів усіх векторів. Аналізуючи картину середньогрупових значень підвбірок чоловіків ті жінок, можна відстежити певні тенденції відповідей респондентів. Найбільше скупчення подібних реакцій було виявлене у факторах: h+, k-, d- та m+. Аналізуючи отримані середньогрупові значення підвбірок чоловіків та жінок і посад, було відмічено тенденції надання відповідей кандидатами. Найбільша кількість таких реакцій відзначилася у факторах: h+, k-, d- та m+, що дозволило скласти формулу підвбірки чоловіків та жінок і відповідно до посад по виявленим реакціям. Виявлено тенденції у факторі потягу із потребою бути із кимось близьким, комунікувати, дружити, мати романтичні стосунки і відчувати потребу у тілесному контакті, переживати єднання емоційного союзу та почуватися частиною одного цілого, отримувати та віддавати. Проте, враховуючи вищезазначене, була виявлена протилежна групова тенденція до стримання та самоконтролю, схильність до заперечення, розрив між потребами та можливостями їх реалізації, фіксації на тому що є на наступний час та утриманням об'єктів комунікації в оточенні. Така комбінація неусвідомлюваних потягів виявляє специфічний тип прив'язаності, а саме залежність від спілкування та намагання зафіксуватися із об'єктом комунікації із зовнішнього світу назавжди.

Аналіз результатів тесту візуальної ретенції Л. Бентона виявив наступні особливості особистості – загальний розподіл по шкалі ІСО, найвищий рівень «0» помилок отримали 39 респондентів, «1» – 41 респондент, «2» – 70 респондентів, «3» – 47, «4» – 8, «5» – 4 та «7» – 1 респондент. Середньогрупове

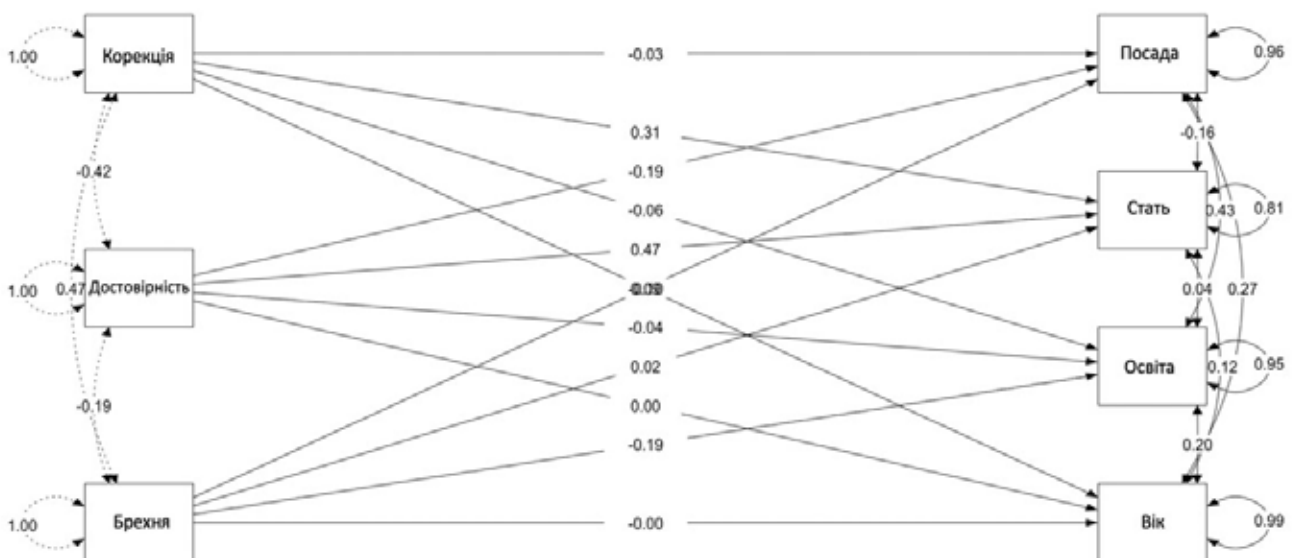


Рис. 1. Шляхова діаграма регресійної моделі взаємовідношення між установкою до процедури дослідження та соціально-демографічними чинниками

значення ІСО вище у жінок $M = 1.9$ ніж у чоловіків $M = 1.8$. Серед представників посад найнижче ІСО у групи адміністраторів $M = 1.1$ та однакові у спеціалістів та керівників $M = 1.3$ бали. У підвибірці кандидатів за віком 18-25 років середьогрупове значення ІСО $M = 2.3$ найвище, порівняно із підвибіркою у 26-45 років ($M = 1.7$) та 46-80 років $M = 1.8$. Підвибірка респондентів із середнім рівнем освіти отримала $M = 0.71$, а респонденти із середнім спеціальним рівнем освіти отримали $M = 0.58$, незакінчена вища та вища $M = 1.3$ бали. Значимі розбіжності між групами не виявлені.

За допомогою методики Б.Г. Херсонського «Піктограма» виявлено: усі 16 піктограм відтворили 43 респондента, 15 піктограм – 44, 14 піктограм – 35, 13 піктограм – 29, 12 піктограм – 20, 11 піктограм – 11, 10 піктограм – 13, 9 піктограм – 6, 8 піктограм – 3, 7 піктограм – 3, 6 піктограм – 2, 5 піктограм відтворив 1 респондент. Підвибірка кандидатів на посаду з представників адміністраторів у середньому відтворила 12 піктограм, спеціалісти та керівники по 14 піктограм. Значимі відмінності було виявлено у групах кандидатів за віком та кількістю відтворених піктограм ($\chi^2 = 18$; $p < 0,001$). У підвибірці чоловіків середня кількість відтворених піктограм вища від жінок ($M = 14$ та $M = 13$). Респонденти із вищою освітою відтворили найбільшу середньогрупову кількість піктограм ($M = 14$), тоді як представники із незакінченою вищою освітою ($M = 13$), зі середньою спеціальною освітою ($M = 11$) та середньою освітою ($M = 10$).

Висновки. Встановлено, що посада та рівень освіти впливає на потребу у прикрашанні власного образу, адже кандидати переживають занепокоєність, коли розуміють, що їх оцінюють зі сторони.

Таким чином, чим нижчий рівень освіти чи посада – тим більше кандидат почувається невпевнено та оцінює себе нереалістично, намагаючись прикрасити себе, створити позитивне враження, маючи потребу у соціальній бажаності. Окрім цього, такі кандидати схильні до демонстративного дотримання соціальних норм і привертання уваги оточуючих до свого складного внутрішнього світу з метою отримати допомогу або співчуття. Подібні внутрішні переживання викликають у кандидатів надмірну схвильованість, що негативно впливає на психофізіологічні процеси (пам'ять, увагу та інше) але, щоб подолати це – вони демонстративно поведуться.

Встановлено розбіжності між чоловіками та жінками, що підтверджують те, що жінки переймаються корекцією власної поведінки та виставленням себе у кращому світлі, але не брешуть про це свідомо, а справді вірять у цей образ. Виявлено, що фактори h^+ , k^- , d^- та m^+ , складають формулу підвибірки чоловіків та жінок і посад по реакціям, які вказували на найбільш сильну потребу та які присутні у поведінці індивіду постійно. Що вказує на потребу у комунікації із фіксацією (залежністю) від об'єкту. Визначено мотив самопрезентації особистості як полімодальну характеристику, що функціонально взаємозумовлений із соціально-демографічними чинниками та особливостями особистості. Встановлено, що самопрезентація особистості у ситуації професійного психологічного відбору визначається як на усвідомленому так й на неусвідомленому рівнях, інтелектуальних здібностях й установки до процедури дослідження. Доведено, що мотив самопрезентації особистості у ситуації професійного психологічного відбору викликає застосування механізмів подолання або демонстративної поведінки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гриник І.І. Особливості самопрезентації особистості у студентському середовищі. *Проблеми гуманітарних наук. Психологія*. 2021. № 49. С. 51–60. <https://doi.org/10.24919/2312-8437.49.255846>
2. Дорошкевич А.С. Стратегії самопрезентації особистості у повсякденності. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. 2013. № 5. С. 245–254.
3. Кононенко А.О., Кононенко О.І. Самопрезентація як важливий регулятор соціальної поведінки. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2017. № 5. С. 63–71.
4. Романченко А.П. Стратегія самопрезентації та її тактики (на матеріалі лінгвістичного дискурсу). *Записки українського мовознавства*. 2018. № 25. С. 197–209.
5. Arkin R.M. Self-presentation styles. *Impression management theory and social psychological research*. N. Y.: Academic Press, 1981. P. 311–333.
6. Arkin R.M., Appelman A.J., Burger J.M. Social anxiety, self-presentation, and the self-serving bias in causal attribution. *Journal of personality and social psychology*. 1980. №38(1). P. 23–35.
7. Baumeister R.F., Steinhilber A. Paradoxical effects of supportive audiences on performance under pressure: The home field disadvantage in sports championships. *Journal of personality and social psychology*. 1984. № 47(1). P. 85–92.
8. Festinger L. Social psychology and group processes. *Annual review of psychology*. 1955. № 6(1), P. 187–216.
9. Kowalski P., Taylor A. K. The effect of refuting misconceptions in the introductory psychology class. *Teaching of Psychology*. 2009. № 36(3)/ P. 153–159.
10. Leary M.R., Kowalski R.M. Impression management: A literature review. *Psychological Bulletin*. 1990. № 107. P. 34–47.
11. Leary M.R., Tchividjian L.R., Kraxberger B.E. Self-presentation can be hazardous to your health: impression management and health risk. *Health Psychology*. 1994. № 13(6). P. 46–47.
12. Myers D.G., Smith S.M.. *Exploring Social Psychology*. New York: Me Graw Hill, 2012. 255 p.
13. Nijstad B.A., et al. The dual pathway to creativity model: Creative ideation as a function of flexibility and persistence. *European review of social psychology*. 2010. № 21(1). P. 34–77.
14. Pittman T.S., Heller J.F. Social motivation. *Annual review of psychology*. 1987. № 38 (1). P. 461–490.
15. Snider M.L. A critical analysis of the nature and function of narrative in selected disciplines, using a contextual background of psychology. *American School of Professional Psychology-Rosebridge*, 1999. 175 p.

МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.92

DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.1.3>

Михайлишин У. Б.

*доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри психології
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»,
судовий експерт сектору мистецтвознавчих, психологічних досліджень
та об'єктів інтелектуальної власності
відділу досліджень у сфері інформаційних технологій
Закарпатського науково-дослідного експертно-криміналістичного центру
Міністерства внутрішніх справ України*

Гордон К. О.

*студентка магістратури
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ У ЦІННІСНІЙ СВІДОМОСТІ НАРКОЗАЛЕЖНИХ

LONELINESS EXPERIENCING IN THE VALUE CONSCIOUSNESS OF THE DRUG ADDICTS

Стаття присвячена проблемі переживання самотності у ціннісній свідомості наркозалежних.

З'ясовано, що самотність – соціальна хвороба. Цей стан безпосередньо пов'язаний з відсутністю впевненості в собі, нестачею підтримки і втратою контролю над своїм життям. І саме тому, більшість людей вдаються до вживання наркотиків якраз через самотність, невпевненість в собі і своїх діях або страху. Для того, щоб звести нанівець спустошеність і біль від самотності, робиться на їх погляд оптимальне рішення. Вони входять в кола наркозалежних людей.

Представлено та проаналізовано результати емпіричного дослідження психологічних особливостей переживання самотності в ціннісній свідомості наркозалежних з подальшою статистичною обробкою даних.

Під час дослідження даної проблематики, враховуючи особливості вибірки, підібрано комплекс психодіагностичних методик: методика діагностики схильності до залежної поведінки за В. Д. Менделевич, методика діагностики адиктивної ідентичності за Короленко, Дмитрієва, Левіна та ін., методика діагностики міжособистісної залежності за Р. Борнштейн, шкала безнадійності за А. Бек, опитувальник самотності за С. Корчагіна, методика діагностики суб'єктивного відчуття самотності за Д. Рассел і М. Фергюсон та використано методи математичної статистики (кореляційний аналіз за Пірсоном).

За результатами емпіричного дослідження та кореляційного аналізу визначено, що існує взаємозв'язок наркозалежності та адиктивної ідентичності в цілому із особливостями міжособистісної залежності, почуттям безнадійності та самотності.

Виявлено, що чим більше у особистості буде проявлятися наркотична та адиктивна ідентичність у цілому, тим більше будуть виражені деструктивна залежність та дисфункціональне віддалення, почуття безнадійності та почуття самотності. Чим більше у особистості буде проявлятися наркотична та адиктивна ідентичність у цілому, тим менше буде виражена здорова залежність у міжособистісних стосунках.

Ключові слова: самотність, наркозалежність, адиктивна поведінка, ціннісна свідомість, переживання, безнадійність.

The article is devoted to the issue of loneliness experiencing in the value consciousness of the drug addicts.

It was found that loneliness, being a social disease, is directly related to the lack of self-confidence, the lack of support and loss of control over life events. Loneliness, self-doubt, the lack of confidence in personal ability and activity, or even fear may result in drug abuse. These individuals consider the drug abuse as the optimal decision to nullify the desolation and pain from loneliness. They enter the circle of drug addicts.

The research under consideration provides, on the basis of statistical data processing, the results of empirical study of psychological features of loneliness experiencing in the value consciousness of the drug addicts.

The complex of psychodiagnostic methods was applied, taking into account the peculiarities of the sample: the method of diagnosing the tendency to addictive behavior by Mendeleevich; the method of diagnosing addiction identity by Korolenko, Dmitrieva, Levina, et al.; the method of diagnosing interpersonal dependency by Bornstein; the Beck hopelessness scale; the diagnostic questionnaire of the loneliness type by Korchagina; the method of diagnosing the subjective feeling of loneliness by Russell and Ferguson; the methods of mathematical statistics (Pearson correlation coefficient).

Based on the results of empirical research and correlational analysis, it is determined that there is an interconnection between drug addiction and addiction identity in general with specificities in interpersonal addiction, feelings of hopelessness and loneliness.

The more an individual displays narcotic and addiction identity in general, the more vividly demonstrated is the destructive dependence and dysfunctional distancing, feelings of hopelessness and loneliness. The more an individual displays narcotic and addiction identity in general, the less the healthy dependence is demonstrated in interpersonal relationships.

Key words: loneliness, drug addiction, addictive behavior, value consciousness, anxiety, hopelessness.

Вступ. Людина стикалася з самотністю протягом усієї історії свого розвитку. Незважаючи на активний розвиток технологій та полегшення комунікації з іншими людьми, щороку стає дедалі більше самотніх. Більше того, це почуття нерозривно пов'язане з наркоманією і часто є основною причиною виникнення наркозалежності [4].

Таким чином, важливим є питання щодо самотності наркозалежних. Відомо, що наркоманія – це один із варіантів втечі від себе. Людина не може жити, як вона живе зараз, і вирішує злитися з наркотиком, втікаючи від самотності, яка розглядається як жахлива і нестерпна. Взявши наркотик, людина відчуває полегшення, страхи відступають. Наркотик заглушає почуття власної неповноцінності та нікчемності, відчуття того, що ти сам не в змозі впоратися зі своїми проблемами. Втекти в наркотик набагато легше, ніж попрацювати над собою та спробувати встановити теплі контакти з людьми [1].

Самотність вважається «соціальною хворобою», пов'язаною з відсутністю міри та впевненості у собі. Варто подумати самому: практично всі наркомани стають залежними саме через самотність, невпевненість у своїх силах чи страх. Якщо у людей відсутня підтримка, автоматично зникає впевненість у собі, відбувається втрата орієнтури тощо. Щоб ліквідувати непорозуміння, розгубленість і біль від самотності, такі особи приймають найпростіше рішення, а саме, вливаються в організацію наркозалежних людей, де вони нібито і знаходять турботу, спілкування, любов і так далі.

Наркотична залежність вважається одним з варіантів втечі від себе. Коли люди вживають наркотики, вони стикаються з полегшенням та відсутністю страхів [3].

Наркотичні речовини глушать почуття неповноцінності, нікчемності і того, що самотійно не вдається вирішувати свої проблеми. Втекти за допомогою заборонених препаратів набагато простіше, ніж попрацювати над своєю особистістю і почати нормально взаємодіяти з оточуючими. «Зламани» люди часто не можуть зробити перший крок, тому заборонений препарат несподівано підповзає і манить визволенням від будь-яких бід. У наркоманів є бажання існування – це доза, яка позбавляє самотності.

Можна виділити схожі риси самотньої особистості та особистості із наркозалежністю. Людина з наркотичною залежністю так само, як і людина, яка переживає самотність знаходиться у конфлікті із світом. Світ не відповідає їхнім уявленням. Ні наркоман, ні людина із самотністю не хочуть пристосовуватись до реального життя, боротись із труднощами, проживати та вирішувати негативні емоції. Вони натомість віддаються своїй «унікальній» самотності і стражданням.

Людина із наркотичною залежністю та людина із почуттям самотності потребують почуття перевершеності над іншими людьми, однак, не мають на те ніяких конструктивних причин. Для цього вони і відходять від суспільства [2].

Отже, наркозалежність особистості може бути взаємопов'язана із почуттям самотності особистості. Самотність є предметом досліджень психології, суміжних наук, філософії. Актуальність дослідження самотності спричинена важливістю даного явища, як в соціальному контексті, так і у внутрішньо-особистісному і проявляється у тому, що проблема переживання самотності саме наркозалежними на даний час повністю не визначена та потребує подальшого вивчення.

Виклад основного матеріалу. Емпіричне дослідження психологічних особливостей переживання самотності в ціннісній свідомості наркозалежних проводилось на базі КНП «Закарпатський обласний медичний центр психічного здоров'я та медицини залежностей». У дослідженні взяли участь 39 осіб.

Враховуючи мету нашого дослідження, особливості вибірки, підбрано комплекс методик: методика діагностики схильності до залежної поведінки за В. Д. Менделевич; методика діагностики адиктивної ідентичності за Короленко, Дмитрієва, Левіна та ін.; методика діагностики міжособистісної залежності за Р. Борнштейн; шкала безнадійності за А. Бек; опитувальник самотності за С. Корчагіна; методика діагностики суб'єктивного відчуття самотності за Д. Рассел і М. Фергюсон.

У результаті емпіричного дослідження психологічних особливостей переживання самотності в ціннісній свідомості наркозалежних отримано такі результати: за методикою діагностики схильності до залежної поведінки за В. Д. Менделевич виявлено: наркотичну залежність – показника, який знаходиться у межах норми не виявлено у жодного досліджуваного.

Ознака тенденції проявляється у дев'яти досліджуваних осіб, що становить 23% від загальної кількості вибірки.

Підвищена схильність проявляється у восьми досліджуваних осіб, що становить 21% від загальної кількості вибірки.

Висока ймовірність проявляється у двадцяти двох досліджуваних осіб, що становить 56% від загальної кількості вибірки.

Алкогольна залежність – показник, який знаходиться у межах норми не виявлено у жодного досліджуваного.

Ознака тенденції проявляється у шести досліджуваних осіб, що становить 15% від загальної кількості вибірки.

Підвищена схильність проявляється у чотирнадцяти досліджуваних осіб, що становить 36% від загальної кількості вибірки.

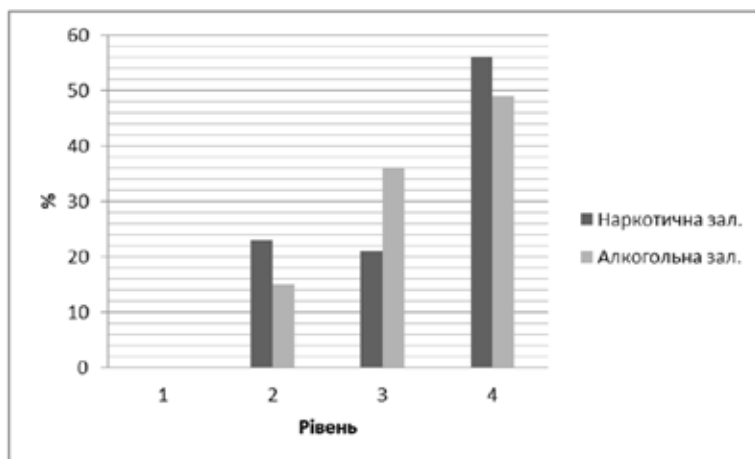


Рис. 1. Результати дослідження у відсотковому значенні за методикою діагностики схильності до залежної поведінки за В. Д. Менделевич

Примітки: 1. Норма. 2. Ознака тенденції. 3. Підвищена схильність. 4. Висока ймовірність

Висока ймовірність проявляється у дев'ятнадцяти досліджуваних осіб, що становить 49% від загальної кількості вибірки.

Отже, отримані показники по даній методиці вказують на те, що у більшості досліджуваних проявляється висока ймовірність схильності до алкогольної та наркотичної залежності.

Результати дослідження у відсотковому значенні за даною методикою зображено на рисунку 1.

За методикою діагностики адиктивної ідентичності за Короленко, Дмитрієва, Левіна та ін. встановлено, що адиктивна ідентичність проявляється у тридцяти дев'яти досліджуваних осіб, що становить 100% від загальної кількості вибірки.

Показник, який знаходиться у межах норми не виявлено у жодного досліджуваного.

Отже, отримані показники по даній методиці свідчать про те, що у більшості досліджуваних проявляється адиктивна ідентичність. Даний результат вказує на те, що досліджувані схильні відходити від реальності, шляхом зміни свого психічного стану, який для них викликає дискомфорт, за допомогою вживання різних речовин, або фіксацією на різних видах діяльності.

Результати дослідження у відсотковому значенні за даною методикою зображено на рисунку 2.

За методикою діагностики міжособистісної залежності за Р. Борнштейн виявлено, що деструктивну залежність – низький рівень, не виявлено у жодного досліджуваного.

Середній рівень проявляється у чотирнадцяти досліджуваних осіб, що становить 36% від загальної кількості вибірки.

Високий рівень проявляється у двадцяти п'яти досліджуваних осіб, що становить 64% від загальної кількості вибірки.

Дисфункціональне віддалення – низький рівень не виявлено у жодного досліджуваного.

Середній рівень проявляється у п'ятнадцяти досліджуваних осіб, що становить 38% від загальної кількості вибірки.

Високий рівень проявляється у двадцяти чотирьох досліджуваних осіб, що становить 62% від загальної кількості вибірки.

Здорова залежність – низький рівень проявляється у двадцяти одній досліджуваній особі, що становить 54% від загальної кількості вибірки.

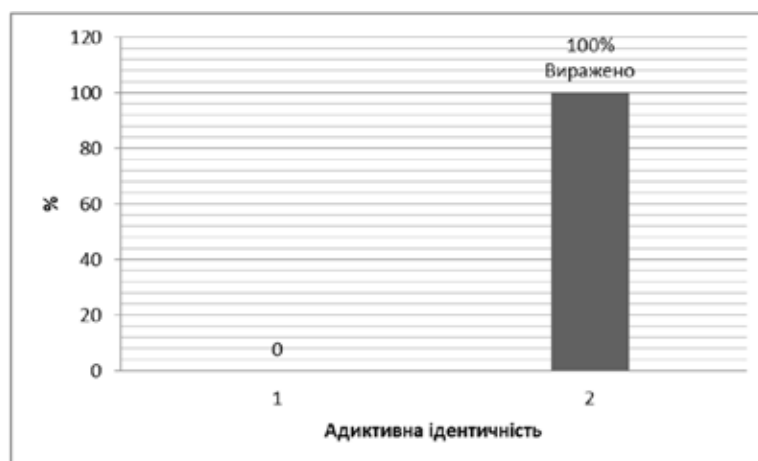


Рис. 2. Результати дослідження у відсотковому значенні за методикою діагностики адиктивної ідентичності за Короленко, Дмитрієва, Левіна та ін.

Середній рівень проявляється у вісімнадцяти досліджуваних осіб, що становить 46% від загальної кількості вибірки.

Високий рівень не виявлено у жодного досліджуваного.

Отже, отримані показники по даній методиці вказують на те, що у більшості досліджуваних переважає високий рівень деструктивної залежності та дисфункціонального віддалення. Дані результати свідчать про те, що у досліджуваних проявляється надмірна, деструктивна потреба в емоційній близькості, любові та прийнятті, надмірне прагнення отримувати допомогу та підтримку на фоні постійного почуття тривоги, безпорадності. Такі люди відчувають труднощі у тому, щоб розвивати соціальні зв'язки, встановлювати тісні відносини.

За показником здорової залежності більшість досліджуваних отримали низькі показники. Їм складно проявляти гнучкість в спілкуванні та вміння налагоджувати взаємовідносини.

Результати дослідження у відсотковому значенні за даною методикою зображено на рисунку 3.

У результаті дослідження за методикою «Шкала безнадійності за А. Бек» виявлено: низький рівень проявляється у п'яти досліджуваних осіб, що становить 13% від загальної кількості вибірки.

Середній рівень проявляється у дванадцяти досліджуваних осіб, що становить 31% від загальної кількості вибірки.

Високий рівень проявляється у двадцяти двох досліджуваних осіб, що становить 56% від загальної кількості вибірки.

Отже, отримані показники по даній методиці вказують на те, що у більшості досліджуваних переважає високий рівень почуття безнадійності. Це свідчить про негативне ставлення по відношенню до суб'єктивного майбутнього.

Результати дослідження у відсотковому значенні за даною методикою зображено на рисунку 4.

У результаті дослідження за методикою «Опитувальник самотності за С. Корчагіна» встановлено:

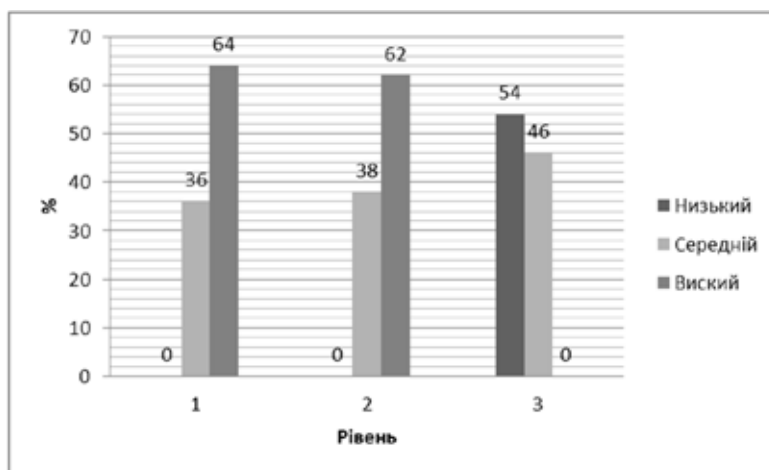


Рис. 3. Результати дослідження у відсотковому значенні за методикою діагностики міжособистісної залежності за Р. Борнштейн

Примітки: 1. Деструктивна залежність 2. Дисфункціональне віддалення. 3. Здорова залежність

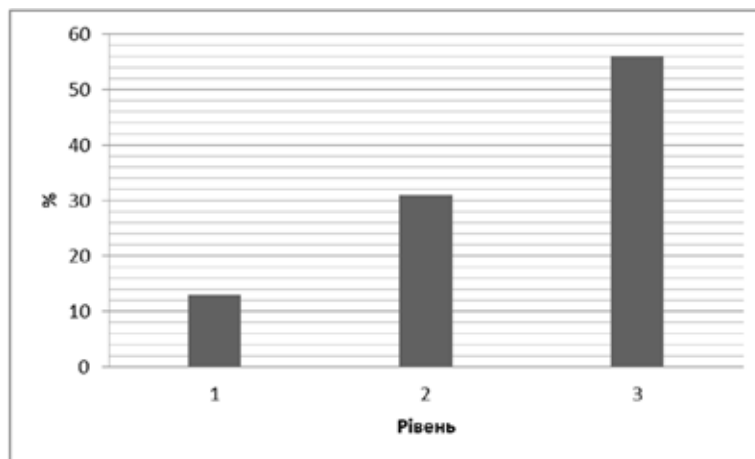


Рис. 4. Результати дослідження у відсотковому значенні за методикою «Шкала безнадійності за А. Бек»

Примітки: 1. Низький. 2. Середній. 3. Високий

низький рівень не виявлено у жодного досліджуваного.

Середній рівень проявляється у шести досліджуваних осіб, що становить 15% від загальної кількості вибірки.

Високий рівень проявляється у п'ятнадцяти досліджуваних осіб, що становить 39% від загальної кількості вибірки.

Дуже високий рівень проявляється у вісімнадцяти досліджуваних осіб, що становить 46% від загальної кількості вибірки.

Отже, отримані показники по даній методиці вказують на те, що у більшості досліджуваних переважає високий рівень почуття самотності. Почуття самотності сприймається як гостро суб'єктивне, суто індивідуальне і унікальне переживання.

Результати дослідження у відсотковому значенні за даною методикою зображено на рисунку 5.

У результаті дослідження за методикою «Діагностика суб'єктивного відчуття самотності за Д. Рассел і М. Фергюсон» виявлено: низький рівень проявля-

ється у чотирьох досліджуваних осіб, що становить 10% від загальної кількості вибірки.

Середній рівень проявляється у чотирнадцяти досліджуваних осіб, що становить 36% від загальної кількості вибірки.

Високий рівень проявляється у двадцяти одній досліджуваній особі, що становить 54% від загальної кількості вибірки.

Отже, отримані показники по даній методиці вказують на те, що у більшості досліджуваних переважає високий рівень почуття самотності. Більшість досліджуваних переживають специфічне відчуття повної заглибленості в самого себе.

Результати дослідження у відсотковому значенні за даною методикою зображено на рисунку 6.

У результаті кореляційного аналізу визначено взаємозв'язок наркозалежності та адиктивної ідентичності в цілому із особливостями міжособистісної залежності, почуттям безнадійності та самотності. Встановлено: позитивний кореляційний зв'язок між наркотичною залежністю (Методика діагностики схильності до залежної поведінки за В. Д. Менде-

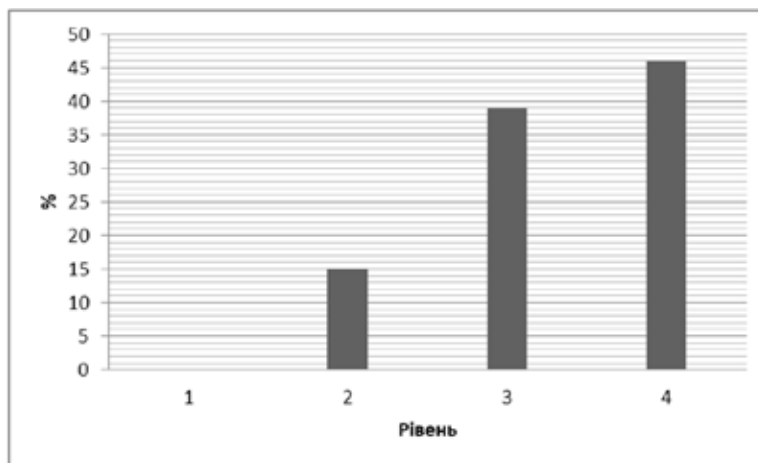


Рис. 5. Результати дослідження у відсотковому значенні за методикою «Опитувальник самотності за С. Корчагіна»

Примітки: 1. Низький. 2. Середній. 3. Високий. 4. Дуже високий

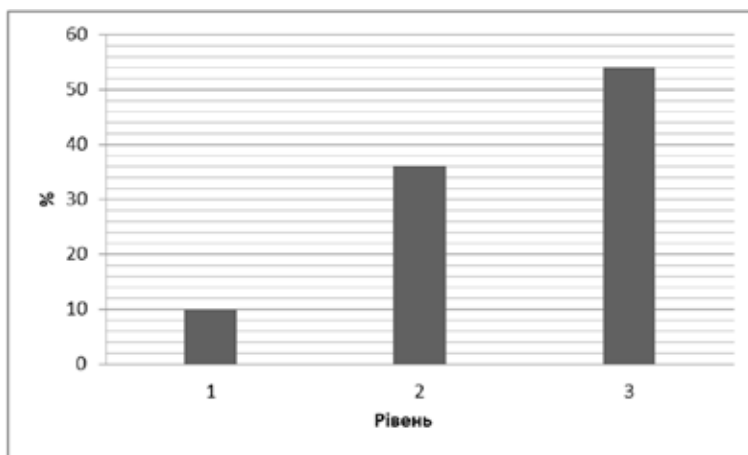


Рис. 6. Результати дослідження у відсотковому значенні за методикою діагностики суб'єктивного відчуття самотності за Д. Рассел і М. Фергюсон

Примітки: 1. Низький. 2. Середній. 3. Високий

Виявлено, що чим більше у особистості буде проявлятися наркотична та адиктивна ідентичність у цілому, тим більше будуть виражені деструктивна залежність та дисфункціональне віддалення, почуття безнадійності та почуття самотності. Чим більше у особистості буде проявлятися наркотична та адиктивна ідентичність у цілому, тим менше буде виражена здорова залежність у міжособистісних стосунках.

Питання, розглянуті у даній статті повністю не розкривають досліджувану проблему. Перспективами подальших наукових досліджень слід вважати продовження вивчення психологічних особливостей переживання самотності у ціннісній свідомості наркозалежних з метою глибшого аналізу порушеної проблематики та створення корекційних програм з урахуванням результатів дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Варава Л.А. Особливості переживання особистістю почуття самотності у стані соціальної депривації: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01. Київ: Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України, 2009. 20 с.
2. Лінський І.В., Мінко О.І., Самойлов О.С. Структура афективних розладів у хворих із залежністю від опіатів та хворих із залежністю від психостимуляторів за результатами багатовимірного психодіагностичного дослідження. Архів психіатрії. 2004. Т. 10, № 4 (39). С. 89–91.
3. Литвинчук Л.М. До проблеми психологічних механізмів адиктивного процесу. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2016. Том IX: Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія. Випуск 8. С. 296–305.
4. Литвинчук Л.М. Сучасні погляди на проблему психологічної залежності наркоманів. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2017. Том VII: Екологічна психологія. Випуск 43. С. 84–94.

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

УДК 159.944.4-026.564-057.87]355.01

DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.1.4>

Готич В. О.

*аспірант кафедри соціальної психології,
методист факультету психології
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника*

СТРУКТУРНА МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

STRUCTURAL MODEL OF STUDENTS' RESILIENCE IN WAR CONDITIONS

У статті проаналізовано напрями дослідження концепту психологічної стійкості (resilience), а саме: 1) як риси особистості; 2) як процесу; 3) як адаптаційно-захисного механізму особистості. Виділено, що кожний напрям розглядає психологічну стійкість під різним кутом зору, але не суперечать одне одному.

Виокремлено основне визначення психологічної стійкості нашого дослідження – ми опираємось на концепцію американських науковців В. Iacoviello та D. Charney, автори розглядають психологічну стійкість – як психосоціальну конструкцію, яка визначається як адаптивні процеси індивіда, щоб справлятися з негараздами та відновлюватися після них, а іноді навіть процвітати після них.

Зазначено, що основними стабілізуючими внутрішньоособистісними структурами, які зумовлюють особливості життєвого шляху людини є життєві плани, ідентичність, професійне та моральне самовизначення, світогляд, рівень професійних досягнень, самосвідомість та самовідношення, готовність до сімейного життя, система ціннісних пріоритетів.

Висунуто припущення, що юнацький період є сензитивним для формування психологічної стійкості.

На основі теоретичного аналізу створено структурну модель дослідження психологічної стійкості осіб студентського віку в умовах війни, де виділено когнітивні, поведінкові, емоційні та екзистенційні компоненти досліджуваного концепту. Ми вважаємо, що саме ці компоненти мають бути виділені щоб мати можливість розглядати психологічну стійкість (resilience) із ґрунтового онтологічного рівня.

Особливої уваги потребує вивчення психічної стійкості сучасної молоді, це пов'язано з тим, що вони, зазнаючи впливу стрес-факторів не вміють правильно реагувати на них та визначення факторів психологічної стійкості сучасної молоді, що дозволить розробити ефективні програми психологічної підтримки осіб юнацького віку.

Ключові слова: стійкість, психологічна стійкість, компоненти психологічної стійкості, студенти, юнацький вік, війна, структурна модель.

The article analyzes the directions of research on the concept of psychological resilience, namely: 1) as a personality trait; 2) as a process; 3) as an adaptation and defense mechanism of the individual. It is emphasized that each area considers psychological resilience from a different perspective, but does not contradict each other.

The main definition of psychological resilience in our study is highlighted – we rely on the concept of American scientists В. Iacoviello and D. Charney, the authors consider psychological resilience as a psychosocial construct, which is described as an individual's adaptive processes to cope with and recover from adversity, and sometimes even thrive after it.

It is noted that the main stabilizing intrapersonal structures that determine the peculiarities of a person's life path are life plans, identity, professional and moral self-determination, worldview, level of professional achievements, self-awareness and self-attitude, readiness for family life, and a system of value priorities.

It is assumed that the adolescent period is sensitive for the formation of psychological resilience.

On the basis of theoretical analysis, a structural model for studying the psychological resilience of students in wartime has been created, which identifies the cognitive, behavioral, emotional and existential components of the studied concept. We believe that these components should be identified in order to be able to consider psychological resilience from a thorough ontological level.

Particular attention should be paid to the study of the mental resilience of modern youth, due to the fact that they are not able to respond to stress factors properly and to identify the factors of psychological resilience of modern youth, which will allow the development of effective programs of psychological support for adolescents.

Key words: resilience, psychological resilience, components of psychological resilience, students, adolescence, war, structural model.

Вступ. Перебування в умовах війни виклик для психічного здоров'я будь-якої людини, в тому числі студентів юнацького віку. Воєнний конфлікт та повномасштабне вторгнення призвело до стресів, спричинених страхом за власну безпеку та безпеку близьких, вимушеним переселенням

із місця постійного проживання, численних людських втрат внаслідок перебування в зоні воєнних дій, раптової втрати майна, значного погіршення якості життя українців. Перебування в таких умовах зумовлює зниження успішності навчальної та професійної діяльності, формування негативних

психічних станів, погіршення рівня загального здоров'я.

Психологічна стійкість безпосередньо визначає особистісну життєздатність, психічне і соматичне здоров'я особливо в умовах війни.

Саме тому, особливої уваги потребує вивчення психічної стійкості сучасної молоді та особливостей проявів та розвитку цього феномену, що дозволить в майбутньому розробити ефективні програми психологічної підтримки осіб юнацького віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема дослідження психологічної стійкості (в англійській мовній літературі – *resilience*) здебільшого представлена в працях закордонних учених. Найбільш вагомий внесок у концептуалізацію поняття здійснено такими вченими: A. Masten, E. Werner, W. Moss, N. Garmezy, J. Block, M. Rutter, S. Luthar, D. Cicchetti, M. Sarker, M. Tugade, C. Waugh, S. Taylor, D. Hellerstein, M. Goldstein, J. Malley, D. Fletcher, S. Southwick, B. Fredrickson, M. Davis, L. Luecken, K. Lemery-Chalfant, S. Southwick, G. Bonanno, та ін.

В Україні проблеми психологічної стійкості присвятили свої праці такі вчені: О. Швець, Т. Титаренко, Л. Коробка, О. Бойко, Н. Гусак, В. Чернобровкіна, В. Чернобровкін, А. Максименко, С. Богданов, О. Хамініч та ін.

Питаннями формування психологічної стійкості в період юності займалися Г. Абрамова, С. Бабагіна, Е. Льїн, С. Кравчук, Н. Ліба, М. Марценюк, Е. Еріксон, А. Шейко.

На даний час у вітчизняній психології відсутній усталений термін, еквівалентний концепту *resilience*. У вітчизняній літературі із психології концепт *resilience* трактують і як стійкість до травми, життєстійкість, стресостійкість, що призводить до змішування різних концептів.

Паралельно із цим протягом останніх років з'являються публікації (наукові статті, монографії), в яких концепт *resilience* перекладається українською мовою, як стійкість та психологічна стійкість (А. Чхайдзе, О. Самкова, Н. Сергієнко, І. Соловійова, Н. Ліба, М. Марценюк, А. Шейко).

Ми також дотримуємось погляду, що термін *resilience* варто перекладати, як психологічна стійкість. На нашу думку, саме такий переклад є найбільш доцільним.

Мета статті – теоретичне дослідження концепту психологічної стійкості (*resilience*), виокремлення структурних компонентів психологічної стійкості студентів в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. Феномен психологічної стійкості (*resilience*) у психології розвивається у трьох напрямках досліджень:

– як риса особистості – D. Block розглядає психологічну стійкість (*resilience*) як рису особистості та використовує поняття “*ego-resiliency*” як індивідуально-психологічну властивість, розвиненість якої захищає людину від руйнівного впливу на неї негараздів життя; містить набір таких характеристик, як винахідливість, спритність, міцність характеру, гнучкість функціонування в різних умовах [4].

– як процес – A. Masten, D. Silk та S. Luthar пропонують розглядати психологічну стійкість (*resilience*) як динамічний процес, що являє собою безперервний й активний процес позитивної адаптації людини в умовах негараздів і кризових (або надзвичайних, екстремальних) подій і ситуацій, який має нерівномірну динаміку виникнення нових сил і ресурсів відновлення в умовах появи нових ризиків [11; 15; 10].

– як адаптаційно-захисний механізм особистості – N. Garmezy визначає психологічну стійкість (*resilience*) як «не обов'язково не сприйнятливий, непроникну для стресу». Радше, стійкість відображає здатність до відновлення та підтримки адаптивної поведінки, яка може виникнути після первісного відступу чи недієздатності у відповідь на ініціювання стресової події [7].

Спільним є те, що концепт психологічна стійкість (*resilience*) описує здатність долати труднощі, позитивно адаптуватися та успішно функціонувати, іншими словами психологічна стійкість тісно пов'язується із поведінкою людини.

Отже, психологічна стійкість – динамічний конструкт, що являє собою безперервний й активний процес позитивної адаптації людини в умовах кризових (або надзвичайних, екстремальних) подій і ситуацій [11; 15; 10].

У нашому дослідженні ми опираємось на концепцію американських науковців В. Iacoviello та D. Charney, автори розглядають психологічну стійкість – як психосоціальну конструкцію, яка визначається як адаптивні процеси індивіда, щоб справлятися з негараздами та відновлюватися після них, а іноді навіть процвітати після них [8].

Період студентства один з найбільш важливих та відповідальних періодів у становленні особистості. Оскільки, цей віковий період належить до юності і охоплює часовий проміжок 17–22 роки в якому відбувається становлення основних стабілізуючих внутрішньоособистісних структур, які в подальшому будуть зумовлювати особливості життєвого шляху людини, життєві плани, самосвідомість та самовідношення, рівень професійних досягнень, готовність до сімейного життя. Річ іде про світогляд, ідентичність, систему ціннісних пріоритетів, професійне та моральне самовизначення [19].

Варто зазначити, що розвиток особистісних структур відбувається нерівномірно і відрізняється індивідуальною своєрідністю. Тому особистість у юнацькі роки залишається нестійкою. Нестійкість може проявлятися в наступних аспектах: а) поведінково: зміна видів діяльності, відмова від навчання; б) мотиваційно: втрата одних інтересів та поява інших; емоційно – емоційна нестійкість, емоційна амбівалентність; в) комунікативно: розрив відносин з друзями, рідними, тощо. Прояви нестійкості в студентському віці можуть призводити до зниження ефективності навчальної діяльності і трудової діяльності, погіршення відносин з іншими людьми, втратою фізичного та душевного здоров'я, збільшенням кількості критичних ситуацій у спілкуванні [19].

Можемо зробити припущення, що даний період є сензитивним для формування психологічної стійкості.

Проаналізувавши теоретичні відомості окресленої проблеми, ми погоджуємось із визначенням О. Самкової, що психологічна стійкість студентів – це інтегральна системна характеристика особистості, що лежить в основі здатності людини виступати саморегульованим суб'єктом активності, гнучко реагувати на зміни зовнішнього і внутрішнього середовища, які реалізують автентичний та унікальний спосіб організації власної життєдіяльності та середовища розвитку для підтримання психологічного добробуту і самореалізації.

Недиференційована, суперечлива Я-концепція; недостатньо розвинені навички саморегуляції; неконгруентність особистості; наслідки стресу і досвіду неуспіху в минулому; пасивність і конформність є факторами, що перешкоджають самореалізації і особистісному зростанню. Для подолання даних факторів необхідна така характеристика юнаків, як психологічна стійкість [23].

Отже, слід зазначити, що у дослідників немає єдиної думки відносно визначення психологічної стійкості (resiliense), а отже і про провідний компонент феномену. Одні науковці наголошують, що провідним виступає когнітивний компонент, інші – емоційний або поведінковий компоненти. На наш погляд, інтегративний підхід до розгляду психологічної стійкості є найбільш перспективним.

Для того щоб розглядати психологічну стійкість (resiliense) із ґрунтового онтологічного рівня ми вважаємо, що мають бути виділені когнітивні, пове-

дінкові, емоційні та екзистенційні компоненти досліджуваного концепту. У цьому контексті *когнітивний компонент* – стосується моделей мислення чи основних переконань людей; *поведінковий компонент* – стосується моделей дій; *емоційний компонент* – стосується способів реагування на події та підтримку стабільного стану особистості;

екзистенційний компонент – стосуються усвідомлення свого існування, мети чи значення у світі.

Розуміння цих факторів може допомогти підвищити психологічну стійкість людей до того, як вони зіткнуться з травмою, може інформувати про стратегії психосоціального втручання для лікування тих, хто пережив травму і може допомогти у розвитку психологічно стійких спільнот.

Розглянемо окреслені компоненти психологічної стійкості детальніше.

Когнітивний компонент – включає такі фактори як: оптимізм, когнітивна гнучкість, зниження оцінки постійної загрози, збереження позитивної самооцінки, основні переконання: позитивні та адаптивні.

Оптимізм означає збереження позитивних очікувань щодо важливих майбутніх результатів [5]. Оптимізм концептуалізували як вимір особистості, припускаючи, що це, швидше риса, ніж характеристика стану, хоча можна спостерігати, як ступінь оптимізму людини змінюється з часом або в різних ситуаціях.

Що стосується психологічної стійкості перед лицем лиха чи травми, то збереження оптимізму щодо майбутнього під час страждань у сьогоденні може зміцнити дух і надати витривалості, щоб витримати. Однак одного лише оптимізму недостатньо для розвитку стійкості.



Рис. 1. Структурна модель психологічної стійкості студентів в умовах війни

Ще один важливий фактор психологічної стійкості – когнітивна гнучкість, яка стосується здатності переоцінити своє сприйняття та досвід травматичної ситуації замість того, щоб бути консервативним у своєму сприйнятті. Переоцінка також може передбачати спробу знайти сенс і позитивні результати, а також усвідомлення негативних і болісних наслідків. Травматичний досвід може бути переоцінений, змінюючи цінність і значущість події. Якщо людина навчиться переосмислювати свої думки про травматичну подію, асимілювати думки у своїх спогадах і переконаннях про цю подію, вона зможе прийняти її та, зрештою, одужати.

Разом оптимізм і когнітивна гнучкість дозволяють людині зберігати віру в те, що вона перемає або виживе, незважаючи на наявні труднощі, і в той же час протистояти жорстким фактам поточної реальності та приймати їх [6].

Когнітивний компонент включає уважність до своїх думок про ситуації, в яких вони опинилися і активну мінімізацію оцінки загрози (але не заперечення загрози!), щоб не бути поглиненим страхом та розвиток і дотримання набору основних переконань, які є позитивними щодо себе та своєї ролі в світі, які мало що може зруйнувати [3].

Тому, дотримання відносно позитивних основних переконань призводить до більш адаптивного мислення перед обличчям негативних життєвих подій, запобіганню виникнення почуття безнадійності та розвитку психологічної стійкості.

Поведінковий компонент – включає такі фактори як: соціальна компетентність, пошук ресурсу серед соціальних зв'язків, активні копінг-стратегії, наявність соціальної підтримки від рідних\близьких\колег\співробітників\суспільства, переважання альтруїстичної поведінки.

Психологічно стійкі люди активно використовують копінг-стратегії для подолання стресових ситуацій – вони діють і створюють власну стійкість.

Спроби створити позитивні твердження про себе та свою ситуацію, а також активні пошуки допомоги та підтримки інших містять поведінковий орієнтований на дію компонент. Це також пов'язано з іншим важливим фактором психологічної стійкості – створення та розвиток мережі соціальної підтримки. Небагато людей можуть «пройти самі» і бесіди зі психологічно стійкими людьми часто дають визнання неоціненого вкладу соціальної підтримки з боку оточуючих [14].

Крім того, деякі дослідження показали, що наявність соціальної підтримки може позитивно впливати на власне мислення про себе та свій світ, захищаючи від безнадії та негативних психологічних наслідків травм [12]. У сукупності: відсутність почуття самотності, може дати сили протистояти страху та травмі, а ефективна соціальна підтримка може звести до мінімуму відчуття безнадійності, водночас заохочуючи адаптацію та активне подолання загроз.

Поліпшення настрою та підвищення самооцінки після переживання травматичної ситуації також

може полегшити встановлення та розвиток соціальних та міжособистісних стосунків, що як зазначалося вище, є важливим фактором у сприянні розвитку психологічної стійкості.

Альтруїзм тісно пов'язаний зі психологічною стійкістю дітей і дорослих, оскільки позитивна та альтруїстична поведінка по відношенню до інших може призвести до позитивних основних переконань. Таким чином, альтруїзм є важливим фактором поведінкового та, водночас, екзистенційного компонентів [9; 17].

Емоційний компонент – включає такі фактори як: ресурсні емоційні стани, перевага позитивних емоцій, емоційна стабільність, високий коефіцієнт емоційного розвитку EQ, що включає: уміння розуміти й керувати своїми емоціями, здатність до співчуття, високий рівень комунікабельності.

У психології емоції визначаються як переживання людиною у даний час свого відношення до будь-якої ситуації, до інших людей, до самого себе. Крім того, у більш широкому сенсі емоція – розглядається як цілісна реакція особистості, яка включає не тільки психічний компонент, а й специфічні зміни в організмі, які супутні даному переживанню [20].

Люди з добре розвинутою емоційною сферою здатні контролювати свої почуття, емпатійні, уміють діяти інтуїтивно в особистому і суспільному житті – це показник високого коефіцієнту емоційного розвитку EQ (термін введений Д. Гоулменом) який охоплює такі чинники як: уміння розуміти й керувати своїми емоціями, цілеспрямованість, здатність до співчуття, високий рівень комунікабельності [21].

Тому, емоційна складова психологічної стійкості також відіграє одну з центральних потужних ролей, адже емоції формують те, як люди сприймають світ, вони спотворюють переконання, вони впливають на рішення, що приймають та значною мірою визначають, як люди адаптують свою поведінку до реального середовища [1].

Емоційний компонент сприяє створенню оптимальної напруги та загальної активації організму на майбутню діяльність, спонукає, спрямовує та регулює її, забезпечує емоційну стабільність, несприйнятливості до зовнішніх стресогенних чинників [22].

Зокрема, В. Маришук зазначає, що емоційний компонент психологічної стійкості варто розуміти, як здатність переборювати стан зайвого емоційного порушення при виконанні складної діяльності [18].

Екзистенційний компонент – включає такі фактори як: відсутність почуття ізольованості чи самотності, зміцнення віри та духовності, наявність мети в житті.

Альтруїстична поведінка, яка дає відчуття спільності та зв'язку про яку вже згадувалось вище, також сприяє усвідомленню сенсу та мети життя.

У дослідженні факторів, пов'язаних із психологічною стійкістю та відновленням після досвіду травматичної події у пацієнтів первинної медичної допомоги, мета життя виявилася ключовим фактором, пов'язаним як із стійкістю, так і з відновленням [2].

Для багатьох віра в поєднанні з релігією чи духовністю також важливий екзистенційний компонент психологічної стійкості. Релігія та духовність можуть надати людям при зіткненні з травматичними ситуаціями можливість поставити та отримати певне розуміння питань про життя та особисте значення. Це може допомогти в побутові особистих наративів із залученням здорових перспектив травматичних ситуацій і, відповідно, сприяти психологічній стійкості перед обличчям травми.

Позитивне релігійне подолання асоціюється з кращими фізичними та психічними результатами у відповідь на ряд ситуацій, у тих, хто пережив катастрофу (наприклад, постраждали від великомасштабних повеней пацієнтам із захворюваннями [16; 13]).

Висновки. Здійснений теоретичний аналіз наукової літератури психологічної стійкості, окреслення поведінкових, когнітивних, емоційних, екзистенційних компонентів цього ж феномену закладає методологічну основу для подальшого емпіричного дослідження психологічної стійкості студентів в умовах війни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ahmad S., Feder A., Lee E.J., Wang Y., Southwick S. M., Schlackman E. Earthquake impact in a remote South Asian population: Psychosocial factors and posttraumatic symptoms. *Journal of Traumatic Stress*. 2010. № 23. P. 408–412.
2. Alim T.N., Feder A., Graves R.E., Wang Y., Weaver J., Westphal M. Trauma, resilience and recovery in a high-risk African-American population. *American Journal of Psychiatry*. 2008. №165. P. 1566–1575.
3. Alloy L.B., Just N., Panzarella C. Attributional style, daily life events, and hopelessness depression: Subtype validation by prospective variability and specificity of symptoms. *Cognitive Therapy and Research*. 1997. № 21. P. 321–344.
4. Block J. The role of ego-resiliency in the organisation of behaviour. *Minnesota Symposium on Child Psychology*. NJ: Erlbaum. 1980. Vol. 13. P. 39–101.
5. Carver C.S., Scheier M.F., Segerstrom S.C. Optimism. *Clinical Psychology Review*. 2010. №30. P. 879–889.
6. Collins J. The Stockdale Paradox. *The Brutal Facts*. 2014. URL: http://www.jimcollins.com/media_topics/brutal-facts.html
7. Garmez N. Resilience in children's adaptation to negative life events and stresses environments. *Pediatric Annals*. 1991. Vol. 20. P. 459–466.
8. Iacoviello B., Charney D., Psychosocial facets of resilience: implications for preventing posttrauma psychopathology, treating trauma survivors, and enhancing community resilience. *European Journal of Psychotraumatology*. 2014. V. 5. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.3402/ejpt.v5.23970>
9. Leontopoulou S. An exploratory study of altruism in Greek children: Relations with empathy, resilience and classroom climate. *Psychology*. 2010. №1. P. 377–385.
10. Luthar S., Cicchetti D., Becker B. The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child development*. 2000. Vol. 71. P. 543–562.
11. Masten A. Global perspectives on resilience in children and youth. *Child Development*. 2014. Vol. 85. P. 6–20.
12. Panzarella C., Alloy L., Whitehouse W. Expanded hopelessness theory of depression: On the mechanisms by which social support protects against depression. *Cognitive Therapy and Research*. 2006. №30. P. 307–333.
13. Pargament K.I., Koenig H.G., Tarakeshwar N., Hahn J. Religious coping methods as predictors of psychological, physical and spiritual outcomes among medically ill elderly patients: A two-year longitudinal study. *Journal of Health Psychology*. 2004. № 9. P. 713–730.
14. Pietrzak R.H., Southwick S.M. Psychological resilience in OEF-OIF Veterans: Application of a novel classification approach and examination of demographic and psychosocial correlates. *Journal of Affective Disorders*. 2011. №133. P. 560–568.
15. Silk J., Vanderbilt-Adriance E., Shaw D.S. et al. Resilience among children and adolescents at risk for depression: Mediation and moderation across social and neurobiological contexts. *Dev Psychopathol*. 2007. Vol. 19. P. 841–865.
16. Smith B.W., Pargament K.I., Brant C., Oliver J.M. Noah revisited: Religious coping and the impact of a flood. *Journal of Community Psychology*. 2000. №28. P. 169–186.
17. Southwick S.M., Vythilingam M., Charney D.S. The psychobiology of depression and resilience to stress: Implications for prevention and treatment. *Annual Review of Clinical Psychology*. 2005. № 1. P. 255–291.
18. Ключков В.В. Психологічні чинники стійкості особистості: наукові погляди. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 69(5). С. 58–66.
19. Ліба Н.С., Марценюк М.О. Формування та розвиток психічної стійкості студентської молоді. *Міжнародний науковий журнал «ОСВІТА І НАУКА»*. 2018. Вип. 2(25). С. 129–134.
20. Міхова А.Г. Емоції і прояви емоцій: історичний екскурс (стресові та стресоподібні стани). URL: https://scienceandeducation.pdfpu.edu.ua/doc/2010/3_2010/23.pdf
21. Психологія : навч. посібник / за наук. ред. О.В. Винославської. Київ : ІНКОС. 2005. 352 с.
22. Сафін О.Д. Емоційний компонент психологічної готовності військовослужбовця як його особистісний ресурс: проблема формування. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. Вип. 4(68). С. 139–140.
23. Чхайдзе А.О., Самкова О.М. Особливості психологічної стійкості у юнацькому віці. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2019. Вип. 1. С. 51–58. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ipsd_2019_1_10

Курова А. В.
*кандидат психологічних наук,
доцент кафедри соціальної психології
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова*

ОПТИМІЗМ ТА ПЕСИМІЗМ ЯК ОСОБИСТІСНІ ПРЕДИКТОРИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ

OPTIMISM AND PESSIMISM AS PERSONAL PREDICTORS OF THE PSYCHOLOGICAL HEALTH OF YOUTH

У статті актуалізується проблема необхідності дослідження оптимізму-песимізму як суб'єктивних предикторів психологічного здоров'я сучасної молоді. установка на переживання життєвих труднощів та соціально-економічних проблем під час війни є одним із важливих аспектів здоров'я громадян України. Науково-практичний інтерес до проблеми оптимізму та песимізму як важливих суб'єктивних предикторів психологічного здоров'я української молоді в сучасних умовах визначається їх важливою роллю в забезпеченні життєстійкості нації у скрутних, екстремальних умовах життя.

Оптимістичні риси особистості можна вважати елементами її ресурсної сфери, які на поведінковому рівні розгортаються у вигляді когнітивно-вольових та практичних дій, спрямованих на переживання ситуації невизначеності, її успішне додання та особистісних очікувань від майбутнього в цілому. Важливо, що справжній оптимізм передбачає активну реалізацію позиції особистості.

В проблемному полі багатьох досліджень залишаються питання щодо зв'язків оптимізму та песимізму іншими особливостями особистості, які комплексно можуть впливати на формування психологічного здоров'я різних молоді.

Емпірично підтверджено, що такі важливі показники локусу контролю, як загальна інтернальність, інтернальність в сфері сімейних відношень та інтернальність у сфері виробничих стосунків негативно корелюють з показником песимізму, а загальний показник інтернального локусу контролю позитивно пов'язаний з показником активності особистості. Природна активність оптимістично спрямованої особистості підтримує її здатність нести відповідальність за події, що відбуваються в її житті, при цьому спираючись на існуючий запас енергії та власну ресурсність щодо додання ситуації невизначеності, не застосовуючи при цьому свій репертуар механізмів психологічного захисту. Оптимізм як диспозиційна характеристика особистості підтримує її життєстійкість та загальний позитивний образ світу, до дозволяє вважати її однією з важливих детермінант психологічного здоров'я.

Ключові слова: оптимізм, песимізм, активність, психологічне здоров'я, молоді, особистісний компонент, поведінковий компонент.

The article actualizes the problem of the need to research optimism-pessimism as subjective predictors of the psychological health of modern youth. the attitude to experiencing life difficulties and socio-economic problems during the war is one of the important aspects of the health of Ukrainian citizens. Scientific and practical interest in the problem of optimism and pessimism as important subjective predictors of the psychological health of Ukrainian youth in modern conditions is determined by their important role in ensuring the viability of the nation in difficult, extreme living conditions.

Optimistic personality traits can be considered elements of its resource sphere, which at the behavioral level unfold in the form of cognitive-volitional and practical actions aimed at experiencing a situation of uncertainty, successfully overcoming it, and personal expectations for the future as a whole. It is important that true optimism presupposes the active realization of the individual's position.

In the problematic field of many studies, there remain questions about the relationship between optimism and pessimism and other personality traits, which can comprehensively influence the formation of the psychological health of various young people.

It has been empirically confirmed that such important indicators of the locus of control as general internality, internality in the sphere of family relations and internality in the sphere of industrial relations are negatively correlated with the pessimism indicator, and the general indicator of the internal locus of control is positively related to the indicator of personality activity.

The natural activity of an optimistically oriented individual supports his ability to bear responsibility for the events that occur in his life, while relying on the existing reserve of energy and his own resourcefulness to overcome the situation of uncertainty, without using his repertoire of psychological defense mechanisms. Optimism as a dispositional characteristic of an individual supports its vitality and general positive image of the world, and allows it to be considered one of the important determinants of psychological health.

Key words: optimism, pessimism, activity, psychological health, youth, personal component, behavioral component.

Вступ. Ставлення до життєвих труднощів і соціально-економічних проблем під час війни є одним із аспектів життєстійкості та психологічного здоров'я громадян України. Науковий та практичний інтерес до розкриття проблеми оптимізму та песимізму як важливих особистісних предикторів психологіч-

ного здоров'я української молоді в сучасних умовах визначається їх особливою роллю в забезпеченні життєстійкості нації у скрутних, екстремальних умовах життя.

Саме оптимістичні риси особистості можна вважати складовими її ресурсної сфери, що реалізу-

ється у вигляді когнітивно-вольових та практичних дій, спрямованих на переживання ситуації невизначеності, упорання з нею та особистісних очікувань від майбутнього в цілому. Важливо, що справжній оптимізм передбачає активну реалізацію позиції особистості.

Не дивлячись на достатню кількість досліджень, присвячених вивченню різних аспектів оптимізму та песимізму, в проблемному полі цих феноменів залишається низка невіршених питань, серед яких особливе місце займають зв'язки оптимізму та песимізму з психологічним здоров'ям різних категорій громадян та раціональні й ірраціональні чинники їхнього формування.

Виклад основного матеріалу. Безперечний інтерес становлять результати вивчення оптимізму-песимізму зарубіжними психологами, оскільки традиції вивчення цих категорій в європейській та американській психології завжди задають напрямки в проблемному полі. Так, в дослідженні M.M. Hanssen, L.M.G. Vancleef, J.W.S. Vlaeyen, A.F. Hayes, E.G.W. Schouten, M.L. Peters було емпірично доведено, що у оптимістів проявляється вищий рівень загального благополуччя, а головну стратегію стрес-долаючої поведінки вони пов'язують з коригуванням поставлених цілей, гнучкістю щодо планів на майбутнє [23]. Вчені показали, що оптимісти наполегливі в досягненні цілей, але їхня наполегливість гнучка, тобто, залежно від життєвих подій цілі можуть переглядатися та корегуватися [23].

Позитивна роль оптимізму як важливого когнітивного конструкту у вольовій регуляції діяльності описана С. Carver та М. Scheier, які констатували, що оптимісти в процесі досягнення мети завжди докладають зусиль, тоді як песимістичний настрій провокує відмову від зусиль [8]. Крім цього, вчені виявили зв'язок оптимізму з показниками психологічного та фізичного здоров'я особистості.

Вивчаючи взаємозв'язок оптимізму з задоволеністю життям, Х. Oriol, R. Miranda, С. Bazán та Е. Benavente дійшли висновку, що такий зв'язок є, але він не прямий, а опосередкований, тобто, оптимізм пов'язаний із задоволеністю життям через мужність, твердість характеру, позитивний емоційний стан, сенс життя [23], а А В. Duy та М. Yıldız емпірично підтвердили опосередковуючу роль самооцінки у взаємозв'язку оптимізму з суб'єктивним благополуччям [9].

Проведено також низку досліджень, які довели, що не всі форми оптимізму однаково впливають на благополуччя та психологічне здоров'я особистості, а деякі позитивні очікування взагалі можуть призвести до депресії та тривоги [8; 10; 11]. S. Lau, M. Nacjokat, Th. Kubiak стійку схильність людей до оптимізму або песимізму пояснюють диференціацією півкуль кори головного мозку та вважає, що висока самооцінка, життєрадісність, схильність акцентувати увагу на позитивних аспектах ситуації, оптимістична віра у світле майбутнє пов'язані з фізіологічною активністю у лівій статі кулі, а фокусування на негативному оцінюванні, низька самооцінка, песи-

містичний погляд у майбутнє, пов'язані, на думку вченого, з нейрофізіологічними процесами у правій півкулі [11].

Навіть традиційна в психології думка про песимізм як предиктор депресивних станів зарубіжними вченими була піддана сумніву. Так, згідно з D. Armbruster, L. Pieper, J. Klotsche та J. Hoyer це твердження розповсюджується тільки на молодих людей і не може бути віднесене до людей похилого віку [6]. Аналогічні дані були отримані і Y. Palgi, згідно якого, складна ментальна організація людей похилого віку детермінують песимістичні тенденції в емоційній сфері, але при цьому не обов'язково призводять до депресії [14].

Заслужують на увагу дослідження професійних аспектів оптимізму-песимізму, в яких показано, що фахівці, які займаються просуванням, зростанням та розвитком, орієнтуються на оптимістичні прогнози та працюють ефективніше при прийнятті оптимістичної точки зору, тоді як професіонали, пов'язані з безпекою та захистом, віддають перевагу песимістичним прогнозам, а результати їхньої роботи кращі при прийнятті песимістичної точки зору [15]. Є емпіричні дані про позитивний вплив песимістичного сценарію на стабільність емоційного фону у невизначених ситуаціях, або ситуаціях, пов'язаних з розриванням [8].

У спадщині І.І. Мечникова ми також знаходимо думки про темпоральні аспекти оптимізму-песимізму [2]. Так, формування песимістичного світогляду особистості вчений пов'язує з віком та усвідомленням стислості життя.

Сучасні українські вчені розглядають оптимізм-песимізм як супутників різних аспектів життєдіяльності особистості: особливостей формування життєвої позиції студентської молоді (Л.В. Помиткіна [3]), зв'язку диспозиційного оптимізму та копінг-стратегій студентів (А. Терещенко [5]), специфіки особистості зрілого віку (Н. Саїдов [4]).

Тобто, можна казати, що відносно дослідження оптимізму-песимізму в науці склалася суперечлива позиція, але загалом в роботах як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників оптимізму розкривається його зв'язок з суб'єктивним благополуччям, психологічним здоров'ям та позитивними емоціями: активний, радісний оптиміст найімовірніше зможе насолоджуватися життям у всіх його проявах і підтримувати оптимальний рівень внутрішнього благополуччя. Однак зарубіжні вчені підкреслюють амбівалентний характер оптимістичного стилю атрибуції у підтримці психологічного здоров'я, вважають за необхідне підтримувати баланс між оптимізмом та песимізмом.

В нашому емпіричному дослідженні оптимізму та песимізму як предикторів формування психологічного здоров'я молоді були застосовані наступні психодіагностичні методики: «Шкала оптимізму та активності» (ШОА), автори Н.Є.Водоп'янова, М. Штейн (адаптація Cross-Cultural Comparison of Arousability and Optimism Scale I.S. Shuller, A.I. Comunian); Тест-опитувальник діагностики

рівня суб'єктивного контролю (РСК) Є.Ф. Бажина, Є.О. Голинкіної, А.М. Еткінда (адаптація шкали локусу контролю Дж. Роттера (Locus of control scale) та Опитувальник вербальної діагностики самооцінки особистості (СО) М.П. Фетискіна, В.В. Козлова та Г.М. Мануйлова.

Рисунок з кореляційною плеядою, що візуально демонструє статистично значущі зв'язки, що отримано між показниками локусу контролю та активністю і оптимізмом-песимізмом представлено нижче (див. рис. 1. та таблицю 1).

Аналіз рисунку 1 надав можливості встановити, що такі показники локусу контролю, як Z_i – загальна інтернальність, I_c – інтернальність в сфері сімейних відношень та I_b – інтернальність у сфері виробничих стосунків негативно корелюють з показником песимізму (-ОП) на $p \leq 0.01$ рівні значущості, а загальний показник інтернального локусу контролю на $p \leq 0.01$ рівні значущості позитивно пов'язаний з показником активності особистості (+Ак).

Інтерпретація отриманих даних дозволяє нам стверджувати, що активність стимулює потенційні можливості постійного розвитку особистості.

За результатами нашого дослідження та суголосно іншим науковцям (В. Дуу [9], J.K. Norem [12] та ін.) природна активність оптимістично спрямованої особистості підтримує її здатність нести відповідальність за події, що відбуваються в її житті, при цьому

спираючись на існуючий запас енергії та власну ресурсність щодо додання ситуації невизначеності, не застосовуючи при цьому свій репертуар механізмів психологічного захисту.

Особистість, яка займає песимістичну позицію щодо свого життя в цілому, або окремо щодо сімейних та виробничих сфер, активізує дезадаптивні моделі поведінки та деструктивну рольову позицію, демонструє у невизначених ситуаціях нестійкість до дії психологічного стресу, що може негативно вплинути на її психологічне здоров'я. Тобто, можна стверджувати, що оптимізм можна розглядати як систему позитивних установок особистості, які визначають її активне ставлення до життя, впливають на формування конструктивних моделей стрес-долаючої поведінки при переживанні ситуації невизначеності. Крім того, можна припустити, що оптимізм як диспозиційна характеристика особистості підтримує її життєстійкість та загальний позитивний образ світу, до дозволяє вважати її однією з важливих детермінант психологічного здоров'я.

Висновки. Таким чином, установка на переживання життєвих труднощів та соціально-економічних проблем під час війни є одним із важливих аспектів здоров'я громадян України. Науково-практичний інтерес до проблеми оптимізму та песимізму як важливих суб'єктивних предикторів психологічного здоров'я української молоді в сучасних умовах визна-

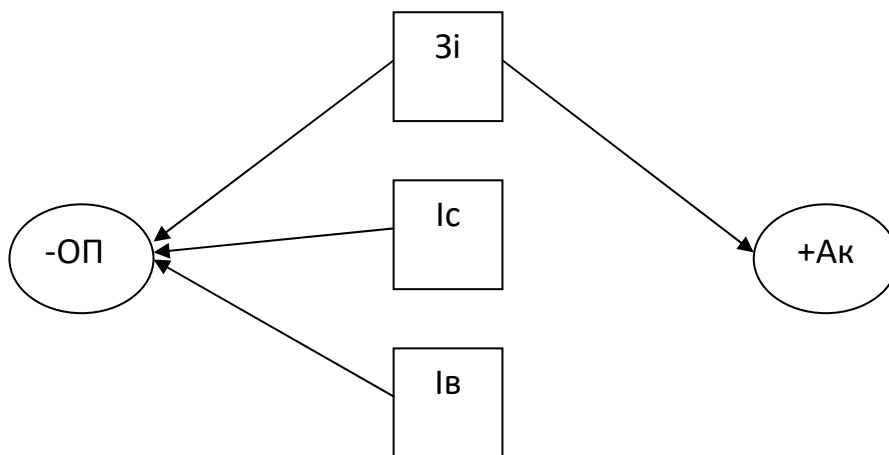


Рис. 1. Кореляційна плеяда значимих зв'язків між показниками локусу контролю та активності і оптимізму-песимізму

Примітка: --> – $p \leq 0.05$; —> – $p \leq 0.01$; Z_i – загальна інтернальність, I_c – інтернальність в сфері сімейних відношень, I_b – інтернальність у сфері виробничих стосунків, Ак – активність особистості, ОП – оптимізм-песимізм

Таблиця 1

Значимі зв'язки між показниками локусу контролю, самооцінки, активності та оптимізму-песимізму

	Z_i	I_d	I_b	I_c	I_m	I_z
СО	-281*	-169*	-328*		-131	178*
Ак		262*				
ОП	-197*		-298*	-219*		

Примітка 1) * – $p \leq 0.01$, без зірки – $p \leq 0.05$; 2) нулі і коми пропущені; 3) Z_i – загальна інтернальність, I_c – інтернальність в сфері сімейних відношень, I_b – інтернальність у сфері виробничих стосунків, Ак – активність особистості, ОП – оптимізм-песимізм

чається їх важливою роллю в забезпеченні життєстійкості нації у скрутних, екстремальних умовах життя.

Оптимістичні риси особистості можна вважати елементами її ресурсної сфери, які на поведінковому рівні розгортаються у вигляді когнітивно-вольових та практичних дій, спрямованих на переживання ситуації невизначеності, її успішне додання та особистісних очікувань від майбутнього в цілому. Важливо, що справжній оптимізм передбачає активну реалізацію позиції особистості.

В проблемному полі багатьох досліджень залишаються питання щодо зв'язків оптимізму та песимізму іншими особливостями особистості, які комплексно можуть впливати на формування психологічного здоров'я різних молоді.

Емпірично підтверджено, що такі важливі показники локусу контролю, як загальна інтер-

нальність, інтернальність в сфері сімейних відношень та інтернальність у сфері виробничих стосунків негативно корелюють з показником песимізму, а загальний показник інтернального локусу контролю позитивно пов'язаний з показником активності особистості. Природна активність оптимістично спрямованої особистості підтримує її здатність нести відповідальність за події, що відбуваються в її житті, при цьому спираючись на існуючий запас енергії та власну ресурсність щодо додання ситуації невизначеності, не застосовуючи при цьому свій репертуар механізмів психологічного захисту. Оптимізм як диспозиційна характеристика особистості підтримує її життєстійкість та загальний позитивний образ світу, до дозволяє вважати її однією з важливих детермінант психологічного здоров'я.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Аргайл М. Психологія щастя. К.: Либідь, 2015. 254 с.
2. Мечников І.І. Етюди оптимізму. Одеса.: Черкасов, 2009. 123 с.
3. Помиткіна Л.В. Стратегічні рішення студентської молоді: визначення власної життєвої позиції. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2014. №5(1). С. 106–112.
4. Саїдов Н. Оптимізм як складова особливості зрілого віку. *Збірник наукових праць Проблеми сучасної психології*. 2019. №28. С. 21–34.
5. Терещенко А. Дослідження зв'язку між диспозиційним оптимізмом і копінг-стратегіями поведінки у студентів. *Збірник наукових праць Проблеми сучасної психології*. 2019. № 25. С. 98–102.
6. Armbruster D., Pieper L., Klotsche J., Hoyer J. Predictions get tougher in older individuals: longitudinal study of optimism, pessimism and depression. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*. 2015. Vol. 50 (1) Pp. 153–163.
7. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman, 1997.
8. Carver Ch., Scheier M., Segerstrom S. Optimism. *Clinical psychology review*. 2010. 30. Pp. 879–89. 10.1016/j.cpr.2010.01.00
9. Duy B., Yıldız M. The Mediating Role of Self-Esteem in the Relationship Between Optimism and Subjective Well-Being. *Current Psychology*. 2017. 36(3). Pp. 410–416. 10.1007/s12144-017- 9698-1.
10. Lau S., Naujokat M., Kubiak Th. Affective consequences of optimism and pessimism in the face of failure: Evidence of a moderation by attribution. *Personality and Individual Differences*. 2015. 83. Pp. 154–157.
11. Marshall G.N., Wortman C.B., Kusulas J.W., Hergiv L.K., Vickers R.R. Distinguishing optimism from pessimism: Relations to fundamental dimensions of mood and personality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1992, 62(6), 1067–1074.
12. Norem, J.K. The Positive Power of Negative Thinking: Using Defensive. Pessimism to Harness Anxiety and Perform at Your Peak. New York: Basic Books. 2002. 248 p.
13. Oriol X., Miranda R., Bazán C. and Benavente E. Distinct Routes to Understand the Relationship Between Dispositional Optimism and Life Satisfaction: Self-Control and Grit, Positive Affect, Gratitude, and Meaning in Life. *Frontiers in Psychology*. 2020. 11. P. 907.
14. Palgi Y. The relationships between daily optimism, daily pessimism, and affect differ in young and old age. *Personal and Individual differences*. 2011. Vol. 50. No 8. Pp. 1294–1299.
15. Peterson, K.C. Explanatory style and academic performance among university freshmen. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2001. Vol. 53. P. 603–607.
16. Robinson-Whelen S., Kim C., MacCallum R.C., Kiecolt-Glaser J.K. Distinguishing optimism from pessimism in older adults: Is it more important to be optimistic or not to be pessimistic? *Journal of Personality and Social Psychology*, 1997, 73(6), 1345–1353.
17. Scheier M.F. Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): A reevaluation of the Life Orientation Test / M.F. Scheier, C.S. Carver, M.W. Bridges. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1999. Vol. 67. P. 1063–1078.
18. Seligman M.E.P., Reivich K., Jaycox L., Gillham J. The optimistic child: Proven program to safeguard children from depression and build lifelong resilience. New York: Harper Perennial, 1996.
19. Cheier M.F., Bridges M.W. Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): A re-evaluation of the Life Orientation Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1994, 67(6), 1063–1078.
20. Scheier M.F., Carver C.S. Effects of optimism on psychological and physical well-being: theoretical overview and empirical update. *Cognitive Therapy and Research*, 1992, 16(2), 201–228.
21. Smith T.W., Pope M.K., Rhodewalt F., Poulton J.L. Optimism, neuroticism, coping, and symptom reports: An alternative interpretation of the Life Orientation Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1989, 56(4), 640–648.
22. Thompson S.C. The role of personal control in adaptive functioning. In: C.R. Snyder, S.J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press, 2002. pp. 202–213.
23. Hanssen M.M., Vancleef L.M.G., Vlaeyen J.W.S., Hayes A.F., Schouten E.G.W., Peters M.L. Optimism, Motivational Coping and Well-being: Evidence Supporting the Importance of Flexible Goal Adjustment. *Journal of Happiness Studies*. 2015. 16. Pp. 1525–1537.

Омелянська В. І.

*старший викладач кафедри психології
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

Ісаєвич С. І.

*старший викладач кафедри психології
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

Заболотна Н. М.

*старший викладач кафедри психології
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

ДИНАМІЧНІСТЬ ПЕРЕЖИВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ

THE DYNAMISM OF EXPERIENCING PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

Здійснено аналіз наукової полеміки відчизняних та зарубіжних психологів про проблему позитивного функціонування особистості. Проаналізовано проблематику психологічного благополуччя як важливого конструкту позитивного функціонування особистості в сучасному суспільстві. Здійснюється акцент на привабливості наявності точки балансу та стабільності в психологічному благополуччідобробуті, його дискусійність в соціально-психологічних науках.

В статті намічено спробу розібратися в дискусії щодо знаходження точки балансу, бажаної стабілізації психологічного благополуччя (Камінс, теорія гомеостазу) чи здорового функціонування благополуччя особистості за коливальним принципом баланс-дисбаланс. Акцентується увага на динамічності переживання психологічного благополуччя. Задля цього аналізуємо відомі концепції психологічного благополуччя такі як: гедоністична, евдемонічна, динамічна теорія, концепція рівноваги між ресурсами та викликами, концепція гомеостазу благополуччя.

Колівальність психологічного благополуччя засвідчують проведені нами дослідження психологічного благополуччя за шкалою психологічного благополуччя К. Ріфф. Підводячи підсумки нашого наукового аналізу дискусій щодо пояснення психологічного благополуччя все більш вагомо звертаємо увагу на розуміння психологічного благополуччя не як мети прагнень задоволення та стабілізації психо-соціо-емоційного стану, а як наслідок досягнення прагнення психологічного благополуччя, на шляху якого стикаємося з неминучістю усвідомлення відповідальної цінної реалізації буття.

Ключові слова: позитивне функціонування особистості, психологічне здоров'я, щастя, добробут, психологічне благополуччя, суб'єктивного благополуччя, динамічність переживання психологічного благополуччя, психологічні ресурси.

The article analyses the scientific polemics of domestic and foreign psychologists on the issue of the positive functioning of the individual. The research explores the importance of psychological well-being as a crucial element of an individual's positive functioning in modern society. Achieving balance and stability in psychological well-being is an essential topic that cannot be overlooked or underestimated. It has been extensively discussed and debated in social and psychological sciences, which this research emphasizes.

The article outlines an attempt to understand the debate about finding a balance point, the desired stabilization of psychological well-being (Cummins, theory of homeostasis) or the healthy functioning of personal well-being according to the oscillating principle of balance-imbalance. The research highlights the dynamism of experiencing psychological well-being. To achieve our goal, we examine established theories of psychological well-being, such as hedonistic, eudaemonic, and dynamic. Furthermore, we explore the concept of achieving equilibrium between available resources and obstacles and emphasize the significance of maintaining a state of well-being through homeostasis.

After analyzing K. Riff's scale, we have noticed that psychological well-being can fluctuate over time. Summarizing the results of our scientific research of the discussions on the explanation of psychological well-being, we pay more and more attention to the understanding of psychological well-being not as the goal of the desire for satisfaction and stabilization of the psycho-socio-emotional state, but as a consequence of the achievement of the need for psychological well-being, on the way of which we encounter the inevitability of realizing a responsible valuable realization of being.

Key words: positive personality functioning, psychological health, happiness, well-being, psychological well-being, subjective well-being, dynamism of experiencing psychological well-being, psychological resources.

Вступ. З розвитком позитивної психології феноменологія понять психологічне благополуччя, щастя, оптимізм, перебування в потоці виходять на перший план соціально-психологічних досліджень. Особливо гостро питання психологічного благополуччя постає в період бурхливого розвитку, становлення особистості та суспільства. Вважати психологічне благополуччя благом для особистісного розвитку та

соціального добробуту чи його нестачу – терапевтичним напруженням, яке буде спонукати до актуалізації особистісного потенціалу є наріжним питанням теорії та практики психології.

Психологічне благополуччя розуміють як складне переживання задоволеністю власним життям, яке однозначно відображає актуальні та потенційні аспекти життя особистості. У визначенні поняття

психологічного благополуччя більше суперечностей ніж одностайності, проте бажаність його присутності в житті людини видається очікуваним благом.

Вже кілька десятиліть поспіль проблематика психологічного благополуччя не сходить зі шпальт наукової літератури. Привабливість наявності точки балансу та стабільності в психологічному добробуті є дискусійним питанням соціально-психологічних наук. В період лютого, 2022 року та по сьогодні ми стикаємося з нагальністю та можливістю для розробки нових адаптаційних стратегій та переосмислення психологічного благополуччя добробуту. Цінним для нашого аналізу є узагальнення, уточнення змісту поняття психологічного благополуччя в умовах переходу від війни до миру як особистісного ресурсу, складниками якого є позитивні стосунки, внесок у благополуччя інших, відчуття компетентності та спроможності здійснювати осмислену активність, наявність персональних цілей, самоповага та оптимізм відмічає Дворник М. С. [2].

З метою встановити значущість стилю міжособистісної поведінки як фактору, що опосередковує вплив адаптаційного потенціалу на психологічне здоров'я особистості, постраждалої від війни проведено дослідження з 249 респондентами від 18 до 25 років. (В. Лунов, О. Литвиненко, Л. Златова) [8]. Результати дослідження психологічного здоров'я української молоді розкривають його адаптаційно-ресурсну обумовленість. А також підтверджують евристичний потенціал гуманістичної та поведінкової психології щодо здорового функціонування за принципом баланс-дисбаланс.

Мета статті є розібратися в дискусії щодо знаходження точки балансу, бажаної стабілізації благополуччя (Камінс теорія гомеостазу) чи здорового функціонування благополуччя особистості за коливальним принципом баланс-дисбаланс.

Виклад основного матеріалу. Точкою відліку для пояснення психологічного благополуччя вважаємо евдемонічний та гедоністичний підходи. Обов'язковим проявом психологічного благополуччя евдемонічного підходу є прагнення людини до особистісного зростання і саме невдоволення досягнутими результатами спонукає до саморозвитку, досягнення якого огортає задоволенням і переживається як психологічне благополуччя. Такий підхід зважає на доцільність і навіть необхідність напруження в психологічному переживанні. Евдемонічна традиція наголошує на позитивному функціонуванні та розвитку людини (К. Роджерс, 1961; Райф, 1989; Ватерман, 1993).

Гедоністичний підхід апелює до задоволення потреб у різних сферах життя, напруження, що виникає через відстрочення задоволення потреб спонукає до пошукової активності реалізувати можливості особистості. Гедоністична традиція акцентує увагу на таких конструктах як щастя, позитивний афект, задоволеність життям (Бредберн, 1969; Дінер, 1984; Канеман, Дінер і Шварц, 1999; Любомирський і Лепер, 1999). Принагідно варто згадати В.Франкла,

який стверджує: «Задоволення – це не мета наших прагнень, а наслідок їх досягнень» [5, с. 48].

Більшість дослідників тепер вважають, що психологічне благополуччя є багатовимірним конструктом (Бредберн, 1969; Дінер, 1984; К. Роджерс, 1961; Ріфф, 1989; Ватерман, 1993). Спроби знайти складники психологічного благополуччя повертають нас до праць К. Ріфф, яка розробила багатовимірну модель психологічного благополуччя. Відповідно до даної моделі, розроблений психодіагностичний опитувальник «Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф», покликаний виміряти актуальне психологічне благополуччя. Складниками психологічного благополуччя згідно моделі К. Ріфф є позитивні стосунки; автономія; керованість середовищем; особистісний ріст; цілі в житті та самоприйняття.

Мартін Селігман основоположник позитивної психології та головний сподвижник руху за благополуччя пропонує свою динамічну теорію благополуччя, в яку трансформувалася теорія щастя. Селігман М. (2011) стверджує, що благополуччя то абстрактне поняття, яке містить п'ять складників до жодного з них не зводиться, але кожна з них сприяє розвитку благополуччя: позитивні емоції; сенс; залученість чи перебування в потоці (М. Чіксентміхайї); хороші стосунки з людьми та досягнення. Селігман зосереджується на елементах благополуччя, які на його думку виступають бажаними будівельними блоками процвітаючого життя. Сукупність психологічних особистісних якостей (24 якості особистості) та їх розвиток індивідуалізує психологічне благополуччя, формує ресурс та сприяє його збільшенню. Тож, динамічність теорії благополуччя М. Селігмана виражається у відповідному збагаченні особистісного потенціалу як ресурсу збереження та примноження процвітаючого життя [10].

Подібну концепцію психологічного благополуччя пропонували Хіді та Вірінг (1991) стверджуючи, що кожна людина має стабільні особистісні характеристики, які слугують забезпеченням такого рівня суб'єктивного благополуччя, який представляє її власний «нормальний» рівень рівноваги. Таким чином благополуччя знаходиться у сфері зв'язку між ресурсами та викликами. Запаси ресурсів сприяють вирішенню життєвих викликів та покликані збільшити задоволення і зменшити страждання. Тож, суб'єктивне благополуччя Хіді та Вірінг розглядають як коливальний стан.

Роберт Каммінз стверджує, що суб'єктивне благополуччя управляється деякою системою психологічних ресурсів (HPMood) і таке управління фактично спрямоване на захист гомеостатично захищеного настрою, як основного компоненту суб'єктивного благополуччя. Зазвичай ми відчуваємо HPMood як поєднання задоволення, щастя та позитивного збудження. Припускається, що коли гомеостаз дає збій через переважну природу негативного виклику люди втрачають контакт із HPMood і відчувають домінування негативного впливу. Якщо цей стан є хронічним, люди відчувають клінічний стан депресії. (Cummins, 2010). Модель гомеостазу благополуччя,

запропонована Cummins засвідчує: коли людина не відчуває жодних проблем, суб'єктивне благополуччя залишається на встановленому, звичному рівні; коли є незначні виклики, то суб'єктивне благополуччя, захищене гомеостатичним захистом, не знижується нижче встановленого значення. Коли ж виклик є надто сильним, щоб гомеостаз міг впоратися, суб'єктивне благополуччя різко падає. Отже, визначення благополуччя зосереджується на стані рівноваги чи балансу, на який можуть впливати життєві події чи виклики [6].

Визначення благополуччя як точки балансу між сукупністю ресурсів та проблемами, з якими особистість стикається пропонують в своєму дослідженні Р. Додж, А. П. Дейлі, Я. Хьютон, Л.Д. Сандерс. Ідея метафори «гойдалки» імпонує нам, позаяк людина схильна постійно повертатися до заданої точки для благополуччя. Стан дисбалансу викликається неможливістю людини опанувати надмірність викликів, що похитують ресурсність в зіткненні з проблемами і ставлять завдання адаптуватися до проблем. Ресурсність в справлянні з викликами така ж важлива для особистісного розвитку як і наявність викликів для розвитку ресурсів... «відсутність викликів призведе до «застою», який також вплине на баланс гойдалки» [7, с. 230].

В підході динамічної рівноваги, Вернік О. Л. відзначає такі важливі екопсихологічні парадигми як тлумачення благополуччя в якості динамічного процесу, тобто такого з яким можна працювати в консультативній та терапевтичній практиці. «Набуття/втрата благополуччя є постійним змінювальним про-

цесом» [1, с. 11]. Що ще раз підтверджує відмічену вище тезу про коливальний стан благополуччя, а не стабільність рис.

Психологічне благополуччя це не тільки відсутність страждань і дезфункцій як обмежено трактувалося у психіатрії. Наразі клінічна психологія все більше готова приймати позитивне функціонування як широкий діапазон можливостей людини додаючи його до гедоністичної симптоматики.

Коливальність психологічного благополуччя засвідчують проведені нами дослідження психологічного благополуччя за шкалою психологічного благополуччя К. Ріфф. на вибірці студентів 1–4 курсів (56 студентів, які здобувають спеціальність «психологія») в період до початку війни, вересень 2021 року, початок березня 2022 року (два тижні війни) та лютий 2023 року (12 місяців війни). Хоч вибірка не є достатньо репрезентативною, проте помітні динамічні зміни рівня психологічного благополуччя, в якому є постійний рух, функціональність якого Н. Маркс називає «справжнім добробутом» [11]. На діаграмі можемо бачити як зменшуються показники рівня психологічного благополуччя студентів в період початку війни і повертаються до параметрів довоєнного часу після майже річного опанування викликів. Рівень психологічного благополуччя до війни: середній у 74% студентів, 21% – низький та 5% – високий; на період початку війни (березень, 2022) відмічаємо зменшення рівня психологічного благополуччя до середнього – 62% та зростання низького рівня – 48% при повній відсутності високого рівня



Діаграма 1

психологічного благополуччя. В період лютого, 2023 року відмічаємо повернення показників рівня психологічного благополуччя до показників доведеного часу: високий – 6%; середній – 65% та низький – 29%. Найбільш виражені зміни відбулися за шкалами позитивні відносини, автономія, керованість середовищем та самоприйняття в бік зменшення рівня їх вияву. Можемо припустити, що хвилювання за близьких, співпереживання, неможливість впливати на керованість соціальними процесами, необхідність прийняття важливих рішень та безпорадність у власних діях зменшує психологічне благополуччя. Відрадно відмітити зміни рівня в особистому зростанні в бік збільшення високих показників після року опанування викликів. І це те, що видається доброю умовою збереження психологічного благополуччя в складних умовах соціальних змін. Варто буде звернути більшу увагу на фактор самореалізації в збереженні ресурсності психологічного благополуччя в наступних дослідженнях.

Наші результати дослідження узгоджуються з емпіричною перевіркою теорії динамічної рівноваги Су та його колегами (1996), які спостерігали за 222 студентами-психологами в період їхнього навчання в коледжі і досліджували суб'єктивне благополуччя та підтвердили модель динамічної рівноваги відслідковуючи коливання суб'єктивного благополуччя в результаті різноманітних викликів цього вікового періоду.

Повертаючи погляд до теорії динамічної рівноваги та теорії гомеостазу варто згадати екзистенційний підхід логотерапії В. Франкла. В. Франкл вважає небезпечно оманливим переконання в тому, що людина насамперед потребує рівноваги чи гомеостазу, тобто відносно сталого стану, а радше прагнень й боротьби за якусь мету, гідну їй. Людина потребує не гомеостазу, а так званої «ноодинаміки», тобто духовної рушійної сили в полярному полі напруги, де один полюс – це сенс, який треба наповнити, а другий – це людина, яка здійснює це. Поряд з цим, згідно зі своєю «логікою серця», як каже Франкл, людина завжди прагне, незалежно від того радісно їй чи сумно, бути психічно «живою» і не занурюватися в апатію [5, с. 114].

Обговорюючи сенс життя Франкл стверджує, що життя людини складається з буття свідомого і буття відповідального. В своїх дослідженнях Ковальчук О.С. та Канциренко О.В. (2016) теж відмічають важливість соціальної відповідальності особистості в психологічному благополуччі. Тож, психологічне благополуччя визначається активною дієвою відповідальністю. Розширюючи значимість відповідальності в психологічному благополуччі підкреслюємо позицію В. Франкла, що свідомо відповідальність завжди є відповідальністю за втілення цінностей. В. Франкл виділяє три категорії цінностей. Творчі цінності втілюються через їх реалізацію. Цінності досвіду – через пасивне сприйняття світу (природи, мистецтва) людським его. Цінності ставлення втілюються там, де людина стикається з чимось,

чого не може змінити, з тим, що нав'язане долею. Це означає, що людське життя може бути сповнене сенсу не тільки в творчості чи насолоді, але й у стражданні. Коли є неминучість і непередбачуваність, що не піддається дієвому опрацюванню залишається місце прийняттю і свідомому проживанню [5, с. 108].

Наприкінці 20 століття нідерландські психологи Штрабе М. та Шат Г. розробили модель подвійного процесу, що стосується переживання горя, скорботи [12]. В цій моделі автори описують два різні способи поведінки на різні виклики стресорів. Знаходимо доречність застосування даної моделі в переживанні психологічного благополуччя, а вірніше відреагування на негативний страждальний психо-емоційний стан нестачі, фрустрованості благополуччя. В моделі подвійного процесу акцентується увага на необхідності переходу між станами орієнтованим на втрату та орієнтацією на відновлення. В динамічності психологічного благополуччя теж відмічаємо коливання між стадією орієнтованою на відсутність благополуччя/добробуту, яка супроводжується болісними переживаннями втрати автономії, відчуттям некерованості життя, хвилюючим пошуком мети, зниженням власної самоцінності, можливим зменшенням значимих відносин чи зменшенням їх інтенсивності та стадією орієнтованою на відновлення благополуччя, яка супроводжується збільшенням активної участі в житті, напрацюванням дієвої відповідальної позиції, розширенням і прийняттям нових ролей в стосунках, включеності у нові види активності, зростання потреби в самореалізації, активним пошуком альтернативних рішень тощо. Модель подвійного процесу Штрабе та Шат знайшла своє практичне втілення в наданні психологічної підтримки у переживанні горювання. Важливість змінювати локус і переходити між орієнтацією на відсутність й орієнтацією на відновлення є важливою і для переживання психологічного благополуччя.

Т. Титаренко звертає увагу на доречність розуміння психологічного благополуччя в умовах транзитивних змін як переживання людиною здатності відповідально змінювати, щоденно творити власне життя, набуваючи досвіду у сфері непередбачуваного неочікуваного, непрогнозованого [4, с. 113]. Таким чином, психологічне благополуччя реалізується через втілення власної життєтворчості у свідомому спогляданні себе у світі та відповідальному ставленні до себе та світу, а також в опануванні неминучих викликів сьогодення.

Висновки. Підводячи підсумки нашого наукового аналізу дискусій щодо пояснення психологічного благополуччя все більш вагомо звертаємо увагу на розуміння психологічного благополуччя не як мети прагнень задоволення та стабілізації психо-соціо-емоційного стану, а як наслідок досягнення прагнення психологічного благополуччя, на шляху якого стикаємося з неминучістю усвідомлення відповідальної цінної реалізації буття. Тож, здорове

функціонування благополуччя особистості за коли-
вальним принципом баланс-дисбаланс є для нас
пріоритетним. В психотерапевтичному підході така
основа тлумачення психологічного благополуччя

буде перспективною в наданні підтримки та допо-
моги в опануванні викликів та орієнтації на знахо-
дження ресурсу досягнення прагнення психологіч-
ного благополуччя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Вернік О. Л. Суб'єктивне і психологічне благополуччя: проблема інтеграції евдеймонічного і гедоністичного підходів: *Матеріали всеукраїнського науково-практичного семінару (25 вересня 2019 року, Київ) / за ред. Ю.М. Швалба. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2019. С. 9–13.*
2. Дворник М. С. Психологічне благополуччя особистості під час переходу від війни до миру. *Наукові студії із соціальної та політичної психології. 2020. Вип. 45(48), с. 79–87.*
3. Карсканова С. В. Опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф: процес та результат адаптації. *Практична психологія та соціальна робота. 2011. 1, с. 1–9.*
4. Титаренко Т.М. Способи підвищення психологічного благополуччя особистості, що пережила травму. *Психологія: теорія і практика. 2018. 1, с. 112–119. URL: <https://www.academia.edu/38037433>*
5. Франкл В. Лікар та душа. Основи логотерапії. Харків, КСД. 2018, 284 с.
6. Cummins, R. Subjective wellbeing, homeostatically protected mood and depression: A Synthesis. *Journal of Happiness Studies, 2010. 11, 1–17. URL: <http://dx.doi.org/10.1007/s10902-009-9167-0>*
7. Dodge, R., Daly, A. P., Huyton, J., & Sanders, L. D. The Challenge of Defining Wellbeing. *International Journal of Wellbeing, 2012. 2, 222–235. URL: <https://doi.org/10.5502/ijw.v2i3.4>*
8. Lunov V., Lytvynenko O., Zlatova L. The Impact of Russian Military Aggression on the Psychological Health of Ukrainian Youth. *American Behavioral Scientist (ABS), 2022, Volume 67, Issue 3, p. 426–448. URL: <https://orcid.org/0000-0002-7085-8454>*
9. Ryff C. D., Singer B. H. Know thyself and become what you are: a eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies. 2008. Vol. 9. p. 13–39.*
10. Seligman M. Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being Paperback. 2012. 368 p.
11. Shah H., Marks N. Manifesto of well-being for the prosperity of society. London, United Kingdom: New Economy Fund. 2004. URL: <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198567523.003.0020>
12. Stroebe M., Schut H. The dual process model of coping with bereavement: rationale and description, *Death Studies, 1999. 23:3, p. 197–224. To link to this article: <http://dx.doi.org/10.1080/074811899201046>*

Онуфрієва Л. А.

*доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри загальної та практичної психології
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка*

Чайковська О. М.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка*

ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ РЕГУЛЯТОРИ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ

INDIVIDUAL AND PSYCHOLOGICAL REGULATORS OF COMMUNICATIVE ACTIVITY OF FUTURE SPECIALISTS IN SOCIONOMIC PROFESSIONS

У статті розкрито індивідуально-психологічні особливості комунікативної діяльності майбутніх фахівців соціономічних професій, проаналізовано сучасні погляди вчених на проблему. Здійснено теоретико-методологічний аналіз проблеми комунікативної діяльності особистості та виокремлено підходи до її вивчення.

На основі аналізу теоретичних джерел виявлено, що метою комунікаційного процесу у роботі майбутніх фахівців соціономічних професій є обмін інформацією для виявлення і вирішення проблем, сприяння створенню стратегій діяльності, спрямованих на поліпшення якості людського життя. З'ясовано, що комунікативна діяльність – це складна психологічна категорія, що включає предмет цієї діяльності, потребу, відповідні мотиви, передбачає здійснення комунікативних дій та операцій, використання адекватних комунікативній ситуації методів та засобів.

Діагностичним інструментарієм дослідження особливостей комунікативної діяльності майбутніх фахівців соціономічної сфери слугують такі методи теоретичного та емпіричного дослідження: теоретичні методи (аналіз, порівняння, систематизація, узагальнення) дали можливість науково-теоретичного обґрунтування отриманих нами даних; емпіричні методи: спостереження, методики: тест комунікативних вмінь (Л. Міхельсон), тест комунікативного контролю (М. Снайдер), методика мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях (І. Ладанов, В. Уразаєва), методика діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів (В. Бойко), тест опитувальник (локус контролю) (Д. Роттер).

Охарактеризовано психологічні особливості, індивідуальні та групові регулятори комунікативної діяльності особистості. Емпірично досліджено та виокремлено основні індивідуально-психологічні регулятори комунікативної діяльності майбутніх фахівців соціономічних професій: високий рівень комунікативного контролю, інтернальний локус контролю, орієнтації на прийняття і розуміння партнера, орієнтації на досягнення компромісу, вміння керувати емоціями, домінування позитивних емоцій та бажання зближатись з людьми на емоційній основі.

Ключові слова: індивідуально-психологічні регулятори, спілкування, особистість, розвиток, майбутні фахівці, соціономічні професії, комунікативна діяльність, комунікативний контроль, емоції, міжособистісна комунікація.

The individual and psychological features of the communicative activity of future specialists in socionomic professions are revealed, and scientists' modern views on the problem are analyzed in the article. The theoretical and methodological analysis of the problem on the communicative activity of a personality is carried out and the approaches to its study are singled out.

Based on the analysis of theoretical sources, it was found that the purpose of the communication process in the work of future specialists of socionomic professions is the exchange of information to identify and solve problems, the promotion of the creation of activity strategies aimed at improving the quality of human life. The communicative activity is found to be a complex psychological category, which includes the subject of this activity, need, relevant motives, involves the implementation of communicative actions and operations, the use of methods and means adequate to the communicative situation.

The following methods of theoretical and empirical research serve as a diagnostic means for researching the peculiarities of the communicative activity of future specialists in the socionomic sphere: theoretical methods (analysis, comparison, systematization, generalization) made it possible to substantiate the data we received in the scientific and theoretical way; empirical methods: observations, methods: the test of communicative skills (L. Michelson), the test of communicative control (M. Snyder), the method of motivational orientations in interpersonal communications (I. Ladanov, V. Urazaeva), the method of diagnosing "obstacles" in establishing emotional contacts (V. Boiko), questionnaire test (locus of control) (D. Rotter).

Psychological features, individual and group regulators of the communicative activity of a personality are characterized. The basic individual and psychological regulators influencing the process of communicative activity of future specialists in socionomic professions are studied and singled out empirically: the high level of communicative control, the internal locus of personal control, orientation towards acceptance and understanding of a partner, orientation towards reaching a compromise, the ability to manage emotions, the dominance of positive emotions and the desire to get close to people on an emotional basis.

Key words: individual and psychological regulators, communication, personality, development, future specialists, socionomic professions, communicative activity, communicative control, emotions, interpersonal communication.

Вступ. Потреба у поглибленому вивченні проблем спілкування, яка відіграє особливу роль в освітньому процесі та життєдіяльності людини, зумовлена реальними сьогодення, оскільки повсякчас спонукає особистість до розв'язання комунікативних проблем. Дослідження комунікативної діяльності сприятиме розв'язанню одного із нагальних завдань сучасної освіти: становлення і розвитку всебічно розвиненої особистості майбутнього фахівця, вияву її інтелектуальних та креативних здібностей, вихованню комунікативних компетентностей у членів суспільства.

Саме тому перед вищою освітою постає завдання підготовки компетентних, конкурентоспроможних фахівців, здатних адаптуватися до змінних соціально-економічних умов, орієнтуватися в потоках інформації, готових до подальшого безперервного професійного саморозвитку та самореалізації фахівців, здатних задовольняти постійно мінливі вимоги ринкового середовища в умовах євроінтеграції, адекватно реагувати і пристосовуватися до складних умов сучасного соціуму.

Комунікативна діяльність є основою діяльності майбутніх фахівців, зокрема соціономічних професій. Метою комунікативного процесу у роботі майбутніх фахівців соціономічних професій є обмін інформацією для виявлення і вирішення проблем, сприяння створенню стратегій діяльності, спрямованих на поліпшення якості людського життя. Важливість теоретичного та практичного опрацювання проблеми зумовили необхідність вивчення індивідуально-психологічних особливостей комунікативної діяльності майбутніх фахівців соціономічних професій.

Чимало відомих учених приділяли особливу увагу проблемі розвитку комунікативних навичок: Н. Бутенко [1], Н. Гончарук, Л. Онуфрієва [3], О. Корніяк [5], Л. Орбан-Лембрик [7] та ін. Низка досліджень присвячена проблемі комунікативних умінь майбутніх фахівців. Зокрема, вони стосуються: різноманітних аспектів професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери [8; 9], комунікативних потреб у структурі процесу спілкування, психологічних засад формування іншомовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців соціономічних професій [3] та ін.

Сучасні вітчизняні дослідники Н. Гончарук та Л. Онуфрієва переконують, що психоперцептивний рівень побудови комунікативних дій є початковим етапом комунікативної взаємодії, який представлено соціальною перцепцією як здатністю сприймати, розуміти та формувати враження про інших людей [3].

Л. Руденко зазначає, що комунікативна культура фахівця – це складне утворення особистості як суб'єкта професійної діяльності, яке включає гуманістичне мотиваційно-ціннісне ставлення до комунікативних процесів, дозволяє реалізувати власний професійно особистісний потенціал у інформаційно-комунікативній діяльності та є одночасно засобом і результатом духовного зростання професіонала [9].

Н. Гончарук у межах дослідження комунікації виокремила два компоненти: комунікативну пове-

дінку як активність соціального характеру, спрямовану на взаємодію між окремими особами та комунікативну діяльність як соціально-мовленнєву активність, яка має самостійний сенс і мету [2].

Згідно Г. Дегтярової та Л. Руденко, формування комунікативної компетентності передбачає: розвиток міжособистісних стосунків у професійній сфері; опанування технологій конструктивного діалогу; вміння говорити і слухати, встановлювати зворотний зв'язок у процесі спілкування, підлаштовуватися до партнера з допомогою невербальної комунікації; вироблення навичок тримати в полі зору декілька справ, швидкої реакції, адаптації й уміння переключатися [4].

О. Лосієвська розглядає позитивний та негативний вплив конфлікту на навчальну діяльність, специфіку розвитку індивідуально-сислової сфери, вплив розвитку комунікативних навичок на створення безпечного конструктивного середовища у закладі вищої освіти [6].

А. Улунова вважає, що культура професійного спілкування є «інваріантом професійної психологічної культури» і «являє собою комплексне динамічне психологічне утворення, що визначає здатність до ефективного спілкування в контексті професійної діяльності фахівця як умови його професійного розвитку та самореалізації» [10, с. 77–78].

На думку сучасної вітчизняної дослідниці О. Корніяки, вдосконалення комунікативної взаємодії слід здійснювати через цілеспрямований розвиток структурних компонентів комунікації за умови залучення комунікативної мотивації, спрямованої на формування потреби та позитивного ставлення до інших [5].

Отже, комунікативна діяльність – це складна психологічна категорія, що включає предмет цієї діяльності, потребу, відповідні мотиви, передбачає здійснення комунікативних дій та операцій, використання адекватних комунікативній ситуації методів і засобів.

Проте, не дивлячись на велику кількість теоретичних та емпіричних досліджень, певні особливості комунікативної діяльності студентів соціономічних професій потребують подальшого дослідження та уточнення.

Мета дослідження полягає у емпіричному вивченні індивідуально-психологічних регуляторів комунікативної діяльності майбутніх фахівців соціономічних професій.

Виклад основного матеріалу. Для дослідження індивідуально-психологічних регуляторів комунікативної діяльності здобувачів вищої освіти було використано такі методики: тест комунікативних вмінь (Л. Міхельсон), тест комунікативного контролю (М. Снайдер), методика мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях (І. Ладанов, В. Уразаєва), методика діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів (В. Бойко), тест опитувальник (локус контролю) (Д. Роттер).

Дослідження проводилось на базі Кам'янець-Подільського національного університету імені

Івана Огієнка. Вибірку дослідження склали 60 здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня факультету спеціальної освіти, психології і соціальної роботи.

Емпіричне дослідження індивідуально-психологічних особливостей комунікативної діяльності здійснювалось у три етапи. На першому етапі нами було підібрано та апробовано психодіагностичний інструментарій для дослідження. Другий етап полягав у проведенні емпіричного дослідження на вибірці здобувачів вищої освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Третій етап передбачав використання математичних та статистичних методів з метою обробки отриманих результатів, інтерпретацію отриманих даних.

Отже, методологічне забезпечення дослідження особливостей комунікативної діяльності здобувачів вищої освіти передбачає використання низки методик, які реалізувалися поетапно.

Дослідивши рівень комунікативного контролю за допомогою методики «Діагностика комунікативного контролю (М. Снайдер)», нами отримано такі результати (рис. 1):



Рис. 1. Відсотковий розподіл значень рівня комунікативного контролю

Високий рівень комунікативного контролю виявлено у 20% досліджуваних; середній рівень комунікативного контролю характерний для 60% досліджуваних; низький рівень – для 20%.

Наступним етапом констатувального дослідження є визначення мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях. Для цього використовували методику «Діагностика мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях» (І. Лада-нов, В. Уразаєва).

Дослідивши основні комунікативні орієнтації та їх гармонійність у процесі спілкування, нами отримано такі результати (рис. 2). За шкалою «Орієнтація на прийняття партнера» високий рівень властивий 45% досліджуваним. Для цієї категорії характерна установка на партнера, самоцінність, що реалізується в спрямованості на співробітництво, рівноправні партнерські відносини, орієнтація на спільні рішення.

Середній рівень виявлено у 55% досліджуваних. Для них характерними є розуміння партнерів, врахування їх думок, проте більшою мірою характерне відстоювання власних інтересів та поглядів. Вони легко вступають у комунікації, стараються уникати конфліктних ситуацій.

Низький рівень орієнтації на партнера не виявлено у нашій групі досліджуваних.

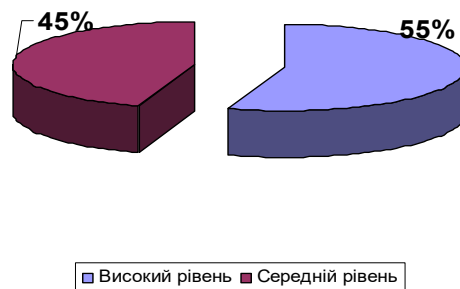


Рис. 2. Відсотковий розподіл рівня орієнтації на партнера

За шкалою «Орієнтація на адекватність сприймання і розуміння партнера» високий рівень властивий 40% досліджуваних. Це характеризується високим рівнем орієнтації в ситуації спілкування, адекватною самооцінкою та оцінкою інших. Досліджувани легко розуміють підтекст спілкування, емоційний стан партнера, уміють керувати обставинами спілкування, достатньо аналізують свою і чужу поведінку.

Середній рівень у орієнтації на адекватність розуміння і сприймання партнера притаманний більшості, а саме 60% досліджуваних. Вони характеризуються недостатнім умінням аналізувати власну поведінку і поведінку партнера, слабким самоконтролем, іноді неадекватною самооцінкою. Відсоткові показники цієї шкали відображено у діаграмі (рис. 3).



Рис. 3. Відсотковий розподіл шкали «Орієнтація на адекватність сприймання і розуміння партнера»

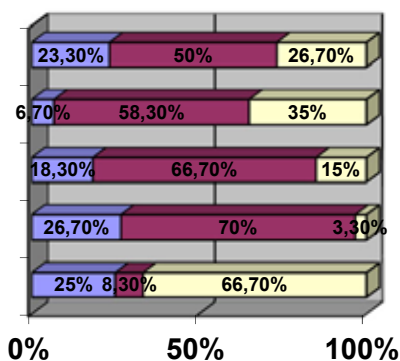
За шкалою «Орієнтація на досягнення компромісу» високий рівень властивий 41,7% досліджуваних. Такі люди легко йдуть на поступки, сприймають і прислухаються до думки партнера, а не лише нав'язують свою, сприймають та прислухаються до іншої точки зору.

Середній рівень властивий для 58,3% досліджуваних. Їм притаманна стриманість, розуміння інших людей. Вони здатні на компроміс, проте не в усіх ситуаціях. Схильні до конфліктних ситуацій, проте в більшості випадків уникають їх (графічно результати представлено на рис. 4).



Рис. 4. Відсотковий розподіл значень за шкалою «Орієнтація на досягнення компромісу»

За методикою «Діагностика «перешкод» у встановленні емоційних контактів за В. Бойком нами було отримано такі результати (рис. 5):



	25%	26,70%	18,30%	6,70%	23,30%
■ Високий рівень	25%	26,70%	18,30%	6,70%	23,30%
■ Середній рівень	8,30%	70%	66,70%	58,30%	50%
■ Низький рівень	66,70%	3,30%	15%	35%	26,70%

Рис. 5. Відсотковий розподіл даних за методикою «Діагностика «перешкод» у встановленні емоційних контактів за В. Бойком»

На рис. 5. зображено, що для 8,3% досліджуваних характерний середній рівень за шкалою «Невміння управляти емоціями, дозувати їх», тобто вони правильно реагують на ситуації, дозують свої емоції, не є надто імпульсивними та контролюють свої емоції під час комунікативної взаємодії. Низький рівень виявлено у 66,7% досліджуваних, а це означає, що вони контролюють свої емоції, проте не у всіх ситуаціях. Загалом, спілкування є спокійним, стриманим, проте вони схильні до конфліктних ситуацій. Для 25% досліджуваних характерний високий рівень прояву вищевказаної характеристики. Ці досліджувані є імпульсивними, нестриманими. Часто є ініціаторами конфліктних ситуацій.

За шкалою «Неадекватний прояв емоцій» у 3,3% досліджуваних виявлено низький рівень, у 70% досліджуваних – середній рівень. Високий рівень характерний для 26,7% досліджуваних.

За шкалою «Негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій» низький рівень виявлено у 15% досліджуваних, у 66,7% досліджуваних переважає середній рівень прояву вказаних властивостей, а високий рівень діагностовано у 18,3% досліджуваних.

За шкалою «Домінування негативних емоцій» у 35% досліджуваних виявлено низький рівень. Це

означає, що досліджуваним притаманні позитивні емоції, вони намагаються не використовувати негативних емоцій у повсякденних міжособистісних взаємодіях. Середній рівень властивий 58,3% досліджуваним. Такі досліджувані використовують частіше позитивні емоції, проте залежно від ситуації можуть виникати також негативні. Високий рівень домінування негативних емоцій спостерігається у 6,7% досліджуваних. Респонденти у своїх комунікативних взаємодіях часто використовують негативні емоції, що заважає ефективному спілкуванню у повсякденному житті.

Щодо шкали «Небажання зблизитися з людьми на емоційній основі», то можна зазначити, що у 26,7% досліджуваних діагностовано низький рівень. Середній рівень спостерігається у 50% досліджуваних. Високий рівень характерний для 23,3% респондентів.

Цікавим для пояснення механізмів комунікативної діяльності нам видається приписування відповідальності людиною собі або зовнішнім обставинам. З цією метою нами використано опитувальник для дослідження локусу контролю Д. Роттера. За результатами діагностики у 26,7% досліджуваних виявлено екстернальний локус контролю. Такі досліджувані вважають, що події, які відбуваються із ними, є результатом дії зовнішніх сил, інших людей. Для цих людей характерні такі особливості: неохочість до самокритики і самовдосконалення, гостре відчуття соціальної ситуації, зміни в ній. На їхню думку, у діяльності більшу вагу мають зовнішні обставини, вони схильні до тривожності, прислухаються до чужої думки. Щодо міжособистісних комунікативних взаємодій, то досліджувані із екстернальним локусом контролю характеризуються більшою конформністю, схильністю до маніпуляцій, вони більш поступливі і чуттєві до чужої думки й оцінок інших.

Інтернальний локус контролю характерний для 73,30% досліджуваних. Вони інтерпретують значимі події як результат своєї власної діяльності. Для цих людей характерна віра у свої сили, задоволеність спілкуванням з іншими. Вони є відповідальними, витривалими, послідовними, емоційно стабільними. Такі люди вирізняються певною категоричністю у своїх поглядах і можуть бути недостатньо сприйнятливими для партнера по міжособистісній комунікації. Графічно результати розподілу екстернального та інтернального локусу контролю представлено на рис. 6.



Рис. 6. Відсотковий розподіл локусу контролю

Наступною у дослідженні нами використано методику «Тест комунікативних умінь Л. Міхельсона». Визначивши рівень комунікативної компетентності і якості сформованості основних комунікативних умінь, нами виявлено, що у 86,7% досліджуваних переважає компетентний спосіб спілкування. Тобто, вони вміло використовують засоби спілкування, контролюють комунікативний процес, уміло вирішують конфліктні ситуації, що виникають у комунікативному процесі. Досліджувані, яким притаманний компетентний спосіб спілкування, є емпатійними, вміють підтримати розмову та є цікавими співрозмовниками.

Залежний спосіб спілкування діагностовано у 13,3% досліджуваних. Такі досліджувані мають свою думку, проте часто залежні від думок інших і не здатні відстоювати свою позицію. Вони схильні до конфліктів, вважають себе ініціаторами конфліктних ситуацій.

На наступному етапі дослідження проведено вторинне статистичне опрацювання результатів. Тому з метою надання комплексного характеру досліджуваному психологічному явищу було застосовано кореляційний аналіз, що ґрунтується на врахуванні взаємозв'язків між окремими психологічними показниками.

Для визначення статистичних зв'язків між показниками комунікативної діяльності, обчислено кореляційну матрицю та проведено якісний аналіз значущих кореляційних зв'язків.

У кореляційну матрицю включено показники тільки тих методик, які мають статистично значущі зв'язки ($p < 0,05$, $p < 0,01$).

Значущі кореляційні зв'язки виявлено між фактором «Рівень загальної гармонійності комунікативних орієнтацій» та «Орієнтація на прийняття партнера» ($r = 0,71$; $p < 0,01$), фактором «Орієнтація на адекватність і сприйняття розуміння партнера» ($r = 0,76$; $p < 0,01$), фактором «Орієнтація на досягнення компромісу» ($r = 0,55$; $p < 0,01$).

Позитивні кореляційні зв'язки виявлено також між факторами:

– «Орієнтація на досягнення компромісу» та «Орієнтація на прийняття партнера» ($r = 0,28$; $p < 0,01$), «Орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера» ($r = 0,38$; $p < 0,01$). Тобто, якщо досліджуваний буде орієнтований на досягнення компромісу, то і буде приймати партнера по спілкуванню, а також адекватно його сприймати і розуміти. Отже, зі збільшенням показника одного фактора, буде збільшуватись показник іншого.

– «Небажання зблизитись з людьми на емоційній основі» та «Орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера» ($r = 0,40$; $p < 0,01$), «Орієнтація на досягнення компромісу» ($r = 0,24$; $p < 0,01$), «Загальна гармонійність комунікативних орієнтацій» ($r = 0,40$; $p < 0,01$).

«Залежний тип спілкування» та «Домінування негативних емоцій» ($r = 0,20$; $p < 0,05$). Тобто, якщо досліджуваний є залежним від партнера у спілкуванні на якого впливають інші та маніпулюють ним,

то у його комунікативній взаємодії будуть переживати негативні емоції. Отже, чим вищий показник залежності, тим вищим буде показник домінування негативних емоцій.

– «Компетентний тип спілкування» та «Орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера» ($r = 0,21$; $p < 0,05$), «Орієнтація на досягнення компромісу» ($r = 0,23$; $p < 0,05$), «Загальна гармонійність комунікативних орієнтацій» ($r = 0,23$; $p < 0,05$). Отже, якщо досліджуваний є компетентним то він буде адекватно сприймати і розуміти партнера, уникатиме конфліктних ситуацій і буде шукати компроміс у таких ситуаціях та буде гармонійно орієнтований на комунікативну взаємодію. Чим більшим буде показник компетентності, тим більшими будуть показники факторів з якими він корелює.

– «Локус контролю» та «Небажання зблизитись з людьми на емоційній основі» ($r = 0,25$; $p < 0,05$).

Значущий кореляційний зв'язок з від'ємним значенням виявлено між факторами «Агресивний тип спілкування» і «Компетентний тип спілкування» ($r = -0,29$; $p < 0,05$).

Результати кореляційного аналізу засвідчили, що регуляторами комунікативної діяльності є високі показники комунікативного контролю, локус контролю, орієнтації на прийняття і розуміння партнера, орієнтації на досягнення компромісу.

З метою встановлення основних індивідуально-психологічних регуляторів комунікативної діяльності особистості було проведено факторний аналіз результатів дослідження 60 студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету спеціальної освіти, психології і соціальної роботи.

За результатами факторизації методом головних компонент (Principal Components) із наступним варімакс-обертанням (Varimax) матриці психологічних шкал (змінних) було виділено 2 фактори, достатня кількість яких підтверджується статистичною значущістю (Sig.) (p (Sig.) $> 0,001$).

До першого фактору з найбільшою факторною вагою увійшли такі показники:

– комунікативний контроль, який визначається як певний набір обмежень, які здатний накладати індивід на себе в ході міжособистісної комунікативної взаємодії. Тобто людина контролює тією чи іншою мірою свої вчинки, слова. Поведінка її є також контрольованою, використовує офіційну манеру звертання, і вміє правильно переривати розмову;

– мотиваційні орієнтації у міжособистісному спілкуванні, які свідчать про те, що досліджувані здатні адекватно сприймати свого партнера у міжособистісних комунікаціях, приймають його думки і погляди, розуміють його. Вони налаштовані на досягнення компромісу у конфліктних ситуаціях, але в більшості випадків стараються не створювати таких ситуацій, уникають конфліктів;

– інтернальний локус контролю особистості, що виявляє приписування успіхів і невдач внутрішнім чинникам, відповідальність досліджуваних за власні вчинки, ефективність у комунікативній взаємодії, активність, рішучість, впевненість

у собі, принциповість в міжособистісних відносинах.

Отже, змістовно узагальнюючи компоненти, які увійшли до першого фактору, ми інтерпретуємо його як мотиваційний фактор.

Другий фактор визначається такими показниками:

– невміння керувати емоціями, що характеризується нестійким контролем власних емоцій під час міжособистісних комунікативних взаємодій, значною імпульсивністю;

– негнучкість, невиразність емоцій, що виявляється у невиразному прояві емоцій у ході комунікативної діяльності, стійкістю емоцій у конкретній ситуації;

– домінування негативних емоцій, що уможливорює стверджувати про неправильний розподіл власних емоцій і часте використання у комунікативній взаємодії саме негативних емоцій, що, зазвичай, призводить до виникнення конфліктних ситуацій;

– небажання зближатись із людьми на емоційній основі, що характеризує відсутність бажання емоційно спілкуватися із людьми, зблизитися з ними саме на емоційному рівні. Відсутність прояву емпатійності та розуміння під час комунікативного процесу.

Змінні, що увійшли до другого фактору, уможливають визначити його як емоційний фактор. Так, як компоненти емоційного фактору представлено з від'ємним значенням, то у характеристиці індивідуально-психологічних регуляторів комунікативної діяльності особистості нами використовуватиметься їх протилежне (позитивне) значення.

Висновки. Результати експериментального дослідження уможливили об'єднання індивідуально-психологічних регуляторів комунікативної діяльності здобувачів вищої освіти у два фактори, що названі нами як мотиваційний та емоційний. Відтак, основними індивідуально-психологічними регуляторами комунікативної діяльності майбутніх фахівців є високий рівень комунікативного контролю, інтернальний локус контролю, орієнтації на прийняття і розуміння партнера, орієнтації на досягнення компромісу, вміння керувати емоціями, домінування позитивних емоцій та бажання зближатись з людьми на емоційній основі.

Перспективою подальшого дослідження виступає вивчення індивідуально-психологічних особливостей комунікативної діяльності на різних етапах професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бутенко Н.Ю. Комунікативні процеси у навчанні : підручник. Київ : КНЕУ, 2004. 383 с.
2. Гончарук Н.М. Психологічна структура комунікації : науково-методологічний аспект. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2021. Вип. 53. С. 78–101. URL: <http://journals.urau.com/index.php/2227-6246/article/view/237880>
3. Гончарук Н.М., Онуфрієва Л.А. Психологічний аналіз рівнів побудови комунікативних дій. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*. 2018. Вип. 24(1). С. 97–117. URL: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-97-117>
4. Дегтярова Г.С., Руденко Л.А. Теоретичні та методичні основи розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування : навчально-методичний посібник. Київ : Педагогічна думка, 2010. 192 с.
5. Корніяк О.М. Вивчення комунікативної компетентності в контексті професійного самоздійснення викладача вищої школи. *Медична психологія*. 2017. Т.12, № 2. С. 14–21. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mpsl_2017_12_2_6
6. Лосієвська О.Г. Психологічні засади розвитку комунікативних компетенцій професіоналізму майбутнього фахівця гуманітарного профілю : монографія. Київ : ПВТП «LAT&K», 2020. 320 с.
7. Орбан-Лембрик Л. Психологія професійної комунікації : монографія. Чернівці : Книги, 2009. 528 с.
8. Рабецька Н.Л. Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери у професійній підготовці. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2018. 22 с.
9. Руденко Л.А. Формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах : монографія. Львів : Піраміда, 2015. 343 с.
10. Улунова А.Є. Психологія розвитку культури професійного спілкування державних службовців у системі безперервної освіти : дис....д-ра. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2020. 561 с.

ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.1.8>

Зарічанський О. А.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
старший науковий співробітник відділу
проблем інформаційно-психологічного протидорства
Науково-дослідного центру Військового інституту
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка*

ПСИХОЛОГІЧНІ КОНТЕКСТИ ВИВЧЕННЯ КОРУПЦІЇ У ЗАРУБІЖНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

PSYCHOLOGICAL CONTEXTS OF THE STUDY OF CORRUPTION IN FOREIGN STUDIES

Метою роботи стало визначення наявних в зарубіжних наукових студіях теоретико-методологічних підходів до виявлення психологічних чинників корупційної поведінки, зокрема ракурсів вивчення взаємозалежності між наявністю владних повноважень та схильністю особистості до корупційних діянь. Використовуючи створений список пошукових термінів було відібрано роботи, опубліковані в галузях психології, соціології, політології, економіки і права із зазначеної проблематики. Проведений аналіз досліджень з точки зору контекстів, які найчастіше використовуються у вивченні корупційної поведінки показав, що в наявній літературі найчастіше досліджуються такі проблеми, як вплив влади на схильність особистості до корупції, питання особистої вигоди та самоконтролю, неприйняття втрат і прийняття ризику, раціоналізації та емоцій. Теорія раціонального вибору пояснює корупцію як функцію розрахованої, стратегічної, корисливої поведінки. З цієї точки зору корупція особливо ймовірна в ситуаціях асиметрії влади, коли одні особи мають владу над іншими. Гіпотезою більшої частини проаналізованих досліджень може слугувати припущення, що особи, які мають владу, більш схильні діяти корумповано. Тобто наявність влади стає одним з головних пунктів в розумінні індивідуальних рішень щодо корупції. Влада може призводити до надмірної самовпевненості, більшого прийняття ризику та зосередженості на винагородах. Надмірна впевненість людей у власній моралі може перешкоджати їм усвідомлювати або визнавати, що вони діють корумповано. Корупційні дії можуть виникати внаслідок попередніх дій, які не вважалися неетичними або перебували в сірій етичній зоні. Дослідники показують, що люди готові брати участь у серйозній корупції, не вдаючись до помірної корупції. У польовому експерименті щодо брехні доведено, що люди є надзвичайно готовими обманювати (брехати) заради особистої вигоди. Гендерно-психологічне пояснення корупції викликає заперечення.

Ключові слова: корупція, корупційна поведінка, влада, схильність до корупції, особиста вигода, прийняття ризику, раціоналізація.

The purpose of the work was to determine the theoretical and methodological approaches available in foreign scientific studies to the identification of psychological factors of corrupt behaviour, in particular, the angles of studying the interdependence between the presence of power and the individual's propensity to corrupt acts. Using the created list of search terms, works published in the fields of psychology, sociology, political science, economics, and law were selected from the specified issues. The analysis of research from the point of view of the contexts most often used in the study of corrupt behaviour showed, that the existing literature most often examines such problems as the influence of power on an individual's propensity to corruption, issues of personal gain and self-control, loss aversion and risk acceptance, rationalization and emotions. The theory of rational choice explains corruption as a function of calculated, strategic, self-interested behaviour. From this point of view, corruption is especially likely in situations of power asymmetry, when some individuals have power over others. The hypothesis of most of the analyzed studies can be the assumption that persons in power are more inclined to act corruptly. That is, the presence of power becomes one of the main points in understanding individual decisions regarding corruption. Power can lead to overconfidence, greater risk-taking, and a focus on rewards. People's overconfidence in their own morality can prevent them from realizing or admitting that they are acting corruptly. Corrupt actions can arise as a result of previous actions that were not considered unethical or were in an ethical gray area. Researchers show that people are willing to engage in serious corruption without resorting to moderate corruption. A field experiment on lying has shown that people are extremely willing to deceive (lie) for personal gain. The gender-psychological explanation of corruption is objectionable.

Key words: corruption, corrupt behaviour, power, tendency to corruption, personal benefit, risk acceptance, rationalization.

Вступ. Питання щодо того, чим саме пояснюється корупційна поведінка і чому корупція є невмирущим явищем в усіх суспільствах привертає увагу як науковців, так і практиків [3; 23]. Нещодавно до цієї проблеми у черговий раз звернулися в політичних, еко-

номічних та наукових колах, оскільки, незважаючи на зростання та поширення глобального антикорупційного руху, чимало корумпованих країн не досягли значного прогресу у зменшенні корупції [17; 29; 36]. Традиційні теорії корупції, переважною більшістю

економічні та політичні, не виправдовують покладених на них надій, адже ще в жодній країні світу не вдалося викоренити корупцію як таку, спираючись на економіко-правові важелі впливу. Ми досліджували альтернативну теоретичну парадигму пояснення корупційної поведінки, а саме – психологічну. Антикорупційна політика, натхненна раціональним вибором, зазнала невдачі.

Теорія раціонального вибору протягом тривалого часу домінувала в академічних дослідженнях корупції, антикорупційної практики та політичних підходів. Вона пояснює корупцію як функцію розрахункової, стратегічної, корисливої поведінки. З цієї точки зору корупція особливо ймовірна в ситуаціях асиметрії влади, коли одні особи (агенти) мають владу над іншими (принципалами). Проте пояснення раціонального вибору роблять припущення щодо мотивацій, які можуть бути недейсними. Психологічні концепції пояснення схильності особистості до корупції кинули серйозні виклики теоріям раціонального вибору людської поведінки.

Неспроможність антикорупційної політики та програмних заходів, натхненних раціональним вибором, спонукала вчених і практиків у галузі вивчення корупції шукати альтернативні підходи до розуміння рушійних сил корупційної поведінки на індивідуальному рівні. На сьогодні науковці, які працюють над психологією корупції, зосереджувалися насамперед на соціально-психологічних детермінантах неетичної поведінки, таких як вплив групових норм, взаємодії та динаміки [7; 8; 15; 42; 44]. Це цілком виправдано, враховуючи соціальну, інтерактивну природу корупції, але такі підходи не враховують психічні процеси індивідуального рівня, такі як прийняття рішень, обробка інформації, які спонукають людину до вибору неетичних дій, а також психологічні детермінанти неетичної поведінки.

Мета роботи – визначити наявні в зарубіжних наукових студіях теоретико-методологічні підходи до виявлення психологічних чинників корупційної поведінки, зокрема дослідити ракурси вивчення взаємозалежності між наявністю владних повноважень та схильності особистості до корупційних діянь.

Мета роботи реалізовувалася шляхом вирішення низки завдань.

1. Спочатку необхідно було створити список пошукових термінів із заданої проблематики.

2. Із отриманої сукупності літератури було виокремлено дослідження з психології корупції, що присвячені вивченню індивідуальних детермінант схильності особистості до корупції.

3. Аналіз літератури дозволив синтезувати та оцінити поточні знання та визначити найбільш популярні ракурси психологічного вивчення корупції.

Виклад основного матеріалу. Використовуючи створений список пошукових термінів ми вибрали роботи, опубліковані в галузях психології, соціології, політології, економіки і права із зазначеної проблематики. Аналіз досліджень з точки зору контекстів, які найчастіше використовуються у вивченні корупційної поведінки показав, що в наявній літе-

ратурі з психології корупції найчастіше досліджуються такі проблеми, як вплив влади на схильність особистості до корупції, особистої вигоди та самоконтролю, неприйняття втрат і прийняття ризику, раціоналізації та емоцій.

Автори зазначають, що для розуміння індивідуальних процесів прийняття рішень (включно з рішеннями про корупційні дії) необхідно дивитися на фактори, які впливають на обробку інформації (такі як час, розумові здібності та мотивація) [1]. Крім того, необхідно враховувати, як люди подумки інтерпретують і організують інформацію за допомогою схем, виразність емоцій і важливість соціального контексту [37]. У визначеному тематичному полі ми знайшли підтвердження цих концепцій в існуючій літературі з когнітивної психології корупції. Зокрема, ми знайшли кілька досліджень про вплив соціального статусу (влади) і сприйняття ризику; менша кількість досліджень про роль особистої вигоди та самоконтролю; і дуже мало досліджень щодо впливу емоцій і раціоналізаційних наративів.

Гіпотезою найбільшої частини виявлених досліджень може слугувати припущення, що особи, які мають владу, більш схильні діяти корумповано (12 наукових робіт з цієї тематики).

Влада має фундаментальне значення для вивчення корупції. Це необхідна умова широко поширеного визначення Клітгаарда та підходів раціонального вибору до вивчення корупції [23]. У цьому контексті влада визначається як певні особи, які мають відповідальний рівень влади або влади над процесами прийняття рішень, створюючи прибуткові вікна можливостей для неетичної поведінки. Відповідно до цього розуміння, без влади не існує корупції. У результаті влада стала одним з головних пунктів в розумінні індивідуальних рішень щодо корупції.

Психологи і філософи з прадавніх часів досліджували вплив влади на моральну поведінку індивідів, ймовірність зловживання владою та зміну поглядів на себе та інших залежно від наявності владних повноважень. Існує кілька емпіричних робіт, в яких доводиться негативний зв'язок між владою та корупцією. Автори доводять, що владні особи схильні: 1) бути більш сприйнятливими до ризику; 2) шукати винагороди; 3) відчувати менше провини та збентеження; 4) відчувати менше співчуття до інших; 5) діяти більше з власних інтересів [41].

Wang and Sun (2016) провели експерименти зі студентами та працюючими дорослими в Китаї, щоб дослідити, як уявлення людей про тип влади, яку вони мають – «персоналізовану» чи «соціалізовану» – формують їх ставлення до корупції та корупційної поведінки. Автори визначають концепцію влади як «переконавання про цілі, яких людина повинна досягти, використовуючи свою владу» [41, с. 78]. Люди, які вважають владу персоналізованою, вважають, що владу слід використовувати для досягнення егоїстичних цілей заради власної вигоди. Соціалізований погляд на владу означає, що власник влади вважає, що владу слід використовувати для досягнення інших цілей. Автори виявляють, що особисте

бачення влади підвищує егоїстичну поведінку та толерантність до корупції, особливо до корупційної поведінки високопоставлених осіб.

Влада може призводити до надмірної самовпевненості, більшого прийняття ризику та зосередженості на винагородах [43]. У п'яти окремих експериментах N. Fast та інші [15] показали, що влада призводить до надмірної впевненості в прийнятті рішень і, зрештою, призводить до неправильних рішень, які створюють матеріальні втрати для владних осіб. J. Rusch [37] стверджує, що ефект надмірної впевненості може призвести до корупції в організаціях, коли суб'єктивна впевненість у судженнях переважає об'єктивну точність. Це може спотворити самосприйняття етичних проблем, коли існує значний розрив між тим, як люди вірять, що вони поводитимуться в даній ситуації, та тим, як вони справді поводитимуться. Іншими словами, надмірна впевненість людей у власній моралі може перешкодити тим самим особам усвідомити або визнати, що вони діють корумповано [11].

Ситуація, а не особа звинувачується в поганій поведінці у формі когнітивного упередження, відомого як «корисливе упередження», за якого особи, які приймають рішення, обробляють інформацію таким чином, щоб підтримувати існуючі погляди та просувати свої власні інтереси [33]. Упередження підтвердження – це схильність ігнорувати інформацію, яка суперечить переконанням людей і поглядам на світ, тоді як ефект ореолу, за Kahneman – це схильність початкових вражень впливати на загальне сприйняття та переконання щодо людини чи організації [20].

J. Darley пише про те, що упередженість підтвердження разом із ефектом ореолу також може збільшити ймовірність того, що корупційні дії осіб, які за інших обставин вважаються хорошими людьми, будуть пропущені або проігноровані. У людей може виникнути спокуса проявити упередженість заднім числом, розглядаючи свої минулі дії як краще продумані та плановані, ніж вони були насправді [11]. Люди також можуть брати на себе більшу особисту відповідальність за успіх і меншу за невдачу, що відоме як причинно-наслідкове упередження [1].

Дії людей, що не володіють владним статусом, можуть спонукати владних осіб діяти корумповано з міркувань покори чи очікуваної винагороди. Щодо першого, В. Terper [39] і R. Prentice [33] згадують сумнозвісні експерименти Стенлі Мілграма, під час яких переважна більшість учасників дослідження сліпо підкорялася вказівкам авторитету заподіяти дедалі більш болючий шок людям через те, що вони не змогли правильно відповісти на запитання. Щоб пояснити цей висновок, Prentice зазначає, що «догджання владі зазвичай призводить до винагороди; неприємна влада часто призводить до покарань, включаючи втрату роботи» [33, с. 18]. Тому не дивно, що безправні не можуть протистояти або зупинити корупційну поведінку впливових людей.

J. Darley пропонує альтернативні пояснення слухняності. По-перше, корупційні дії можуть бути

мотивовані інтуїцією, а не розумом, і тому спочатку можуть бути вчинені ненавмисно і не розглядатися як корупція [11]. Як стверджує J. Darley, «багато дій, які починають цикли корупції, є продуктом інтуїтивної системи суджень, що означає, що вони швидко досягаються, не розглядаються свідомо та є ненавмисними у своїй етичній сумнівності. Крім того, вони часто є результатом тиску, який змушує приймати швидкі рішення» [11, с. 1183]. По-друге, корупційні дії можуть виникати внаслідок попередніх дій, які не вважалися неетичними або перебували в сірій етичній зоні. Люди можуть сприймати початкові дії як етичні, тоді як наступні дії можуть бути менш етичними, але їх важко відрізнити від перших дій – типу «слизького шляху» [27].

Минулі практики формують орієнтир, за яким люди оцінюють майбутні дії. З часом організації можуть відчувати певну форму етичного ковзання або згасання, яке може бути важко розпізнати та зупинити, особливо тому, що люди схильні віддавати перевагу статус-кво [4; 33; 35; 37]. Проте N. Kobis зі співавторами [27] припускають, що люди готові брати участь у серйозній корупції, не вдаючись до помірної корупції. Крім того, сприйняття може вводити в оману, особливо якщо люди вірять, що те, що вони бачать, має бути правдою [20]. Робота L. Manzetti та С. J. Wilson як раз і присвячена спробі пояснити, чому люди обирають корумповану владу [28]. Використовуючи дані опитування World Values, дослідники показують, що коли безправні очікують винагороди від влади, вони, ймовірно, не помічають корумпованої поведінки політичних еліт. У країнах зі слабкими державними інституціями та міцними стосунками «патрон-клієнт» громадяни підтримують корумповані уряди, оскільки очікують отримати відчутну вигоду від корумпованих лідерів [28].

В. M. Djawadi та R. Fahr у своїй роботі, присвяченій впливу влади показують, що владні особи здійснюють дії, які приносять їм користь. У польовому експерименті щодо брехні автори доводять, що люди є надзвичайно готовими обманувати (брехати) заради особистої вигоди [14]. Поширюючи логіку своїх висновків на професійні організації, автори стверджують, що люди готові брехати, навіть якщо користь від брехні невизначена. Вони також вважають, що брехня є більш імовірною, коли будь-яка потенційна шкода є непрямомою та виявляється в письмових заявах чи діях, а не прямою (віч-на-віч). Готовність брехати перед обличчям невизначеної вигоди потенційно ще більша в організаціях, де неетичну поведінку заохочують, там, де вона є звичайною справою або за брехню навіть винагороджують [2].

L. K. Trevino та S. A. Youngblood вивчали чинники, що можуть стримати людей від брехні, обману чи іншої подібної поведінки [40]. У проведеному експерименті автори доводять, що люди з більшим локусом самоконтролю та кращим когнітивним моральним розвитком частіше приймають етичні ділові рішення. Локус контролю «вимірює сприйняття індивідом того, наскільки він або вона контролює події в житті» [40, с. 379], причому дослідження

показало, що люди з більшим почуттям контролю, швидше за все, вчинять правильно. Когнітивний моральний розвиток вимірює ступінь, до якого моральне судження особи залежить від зовнішніх впливів, причому менша залежність призводить до більшої готовності протистояти тиску з боку влади та протистояти неправильним діям. P. Reckers та M. Samuelson шляхом проведеного лабораторного експерименту також наводять докази того, що люди з більш сильними локусом контролю та почуттям моральної відповідальності з часом менш схильні виконувати неетичні вимоги керівництва.

Е. Dimant [12] пропонує міждисциплінарне вивчення корупції, у якому в огляді психологічних теорій та їх застосування для пояснення сутності корупції обговорює самоконтроль, але отримує результат, протилежний порівняно з дослідженням L.K. Trevino та S.A. Youngblood [40]. Теорія запланованої поведінки вказує на важливість індивідуального сприйняття ступеня, до якого люди контролюють певну поведінку. Особиста впевненість поводитися певним чином впливає на ймовірність того, що така поведінка (наприклад, корупційний вчинок) відбудеться [12].

Ще два популярні психологічні ракурси вивчення корупції – у контексті прийняття особистістю ризику, а також з точки зору гендерних відмінностей. Адже корупція є потенційно ризикованою поведінкою, особливо якщо ймовірність бути спійманим і покараним є високою. Спроби зрозуміти корупцію спонукали психологів дослідити, як сприйняття ризику впливає на схильність людини до корупції. Є певні докази того, що сприйняття ризику може спонукати жінок поводитися інакше, ніж чоловіків, коли йдеться про корупцію, але ці аргументи не є стовідсотково переконливими.

А. Menocal зі співавторами пропонують дві групи досліджень про зв'язок між гендером, корупцією та психологією [30]. По-перше, психологічні дослідження надають докази того, що жінки більше схильні до ризику, ніж чоловіки, і менш охочі, ніж чоловіки, брати хабарі. Жінки також можуть мати інші моральні стандарти, ніж чоловіки, і є докази того, що вони більш схильні карати егоїстичну поведінку в лабораторних експериментах, ніж чоловіки-учасники, хоча дані щодо цього не є однозначними [30].

М.А. Guerrero та Е. Rodríguez-Oreggia поставили під сумнів гендерно-психологічне пояснення корупції, стверджуючи, що будь-яка гендерна різниця в корупційній поведінці виникає через те, що чоловіки більше схильні до корупції (наприклад, з поліцією), ніж жінки [16]. Проте жінки частіше взаємодіють із державними службами, такими як освіта та охорона здоров'я, де поширені хабарництво та інші форми корупції (особливо в дуже бідних країнах), тому висновки авторів можуть значною мірою залежати від контексту.

Цікавим є огляд психологічної літератури про владу, запропонований А. Уар [43]. На думку автора, владні особи, як правило, є більш схильними до

ризиків. Проте як більшість людей, як правило, не схильна до ризику і віддає перевагу впевненим виграмам перед невизначеними результатами. Якщо корупція розглядається як ризикована через ймовірність бути спійманим і покараним, то готовність діяти корупційно має бути низькою. Автор задається питанням, чому ж тоді люди обирають корумповані дії, особливо коли наслідки можуть бути потенційно дуже негативними. Одним із пояснень може бути бажання запобігти або зменшити втрати [43].

Робота Д. Kahneman та А. Tversky щодо теорії перспектив надає докази того, що ставлення до ризику залежить від ймовірності виграву чи програшу в конкретній ситуації [21]. Теорія перспективи стверджує, що люди, швидше за все, будуть уникати ризику в ситуаціях, пов'язаних із впевненими прибутками, але сприйматимуть ризик або навіть прагнути його у ситуаціях, пов'язаних із впевненими втратами. Люди, як правило, не схильні до втрат (і водночас уникають ризику), оскільки втрати є набагато болючішими, ніж прибутки приносять задоволення. Щоб уникнути болю втрати, люди вдаватимуться до ризикованих дій, тоді як, щоб зберегти здобутки, люди відмовляться від ризику [21]. Розширенням цієї логіки є те, що коли люди перебувають у складних ситуаціях, вони роблять неетичний вибір, щоб запобігти тому, що вони сприймають як поганий результат або втрату, наприклад втрату роботи чи посади, великі фінансові втрати для організації або втрату влади. Наприклад, Т. Soreide [38] виявив, що прийняття ризику може фактично збільшити схильність фірм пропонувати хабарі, наприклад, коли некорумпована поведінка зруйнує шанси фірми працювати на певному ринку (можлива область збитків) або коли компанія може позичати гроші на хабарі [38].

Поки що було проведено дуже мало емпіричних робіт, які б перевіряли ступінь впливу теорії перспектив на ймовірність корупційних дій. Потрібна додаткова робота, щоб краще зрозуміти, як люди розуміють і реагують на уявлення про ризик, а також як це впливає на ймовірність корупції. Винятком є докторська дисертація R.E. Prescott [34], яка показує, що прийняття моральних рішень за невизначених умов схоже на те, що передбачає теорія перспектив для рішень щодо економічного ризику. Він вважає, що люди, швидше за все, прийматимуть несхильні до ризику етичні рішення в позитивно сформульованих ситуаціях і прийнятні ризиковані рішення в негативно сформульованих ситуаціях [34]. Необхідні більш детальні дослідження, щоб краще пояснити, як люди розуміють ризик і, у свою чергу, як сприйняття ризику формує поведінку.

Н. Jacquetet зі співавторами, ґрунтуючись на даних лабораторного експерименту [19] показують, що оптимістичне упередження спотворює судження людей про ймовірність переживання позитивної події в майбутньому. Люди припускають, що неприємні речі частіше трапляються з іншими людьми, ніж з ними самими. Застосовуючи це до корупції, автори виявляють, що люди, які займаються неза-

конною діяльністю, також, швидше за все, вважають, що зможуть уникнути виявлення та покарання. Це може допомогти пояснити, чому люди вирішують діяти корупційно, навіть якщо об'єктивна ймовірність бути спійманими є високою [19]. Поширення публічної інформації про судимості за корупцією може зменшити віру в те, що хабарі є прийнятними.

А от S.K. Berninghaus зі співавторами заперечують аргумент, що ставлення до ризику формує корупцію [6]. Грунтуючись на доказах серії ігрових експериментів, ці автори виявили, що ставлення до ризику не пояснює вибір між корупційною та некоорупційною поведінкою. Скоріше віра в ймовірність. В експерименті учасники, які прагнули до ризику, не обов'язково були більш корумпованими; скоріше суб'єктивна оцінка (переконання) ймовірності отримання хабара спонукала особу до корупції. Вищий ступінь невизначеності (менше інформації) щодо ймовірних дій зменшував корупцію [6].

Люди раціоналізують або виправдовують майбутню або минулу поведінку, щоб зробити її прийнятною для себе та інших. Це також стосується корупційної поведінки. M. Venson називає дослідження раціоналізації «теорією нейтралізації» [5]. F. Choо та K. Tap стверджують, що в контексті Сполучених Штатів культурний наратив «американської мрії» сильно впливає на світогляд керівників компаній і робить їх імовірними до незаконної поведінки [10]. «Американська мрія» наголошує на грошовому успіху як на головному символі індивідуального успіху, тому, коли правила та процедури заважають досягненню цієї мети, у керівників виникає спокуса використовувати недозволені засоби для досягнення успіху. Це погіршується в організаційній культурі, яка виправдовує досягнення успіху будь-якими засобами та дозволяє керівникам нехтувати контролем [10].

B.E. Ashforth та V. Anand вважають, що одним із способів легітимізації корупції в організаціях є раціоналізація, «процес, за допомогою якого особи, які беруть участь у корупційних діях, використовують соціально створені облікові записи, щоб легітимізувати дії у своїх власних очах» [10, с. 3]. Раціоналізація корупційної поведінки намагається пояснити порушення соціальних норм неетичною поведінкою та є засобом уникнення засудження за етичне порушення, формою самозахисту. Раціоналізація також може призвести до етичних втрат [35].

Висновки. Психологічні дослідження корупції натепер нагадують притчу про те, як група мудреців в темряві намагалася вивчити слона, щоб зрозу-

міти, що він є. Кожен із них торкався різних частин його тіла, але при цьому тільки якоїсь однієї з них – ноги, хобота або бивня, і описував свої враження від дотиків, починаючи суперечку, оскільки кожен описував слона по-різному, при чому насправді жоден з описів не був вірним. Так і корупція виявляється достатньо складним соціально-психологічним і економіко-правовим феноменом, який в кожному ракурсі його вивчення показується своїми різними проявами.

Одним із висновків, що найбільш часто зустрічається у роботах, стало твердження про те, що перебування при владі змінює індивідуально-психологічні характеристики таким чином, що підвищує ймовірність неетичної поведінки людей. Аналіз теорії перспективи надав нам важливі уроки про те, коли і чому люди, ймовірно, владуться до ризикованої поведінки, такої як корупція.

Вивчення психологічних чинників корупції є порівняно новою сферою, і тому потрібні додаткові дослідження в кількох напрямках. По-перше, наявна доказова база про психологію корупції є досить слабкою, і потрібні додаткові дослідження, щоб зробити переконливими висновки про те, яким чином і які саме психологічні механізми роблять корупцію більш чи менш імовірною.

По-друге, зрозуміло, що окремі особи не діють ізольовано; скоріше їхні дії формуються соціальним світом. Тому необхідно провести більш детальні вивчення питань розвитку корупційних норм і способів їх зміни, а також групової динаміки та взаємодії, проблем соціальної ідентичності та корупційної (антикорупційної) культури.

По-третє, розуміння психологічного впливу корупції на окремих осіб може допомогти зрозуміти, чому саме системну корупцію буває важко подолати; такий контекст міг би спиратися на існуючу літературу про довіру до управлінського апарату та про здатність людей змінювати свою поведінку та оновлювати попередні переконання.

По-четверте, окремим цікавим вектором досліджень могло би стати вивчення психологічних характеристик політичних та бізнесових еліт, оскільки еліти мають велику владу, а їхні дії впливають на багатьох людей. Потрібні додаткові дослідження, щоб краще зрозуміти, як представники політичної та бізнесової еліти сприймають та оцінюють негативні наслідки та переваги корупційних дій, яким чином вони раціоналізують корупціогенну поведінку та обробляють інформацію для прийняття рішень щодо корупційних дій тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Arkin, R.M., A.J. Appelman, and J.M. Burger. (1980). "Social Anxiety, Self-Presentation, and the Self-Serving Bias in Causal Attribution". *Journal of Personality and Social Psychology*, 38(1): 23–35.
2. Ashforth, B.E., and V. Anand. (2003). "The Normalization of Corruption in Organizations". *Research in Organizational Behavior*, 25: 1-52.
3. Bardhan, P. (1997). "Corruption and Development: A Review of Issues". *Journal of Economic Literature*, 35(3): 1320–1346.
4. Bazelman, M.H., and O. Sezer. (2016). "Bounded Awareness: Implications for Ethical Decision-Making". *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 136: 95–105.
5. Benson, M. (2015). "White Collar Crime: Recent Trends and Debates". In *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 2nd edition, Volume 25, pp. 551–557. U4 ISSUE 2018:2 16

6. Berninghaus, S.K., et al. (2013). "Risk Attitude, Beliefs, and Information in a Corruption Game – An Experimental Analysis". *Journal of Economic Psychology*, 34: 46–60.
7. Bicchieri, C., and D. Ganegonda. (2016). "Determinants of Corruption: A SocioPsychological Analysis". In P. Nichols and D. Robertson (eds.), *Thinking About Bribery: Neuroscience, Moral Cognition and the Psychology of Bribery*. Cambridge University Press.
8. Camargo, C.B. (2017). "Can a Behavioural Approach Help Fight Corruption?" Basel Institute on Governance, Policy Brief Number 1.
9. Campbell, J.L., and A.S. Göritz. (2013). "Culture Corrupts! A Qualitative Study of Organizational Culture in Corrupt Organizations". *Journal of Business Ethics*, 120(3): 291–311.
10. Choo, F., and K. Tan. (2007). "An 'American Dream' Theory of Corporate Executive Fraud". *Accounting Forum*, 31: 203–215.
11. Darley, J.M. (2005). "The Cognitive and Social Psychology of Contagious Organizational Corruption". *Brooklyn Law Review*, 70(4): 1177–1194.
12. Dimant, E. (2015). "The Nature of Corruption: An Interdisciplinary Perspective". *Economics Discussion Papers*, 2013(59): 2–61.
13. Dimant, E., and G. Tosato. (2017). "Causes and Effects of Corruption: What Has Past Decade's Empirical Research Taught Us? A Survey. *Journal of Economic Surveys*.
14. Djawadi, B.M., and R. Fahr. (2015). "...and the are really lying': Clean Evidence on the Pervasiveness of Cheating in Professional Contexts From a Field Experiment". *Journal of Economic Psychology*: 48: 48–59.
15. Fast, N., et al. (2012). "Power and Overconfident DecisionMaking". *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 117: 249–260.
16. Guerrero, M.A., and E. Rodríguez-Oreggia. (2008). "On the Individual Decisions to Commit Corruption: A Methodological Complement". *Journal of Economic Behavior & Organization*, 65: 357–372.
17. Heywood, P. (2017). "Rethinking Corruption: Hocus-pocus, Locus and Focus". *Slavonic and East European Review*. Vol. 95. No. 1.
18. Hoffmann, L.K., and R.N. Patel. (2017). "Collective Action on Corruption in Nigeria: A Social Norms Approach to Connecting Society and Institutions". London: Chatham House Report.
19. Jacquemet, N., J.L. Rullière, and I.Vialle. (2008). "Monitoring Optimistic Agents". *Journal of Economic Psychology*, 29: 698–714.
20. Kahneman, D. (2011). *Thinking, Fast and Slow*. London: Penguin Books.
21. Kahneman, D., and A. Tversky. (1979). "Prospect Theory: An Analysis of Decision Under Risk". *Econometrica*, 47(2): 263–292.
22. Kipnis, D. (1972). "Does Power Corrupt?" *Journal of Personal and Social Psychology*, 24(1): 33–41.
23. Klitgaard, R. (1988). *Controlling Corruption*. Berkeley: University of California Press.
24. Klitgaard, R. (1998). "International Cooperation Against Corruption". *Finance & Development*, 35(1): 3–6.
25. Kobis, N., et al. (2015). "Who Doesn't? The Impact of Descriptive Norms on Corruption". *PLoS One*, 10(6): 1–14.
26. Köbis, N., et al. (2016). "Prospection in Individual and Interpersonal Corruption Dilemmas". *Review of General Psychology*, 20(1): 71–85.
27. Köbis, N., et al. (2017). "The Road to Bribery and Corruption: Slippery Slope or Steep Cliff?" *Psychological Science*, 28(3): 297–306.
28. Manzetti, L., and C.J. Wilson. (2007). "Why Do Corrupt Governments Maintain Public Support?" *Comparative Political Studies*, 40(8): 949–970.
29. Marquette, H., and C. Peiffer. (2015). "Corruption and Collective Action". *Developmental Leadership Programme Research Paper*. University of Birmingham.
30. Menocal, A.R., et al. (2015). "Why Corruption Matters: Understanding Causes, Effects, and How to Measure Them. Evidence Paper on Corruption". London: Department for International Development.
31. Nye, J. (1967). "Corruption and Political Development: A Cost-Benefit Analysis". *American Political Science Review*, 61(2): 417–427.
32. Persson, A., B. Rothstein, and J. Teorell. (2013). "Why Anticorruption Reforms Fail – Systemic Corruption as a Collective Action Problem". *Governance*, 26(3): 449–471.
33. Prentice, R.A. (2007). "Ethical Decision Making: More Needed Than Good Intentions". *Financial Analysts Journal*, 63(6): 17–30.
34. Prescott, R.E. (2012). *Applying Prospect Theory to Moral Decision-Making: The Heuristic Biases of Moral Decision-Making Under Risk*. PhD Dissertation. Minneapolis, MN: Walden University.
35. Reckers, P., and M. Samuelson. (2016). "Toward Resolving the Debate Surrounding Slippery Slope Versus Licensing Behavior: The Importance of Individual Differences in Accounting Ethical Decision Making". *Advances in Accounting, Incorporating Advances in International Accounting*, 34: 1–16.
36. Rose-Ackerman, S and B.J. Palifka. (2016). *Corruption and Government: Causes, Consequences and Reform*. 2nd Edition. Cambridge University Press. Cambridge and New York (NY).
37. Rusch, J. (2016). "The Social Psychology of Corruption". Paper presented at the 2016 OECD Integrity Forum. Sappington, D.E.M. (1991). "Incentives in Principal-Agent Relationships". *The Journal of Economic Perspectives*. Vol. 5. No. 2.
38. Soreide, T. (2009). "Too Risk Averse to Stay Honest? Business Corruption, Uncertainty and Attitudes Toward Risk". *International Review of Law and Economics*, 29: 388–395.
39. Tepper, B.J. (2010). "When Managers Pressure Employees to Behave Badly: Toward a Comprehensive Response". *Business Horizons*, 53: 591–598.
40. Trevino, L.K., and S.A. Youngblood. (1990). "Bad Apples in Bad Barrels: A Causal Analysis of Ethical Decision-Making Behavior". *Journal of Applied Psychology*, 75(4): 378–386.
41. Wang, F., and X. Sun. (2016). "Absolute Power Leads to Absolute Corruption? Impact of Power on Corruption Depending on the Concepts of Power One Holds". *European Journal of Social Psychology*, 46: 77–89.
42. Weisel, O., and S. Shalvi. (2015) 'The collaborative roots of corruption', *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 112(34): 10651–10656.
43. Yap, A.J. (2013). *How Power and Powerlessness Corrupt*. PhD Dissertation. New York: Columbia University.
44. Zaloznaya, M. (2017). "The Social Psychology of Corruption: Why It Does Not Exist and Why It Should". *Sociology Compass*, 8(2): 187–202.

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.9-047.44:316.024-026.15

DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.1.9>

Борщ К. К.

*кандидат соціологічних наук,
доцент кафедри психології*

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СТРЕСУ СЕРЕД ДІТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ

FEATURES OF THE MANIFESTATION OF STRESS AMONG CHILDREN IN THE CONDITIONS OF WAR

У статті висвітлено поняття стресових станів, їх характеристики види проявів. Визначено психологічні особливості прояву стресових станів серед дітей, динаміку їх проявів. Це зумовило проведення дослідження щодо проявів стресу серед дітей, а також визначення та проаналізовано основні види стресових ситуацій дітей. Розглянуто основні прояви стресових станів. Охарактеризовано основні типи допомоги дітям в стресових ситуаціях.

Стресові стани пов'язані з війною в Україні, оскільки з 2014 року триває конфлікт на сході країни, де військові зіткнення між українською армією та бойовиками проросійських сепаратистських угруповань стали частими явищами.

Ця війна призвела до великої кількості людських жертв та примусового переміщення більш як 1,5 мільйона людей. Такі події можуть викликати різні стресові реакції, такі як тривога, страх, депресія, відчуття безпорадності та посттравматичний стресовий розлад.

В Україні з початку конфлікту на сході країни у 2014 році діти стали однією з найбільш уразливих груп населення. Незважаючи на те, що насильство і конфлікт мають негативний вплив на всіх людей, діти можуть страждати особливо важко.

Тому вивчення стресу у дітей є дуже актуальним, оскільки в сучасному світі діти зазнають значної кількості стресових ситуацій, які можуть негативно вплинути на їх фізичне та психологічне здоров'я. Наприклад, стрес може спричинити проблеми зі сном, зниження настрою, погіршення навчання та розвитку, погіршення здоров'я та зниження імунної системи.

Вивчення стресу у дітей допомагає батькам, вчителям та іншим фахівцям зрозуміти, які фактори можуть спричинити стрес у дітей та які методи можуть допомогти уникнути або зменшити наслідки стресу. Дослідження можуть також допомогти розробляти ефективні програми для зменшення стресу та підвищення рівня психологічного благополуччя у дітей.

Організації та психологи займаються допомогою тим, хто постраждав внаслідок війни, надаючи психологічну підтримку, терапію та консультування для тих, хто потребує допомоги в подоланні стресу та травм.

У цій статті ми розглянемо психологічний стан дітей в Україні під час війни.

Ключові слова: стресовий стан, посттравматичний стресовий розлад, стрес у дітей.

The article covers the concept of stressful conditions, their characteristics and types of manifestations. The psychological features of the manifestation of stressful conditions among children, the dynamics of their manifestations, have been determined. This led to the conduct of research on the manifestations of stress among children, as well as the definition and analysis of the main types of stressful situations of children. The main manifestations of stressful conditions are considered. The main types of assistance to children in stressful situations are characterized.

Stressful states are associated with the war in Ukraine, since the conflict in the east of the country has been ongoing since 2014, where military clashes between the Ukrainian army and militants of pro-Russian separatist groups have become frequent phenomena.

This war resulted in a large number of human casualties and the forced displacement of more than 1.5 million people. Such events can trigger various stress reactions, such as anxiety, fear, depression, feelings of helplessness, and post-traumatic stress disorder.

In Ukraine, since the beginning of the conflict in the east of the country in 2014, children have become one of the most vulnerable population groups. Although violence and conflict have a negative impact on all people, children can suffer particularly hard.

Therefore, the study of stress in children is very relevant, since in the modern world children are exposed to a significant number of stressful situations that can negatively affect their physical and psychological health. For example, stress can cause sleep problems, low mood, impaired learning and development, poor health, and a weakened immune system.

The study of stress in children helps parents, teachers and other professionals understand what factors can cause stress in children and what methods can help avoid or reduce the effects of stress. Research can also help develop effective programs to reduce stress and improve psychological well-being in children.

Organizations and psychologists work to help those affected by war, providing psychological support, therapy and counseling for those who need help coping with stress and trauma.

In this article, we will consider the psychological state of children in Ukraine during the war.

Key words: stress, post-traumatic stress disorder, stress in children.

Вступ. Стрес у умовах війни в Україні є серйозною проблемою, яка впливає на фізичне та психологічне здоров'я населення. У зоні бойових дій та в прилеглих територіях люди знаходяться під постійним напругою, страждають від нестабільної ситуації та загрози безпеки.

Воєнні дії можуть призвести до різних форм стресу, включаючи посттравматичний стресовий розлад (ПТСР). Це психологічний розлад, який може розвинути після досвіду травматичної події, такої як бойові дії або терористичні акти. У людей з ПТСР можуть бути такі симптоми, як нічні кошмари, панічні атаки, збудження, ізолюваність та зниження настрою.

Крім того, умови війни можуть викликати інші форми стресу, такі як соціальний стрес, економічний стрес та фізичний стрес. Наприклад, багато людей, які живуть в зоні бойових дій, можуть мати проблеми з отриманням достатньої кількості їжі, води та медичної допомоги. Це може призвести до погіршення здоров'я, загострення хвороб та інших проблем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням стресу в Україні займалися вчені О. Я. Кляпець, Б. П. Лазоренко, Л. А. Лепіхова, В. В. Савінов, Т. М. Титаренко.

Визначень стресу є багато, проте більшість з них зводиться до психологічних проблем з усвідомлення впливу зовнішнього оточення на особистість, і труднощами, які виникають у особистості при подоланні цього тиску цих проблем.

В 2022 році показник стресу серед населення зріс до 88% українців, які відчувають високий рівень стресу через війну.

Враховуючи тривалість повномасштабної війни проти російських загарбників та ситуації невизначеності, більшість українців відчувають дуже високий або високий рівень стресу.

Про це свідчать результати дослідження Gradus Research в рамках проекту «Градус суспільства під час війни» [8].

Так, високий або дуже високий рівень стресу відчувають 88% опитаних, при тому що у попередніх двох хвилях дослідження таких було 84%. Якщо конкретизувати емоції та стани, то найпоширенішою є втома – її відмічає половина опитаних, але водночас 43% мають почуття надії. Серед інших розповсюджених станів – напруга (42%), роздратування (31%), обережність (28%) та гнів (27%) [8].

Проте не тільки доросле населення відчуває психологічні проблеми у зв'язку з військовими діями, а й діти також. І однією з головних проблем, з якою стикаються діти під час війни, є стрес.

Метою дослідження було вивчення особливостей прояву стресу серед дітей в період війни.

Під час війни в Україні психологічний стан дітей може виявитися серйозно порушеним. Діти, особливо ті, хто проживає в зоні бойових дій, стикаються з постійним стресом, небезпекою та втратами.

Виклад основного матеріалу. Стрес – це відчуття тиску, пригніченості або неспроможності впоратися із проблемою. Невелика кількість стресу може бути корисною й мотивувати нас досягати цілей, як-от складання іспиту чи виступ. Але занадто сильний стрес, особливо коли здається, що ситуація вийшла з-під контролю, може негативно вплинути на наш настрій, фізичне та психічне самопочуття, а також стосунки [5].

Діти не завжди переживають стрес так, як дорослі. У дітей переживання стресу є одночасно і більш гнучким, і більш травмо небезпечним. Тоді як серед дорослих стрес переважно пов'язаний із роботою, більшість дітей відчувають стрес, коли не можуть впоратися із загрозливими, складними чи болісними ситуаціями. До них належать:

- негативні думки або почуття до себе;
- зміни в організмі, як-от на початку статевого дозрівання;
- вимоги школи – іспити та зростання обсягу домашніх завдань;
- проблеми з однолітками у школі та спілкуванням;

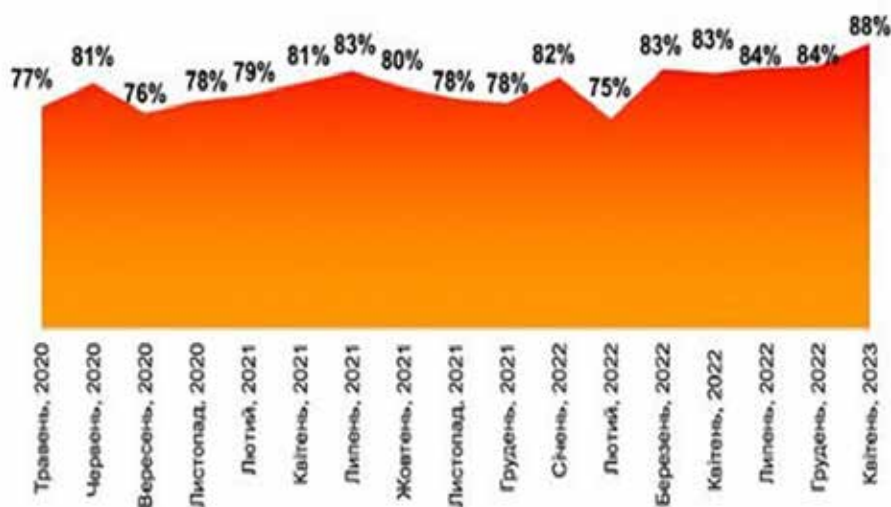


Рис. 1. Динаміка рівня суб'єктивного стресу [8]

- великі зміни, такі як переїзд, зміна школи або розлучення батьків;
- хронічна хвороба, фінансові проблеми в родині або смерть близької людини;
- небезпечне середовище вдома чи по сусідству [6].

Перебуваючи в зоні конфлікту, діти зазнають постійної напруги та тривоги, що може призвести до негативних психологічних наслідків. Деякі діти можуть почати відчувати симптоми посттравматичного стресового розладу (ПТСР), такі як нічні кошмари, тривога, агресивна поведінка, ухилення від спілкування і депресія.

Стрес у дітей може мати фізичні й емоційно-ментальні прояви.

Ознаки та симптоми стресу в дітей

У стані стресу наш організм виробляє гормони адреналін і кортизол. Вони готують нас до негайних дій, також відомих як реакція «бийся або біжи». Це може впливати на дитину та проявлятися у такому.

Фізичні прояви:

- Поверхнєве дихання, пітливість і прискорене серцебиття.
- Головні болі, запаморочення та проблеми зі сном.
- Нудота, розлад травлення або проблеми з травленням.
- Збільшення або втрата ваги через переїдання чи недоїдання.
- Часті болі та нездужання.

Емоційно-ментальні прояви:

1. Дратівливість і злість, спалахи гніву або відстороненість від родини та друзів.
2. Нехтування обов'язками, зниження ефективності виконання завдань або труднощі з концентрацією.
3. Емоційний дистрес, наприклад, постійний сум або плач.

Постійний стрес може призвести до негативних наслідків, таких як тривожність, депресія, агресивність, проблеми зі сном та концентрацією, зниження самооцінки та інші проблеми психічного здоров'я.

Коли діти стикаються з новими або несподіваними речами, вони відчують стрес. Частою причиною стресу для маленьких дітей є складні сімейні ситуації – домашнє насильство, розлучення батьків або смерть близької людини.

Школа також є джерелом стресу: наявність нових друзів або іспити можуть призвести до емоційного підйому дітей. Кількість стресових факторів зростає, коли діти стають старшими, оскільки діти переживають серйозні зміни у своєму житті: компанія нових друзів, більше домашніх завдань, контакт із соціальними мережами та новинами з усього світу. Багато підлітків відчувають стрес через такі соціальні проблеми, як зміна клімату та дискримінація.

Діти та підлітки не завжди мають добре розвинутий емоційний інтелект або достатній словниковий запас, щоб висловити свої емоції. У той же час маленькі діти в силу свого віку і рівня розвитку можуть не розуміти, що відбувається насправді.

Для них нові ситуації можуть бути незвичними, незручними, несподіваними і навіть страшними.

Під час війни чи конфлікту діти особливо вразливі до стресу. Травма життя в зоні бойових дій може мати значні фізичні та психологічні наслідки для дітей, що призведе до довготривалих емоційних і поведінкових проблем.

У цій статті буде подано огляд найпоширеніших форм стресу, які відчувають діти під час війни чи конфлікту.

Травматичний стрес: травматичний стрес є однією з найпоширеніших форм стресу, який відчувають діти під час війни чи конфлікту. У дітей, які стали свідками або пережили травматичні події, такі як вибухи, стрілянина або напади, можуть розвинути такі симптоми, як тривога, депресія або посттравматичний стресовий розлад (ПТСР). Травматичний стрес може мати довгострокові наслідки для емоційного благополуччя та розвитку дитини [3].

Стрес від розлуки: діти також можуть відчувати стрес розлуки під час війни чи конфлікту. Сім'ї можуть бути розділені через евакуацію, призов або ув'язнення, що може призвести до почуття самотності, тривоги та депресії. Розлука з батьками або опікунами також може призвести до поведінкових проблем, таких як агресія або замкнутість [1, с. 94].

Стрес втрати: стрес втрати – це стрес, спричинений смертю або травмою близької людини. Під час війни чи конфлікту діти можуть відчувати стрес втрати через смерть або поранення членів родини, друзів чи однокласників. Стрес від втрати може призвести до почуття смутку, гніву та розгубленості,

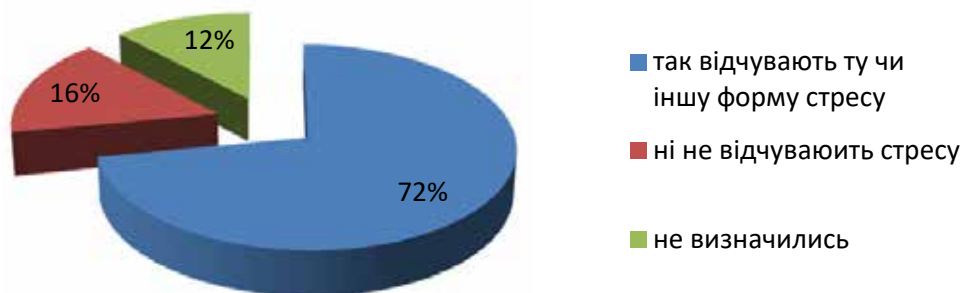


Рис 2. Прояви стресу у дітей

а також може призвести до довгострокових емоційних і поведінкових проблем.

Стрес переміщення: стрес переміщення стосується стресу, спричиненого переміщенням із дому чи громади. Під час війни чи конфлікту діти можуть бути змушені покинути свої домівки через насильство чи загрозу насильства. Стрес від переміщення може призвести до почуття невпевненості, тривоги та депресії. Діти-переміщені особи також можуть відчувати втрату своєї культурної ідентичності та почуття приналежності.

Навчальний стрес: діти, які живуть у зонах бойових дій, також можуть відчувати навчальний стрес. Школи можуть бути закриті або зруйновані, залишивши дітей без доступу до освіти. Дітям також може бути важко зосередитися або успішно навчатися через стрес життя в зоні бойових дій. Освітній стрес може посилити інші форми стресу, а також може призвести до довготривалих труднощів у навчанні [2; 86–101].

Для виявлення особливостей прояву стресу було проведено дослідження серед дітей м. Ужгорода в ньому взяли участь як діти ВПО так і діти жителів м. Ужгорода. Вік дітей які взяли участь у дослідженні 10–14 років.

Серед опитаних дітей 72% відчувають стрес, 16% не відчувають ніяких проявів стресу і 12% не змогли дати відповідь.

Найчастіше серед дітей проявлявся стрес від розлуки 40% і стрес від втрати 29%.

На другому і третьому місцях виявився травма стрес 17% і стрес від переміщення 9%. Це є наслідком гнучкості дитячої психіки до пристосування та адаптації.

Стрес від навчання відчувають лише 5% опитуваних дітей, що в деякій мірі може бути пов'язане з дистанційним навчанням.

Ці данні дають підставу вважати що діти потребують психосоціальної допомоги для боротьби із стресом. Під час війни чи конфлікту діти особливо вразливі до стресу. Травматичний стрес, стрес розлуки, стрес втрати, стрес переміщення та навчальний стрес є найпоширенішими формами стресу, який відчувають діти в цих обставинах. Батькам, педагогам і медичним працівникам важливо знати про ознаки стресу у дітей і надавати відповідну підтримку та втручання. Раннє втручання може допо-

могти запобігти довготривалим емоційним або поведінковим проблемам і сприяти загальному благополуччю дітей під час війни чи конфлікту.

В Україні є організації, які надають допомогу дітям у зоні конфлікту, такі як Національний комітет з питань порятунку дітей України (НКСДУ) та ЮНІСЕФ. Ці організації надають психологічну допомогу та підтримку для дітей, а також матеріальну допомогу, освітні можливості та медичну допомогу.

Важливо пам'ятати, що кожна дитина індивідуальна, та її психологічний стан може розвиватися по-різному. Про те, є кілька загальних рекомендацій, які можуть допомогти батькам та опікунам допомогти дітям у такій ситуації:

1. Забезпечте дитині відчуття безпеки. Діти повинні відчувати, що вони знаходяться в безпечному місці і батьки, вчителі, інші дорослі захищають їх.

2. Слухайте дитину. Діти можуть відчувати страх і занепокоєння, і їм потрібно мати можливість висловитись. Слухайте їх, давайте можливість висловитися і підтримуйте їх.

3. Допомогайте дітям знаходити позитивні сторони. Дитина може почуватися безпорадною і безнадійною в такій ситуації. Допоможіть йому знаходити позитивні моменти у житті, наприклад, моменти радості, досягнення чи улюблені заняття.

4. Підтримуйте спілкування з друзями та сім'єю. Друзі та близькі можуть бути важливим джерелом підтримки та допомоги у важкі часи. Намагайтеся зберегти зв'язок із родичами та друзями дитини, щоб вона відчувала підтримку та турботу.

5. Зверніться по допомогу до професіонала. Якщо психологічні проблеми дитини надто серйозні, зверніться за допомогою професіонала, такого як психолог чи психіатр. Вони можуть запропонувати ефективні методи лікування та підтримки

Важливо розуміти, що не існує єдиної, однаково дієвої для всіх «інструкції» боротьби зі стресом в часі війни. Щоб допомогти собі та дитині функціонувати в реаліях війни, продовжувати жити та навчатися, важливо віднайти індивідуальну «точку опори». Для когось це – окопні свічки чи домашній хліб, для інших – наука та спорт. Для вас цією «точкою опори» може стати творчість, спілкування, нова методика навчання чи хобі. Будь-що, що може допомогти виграти у внутрішній боротьбі зі страхом [7].

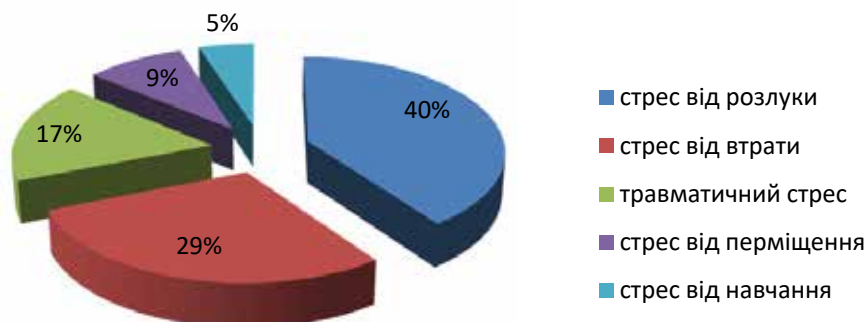


Рис 3. Види стресу у дітей

Висновки. Психологічний стан дітей в Україні під час війни залишається серйозною проблемою. Діти можуть відчувати стрес та інші негативні психологічні наслідки через конфлікт та несприятливі умови.

Крім того, діти в зоні конфлікту можуть також зіткнутися з проблемами, пов'язаними з відсутністю доступу до медичної допомоги, освіти та інших ресурсів. Деякі діти змушені жити у неспри-

ятливих умовах, що може призвести до порушення їхнього розвитку та здоров'я. Крім того, діти можуть втратити членів сім'ї, друзів або знайомих внаслідок конфлікту, що може спричинити додатковий стрес.

Постійний стрес може призвести до негативних наслідків, таких як тривожність, депресія, агресивність, проблеми зі сном та концентрацією, зниження самооцінки та інші проблеми психічного здоров'я.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Підчасов Є.В., Чепелева Н.І. Стресові стани дитини під час війни. URL: https://dSPACE.univd.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/13769/Stresovi%20stany%20dytyny_Pidchasov_Chepelieva_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 20.04.2023)
2. Титаренко Т.М., Лепіхова Л.А. Психологічна профілактика стресових перевантажень серед шкільної молоді. Наук.-метод. посіб. Київ, 2006, 204 с.
3. Сміт Патрік, Дирегров Етл, Юле Уільям. Діти та війна: навчання технік зцілення. Львів: Манускрипт, 2015, 96 с.
4. Rutter M. Parent-child separation. Psychological effects on the children-journal of Child Psychology and Allied Disciplines. 1971. Vol. 12. P. 233–260.
5. Що таке стрес та як з ним боротися. URL: <https://phc.org.ua/news/scho-take-stres-ta-yak-z-nim-borotися> (дата звернення: 26.04.2023).
6. Що таке стрес? URL: <https://www.unicef.org/ukraine/stories/what-is-stress> (дата звернення: 28.04.2023).
7. Навчання в умовах війни: як дитині боротися зі стресом? Поради викладачів та учнів. URL: <https://life.liga.net/all/news/obuchenie-v-usloviyah-voyny-kak-rebenku-borotsya-so-stressom-sovety-prepodavateley>. (дата звернення: 28.04.2023)
8. 88% українців відчувають високий рівень стресу через війну. URL: https://lb.ua/society/2023/05/05/554120_88_ukraintsiv_vidchuvayut_visokiy.html

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

ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАГАЛЬНОГО РІВНЯ ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

RESEARCH OF THE GENERAL LEVEL OF PROFESSIONAL SPEECH COMPETENCE OF FUTURE MANAGERS

В статті розкрито важливість професійно-мовленнєвої компетентності менеджерів, як основи професійного становлення особистості в оточуючому середовищі. Наведено визначення цієї дефініції з позиції менеджменту. Визначено основні критерії та показники, що її характеризують. Наведені методики, що використовувались в дослідженні. В роботі відображено дослідження рівня професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх менеджерів. Загальна кількість респондентів склала 252 абітурієнта ВНЗ України за спеціальністю «Менеджмент», з них 126 магістрів та 126 бакалаврів. Був проведений порівняльний аналіз цієї компетентності у бакалаврів і магістрів та визначені її рівні. Результати проведеного емпіричного дослідження свідчать, що за окремими показниками, які формують професійно-мовленнєву компетентність, рівень обізнаності розрізняється у бакалаврів та магістрів. Однак, сукупний, загальний рівень професійно-мовленнєвої компетентності у бакалаврів та магістрів однаковий. Більшість респондентів (від 63% до 71% за різними групами) відносяться до низького рівня професійно-мовленнєвої компетентності. Це свідчить про нездатність абітурієнтів продукувати, за допомогою доречних професійних мовних засобів інформаційно насичене, відповідно структуроване висловлювання та вербально сприймати, осмислювати і розуміти професійно-центровану інформацію, що надана співрозмовником, з оцінкою і релевантною її інтерпретацією. Такий рівень професійно-мовленнєвої компетентності обмежить майбутньому менеджеру коло та знизить рівень виконання його професійних обов'язків у майбутньому. Таким чином, було визначено необхідність розроблення та впровадження в освітню діяльність зі спеціальності «Менеджмент» програми підвищення рівня професійно-мовленнєвої компетентності.

Ключові слова: професійно-мовленнєва компетентність, менеджер, критерії, показники, рівень професійно-мовленнєвої компетентності.

The article reveals the importance of professional speech competence of managers as the basis of professional development of personality in the environment. This definition is given from the management perspective. One has determined the main criteria and indicators characterizing it as well as described the methods used in the research. The study of the level of professional speech competence of future managers is reflected in the work. The total number of respondents was 252 management applicants to Ukrainian universities, 126 of which had Master's degrees and 126 had Bachelor's degrees. One has carried out the comparative analysis of this competence among Bachelors and Masters and determined its levels. The results of the conducted empirical research show that the level of awareness of Bachelors and Masters differs in terms of individual indicators forming professional speech competence. However, the aggregate, general level of professional speech competence of Bachelors and Masters is the same. The majority of respondents (from 63% to 71% by different groups) are considered to have a low level of professional speech competence. This indicates the inability of applicants to produce an informative, rich, and properly structured statement using appropriate professional language means and to verbally perceive, interpret and understand professionally-focused information provided by the interlocutor with its assessment and relevant interpretation. This level of professional speech competence will limit the scope of the future manager and reduce the level of performance of his/her professional duties in the future. Therefore, one should develop and implement a program to increase the level of professional speech competence in educational activities of the Management speciality.

Key words: professional speech competence, manager, criteria, indicators, level of professional speech competence.

Вступ. Сучасний розвиток суспільних відносин вимагає піднесення ролі та посилення уваги до процесу комунікації особистості з оточуючим світом. Здійснення професійної діяльності вимагає від особистості взаємодії з іншими людьми. Основу професії «менеджер» складає утворення ефективного комунікативного зв'язку між всіма учасниками, що задіяні в діяльності організації. На перший план виходить необхідність особистості володіти професійним мовленням, яке становить основу професійної комунікації. Особливого значення набуває ця здатність в процесі навчання спеціальності «Менеджмент» у ВНЗ. Функцію оцінки цієї здат-

ності виконує професійно-мовленнєва компетентність менеджера. Дослідження набуття цієї здатності в процесі навчання дає змогу встановити необхідність та напрямки підвищення її рівня. Саме тому проведення аналізу даних емпіричного дослідження рівня професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх менеджерів є актуальним.

Вивченням питань професійно-мовленнєвої компетентності займалися чимало вчених: Л. Барановська, І. Бабій, Л. Березовська, Є. Бондаренко, А. Варданян, Т. Іванчикова, Г. Калмиков, Н. Колодій, Л. Рубцова, Н. Скибун та ін. Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про недостатність висвітлення рівня

професійно-мовленнєвої компетентності у майбутніх менеджерів.

Метою цього дослідження є визначення емпіричним шляхом рівня професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх менеджерів.

Виклад основного матеріалу. Розвиток компетентнісного підходу в усіх напрямках діяльності, особливо в освіті, спричинило виокремлення нових видів компетентностей, які необхідні індивіду для опанування професійних вмінь за фахом.

Однією з таких компетентностей є професійно-мовленнєва, яка була визначена науковцями як частина професійних вмінь з погляду використання мовлення при виконанні професійних обов'язків.

Взагалі мовленнєва діяльність є особливою категорією, тому, що з одного боку вона є самостійним видом діяльності, а з іншого, є передумовою та необхідною приналежністю будь-якої іншої діяльності, яка здійснюється разом з іншими людьми. «В мовленні, як у дзеркалі, відбивається спрямованість особистості, її настанови й тенденції, потреби, інтереси, схильності та ідеали» [7, с. 9].

Виокремлення професійно-мовленнєвої компетентності, як основи професійного становлення особистості, серед інших компетенцій відбулося нещодавно. Л. Барановська стверджувала, що «це складова формування особистості», при цьому «професійно-мовна особистість є інтегрованим новоутворенням, в якому поєднується психологічний, педагогічний, лінгвістичний зміст» [2, с. 131]. І. Бабій, вважала, що «це мовлення, пов'язане з професійними потребами, що уможливує ефективну професійну комунікацію спеціалістів у певній галузі діяльності» [1, с. 62]. Г. Калмиков розглядав її «як психічну властивість особистості», «здатність суб'єкта комунікативно-мовленнєвої діяльності стати й бути компетентним у галузі професійно-психологічного мовленнєвого спілкування: добре обізнаним, підготовленим; відповідати вимогам особистісно-орієнтованого й соціально-орієнтованого спілкування; висококваліфікованим при виконанні різних професійно-центрованих мовленнєвих дій» [5, с. 195]. Н. Колодій вважала її змістом «знання про точність, влучність, адекватність, правильне використання мовних засобів, знання про особливості використання мовних засобів залежно від типу, стилю мовлення, знання особливостей використання зображувально-виразжальних засобів мови» [6, с. 54].

Вважаємо, що професійно-мовленнєва компетентність менеджера – є невід'ємною частиною його професійної компетентності і відображає здатність менеджера продукувати, за допомогою доречних професійних мовних засобів інформаційно насичене, відповідно структуроване висловлювання та здатність вербально сприймати, осмислювати і розуміти професійно-центровану інформацію, що надана співрозмовником, з оцінкою і релевантною її інтерпретацією.

Підтримуємо думку Л. Березовської, яка визначила, що формування професійно-мовленнєвої компетентності фахівців «залежить від організа-

ції освітнього процесу у закладах вищої освіти, вибору методів, форм та технологій навчання, спрямованих на розвиток комунікації, становлення професійного мовлення, позитивної мотивації до навчання» [3, с. 16].

Для аналізу професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх менеджерів було виокремлено основні критерії та показники, що характеризують її рівень:

- мотиваційний критерій (показники: мотивації оволодіння професійно-мовленнєвої компетентності та мотивації до афіліації);
- когнітивно-функціональний критерій (показники: професійно-мовної обізнаності та професійно-категорійної обізнаності);
- дискурсивний (експресивний) критерій (показники: цілеутворювально-інтенційний, структурної обізнаності, фахово-інформаційної насиченості (змістовності) тексту, професійної ввічливості);
- імпресивний критерій (показники: аудіювання професійного висловлювання та читання і розуміння професійного тексту);
- критерій рефлексивності (показники: рефлексії та внутрішнього контролю).

Для досягнення означеної мети використовуємо підхід: «Експеримент передбачає емпіричну перевірку висунутої гіпотези на практиці на основі анкетування, опитування, статистичного аналізу» [4, с. 10].

В процесі дослідження професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх менеджерів використовувались наявні психологічні методики дослідження: Методика мотивації афіліації А. Меграбяна у модифікації М.Ш. Магомед-Емінова, Методика Г. Козирева «Уміння слухати», «Методика визначення рівня рефлексивності» А. Карпова та В. Пономарьова, Тест М. Снайдера «Показник внутрішнього контролю», адаптований тест Мюнстерберга. Крім того, в процесі дослідження було використано авторські анкети визначення проблем сприйняття і обробки інформації при дистанційному навчанні; визначення рівня внутрішньої мотивації до оволодіння професійно-мовленнєвої компетентності, визначення професійно-мовної обізнаності, визначення професійно-категорійної обізнаності, визначення обізнаності структури професійних документів, визначення рівня вибіркості та концентрації при читанні професійної термінології, Кейс-стаді №1 (оцінка обізнаності цілеутворювальної орієнтації професійного повідомлення, оцінка обізнаності читання та розуміння професійного тексту), Кейс-стаді №2 (оцінка обізнаності структури професійного повідомлення, оцінка рівня фахово-інформаційної насиченості продюкованого професійного повідомлення, оцінка обізнаності професійної ввічливості), Кейс-стаді №3 (оцінка рівня фахово-інформаційної насиченості продюкованого професійного повідомлення, оцінка рівня аудіювання професійного повідомлення).

В нашому емпіричному дослідженні брали участь абітурієнти, що навчались на IV курсі бакалаврату (перший, бакалаврський рівень ЗВО IV рівня

акредитації) та на I курсі магістратури (другий, магістерський рівень ЗВО IV рівня акредитації) за спеціальністю 073 «Менеджмент». Загальна кількість респондентів склала 252 абітурієнта ВНЗ України, з них 126 магістрів та 126 бакалаврів.

Для оцінки рівня професійно-мовленнєвої компетентності, всі отримані і переведені у стени бали, за кожною методикою та відповідним показником, було підсумовано за кожним респондентом та знайдено арифметичне середнє. Ця цифра і стала оцінкою професійно-мовленнєвої компетентності кожного респондента. Всі отримані оцінки було рознесено у відповідності до рівнів професійно-мовленнєвої компетентності: від 1 до 2 балів – недостатній рівень; від 2 до 3 балів – низький рівень; від 3 до 4 балів – середній рівень; від 4 до 5 балів – високий рівень.

Недостатній рівень професійно-мовленнєвої компетентності свідчить про нездатність менеджера продукувати, за допомогою доречних професійних мовних засобів інформаційно насичене, відповідно структуроване висловлювання та вербально сприймати, осмислювати і розуміти професійно-центровану інформацію, що надана співрозмовником, з оцінкою і релевантною її інтерпретацією. Цей рівень здатності респондента суттєво обмежує коло виконання професійних обов'язків зі спеціальності «Менеджмент».

Низький рівень професійно-мовленнєвої компетентності – свідчить про обмежену здатність менеджера продукувати, за допомогою доречних професійних мовних засобів інформаційно насичене, відповідно структуроване висловлювання та вербально сприймати, осмислювати і розуміти професійно-центровану інформацію, що надана співрозмовником, з оцінкою і релевантною її інтерпретацією. Така здатність респондента обмежує коло виконання професійних обов'язків зі спеціальності «Менеджмент».

Середній рівень професійно-мовленнєвої компетентності – свідчить про здатність менеджера продукувати, за допомогою доречних професійних мовних засобів інформаційно насичене, відповідно структуроване висловлювання та вербально сприймати, осмислювати і розуміти професійно-

центровану інформацію, що надана співрозмовником, з оцінкою і релевантною її інтерпретацією, однак ця здатність є не постійною, змінною в залежності від різних обставин та потребує вдосконалення при необхідності підвищення рівня професійної компетентності менеджера. Цієї здатності не достатньо для виконання на високому рівні професійних обов'язків зі спеціальності «Менеджмент».

Високий рівень професійно-мовленнєвої компетентності – свідчить про сталу здатність менеджера продукувати, за допомогою доречних професійних мовних засобів інформаційно насичене, відповідно структуроване висловлювання та вербально сприймати, осмислювати і розуміти професійно-центровану інформацію, що надана співрозмовником, з оцінкою і релевантною її інтерпретацією. Цієї здатності достатньо для виконання на високому рівні професійних обов'язків зі спеціальності «Менеджмент».

Проведене дослідження двох груп респондентів: бакалаврів (абітурієнти IV курсу бакалаврату (перший, бакалаврський рівень ЗВО IV рівня акредитації)) та магістрів (абітурієнти I курсу магістратури (другий, магістерський рівень ЗВО IV рівня акредитації)), дозволило провести ранжування опитаних за рівнями професійно-мовленнєвої компетентності (рис. 1).

Аналіз загального рівня професійно-мовленнєвої компетентності свідчить, що більшість респондентів (від 63% до 71%) відносяться до низького рівня професійно-мовленнєвої компетентності і мають обмежену здатність продукувати, за допомогою доречних професійних мовних засобів інформаційно насичене, відповідно структуроване висловлювання та вербально сприймати, осмислювати і розуміти професійно-центровану інформацію, що надана співрозмовником, з оцінкою і релевантною її інтерпретацією. Така здатність респондента обмежує коло виконання професійних обов'язків зі спеціальності «Менеджмент».

Виявлено, що менша частина респондентів (від 16% до 20%) відноситься до недостатнього рівня професійно-мовленнєвої компетентності, що свід-

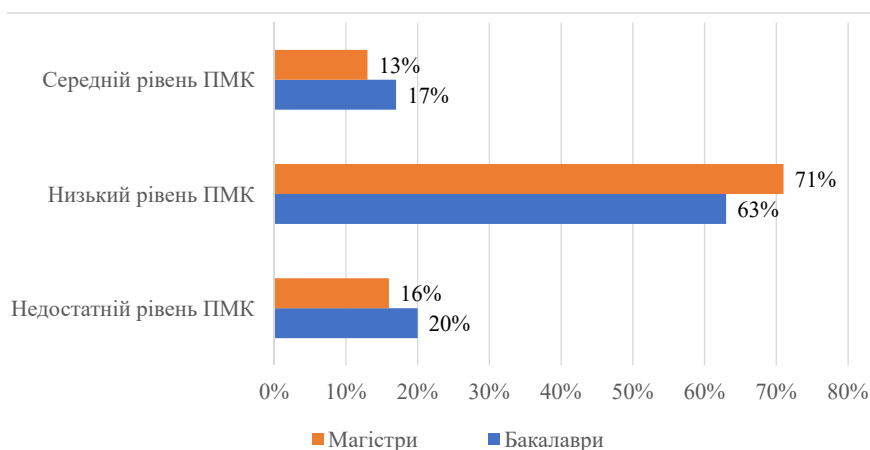


Рис. 1. Рівні професійно-мовленнєвої компетентності абітурієнтів зі спеціальності «Менеджмент»

чить про нездатність менеджера продукувати, за допомогою доречних професійних мовних засобів інформаційно насичене, відповідно структуроване висловлювання та вербально сприймати, осмислювати і розуміти професійно-центровану інформацію, що надана співрозмовником, з оцінкою і релевантною її інтерпретацією. Цей рівень здатності респондента суттєво обмежує коло виконання професійних обов'язків зі спеціальності «Менеджмент».

Визначено, що найменша частина респондентів (від 13% до 17%) відноситься до середнього рівня професійно-мовленнєвої компетентності, що свідчить про здатність менеджера продукувати, за допомогою доречних професійних мовних засобів інформаційно насичене, відповідно структуроване висловлювання та вербально сприймати, осмислювати і розуміти професійно-центровану інформацію, що надана співрозмовником, з оцінкою і релевантною її інтерпретацією, однак ця здатність є не постійною, змінною в залежності від різних обставин та потребує вдосконалення при необхідності підвищення рівня професійної компетентності менеджера. Цієї здатності не достатньо для виконання на високому рівні професійних обов'язків зі спеціальності «Менеджмент».

Для підтвердження цих емпіричних даних, розраховуємо коефіцієнт Фішера та Стьюдента за кожним рівнем професійно-мовленнєвої компетентності. В групі респондентів із середнім рівнем професійно-мовленнєвої компетентності коефіцієнт Фішера складає 1,21, що менше ніж f -критичне при кількості ступенів свободи $p < 0,05$; $p < 0,01$. Це підтверджує H_0 – нульову гіпотезу, відповідно якої групи бакалаврів та магістрів є однорідними вибірками в межах своєї групи. Коефіцієнт Стьюдента дорівнює 2,4, що менше ніж t -критичне при кількості ступенів свободи $p < 0,01$. Відповідно до цього, ми приймаємо H_0 – нульову гіпотезу, що говорить про рівність дисперсій цих двох вибірок, тобто відмінності порівнюваних величин статистично є не значимими. Таким чином, до групи респондентів, що мають середній рівень професійно-мовленнєвої компетентності відносяться 13% магістрів ($n=17$) та 21% бакалаврів ($n=21$).

В групі респондентів з низьким рівнем професійно-мовленнєвої компетентності коефіцієнт Фішера складає 1,45, що менше ніж f -критичне при кількості ступенів свободи $p < 0,01$. Це підтверджує H_0 – нульову гіпотезу, відповідно якої групи бакалаврів та магістрів є однорідними вибірками в межах своєї групи. Коефіцієнт Стьюдента дорівнює 0,73, що менше ніж t -критичне при кількості ступенів свободи $p < 0,05$; $p < 0,01$. Відповідно до цього, ми приймаємо H_0 – нульову гіпотезу, що говорить про рівність дисперсій цих двох вибірок, тобто відмінності порівнюваних величин статистично є не значимими. Таким чином, до групи респондентів, що мають низький рівень професійно-мовленнєвої компетентності відносяться 71% магістрів ($n=89$) та 63% бакалаврів ($n=80$).

В групі респондентів з недостатнім рівнем професійно-мовленнєвої компетентності коефіцієнт Фішера складає 1,38, що менше ніж f -критичне при кількості ступенів свободи $p < 0,01$. Це підтверджує H_0 – нульову гіпотезу, відповідно якої групи бакалаврів та магістрів є однорідними вибірками в межах своєї групи. Коефіцієнт Стьюдента дорівнює 0,3, що менше ніж t -критичне при кількості ступенів свободи $p < 0,05$; $p < 0,01$. Відповідно до цього, ми приймаємо H_0 – нульову гіпотезу, що говорить про рівність дисперсій цих двох вибірок, тобто відмінності порівнюваних величин статистично є не значимими. Таким чином, до групи респондентів, що мають низький рівень професійно-мовленнєвої компетентності відносяться 16% магістрів ($n=20$) та 20% бакалаврів ($n=25$).

Підсумовуючи дослідження професійно-мовленнєвої компетентності респондентів, можна зробити висновки, що за окремими показниками, що формують професійно-мовленнєвої компетентності, рівень обізнаності розрізняється у бакалаврів та магістрів, при цьому, загальний рівень професійно-мовленнєвої компетентності у бакалаврів та магістрів однаковий. Хоча за очікуванням, у магістрів повинен бути вищий рівень професійно-мовленнєвої компетентності, так як вони отримали професійні навички за рахунок дисциплін, що вивчаються на четвертому курсі бакалаврату. Вважаємо, що такий рівень професійно-мовленнєвої компетентності та розподіл значень показників пояснюється тим, що бакалаври опрацьовували впродовж трьох років дисципліни фундаментального циклу, а респонденти, що поступили на перший курс магістратури не всі отримали освіту першого, бакалаврського рівня за спеціальністю «Менеджмент». Тому певна частина абітурієнтів-магістрів мають нижчий рівень обізнаності професійно-мовленнєвої компетентності ніж абітурієнт-бакалавр.

Висновки. Виокремлення професійно-мовленнєвої компетентності, як основи професійного становлення особистості, серед інших компетенцій відбулося нещодавно. Проведене емпіричне дослідження показників, які характеризують професійно-мовленнєву компетентність свідчить, що за окремими показниками, які формують професійно-мовленнєву компетентність, рівень обізнаності розрізняється у бакалаврів та магістрів, при цьому, загальний рівень професійно-мовленнєвої компетентності у бакалаврів та магістрів однаковий.

Більшість респондентів (від 63% до 71%) відносяться до низького рівня професійно-мовленнєвої компетентності. Це свідчить про нездатність абітурієнтів продукувати, за допомогою доречних професійних мовних засобів інформаційно насичене, відповідно структуроване висловлювання та вербально сприймати, осмислювати і розуміти професійно-центровану інформацію, що надана співрозмовником, з оцінкою і релевантною її інтерпретацією. Такий рівень професійно-мовленнєвої компетентності обмежить у респондентів коло та

рівень виконання професійних обов'язків зі свого фаху у майбутньому.

Таким чином, вважаємо за необхідне розроблення та впровадження в освітню діяльність зі спеціальності «Менеджмент» програми підвищення професійно-мовленнєвої компетентності.

Зважаючи на важливість професійно-мовленнєвої компетентності для спеціальності «Менеджмент» та наявний низький рівень у досліджених абітурієнтів, вважаємо за актуальне подальше глибинне дослідження цього наукового напрямку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бабій І.В. Педагогічні умови розвитку професійного мовлення учнів професійно-технічних навчальних закладів сфери обслуговування: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2015. 245 с.
2. Барановська Л., Саражинська І. Формування професійно-мовної особистості майбутнього фахівця правоохоронної сфери. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Сер. Педагогіка*. Тернопіль, 2008. № 5. С. 131–136.
3. Березовська Л. Формування професійно-спрямованого мовлення у структурі фахової підготовки майбутніх соціальних працівників / *Науковий вісник МНУ імені В.О.Сухомлинського. Педагог науки*, № 4 (67), 2019. С. 15–20.
4. Борисенко Н.Д. Методика проведення наукових досліджень: Навчально-методичний посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2010. 64 с.
5. Калмиков Г.В. Психологія розвитку професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх психологів: дис. ... док. псих. наук : 19.00.07.-Переяслав: 2020. 497 с.
6. Колодій Н. В. Сутність професійної мовленнєвої компетентності бакалаврів соціальної роботи / *Освітні обрії*. 2018. Т. 47. № 2. С. 53–56.
7. Психологія мовлення і психолінгвістика: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Калмикова Л.О., Калмиков Г.В., Лапшина І.М., Харченко Н.В.; За заг. ред. Л.О.Калмикової. К.: ПереяславХмельницький педагогічний інститут, в-во "Фенікс", 2008. 245 с.

Доброскок С. С.
здобувач кафедри психології
Університету Григорія Сковороди в Переяславі

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE TOLERANCE OF FUTURE PSYCHOLOGISTS

Стаття присвячена психодидактичним аспектам забезпечення розвитку комунікативної толерантності студентів, які навчаються в ЗВО за спеціальністю 053 Психологія. Роль комунікативної толерантності як діалогізму – в забезпеченні комунікабельності мовленнєвої взаємодії. В змісті рукопису розкривається авторське розуміння комунікативної толерантності як багатоаспектного, багатокомпонентного, полівимірного і полімірного феномена, теоретико-методологічні підходи до психологічного супроводу розвитку комунікативної толерантності майбутніх психологів у термінах: «компетенція», «компетентність», «субкомпетентності», «діяльність»; презентується розроблена автором статті програма перспективного розвитку комунікативної толерантності студентів-психологів в умовах освіти в ЗДО, а також створена психотехнологія цілеспрямованого формування у здобувачів комунікативної толерантності в процесі лекційного курсу і тренінгу «Комунікативна толерантність психолога». Програма перспективного розвитку комунікативної толерантності містить сукупність субкомпетентностей – здатностей (комунікативних, мовленнєвих, мовних і емоційних), які в своїй органічній єдності забезпечують реальний прояв комунікативної толерантності і запобігають випадкам комунікативної інтолерантності.

Створена психотехнологія представлена в комплексі її структурних компонентів: мета, завдання, зміст, методи, організаційні форми і засоби сприяння розвитку комунікативної толерантності майбутніх психологів.

В статті також наведені приклади використаних в межах впровадженої психотехнології вправ, що використовувалися в процесі проведення тренінгових занять зі студентами.

В статті доведено, що в професійній підготовці майбутніх психологів вагоме місце має належати сприянню еволюції компетенцій і компетентностей в галузі їхньої толерантної комунікації. Комунікативна толерантність проявляється в мовленнєвій діяльності і поведінці студентів, виражається через набуті ним риси характеру, моральні якості, професійні властивості, здібності тощо.

Ключові слова: програма розвитку, психотехнологія, комунікативна толерантність, студенти-психологи.

The article deals with the psychodidactic aspects of ensuring the development of communicative tolerance of students who study in the HEI in the specialty 053 Psychology. The role of communicative tolerance as a dialogism is in ensuring the communication skills of speech interaction. The content of the manuscript reveals the author's understanding of communicative tolerance as a multi-aspect, multi-component and poly-measurement phenomenon, theoretical and methodological approaches to the psychological support for the development of communicative tolerance of future psychologists in terms of "competence", "competency", "subcompetence", "activity"; developed by the author of the article the program of promising development of communicative tolerance of psychologists in the conditions of education in HEI is presented, as well as the psychotechnology of purposeful formation of communicative tolerance in the applicants during the lecture course and training "Communicative tolerance of the psychologist". The program of perspective development of communicative tolerance contains a set of subcompetences – the abilities (communicative, speech, linguistic and emotional), which in their organic unity provide a real manifestation of communicative tolerance and prevent the cases of communicative intolerance.

The created psychotechnology is presented in the complex of its structural components: purpose, tasks, content, methods, organizational forms and means of promoting the development of communicative tolerance in future psychologists.

The article also provides examples of the exercises used in the course of psycho-technology used in course of training with students.

It is proved in the article that in the professional training of future psychologists, a significant place should be attached to the evolution of competencies and competences in the field of tolerant communication. Communicative tolerance is manifested in the speech activity and behaviour of students, and is expressed through the traits acquired by them, moral qualities, professional properties, abilities, etc.

Key words: development program, psychotechnology, communicative tolerance, student-psychologists.

Вступ. Відповідно до Декларації принципів толерантності (ЮНЕСКО, 1995) толерантність – цінність і соціальна норма громадського суспільства, що проявляється в праві всіх індивідів і громадян суспільства бути різними, забезпеченні стійкої гармонії між різними конфесіями, політичними, етнічними й іншими соціальними групами, повазі до різноманітності світових культур, цивілізацій і народів, готовності до розуміння і співробітництва з людьми, які відрізняються за зовнішністю, мовою,

переконанням, звичаям і віруванням (zakon2.rada.gov.ua) [2].

Політика «diversity» (О.Г. Асмолов) – різноманіття – у багатьох країнах стала центральною проблемою. Толерантність у цьому випадку виступає як норма – правила сумісності в світі різноманіття. В Канаді, наприклад, є спеціальність «вирішувач проблем в ситуаціях різноманіття», фахівці якої використовують стратегії і тактики, що передбачають дотримання культури різноманіття.

Роль толерантності як відносин полягає в забезпеченні комунікативної готовності індивіда до настановлення на компроміс, довіру, співробітництво, дружельюбність і комунікабельність. Інтолерантність в якості відносин призводить до негативізму, недоброзичливості, і таким емоціям, як гнів, злість, досада тощо [1]. Тому толерантність тлумачать як своєрідну «інструментальну цінність», обмежник прояву інтолерантності (агресії), «мовний фільтр», який накладає певні обмеження на спілкування, поведінку, можливість негативного відношення один до одного [8]. З урахуванням зазначеного поняття «толерантність» можна розглядати як терпимість до іншого характеру, світогляду, образу життя, до інших звичаїв, звичок, поглядів, способів самовираження і прояву людської індивідуальності, до іншої мови, культури і поведінки [3].

Г.В. Калмиков і співавтори розкрили функціонально-змістове поле значень феномену «толерантність», представлених у людинознавчих науках, довели багатовимірність цього психологічного явища [7]. Проблематиці розвитку толерантності присвячені дослідження таких вчених, як І.В. Волженцева, Е. Еріксон, Л.М. Єфіменко, М.О. Кандиба, Я.Ю. Карпюк, Л.І. Козловська, І.В. Лавренчук, О.В. Ларіна, М.В. Лила, І.В. Мисан, П.П. Ніколсон, Г.У. Оллпорт, Е. Панасенко, О.М. Присяжнюк, І.А. Стернін, А. Стойков, М.О. Уолцер, Н.В. Харченко, Г.Х. Яворська, та багато інших. Толерантність вивчається в психології також і з онтогенетичних позицій. Психологи розглядають толерантність у соціумі не як успадковану (вроджену) групову або індивідуальну властивість, а як результат постійних спрямованих зусиль на конструювання і реалізацію певних особистісних і суспільних цінностей і свобод.

Разом з цим в психології бракує досліджень, які б стосувалися онтогенезу саме комунікативної толерантності практичних психологів і майбутніх психологів. Також обмаль психотехнологій, психотехнік і різновидів психологічних супроводів, що сприяють розвитку такої важливої професійної здатності студентів-психологів як комунікативна толерантність. Крім того, до цього часу відсутнє чітке розуміння поняття «комунікативна толерантність», яке коректно відображало б сутність його складових, а саме: «комунікація» і «толерантність» – і не отожднювалося б з поняттям «інтерація».

З огляду на це **метою** статті є презентувати розроблену і впроваджену автором програму перспективного розвитку, а також психотехнологію цілеспрямованого формування у студентів-психологів комунікативної толерантності.

Виклад основного матеріалу. Результати проведеної діагностики актуального розвитку комунікативної толерантності майбутніх психологів засвідчили потребу забезпечити психологічний супровід перспективного розвитку у студентів-психологів означеної компетентності [4]. Через це важливим завданням було створення *програми* перспективного розвитку й розроблення *психотех-*

нології, спрямованих на забезпечення подальшої еволюції їхньої комунікативної толерантності, та впровадження цих психодідактичних матеріалів в освітньому процесі ЗВО.

Запропонована нами програма перспективного розвитку комунікативної толерантності майбутніх психологів ґрунтувалася на розумінні багатокomпонентного феномену «комунікативна толерантність», зокрема на його істотних психолінгвістичних характеристиках [5]. Відповідно *комунікативна толерантність* розглядалася:

по-перше, як *комунікативно-мовленнєва діяльність – конструктивні мовленнєві дії (усвідомлені, довільні, навмисні) суб'єктів комунікації*, унікальний рефлексивний спосіб делікатної, неупередженої, лапідарної, ненапруженої реалізації усного і письмового висловлювання, аудіювання (усного вербального сприймання і розуміння почутого) та читання і розуміння прочитаного; цілеспрямоване досягнення взаєморозуміння, згоди та єдності смислів;

по-друге, як *комунікаційна (двостороння, багатостороння) поведінка (автоматизована, а отже, неусвідомлена, ненавмисна, мимовільна)*, яка полягає в шанобливому, тактичному й неупередженому ставленні до змісту і форми мовлення співрозмовників, наданні переваги мовленнєвим стратегіям і тактикам, характерним для безконфліктного вербального спілкування; в дотриманні принципів терпимості й увічливості;

по-третє, як *тип мовленнєвої поведінки*, в якій домінують недирективні мовленнєві акти – висловлювання і вербальні сприймання, що тяжіють до коректної і конструктивної розмови і порозуміння, та виявляється схильність до ведення діалогу, полілогу на паритетних засадах (тактики: а) рекомендації; б) етикетного зниження категоричності висловлювання; в) поступку);

по-четверте, як *мовленнєва взаємодія* в процесі комунікації, що націлена на прийняття вербалізованих інтересів іншого, виражена у поважному ставленні до його висловлювань та проявлена через намагання зрозуміти й осмислити його експліковану позицію, не обмежуючи права на озвучування власної позиції, а також орієнтована на використання практик, які демонструють зацікавленість в комунікаційному співробітництві як гармонійному діалозі, полілозі.

І нарешті, комунікативна толерантність – це *систематизуюча характеристика особистості*, що демонструє прояв її галантності, лагідності та внутрішньої і зовнішньої гармонії, здатність до самоконтролю і самокорекції в мовленнєвій діяльності (усвідомленій, довільній, навмисній), здатність до вільного (доведеного до автоматизму) використання практик мовленнєвої поведінки (неусвідомленої, мимовільної, ненавмисної) [5; 6].

Досягти в розвитку майбутніх психологів основних характеристик комунікативної толерантності – значить сприяти оволодінню конструктивними мовленнєвими діями, комунікативною поведінкою, гармонізуючим типом мовлення, паритетною мов-

ленневою взаємодією, особистісними якостями рефлексивності, гармонійності, самоконтролю і самокорекції та ін., а отже забезпечити набуття здобувачами сукупності субкомпетентностей, властивих комунікативній толерантності особистості психолога як одній із найважливіших професійних компетентностей.

Зміст розробленої нами програми перспективного розвитку комунікативної толерантності майбутніх психологів базується на комплексі субкомпетентностей, що розкривають суть компетентності «комунікативна толерантність». Цими здатностями студенти-психологи оволодівали в умовах навчання в ЗВО. Наведемо приклади окремих толерантнісних здатностей, що містяться в програмі:

- здатність враховувати переконання комуніканта, виражати його культурні цінності, враховувати позиції стосовно людей, думок, вчинків, рас, релігій, які відмінні від аналогічних характеристик комунікатора;

- здатність оволодівати і володіти рисами сучасної мультикультурної людини, а саме: пізнавати «чуже», виявляти бажання вчитися в інших, переймати саме цінне, попереджувально і водночас поважно ставитися до багатоманітності думок, гнучко і швидко пристосовуватися до будь-якої ситуації, встановлювати компроміс, креативно керувати міжкультурною напруженістю і уникати можливого конфлікту;

- здатність спокійно ставитися і приймати будь-яку інакшість, не співпадаючи з власною позицією і особистими стійкими переконаннями;

- здатність проявляти в комунікації терпиме ставлення до предмета мовлення, уникати негативних оцінок, що підкреслюють нетолерантне ставлення до суб'єкта і теми висловленого, представляти предмет обговорення з різних позицій;

- здатність користуватися артикуляційними тактиками і практиками, які не позиціонують іншого в якості загрози базовим цінностям, що визначають колективну ідентичність «Я»;

- здатність проявляти витримку, спокій і емпатію в напружених комунікаційних становищах, випадках, обставинах, умовах, станах;

- готовність до несуперечливого, неупередженого ставлення стосовно змісту і форми висловлювань інших, до вербальної взаємодії з різномислячими людьми і до домовленостей;

- здатність керуватися правилами культури мовлення: використовувати кодифіковані форми висловлювань, тактики гармонійної недирективної взаємодії і стилі мовлення, засновані на конструктивних і паритетних засадах;

- здатність експонувати Я-мову толерантності, виявляючи мовленнєву гнучкість: знаходити і вживати у висловлюваннях слова та використовувати синтаксичні конструкції, які зближують мовний простір адресанта з мовним простором адресата;

- здатність проявляти позитивні емоції як до висловлювань співрозмовників, так і при відстоюванні власних позицій;

- здатність стримувати і подавляти негативні емоції й емоційні стани при говорінні, аудіюванні, читанні і письмі, не піддаватися агресивним збудженням і реакціям при вербальному сприйманні будь-якої інформації та продукуванні висловлювань;

Для реалізації вищезазначеного змісту програми використовувалася розроблена нами психотехнологія, що забезпечувала сприяння перспективному розвитку комунікативної толерантності студентів-психологів. Впроваджена в освітній процес ЗВО психотехнологія ґрунтувалася на принципах: а) розвивальної освіти, б) суб'єкт-суб'єктної взаємодії, в) особистісно орієнтованої освіти, г) встановлення зони найближчого розвитку, д) діалогізму як мовленнєвої комунікації, е) емпатії і рефлексії в мовленнєвому спілкуванні, є) міжособистісних відносин.

Основу розробленої експериментальної психотехнології становили «людино-центрований підхід» (К.Р. Роджерс) і «діяльнісно-компетентнісний підхід» (Г.В. Калмиков). З урахуванням цих підходів оволодіння студентами компетентністю «комунікативна толерантність» та її субкомпетентностями під впливом їх цілеспрямованого формування передбачало спочатку набуття студентами компетенцій (обізнаності) про комунікативну толерантність, а потім оволодіння компетентністю комунікативної толерантності [6].

Психологічний супровід перспективного розвитку комунікативної толерантності майбутніх психологів становив один кредит (90 год.), з них: 30 год. – аудиторна робота (10 год. – лекції, 20 год. – тренінг); 60 год. – самостійна робота студентів; передбачав розробку і читання курсу лекцій з комунікативної толерантності і проведення тренінгу «Комунікативна толерантність психолога».

Психотехнологія містить такі компоненти: мету, завдання, зміст, методи, організаційні форми і засоби сприяння розвитку комунікативної толерантності студентів-психологів.

Основна мета лекцій полягала в тому, щоб сформувати у студентів системні знання про комунікативну толерантність як важливу професійну компетентність і особистісну рису психолога, розширити їхню обізнаність про принципи, стратегії і тактики комунікативно толерантної поведінки у психологічно орієнтованому альянсі, про мовлення і мову толерантності як складові невід'ємні риси комунікативної толерантності особистості психолога.

Наведемо приклади окремих вправ, що використовувалися при проведенні тренінгу «Комунікативна толерантність психолога» з метою розвитку емоційної складової комунікативної толерантності.

Вправа на рефлексію толерантності/інтолерантності. Ведучий: Загляніть в свої дії, вчинки, слова, стосунки з іншими (різними за віком, статтю, посадами, національностями тощо), поміркуйте над ними, оцініть, чи можна назвати Вас толерантною людиною? Чи здатні Ви керуватися в своєму житті принципами толерантності? Запишіть на папері, що Вам потрібно змінити, чого досягти. Не розповідайте про це іншим. Самовдосконалюйтесь.

Вправа «Дзеркало». Ведучий: Візьміть дзеркальця, розслабтеся, дивіться у дзеркало і почніть зображувати на обличчі різні емоції. І так демонструємо:

1. *Радість*. Для цього розслабте м'язи обличчя і широко посміхніться, при цьому подумайте про щось приємне.

2. *Здивування*. Розслабте м'язи обличчя і широко посміхніться, при цьому думайте про щось приємне.

3. *Щастя*. Розслабте м'язи обличчя, витягніть губи в трубку, потім розтягніть їх в посмішці.

Намагайтеся повторювати вправу кожен день хоча б тиждень, а потім спробуйте зображувати емоції лише за допомогою очей. Давайце спробуємо зараз. Поверніться один до одного і зазирніть в очі один одному. Зображайте емоції добра, любові, терпимості, адже ви – майбутні психологи. Важливо думати у цей момент про відповідну емоцію. Молодці у Вас добре виходить.

Вправа «Знайди і запам'ятай». Ведучий: Потренуйтеся в її виконанні завтра протягом дня: знайдіть десять приводів для радощів, порадійте від душі та простежте, як змінився Ваш стан в цей момент. При можливості подивіться у дзеркало, відчуйте це і постарайтесь запам'ятати виникле відчуття у тілі. Наступного дня знайдіть десять приводів для подиву та простежте, як змінюється стан. За такою схемою відпрацюйте емоції, що підвищують ефективність діяльності психолога: схвалення, довіра, інтерес, терпимість, захоплення, незгоду, спокій, співпереживання, стриманість. Це буде Вашим домашнім завданням.

Вправа «Подразники». Ведучий: Спеціально фіксуйте увагу на подразниках, що зараз будуть впливати на Вас (включаються записи різних за гучністю подразників: гуркіт мотоцикла, плач дитини, каркання ворон, грім, журчання струмка, звук дрелі; ці подразники подаються для сприймання, чергуючи з яскравим світлом, що мерехтить, блимає із зміною кольору). Намагайтеся сформулювати, що відбувається з Вашою емоційною сферою при впливі цих подразників, на яких Ви спеціально фіксували увагу.

Студенти рефлексують свій емоційний стан і по черзі експлікують емоції, які виникали у них, і те, що саме відбувалося з їхньою емоційною сферою.

Вправи, які тренують стійкість нервової системи та збільшують швидкість адаптації при зміні зовнішніх умов, адже корисні для студентів. Освоївши ці вправи, майбутній психолог перестеає бути «заручни-

ком емоцій» набуває впевненості, що у кожній ситуації допомагає контролювати емоції.

Вправа «Нюанси пережитих емоцій». Ведучий: Ця вправа допоможе Вам швидше зрозуміти справжню причину та джерело негативної реакції, якими можуть бути як зовнішні події, так і внутрішні стимули: пам'ять, фізичний стан. Якщо емоція, яку Ви безпосередньо переживаєте, має надто високий градус, спочатку охолоньте, а потім почніть ставити собі запитання. Подивіться на екран (демонструється слайд).

- Як я відчуваю злість (або іншу емоцію)?
- Чому я відчуваю злість?
- Коли я вже відчула(ув) агресію, то що відбувається?
- Як часто я гніваюсь?
- Чим агресивність мені допомагає?
- Чим і де злість допомагає?

Студенти тренуються і, заглядаючи «в середину себе», намагаються розібратися в нюансах пережитої емоції, з'ясувати для себе плюси і мінуси вираженої емоції.

Висновки. Реалізація програми перспективного розвитку та психотехнології цілеспрямованого формування у студентів-психологів комунікативної толерантності дала змогу довести, що в їхній професійній підготовці вагоме місце має належати забезпеченню еволюції компетенцій і компетентностей в галузі толерантної комунікації з клієнтами. Сприяння розвитку комунікативної толерантності майбутніх психологів доцільно здійснювати з урахуванням: а) специфіки комунікативного процесу (говоріння, аудіювання, письмо, читання); б) особливостей мовлення як процесу, діяльності, поведінки і взаємодії; в) кодифікованої мови і властивостей Я-мови; г) феномена «емоції в комунікації» як важливого чинника саморегуляції і забезпечення прояву толерантності. У розвитку комунікативної толерантності як компетентності найважливіша роль належить тренінговим заняттям, в процесі яких формуються важливі для майбутнього фахівця комунікативні, мовленнєві і мовні здатності і компоненти його емоційної сфери, утворюючи систему позитивних емоцій, почуттів і стабільних емоційних станів, потрібних для запобігання інтолерантних комунікативних актів.

Перспективою подальшого дослідження є визначення комунікативної толерантності соціальних працівників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Велика українська енциклопедія. Тематичний словник гасел напряму «Філософські науки» (філософія, логіка, етика, естетика) / Укладачі: Арістова А.В., Шліхта І.В.; за заг. Ред. Д. і. Н., проф. Киридон А.М. Державна наукова установа «Енциклопедичне видавництво». Київ. 2019. 256 с.
2. Декларація принципів толерантності ЮНЕСКО; Декларація, Міжнародний документ від 16.11.1995 zakon2.rada.gov.ua
3. Доброскок С.С. Новітні дослідження толерантності в сучасній зарубіжній науці: результати систематичного огляду. *Габітус*. 2021. Вип. 28. С. 9–19.
4. Доброскок С.С. Підходи до діагностики комунікативної толерантності майбутніх психологів. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. Том 33 (72) №5. 2022. С. 60–66.
5. Калмиков Г.В. Комунікативна толерантність vs комунікативна інтолерантність як генеративна проблема. (у співавторстві з Доброскок, С.С., Чижма, Д.М. Ендеберя, І.В., Кихтюк, О.В.). *PSYCHOLINGUISTICS*, Вип. 30(1), 2021. <https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/1253>
6. Калмиков Г.В. Психологія формування професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх психологів: *монографія*. Київ: Видавничий дім «Слово» 2019. 316 с. ISBN 978-966-194-301-7
7. Калмиков Г.В., Мисан І.В., Рудківська Н.Л. Функціонально-змісто́ве поле значень феномену «толерантність» у людиномірних науках. *Вчені записки таєрійського університету імені В.І. Вернадського*. Том 32 (71) №5. 2021. С. 19–27. DOI <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.5/04>
8. Яворська Г.Х. Ларіна Е.В. Мовна толерантність у контексті соціально-гуманітарних наук. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 20(1), 2016. С. 103–106. Режим доступу: http://vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v20/part_1/31.pdf

Заміщак М. І.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕМПАТІЇ В МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF THE FORMATION OF EMPATHY IN THE FUTURE PEDAGOGIES

Аналізуються психологічні особливості формування емпатії як соціально-психологічного механізму у майбутніх педагогів. Представлено основні особистісні чинники, що впливають на емпатійність особистості. Тому емпатійна спрямованість повинна спеціально формуватися у майбутнього педагога. Розвиток педагогічної емпатії на особистісному рівні передбачає елементи самоактуалізації, самореалізації, самовдосконалення, самопроекування, тобто займатися самовихованням. Навчання у закладі вищої освіти має сприяти особистісному зростанню майбутнього педагога. Підкреслено, що формування емпатійності у майбутнього педагога вимагає оптимізації освітнього процесу в закладі вищої освіти, розробляти нові технології навчання, розвитку, виховання, у яких би конструктивно реалізовувались суб'єкт-суб'єктні взаємостосунки між викладачами та майбутніми педагогами як суб'єктами освітнього процесу. Представлені результати емпіричного дослідження з розвитку емпатійних здібностей у майбутніх педагогів, які дають відповідні узагальнення для висновку. А саме, що майбутнім педагогам не вистачає співчуття та співпереживання стосовно своїх одногрупників та інших особистостей, вони не мають достатнього життєвого досвіду для встановлення позитивних міжособистісних стосунків, а також терпіння, виваженості, второпності, аби вислухати, зрозуміти свого співрозмовника, поставити себе на місце іншого і реалізувати йому допомогу, якщо є така потреба, у проблемній ситуації. З'ясовано, що розвиток емпатії як соціально-психологічного механізму у майбутніх педагогів реалізується під час виконання певних завдань, тренінгових вправ, з особливостями якої майбутній педагог ознайомлюється на практичних заняттях в процесі навчання у закладі вищої освіти. Констатується, що майбутній педагог навчиться адекватно формулювати цілі, завдання, виявляти та розв'язувати педагогічні задачі, оцінювати, вирішувати колізії, проблемні ситуації, приймати нестандартні рішення та мати відповідальність за них, генерувати оригінальні ідеї, бути готовим до інновацій.

Ключові слова: емпатія, соціально-психологічний механізм, майбутній педагог, соціально-психологічна компетентність, особистісне зростання.

The psychological features of the formation of empathy as a socio-psychological mechanism in future teachers are analyzed. The essence and content of the mentioned phenomenon, as the socio-psychological competence of the future teacher, are explained. The main personal factors affecting the empathy of the individual are presented. Therefore, empathic orientation should be specially formed in the future teacher. The development of pedagogical empathy at the personal level involves elements of self-actualization, self-realization, self-improvement, self-projection, that is, engaging in self-education. Learn at the mortgage of the future teacher. It is encouraged that the formation of empathy in the future teacher will help optimize the lighting process in the foundation of the highest education, develop new technologies for learning, developing, shaping, for those who were constructively implemented subject-subject in zaemstosunki between vkladachami and future teachers as subjects of the illuminating process. The results of an empirical study on the development of empathic traits in future teachers are presented, as a way to give an important clue for the visnovka. And the very thing that the future teachers do not feel that feeling of one hundred percent of their classmates and other special features, the stink cannot be enough life proof for the establishment of positive interpersonal attitudes, as well as patience, vitality, haste, abi listen, understand your mind, put yourself in the middle of another and implement it to help, even if it is necessary, in a problem situation. It is clear that the development of empathy as a social and psychological mechanism among the future teachers is realized during the first hour of the performance of the singing tasks, training rights, with the peculiarities of what the future teacher is aware of in practical activities in the process of learning at the mortgage Oh, enlighten. Annotation. It is stated that the future teacher should learn to adequately formulate the goals, tasks, reveal and solve pedagogical tasks, assess, resolve the consequences, problem situations, take non-standard solutions and solve them for them, generate original ideas, but prepare to innovate.

Key words: empathy, social and psychological mechanism, future teacher, social and psychological competence, special growth.

Вступ. Сьогодні ставить особливі вимоги до підготовки майбутніх педагогів, адже поруч із суспільними змінами трансформується світогляд людей, зокрема, переосмислюються загальновідомі життєві цінності. У період навчання у закладі вищої освіти формування особистості майбутнього педагога відіграє важливу роль у цьому процесі. Саме

в цей студентський період закладаються фундаментальні основи тих важливих особистісних здатностей та якостей майбутнього педагога, з якими він розпочне свою здорову педагогічну діяльність та продовжуватиме розвиватись як особистість та індивідуальність. Процес становлення психологічної готовності до педагогічної діяльності передба-

чає послідовність взаємопов'язаних соціально-психологічних механізмів.

Виклад основного матеріалу. Феномен «механізм» у психологічній науці довгий час не мав чіткого методологічного оформлення. На цій підставі науковці [1; 11], досліджуючи поняття «психологічні механізми», визначає їх як «цілісний набір психічних станів і процесів, які реалізують рух до певного результату відповідно до стандартної або такої, що часто зустрічається, послідовності». Особливої уваги заслуговує психологічний підхід до актуалізації та реалізації соціально-психологічних механізмів у майбутніх педагогів. Найбільше про емпатію і гуманізм як характеристики зрілої особистості говорили представники гуманістичної психології К. Роджерс [5], Г. Олпорт [11] та ін. Емпатійність характеристикою особистісної зрілості також вважали: М. Боришевський [1], А. Іващенко [2], Л. П. Овсянецька [9] та ін. А. Адлер втіленням зрілості вважав соціально-корисний тип особистості, якому характерне істинне піклування про інших [8]. Л. Овсянецька аналізує такі психологічні риси зрілої особистості: емпатія, здатність до розуміння інших, розвинену здатність любити.

Таким чином, емпатійна спрямованість повинна спеціально формуватися у майбутнього педагога. Розвиток педагогічної емпатії на особистісному рівні передбачає елементи самовдосконалення, самопроєктування, тобто самостійну роботу, спрямовану на самого себе. Навчання у закладі вищої освіти має сприяти особистісному зростанню майбутнього педагога. Погляд на емпатійність майбутньому педагогу як на професійно важливу якість дає можливість оптимізувати освітній процес у закладі вищої освіти, розробляти нові технології навчання, самонавчання, розвитку, саморозвитку виховання, самовиховання, у яких би конструктивно реалізовувались суб'єкт-суб'єктні взаємостосунки між викладачами та майбутніми педагогами як повноправними учасниками освітнього процесу.

Педагогічна діяльність зосереджена на взаємодії суб'єктів освітнього процесу, де здійснюється розуміння інших, де реалізується вміння поставити себе на місце іншої людини, емоційно пережити те, що переживає інша людина. Емпатійність необхідна майбутньому педагогу, оскільки сфера його педагогічного впливу – особистість іншої людини.

Психологи [2; 10; 12] акцентують на такі психологічні риси зрілої особистості: емпатія, здатність до розуміння інших, розвинена здатність любити. А. Реан вважає, що рівень розвитку емпатії безпосередньо впливає на продуктивне педагогічне спілкування, а не тільки підвищує адекватність пізнання педагогом особистості вихованця. Науковці [1; 2; 7; 8; 10; 12] зазначають, що цей процес не є пасивним, а вимагає певної активності того, хто навчається, оскільки поза власної активності суб'єкта неможливий його повноцінний професійний та особистісний розвиток.

На думку О.Чуйко, процес становлення майбутнього педагога відбувається шляхом послідовного

проходження етапів становлення емоційної, соціальної, когнітивної, психологічної, особистісної зрілості. Становлення емоційної зрілості пов'язано із появою особистісної здатності до безцінного прийняття та адекватного відреагування об'єктів психічної реальності. Соціальна зрілість вказує на здатність до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії у соціокультурному просторі цінностей. Когнітивна зрілість вказує на сформовану здатність до постановки педагогічних завдань і віднаходження способів її розв'язання. Психологічна зрілість характеризується здатністю до виявлення і розв'язання проблем соціально-психологічного характеру в інтересах об'єкта допомоги [11].

Науковці [2; 3] аналізували емпатію як характеристику зрілої особистості. М. Боришевський [1] стверджував, що головним для формування зрілості є вміння встановлювати близькі стосунки з іншими. Завдяки соціально-психологічному механізму емпатії можна розвинути в майбутніх педагогів емоційну чутливість. М. Савчин додає, що «емпатія – це співчутливість до переживань особистості, здатність долучатися до її емоційного життя, поділяти емоційні стани, відчувати емоційний комфорт чи дискомфорт» [10, с. 15]. Емпатія має взаємозв'язок з її індивідуально-типологічними особливостями, самосвідомістю, є необхідною умовою гармонійного розвитку особистості.

Л.Журавльова у своїй монографії виокремила два аспекти розгляду емпатії: як метод пізнання предмета або об'єкта і як властивість, здатність людини [3]. Основними особистісними чинниками, що впливають на емпатійність особистості, є емоційна чутливість, зацікавленість в інших особистостях, гнучкість, прагнення допомогти, вміння вислухати, висока поведінкова адаптація, екстраверсія, тривожність, фрустрація, стійкість особистості, ухвалення ролей, ідентифікація, домінуюча мотивація, стійкість мотивів, міра суб'єктивної значущості в системі цінностей інших людей і власного Я.

Тому емпатійна спрямованість повинна спеціально формуватися у майбутнього педагога. Розвиток педагогічної емпатії на особистісному рівні передбачає елементи самоактуалізації, самореалізації, самовдосконалення, самопроєктування, тобто займатися самовихованням.

Емпатія пов'язана з соціально-психологічним механізмом ідентифікації. Адже механізм ідентифікації полягає в постановці суб'єктом себе на місце іншої людини через заглиблення у її внутрішній світ. Це процес, у результаті якого людина завдяки емоційним зв'язкам свідомо або несвідомо поводить себе так, ніби вона сама є тією особистістю.

З метою вивчення психологічних особливостей формування емпатії у майбутніх педагогів, було проведено експериментальне дослідження. У дослідженні брали участь майбутні педагоги 1, 2, 4 та 5-х курсів.

Загальна кількість досліджуваних майбутніх педагогів становила 79 осіб. Серед них – 20 студентів першого, 25 – другого, 21 – четвертого та 13 – п'ятого курсів.

У дослідженні реалізовували методику «Діагностика рівня емпатійних здібностей» В. Бойко, яка досліджує оцінку вміння співпереживати, а також визначає значущість конкретного параметра в структурі емпатії, а саме: – раціональний канал соціально-психологічного механізму емпатії, який визначає спрямованість уваги, сприйняття та мислення людини на розуміння суті іншої, на її стан, проблеми і поведінку.

Досліджуючи даний феномен, ми побачили, що майбутні педагоги різних курсів радикально відрізняються рівнем емпатії. Порівняння показників показано у таблиці 1.

Досліджуючи рівень емпатії, ми побачили, що у майбутніх педагогів першого курсу, значно переважає занижений рівень емпатії (52,3%). Частина майбутніх педагогів першого курсу (42,3%) – середній рівень емпатії. Лише 5,4% майбутніх педагогів цього курсу мають високий рівень емпатії. Щодо розвитку рівня емпатії у майбутніх педагогів п'ятого курсу є інші, що свідчить про позитивну динаміку розвитку даного соціально-психологічного механізму. Зокрема, занижений рівень є у 1,0% майбутніх педагогів п'ятого курсу. Середній рівень у 32,3% майбутніх педагогів. І у 66,7% майбутніх педагогів-магістрів високий рівень емпатії.

Досліджуючи канали емпатії, можна зробити висновки, що майбутні педагоги-магістри дають високі показники по середній потужності раціонального каналу емпатії, що характеризує спрямованість уваги, сприйняття і мислення їхнього на суть будь-якої іншої людини – її стан, проблеми, діяльність, спілкування, поведінку. Це спонтанний інтерес до іншої людини, який відкриває

«шлюзи» емоційного та інтуїтивного її відображення. У раціональному компоненті соціально-психологічному механізмі емпатії не слід шукати логіку чи мотивацію інтересу до іншого. Людина привертає увагу своєю буттєвістю, що дає змогу тому, хто співпереживає і співчуває неупереджено виявляти її суть.

Аналізуючи результати дослідження майбутніх педагогів першого курсу, майже з такими показниками виходить по високій потужності інтуїтивного каналу. Де оцінка свідчить про здатність досліджуваного бачити поведінку інших, діяти в умовах недостатньої інформації про них, спираючись на досвід підсвідомості. Результати дослідження представлені у таблиці 2.

В цілому можна сказати, що емпатійність майбутніх педагогів-магістрів п'ятого курсу спирається на середню раціональність, а емпатійність майбутніх педагогів першого курсу – на максимальну інтуїтивність.

Наступним завданням методики було дослідження рівня розвитку ідентифікації та здатності до проникнення в емпатії. Ідентифікація – неусвідомлене ототожнення себе зі значущим іншим як зразком на основі емоційного зв'язку з ним. Цей соціально-психологічний механізм є одною необхідною умовою успішної емпатії. Це вміння зрозуміти іншого на основі співпереживань, співчуттів, постановки себе на місце іншого. В основі ідентифікації – легкість, рухливість і гнучкість емоцій, здатність до наслідувань. А здатність до проникнення в емпатії характеризується як важлива комунікативна ознака особистості майбутнього педагога, яка дає змогу створювати атмосферу від-

Таблиця 1

Результати дослідження рівня розвитку емпатійних здібностей

Майбутні педагоги	Рівень емпатії		
	Занижений	Середній	Високий
5 курс – магістр	1,0%	32,3%	66,7%
4 курс – бакалавр	7,0%	33,5%	59,5%
2 курс – бакалавр	39,7%	45,6%	14,7%
1 курс – бакалавр	52,3%	42,3%	5,4%

Таблиця 2

Результати досліджень диференціації рівня розвитку емпатійних каналів

Канали емпатії	Потужність каналу	Групи	
		Майбутні педагоги п'ятого курсу	Майбутні педагоги першого курсу
Раціональний	Висока	20,0%	32,3%
	Середня	68,8%	21,3%
	Низька	11,2%	46,4%
Емоційний	Висока	42,5%	31,9%
	Середня	13,0%	49,0%
	Низька	44,5%	20,1%
Інтуїтивний	Висока	12,0%	67,1%
	Середня	42,4%	32,9%
	Низька	45,6%	0%

Таблиця 3

Результати дослідження рівня розвитку ідентифікації та здатності до проникнення в емпатії

Групи	Ідентифікація			Здатність до проникнення в емпатії		
	Висока	Середня	Низька	Висока	Середня	Низька
Майбутні педагоги першого курсу	21,2%	34,8%	44,0%	11,3%	32,1%	56,6%
Майбутні педагоги п'ятого курсу	25,8%	44,5%	29,7%	68,2%	14,4%	17,4%

критості, людяності, ширості. Кожен своєю поведінкою, діяльністю, спілкуванням і ставленням до інших людей сприяє інформаційно-енергетичному обміну чи перешкоджає йому. Результати дослідження рівня розвитку ідентифікації та здатності до проникнення в емпатії представлено в таблиці 3.

Майбутні педагоги першого курсу мають низькі показники по обом характеристикам. Майбутні педагоги – магістри п'ятого курсу мають високі показники по здатності до проникнення і середні показники по здатності до ідентифікації.

Результати емпіричного дослідження з розвитку емпатійних здібностей у майбутніх педагогів дають відповідні узагальнення для висновку. Майбутнім педагогам не вистачає співчуття та співпереживання стосовно своїх колег у студентській групі та інших особистостей, вони не мають достатнього життєвого досвіду для встановлення позитивних міжособистісних стосунків, а також терпіння, виваженості, второпності, аби вислухати, зрозуміти свого співрозмовника, поставити себе на місце іншого і реалізувати йому допомогу, якщо є така потреба, у проблемній ситуації.

Висновки. Отже, це спричинює необхідність та сприяє подальшому розвитку і корекції у майбутніх педагогів емпатійних здібностей та свідчить, що становлення, сформованість соціально-психологічних механізмів, зокрема, емпатії, ідентифікації майбутніх педагогів першого та другого курсів є недостатньою. Механізм ідентифікації полягає в постановці суб'єктом себе на місце іншої людини через заглиблення у її внутрішній світ. Це процес, у результаті якого особистість завдяки емоційним зв'язкам сві-

домо або несвідомо поводить так, ніби вона сама є тією особистістю.

У процесі дослідження з'ясовано, що розвиток емпатії як соціально-психологічного механізму у майбутніх педагогів формується під час виконання певних завдань, тренінгових вправ, з особливостями якої майбутній педагог ознайомлюється на практичних заняттях, проблемних групах в процесі навчання у закладі вищої освіти. Основною умовою цих завдань та вправ розвитку емпатійних здібностей є поступова зміна позицій майбутнього педагога: в процесі послідовного виконання вправ та завдань майбутній педагог перетворюється з імітатора та відтворювача емпатійних моделей в активного учасника педагогічної взаємодії та діяльності в цілому. Завдяки цьому майбутній педагог навчиться адекватно формулювати цілі, завдання, виявляти та розв'язувати педагогічні задачі, оцінювати, вирішувати колізії, проблемні ситуації, приймати нестандартні рішення та мати відповідальність за них, генерувати оригінальні ідеї, бути готовим до інновацій та сформує здорове позитивне педагогічне мислення.

Таким чином, емпатія співвідноситься з рівнем навчання, адаптацією, самоприйняттям, рівнем емоційного комфорту, інтегральним рівнем емоційного інтелекту, рівнем емоційної обізнаності, умінням керувати своїми емоціями та емоціями інших особистостей, самомотивацією, умінням розпізнавати емоції інших, рівнем знань з психологічних дисциплін, рівнем успішності, прагненням до співпраці та самоактуалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Боришевський М.Й. Психологічні механізми розвитку особистості// Педагогіка і психологія. №3(12).1996. С. 26–33.
2. Долинська Л. В., Темрук О.В Професійно-педагогічна спрямованість особистості майбутнього вчителя як показник рівня сформованості його особистісної зрілості / Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. К., 2005. № 7 (31). С. 207–212.
3. Журавльова Л.П. Психологія емпатії: монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім.І.Франка, 2007. 328 с.
4. Заболоцька С.І., Кулик В.Б. Формування відповідального ставлення до професійної ролі майбутніх педагогів. Теорія і практика сучасної психології: зб.наук.пр./ Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2019. №6, т. 2. С. 50–53.
5. Завацька Н. Є. Теоретико-методологічні аспекти розробки проблематики соціально-психологічної компетентності особистості в процесі її реадaptaції. Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля. № 1 (36). Северодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2015. С. 5–12.
6. Заміщак М.І. Показники ефективності психологічного супроводу особистісного розвитку майбутнього педагога. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»: Зб. наук. праць. Переяслав – Хмельницький, 2019. Вип. 45. С. 259–261.
7. Заміщак М.І. Актуалізація та реалізація соціально-психологічних механізмів у процесі психологічної підготовки майбутніх педагогів. Методологічні, теоретичні та практичні проблеми психологічної науки. Матеріали II Міжнародної, наукової інтернет-конференції. Дрогобич, 2020. С. 69–73.
8. Коган І.М. Емпатія і особливості її розвитку у дітей молодшого шкільного віку: автореферат канд. дис.з психол. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2005. 18 с.

9. Максимець С.М. Вплив емпатійності на соціальну адаптацію майбутніх вчителів : автореф. канд. психол. наук. Одеса, 2000. 18 с.

10. Савчин М.В. Теоретико-методологічні засади створення та реалізації програми особистісно-професійного розвитку майбутнього педагога. Особистісно – професійний розвиток майбутнього педагога: монографія / За ред. проф. М.В. Савчина. Дрогобич: ВВДДПУ ім. І.Франка, 2014. С. 9–18.

11. Чуйко О. В. Особистісне становлення суб'єктів професійної діяльності у соціономічних професіях: Монографія. К.: АДЕФ-Україна, 2018. 280 с.

12. Швалб Ю. М. Психологічні аспекти компетентнісного підходу в освіті. Вища школа. 2010. № 1. С. 31–36.

УДК 37.015.3-022.326.5:159.9.07] (045)
DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.1.13>

Кузнєцова О. В.

*кандидат психологічних наук, доцент,
проректор з науково-педагогічної та соціально-гуманітарної діяльності
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти»*

ЖИТТЕСТІЙКІСТЬ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ВІЙНИ: АНАЛІЗ ПАРЦІАЛЬНИХ ПОЗИЦІЙ

HARDINESS OF A TEACHER IN THE WAR CONDITIONS: ANALYSIS OF PARTIAL POSITIONS

У статті висвітлено результати теоретико-емпіричного дослідження ситуаційної специфічності життєстійкості педагогів в умовах війни. Життєстійкість розглядається як здатність особистості до асиміляції досвіду та розвитку своєї цілісності в умовах переживання життєвих труднощів. Сукупність окремих ознак, що зумовлює специфіку прояву життєстійкості в складних, критичних життєвих ситуаціях певного типу, позначається як парціальна позиція цієї властивості. На даному етапі дослідження вивчаються парціальні позиції життєстійкості в ситуаціях фрустрації, кризи, невизначеності, конфлікту, стресу. Емпіричне дослідження проведено за допомогою тест-опитувальника «Парціальні позиції життєстійкості (ППЖ)» (І. Бринза, О. Кузнєцова, 2020). Збір даних відбувався у період з серпня по грудень 2022 року. Результати емпіричного дослідження свідчать про те, що загальний рівень розвитку життєстійкості та домінування певних парціальних позицій як маркер ситуаційної специфічності у педагогів обумовлений характером професійної діяльності та залежить від віку. Проведено порівняння ситуаційних проявів життєстійкості у педагогів та практичних психологів закладів освіти, що показало вразливість саме педагогів до впливу умов війни. Найбільш високу здатність до переборення труднощів, життєвих та професійних викликів показали групи педагогів віком до 40 років. Особливо яскраво життєстійкість молодих педагогів виявляється у переборенні ситуацій невизначеності та кризи. Педагоги більш старшого віку мають знижений рівень життєстійкості, що виявляється особливо у ситуаціях стресу, конфлікту, фрустрації. Чим старше педагоги, тим більш широкий спектр ситуацій викликає у них відчуття безпорадності, тривоги, відчаю, безсилля, невпевненості у можливості подолати труднощі. Педагоги потребують психологічної підтримки та супроводу з урахуванням вибіркової вразливості до певного типу складних життєвих ситуацій.

Ключові слова: життєстійкість, складна життєва ситуація, педагоги, диференціально-психологічні особливості, вікові особливості.

The article enlightens the results of the theoretical and empirical research of situational specificity of teachers' hardiness in the war conditions. Hardiness is considered as an ability of a personality to assimilate one's experience and develop one's integrity in the conditions of life's difficulties experiencing. The set of certain signs that determine the specificity of hardiness manifestation in difficult, critical life situations of a certain type is referred to as a partial position of this feature. At the present stage of the research partial positions of hardiness in the situations of frustration, crisis, uncertainty, conflict, stress are studied. The empirical research is performed with the help of the questionnaire «Partial positions of hardiness (PPH)» (I. Brynza, O. Kuznetsova, 2020). The collection of data was done within the period since August till December, 2022. The results of the empirical research show that the general level of the hardiness development and the domination of certain partial positions as a marker of a situational specificity of teachers is determined by the character of the professional activity and depends on the age. The performed comparison of situational manifestations of hardiness of teachers and practical psychologists of educational institutions showed that it is teachers that are vulnerable to the influence of the war conditions. The highest ability to survive difficulties, life and professional challenges was shown by the group of teachers at the age of under 40 years old. The brightest hardiness of young teachers is shown in the survival of situations of uncertainty and crisis. The teachers of older age have lower level of hardiness that is especially shown in the situations of stress, conflict, frustration. The older teachers are, the wider range of situations causes the feelings of helplessness, anxiety, despair, impotency, uncertainty in opportunities to cope with difficulties. Teachers need psychological support and maintenance taking into account selective vulnerability to certain types of difficult life situations.

Key words: hardiness, difficult life situation, teachers, differential and psychological peculiarities, age peculiarities.

Вступ. Проблема життєстійкості незмінно викликає інтерес науковців і практиків, що зумовлено високою затребуваністю пошуку та зміцнення психічних ресурсів подолання особистістю життєвих труднощів у сучасному світі. Життєстійкість (hardiness) визначається як один з найважливіших чинників збереження психічного та соматичного здоров'я людини в умовах стресу та перевантаження і розглядається як здатність людини до спротиву важким життєвим обставинам, збереження та розвитку її особистого потенціалу всупереч тривозі та стресу [14, с. 6]. Впродовж останніх років активно

досліджуються структура життєстійкості як полікомпонентного утворення, механізми, ресурси цієї здатності, зв'язок з різнорівневими властивостями особистості, диференціально-психологічні та вікові характеристики прояву тощо [3, 5, 7, 9, 10, 11, 15]. Життєстійкість широко розглядається у професійному вимірі, у тому числі, у педагогів. Зокрема, вивчались: рівень розвитку професійної життєстійкості та її компонентів у вихователів [2], роль надії у витривалості педагогів [12], залежність життєстійкості педагога від моделі міжособистісних відносин та способу організації діяльності на робочому

місці [16]. Разом з тим, аналіз життєстійкості набуває особливого значення у контексті повномасштабної війни в Україні, виникнення на цьому тлі надзвичайних викликів у царині збереження психічного здоров'я, зокрема, необхідності розвитку здатності особистості до протистояння загрозам широкого спектру, що виходять за межі звичайного життєвого досвіду.

Теоретичну базу окресленої проблеми утворюють наукові праці та дані досліджень щодо психічних ресурсів, що зумовлюють витривалість в умовах війни представників окремих соціальних і професійних груп, організацій і спільнот [6, 8, 13]. При цьому окрема увага приділяється вивченню особливостей подолання педагогами складних життєвих ситуацій, пов'язаних з війною, зважаючи на надзвичайну важливість професії для життя і розвитку суспільства [4]. Слід вказати, що саме педагоги у своїй повсякденній професійній діяльності з перших днів російсько-української війни зіткнулись з надзвичайними викликами, пов'язаними з необхідністю подолання загрозливих для життя і здоров'я ситуацій, налаштування освітнього середовища з урахуванням нового рівня небезпеки, організації освітнього процесу в умовах крайньої невизначеності та непередбачуваності, налагодження взаємодії з учасниками освітнього процесу з урахуванням наслідків переживання гострого стресу та психотравматизації, що яскраво виявляються у шкільному житті як у дітей, так і у дорослих.

У цих умовах ретельного вивчення потребує питання про особливості прояву життєстійкості педагогів в умовах війни. З огляду на практичну значущість розробки проблеми, перспективним є аналіз диференціально-психологічних характеристик досліджуваного явища, зокрема, ситуаційної специфічності, що відображається у парціальних позиціях життєстійкості, котрі розрізняються за певним типом складної, критичної життєвої ситуації. Ці дані можуть бути основою для здійснення науково обґрунтованого варіативного прогнозу подолання викликів та випробувань педагогами з урахуванням життєвого контексту війни.

Мета статті – висвітлити результати теоретико-емпіричного дослідження особливостей життєстійкості педагога, що виявляються у різних типах складних життєвих ситуацій в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. Операціоналізація поняття «життєстійкість» (hardiness) належить американським дослідникам С. Кобейса і С. Мадді, які увели його у психологічне поле як відповідне феномену екзистенційної мужності, що вслід за П. Тілліхом розглядається як впевненість у собі та прийняття життя [14, с. 6]. Автори розглядають життєстійкість як сукупність поглядів або переконань про себе і світ, яка дає сміливість і мотивацію для переборення труднощів, що дозволяє перетворювати стресогенні життєві події у можливість особистісного зростання. У якості таких атитюдів розглядаються: 1) залученість (commitment) – впевненість в тому, що участь у подіях, які відбуваються, дає

максимальний шанс знайти щось цінне і цікаве для особистості; 2) «контроль» (control) – впевненість у тому, що боротьба дозволяє впливати на результат того, що відбувається, хоча успіх не є гарантованим; 3) «виклик», «прийняття ризику» (challenge) – сприйняття особистістю подій життя як виклику і випробування себе, впевненість людини в тому, що все, що відбувається, сприяє її розвитку за рахунок знань, що здобуваються з досвіду – або позитивного, або негативного [14, с. 6–7].

Відпочатку визначені екзистенційно-гуманістичні засади аналізу життєстійкості зорієнтували дослідників на виявлення широкого кола особистісних рис та ознак, котрі охоплює цей феномен. Зокрема, українські вчені С. Максименко та Л. Сердюк у складі життєстійкості розглядають наступні компоненти: особиста автономія, ціннісні орієнтації, впевненість у собі, самоефективність, самоставлення, майбутні перспективи, включаючи життєві цілі та сенси [15]. О. Чиханцова зазначає, що структура життєстійкості являє собою систему стійких позитивних властивостей особистості, що розуміються як особистісний потенціал, який сприяє успішному пристосуванню людини до навколишнього світу в своєму прагненні до психологічного благополуччя [11].

Разом з тим, науковцями підкреслюється контекстуальність життєстійкості, залежність її проявів як від обставин життя людини, так і від соціокультурних вимірів сучасності як самобутнього явища, що характеризується акцентованістю певного типу життєвих труднощів. Відповідно до життєвих викликів сьогодення Т. Титаренко виокремлює наступні складові життєстійкості: гнучкість, відкритість новому, готовність до змін (швидкоплинність змін); переконливість, сміливість, витримка, терпеливість, уважність, налаштованість на співрозмовника (запит на діалог); здатність осмислено і цілеспрямовано будувати саме свою траєкторію життєвого шляху (множинне ідентифікування); усталеність і самостійність, відчуття власної своєрідності (повага до унікальності кожної особистості); вибір лінгвістичних засобів для асиміляції свого досвіду та осмислення життєстійкості (лінгвістичне трактування реальності) [9, с. 12–21].

Продовжуючи ідеї контекстуального підходу у розгляді життєстійкості, ми пропонуємо розглянути її ситуаційну специфічність – індивідуальні відмінності у проявах життєстійкості, що демонструють переважання схильності та здатності особистості до асиміляції досвіду та розвитку своєї цілісності в умовах переживання певного типу складної, критичної життєвої ситуації. Наявність такої специфіки пов'язана з розбіжностями у внутрішній суб'єктивній інтерпретації складної життєвої ситуації залежно від характеру психологічного утруднення, неоднорідністю механізмів асиміляції проблемного досвіду, різноманітністю способів подолання життєвих труднощів і відповідністю їх вибору конкретним завданням (наприклад, вирішити конфлікт, витримати напруження, прийняти незворотність змін тощо). Всі ці відмінності зумовлені не

стільки внутрішнім ресурсом у переборенні труднощів та наявності *hardy-атитюдів*, скільки презентують взаємопов'язаність психічних реакцій в процесі переборення труднощів при зіткненні з ключовими аспектами ситуації, що визначають її тип. Сукупність окремих ознак, що зумовлює специфіку прояву життєстійкості в складних, критичних життєвих ситуаціях певного типу, позначається як *парціальна позиція* цієї властивості [1].

Отже, поняття парціальної позиції життєстійкості відображає своєрідність подолання особистістю викликів та випробувань з урахуванням типу складної життєвої ситуації. Стресогенний характер обставин воєнного часу і нові виклики у професійній діяльності педагога зумовили суттєві зміни у життєвому контексті, що потребує вияву життєстійкості у найбільш поширених типах складних ситуацій: фрустрація, криза, невизначеність, конфлікт, стрес. З метою вивчення особливостей парціальних позицій життєстійкості педагога щодо названих типів складних життєвих ситуацій, що проявились в умовах війни, нами проведено емпіричне дослідження.

У якості діагностичного інструменту використано тест-опитувальник «Парціальні позиції життєстійкості (ППЖ)» (І. Бринза, О.Кузнєцова, 2020) [1]. Ця методика дозволяє оцінити парціальні позиції життєстійкості, диференційовані за певним типом складної, критичної життєвої ситуації: фрустрація, криза, невизначеність, конфлікт, стрес. Комбінація визначених параметрів відображає ситуаційну специфічність життєстійкості та характер прояву цієї властивості у різних життєвих контекстах. Самостійне діагностичне значення тест-опитувальника полягає у тому, що він дозволяє вийти за межі вивчення когнітивних конструктів (*hardy-атитюдів*) й перейти до аналізу емоційно-особистісного виміру життєстійкості. Тест-опитувальник є стандартизованою психодіагностичною методикою. Результати апробації засвідчили її відповідність психометричним вимогам, показали достатній рівень надійності, валідності, дискримінативності.

У дослідженні прийняли участь 120 педагогів – вчителів закладів загальної середньої освіти Одеської області. У вибірку увійшли особи віком від 23 до 65 років. Крім того, діагностику було проведено в групі практичних психологів закладів освіти (30 осіб). Базою дослідження став Комунальний заклад вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти». Збір даних відбувався у період з серпня по грудень 2022 року.

Усереднені дані, отримані на основній вибірці педагогів, показали тяжіння до середньої лінії ряду процентильних значень по всіх діагностованих параметрах життєстійкості. Це свідчить про наявність вираженої тенденції до переважання внутрішньогрупових відмінностей, аніж чіткого профілю життєстійкості педагога. Тому ми вирішили, по-перше, порівняти результати діагностики парціальних позицій життєстійкості педагогів і практичних психологів для окреслення професійного контексту поставленої проблеми; по-друге, виокремити підвибірки

педагогів за віком та з'ясувати відмінності у ситуаційній специфічності життєстійкості педагогів.

На рис. 1 представлено гістограму, що наочно презентує результати діагностики особливостей прояву життєстійкості у педагогів та практичних психологів у ситуаціях фрустрації (Ф), кризи (Кр), невизначеності (Н), конфлікту (К), стресу (С), а також дані про загальний рівень розвитку властивості (ЗП). Аналіз отриманих результатів вказує, що педагоги, у порівнянні з практичними психологами, демонструють середній та знижений рівень життєстійкості, в цілому та за парціальними позиціями. Ці дані та їх порівняння з результатами досліджень професійної життєстійкості українських педагогів до періоду воєнного стану [2] підкреслюють певну вразливість до впливу війни саме представників цієї професії.

Візуально помітні відмінності (статистично не підтвержені) за показниками «життєстійкість у ситуації конфлікту» (К), «життєстійкість у ситуації невизначеності» (Н), але ці дані можна аналізувати лише на рівні тенденцій, які потребують подальшої ґрунтовної перевірки. Разом з тим, цікавим є факт більшої визначеності і внутрішньої однорідності ситуаційних контурів життєстійкості у психологів порівняно з педагогами.

Отже, можна констатувати, що в групі практичних психологів контекст професіоналізації чіткіше позначається на параметрах життєстійкості. Готовність фахівців працювати в сфері впливу на психічні процеси, стани, властивості, особистість, в цілому, вочевидь, опосередковано пов'язана з розвитком здатності до опанування власних негативних емоційних станів, до прийняття внутрішніх суперечок як закономірного прояву складності психічного світу особистості, до розуміння механізмів розвитку міжособистісних стосунків та неминучості конфліктів як невід'ємної частини динаміки взаємодії між людьми. Професія психолога спонукає до практично щоденного опрацювання інформації, пов'язаної з внутрішньоособистісними, міжособистісними, міжгруповими конфліктами, суперечками та протиріччями, а отже, частиною професійних умінь психолога є управління конфліктами, регуляція психоемоційних станів, зняття напруги, прийняття невідомості та відкритість до процесів з високим рівнем невизначеності. Не зважаючи на затяжне переживання особливого періоду (на момент діагностики – це друге півріччя українсько-російської війни) і необхідність не тільки самим опрацьовувати важкий досвід, але й надавати психологічну допомогу іншим, практичні психологи виявились здатні, більшою мірою, ніж педагоги, виносити тривогу, сумніви та розгубленість в умовах невизначеності, непередбачуваності прогнозу розвитку подій. Саме психологи, за даними діагностики, показують розвинену життєстійкість, готовність до конструктивного подолання труднощів в ситуації конфлікту та невизначеності, здатність до асиміляції важкого досвіду та збереження спрямованості на саморозвиток.

Аналіз отриманих результатів засвідчує, що у педагогів характеристики парціальних позицій

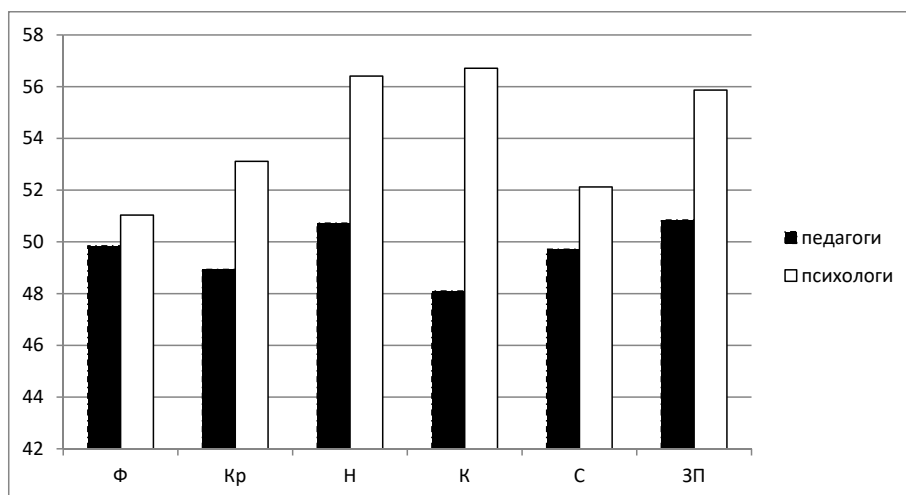


Рис. 1. Рівні життєстійкості за парціальними позиціями у педагогів та практичних психологів

життєстійкості під час війни зумовлені додатковими чинниками, окрім характеру професійної діяльності. У якості такого додаткового чиннику ми розглянули вік педагогів.

На рис. 2. зображені профілі парціальних позицій життєстійкості педагогів різного віку. Ми виокремили 5 груп досліджуваних за віком: 1) від 23 до 29 років; 2) від 30 до 39 років; 3) від 40 до 49 років; 4) від 50 до 59 років; 5) від 60 до 65 років. В цих групах здійснено порівняння значень життєстійкості за однойменними показниками. На графіку відмічені значення, що є середнім арифметичним за конкретним показником, одержаним представниками названих груп. На осі ОХ відкладені показники парціальних позицій життєстійкості, на осі ОУ – значення показників, виражене в процентілях. Середня лінія ряду проходить через 50-й процентиль. Значення, що знаходяться у площині вище середньої лінії ряду, характеризують високий ступінь вираженості показ-

ника. Значення показників нижче середньої лінії ряду свідчать про їх слабку вираженість.

Аналіз графіку засвідчує наявність відмінностей за парціальними позиціями життєстійкості між групами. Розглянемо їх докладніше. Передусім, відмічається різниця у загальному рівні життєстійкості. Профіль 2-ої групи (педагоги віком від 30 до 39 років) повністю розташований в площині вище середньої лінії ряду, всі показники мають достатньо високі значення, що свідчить про розвинену життєстійкість, виражену здатність до опору стресу, схильність до трансформації негативного досвіду. Значною мірою так можна охарактеризувати й профіль 1-ої групи (педагоги віком від 23 до 29 років). Що стосується профілів інших груп (педагогів більш старшого віку), вони знаходяться в площині нижче середньої лінії ряду, що вказує на знижений рівень здатності педагогів середнього та похилого віку до подолання життєвих труднощів і свідчить про нега-

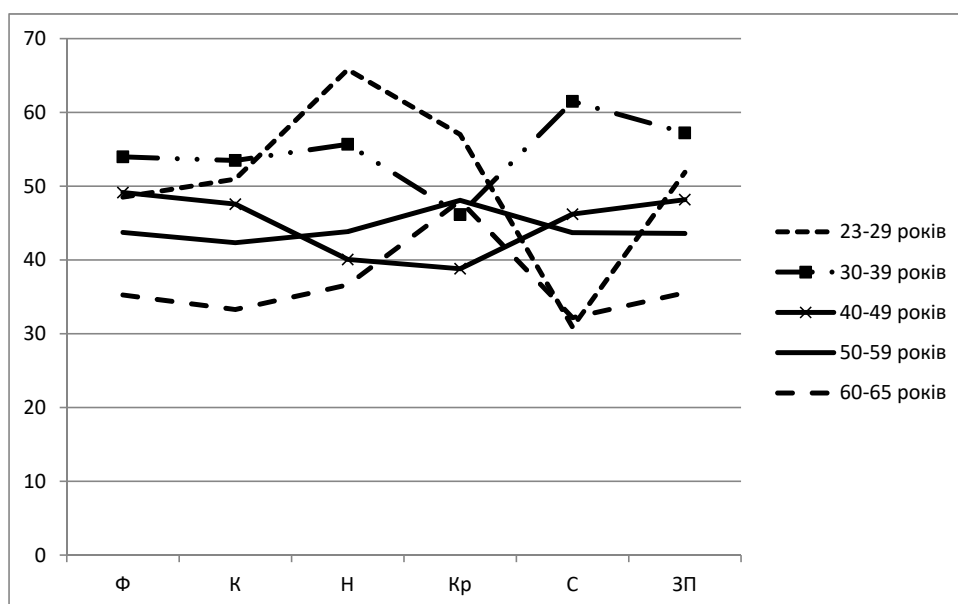


Рис. 2. Профілі парціальних позицій життєстійкості педагогів різного віку

тивний прогноз у збереженні психічного та соматичного здоров'я цих фахівців.

Відмінності між групами підтверджуються статистично (за *t*-критерієм Стьюдента) за низкою показників:

– між 1-ою (педагоги від 23 до 29 років) та 2-ою (педагоги від 30 до 39 років) групами за показником «життєстійкість у ситуації стресу» (С) ($p \leq 0.05$), який переважає у 2-й групі;

– між 1-ою (педагоги від 23 до 29 років) та 3-ою (педагоги від 40 до 49 років) групами за показниками «життєстійкість у ситуації невизначеності» (Н), «життєстійкість у ситуації кризи» (Кр) ($p \leq 0.05$);

– між 1-ою (педагоги від 23 до 29 років) та 4-ою (педагоги від 50 до 59 років) і 5-ою (педагоги від 60 до 65 років) групами за показником «життєстійкість у ситуації невизначеності» (Н) ($p \leq 0.05$), який домінує у групі молодих педагогів.

Аналіз комбінації показників парціальних позицій життєстійкості в кожній групі дозволяє описати специфіку досліджуваної властивості у педагогів різного віку.

Наймолодші педагоги (віком від 23 до 29 років) характеризуються розвинутою життєстійкістю у *ситуації невизначеності*. Вони добре справляються з тривогою невідомості, вміють долати сумніви та розгубленість в умовах дефіциту або відсутності інформації, здатні опрацювати напруження, навіть коли не розуміють логіку розвитку подій. Молодим педагогам властива також і здатність до подолання *кризових життєвих ситуацій*. Вони схильні узагальнювати особисті враження, асимілювати у досвід, що може носити різний характер, але є все одно значущим для самої особистості. Відмічається достатньо розвинена схильність приймати складні умови життя як даність, невід'ємну складову досвіду, що може бути цінним надбанням, не зважаючи на важкі переживання. Разом з тим, саме молоді педагоги відчувають надмірну тривогу безпосередньо в *ситуації стресу*, характерно сприйняття стресорів як надзвичайно загрозливих; реагування на обставини має захисний і переважно неусвідомлений характер.

Педагоги 2-ої групи (віком від 30 до 39 років) відзначаються найвищим рівнем розвитку життєстійкості. Особливо яскраво ця властивість проявляється у *ситуаціях стресу та невизначеності*. Отже, педагоги більш зрілого віку, в цілому, відрізняються здатністю до ефективного переборення життєвих труднощів, вмінням зберігати спрямування на саморозвиток, особистісне зростання та психологічне благополуччя, не зважаючи на життєві випробування. Вони демонструють готовність витримувати тривогу, приймати обставини, в яких не може бути задоволені потреби тут і зараз, як невід'ємну частину життя, інтегрувати переживання напруги, занепокоєння, відчуття загрози у цілісну структуру життєвого досвіду. Їм властива здатність використовувати різноманітні стратегії подолання стресу. Разом з тим молоді та зрілі педагоги вміють добре внутрішньо опрацювати ситуації невизначеності,

інформаційного дефіциту. Педагоги цієї групи здатні інтегрувати ці переживання у цілісну структуру життєвого досвіду, прийняття світу в цілому та окремих його сегментів як відкритої системи, що постійно змінюється; здатні до реалізації стратегій конструювання майбутнього в умовах невідомості.

Педагоги середнього віку (від 40 до 49 років) відрізняються схильністю до посилення негативних переживань у *ситуації кризи*, до фрагментарного сприйняття ситуації кризи в контексті свого життєвого шляху. Представники цієї групи відмовляються від прийняття змін, схильні до катастрофізації в інтерпретації неприємних подій; схильні до пошуку перешкод на шляху подолання кризи.

Четверта група, педагоги віком від 50 до 59 років, відрізняється не тільки зниженим рівнем життєстійкості, а й особливо схильністю до фіксації переживання гніву у *ситуації конфлікту*, до посилення суперечностей у внутрішньо особистісному світі та міжособистісних стосунках; готовністю до руйнівної поведінки в ситуації конфлікту. Такі педагоги відмовляються від трансформації обставин у більш сприятливий бік. Вони схильні до поглиблення переживання неприємних почуттів (розгубленість, пригніченість) у *ситуації фрустрації*; схильні відмовлятися від проживання складного досвіду, пов'язаного з неможливістю реалізації мотиву, підкреслюючи негативні аспекти ситуації; виявляють пасивність і не здійснюють спроб змінити ситуацію на краще. Педагогів цієї групи характеризує низька готовність до подолання життєвих викликів, їм не вдається досягнути наміченої мети, вони довго коливаються у прийнятті рішення, їм складно пристосуватися до нового, змінити цілі. У неприємних ситуаціях обвинувачують інших, сподіваються на допомогу оточення. Крім того, педагоги старшого віку схильні відчувати надмірну тривогу в *ситуації стресу*, інтенсивне напруження, що блокує можливість внутрішнього опрацювання переживання складної ситуації.

Педагоги похилого віку (від 60 до 65 років) мають найнижчий рівень життєстійкості. Це виявляється у *ситуаціях стресу, фрустрації, конфлікту*. Педагоги цієї групи схильні посилювати у суб'єктивній інтерпретації загрозливі аспекти ситуації, переживати надмірну тривогу, відчувати труднощі з регуляцією психоемоційного стану в стресі. Відповідно, в умовах війни ці вчителі стикаються з більш руйнівними для психічного та соматичного здоров'я наслідками стресу. Вони відрізняються жорсткістю формулювань у поясненні подій у важкій життєвій ситуації, ригідністю власної позиції, обмеженістю у когнітивній оцінці фруструючих обставин. Слабо розвинені механізми асиміляції проблемного досвіду, спогади про неприємні події відкидаються або супроводжуються гнівними емоційними реакціями. Не шукають дієвих шляхів для змін на краще. В ситуації конфлікту відчують високий рівень емоційного збудження, схильні до фіксації на протиріччях, виявляють готовність до руйнівної поведінки, агресивних проявів. Не схильні шукати вирішення конфліктів, не вміють використовувати

досвід суперечок для трансформації та поглиблення міжособистісних стосунків, притримуються стратегії домінування та використання сили.

Отже, результати емпіричного дослідження свідчать про те, що загальний рівень розвитку життєстійкості та домінування певних парціальних позицій як маркер ситуаційної специфічності у педагогів обумовлений характером професійної діяльності та залежить від віку.

Висновки. Для педагогів в умовах війни життєстійкість стає особливо важливим психічним ресурсом, необхідним для подолання складних життєвих ситуацій та ефективної реалізації професійної діяльності. Одним з перспективних напрямів у науковому аналізі проблеми життєстійкості є вивчення її ситуаційної специфічності, яка виявляється у індивідуальних відмінностях у проявах цієї властивості (парціальних позиціях), що демонструють переважання схильності та здатності особистості до асиміляції досвіду та розвитку своєї цілісності в умовах переживання певного типу складної, критичної життєвої ситуації. Емпіричне дослідження особливостей парціальних позицій життєстійкості педагога у ситуаціях фрустрації, кризи, невизначеності, конфлікту, стресу під час війни вказує на її загальній середній та знижений рівень. Порівняння одноіменних показників в групах педагогів та шкільних психологів свідчить про наявність відмінностей і вплив особливостей професійної діяльності на прояви життєстійкості, яка переважає за рівнем у психологів. Рівень розвитку та комбінація

парціальних позицій життєстійкості у педагогів залежить від віку. Відмічаються суттєві відмінності у профілях життєстійкості педагогів різних вікових груп: найвищим рівнем розвитку цієї властивості за всіма парціальними позиціями відрізняються педагоги віком від 30 до 39 років, також достатньо високі показники демонструють наймолодші педагоги віком від 23 до 29 років, вони особливо стійко і мужньо приймають виклик невизначеності, хоча й потребують додаткової підтримки у ситуації стресу. В умовах війни вікова група педагогів до 40 років показують найбільш високу здатність до переборення труднощів, життєвих та професійних викликів. Відповідно, педагоги більш старшого віку особливо потребують психологічної підтримки та супроводу, зважаючи на знижений рівень життєстійкості. При цьому такий супровід має враховувати те, що різні вікові групи педагогів виявляють вразливість до певного типу складних життєвих ситуацій. Чим старше педагоги, тим більш широкий спектр ситуацій викликає у них відчуття безпорадності, тривоги, відчаю, безсилля, невпевненості у можливості подолати наявні труднощі.

Перспективним напрямом дослідження є визначення широкого спектру чинників, що зумовлюють ситуаційну специфічність життєстійкості педагогів; визначення зв'язку парціальних позицій життєстійкості педагогів з іншими властивостями особистості; порівняльний аналіз життєстійкості педагогів в умовах війни та післявоєнного часу, розробка програм з розвитку життєстійкості у педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бринза І., Кузнецова О. Психодіагностична методика «Парціальні позиції життєстійкості особистості»: результати розробки та апробації. *Вісник Київського університету*. 2020. 1(11). С. 14–22.
2. Войтович М. В., Завадська Т. В. Аналіз професійної життєстійкості вихователів дитячих навчальних закладів *Актуальні проблеми психології*: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том. V: Психологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. 2020. Вип. 20. С. 8–17.
3. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Особливості використання тренінгу життєстійкості у психологічній реабілітації учасників бойових дій. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 1 (65). С. 24–30.
4. Карамушка Л. Психічне здоров'я персоналу організацій в умовах війни: основні вияви та ресурси. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2022. (3(67), С. 124–133. DOI: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2022-67-124-133>
5. Кокун О. М. Професійна життєстійкість особистості: аналіз феномена. *Актуальні проблеми психології*: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том. V: Психологія праці. Експериментальна психологія. 2020. Вип. 20. С. 68–81.
6. Кондратюк С. М. Життєстійкість як ресурс подолання життєвих труднощів в умовах війни. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2022. Вип. 4. С. 78–83. DOI: <https://doi.org/10.51547/ppp.dp.ua/2022.4.11>
7. Кузнецова О. В. Адаптивність та самоактуалізація: специфіка співвідношення в портреті життєстійкої особистості. *Наука і освіта*. 2010. № 9. С. 86–90.
8. Матейко Н. М. Емпіричне дослідження життєстійкості військових в умовах бойових дій. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія Психологія. 2022. Вип. 2. С. 90–94.
9. Титаренко Т. М., Ларіна Т. О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека. Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. Київ : Марич, 2009. 76 с.
10. Ульянова Т. Ю. Співвідношення життєстійкості та емоційності особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія Психологічні науки. 2020. №3. С. 72–80.
11. Чиханцова О. Життєстійкість та її зв'язок із цінностями особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2018. Вип. 42. С. 211–231.
12. Hiver P. The Triumph Over Experience: Hope and Hardiness in Novice L2 Teachers. *Positive psychology in SLA*. 2016. Vol. 97. P. 168–192.
13. Kokun, O. The Ukrainian Population's War Losses and Their Psychological and Physical Health. *Journal of Loss and Trauma*. 2022. DOI: 10.1080/15325024.2022.2136612
14. Maddi, S. The Story of Hardiness : Twenty Years of Theorizing, Research, and Practice. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*. 2002. Vol. 54. № 3. P. 173–185.
15. Maksimenko, S., & Serdiuk, L. Psychological potential of personal self-realization. *Social welfare: interdisciplinary approach*. 2016. 1(6). P. 92–100.
16. Nishizaka, S. Kindergarten teachers' mental health: Stress, Preschool teacher efficacy and hardiness. *The Japanese Journal of Educational Psychology*. 2002. Vol. 3. P. 283–290. DOI: [10.5926/jjep1953.50.3_283](https://doi.org/10.5926/jjep1953.50.3_283)

Stakhova O. O.

*Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor at the Department of Psychology,
Speech Therapy and Inclusive Education
Zhytomyr Ivan Franko State University*

Voinalovych L. P.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of the English Language
and Applied Linguistics
Zhytomyr Ivan Franko State University*

Butuzova L. P.

*Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor at the Department of Psychology,
Speech Therapy and Inclusive Education
Zhytomyr Ivan Franko State University*

THEORETICAL GROUNDS OF THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL SELF-AWARENESS OF FUTURE SPECIALISTS

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

The article emphasizes the role of professional self-awareness in the professional growth of future teachers, in particular, future primary school teachers. On the basis of the analysis of the results of theoretical and applied research, the necessity for the development of professional and pedagogical self-awareness of the individual is substantiated. The assumption is justified that the possibility of implementing in practice a comprehensive approach to increase its quantitative and qualitative characteristics. It is emphasized that its content is determined by two interrelated and mutually determined aspects, the first of which is aimed at the direct development of all structural components of the professional "I" of future representatives of the pedagogical community, the second is aimed at activating the psychological mechanisms of the formation of the phenomenon under study. The key provisions of the above-mentioned approach are reflected and presented in the authors' psychological model and the training program developed on its basis for the development of professional self-awareness of a future teacher, in particular a future primary school teacher. It is emphasized that the most convenient and constructive form of work on the development of professional self-awareness of the future teacher is social-psychological training, which allows to improve the parameters of the structural-functional units (cognitive, affective, behavioral) of this education, as well as indicators of personal (reflection, identification, goal setting, personal maturity) and professional (value orientations and motives for choosing a profession as the basis of the professional orientation of the subject of pedagogical activity, his empathic and communicative abilities) mechanisms of its formation, which are objectively amenable to formation in a relatively short period of time and are professionally significant for the future specialist. The substantive and procedure aspects of the training work on the development of the professional and pedagogical "I" of future specialists, aimed at the development of the components of this education and the activation of the psychological mechanisms of its formation are presented.

Key words: professional training of a future teacher, professional and pedagogical self-awareness of the individual, development of professional and pedagogical "I"-substructure of future specialists.

У статті підкреслено роль професійної самосвідомості у фаховому зростанні майбутніх педагогів, зокрема початкової ланки шкільної освіти. На основі аналізу результатів теоретико-прикладних досліджень обґрунтовано необхідність розвитку професійно-педагогічної самосвідомості особистості. Висунуто припущення про можливість реалізації на практиці комплексного підходу до підвищення її кількісних і якісних характеристик. Наголошено, що його зміст визначається двома взаємопов'язаними та взаємообумовленими аспектами, перший із яких спрямований на безпосередній розвиток усіх структурних складових професійного «Я» майбутніх представників педагогічної спільноти, другий – орієнтований на активізацію психологічних механізмів становлення досліджуваного феномена. Ключові положення вищезазначеного підходу відображено й представлено в авторській психологічній моделі та розробленій на її основі тренінговій програмі з розвитку професійної самосвідомості майбутнього вчителя, зокрема початкових класів. Встановлено, що найбільш зручною конструктивною формою роботи з розвитку професійної самосвідомості майбутнього вчителя є соціально-психологічний тренінг, який дозволяє вдосконалити ті параметри структурно-функціональних одиниць (когнітивної, афективної, поведінкової) даного утворення, а також показники особистісних (рефлексії, ідентифікації, цілепокладання, особистісної зрілості) й професійних (ціннісних орієнтацій і мотивів вибору професії як основи професійної спрямованості суб'єкта педагогічної діяльності, його емпатійних та комунікативних здібностей) механізмів його становлення, які об'єктивно піддаються формуванню за відносно короткий проміжок часу та є професійно значущими для майбутнього фахівця. Подано опис змістовних та процесуальних аспектів тренінгової роботи з розвитку професійно-педагогічного «Я»

майбутніх фахівців, спрямованої на розвиток складових даного утворення й активізацію психологічних механізмів його становлення.

Ключові слова: професійна підготовка майбутнього вчителя, професійно-педагогічна самосвідомість особистості, розвиток професійно-педагогічної Я-підструктури майбутніх фахівців.

Formulation of the problem. A key strategic goal of modern Ukrainian society is its aspiration and ambition for full membership in the European Union. The orientation of Ukraine to the best European achievements and its inevitable desire to bring into reality the eternal values directly affect the functioning of any and all of its branches, including education, particularly higher education. Among the wide range of fundamental changes in the national higher education aimed at bringing its standards in line with the all-European ones, it is necessary to distinguish the new approach to the professional training of specialists in all areas. So, if in the last century the main goal of Ukrainian higher education institutions was mainly to equip future performers of professional duties with the sum of knowledge for their further use in practice, nowadays, the need of a modern society is first and foremost in the preparation of independent, creative specialists, oriented towards active implementation of their ideas in the chosen sphere of labor interaction, capable of conscious self-improvement, constant self-fulfillment in the professional environment.

The realization of the above-mentioned need for new generation specialists poses increased requirements for the preparation of students in professional educational institutions of all areas, including teachers, who have an exclusive role in the formation of the younger generation. Consequently, the result, an indicator of professional growth of future representatives of the pedagogical community should be a high level of their professional competence, a substantive element and a condition for the development of which is the professional self-awareness of future professionals.

Analysis of the recent research and publications. One of the priorities of the national higher education of today is the task of creating optimal conditions for the formation of a professional-pedagogical “I”-substructure, without which it is impossible for a personality to analyze themselves within their professional activity and their compliance with the chosen profession, to be aware of their affiliation with a particular professional community, to form respect for oneself as an expert in their field, to regulate the personality’s own actions in the professional sphere, to conduct independent creative activity and achieve the professional skill [1], [2], [3], [7], [8].

At the same time, emphasizing the role of the professional “I” in the personal and professional growth of the teacher, a number of representatives of the national psychological science (O. M. Grinyova, L. P. Chlekova, N. Y. Metelska, L. V. Rymar, K. V. Sedykh, etc.) paid special attention to the insufficient development of the studied phenomenon in students with outlined professional orientation [4], [5], [6], [8].

This is confirmed by our empirical study results of the development peculiarities of the professional “I”-substructure of future primary school teachers, which revealed a significant percentage of respondents

with medium (62.7%) and low (23.3%) levels of professional self-awareness, which undoubtedly has a negative impact on their professional development.

The purpose of the article. The purpose of the article is to substantiate the authors’ model and develop, based on it, the approbation of a training program for the development of professional self-awareness of a future teacher, in particular a future primary school teacher.

Presentation of the main research material. Numerous studies of scientists have proved that one of the effective ways of harmonizing one’s personal and professional life is their inclusion in the process of interpersonal interaction, based on active methods of group work. The use of the latter, according to representatives of psychological science, allows in a relatively short period of time to change certain aspects of the individual, in particular their professional “I”-substructure, as well as individual mechanisms of its development – reflection, identification, goal setting, personal maturity, value orientations, and motives for a profession choice as the major components of professional orientation of students, their teacher training skills – empathy, communication skills. These statements of foreign and domestic researchers have become the theoretical basis for creating a psychological model for the development of professional self-awareness of a future primary school teacher, presented in Figure 1.

In accordance with the stated model of increasing the level of professional and pedagogical self-awareness of an individual, which is based on taking into account internal (psychological) and external (pedagogical) conditions of development of the studied phenomenon, we used individual and group forms of work with future specialists. Their implementation was provided by a number of mainly active social and psychological training methods (conversations, consultations, recommendations, mini-lectures, psycho-gymnastic exercises, discussion (discussions, brainstorming, solving problematic psycho-pedagogical situations) and game (role and business games) methods, meditative techniques, projective drawing, etc.), aimed at the direct development of all structural components (cognitive, affective and behavioral) of professional self-awareness of future representatives of the pedagogical community, and the activation of psychological mechanisms (personal and professional) of the phenomenon under study.

The outlined model was tested with the help of our training program “The Path to Professional Success”, which was designed for 12 sessions lasting 2.5-4 hours each. All the sessions included in the training work on the development of the professional and pedagogical self-awareness of the individual contributed to its realization at two organically connected stages – diagnostic and actually training.

The purpose of the diagnostic stage, which was presented at the first and last sessions of the training pro-

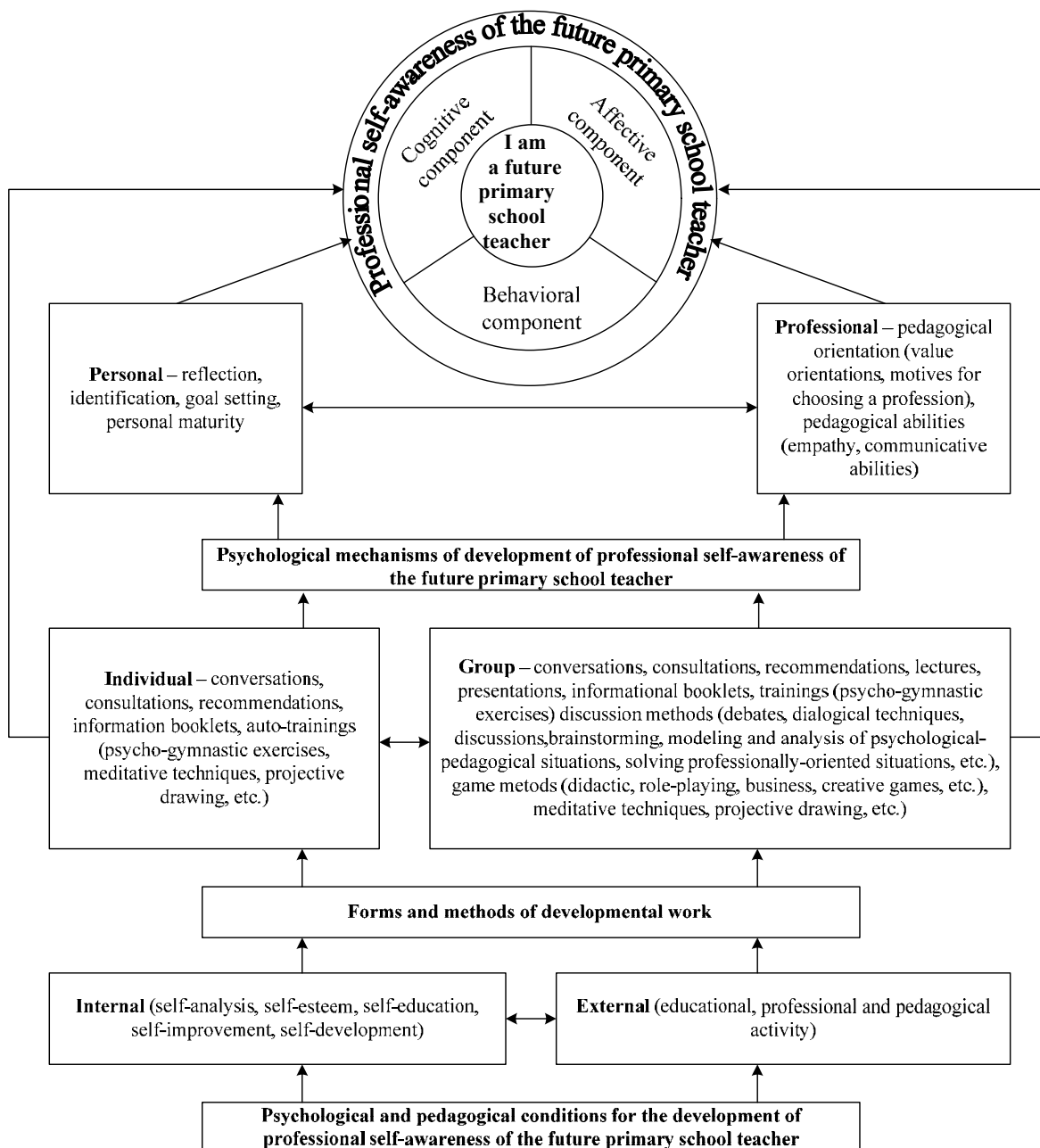


Figure 1. Psychological model of development of professional self-awareness of a future primary school teacher

gram, was to determine, with the help of the complex of psychodiagnostic methods singled out in the course of the ascertaining experiment, the peculiarities of the manifestation and levels of development of professional self-awareness of future primary school teachers (questionnaires “Primary school teacher”, “Me and my future profession” (author Stakhova, 2011), techniques of research of personality’s self-assessment (author Budassi, modification by Stakhova, 2011), their self-esteem (author Pantileev, 1993), “Style of self-regulation of behavior – 98” (authors Morosanova & Konoz, 2000)), the psychological mechanisms of its formation (techniques of determining the level of formation of pedagogical reflection (author Rukavishnikova, 2000), study of professional identity statuses (author Azbel, 2012), test questionnaires of personal maturity (author

Gilbukh, 1994), determination of students’ professional orientation (author Dubovytskaya 2004), “Life and professional values of personality” techniques (author Rokich, modification by Maksymchuk, 2000), “Motives for choosing a profession” (author Ovcharova, 1996), diagnostics of empathy level (author Yusupov, 2000), assessments of communicative and organizational capabilities of an individual (author Fedoryshyn, 2000)) before and after the forming experiment.

At the same time, in order to develop the professional “I” of students-future primary school teachers, in addition to the above mentioned set of methods, we used the results of numerous observations, conversations, as well as the analysis of the products of their activity (the results of individual psycho-gymnastic exercises, games, projective drawing, etc.) as additional means of

psychodiagnosis of the studied phenomena during the whole forming experiment.

The purpose of the next, actually training phase was to test the training program “The Path to Professional Success”, which we had designed, as we noted earlier, for 12 thematic sessions. All of them were united in two interconnected content blocks, the first of which “Know Yourself and Others” was aimed at activating the personal, and the second “I and My Future Profession” – professional mechanisms of developing the professional “I”-substructure of the student youth. The sequence of implementation of this program is shown below in table 1.

Referring to the program outlined above, it is worth noting that each of its sessions combined theoretical and practical parts interconnected in content, which contributed to the formation of a holistic professional and pedagogical self-awareness in student youth, and its positive changes in cognitive, affective, and behavioral levels.

Thus, the main task of the first, theoretical part of the training session was to equip future specialists with a system of knowledge connected to the problems of personal and professional growth of a teacher, and first of all, to develop in them clear and adequate

Table 1

Plan of the training program “The Path to Professional Success”

№ of session	Session topic	The purpose of session
Block I. Know Yourself and Others		
1	The acquaintance of strangers	Learning the purpose, tasks, structure of development work, definition and acceptance of its principles and rules; getting acquainted with the participants of the training, establishing contact with them, creating a psychologically relaxed, friendly atmosphere of trust, sincerity, openness, mutual understanding, mutual acceptance, promotion of cohesion of the group, creation of a positive climate in it; development of self-reflection, motivation for self-disclosure, self-improvement; conducting the first test of the diagnostics of peculiarities of manifestation and development of professional and pedagogical self-awareness of future specialists, and psychological mechanisms of its formation.
2–3	Self-immersion, or labyrinths of my inner world	Developing the ability to reflect and identify oneself with one's immediate surroundings, including a professional one; actualization of ideas about the meaning of one's life, defining its main goals, finding ways and means of achieving them, broadening the perspective of the vision of your future.
4–5	In harmony with yourself	Formation of personal maturity of participants of training by harmonization of their Self-concept and stimulation of positive attitude towards themselves, optimization of life position, enhancement of ability to psychological closeness with other people; promotion of personal growth, self-development; improving self-knowledge, self-attitude and self-regulation skills.
Block II. I and My Future Profession		
6–7	I want to be a teacher ...	Formation of professional and pedagogical orientation in student youth, intensification of their interest in the future profession, development of positive attitudes towards pedagogical activity, persistent desire to work in the chosen specialty; development of the need for professional self-education, promotion of personal and professional growth.
8	The world of my values	Expansion of ideas about the life and professional value orientations of a teacher, defining the priority reference points of future specialists and their attitude to them, stimulation of the formation of professionally important values of students; development of the need for further self-disclosure and self-improvement.
9	I study because...	Development of holistic professional motivation of future representatives of the pedagogical community, determination of their leading motives for choosing a profession, promoting awareness of internal reasons, of the correctness of their professional choice, forming a positive attitude towards the chosen profession; improving self-knowledge, self-attitude and self-regulation skills.
10	If I were you	Development of empathy abilities of future specialists, in particular their psychological observation, ability to feel others' mood and understand them, readiness for external emotional response – compassion and empathy for others, forming the ability to mentally put themselves in their place; promoting the teacher's ability to empathize, enhancing the self-worth of one's personality; improving self-reflection skills.
11	The only real luxury is the luxury of human communication	Development of communicative abilities of future teachers, formation of basic skills of verbal and non-verbal communication and of active listening, ability to establish deep, close, flexible contacts with others, expansion of ideas about ways of introspection and self-correction in the sphere of communication; creation a positive emotional background, an atmosphere of trust and acceptance, strengthening a favorable climate for relationships.
12	Have a nice trip	Clarification of personal and professional plans of student youth, acquaintance with specific ways and means of self-improvement, self-development; updating and consolidation of knowledge, skills and competences acquired in the process of working together, summarizing the results of the training; conducting the second test of the diagnostics of peculiarities of manifestation and development of professional and pedagogical self-awareness of future specialists, and psychological mechanisms of its formation.

notions about the essence, structural organization, psychological mechanisms, conditions, forms, means of development of professional self-awareness, its importance in work activity, etc. Their practical implementation was provided by a number of methods, first of all mini-lectures, explanatory conversations aimed at psychological and pedagogical education of students.

The substantial side of the second practical part of the session was the optimization of the conditions for the development of professional “I”-substructure of future primary school teachers by activating the psychological mechanisms of its formation by methods of active social and psychological training (psychogymnastic exercises, discussion and game methods, meditative techniques, projective drawing, etc.). At the same time, training exercises, focused primarily on increasing the level of personal and professional mechanisms of development of students’ professional and pedagogical self-awareness, influenced individual components of its basic structural parts, which indicates a complex approach to the formation of the phenomenon under study.

The implementation of the above mentioned program for the development of professional self-awareness of future primary school teachers took place within the work of classes in Psychology in 2020-2021 of Zhytomyr Ivan Franko State University.

This work involved 60 students of I and III years of studying of the educational-scientific institute of pedagogy of the speciality “Primary education”. The criteria for the selection of participants in the formative experiment were the results of our ascertaining experiment, which testified to the presence of a more active, lively tendency to increase the professional self-awareness of future primary school teachers during the first three years of their studies at the university. Therefore, in order to preserve, strengthen, consolidate it, we have

come to the conclusion that it is during this period of professional training in higher education that the impact on the professional “I”-substructure of student youth by developing individual components of its basic structural components and enhancing its psychological mechanisms will be most appropriate.

The control and experimental groups (30 students in each), formed on the principle of voluntariness, consisted of students who did not differ significantly in the development of individual indicators of professional and pedagogical self-awareness. It should be mentioned that at the initial stage of the forming experiment, the level of its development in student youth was medium and low.

Subsequently, at the final stage of the training work, a control test was performed in the above mentioned groups to determine the degree of effectiveness of our program for the development of professional self-awareness of the future primary school teacher, the results of which will be highlighted in our next scientific investigations.

Conclusions and prospects for further development in this direction. The identification of the psychological mechanisms of the development of the professional self-awareness of a future teacher, in particular the primary school teacher, logically led to the assumption of the possibility of implementing in practice a comprehensive approach to increasing its quantitative and qualitative characteristics. The specified hypothesis was implemented in the authors’ psychological model and the training program developed on its basis for the development of professional self-awareness of a future teacher.

We see the prospects for further scientific research in the coverage of the results of the practical implementation of “The Path to Professional Success” program developed by us, aimed at developing the components of the professional “I” of future representatives of the pedagogical community and activating the psychological mechanisms of its formation.

BIBLIOGRAPHY:

1. Білан Т. Світоглядні аспекти формування професійної самосвідомості майбутнього педагога. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич, 2020. Вип. 28. Т. 1. С. 149–153.
2. Боришевський М. Самосвідомість як фактор психічного розвитку особистості. *Психологія і суспільство*. Київ, 2009. № 4 (38). С. 119–126.
3. Галян І. М. Формування професійної самосвідомості молодого педагога як умова його професіоналізації. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Львів, 2009. №1, С. 1–11.
4. Грінцова О. М. Особливості формування професійної самосвідомості майбутніх учителів в умовах професійної підготовки з додатковою психологічною спеціалізацією. *Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Простір гуманітарної комунікації: трансформація академічного дискурсу»*. Київ, 2010. С. 118–129.
5. Ключова Л. Професійна самосвідомість педагогічних працівників: етичний підхід до вирішення проблем. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Умань, 2014. № 9 (Ч. 1). С. 177–181.
6. Метельська Н. Й., Седих К. В. Психологічні особливості розвитку емоційно-оцінного компоненту професійної самосвідомості педагогів у процесі підвищення кваліфікації. *Психологія і особистість*. Київ, Полтава, 2020. Вип. 1 (17). С. 185–197.
7. Радченко М. Р. Самосвідомість майбутнього педагога: структура та значення у формуванні потреби у самовдосконаленні. *Репрезентація освітніх досягнень, мас-медіа та роль філології у сучасній системі наук*. Вінниця, 2021. С. 2–13.
8. Римар Л. В. Формування професійної самосвідомості майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1999. 214 с.
9. Стахова О. О. Психологічні особливості професійної самосвідомості майбутнього вчителя початкової ланки шкільної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. Київ, 2012. Вип. 38 (62). С. 153–161.

Столярчук О. А.

*доктор психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології особистості та соціальних практик
Київського університету імені Бориса Грінченка*

ЗМІСТ І ДЕТЕРМІНАНТИ ПЕРЕЖИВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЮ МОЛОДДЮ КРИЗИ ВТРАТИ ПОЧУТТЯ БЕЗПЕКИ

CONTENT AND DETERMINANTS OF STUDENT YOUTH EXPERIENCING THE CRISIS OF LOSS OF A SENSE OF SAFETY

У роботі викладені й проаналізовані результати дослідження змісту та детермінації особистісної кризи студентів, спричиненої війною. До дослідження залучені 112 українських студентів, що опановують професію психолога.

Встановлено, що екстремальні умови життєдіяльності, які супроводжуються потужними загрозами ментальному та вітальному здоров'ю молодих людей в умовах війни, провокують у них переживання кризи втрати почуття безпеки. Специфікою цієї особистісної кризи є тісне поєднання реакції на зовнішні вітальні виклики й активізація ментальних стресових переживань. Причинами цих переживань визначено втрату почуття безпеки, стабільності та впорядкованості, контролю та прогнозування власного життя. Перебування студентської молоді у вирі війни провокує ревізію молодими людьми базових переконань: у світі переважає добро, а не зло; світ та життя людини має сенс; цінність власного фізичного та ментального «Я» є незаперечною.

Найбільш яскравими індикаторами кризи є сильна фрустрація та травматичні емоційні переживання тривоги. Значною мірою адаптивна реакція на екстремальні події залежить від потенціалу резильєнтності юнацтва. Конструктивний вихід з кризи проявляється як кристалізація цінностей життя, справедливості і самоповаги, підвищення резильєнтності й адаптивності до стресових обставин життя. Деструктивне переживання кризи втрати почуття безпеки проявляється у безпорадності, безвиході, активізації захисних механізмів витіснення, уникання, ізоляції.

Для майбутніх психологів ускладнюючими чинниками переживання кризи втрати почуття безпеки постають непропрацьовані травми розвитку у поєднанні з патогенним самоаналізом і розбалансованою Я-концепцією. Своєчасне надання психологічної допомоги та соціальної підтримки молодій людині сприяє конструктивному переживанню нею особистісної кризи.

Ключові слова: психотравма, особистісна криза, криза втрати почуття безпеки, резильєнтність, студенти.

The paper presents and analyzes the results of research of the content and determination of the students' personal crisis caused by the war. 112 students Ukrainian students who are mastering psychology profession have been involved in the study.

It has been established that the extreme conditions of life, which are accompanied by powerful threats to the mental and vital health of young people in wartime, provoke them to experience a crisis of loss of a sense of safety. The specifics of this personal crisis are found in a close connection of the reaction to external vital challenges and activation of mental stressful experiences. The reasons of such experiences are defined as following: loss of a sense of safety, stability and organization, control and predictability of their own lives. Student youth being in the vortex of war makes young people revise the basic beliefs: good prevails in the world, not evil; the world and human life have meaning; the value of one's physical and mental self is undeniable.

The most vivid indicators of a crisis are strong frustration and traumatic emotional feeling of anxiety. The adaptive reaction to extreme events to a large extent depends on resilience potential of the youth. A constructive way out of the crisis manifests itself as the crystallization of life values, justice and self-respect, increasing resilience and adaptability to stressful life circumstances. The destructive experience of a crisis of loss of a sense of safety is manifested in helplessness, hopelessness, activation of protective mechanisms of displacement, avoidance, isolation.

For future psychologists, unresolved developmental traumas in combination with pathogenic introspection and an unbalanced self-concept appear as complicating factors for experiencing a crisis of loss of a sense of safety. Timely provided psychological aid and social support to a young person facilitates their constructive way out of the personal crisis.

Key words: mental trauma, personal crisis, crisis of a loss of a sense of safety, resilience, students.

Вступ. В зв'язку з повномасштабним вторгненням Російської Федерації в Україну для українських громадян гостро стоїть питання запобігання та корекції адаптаційних розладів. У групу ризику, чутливу до адаптаційних порушень психофізіологічного функціонування, потрапила студентська молодь, стресостійкість якої попередньо випробувалась карантинними обмеженнями під час пандемії. Також до традиційних ознак суперечливості та нерівномірності особистісного розвитку молодих людей додалися зовнішні загрози життєдіяльності.

Війна в Україні стала потужним чинником переживання молоддю стресових і кризових станів, психотравм і посттравматичних розладів. За словами Першої леді України Олени Зеленської: «У кожного українця свій досвід війни. Однак тією чи іншою мірою стрес є у всіх, і подолати його наслідки, не дати йому перетворитися у важкий розлад можна завдяки своєчасній психологічній допомозі». Вітчизняна психологічна наука опрацьовує нові актуальні науково-прикладні виклики, спрямовані на розроблення і реалізацію заходів зі збереження та відновлення ресурсів резильєнтності та психологічного

здоров'я представників різних вікових груп, в тому числі молоді.

За час війни в Україні ряд науковців висвітлюють результати вивчення переживання різними віковими групами травматичного досвіду та адаптаційних механізмів. Зокрема, вітчизняна дослідниця О. Яцина довела травматичний вплив війни на психіку українських дітей і підлітків, значне послаблення їх адаптивних механізмів [1, с. 565]. Інше дослідження українських підлітків в умовах війни, реалізоване вченими О. Столярчук, Н. Пророк, О. Сергєєнковою, С. Хрипко, М. Сичинською, О. Лобанчук, виявило, що підлітки часто відчують втому, відчуття безсилля, безпорадності, тривоги [9]. Студентська молодь як соціальна група потрапляла у фокус наукового дослідження чинників переживання кризових ситуацій, зокрема емоційного інтелекту [7], вивчались також нормативні кризи професійного навчання студентів, як-от криза адаптації, характерна для студентів першого курсу, криза апробації, що розгортається на третьому курсі та криза фахової готовності, яка властива студентам випускного четвертого курсу [2, с. 493]. Однак залишалось відкритим питання змісту кризових переживань українських студентів в умовах повномасштабної війни, яке стало предметом нашого дослідження.

Метою роботи є дослідження змісту та детермінації особистісної кризи студентів, спричиненої повномасштабною війною України з російською федерацією.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні, реалізованому впродовж березня-грудня 2022 року, взяли участь 112 українських студентів Київського університету імені Бориса Грінченка, які опановують професію психолога. Діапазон їх віку становить від 18 до 23 років. Всі студенти дослідницької вибірки були поінформовані про його мету, дотримання принципу конфіденційності через анонімність їх відповідей та висловили добровільну згоду на участь у дослідженні.

Діагностичний інструментарій включав застосування методу письмового опитування, ранжування, методики визначення рівня соціальної фрустрованості (Л. Вассерман). Математична обробка даних опитування та тестування реалізована за допомогою програмного комплексу SPSS (версія 26.0) шляхом обчислення середніх і відсоткових значень діагностичних даних. На завершальному етапі дослідження застосована консультаційна діагностична бесіда.

Беручи до уваги, що учасниками нашого емпіричного дослідження постали майбутні психологи, під час опитування зафіксовано досить високий рівень рефлексії ними власних психоемоційних станів і переживань, спровокованих надзвичайно складними життєвими обставинами. Досліджувані описують свою ментальну та вітальну реакцію на початок повномасштабного вторгнення Російської Федерації в Україну як страх, зростання тривоги, шок, паніку, депресію, агресію, порушення звичної життєдіяльності – безсоння, втрата/посилення апетиту, надмірну збудливість і рухливість, на соціальному

рівні – посилення віртуальної комунікації, збільшення активності у соціальних мережах і месенджерах. Частина студентів (близько 47% опитаних) вказує на емоційні та поведінкові «гойдалки», що розгортались у них на тлі гострої стресової реакції (від апатії до ажитації, від відчаю до безмірної віри в ЗСУ тощо). Навчання, тимчасово перерване внаслідок розгортання воєнних дій, змінилось у студентів інтенсивним, хворобливим переглядом новин (думскролінгом) і турботами про близьких. Згодом додалися такі психофізіологічні реакції як втома, почуття виснаженості, астения, емоційне вигорання, академічна прокрастинація.

На тлі цих потужних стресових переживань у студентської молоді розгорнулася особистісна криза, першочергово спровокована пригніченням базових потреб у безпеці, стабільності. Кризові переживання посилювались переживанням багатьма молодими людьми когнітивного дисонансу через руйнацію почуття їхнього благополуччя, натомість наповнивши їх емоційний простір тривогию через невизначеність, острахом за власне життя і життя близьких, злістю, гнівом, агресією через порушення стабільності й обмеженістю можливостей впливу на ситуацію.

Найбільш яскравим індикатором кризи є сильна фрустрація та травматичні емоційні переживання тривоги. Фрустрація супроводжує кризу через переживання невдачі, виникаючи як реакція на блокування активованих потреб, тому виявлення її рівня є свідченням переживання кризового стану студентами. Для виявлення фрустрації студентів було обрано методику діагностики рівня соціальної фрустрованості Л.І. Вассерман. Було з'ясовано, що середньостатистичний рівень фрустрованості опитаних студентів суттєво зріс у 2022 році порівняно з попереднім роком. Встановлено, що у 2021 році він становив 16,2 бала (рівень нижче середнього), а у 2022 році досягнув позначки 21,9 (середній рівень). Привертає увагу висхідна динаміка кількості носіїв критичних рівнів фрустрованості як індикаторів особистісної кризи опитаних студентів, зокрема рівня вище середнього, високого та дуже високого (рис. 1).

Показовими виразниками переживання студентами особистісної кризи, спричиненої повномасштабною війною в Україні, є зміни емоційного супроводу їх життя, виявлені внаслідок опитування та ранжування. Порівняно з попереднім роком, у 2022 році квадрата найчастіших негативних емоцій як індикаторів кризових переживань різко піднялася у загальному рейтингу, охопивши перші три його позиції (табл. 1). Натомість зафіксовано низхідну динаміку у рейтингу виразників позитивного емоційного супроводу, як-то інтерес, задоволення, захоплення, радість.

Співставлення динаміки показників фрустрованості і тривожності виразно свідчить про розповсюдженість ознак кризових переживань серед опитаної нами молоді. Втім, хоча початок повномасштабного вторгнення РФ до України спровокував потужну стресову реакцію українців, однак, на щастя, не всі

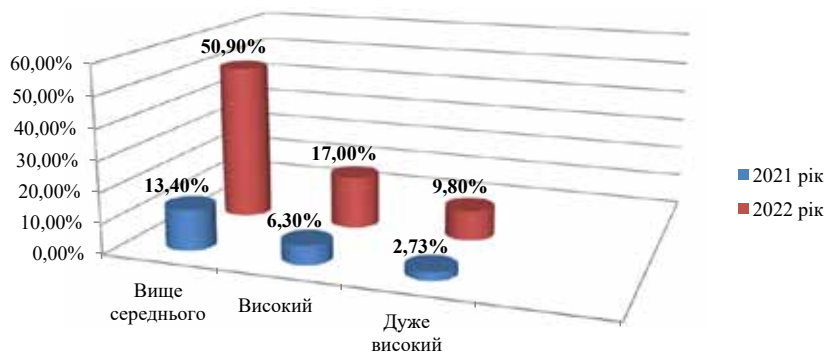


Рис. 1. Динаміка критичних рівнів фрустрації студентської молоді

молоді люди пережили ментальні травми та глибокі кризові переживання. Значною мірою адаптивна реакція на екстремальні події залежала від потенціалу життєстійкості юнацтва. Опитуванням було з'ясовано, що більше 40% опитаних, що відображає переважачу тенденцію (рис. 2), обрали варіант відповіді «іноді проявляється сила духу, але відчувається і тривога, страх». Третина респондентів вказала на зростання власної резильєнтності. Визнали, що війна похитнула ресурси життєстійкості, майже 17% опитаних. Вони, очевидно, потребують психологічної допомоги, маючи кризові переживання.

У опитуванні було з'ясовано, які способи/ресурси подолання стресу майбутні психологи вважають ефективними для себе. Рейтинг цих ресурсів очолило підтримуюче спілкування з друзями та рідними (табл. 2). Багатьом опитаним допомагають послаблювати стресові переживання хобі, а також перегляд Інтернет-контенту. Прикметно, що навчання є ресурсом подолання стресу лише для обмеженої кількості опитаних, позаяк традиційно сприймається більшістю як джерело стресу. Також непопулярною серед респондентів є практика звертання до психолога.

Таблиця 1
Результати ранжування студентами емоційного супроводу власної життєдіяльності

Емоції	Рангова позиція	
	2021 рік	2022 рік
Інтерес	1	4
Задоволення	3	8
Захоплення	6	9
Натхнення	7	7
Радість	4	6
Гнів	8	3
Сум	9	2
Страх	9	3
Тривога	5	1
Провина	13	10
Сором	12	12
Здивування	10	5
Спокій	2	11
Нудьга	11	13

Вивчення специфіки цих переживань дозволило позначити їх як *кризу втрати почуття безпеки*, що розповсюджується на три базові позиції світогляду особистості, виокремлені психологинею R. Janoff-Bulman [5]. Ця криза охоплює глибинний ментальний рівень, оскільки породжує перегляд питань сенсу існування світу та власного життя, цінностей добра, стабільності, справедливості. Занурення у почуття безпорадності, невизначеності та втрати контролю над власним життям залежить не лише від складності зовнішніх обставин, але й від індивідуальних психофізіологічних характеристик особистості, яка переживає кризу.

Вагому роль серед цих характеристик грає рівень резильєнтності молоді людини. Поняття резильєнтності загалом тлумачиться як спроможність протистояти загрозам та/або швидко відновлюватись [4]. Ця риса є сприятливим компонентом для збереження психологічного благополуччя дітей і молоді, а також постає захисним механізмом від непередбачуваних загроз благополуччю протягом усього життя [6].

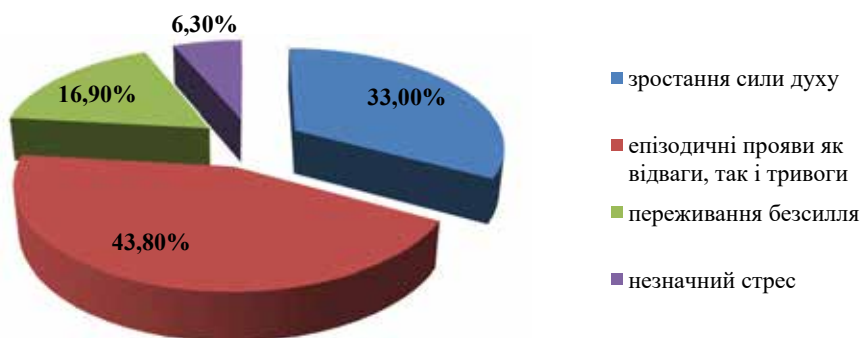


Рис. 2. Розподіл молоді за позначенням змін власної життєстійкості під час війни

Дієві способи подолання студентами стресу

Ресурси	Вибір респондентів*	Рейтингова позиція
Спілкування з рідними та друзями	77,7%	1
Взаємодія у соціальних мережах	52,1%	4
Перегляд Інтернет-ресурсів (фільми, відео)	42,8%	3
Навчання	40,2%	5
Побутова праця	20,5%	6
Хобі	65,2%	2
Звергання до психолога / психотерапевта	14%	7

* питання передбачало можливість одночасного вибору кількох варіантів відповіді

Аналіз відповідей опитаних дозволяє розподілити їх на три групи, залежно від походження та інтенсивності стресогенів:

1) перша група, до якої здебільшого ввійшли студенти, що потрапили в епіцентр екстремальних життєвих ситуацій (обстріли, бомбардування, перебування на окупованій території чи в зоні, наближеній до бойових дій) і переживали гострий стресовий розлад;

2) другу групу молоді об'єднує пролонговане переживання стресових реакцій внаслідок поєднання об'єктивних загроз (а це фактично перебування на території України під час війни), а також суб'єктивних чинників послаблення резильєнтності (погіршення здоров'я, сімейні проблеми, зниження навчальної активності тощо);

3) третю групу становлять студенти, які на початку повномасштабного вторгнення виїхали закордон, що усунуло воєнні загрози їхньому вітальному здоров'ю.

Саме представників першої групи є всі підстави вважати схильними до гострого переживання криз втрати почуття безпеки. Групу ризику становить також друга група внаслідок дії на її представників тривалих стресогенних чинників та акумуляції психотравматичних переживань. Найбільш благополучно виглядає третя група, однак встановлено, що частина цих опитаних, перебуваючи у безпечних умовах, переживає негативні психоемоційні реакції, зумовлені вимушеною зміною проживання з супровідним почуттям провини, втратою звичного кола спілкування, тривожністю про близьких і знайомих людей, що залишилися в Україні, та долею самої Батьківщини.

Однак аналіз життєписів молодих людей, залучених до дослідження, виразно вказує на провідну роль внутрішніх чинників реакції на загрози, зокрема вирішальною у кожному випадку є не ситуація травмуючого впливу, а індивідуальна значущість психогенії [8]. Провідним критерієм деструктивного переживання кризи втрати безпеки є закріплене почуття безпорадності, безвиході, безперспективності, а на цьому тлі витіснення чи приглушення травматичних переживань. При цьому ефективність соціального функціонування далеко не завжди різко порушується, але проявляється зниженням продук-

тивності у навчанні, комунікації, побутовій праці. Навіть якщо молода людина визнає власні обмежені можливості подолання кризи, вона може не звертатись до психолога чи психотерапевта через стигматизацію та соціальні забобони [1, с. 29]. За таких умов кризові симптоми у студентів, що попередньо пережили ментальну травму, стають предиктором виникнення ПТСР. Натомість, своєчасне надання психологічної допомоги та соціальної підтримки молодій людині запобігає подальшому розгортанню ПТСР або пом'якшує його перебіг.

Висновки. Отже, внаслідок дослідження встановлено, що екстремальні умови життєдіяльності, які супроводжуються потужними загрозами ментальному та вітальному здоров'ю, а часто й життю молодих людей в умовах війни, провокують у них переживання кризи втрати почуття безпеки. Специфікою цієї особистісної кризи є тісне поєднання реакції на зовнішні вітальні виклики й активізація ментальних стресових переживань. Інтенсивність кризових переживань є різною, як і реакція молодих людей на травматичні події. Причинами цих переживань визначено втрату почуття безпеки, стабільності та впорядкованості, контролю та прогнозування власного життя. Перебування студентської молоді у вирі війни провокує ревізію молодими людьми базових переконань: у світі переважає добро, а не зло; світ та життя людини має сенс; цінність власного фізичного та ментального «Я» є незаперечною. Значною мірою адаптивна реакція на екстремальні події залежить від потенціалу резильєнтності юнацтва.

Конструктивний вихід із кризи втрати почуття безпеки проявляється як кристалізація цих цінностей та підвищення резильєнтності й адаптивності до стресових обставин життя. Деструктивне переживання кризи втрати почуття безпеки проявляється у безпорадності, безвиході, активізації захисних механізмів витіснення, уникання, ізоляції.

Для майбутніх психологів ускладнюючими чинниками переживання кризи втрати почуття безпеки постають непропрацьовані травми розвитку у поєднанні з патогенним самоаналізом і розбалансованою Я-концепцією. Своєчасне надання психологічної допомоги та соціальної підтримки молодій людині сприяє конструктивному переживанню нею особистісної кризи.

Перспективами наших подальших дослідницьких кризи втрати почуття безпеки дітьми, підлітками та розвідок вбачаємо вивчення специфіки переживання дорослими.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Герасименко Л. О. Посттравматичний стресовий розлад. *НейроNEWS: психоневрологія та нейропсихіатрія*. 2021. 8. С. 27–32.
2. Столярчук О. А. Специфіка переживання криз професійного навчання майбутніми психологами. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Вип. 13. Київ, 2014. Вип. 13. Т. 11. С. 488–494.
3. Яцина О.Ф. Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків. *Наукові перспективи*. 2022; 7(25): С. 554–557.
4. Alexander D. E. Resilience and disaster risk reduction. *An etymological journey. Natural Hazards and Earth System Sciences*. 2013; 13(11): 2707–2716.
5. Janoff-Bulman R. Assumptive worlds and the stress of traumatic events: Application of schema constructs. *Social Cognition*. 1989; 7: 113–136.
6. Khanlou N., Wray R. A whole community approach toward child and youth resilience promotion: A review of resilience literature. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 2014; 12(1): 64–79.
7. Savchuk B., Borys U., Sholohon L., et al. Emotional Intelligence as a Factor of Preserving Mental Health and Adaptation of Student Youth to Crisis Situations. *Wiadomości Lekarskie*. 2022; 75(12): 3018–3024.
8. Serene M., Shellae Versey H. Barriers to leisure-time social participation and community integration among Syrian and Iraqi refugees. *Leisure Studies*. 2021; 40(3): 378–391.
9. Stoliarchuk O., Prorok N., Serhieienkova O., Khrypko S., Sychynska M., Lobanchuk O. Real and Virtual Space of Life Activities of Ukrainian Adolescents in War Conditions. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2022; 22(6): 611–619.

НОТАТКИ

Наукове видання

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
УЖГОРОДСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія ПСИХОЛОГІЯ

Випуск 1

Коректура • *Наталія Славогородська*

Комп'ютерна верстка • *Оксана Молодецька*

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 9,77. Замов. № 0523/318. Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, 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.