

**Запорізький національний університет
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України
Інститут підготовки кадрів Державної служби зайнятості України**

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Науковий журнал

Випуск 4 (23), 2021



Видавничий дім
«Гельветика»
2021

*Рекомендовано до друку
вченою радою Запорізького національного університету
протокол № 6 від 21.12.2021 р.*

Проблеми сучасної психології: науковий журнал. Запоріжжя: Видавничий дім «Гельветика», 2021. № 4 (23). 100 с.

Головний редактор:

Шевченко Н.Ф., доктор психологічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності Запорізького національного університету

Редакційна колегія:

Александров Д.О., доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри соціальної роботи Київського національного університету імені Тараса Шевченка (м. Київ, Україна)

Аршава І.Ф., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної психології та патопсихології Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара (м. Дніпро, Україна)

Горбань Г.О., доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології Запорізького національного університету (м. Запоріжжя, Україна)

Де Карло Алессандро, доктор філософії з психології Університету LUMSA у Римі (Італія)

Даль Корсо Лаура, доктор філософії з психології, доцент з організаційної психології та психології праці, факультета філософії, соціології, освітньої та прикладної психології Університету Падови (Італія)

Дорожкін В.Р., доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології Інституту підготовки кадрів Державної служби зайнятості України (м. Київ, Україна)

Зазимко О.В., кандидат психологічних наук, доцент, провідний науковий співробітник лабораторії когнітивної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (м. Київ, Україна)

Клопота Є.А., доктор психологічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності Запорізького національного університету (м. Запоріжжя, Україна)

Кононенко О.І., доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри диференціальної і спеціальної психології Одеського національного університету імені І.І. Мечникова (м. Одеса, Україна)

Мельничук Т.І., кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (м. Київ, Україна)

Паламарчук О.М., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та соціальної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (м. Вінниця, Україна)

Ронгінська Т.І., доктор психологічних наук, директор Інституту психології Зеленогурського університету (Польща)

Санніков О.І., доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри теорії та методики практичної психології Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського (м. Одеса, Україна)

Сняданко І.І., доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри теоретичної та практичної психології Національного університету «Львівська політехніка» (м. Львів, Україна)

Ткалич М.Г., доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології Інституту підготовки кадрів Державної служби зайнятості України (м. Київ, Україна)

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

На підставі Наказу Міністерства освіти і науки України № 886 від 02.07.2020 р. (додаток 4) журнал включено до Переліку наукових фахових видань України категорії «Б» у галузі психологічних наук (053 – Психологія).

Журнал індексується у Index Copernicus, Academic Resource Index, Eurasian Scientific Journal Index, World Catalogue of Scientific Journals, Journal Index.

*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
КВ № 24461-14401 ПР від 26.03.2020 р.*

Zaporizhzhya National University
G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine
Ukrainian State Employment Service Training Institute

PROBLEMS OF MODERN PSYCHOLOGY

Scientific journal

Issue 4 (23), 2021



Publishing House
"Helvetica"
2021

DOI “Problems of modern psychology”
DOI № 4(23), 2021

<https://doi.org/10.26661/2310-4368>
<https://doi.org/10.26661/2310-4368/2021-4>

*Board of Zaporizhzhia National University
(protocol № 6, 21.12.2021)*

Problems of modern psychology: Scientific journal. Zaporizhzhia: Publishing House “Helvetica”. 2021. № 4 (23). 100 p.

Editor-in-Chief:

N. Shevchenko, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy and Psychology of Education, Zaporizhzhia National University

Editorial board:

D. Aleksandrov, Doctor of Psychology, Professor, Department of Social Work, Taras Shevchenko National University of Kyiv

I. Arshava, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of General Psychology and Pathopsychology, Oles Honchar Dnipro National University

A. De Carlo, Ph.D. in Psychology, LUMSA University of Roma (Italy)

L. Dal Corso, Ph.D. in Psychology, Associate Professor of Work and Organizational Psychology, Department of Philosophy, Sociology, Education and Applied Psychology, University of Padova (Italy)

V. Dorozhkin, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Psychology, Ukrainian State Employment Service Training Institute

G. Gorban, Doctor of Psychological Sciences, professor of the Department of Psychology, Zaporizhzhia National University

Ye. Klopot, Doctor of Psychological Sciences, professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Educational Activity, Zaporizhzhia National University

O. Kononenko, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Differential and Special Psychology, Mechnikov Odessa National University

T. Melnychuk, Candidate of Psychological Sciences, Senior Researcher at the Laboratory of Organizational and Social Psychology, G.S. Kostyuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine

O. Palamarchuk, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology and Social Work, Vinnitsa State Pedagogical University named after Mikhail Kotsyubynsky

T. Ronginska, Doctor of psychology, Director of the Institute of Psychology, The University of Zielona Góra (Poland)

A. Sannikov, Doctor of Psychological Sciences, Senior Researcher, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Practical Psychology, Ushinsky South Ukrainian National Pedagogical University

I. Snyadanko, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Theoretical and Practical Psychology, Lviv Polytechnic National University

M. Tkalych, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Psychology, Ukrainian State Employment Service Training Institute

O. Zazymko, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Leading Researcher in the Laboratory of Cognitive Psychology, the G.S. Kostyuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine

The articles were checked for plagiarism using the software StrikePlagiarism.com developed by the Polish company Plagiat.pl.

Based on the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 886 dated 02.07.2020 (Appendix 4), the journal is included in the List of scientific professional publications of Ukraine category “B” in the field of psychological sciences (053 – Psychology).

The journal is indexed in scientometric databases: Index Copernicus (Poland), Academic Resource Index, Eurasian Scientific Journal Index, World Catalog of Scientific Journals, Journal Index.

*Certificate of state registration of the printed source of mass media
KB № 24461-14401 IIP of 26.03.2020.*

ISSN 2310-4368 (Print)
ISSN 2524-2458 (Online)

© Zaporizhzhya National University, 2021

ЗМІСТ

Бергхауер-Олас Е. Л. <i>ДОЦІЛЬНІСТЬ ЗАСНУВАННЯ ГУРТКА З ОХОРОНИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я НА БАЗІ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ТА ЇХ МОЖЛИВОСТІ.....</i>	7
Білозерська С. І. <i>АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....</i>	15
Блінов О. А. <i>АРТТЕРАПІЯ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ РЕАБІЛІТАЦІЇ ПОРАНЕНИХ КОМБАТАНТІВ В УМОВАХ ГОСПІТАЛЮ.....</i>	22
Горова О. О. <i>ОСОБИСТІСНА ГОТОВНІСТЬ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО КОНСТРУКТИВНОГО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ ЯК ЧИННИК СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ.....</i>	29
Данильченко Т. В. <i>ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ КУРСАНТІВ АКАДЕМІЇ ДЕРЖАВНОЇ ПЕНІТЕНЦІАРНОЇ СЛУЖБИ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ.....</i>	37
Іваношук Л. О. <i>ГЕНДЕРНА ТА ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК І ВЗАЄМОВПЛИВ.....</i>	47
Калюжна Є. М., Гайдаєнко С. П. <i>МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ТА ПСИХОПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....</i>	54
Корнієнко О. В. <i>ІНФОРМАЦІЙНА БЕЗПЕКА ОСОБИСТОСТІ ЯК ПЕРЕДУМОВА ПІДТРИМАННЯ ПСИХОСОМАТИЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ.....</i>	62
Крамченкова В. О., Меднікова Г. І., Леонідова О. П. <i>ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ СІМЕЙ ІЗ ДІТЬМИ, ЩО ЧАСТО ХВОРІЮТЬ.....</i>	69
Синякова В. Б. <i>ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ.....</i>	77
Ткалич М. Г., Баранова А. М. <i>СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ КРИТЕРІЇ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ: ЕМПІРИЧНІ ПОКАЗНИКИ.....</i>	84
Шевченко Н. Ф. <i>ОСОБИСТІСНІ УМОВИ ЗАДОВОЛЕНОСТІ ОБРАЗОМ ФІЗИЧНОГО Я У ЖІНОК РАННЬОГО ДОРΟΣЛОГО ВІКУ.....</i>	92

CONTENTS

Berghauer-Olasz E. L.	<i>MENTAL HYGIENE SUPPORT GROUP'S OPPORTUNITIES IN HIGHER EDUCATION</i>	7
Bilozerska S. I.	<i>AXIOLOGICAL APPROACH TO THE FORMATION OF THE FUTURE TEACHER'S SPIRITUAL CULTURE</i>	15
Blinov O. A.	<i>ART-THERAPY IN PSYCHOLOGICAL REHABILITATION WOUNDED COMBATS IN A MILITARY HOSPITAL</i>	22
Gorova O. O.	<i>PERSONAL READINESS OF THE STAFF OF EDUCATIONAL ORGANISATIONS FOR CONSTRUCTIVE RESOLUTION OF CONFLICTS AS A FACTOR OF SUBJECTIVE WELL-BEING</i>	29
Danylchenko T. V.	<i>FEATURES OF THE PERSONAL WELL-BEING OF CADETS OF THE ACADEMY OF SPS IN THE CONDITION OF THE PANDEMIC</i>	37
Ivanoshchuk L. O.	<i>GENDER AND PROFESSIONAL IDENTITY OF AN INDIVIDUAL: INTERCONNECTION AND INTERINFLUENCE</i>	47
Kaliuzhna Y. M., Haidaenko S. P.	<i>METHODOLOGICAL FUNDAMENTALS OF PSYCHOCORRECTION AND PSYCHOPROPHYLAXIS OF DEVIANT BEHAVIOR IN ADOLESCENCE</i>	54
Korniyenko O. V.	<i>PERSONALITY INFORMATIONAL SAFETY AS A PREREQUISITE FOR MAINTAINING THE PSYCHOSOMATIC YOUTH HEALTH</i>	62
Kramchenkova V. O., Mednikova H. I., Leonidova O. P.	<i>CHARACTERISTIC FEATURES OF THE PSYCHOLOGICAL CLIMATE IN THE FAMILIES WITH FREQUENTLY ILL CHILDREN</i>	69
Syniakova V. B.	<i>PSYCHOLOGICAL FEATURES OF CHILDREN DEPRIVED OF PARENTAL CARE</i>	77
Tkalych M. H., Baranova A. M.	<i>SOCIO-PSYCHOLOGICAL CRITERIA FOR THE FORMATION OF LEADERSHIP POTENTIAL IN ADOLESCENCE: EMPIRICAL INDICATORS</i>	84
Shevchenko N. F.	<i>PERSONAL CONDITIONS OF SATISFACTION WITH THE PHYSICAL SELF-IMAGE IN EARLY ADULT WOMEN</i>	92

УДК 159.913:364-47(378)

DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2021-4-1>

ДОЦІЛЬНІСТЬ ЗАСНУВАННЯ ГУРТКА З ОХОРОНИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я НА БАЗІ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ТА ЇХ МОЖЛИВОСТІ

Бергхауер-Олас Е. Л.

доктор філософії (Ph. D.),

доцент кафедри педагогіки та психології

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II

пл. Кошута, 6, Берегово, Закарпатська область, Україна

orcid.org/0000-0002-1576-0286

berghauer.olasz.emoke@kmf.org.ua

Ключові слова: *проект з охорони психічного здоров'я, психологічний гурток, управління стресовими ситуаціями, взаємозв'язки культури міжособистісних стосунків.*

Теоретична частина цієї публікації резюмує погляди дослідників та теорії, які стосуються центральної теми дослідження й опубліковані в міжнародній науковій літературі. У дослідженні проведений аналіз стратегій адаптації та подолання труднощів у новому середовищі, а також список профілактичних варіантів, що розроблені на основі програми гуртків з охорони психічного здоров'я, які покращують якість повсякденного життя представників молодого покоління та сприяють підтримці їхнього психологічного здоров'я. Окрім переживання кризи ідентичності, молодь у період вступу до коледжу й університету стикається із труднощами, що виникають у зв'язку з переживанням психологічного комфорту через розлуку зі своїм звичним побутом, домочадцями. Проведені дослідження покликані оцінити рівень задоволеності молоді власним життям та впливу пережитого досвіду та взаємин на формування особистості. Насправді ці соціальні ресурси допомагають їм адаптуватися до нових ситуацій та впоратися зі стресом. Суспільство є своєрідною базою безпеки для підлітка [9].

У процесі своєї професійної діяльності ми стикаємося з тим, що щоденний стрес у студентів практично неминучий. Існує безліч можливостей для організації різних профілактичних заходів, які дають змогу навчитися виробляти ефективні стратегії подолання труднощів, які дозволять уникнути вкорінення шкідливих форм поведінки. Насамперед дослідження фокусується на компоненті, який характеризує здатність спільноти до утримання молоді в тому чи іншому середовищі. Люди – істоти соціальні, а у зв'язку із припущенням, що суспільство вважається безпечним середовищем для підлітків, нам необхідно забезпечити представникам молодого покоління можливості для пошуку нових перспектив. Запуск проекту з охорони психічного здоров'я в конкретному вищому навчальному закладі – це новаторська ініціатива, основною метою якої є підвищення обізнаності учасників навчального процесу щодо важливості підтримки психічного здоров'я. Розкриття етапів проекту з охорони психічного здоров'я та результати попереднього SMART-аналізу яскраво демонструють запропоновані можливості.

MENTAL HYGIENE SUPPORT GROUP'S OPPORTUNITIES IN HIGHER EDUCATION

Berghauer-Olasz E. L.

Doctor of Philosophy,

Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology

Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education

Kossuth square, 6, Berehovo, Transcarpathian region, Ukraine

orcid.org/0000-0002-1576-0286

berghauer.olasz.emoke@kmf.org.ua

Key words: *mental hygiene project, support group, stress management, community, conjoint culture.*

The theoretical part of this publication deals with those views and theories that are traceable to the central theme in international specialized literature. The study introduces adaptation to the new environment, analyses coping strategies, lists those preventive opportunities offered by support communities and groups that contribute to the improvement of youngsters' everyday life, as well as to their keeping fit. Side by side with experiencing identity crisis, entering an institute or university, youngsters have to face the difficulties of leaving home. Social life, the presence of friends, their support, as well as family and parent bonds are of key importance for teenagers. Numerous studies support the influence of previous experience and relations on the satisfaction of the youngsters with their own life. In fact, these resources offer help in adaptation to new situations, as well as in coping with stress. Community forms a kind of security basis for the teenagers [9].

In the course of practising our profession we experience that everyday stress is almost inevitable for students. There are numerous opportunities to organize prevention programmes of various kind to enable the mastery of efficient coping strategies, thus preventing the preservation of youngsters' detrimental behaviour. Basically, this study analyses the component that emphasizes the community's retaining power. As far as humans are social beings, the community offers a kind of security basis for teenagers offering them opportunities that open up new perspectives. Launching a mental hygiene project in the given educational institution is an innovative initiative that is aimed at attracting people's attention to the significance of preserving mental health. Introduction of the mental hygiene project steps, as well as the example of the previous SMART analysis perfectly demonstrates the available opportunities.

Постановка проблеми. Окрім труднощів інтеграції, перед студентами вищих навчальних закладів стоїть величезне завдання – навчитися адаптуватися до системи вищої освіти та відповідати всім академічним вимогам, що, як показує досвід, часто призводить до раннього відсіву. Студентам важко впоратися зі стресом, що виникає у процесі навчання, під час та перед написанням контрольних, модульних робіт, у зв'язку з перевтомою на заняттях, не можуть зосередитися на парах і мають проблеми з концентрацією уваги. Окрім стресів та напруги, пов'язаних з екзаменаційним періодом, їм також доводиться справлятися із сімейними обставинами, підґрунтям виникнення яких здебільшого є волевиявлення почуттів приналежності

до суспільства. Результати досліджень потреб студентів, що проводилися раніше [4], вказують на те, що у студентів ще залишився інтерес до навчання, але під час роботи з ними необхідно застосовувати інші педагогічні методи. Студентам не вистачає спільного «гніздечка», де вони могли б збиратися щотижня для обговорення тем, які актуальні для їхнього віку і які не мали можливості обговорити вдома (управління стресом, людські стосунки, сімейні обставини, взаємини, соціальна поведінка). Респонденти виявили бажання подивитися фільм на цю тему з подальшим обговоренням побаченого, а також взяти участь в іграх та у виконанні вправ, які могли б допомогти в подоланні повсякденних труднощів.

Основною *цільовою аудиторією* проекту, що реалізується на базі вищих навчальних закладів, мають стати передусім студенти, які навчаються на першому та другому курсах, саме для них має організуватися гурток з підтримки психічного здоров'я. Мета проекту з охорони психічного здоров'я – надати студентам можливості для емоційного розкріпачення та поповнення організму новими силами, що дозволить їм розібратися у своїх відносинах. Особливо важливо відзначити, що гурток, який працює на постійній та регулярній основі, може стати першим кроком на шляху до створення інституту сприяння здоров'я, діяльність якого підтримує описану вище концепцію.

Мета. Метою публікації є популяризація перспективи створення вищої інстанції з охорони психічного здоров'я. Результати SMART-аналізу демонструють можливості психологічних гуртків з урахуванням потреб вищого навчального закладу.

Окрім переживання кризи ідентичності, молодь у період вступу до коледжу й університету стикається із труднощами, що виникають у зв'язку з тим, що абітурієнтам складно вийти із зони комфорту і розлучитися зі своїми домочадцями. У психологічній літературі існують думки, що від'їзд із дому може викликати в людини симптоми, що нагадують реакцію горя. З. Фрейд у визначенні терміна «горе» посилається на відповідні теорії, але більш чіткі паралелі із втратою місця та роботою над горем, що виникає внаслідок втрати близьких для індивіда людей, проводить Фріда Фромм-Рейчман у своїх психодинамічних теоріях, висунутих у 1960-х рр. На її переконання, втрата важливого для людини місця призводить до появи відчуття особистісної *неперервності* [10].

Результати дослідження, проведені в галузі *енвайронментальної психології*, вказують на емоційну прив'язаність людей до свого безпосереднього оточення, до свого будинку, а також на те, що у випадках, коли індивід покидає цей простір, він виходить з арени, де він відчуває себе в безпеці та впевненим у собі. Чавла (1992 р.) простежив закономірності прив'язаності людини до конкретного місця, починаючи з дитинства і закінчуючи підлітковим віком. У процесі дослідження вдалося з'ясувати, що дитина щаслива тоді, коли перебуває в місці, де вона відчувається як у себе вдома, коли ж вона залишає це місце, у неї проявляються симптоми дистресу. У своїх спостереженнях він виявив тісний зв'язок між соціалізацією та прихильністю до місця, назвавши їх такими, що доповнюють одна одну. Аналогічні міркування можна знайти в роботі Г. Маркуса (1992 р.) щодо того, що емоційний зв'язок дитини із довкіллям має вирішальний вплив на подальший вибір місця

проживання та її облаштування помешкання в дорослому житті. Місце – це, по суті, особистий простір, який сформувався внаслідок інтеракції з навколишнім середовищем на основі пережитих соціальних відносин. У формуванні духовної приналежності до певного місця велику роль відіграють пережиті події, що відбулися в оточенні людини, колективний досвід, пов'язаний із життєдайною силою цього місця, та сформовані у процесі спільного обговорення тієї чи іншої ситуації думки [8]. У своєму дослідженні Горват докладно аналізує доведену тезу про те, що покидання як первинної, так і вторинної території, її фактична чи психологічна руйнація, провокує горе, яке має схожість із горем, спричиненим втратою близьких людей. У результаті дослідження процесу подолання горя, пов'язаного з покиданням домівки, він розробив триступеневу модель. Перша стадія характеризується неприйняттям і невизнанням, друга – стадія усвідомлення, на якій можуть спостерігатися як ознаки прив'язаності до покинутого місця, так і неприйняття ситуації загалом. На третій стадії переживання втрати інтегруються в особистість. Аналогічні результати спостерігалися в дослідженнях зі студентами, які навчалися далеко від свого дому. Після переривання тісного міжособистісного контакту з однолітками та зміни звичної обстановки, які відігравали ключову роль у житті студентів, у досліджуваній групі осіб відмічались значні індивідуальні відмінності в подоланні горя, його тяжкості та наявності стадій переживання втрати [10].

З подібними почуттями переступають поріг нашого інституту студенти, більшість із яких після заселення до гуртожитків мають можливість їздити додому лише раз на тиждень. Важливо, що нові простори можуть набути такого ж значення, як місця, згадані в наведеному вище контексті. Сформоване сприйняття якості нового середовища, простору та пристосованість до його умов змінюються залежно від ступеня впливу нового середовища на досягнення поставлених і формування подальших дій [8].

Дослідники розробили низку психологічних моделей для вивчення й уточнення поняття «копінг». У працях З. Фрейда наведено відомості про те, що завдання Его – сприймати загрози із зовнішнього світу і, у разі нездатності впоратися з ними, запускати захисні механізми. Активізація захисних механізмів насправді є наслідком неспроможності справлятися зі стресом чи ситуацією [6]. Поняття копінгу вперше згадується у працях його дочки Ганни Фрейд (1944 р.), де акцентовано увагу на тому, що Его здатне впоратися із проблемами іншими способами. Серед аналітиків найбільш глибокий аналіз концепції копінгу був проведений Н. Хааном (1977 р.), який

дослідив розбіжності між визначеннями «копінг» та «захист». На його думку, копінг – це позитивно заряджений процес, що зважає на мету та вибір людини, а захистом дослідник називає невротичний маневр Его. Побутує думка, згідно з якою поняття копінгу трактується з урахуванням особистісних особливостей людини. Згідно із цією моделлю, спосіб подолання труднощів, копінг, можна сприймати як стійку рису особистості. Протягом життя в людини формуються захисні маневри та стратегії подолання стресу, які застосовуються на практиці в разі виникнення непередбачуваної ситуації. П'ять основних психологічних моделей особистості (екстраверсія, дружлюбність, нейротизм, сумлінність, відкритість) визначають сприйняття ступеня серйозності небезпеки, що виникає внаслідок стресу [12].

Окрім підвищеного стресового навантаження, у підлітковому віці змінюється та розвивається індивідуальний адаптаційний потенціал, який визначає поведінкові моделі в дорослому житті та, у свою чергу, впливає на формування фізичного та психічного здоров'я людини. Копінг-стратегії, життєстійкість відіграють значну роль в ефективному подоланні стресових ситуацій. Під стійкістю розуміється риса особистості, що тісно пов'язана з навичками пристосованості до тієї чи іншої ситуації та яку характеризує позитивне уявлення про себе, емпатія й оптимізм. Проведені в колі підлітків дослідження Е. Фрайденберга (2008 р.) вказують на те, що особистості, які використовують методи копінгу, які фокусуються на вирішенні проблем, щасливіші та задоволеніші своїм життям, ніж їхні однолітки, які займаються самозвинуваченням та замикаються в собі.

Високий рівень стресу особливо небезпечний у підлітковому віці, зокрема тоді, коли використовуються арсенал дезадаптивних стратегій подолання стресу, що підвищує ймовірність виникнення проблем з адаптацією. Водночас дезадаптивні копінг-стратегії можуть мати безпосередній зв'язок із появою таких пагубних звичок, як пристрасть до куріння та вживання алкоголю. Макканн та інші (2012 р.) у своєму дослідженні дійшли висновку, що підвищений рівень стресу знижує рівень задоволеності студентів не лише власним життям, а й навчальним процесом, а також негативно впливає на результати навчання. Наявність очевидного зв'язку між підтримкою однолітків та копінг-стратегіями підтверджується фактом звернення по допомогу або відмови від неї. Своєчасне звернення по допомогу зміцнює процеси пристосування до тієї чи іншої ситуації, тоді як абстинентна поведінка зазвичай ускладнює процес адаптації [13].

Колективне перебування в суспільстві, присутність та підтримка однолітків, а також прив'язаність до родинного гнізда та сім'ї є ключовими аспектами в підлітковому віці. Наведені вище дослідження також підтверджують той факт, що раніше пережитий досвід та перебування у відносинах визначають ступінь задоволеності молодих людей власним життям. Насправді ці соціальні ресурси допомагають їм адаптуватися до нових ситуацій [3] і справлятися зі стресом.

Суспільство – це своєрідний безпечний притулок для підлітка: «Сучасне суспільство – це експериментальний простір та місце для реалізації репертуару *життєвих ролей* особистості. Можливості, що надаються групою, статус у ній можуть запобігти регресивним вирішенням проблем у кризових ситуаціях. У групі однолітків, зважаючи на цінності та норми субкультури, відбувається переоцінка колишніх моделей поведінки та їх співіснування в сучасності. Переживання періоду встановлення особистості можливе лише в суспільстві. Розвиток установа ідентичності підлітка визначається можливостями, які забезпечує розвинене суспільство для переходу від одного періоду *життя до іншого*» [9, с. 112].

Людина проживає своє життя в суспільстві і водночас є учасником соціальної формації, де трапляються непередбачувані форми взаємин [11].

Свою увагу фокусуємо на малих групах і фасилітаційних процесах та можливостях, які забезпечуються в цій сфері. Ми погоджуємося з думкою Бели Буди, яку він висловив у своєму заключному слові до одного зі своїх досліджень: «Головним інструментом зцілення все ж таки є група. Насправді саме через існування малих груп людина потрапляє в реальний світ суспільства та стає частиною більш великого колективу. У разі перебування людини в сусідських відносинах вирішально впливає на становлення особистості безпосереднє оточення: це може буде модель сімей, що живуть поруч, колектив на роботі – (неформальне) коло друзів та знайомих, хобі, розваги, спорт тощо, тобто все те, що об'єднує людей у невеликі групи, має вирішальний вплив» [5, с. 182].

Усвідомленість цінностей групи та її ролі в розвитку особистості прийшла на початку минулого століття. У США Р. Пратт застосував шкільний метод лікування своїх пацієнтів із туберкульозом. На його сеансах зазвичай було від 10 до 20 пацієнтів, динаміка психологічного стану відіграла вирішальну роль у їхньому одужанні [15]. У Відні Дж. Морено створив драматичний гурток для дітей, у Росії А. Макаренко провів реорганізацію педагогічної практики, а в Англії – Ніл. Групова психотерапія почала укорінюватися в Європі та Північній Америці в 1930-х рр., що привело до розвитку системи психодрами Дж. Морено. Саме після Другої світової війни було створено групи

самосвідомості в сучасному розумінні цього терміна. Спочатку у США, зі зростанням напруженості серед представників різних національностей виникла потреба у створенні програми, яка б допомогла лідерам впоратися із цією проблемою. Льюїс розробив власну програму, яка згодом стала фундаментом функціонування Т-груп, що були створенні з метою розвитку міжособистісних та лідерських навичок.

У 1960-х рр., із заснуванням Інституту Еселена в Каліфорнії, а потім Західного інституту поведінкових наук, методи надання допомоги були розширені, до них увійшли невербальні техніки, техніки фантазування та терапія зустрічей. Завдяки роботам А. Маслоу, К. Роджерса, Ф. Перлза, В. Шутца і Баха було започатковано групу зустрічей. К. Роджерс відмовився від назви «Т-група» і натомість просував свою групу самосвідомості під назвою «Основна зустріч» [14]. Натепер існує чимало фасилітаційних жанрів та груп, які покликані допомогти в розвитку учасників згаданої групи.

Щоденний стрес, з яким стикаються студенти, практично неминучий, однак, розробляючи профілактичні програми та надаючи можливості навчитися виробити ефективні стратегії подолання стресу, молоді люди все ж таки можуть уникнути укорінення девіантних форм поведінки. Ураховуючи цю особливість, нашим завданням є запропонувати молодим людям перспективні можливості саморозвитку.

Програми підтримки частково схожі на проекти «Спільноти самопомоги», що виконують важливі експресивні функції, створюють площадку, де групове середовище надає можливості особистісного розвитку та позитивної переоцінки ідентичності. Вони також надають можливість практикувати навички, необхідні для участі в житті соціуму, спілкуватися чесно та відкрито, навчитися виявляти емпатію та толерантність, а також отримувати психологічне задоволення від почуття професійної придатності [7].

На чолі гуртків із психічної підтримки, які зазвичай функціонують на базі певної організації, стоїть лідером. Найчастіше це професіонал, який має досвід роботи у сфері надавання психологічної допомоги. Гуртки з охорони психічної підтримки мають різноманітні цілі, характерні для інших подібних формувань, однак щодо першого все ж таки переважає психологічна підтримка. Основна мета такої підтримки – надати підтримку під час подолання психологічних проблем із боку людей зі схожими *проблемами* або таких, які перебувають в аналогічних *ситуаціях*. І. Ялом серед членів групи підтримки провів опитування, під час якого намагався дізнатися: який вплив, на думку респондентів, має групове середовище на

їхнє життя. У результаті опрацювання анкет стало зрозуміло, що найбільшу значущість мають реляційні взаємодії, у рамках яких учасники гуртків відчували важливість вислуховування проблеми інших, отримання допомоги від інших, не почуватися самотніми та відчувати любов і турботу серед своїх одногрупників [2].

Громада, безсумнівно, впливає на формування психічного здоров'я в сучасному суспільстві, а його розвиток – інтерес всіх учасників соціуму [5]. На базі вищого навчального закладу можна ввести в дію низку спеціальних програм підтримки розвитку спільноти, метою яких має стати розроблення програм, що відповідають концепції вищої інстанції з охорони здоров'я. Також важливо шляхом проведення опитування створити базу даних. Основними аспектами такого опитування можуть стати: зарахування до ЗВО, інтеграція, управління стресом, екзаменаційні періоди, сплеск «екзаменаційних неврозів» на різних курсах, проблеми з наркозалежністю, джерела засобів для існування, СЕС, а також профорієнтація та кар'єрна соціалізація.

На кожному курсі у студентів виникають нові потреби. Після їх оцінки можна розробити концепцію усвідомленості щодо здорового способу життя та відповідним чином спланувати процеси інтервенції. Особливо важливим завданням є організація програм охорони психічного здоров'я.

Перш ніж розпочати реалізацію проекту з охорони психічного здоров'я, доцільно провести оцінку потреб учасників навчального процесу відповідного закладу. Оцінка потреб має проводитись психологом закладу, який водночас є співробітником психологічної служби. Відповідно до виявлених потреб можна розробити подальший план створення гуртка підтримки психічного здоров'я, у рамках якого студенти отримують емоційну підтримку, отже, зможуть керувати своїми відносинами й успішно перенаправляти свою енергію на боротьбу зі стресом і конфліктами.

Гурток підтримки може стати безпечним місцем для студентів, де вони шляхом вираження своїх почуттів можуть знайти потужну та надійну підтримку завдяки тому, що в цьому середовищі вони можуть знайти спосіб сприймати себе, порозумітися один з одним, правильно реагувати на сигнали однолітків, трактувати імпульси навколишнього середовища та навчитися справлятися із труднощами належним чином.

Перед початком запуску нового проекту в галузі психічного здоров'я рекомендується провести попередній *SMART-аналіз* (S – Specific, M – Measurable, A – Attainable, R – Relevant/Realistic, T – Timebound) [1] з метою уточнення тез, можливостей, потреб і чинників ризику. Нижче наведені результати попереднього SMART-аналізу

раніше реалізованої групи підтримки психічного здоров'я [4].

Специфіка. Мета – створити закритий гурток на базі Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II, де студенти першого курсу могли б отримати емоційну підтримку, що посприяло б підвищенню їхньої самооцінки, змогли б управляти своїми стосунками й успішно перенаправляти свою енергію на подолання стресу та конфліктів. Особливо важливо відзначити, що гурток, що функціонує на постійній та регулярній основі, може стати першим кроком на шляху до зародження вищого навчального закладу зі сприяння здоров'ю, який функціонуватиме на основі вищеописаної концепції.

Вимірюваність. На кожному груповому занятті ми проводимо опитування щодо задоволеності/загального самопочуття, не тільки для оцінки поточних почуттів, думок та бажань, але й для оцінки періодизації, прогресу й індивідуального розвитку. Із цієї причини ми вважаємо за доцільне провести тестування на початку і в кінці сеансу. Для цього потрібні такі інструменти: кольорові картки, липкі записки, листівки, картки зі смайликами, різнокольорові брускочки пластиліну, картки із зображеннями ведмедів.

Успіх можна констатувати тоді, коли учасники гуртка «витримують» заняття до кінця і відвідуватимуть їх регулярно, не пропустимуть жодної зустрічі. Проявляють активність на заняттях, говорять про свої почуття, відкрито висловлюють свою думку та беруть участь у навчальних іграх. Найскравішим доказом ефективності групових занять могло б стати те, якби зміни були помітні в повсякденному студентському житті, тобто у студентів спостерігалось б підвищення стресостійкості під час іспитів та знизився б відсоток відсіву.

Про *недоцільність* можна говорити тоді, коли студенти не взагалі виявляють бажання брати участь у новому проекті, не відвідують заняття, не дискутують на обрані для занять теми, з недовірою ставляться один до одного, стиль спілкування один з одним ніяк не змінюється.

Проект вважається *визнаним*, коли його план ідеально вписується в річний план інституту. Заняття групи підтримки «*Ментальне гніздо*» будуватимуться таким чином, що вони починаються за півгодини після закінчення навчального дня, після 5-ї пари щотижня. Окрім групових занять, доцільно було б організувати індивідуальні сеанси психологічної підтримки, які проводилися б у спеціально відведеному приміщенні.

Про *реалізованість* проекту на базі інституту на найвищому рівні може йтися за умови добре задалегідь спланованих кроків, ретельної організації й управління часом.

Періодичність. Групові заняття проводяться щотижня. Попередньо планується відкрити дві групи на семестр, з можливістю розширення до трьох груп, якщо це необхідно. Програма початкового проекту розрахована на шість – сім занять, а з урахуванням набутого досвіду та конкретних потреб кількість груп може бути збільшена [4].

Ресурсами для реалізації програми психічного здоров'я завжди стають насамперед учасники команди, які виконують роль інтелектуальних ресурсів, однак проведення занять із психічного здоров'я неможливе без фінансових ресурсів та підтримки. До проведення занять варто залучити колег-викладачів, які раніше вже закінчили курси із психосоціальної допомоги. Важливо підкреслити, що на групових заняттях постійна присутність психолога є обов'язковою.

До наведених вище суджень можна додати й те, що *інтелектуальні ресурси* забезпечують надійну підтримку для безперервної організаційної роботи. Професійні навички, досвід та творчий підхід членів команди, що беруть участь у реалізації проекту, мають першорядне значення. «Привнесені цінності» студентів-учасників відіграли вирішальну роль у формуванні спільноти та навчили нас, окрім іншого, завзятості та терпіння.

У будь-якому разі під час розроблення плану занять варто враховувати наявні фінансові ресурси. Досвід вказує на те, що проект можна втілити в життя за наявності мінімальних ресурсів (аудиторія, ноутбук, проектор, аркуші паперу, кольорові олівці), які є в розпорядженні установи, на базі якої реалізовується проект.

Для реалізації проекту з охорони психічного здоров'я ми можемо використовувати методи, які набувають значення через зіставлення потреб. Наприклад, причиною проведення регулярних щотижневих зустрічей і групових занять можуть послугувати такі потреби: виконання вправ на розвиток групової динаміки з дотриманням педагогічно-дидактичних засад процесу навчання; демонстрація фільмів із подальшим обговоренням побаченого в рамках групової форми роботи; виконання вправ на подолання комунікативних бар'єрів, управління стресом та конфліктами; метод проектного аналізу малюнків, у якому використовуються можливості психологічної інтервенції.

Важливо документувати етапи проекту, а саме датувати та записувати в щоденник усі, навіть незначні події, які трапилися під час проведення занять. До особливо важливих деталей можна віднести саморефлексію, аналіз та пропозиції, які з'являються під впливом якоїсь події. Досвід, отриманий на груповому занятті, може послугувати поштовхом для набору наступної групи. Основою для *остаточних висновків* слугує досвід, отриманий на останньому груповому занятті,

та результати аналізу ефективності проєкту. Окрім того, проведення регулярної аналітичної роботи дозволить адаптувати наступні заняття під потреби учасників групи, а також правильно розпочати роботу із другою групою. На основі записів, що вносяться у щоденник, можна відстежити настання можливих змін та зрозуміти причину їх наявності чи відсутності. Головне завдання команди полягає у спостереженні за індивідуальним прогресом та наданні інших додаткових консультацій у разі необхідності.

Висновки. Існує безліч можливостей для організації різноманітних профілактичних програм, які дають шанс навчитися виробляти ефективні стратегії подолання труднощів і цим уникнути укорінення шкідливих форм поведінки серед молоді. Передусім дослідження фокусується на компо-

ненті, який характеризує здатність спільноти до утримання молоді в тому чи іншому середовищі. Люди – істоти соціальні, оскільки суспільство є безпечним притулком для підлітків, ми маємо запропонувати нашим молодим людям можливість для пошуку нових перспектив. Гурток з охорони психічного здоров'я, що функціонує на базі вищого навчального закладу, – насамперед місце, орієнтоване на надання взаємодопомоги та підтримки з боку людей зі схожими *проблемами* або з боку тих, які перебувають в аналогічних *ситуаціях*, під час подолання психологічних проблем. Запуск проєкту з охорони психічного здоров'я у вищому навчальному закладі – це новаторська ініціатива, основною метою якої є підвищення обізнаності щодо важливості збереження психічного здоров'я всіх учасників навчального процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Asztalos B., Járny M., Szentjóni O. Álom, terv, tett. Gyakorlati útmutató és példatár mentálhigiénés projektekhez. Budapest : Antropos Mentálhigiénés Egyesület, 2017. 302 o.
2. Barcy M. Segítő módszerek, fejlesztő-támogató eljárások. Budapest, 2012. 206 o.
3. Berghauer-Olasz E. A kinetikus iskolarajz mint közösségek rejtett kapcsolatainak feltáró módszere. Doktori (PhD) értekezés., Pécs : PTE BTK Pszichológia Doktori Iskola, 2016. 237 o.
4. Berghauer-Olasz E. A közösség szerepe a lelki egészség megőrzésében. A Mentál Fészek főiskolai mentálhigiénés támogató csoport. Szakdolgozat. Károli Gáspár Református Egyetem, Pszichológiai Intézet, Mentálhigiénés Segítő Szakirányú Továbbképzési Szak. Budapest, 2017. 71 o.
5. Buda Béla. Mentálhigiéné. Budapest : Animula Kiadó, 1994. 312 o.
6. Carver C.S., Scheier M.F. Személyiségpszichológia. Budapest : Osiris Kiadó, 2006. 590 o.
7. Csepeli Gy. Szociálpszichológia. Budapest : Osiris Kiadó, 2005. 571 oldal.
8. Düll A. A környezetpszichológia alapkérdései. Helyek, tárgyak, viselkedés. L'Harmattan. Budapest, 2009. 372 o.
9. Frenkl S., Rajnik M. Életesemények a fejlődéslélektan tükrében. Budapest : Párbeszéd (Dialogus) Alapítvány, 2011. 160 o.
10. Horvát M.T. Költözés és honvágy diákkorban. *Fiatalok biztonságkeresési stratégiái az információs társadalomban. Primaware Kiadó / J. Kőrössi, Z. Kőváry (szerk.). Szeged, 2012. P. 62–78. 208 o.*
11. Mérei F. Községek rejtett hálózata. Budapest : Tömegkommunikációs Kutatóközpont, 1988. 328 o.
12. Oláh A. Megküzdés és pszichológiai immunitás. *Bevezetés a pszichológiába / Pléh Csaba, Boross Otília (szerk.). Budapest : Osiris Kiadó, 2004. P. 632–663. 920 o.*
13. Píó B., Hamvai Cs. Stressz, coping és reziliencia korai serdülőkorbán. *Iskolakultúra. 2012. 9. sz. P. 24–33. 108 o.*
14. Rudas J. Önismereti csoportok.. Budapest : Animula Kiadó, 2001. 192 o.
15. Szilágyi I. Önismeret és személyiségfejlesztés. Budapest : Skandi-Wald Kiadó, 2004. 72 o.

REFERENCES

1. Astalosh V., Jaroí V., Sentiovbi O. (2017). *Mriia, plan, diia. Posybnik ta zbirnyk prykladiv dlia praktichnikh proektiv z psykhičnoho zdorovia* [Dream, plan, action. A study guide and a praxis for practical projects in mental hygiene]. Budapest : Orhanizaciia psykhičnoho zdorovia Antropos [The Antropos Mental Hygiene Association] [in Hungarian].
2. Bartsi M. (2012). *Metody dopomohy, protsesy rozvytku ta pidtrymky* [Assistive methods, developing and supportive procedures]. Budapest [in Hungarian].
3. Berkhauer-Olasz E. (2016). *Kinetychnyi maliunok skoly iak mozhlyvyi metod analyze sotsialnykh zviazkiv. Doktorska (PhD) dysertatsiia. Universtet Pech (Uhorschyna), Instytut Psycholohii, Doktorska Skola Psycholohii. Pech. [Kinetic school drawing as a method of revealing hidden social relationships. Doctoral (PhD) dissertation. University of Pécs, Institute of Psychology, Doctoral School is Psychology]* [in Hungarian].
4. Berkhauer-Olasz E. (2017). *Rol spilnoty u pidtrymtsi psykhičnoho zdorovia. Hrupa pidtrymky psykhičnoii hiihyeny instytutu "Mentál Fészek". [Kinetic school drawing as a method of revealing hidden social*

- relationships. Doctoral (PhD) dissertation. University of Pécs, Institute of Psychology, Doctoral School is Psychology] [in Hungarian].
5. Buda B. (1994). *Psyhichne zdorovia* [Mental Hygiene]. Budapest : Animula [in Hungarian].
 6. Carver C., Scheier M. (2006). *Psykhohiia osobystosti* [Personality psychology]. Budapest: Osiris [in Hungarian].
 7. Csepeli D. (2005). *Sotsialna psykhohiia* [Social psychology]. Budapest : Osiris. [in Hungarian].
 8. Dull A. (2009). *Osnovni pytannia ekolohichnoi psykhohii*. Mistsa, predmety, povedinka [Basic issues of environmental psychology. Places, objects, behavior]. Budapest : L'Harmattan. [in Hungarian].
 9. Frenkl, S., Rajnik M. (2011). *Zhyttevi podii na tli psykhohii rozvytku* [Life events in the light of environmental psychology]. Budapest: Foundation Dialogue [in Hungarian].
 10. Horvat M. (2012). *Perezid ta tuha za domom v studentskomu vici*. Dzherelo: Kereshi J., Kevari Z. Stratehii poshuku bezpeky molodiu v informatsiinomy seredovyschi. [Moving away and homesickness of students. In: Körössy, J. – Kőváry, Z. (edit.) Safe searching strategies of the youth in the informational environment]. Szeged : Primaware. [in Hungarian].
 11. Mérei, F. (1988). *Prykhovana merezha spilnot*. [The hidden network of communities]. Budapest: Mass Communication Research Centre. [in Hungarian].
 12. Oláh A. (2004). *Borotba ta psykhohichnii imunitet*. [Coping and psychological immunity]. In: Pléh Cs., Boross O. (edit.) *Vstup u psikhohiiu* [Introduction to psychology]. Budapest : Osiris [in Hungarian].
 13. Pikó, B., Hamvai, Cs. (2012). *Stres, borotba na psykhohichna rezylentnist u rannomu pidlitkovomu vici*. Dzherelo: Shkilna kultura. [Stress, coping and resilience in the early adolescence. In: Iskolakultúra. [School culture] № 9. pp. 24–33. 108 p.
 14. Rudas, J. (edit.) (2001). *Hrupy samopiznanna*. [Self-awareness groups]. Budapest: Animula [in Hungarian].
 15. Szilágyi, I. (2004). *Samopiznanna ta rozvytok osobystosti* [Self-awareness and personality development]. Budapest : Skandi-Wald [in Hungarian].

УДК 159.923.2:378.015.31:133.2
DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2021-4-2>

АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Білозерська С. І.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології*

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
вул. Івана Франка, 24, Дрогобич, Львівська область, Україна*

orcid.org/000-001-9636-1756

Lana_sun@meta.ua

Ключові слова: аксіологічний підхід, духовна культура, педагогічна діяльність, цінності, ціннісні орієнтації.

Стаття присвячена проблемі формування духовної культури майбутнього вчителя, яка значною мірою визначається рівнем педагогічної підготовки, прагненням до самовдосконалення в умовах професійної діяльності. Основоположним є твердження, що саме аксіологічний підхід до професійної педагогічної підготовки передбачає формування у студентів системи ціннісних орієнтацій, які визначають загальну спрямованість інтересів і прагнень особистості студента, а також розуміння цінностей духовної культури, що забезпечують цілісність та духовну зрілість особистості, прагнення до духовного саморозвитку, самоосвіти. Від характеру діяльності педагога, від його особистісних характеристик, ціннісних орієнтацій, життєвих установок та умов, які він створює, залежить не тільки якість засвоєння школярами встановлених освітнім стандартом знань, а й характер відносин суб'єктів освітнього процесу, атмосфера, в якій відбувається педагогічна взаємодія.

Духовна культура майбутнього вчителя розуміється нами як складна, інтегративна якість, що виражається у високому рівні мотиваційно-ціннісного та морально-духовного ставлення до педагогічної діяльності, професійно-етичної вихованості, засвоєння морального досвіду та різних сторін духовного життя суспільства, у втіленні засвоєного в поведінці та професійній діяльності. Духовна культура педагога є показником особистісно-професійної зрілості та цілісності особистості; основою для створення власного ціннісного простору, який забезпечить освоєння базових цінностей життя та професійної діяльності.

Здійснюючи змістовну інтерпретацію духовної культури, ми акцентували увагу на таких її складниках, як духовні знання, духовні цінності та духовне самовдосконалення. Духовні знання та цінності забезпечують формування у майбутніх педагогів здатності до самостійності, автентичної ціннісної орієнтації, заснованої на світоглядних рефлексіях, переживаннях, оцінках. Основними засобами духовного самовдосконалення є віра, любов, творення добра і боротьба зі злом, творення свободи і відповідальності, праця.

AXIOLOGICAL APPROACH TO THE FORMATION OF THE FUTURE TEACHER'S SPIRITUAL CULTURE

Bilozerska S. I.

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Psychology
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Ivan Franko str., 24, Drohobych, Lviv region, Ukraine
orcid.org/000-001-9636-1756
Lana_sun@meta.ua*

Key words: *axiological approach, spiritual culture, pedagogical activity, values, value orientations.*

The article deals with the problem of forming the spiritual culture of the future teacher, which is largely determined by the level of pedagogical training, the desire for self-improvement in terms of professional activity. Fundamental is the statement that the axiological approach to professional pedagogical training involves formation of students' value orientations, which set the general direction of the interests and aspirations of the student's personality, as well as understanding the values of spiritual culture, ensuring the integrity and spiritual maturity of an individual, striving for spiritual self-development and self-education. The nature of the teacher's activity, their personal characteristics, values, life attitudes and conditions that they create define not only the level of knowledge learned by students according to educational standard, but also the nature of the relationship among the subjects of the educational process and the atmosphere in which pedagogical interaction takes place.

The spiritual culture of the future teacher is understood as a complex, integrative quality, which is expressed by a high level of motivational and moral attitude to teaching, professional and ethical level, learning moral experience and various aspects of spiritual life, in the implementation of the acquired knowledge in everyday life and professional activity. The spiritual culture of the teacher is an indicator of personal and professional maturity and integrity of an individual; the basis for creating one's own value environment, which will ensure the development of basic values of life and professional activity.

Meaningfully interpreting the notion of spiritual culture, we focused on such components as spiritual knowledge, spiritual values and spiritual self-improvement. Spiritual knowledge and values provide the formation of future teachers' ability to independence, authentic value orientation, based on worldview reflections, experiences, assessments. The main means of spiritual self-improvement are faith, love, doing good and fighting the evil, creating freedom and responsibility, and work.

Постановка проблеми. В умовах гуманізації та демократизації української освіти зростає необхідність аксіологічної спрямованості підготовки майбутнього вчителя. Сучасні дослідники, аналізуючи аксіогенез професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів, надають обґрунтування нової методології психології, яка дозволяє виокремити як систему цінностей освітнього процесу, так і освоєння ідеї духовності особистості.

Аналізуючи процес духовного становлення особистості, українські вчені (М. Боришевський, Н. Жигайло, Т. Калюжна, С. Клепко, С. Максименко, М. Савчин, І. Ткачова та інші) вважа-

ють, що умовою успішного розвитку духовності є рання генеза особистості, духовна позиція, власне, вихователів і вчителів, визначеність їхніх ідеалів, розвиток духовних цінностей, релігійної свідомості та самосвідомості особистості. Духовність науковці розглядають як складний психічний феномен самоусвідомлення особистості, внутрішнього сприйняття, привласнення та одухотворення сфери культури, вrostання в неї і розуміння як власного надбання [5–7; 11; 12; 15].

Розглядаючи особливості особистісно-професійного розвитку та аналізуючи роль наставництва у духовному зростанні, вчені також акцен-

тують увагу на побудові індивідуальних освітніх траєкторій для розкриття особистісного та професійного розвитку майбутніх учителів [16].

Такий науковий підхід дозволяє стверджувати, що для особистісно-професійного розвитку майбутнього педагога важливою є не тільки професійна компетентність, але й його духовний світ, духовні якості. Розвиваючись духовно, педагог цінує всю сферу своїх відносин з реальністю, одухотворяє їх, сприймає будь-який об'єкт дійсності як частину свого внутрішнього світу, оцінює дійсність крізь призму духовних цінностей, розвиває «ціннісну увагу» до світу.

Духовність спрямовує особистість до саморозвитку та забезпечує її цілісність й особистісну зрілість, що є основою формування духовної культури. У цьому контексті необхідно акцентувати увагу на формуванні духовної культури майбутнього вчителя в освітньому процесі. Саме духовна культура вчителя постає, з одного боку, духовною матрицею реального образу педагога (сукупністю духовних здібностей та якостей особистості), а з іншого – внутрішньою культурою, що забезпечує цілісність особистості та саморозвиток, будучи ніби культурою в загальній культурі вчителя, зокрема і в професійній.

Таким чином, сьогодні важливим для української педагогічної освіти є дослідження особливостей розвитку та формування духовної культури майбутнього вчителя, яка детермінована новою парадигмою сталого розвитку суспільства й акцентуацією на екзистенційному людському бутті (духовній свободі, духовній відповідальності) та осмисленні нового трактування духовного ідеалу в умовах інформаційного суспільства.

Мета статті – здійснити змістовну інтерпретацію духовної культури на основі аксіологічного підходу.

Виклад основного матеріалу. Вивчення багатьма дослідниками (М. Боришевським, Н. Жигайло, Т. Калюжною, М. Савчиним, В. Слатьоніним, Н. Ткачовою) [5; 6; 11; 12; 14] теоретико-методологічних принципів аксіологічної проблематики в освіті дозволяє розглядати її як фундамент духовної культури майбутнього педагога. Аксіологічний підхід органічно поєднаний з гуманістичною та духовною парадигмами у психології, оскільки людина розглядається в них як найвища цінність суспільства і самоціль загального розвитку. Як підкреслює Ю. Артюхович, «аксіологічний підхід – це філософсько-педагогічна стратегія, яка показує шляхи розвитку професійного мистецтва, використання педагогічних ресурсів для розвитку особистості та пропонує перспективи вдосконалення системи освіти» [1, с. 10]. Вчений зазначає, що послідовне і грамотне втілення цього підходу в освітню систему

є показником подальшого духовного розвитку сучасної освіти.

Вочевидь, саме цим можна пояснити розвивальний, облагороджувальний вплив на розвиток особистості майбутнього педагога як потенційно духовної істоти аксіологічних основ, засвоєння яких веде до формування особистісних здатностей (здатності творити добро, вірити, любити, бути відповідальним) та духовних потреб, що передбачають оволодіння вмінням слухати й сприймати іншого, не вносячи у це сприймання спотворень. Зазначені характеристики відображають сутність духовної свідомості й самосвідомості особистості, що лежить в основі людського буття. Саме розвиток аксіосфери майбутнього вчителя «є ключем до істинної творчості, умовою руху до повноти життя, умовою внутрішньої активності, тобто самоактивності, духовної та моральної стійкості особистості» [4, с. 78].

Аксіологічний підхід дозволяє розглядати духовність особистості як вищу якість життя, а сенс життя бачить в натхненності, яка втілює ціннісне, морально-духовне ставлення людини до світу, знань, самої себе. Психологічними характеристиками духовності є цінності, ціннісні орієнтації, моральні якості та мотиви поведінки, які сприяють розвитку професійної спрямованості майбутнього вчителя, структурованню його поведінки відповідно до педагогічної діяльності.

Цінності є стимулом для соціальної і професійної активності вчителя, мають гуманістичну природу та сутність, оскільки зосереджують в собі широкий спектр всіх духовних цінностей суспільства. На їх основі формується ціннісна свідомість педагога, яка є не тільки результатом його емоційного відгуку на явища життя і професійну діяльність, але й їх осмисленням, глибоким усвідомленням та особистісним прийняттям. Саме вона, на думку Т. Калюжною, забезпечує становлення гуманістично орієнтованого педагогічного світогляду, системи професійно-ціннісних орієнтацій на емпатійне спілкування з учнями, їх розвиток та особистісне становлення, творчість у праці, реалізацію високого соціального призначення своєї професії та усвідомлення духовного ідеалу [6].

Спрямованість особистості майбутнього педагога на освітні цінності забезпечує формування ціннісних орієнтацій. Будучи не лише елементом духовної сфери, проявом соціальної творчості, ціннісні орієнтації одночасно виступають проєкцією відносин студента до навколишньої соціальної дійсності. В цьому сенсі вони є не лише барометром настроїв студентства, але й індикатором стабільності суспільства. Особливо слід зауважити, що в педагогічній діяльності цінності зосереджені на самій людині, її внутрішньому світі, моральній моделі поведінки та взаємин.

Якщо говорити про професійне становлення суб'єкта, то воно передбачає, перш за все, розвиток особистості майбутнього педагога в процесі вибору професії, професійної освіти, підготовки і готовності до виконання професійної діяльності. Важливо, щоб майбутній вчитель ставився до професійної діяльності не тільки як до засобу матеріальної підтримки, а й усвідомлював і відчував благородний вплив трудового процесу на свій розумовий розвиток, на удосконалення психічних функцій і здібностей. Діяльність (в нашому випадку педагогічна), яка сприймається студентом насамперед в особистому, гуманістичному сенсі, є невичерпним джерелом духовного збагачення і зростання особистості.

Слід підкреслити, що діяльність, мотиви якої не пов'язані з усвідомленням її соціальної, громадянської значущості, її духовним сенсом, може спонукати розум і волю майбутнього вчителя до холодного розрахунку, спровокувати в нього мерзенні наміри і дії. Праця, що сприймається людиною тільки як засіб отримання матеріальних благ, засіб збагачення, накопичення, зумовлює появу таких негативних рис, як егоїзм, вигода, вимагання, жадібність, спроби домогтися успіху на роботі будь-якою ціною. Праця, яка не одухотворена в моральному, гуманістичному сенсі, може стати соціально небезпечною, завдати шкоди самій людині, іншим людям, суспільству загалом, що в педагогічній діяльності є недопустимим. Гармонізація почуттів, прагнення до самовдосконалення, самоосвіти, бажання жити у вимірах душі, адекватне ставлення до задоволення матеріальних благ (грошей, кар'єри, слави та інших незначних побутових цінностей, які можуть бути ненаситним джерелом заздрості та інших негативних проявів, руйнування, що зрештою робить людину нещасливою) – все це дозволяє майбутньому вчителю розвинути здатність не тільки бачити, відчувати велич іншої людини як носія духовності, а й активно розвивати це почуття в своєму повсякденному житті й у відносинах з іншими людьми.

Надзвичайно важлива роль у виникненні, становленні та розвитку духовності особистості належить вірі людини. Ідея про позитивний вплив віри в найвищу ідею, в Бога на формування індивідуальної духовності, на прояви духовності у повсякденному житті досить поширена серед багатьох сучасних вітчизняних і зарубіжних психологів [3; 5; 7; 11; 12]. На їх думку, першою духовною вірою є віра в трансцендентну сутність, або Вищу Силу (Бога). Вчені зазначають, що послідовне й неухильне застосування провідних духовних принципів до буденних ситуацій є ознакою наявності в людини стійких переконань в необхідності розвитку духовності [11; 12]. Серед них особлива роль належить тим моральним чеснотам,

що покладені в основу віри, які є внутрішніми інстанціями, регуляторами духовного життя та поведінки людини.

Віра виступає також основою виникнення потреби у самоаналізі, що є важливою базою розвитку здатності до педагогічної рефлексії. Формування такої здатності спонукає майбутнього педагога до постійного самовдосконалення, подолання в собі негативних якостей, бажання досягати у своєму духовному розвитку вершин досконалості.

Отже, на значущих ідеях екзистенції людини і суспільства формується так званий загальний «духовний настрій» соціуму як орієнтир дій на фоні інтелектуальної, моральної, емоційної атмосфери. Саме він забезпечує у студентів здатність формувати досконалий інваріант соціальної реальності, що своєю чергою дає можливість відображати морально-духовні стани, моделюючи їх через гармонізацію саморозкриття і самовизначення особистості, духовно-ціннісний порив творити добро, переживання любові, творче натхнення.

Все це висуває на перший план проблему повернення освіти і виховання в контекст культури: формування людини культури – вільної, гуманної, духовної, практично-творчої особистості. Саме духовна культура є результатом професійного навчання та виховання і проявляється в необхідності формування системи гуманістичних, соціальних, морально-духовних, особистісних ціннісних орієнтацій особистості, без якої неможливий розвиток суспільства, а також особистісний та професійний розвиток особистості майбутнього вчителя. У випускника повинна скластися завершена стійка система духовно-ціннісних орієнтацій, яка в подальшому іманентно визначатиме його життєвий і професійний шлях.

Спектр теоретичних розробок про розвиток духовної культури вчителя в системі освіти представлений Т. Івановою, І. Ісаєвим, Н. Криловою, Н. Кузьміною, В. Сластьоніним [2; 4; 8; 9; 14]. Згідно з позицією дослідників духовність культури характеризується втіленням творчих сил істоти духовної – людини. Н. Крилова культуру майбутнього спеціаліста розглядає як вияв зрілості і розвиненості всієї системи соціально значущих особистісних якостей, продуктивно реалізованої в індивідуальній діяльності [8].

Духовна культура педагога виступає показником особистісно-професійної зрілості та цілісності особистості. Такими особистісними структурами є: високий рівень самосвідомості; інтелектуальна здатність педагога до створення об'єктивної картини світу; усвідомлення педагогом ціннісного наповнення свого «Я» з позиції альтруїстичних прагнень; сформованість загальної культури та усвідомлення своєї причетності до світу культури

українського народу; прояв моральної чистоти в реалізації відповідальності за власні дії та дії інших, готовність і здатність до багатосторонньої співтворчості; сформованість потреб і вмій творчої діяльності; пізнавальна активність як провідний вид творчої активності; готовність до подальшої самоосвіти, саморозвитку та самовиховання.

Водночас духовна культура є складником, як уже було зазначено, ціннісної свідомості особистості, що визначає характер моральних відносин, а також формування потреби в духовному розвитку. У ній проявляється особистісно-діяльнісна сутність суб'єкта, що відображає трикомпонентну структуру ціннісного ставлення: духовні знання, духовні цінності, духовне самовдосконалення.

Духовні знання дозволяють зберегти традиційні гуманістичні цінності вітчизняної психолого-педагогічної теорії та практики й ефективно використовувати їх у модернізації сучасної української педагогічної освіти. Духовні знання вчителя включають ідеї, закономірності і принципи, привласнення яких дозволяє визначити ставлення педагога до навколишньої дійсності, педагогічної взаємодії, учня, колективу та інших людей.

Духовні знання забезпечують створення власного когнітивного простору – простору знань, вибору і присвоєння цінностей культури й освіти на основі аксіологічно-акцентованих ідей і цінностей освіти, самоактуалізації, самоосвіти і саморозвитку особистості. Це простір, де відбувається переоцінка цінностей, усвідомлення особистісного ставлення до свого місця і ролі в світі, формування образу «Я-духовного», згідно з яким особистість прогнозує, проектує своє майбутнє.

Оволодіваючи духовними знаннями, майбутній педагог вчиться зіставляти й усвідомлювати мотиви вчинків та поведінки, приймати оптимальні рішення, відстоювати свої позиції і погляди, включається в ситуації морального вибору, має стійкі переконання, володіє внутрішньою свободою та здатний нести відповідальність за свої дії. При цьому він прагне ставити реалістичні цілі, досягати їх навіть у скрутних ситуаціях та особливих умовах, здатний у кризових ситуаціях, якщо це необхідно, переглянути свої мотиви, цілі, побудувати нові цінності та смисли.

Духовні знання є основою формування духовних цінностей, які є важливим складником структури свідомості та самосвідомості особистості і визначають зміст, сутність самосприйняття особистості. Духовні цінності характеризують духовно-моральну сутність суб'єктів, є властивістю буття людини, проявляються в духовно-моральній діяльності і реалізуються як у внутрішньому (духовно-душевному), так і в зовнішньому (духовно-матеріальному) світі людини через свідомість, почуття, поведінку, спілкування, відносини, потреби.

Будучи неповторним, індивідуальним суб'єктом духовності, майбутній педагог досить часто усвідомлює власне «Я» окремо від «не-Я», що здійснює руйнівний вплив на формування духовних цінностей. Деструктивність такого самоусвідомлення полягає в тому, що особистість прагне протиставляти себе іншим, переконана у своїй винятковості, «вищості» порівняно з іншими. «Така людина схильна дати свободу для вираження та реалізації будь-яких особистих і, що найгірше, егоїстичних потреб на шкоду інтересам інших людей, які несумісні з духовністю» [7, с. 96], тому що егоїстичні орієнтації є непереборною перешкодою на шляху до добра та справедливості.

У контексті викладених вище міркувань варто підкреслити, що зміст аксіологічного підходу як одного з найважливіших принципів педагогічного процесу полягає не лише в тому, щоб допомогти студенту усвідомити себе унікальною особистістю, але і в тому, щоб сприяти формуванню в нього здатності бачити себе, своє «Я» як частину «Я-інших людей», тобто «не-Я».

Таким чином, можна стверджувати, що духовні цінності регулюють свідому діяльність та поведінку, надають їм моральний характер, формують ідеал духовного життя майбутнього вчителя, в якому виражається потреба пізнання світу, свого призначення в ньому, сенсу людського буття.

Формування духовної культури пов'язане з духовним самовдосконаленням особистості – процесом, який нерозривно поєднаний з розвитком та саморозвитком. Це складна, напружена діяльність, спрямована на позитивну зміну себе, своїх думок, почуттів, вчинків, на розвиток своїх можливостей, здібностей, на позитивні зміни навколишнього середовища, на подолання буденності, на оволодіння вищим сенсом життя людського. Як зазначають вчені [13; 15], початок і продовження цієї складної внутрішньої роботи значною мірою залежить від таланту наставника, його людяності, мудрості, його відповідальності за долю вихованця.

Духовно досконалість особистості властива внутрішня свобода, що не суперечить свободі інших. Завдяки цьому людина відрізняється щирістю, рішучістю і гуманістичною спрямованістю своїх життєвих поглядів, орієнтацій, переконань, які вона готова, не афішуючи, наполегливо і відкрито відстоювати, а водночас координувати, уточнювати, покращувати. Духовне самовдосконалення – це здатність бачити незвичайне в повсякденному житті, що визначає піднесеність, оптимістичний настрій життя духовно досконалої людини.

Отже, саме аксіологічний підхід забезпечує залучення майбутнього вчителя до методологічних, теоретичних та прикладних знань про

духовну культуру, про її природу, механізми та шляхи розвитку, а також про професійно-педагогічні й особистісні цінності, що характеризують професійне становлення та самовдосконалення особистості сучасного вчителя. Застосування цього підходу полягає у формуванні в майбутнього вчителя системи духовних, професійних та загальнолюдських цінностей як визначальних факторів ставлення особистості до світу, обраної професії та себе, розкриття відповідних ціннісних орієнтацій, способів поведінки та життя у світі, наповненому ціннісним змістом.

Висновки і перспективи подальших розробок. Аксиологічна тенденція, яка формується сьогодні в системі української освіти, визнає пріоритетними загальнолюдські цінності, що своєю чергою передбачають розвиток духовної культури майбутнього вчителя як основи для створення власного ціннісного простору, який забезпечить освоєння базових цінностей життя та професійної діяльності. Духовна культура майбутнього вчителя як інтегральна якість особистості включає в себе духовні знання, духовні цінності та духовне самовдосконалення. Формування духовної куль-

тури на етапі професіоналізації забезпечить засвоєння студентами морального досвіду та різних сторін духовного життя суспільства, а також втілення засвоєного в поведінку та професійну педагогічну діяльність. Вчитель, що володіє духовною культурою, здатен створити духовну атмосферу для вихованців.

Таким чином, можна стверджувати, що духовна культура передбачає освоєння майбутнім педагогом певних норм і правил, що є найважливішим фактором моральних і життєвих регуляторів під час прийняття та вибору як життєвих, так і професійних рішень та цілей. Це широкий простір вибору життєвих орієнтирів, розвитку прогностичних здібностей, визначення ідеалів і моделей майбутнього життя та діяльності, в якому особистість усвідомлює цілі і смисли майбутнього життя, вибудовує та реалізує їх проєкт.

Враховуючи специфіку педагогічної діяльності та важливість оволодіння духовною культурою для майбутнього вчителя, подальших наукових розвідок потребує висвітлення проблеми її показників та створення динамічної моделі її формування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артюхович Ю. Моральная дискретность личности в информационном социуме. *Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования.* 2015. № 3. С. 10–13.
2. Іванова Т. Професійна культура майбутнього вчителя. *Педагогіка і психологія.* 1995. № 2. С. 86–93.
3. Исаев И. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учебное пособие. Москва : Академия, 2002. 208 с.
4. Исаев И. Теория и практика формирования профессиональной педагогической культуры преподавателей высшей школы. Москва : Белгород, 1993. 219 с.
5. Жигайло Н. Психологія духовного становлення особистості майбутнього фахівця : монографія. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2008. 336 с.
6. Калюжна Т. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти : монографія. Київ : Видавництво НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2012. 128 с.
7. Клепко С. Цінності буття і цінності освіти в контексті глобалізації. Харків : Основа, 2004. 128 с.
8. Крылова Н. Формирование культуры будущего специалиста. Москва : Высшая школа, 1990. 140 с.
9. Кузьмина Н. Акмеологическая концепция развития профессиональной компетентности в вузе : монография. Санкт-Петербург : Издательство НУ «Центр стратегических исследований», 2012. 200 с.
10. Митина Л. Психология профессионального развития учителя. Москва : Флинта, 1998. 236 с.
11. Психологічні закономірності розвитку духовності особистості : монографія / за ред. М. Боришевського. Київ : Педагогічна думка, 2011. 200 с.
12. Савчин М. Духовний потенціал людини : монографія. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2010. 508 с.
13. Слостенин В. Введение в педагогическую аксиологию : учебное пособие / В. Слостенин, Г. Чижаква. Москва : Академия, 2003. 192 с.
14. Слостенин В. Аксиологические основы педагогики. Москва : Школа-Пресс, 1998. 512 с.
15. Ткачова І. Аксиологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі : монографія. Луганськ : ЛНПУ ім. Тараса Шевченка ; Харків : Каравела, 2006. 300 с.
16. Construction of an Individual Educational Trajectory as a Way to Reveal the Personal and Professional Potential of a Future Teacher / A. Klieba et al. *International Journal of Higher Education.* 2020. Vol. 9. № 7 (Special Issue). P. 73–84. DOI: 10.5430/ijhe.v9n7p73.

REFERENCES

1. Artyukhovich, Yu. (2015) Moralnaya diskretnost lichnosti v informatsionnom sotsiуме [Moral discreteness of personality in the information society]. *Bulletin of the Omsk state pedagogical university. Humanitarian research*. Issue 3, pp. 10–13.
2. Ivanova, T. (1995) Profesiynna kultura maybutnioho vchytelia [Professional culture of the future teacher]. *Pedahohika i psykholohiya*. Issue 2, pp. 86–93.
3. Isaev, I. (2002) Professionalno-pedagogicheskaya kultura prepodavatelya [Professional and pedagogical culture of the teacher]: a textbook. Moscow : Academy. 208 p.
4. Isaev, I. (1993) Teoriya i praktika formirovaniya professionalnoy pedagogicheskoy kultury prepodavateley vysshey shkoly. [Theory and practice of formation of professional pedagogical culture of higher school teachers]. M. : Belgorod. 219 p.
5. Zhyhaylo, N. (2008) Psykholohiya dukhovnoho stanovlennia osobystosti maybutnioho fakhivtsia [Psychology of spiritual development of the future professional]: Monograph. Lviv : Ivan Franko Lviv National University Publishing Center. 336 p.
6. Kaliuzhna, T. (2012) Pedahohichna aksiolohiya v umovakh modernizatsiyi profesiyno-pedahohichnoyi osvity [Pedagogical axiology in the conditions of modernization of professional and pedagogical education]: monograph. K. : Publishing house of M.P. Dragomanov NPU. 128 p.
7. Klepko, S. (2004) Tsinnosti buttya i tsinnosti osvity v konteksti hlobalizatsiyi [Values of existence and values of education in the context of globalization]. Kharkiv : Osnova. 128 p.
8. Krylova, N. (1990) Formirovanie kultury budushchego spetsialista [Formation of the culture of the future specialist]. Moscow : Vyssha shkola. 140 p.
9. Kuzmina, N. (2012) Akmeologicheskaya kontseptsiya razvitiya professionalnoy kompetentnosti v vuze [Acmeological concept of development of professional competence in higher education]: monograph / N. Kuzmina, V. Sofyina. SPb. : NU “Center for Strategic Studies” Publishing. 200 p.
10. Mitina, L. (1998) Psihologiya professyonalnogo razvitiya uchitelya [Psychology of teachers’ professional development. M. : Flinta. 236 p.
11. Psykholohichni zakonomirnosti rozvytku dukhovnosti osobystosti [Psychological patterns of development of spirituality of an individual]: a monograph / ed. M. Boryshevsky. Kyiv : Pedahohichna dumka, 2011. 200 p.
12. Savchyn, M. (2010) Dukhovnyy potentsial lyudyny [The spiritual potential of a person]: a monograph. Ivano-Frankivsk : Misto NV. 508 p.
13. Slastenin, V. (2003) Vvedenie v pedagogicheskuyu aksiologiyu [Introduction to pedagogical axiology]: textbook for students of higher pedagogical institutions / V. Slastenin, G. Chizhakova. M. : Akademiya. 192 p.
14. Slastenin, V. (1998) Aksiologicheskie osnovy pedagogiki [Axiological foundations of pedagogy]. M. : Shkola-Press. 512 p.
15. Tkachova, I. (2006) Aksiolohichnyy pidkhid do orhanizatsiyi pedahohichnoho protsesu v zahalnoosvitniomu navchalnomu zakladi [Axiological approach to the organization of the pedagogical process in a secondary school]: monograph. Luhansk: Taras Shevchenko LNPU; Kharkiv : Karavela. 300 p.
16. Construction of an Individual Educational Trajectory as a Way to Reveal the Personal and Professional Potential of a Future Teacher / A. Klieba et al. *International Journal of Higher Education*. 2020. Vol. 9. № 7 (Special Issue). P. 73–84. DOI: 10.5430/ijhe.v9n7p73

АРТТЕРАПІЯ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ РЕАБІЛІТАЦІЇ ПОРАНЕНИХ КОМБАТАНТІВ В УМОВАХ ГОСПІТАЛЮ

Блінов О. А.

*доктор психологічних наук, доцент,
професор кафедри соціальних технологій
Національний авіаційний університет
пр. Любомира Гузара, 1, Київ, Україна
orcid.org/0000-0002-9523-0233
blinov09@bigmir.net*

Ключові слова:

*військовослужбовці,
бойовий стрес, психологічна
реабілітація, музикотерапія,
метафоричні асоціативні
карти.*

У статті наведено результати емпіричного дослідження використання арттерапевтичних методів у процесі психологічної реабілітації поранених учасників бойових дій в умовах військового госпіталю. Підкреслено, що поранення супроводжується значними негативними психологічними та фізіологічними змінами у комбатантів унаслідок впливу бойового стресу. Наведено авторське визначення бойового стресу. Окреслено сучасне бачення фахівцями арттерапії, зміст та особливості використання методів музикотерапії та метафоричних асоціативних карт. Так, в емпіричних дослідженнях упродовж 2014–2018 рр. взяли участь 57 поранених військовослужбовців. У реабілітаційному процесі до учасників бойових дій був застосований авторський психологічний інструментарій у вигляді методики музикотерапії та колод метафоричних асоціативних карт «Стрес-стоп!» та «Компас вибору професії». Метафоричні асоціативні карти застосовувалися індивідуально в роботі з усіма категоріями поранених. Групова робота була організована під час проведення сеансів музикотерапії з легкопораненими. Наведено результати емпіричного дослідження ефективності застосування арттерапевтичного інструментарію. Для здійснення порівняльного аналізу ефективності психотерапевтичної роботи наведено авторську методику визначення самопочуття, настрою та активності учасників бойових дій до початку терапевтичних заходів, а також після їх завершення. З'ясовано, що використання арттерапевтичного інструментарію в роботі з пацієнтами сприяло покращенню самопочуття, настрою та активності, їхнього психоемоційного стану, що підтверджувалося візуальною діагностикою, суб'єктивною думкою комбатантів та свідченнями персональних лікарів, які організували їхнє лікування. Доведено результати статистичної обробки даних, які засвідчили наявність кореляційних зв'язків високих рівнів значущості між усіма наведеними показниками. Результати емпіричного дослідження можуть бути використані у психологічній роботі не тільки з пораненими учасниками бойових дій в умовах госпіталю, а також з іншими категоріями військовослужбовців, у комплексній роботі з психопрофілактики впливу бойового стресу.

ART-THERAPY IN PSYCHOLOGICAL REHABILITATION WOUNDED COMBATANTS IN A MILITARY HOSPITAL

Blinov O. A.

*Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of Social Technologies
National Aviation University
Liubomyra Huzara ave., 1, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-9523-0233
blinov09@bigmir.net*

Key words: *service members, combat stress, psychological rehabilitation, music therapy, metaphorical associative cards.*

The article presents the results of an empirical study of the use of art-therapeutic methods in the psychological rehabilitation of wounded combatants in a military hospital. It is emphasized that the wounds are accompanied by significant negative psychological and physiological changes among the combatants as a result of combat stress. The author's definition of combat stress is given. The modern vision of art therapy among the specialists, the content and features of the use of music therapy methods, and metaphorical associative cards are outlined. It is shown that 57 wounded service members took part in empirical researches during 2014–2018. In the rehabilitation process with the service members who took part in hostilities was used the author's psychological tools such as music therapy and decks of metaphorical associative cards "Stress-stop!" and "Compass of choosing a profession". Metaphorical associative cards were used individually for all the categories of the wounded population. Group work was organized during music therapy sessions with the lightly wounded population. The results of an empirical study of the effectiveness of art-therapeutic tools are presented. In order to carry out a comparative analysis of the effectiveness of psychotherapeutic work, the author's method of determining combatants' well-being, mood, and activity (WMA) before the beginning of therapeutic activities, as well as after their completion. It was found that the use of art therapy tools while working with patients has improved their well-being, mood, as well as activity, and their psycho-emotional state, as evidenced by visual diagnosis, subjective opinion of combatants, and according to the physicians who carried out their treatment. The results of statistical data processing are proved, which testifies the correlations of high levels of significance between all the above indicators. The results of empirical research can be used in psychological work not only with wounded service members who took part in hostilities and are in the hospital but also with other categories of service members, in comprehensive work on the combat stress effects.

Постановка проблеми. Бойовий стрес чинить потужну психотравматичну дію на військовослужбовців і негативно впливає на стан їхнього здоров'я, зумовлює виникнення негативних психічних станів, розвиток посттравматичних стресових розладів тощо. Психіка значної кількості комбатантів часто не витримує навантаження побаченого і почутого, що призводить до бойових психічних травм. Проблемою є психотравматизація військовослужбовців, які отримали поранення, стали інвалідами внаслідок виконання службових обов'язків.

Актуальність розгляду цієї теми пов'язана з необхідністю організації психотерапевтичної та психокорекційної роботи фахівців із подолання бойових психічних травм у комбатантів, що виникли через вплив бойового стресу. На нашу думку, бойовим стресом є стан психічного напруження військовослужбовців у процесі їхньої адаптації до умов бойової діяльності з використанням ресурсного потенціалу [1].

Організація та проведення психотерапевтичної роботи потребують сучасних ефективних методів, до яких належить арттерапія. Використання

арттерапевтичних методів дозволяє м'яко обходити кордони психологічного захисту психіки людини, сприяє знаходженню актуальних ресурсів в учасників бойових дій для одужання [2].

Термін «арттерапія» (art – мистецтво, arttherapy – терапія мистецтвом) особливо поширений у країнах з англomовним населенням і найчастіше означає лікування за допомогою пластичної образотворчої творчості. У вітчизняній психотерапевтичній літературі також використовуються терміни «ізотерапія» або «художня терапія», однак вони не тотожні англomовному аналогу і дещо звужують його сенс [3, с. 53].

За думкою О.І. Копитіна, під час роботи з психічною травмою та її наслідками можуть використовуватися всі види терапії мистецтвом, як окремо, так і в поєднанні одного з іншим. Такі інтегровані (у плані експресивних модальностей) види терапії, як правило, називаються полімодальною (інтермодальною) терапією творчістю, або терапією виразними мистецтвами (expressive arts therapies). Візуально-пластичні засоби можуть бути, наприклад, доповнені рольовою грою, рухом чи музикою. Всі ці форми арттерапії можуть бути використані під час роботи з посттравматичними розладами [4, с. 20].

Як зазначають О.Л. Вознесенська та М.Ю. Сидоркіна: коли ми визначаємо арттерапію, ми використовуємо поняття «зцілення», тож арттерапія – це спосіб зцілення людини за допомогою творчого самовираження. На нашу думку, «зцілення» – це досягнення клієнтом цілісності, насамперед психічної. І в контексті опанування ним психотравматичного досвіду саме досягнення цілісності набуває особливого значення, тому що відображає процес приєднання травмованої частини особистості, відновлення перерваної лінії життя [5, с. 49].

У психотерапевтичній роботі нами використовувалися методи арттерапії, серед яких: колоди метафоричних асоціативних карт «Стрес-стоп!», «Компас вибору професії» [2; 6], авторська методика музикотерапії [2]. Колода метафоричних асоціативних карт «Стрес-стоп!» затверджена до використання директором Військово-медичного департаменту Міністерства оборони України [7].

Однією з проблем психодіагностики в клінічних умовах зі складними пацієнтами, до яких, безумовно, можна віднести поранених, є здійснення оперативної фіксації змін в їхній психічній сфері. Для вирішення цього завдання нами була розроблена 10-бальна експрес-шкала визначення функціонального стану воїнів (СНА), що дозволила швидко встановлювати зміни в їхньому самопочутті, настрої та активності [2, с. 29–31].

Дуже добре зарекомендувала себе в госпітальних умовах музикотерапія, яка дозволяє ефек-

тивно здійснювати гармонізацію психічної сфери учасників бойових дій [2]. Музикотерапія – це психотерапевтичний метод, де музика використовується як лікарський засіб [8, с. 392]. Вона реалізується через одночасну дію акустичних хвиль музичної структури на психоемоційну, духовну і тілесну сфери людини.

Метою музикотерапії є відновлення гармонії в душі пацієнта, її енергетичного балансу та на цій основі зміцнення психологічного потенціалу пацієнта.

За сучасних умов цей метод отримав подальший розвиток у роботах Л.М. Литвинчук, В.І. Петрушина, Г.Л. Апанасенко, Н.А. Савельєвої-Кулик, О.Г. Сиропятова, Н.А. Дзеружинської, О.В. Друзя, О.З. Безклінської, Г.З. Мороз, І.О. Черненко та інших [9; 10].

У практичній роботі нами застосовується авторська методика музичної терапії. Вона має організаційну та виконавчу частини. В організаційній частині методики здійснюється інформаційна робота з оповіщення пацієнтів про час проведення сеансів музикотерапії, формування мотивації та підвищення зацікавленості пацієнтів у відвідуванні занять. До виконавчої частини належить безпосередньо процес її проведення [2].

За необхідності проводиться контроль функціональних станів самопочуття, настрою й активності за допомогою опитувальника «СНА» до та після сеансу музикотерапії.

Практика проведення музикотерапії свідчить, що після відвідування першого сеансу, як правило, понад 50% пацієнтів прийдуть і на наступні.

Під час сеансу здійснюється прослуховування музичних творів класичного репертуару (Моцарта, Бетховена, Чайковського тощо). Тривалість сеансу – 37 хвилин.

Одним із сучасних методів арттерапії є метафоричні асоціативні карти [2; 6]. Провідними фахівцями зі створення та роботи з метафоричними асоціативними картами на пострадянському просторі є Г.Б. Кац, К.О. Мухаматуліна, Є.Р. Морозівська, Н.С. Вернікова, О.М. Тараріна, К.Л. Мілютіна, В.А. Муромець, В.С. Ратеева [11; 12].

Метафоричні асоціативні карти є новаторським і надзвичайно ефективним інструментарієм практичної психології та психотерапії.

На думку Н.С. Вернікової, метафоричні асоціативні карти – це універсальний психологічний інструмент, що базується на метафорі, апелює до підсвідомості людини і застосовується для діагностики, корекції, розвитку, розкриття творчих здібностей та коучингу [11].

Як зазначає Є.Р. Морозівська, метафоричні асоціативні карти – це інструмент арттерапії, що застосовується психологами різних терапевтичних шкіл в індивідуальній, сімейній та груповій

роботі з клієнтами будь-якого віку, будь-якого рівня освіти, без обмежень за національними та релігійними ознаками. Цей інструмент використовується для проєктивної психодіагностики, консультування і психокорекції [12].

На переконання Г.Б. Кац і К.О. Мухаматуліна, метафоричні карти називають ще асоціативними (вони викликають асоціації, завдяки яким людина проживає ще раз свою історію, актуалізує проблему), проєктивними (людина бачить у карті саме те, що хоче бачити, те, що емоційно висловлюється в ній), терапевтичними. Все це робить метафоричні карти унікальним, схожим на гру інструментарієм, який може використовуватися в консультуванні, психотерапії, коучингу, груповій та індивідуальній роботі з дітьми і дорослими [13].

На нашу думку, метафоричні асоціативні карти – це психологічний інструментарій роботи фахівця, за допомогою якого корекція і розвиток емоційної сфери особистості досягаються через її метафоричне, образне (асоціативне) мислення [2, с. 8].

Метафоричні асоціативні карти застосовуються як для психодіагностики, психотерапії, так і для психокорекції. Вони консолідуєть роботу обох півкуль головного мозку, що призводить до виявлення нових способів мислення, набуття свіжого погляду на проблему, виникнення інсайтів.

Під час роботи з пораненими і контуженими військовослужбовцями метафоричні асоціативні карти дозволяють налагодити конструктивний діалог між пацієнтом і психологом. У зв'язку з масовою відмовою комбатантів від роботи з традиційними методами психодіагностики (анкетуванням, бланковими тестовими методиками, автоматизованими психологічними методиками на базі ПЕОМ тощо) метафоричні асоціативні карти дозволяють не тільки оперативно провести психодіагностику пацієнтів, але і сприяти у вирішенні багатьох психологічних проблем.

Нами були використані на практиці авторські колоди метафоричних асоціативних карт «Стрес-стоп!» і «Компас вибору професії» [2].

Колода метафоричних асоціативних фотокарт «Стрес-стоп!» як психотерапевтичний та психокорекційний інструментарій дозволяє змістовно здійснювати профілактику бойового стресу, організувати роботу з подолання негативних наслідків його впливу.

Колода метафоричних карт «Компас вибору професії» призначена для розкриття свідомих і несвідомих виборів професійної діяльності людини, здійснення аналізу її мотиваційних переваг, для вивчення і полегшення вибору професії людиною. Особливо актуальна робота з цією колодою карт для учасників бойових дій, які отри-

мали важкі поранення і змушені здобувати нову професію.

Мета статті – розкрити зміст арттерапії та представити результати емпіричного дослідження успішності використання госпітальними психологами арттерапевтичного інструментарію в роботі з пораненими учасниками бойових дій.

Виклад основного матеріалу. Арттерапія постраждалих комбатантів в умовах військового госпіталю є одним із різновидів арсеналу інструментарію психолога у проведенні психологічної реабілітації учасників бойових дій.

Психологічна реабілітація – це система заходів, спрямованих на відновлення, корекцію психологічних функцій, якостей, властивостей особи (військовослужбовця), створення сприятливих умов для розвитку й утвердження особистості [14].

Під психологічною реабілітацією поранених та інвалідів доцільно розуміти діяльність суб'єктів психологічної роботи із відновлення психічних функцій, якостей, особистісних властивостей і системи відносин особистості військовослужбовця, що дозволять йому успішно функціонувати у мирному соціумі. Це комплекс організаційних і психологічних заходів, які спрямовані на повернення свідомості людини до звичайного для неї образу життя та праці, створення сприятливих умов для розвитку та утвердження особистості [1].

Проведення психологічної реабілітації у військовому госпіталі має певні особливості та відрізняється від інших місць її проведення [15; 16].

Згідно з сучасними думками фахівців військово-медичної служби психологічна реабілітація проводиться під час загального процесу медико-психологічної реабілітації на третьому рівні надання допомоги комбатантам [17].

В емпіричних дослідженнях подолання наслідків бойового стресу за допомогою арттерапевтичних методів упродовж 2014–2018 рр. взяли участь 57 військовослужбовців. Вибірка пацієнтів була різномірною за складом учасників, складністю отриманих поранень, часом перебування в умовах бойових дій та в госпіталі, статтю, віком тощо. Робота з метафоричними асоціативними картами була персональною в усіх категоріях поранених. Групова робота була організована під час проведення сеансів музикотерапії з легкопораненими [1; 2].

Для здійснення порівняльного аналізу ефективності психотерапевтичної роботи нами використовувалась авторська методика визначення самопочуття, настрою та активності учасників бойових дій (СНА) до початку терапевтичних заходів, а також після їх завершення.

Під час проведення психотерапевтичної роботи з військовослужбовцями в умовах госпіталю з використанням психологічного інструментарію були отримані такі результати (табл. 1).

Середні значення показників самопочуття, настрою та активності, отримані внаслідок використання психологічного інструментарію (у балах)

Тип методики		Самопочуття	Настрій	Активність
МАК «Стрес-стоп!»	Середнє до	7,25	7,05	6,6
	Середнє після	8,15	8,65	8,35
	N	20	20	20
МАК «Компас вибору професії»	Середнє до	6,06	6,29	5,06
	Середнє після	7,06	7,35	5,94
	N	17	17	17
Музикотерапія	Середнє до	5,55	6,15	5,4
	Середнє після	7,45	7,35	7,05
	N	20	20	20

Якщо до початку роботи лідерські позиції займав показник «Самопочуття» (7,25 бала), то після завершення психотерапевтичної роботи домінуючі позиції перейшли до показника «Настрій» (8,65 бала).

Результати використання колоди МАК «Компас вибору професії» показали, що найвищий рівень має «Настрій» (6,29 бала), а найнижчий – «Активність» (5,06 бала).

У результаті роботи показник «Самопочуття» підвищився на 14% і становив 7,06 бала. Показник «Активність» виріс на 15% і становив 5,94 бала. Показник «Настрій» підвищився на 14% і показав найвищий рівень серед інших показників – 7,35 бала.

До початку сеансів музикотерапії у пацієнтів встановлено рівень показника «Самопочуття» – 5,55 бала, «Активність» – 5,4 бала, найвищий рівень має показник «Настрій» із 6,15 бала.

Внаслідок проведеної терапевтичної роботи рівень «Самопочуття» підвищився на 26% і становив 7,45 бала. «Настрій» підвищився на 16% і досягнув рівня у 7,35 бала. «Активність» дорівнює 7,05 бала, що на 23% більше його початкового рівня.

Таким чином, під час застосування психологічного інструментарію в пацієнтів відзначалося покращення самопочуття, настрою та активності, психоемоційного стану, що підтверджувалося візуальною діагностикою, суб'єктивною думкою пацієнтів та свідченнями персональних лікарів, які організовували їхнє лікування.

Під час проведення сеансу музикотерапії (при цьому для прослуховування використовувалися класичні музичні твори) в одного з пацієнтів-військовослужбовців поліпшення психоемоційного стану не спостерігалось у зв'язку з тим, що він був прихильником рок музики.

Оцінювання значущості отриманих результатів здійснювалося за допомогою Т-критерію Вілкоксона. З одержаними результатами можна ознайомитися в табл. 2.

Аналіз отриманих результатів засвідчив значну кількість значущих відмінностей між показниками методик за $p < 0,01$, $p < 0,05$.

Використання психологічного інструментарію у вигляді МАК, музикотерапії за показниками «Самопочуття» та «Настрій» дозволяє встановити за всіма статистичними процедурами значущі відмінності на рівні $p < 0,01$.

Таблиця 2

Зведена таблиця методів і критеріїв

	Кількість	Самопочуття		Настрій		Активність	
		Z-критерій	Значущість	Z-критерій	Значущість	Z-критерій	Значущість
МАК «Стрес-стоп!»**	20	-2,705a	0,007	-2,981a	0,003	-3,158a	0,002
МАК «Компас вибору професії»**	17	-2,582a	0,01	-2,941a	0,003	-2,358a	0,018*
Музикотерапія**	20	-3,658a	0,000	-3,482a	0,000	-2,945a	0,003

**Кореляція, значуща на рівні 0,01

*Кореляція, значуща на рівні 0,05

За показником «Активність» в разі використання МАК «Стрес-стоп!» і музикотерапії існують значущі відмінності на рівні $p < 0,01$. За використання МАК «Компас вибору професії» встановлені значущі відмінності на рівні $p < 0,05$ (0,018).

Порівняльний аналіз результатів психотерапевтичної роботи продемонстрував високий рівень її ефективності. Практично всі кореляційні зв'язки мають високі рівні значущості.

Висновки. Результати емпіричного дослідження та отримані статистичні дані засвідчують актуальність використання арттерапевтичних методів у процесі психологічної реабілітації поранених учасників бойових дій в умовах військового госпіталю.

У психотерапевтичній роботі використовувались авторські метафоричні асоціативні карти «Стрес-стоп!», «Компас вибору професії» і методика музикотерапії. Для фіксації змін застосовувалась експрес-шкала «СНА».

Використання психологічного інструментарію в роботі з пораненими комбатантами сприяло

покращенню самопочуття, настрою та активності, психоемоційного стану, що підтверджувалося візуальною діагностикою, суб'єктивною думкою пацієнтів та свідченнями персональних лікарів, які організували їхнє лікування.

Результати статистичної обробки даних засвідчили наявність кореляційних зв'язків високих рівнів значущості між усіма показниками психологічного інструментарію.

Отримані результати психотерапевтичної роботи довели, що психологічний інструментарій є ефективним засобом подолання наслідків бойового стресу. Вагомим підсумком нашої роботи вважаємо підвищення рівня емоційного комфорту та впевненості особистості в собі, що дає надію на її швидше одужання.

Висновки емпіричного дослідження можуть бути використані у психологічній роботі не тільки з пораненими учасниками бойових дій в умовах госпіталю, а також з іншими категоріями військовослужбовців, у комплексній роботі з психопрофілактики впливу бойового стресу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блінов О.А. Бойова психічна травма : монографія. Київ : Талком, 2019. 700 с.
2. Блінов О.А. Інноваційний психологічний інструментарій діагностики, психотерапії та психокорекції бойового стресу : навчально-методичний посібник. Київ : Талком, 2020. 136 с.
3. Арт-терапия. *Психотерапевтическая энциклопедия* / под ред. Б.Д. Карвасарского. 2-е изд., доп. и перераб. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 1024 с.
4. Копытин А.И. Методы арт-терапии в преодолении последствий травматического стресса. Москва : Когито-Центр, 2014. 203 с.
5. Вознесенська О.Л., Сидоркіна М.Ю. Арттерапия у подоланні психічної травми : практичний посібник. Київ : Золоті ворота, 2015. 198 с.
6. Блінов О.А., Шопіна М.О. Метафоричні асоціативні карти як творчий інтегративний ресурс стресостійкості особистості : навчальний посібник. Київ : Талком, 2016. 123 с.
7. Клінічні рекомендації щодо застосування методів психодіагностики та медико-психологічної реабілітації у лікарняних та санаторно-курортних закладах Міністерства оборони України / П.І. Мех та ін. / за заг. ред. В.В. Стеблюка, А.М. Галушки. Київ, 2017. 266 с.
8. Музикотерапія. *Психотерапевтическая энциклопедия* / под ред. Б.Д. Карвасарского. 2-е изд., доп. и перераб. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 1024 с.
9. Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия. Теория и практика : учебное пособие. Москва : ВЛАДОС, 2011. 176 с.
10. Практичні аспекти використання музикотерапії в комплексній реабілітації учасників антитерористичної операції : методичні рекомендації / О.В. Друзь та ін. Київ : ТзОВ «Растр-7», 2015. 20 с.
11. Верникова Н.С. Метафорические ассоциативные карты – универсальный инструмент для МАКсимальных результатов. *Практическая психология*. Винница : ЧП «ТД «Эдельвейс и К», 2014. 124 с.
12. Морозовская Е.Р. Проективные карты в работе психолога: полное руководство. Одесса : Институт проективных карт, 2013. 116 с.
13. Кац Г.Б., Мухаматулина Е.А. Метафорические карты: руководство для психолога. 4-е изд. Москва : Генезис, 2015. 160 с.
14. Про затвердження Положення про психологічну реабілітацію військовослужбовців ЗС України та Державної спеціальної служби транспорту, які брали участь в АТО/ООС, здійснювали заходи із забезпечення національної безпеки й оборони, відсічі і стримування збройної агресії Російської Федерації у Донецькій та Луганській областях чи виконували службові (бойові) завдання

в екстремальних умовах : Наказ Міністерства оборони України від 9 грудня 2015 р. № 702 у редакції Наказу МОУ від 11 грудня 2019 р. № 629.

15. Організація роботи відділення психологічної реабілітації в Національному військово-медичному клінічному центрі «Головний військовий клінічний госпіталь» : інформаційно-методичний посібник. Київ : Видавництво «Людмила», 2021. 64 с.
16. Блінов О.А. Особливості організації психологічної абілітації та реабілітації в умовах військового госпіталю. *Актуальні проблеми психологічної допомоги, соціальної та медико-психологічної реабілітації учасників антитерористичної операції* : матеріали міжвідомчої науково-практичної конференції, м. Київ, 26 травня 2016 р. Київ : НУОУ, 2016. С. 45–47.
17. Порядок організації та проведення медико-психологічної реабілітації військовослужбовців Збройних сил України : методичні рекомендації / В.В. Стеблюк та ін. Київ, 2017. 56 с.

REFERENCES

1. Blinov, O.A. (2019) Boiova psykhična travma : monografija. K. : Talkom. [in Ukrainian]
2. Blinov, O.A. (2020) Innovatsiyni psykhologichnyi instrumentarii diahnostryky, psykhoterapii ta psykhokorektsii boiovoho stresu: navch.-metod. posibnyk. K. : Talkom. [in Ukrainian]
3. Artterapiya (2002) *Psihoterapevticheskaya entsiklopediya* / pod red. B.D. Karvasarskogo. 2-e izd., dop. i pererab. SPb. : Piter. [in Russian]
4. Kopyitin, A.I. (2014) *Metody art-terapii v preodolenii posledstviy travmaticheskogo stressa*. M. : Kogito-Tsentr. [in Russian]
5. Voznesenska, O.L., Sydorkina, M.Yu. (2015) *Art-terapiia u podolanni psykhičnoj travmy : praktychnyi posibnyk*. K. : Zoloti vorota. [in Ukrainian]
6. Blinov, O.A., Shopina, M.O. (2016) *Metaforichni asotsiatyvni karty yak tvorchiy intehratyvnyi resurs stresostiikosti osobystosti : navch. posib*. K. : Talkom. [in Ukrainian]
7. *Klinichni rekomendatsii shchodo zastosuvannya metodiv psykhodiahnostryky ta medyko-psykhologichnoi rehabilitatsii u likarnianykh ta sanatorno-kurortnykh zakladakh Ministerstva obrony Ukrainy (2017)* / P.I. Mekh ta in. / za zah. red. V.V. Stebliuka, A.M. Halushky. Kyiv. [in Ukrainian]
8. Muzykoterapiya (2002) *Psihoterapevticheskaya entsiklopediya* / pod red. B.D. Karvasarskogo. 2-e izd., dop. i pererab. SPb. : Piter. [in Russian]
9. Petrushin, V.I. (2011) *Muzyikalnaya psihoterapiya. Teoriya i praktika : ucheb. posobie*. M. : VLADOS. [in Russian]
10. *Praktychni aspekty vykorystannya muzykoterapii v kompleksnii rehabilitatsii uchasnykiv antyterorystychnoi operatsii (2015). Metodychni rekomendatsii* / O.V. Druz ta in. K. : TzOV “Rastr-7”. [in Ukrainian]
11. Vernikova, N.S. (2014) *Metaforicheskie assotsiativnyie karty – universalnyiy instrument dlya MAKsimalnyih rezultatov. Prakticheskaya psihologiya*. Vinnitsa : ChP “TD “Edelveys i K”. [in Ukrainian]
12. Morozovskaya, E.R. (2013) *Proektivnyie karty v rabote psihologa: polnoe rukovodstvo*. Odessa : In-t Proektivnyih kart. [in Ukrainian]
13. Kats, G.B., Muhamatulina, E.A. (2015) *Metaforicheskie karty: rukovodstvo dlya psihologa*. 4-e izd. M. : Genesis. [in Russian]
14. *Nakaz Ministerstva obrony Ukrainy (MOU) vid 09.12.2015 r. № 702 u redaktsii nakazu MOU vid 11.12.2019 r. № 629 “Pro zatverdzhennia Polozhennia pro psykhologichnu rehabilitatsiiu viiskovoslužbovtiv ZS Ukrainy ta Derzhavnoi spetsialnoi sluzhby transportu, yaki braly uchast v ATO/OOS, zdiisniuvaly zakhody iz zabezpechennia natsionalnoi bezpeky i obrony, vidsichi i strymuvannia zbroinoi ahresii Rosiiskoi Federatsii u Donetskii ta Luhanskii oblastiakh chy vykonuvaly sluzhbovi (boiovi) zavdannia v ekstremalnykh umovakh”*. [in Ukrainian]
15. *Orhanizatsiia roboty viddilennia psykhologichnoi rehabilitatsii v Natsionalnomu viiskovo-medychnomu klinichnomu tsentri “Holovnyi viiskovy klinichnyi hospital” (2021): informatsiino-metodychnyi posibnyk*. Kyiv : “Vydavnytstvo Liudmyla”. [in Ukrainian]
16. Blinov, O.A. (2016) *Osoblyvosti orhanizatsii psykhologichnoi abilitatsii ta rehabilitatsii v umovakh viiskovoho hospitaliu. Aktualni problemy psykhologichnoi dopomohy, sotsialnoi ta medyko-psykhologichnoi rehabilitatsii uchasnykiv antyterorystychnoi operatsii : materialy mizhvidomchoi nauково-praktychnoi konferentsii (Kyiv, 26 travnia 2016 r.)*. Kyiv : NUOU. Pp. 45–47. [in Ukrainian]
17. *Poriadok orhanizatsii ta provedennia medyko-psykhologichnoi rehabilitatsii viiskovoslužbovtiv Zbroinykh Syl Ukrainy (2017): metod. rekom.* / V.V. Stebliuk ta in. Kyiv. [in Ukrainian]

УДК 159.942
DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2021-4-4>

ОСОБИСТІСНА ГОТОВНІСТЬ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО КОНСТРУКТИВНОГО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ ЯК ЧИННИК СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ

Горова О. О.

*доктор психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології управління
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»
Національної академії педагогічних наук України»
вул. Січових стрільців, 52-А, Київ, Україна
orcid.org/0000-0001-9005-9089
gorovaya.III@gmail.com*

Ключові слова: *особистісна
готовність, персонал освітніх
організацій, конструктивне
розв'язання конфліктів,
суб'єктивне благополуччя.*

У статті представлено результати дослідження проблеми особистісної готовності персоналу освітніх організацій до конструктивного розв'язання конфліктів для досягнення ними суб'єктивного благополуччя. Розглянуто сутність дефініцій терміна «конфлікт» з погляду прихильників різних наукових підходів (психодинамічного, мотиваційного, ситуаційного, організаційного, особистісного, аналітичного й інших) – «готовність персоналу освітніх організацій до розв'язання конфліктів», «суб'єктивне благополуччя». Висвітлено зміст готовності персоналу освітніх організацій до конструктивного розв'язання конфліктів, що передбачає вміння діагностувати ймовірність появи конфлікту, прогнозувати особливості його розвитку, запобігати, взаємодіяти в ситуації конфлікту, виходити із проблемних ситуацій тощо.

Вибір стратегії розв'язання конфлікту залежить від індивідуальних, сімейних та суспільних переконань, цінностей, досвіду, культури тощо. Здатність персоналу освітніх організацій контролювати із плином часу цілу низку чинників, як конструктивних, так і небажаних (стійкість, самореалізація, соціальна емоційна компетентність, особисті реакції на діяльність в освітній організації (виснаження, втома, стрес тощо)) в умовах конфліктної ситуації, є важливим чинником суб'єктивного благополуччя і передбачає опанування вмінь вибирати конструктивну позицію в освітній діяльності в момент розгортання конфлікту, прагнення дотримуватися настанов і правил діалогічного спілкування, уміння активно діяти на всіх етапах управління конфліктною ситуацією. Обґрунтовано, що суб'єктивно благополучний персонал освітніх організацій здатний не лише конструктивно розв'язувати різні конфлікти, а і сформувати в молоді загальнолюдські, національні, громадянські, сімейні й особистісні цінності.

PERSONAL READINESS OF THE STAFF OF EDUCATIONAL ORGANISATIONS FOR CONSTRUCTIVE RESOLUTION OF CONFLICTS AS A FACTOR OF SUBJECTIVE WELL-BEING

Gorova O. O.

*Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of Management Psychology*

University of Educational Management of National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Sichovykh Striltsiv str., 52-A, Kyiv, Ukraine

orcid.org/0000-0001-9005-9089

gorovaya.111@gmail.com

Key words: *personal readiness, staff of educational organisations, constructive conflict resolution, subjective well-being.*

The article presents the results of a study of the problem of personal readiness of the staff of educational organisations to constructively resolve conflicts to achieve their subjective well-being.

The essence of the definitions of “conflict” from the point of view of scientists of different scientific approaches (psychodynamic, motivational, situational, organisational, personal, analytical, etc.), “readiness of the staff of educational organisations to resolve conflicts”, “subjective well-being” are considered. The content of readiness of the staff of educational organisations to constructively resolve conflicts is covered, which includes the ability to diagnose the probability of conflict, predict the peculiarities of its development, prevent, interact in conflict situations, solve problem situations and more.

The ability of the staff of educational organisations to control over time several factors, both constructive and undesirable (stability, self-realisation, social-emotional competence), personal reactions to activities in an educational organisation (exhaustion, fatigue, stress, etc.) in conflict situations, is an important factor of subjective well-being and provides for the mastery of the skills to take a constructive position in educational activities at the time of the deployment of the conflict, the desire to adhere to the attitudes and rules of dialogical communication, the ability to actively act at all stages of conflict management. It has been substantiated that the subjectively prosperous staff of educational organisations is able not only to constructively resolve various conflict situations but also to own and be able to form universal, national, civic, family and personal values in the growing youth.

Постановка проблеми. Сьогодні висуває нові вимоги до особистісної готовності персоналу освітніх організацій до конструктивного розв’язання конфліктів. Особливо актуальні питання, зумовлені потребою розроблення нових і вдосконалення наявних механізмів управління конфліктами для забезпечення суб’єктивного благополуччя освітян. Освітня діяльність потребує особливих умінь і навичок, необхідних для уникнення, розвитку і розв’язання конфліктних ситуацій, прогнозування результатів власної діяльності, які впливають на всі сфери життя як особистості, так і освітньої організації загалом, ступінь міжособистісних взаємин в інтересах реалізації професійних завдань.

Персонал освітніх організацій відповідно до посадових обов’язків має бути здатним до об’єк-

тивного оцінювання конфліктних ситуацій, урегулювання конфліктів, запобігання різноманітним непорозумінням, неузгодженостям. Відповідно актуалізується проблема опанування мистецтва управління конфліктами в усіх сферах життя [3, с. 354], що, безперечно, впливає на якість життя, задоволеність персоналу, самопочуття працівників, їхню поведінку і здатність до самостійних рішень, пошуку виходу зі складних життєвих ситуацій, творчо реалізуючи професійну діяльність та втілюючи «незвичайні ідеї, відхиляючись від традиційних схем мислення, швидко розв’язуючи проблемні життєві ситуації» [8, с. 443–456]. На особливу увагу заслуговує саме суб’єктивне благополуччя персоналу освітніх організацій, що є показником стану «загального психічного та фізичного комфорту, енергійності, сили та здо-

рового самопочуття» [24], позитивних емоцій та почуттів, сприяє процвітанню особистості впродовж життя (або навпаки) [27, с. 13].

Водночас, незважаючи на всю актуальність, проблема особистісної готовності персоналу освітніх організацій до конструктивного розв'язання конфліктів як чинника суб'єктивного благополуччя практично залишалася поза увагою дослідників.

Мета статті – дослідити проблему особистісної готовності персоналу освітніх організацій до конструктивного розв'язання конфліктів для досягнення ними суб'єктивного благополуччя.

Виклад основного матеріалу. Нині проблемі розв'язання конфліктів в освітніх організаціях відводиться особливе місце. Варто відзначити, з огляду на погляди відомих науковців, що потреба конструктивного розв'язання конфліктів персоналом освітніх організацій є обов'язковим елементом освітньої діяльності [10; 12; 14; 18; 19 та ін.]. У результаті проведеного аналізу визначень науковців щодо сутності поняття «конфлікт» виявлено велику кількість тлумачень, насамперед завдяки соціальній суперечності. Конфлікт пояснюють через зіткнення протилежних інтересів, думок; загострення певних суперечностей, що зумовлюють ускладнення або гостру боротьбу [6, с. 146].

Конфлікт (від лат. *conflictus* – зіткнення) свідчить про певну завершальну ланку механізму роз'яснень суперечностей у сукупності суспільних відносин. Водночас конфлікт тлумачать по-різному, а саме:

- прихильники *психодинамічного підходу* пояснюють як постійний елемент людської душі [21];
- *мотиваційного підходу* – як боротьбу несумісних намірів; послідовність раціональних та конструктивних дій, реалізованих учасниками конфлікту [11, с. 16–25];
- *ситуаційного підходу* – як реакцію на зовнішню ситуацію [2; 9 та ін.];
- *організаційного підходу* – як процес і результат дії суперечностей у діяльності організації та підтримуванні конфліктної взаємодії [13; 19];
- *особистісного підходу* – як прояв конкретних індивідуально-психологічних особливостей у поведінці й діяльності людини під час конфлікту [15];
- *системного* – як розкриття конфлікту як системи, значної кількості елементів, що взаємодіють [2] тощо.

На особливу увагу заслуговує *аналітичний підхід*, в основі якого – аналіз структурних складових частин феномену конфлікту, етапів його перебігу [1], навколишнього середовища тощо.

Отже, існують різні підходи, які висвітлюють різні можливості в управлінні конфліктами в організаціях. Більш суперечливої категорії, ніж «кон-

флікт», складно знайти. Окрім того, різні погляди щодо вирішення конфлікту вказують на ймовірність появи конфлікту лише за умови відсутності взаємопорозуміння серед людей. Конструктивне розв'язання конфлікту полягає в підвищенні ефективності діяльності персоналу освітньої організації, пошуку різних кутів бачення, значної кількості альтернатив його вирішення тощо для вибору оптимальної стратегії, що поєднує декілька чинників, як-от: тривалість часу розв'язання конфлікту; загальна культура освітян; рівновага між сторонами конфлікту; своєчасність конструктивного розв'язання; наявність медіатора [9; 17].

На особливу увагу заслуговує саме психологічний ракурс взаємодії персоналу освітніх організацій, що становить природний фрагмент людських взаємин. Адже конфлікт неминучий для такої динамічної сфери, як освітян, тому персонал має усвідомлювати його психологічне підґрунтя, володіти практичними навичками врегулювання конфліктних ситуацій.

Готовність персоналу освітніх організацій до розв'язання конфліктів науковці також трактують по-різному, описують як:

- стійку систему професійно важливих якостей працівника, його досвід, знання, навички, уміння конструктивного розв'язання конфлікту [7];
- цілісну якість особистості, що виявляється в її емоційно-вольовій мобілізаційності за умови включення в ситуацію конфліктного характеру [16];
- психологічне утворення, зумовлене особливостями професійної поведінки й діяльності в конфліктній ситуації [2] тощо.

Варто зазначити, що для персоналу освітніх організацій готовність до розв'язання конфліктів передбачає опанування вмінь займати конструктивну позицію в освітній діяльності в момент розгортання конфлікту, прагнення дотримуватися настанов і правил діалогічного спілкування, уміння здійснювати всі етапи управління конфліктною ситуацією (уміти діагностувати ймовірність появи конфлікту, прогнозувати особливості його розвитку, запобігати, взаємодіяти в ситуації конфлікту, урегулювати проблемні ситуації) [22].

Вибір стратегії розв'язання конфлікту (суперництва (конкуренції), кооперації, компромісу, уникнення, пристосування) [1; 17] залежить від індивідуальних, сімейних та суспільних переконань, цінностей, досвіду, культури, можливостей та контексту в часі і змінах. Це ті необхідні речі, до яких прагне кожна людина впродовж свого життя, зокрема й персонал освітніх організацій, спираючись на позитивні уявлення, унікальні для кожного, що цілісно формують наші відчуття про нас, хто ми, яких цінностей, принципів варто дотримуватись [26]. Усе разом сприяє досягненню особистістю суб'єктивного благополуччя, впливає

на безліч чинників, як позитивних, так і негативних, деякі з них можуть контролюватися персоналом, а деякі – ні. Серед них варто назвати такі: стійкість та самореалізацію; соціальну емоційну компетентність (емоційний інтелект), особисті реакції на діяльність в освітній організації (виснаження, втому, стрес тощо) в умовах конфліктної ситуації. Особливо це актуально в умовах протидії пандемії коронавірусу COVID-19 і переходу на онлайн-формат роботи та навчання, що потребує психологічної компетентності суб'єктів дистанційного навчання, надання психологічної допомоги у стресових ситуаціях, психологічної підтримки в режимі відеоконференцій тощо.

«Динамічний стан, у якому особистість здатна розвивати свій потенціал, працювати продуктивно та творчо, будувати міцні та позитивні стосунки з іншими людьми та сприяти їхньому розвитку» [23, с. 15], сприятиме розвитку в персоналу освітніх організацій готовності до конструктивного розв'язання конфліктів. Саме здатність персоналу освітніх організацій контролювати із плином часу цілу низку чинників, як конструктивних, так і небажаних, може унеможливити вплив на емоційний, фізичний та когнітивний стан у відповідь [25], забезпечити досягнення їхнього суб'єктивного благополуччя. Це, у свою чергу, потребує усвідомлення персоналом освітніх організацій різноманіття ресурсів, доступних для подолання психоемоційного напруження, виснаження й конфліктності загалом. Серед таких ресурсів варто відзначити:

- фізичні (фізичний розвиток, спосіб життя, здорове харчування тощо);
- ментальні (знання, уміння, навички, досвід, осмисленість життєвої позиції, цілі, пріоритети тощо);
- професійні (відповідність професійній орієнтації, рівень професійної мотивації, схильності тощо);
- естетичні (уміння насолоджуватись прекрасним – музикою, художнім мистецтвом, творчим розвитком особистості, творче мислення тощо);
- соціальні (навички спілкування, здатність до взаєморозуміння, надання і прийняття допомоги, здатність до реалізації колективної діяльності, виконання ролей чи функцій тощо);
- емоційні (емоційний інтелект, розуміння й керування почуттями, як власними, так і інших людей, опанування навичок саморегуляції й екологічної свободи прояву почуттів);
- духовні (віра в силу духу, духовні практики, релігія, смисложиттєві орієнтації, духовно-моральні цінності та принципи, життєва позиція тощо).

Отже, у разі активізації особистісних ресурсів персонал освітніх організацій здатний сприяти

зміцненню власного фізичного і психологічного благополуччя й адаптивності шляхом сприяння забезпеченню і підтримці необхідного рівня ресурсів для якісного виконання професійних обов'язків та збереження повноцінного функціонування освітньої організації. Цьому сприяють психопрофілактична робота, спрямована на розвиток саморегуляції, стресостійкості, конфліктогенної компетентності, здатності протидіяти конфліктам і конфліктним ситуаціям через активізацію внутрішніх і зовнішніх ресурсів, що дозволить досягнути суб'єктивного благополуччя, що передбачає стан загального психічного та фізичного комфорту, енергійності, сили та здорового самопочуття [24], дозволяє поєднувати позитивні емоції, а також сприяє процвітанню особистості протягом життєвого шляху (або навпаки) [27, с. 13].

У контексті досліджуваної проблеми важливим є розуміння суб'єктивного благополуччя як «широкої категорії феноменів, що свідчить про емоційні реакції людей, їх задоволеність окремими сферами життя, а також їх судження про якість життя загалом» [24]. Як зазначає Е. Дінер, суб'єктивне благополуччя поєднує в собі різні складові частини задоволеності життям, а саме: когнітивну, що свідчить про рефлексивні судження персоналу освітніх організацій, позитивний перебіг їхньої професійної діяльності; емоційну – баланс між позитивними і негативними емоціями, які супроводжують персонал упродовж певного періоду часу (афективний складник), складові частини, суб'єктивне благополуччя. Структура суб'єктивного благополуччя містить три основні компоненти: задоволеність, приємні та неприємні емоції, які разом формують рівень суб'єктивного благополуччя [24, с. 71–75], а благополучні люди краще працюють і мають більше бажання працювати. Окрім того, високий рівень суб'єктивного благополуччя сприяє емоційній стійкості, відсутності негативних переживань та заклопотаності, зумовлює ентузіазм, любов до себе, самоконтроль, переживання позитивного ставлення до інших і світу загалом, переважання позитивного мислення щодо власного минулого, теперішнього і майбутнього тощо [28].

У результаті вивчення суб'єктивного переживання благополуччя (неблагополуччя) персоналу освітніх організацій, проведеного аналізу різних підходів науковців до його тлумачення можна дійти висновку, що це інтегративний феномен, який залежить від різних чинників з усіх сторін буття персоналу, включає значну сукупність особливостей ставлення, настанов стосовно довкілля, власної організації, кожного працівника (зокрема, базові переконання стосовно світу, інших працівників, себе), їхніх цінностей, принципів, стерео-

типів, уявлень, норм, приписів і правил професійної діяльності тощо.

Варто також зазначити, що задоволеність і благополуччя є досить значущими для персоналу освітніх організацій і посідають центральне місце в їхній самосвідомості, а також у всьому суб'єктивному (внутрішньому) світі персоналу, будуються на суб'єктивному емоційно забарвленому ставленні до змістовних подій освітньої організації, явищ, сприяють досягненню внутрішнього комфорту, духовної урівноваженості, задоволеності якістю життя (професійне й особисте), переживання благополуччя і щастя загалом. Зрозуміло, що це впливає на переживання позитивних чи негативних емоцій. Чим більше позитиву переживає персонал освітніх організацій, тим більша його задоволеність як особистим, так і професійним життям. Це впливає на рівень суб'єктивного благополуччя, що містить не лише емоційну оцінку, а й уявлення щодо власного благополуччя (благополуччя інших людей) чи неблагополуччя (когнітивні судження), ураховує об'єктивні критерії благополуччя, успішність персоналу, показники здоров'я працівників освітніх організацій, матеріальний достаток тощо. У сукупності все разом формує загальну оцінку якості життя персоналу відповідно до обраних освітньою організацією критеріїв. Окрім того, це впливає і на здатність персоналу вирішувати різні професійні завдання, проблеми в колективі, бути готовим до врегулювання конфліктних ситуацій, формування позитивного психологічного клімату тощо.

Адже лише суб'єктивно благополучний персонал освітніх організацій здатний не лише конструктивно врегулювати різні конфліктні ситуації, а й формувати в молоді загальнолюдські (життя, людина, добро, соціум, щастя, справедливість тощо), національні (національна ідея, рідна мова, традиції, звичаї, мова інших народів, національна символіка, фольклор тощо), громадянські (демократичні права й обов'язки, толерантність до інакомислячих, повага до культури і традицій інших національностей, релігійна терпимість тощо), сімейні (цінності родинного життя: повага, любов, взаємодопомога, гармонія тощо) і особистісні (самореалізація, здоров'я, освіченість тощо) цінності [20, с. 259–266].

Досягненню суб'єктивного благополуччя персоналу освітніх організацій сприятиме задоволеність соціальним статусом, актуальним станом спільноти працівників і причетності до неї, взаємозв'язками в колективі, що свідчить про *соціальне благополуччя персоналу*. Особливості духовної культури персоналу освітніх організацій, їхні ціннісні орієнтації, усвідомленість і переживання сенсу власного життя – *духовне благополуччя*. Щодо гарного фізичного самопочуття,

тілесного комфорту кожного працівника, їхнього фізичного статусу, то це висвітлюватиме *фізичне благополуччя*. Значну роль у досягненні суб'єктивного благополуччя відіграє і задоволеність матеріальним аспектом свого існування, його стабільністю – *матеріальне благополуччя*. Окрім того, узгодженість психічних процесів і функцій, відчуття внутрішньої рівноваги і гармонії свідчатиме про *психологічне благополуччя* тощо. Усі названі елементи складають загальну картину суб'єктивного благополуччя і, звісно, взаємопов'язані і взаємодіють один з одним. Суб'єктивне благополуччя персоналу освітніх організацій впливає як на здатність реалізації професійної діяльності, так і на готовність до конструктивного розв'язання конфліктів в освітній сфері, проявляється в:

- регламентації самопочуття, внутрішньому ставленні персоналу до взаємодії із зовнішнім світом, самоприйнятті в соціумі, формуванні ідентичності працівників, їхній поведінці в конфліктних ситуаціях (регулятивна функція);
- сприянні адаптації, інтеграції, моделюванню, структуруванню в індивідуальному когнітивному просторі персоналу у процесі розв'язання конфліктів (функція управління когнітивними процесами);
- забезпеченні творчого руху на шляху до реалізації цілей організації, здібностей кожного працівника освітньої організації у врегулюванні конфліктних ситуацій (функція розвитку);
- сприянні забезпеченню вибору стратегій конструктивної поведінки у процесі розв'язання конфліктів залежно від локусу благополуччя і спрямованості особистості (поведінкова функція).

Висновки. Отже, особистісна готовність персоналу освітніх організацій до конструктивного розв'язання конфліктів є важливим чинником суб'єктивного благополуччя, що передбачає опанування вмінь займати конструктивну позицію в освітній діяльності в момент розгортання конфлікту, прагнення дотримуватися настанов і правил діалогічного спілкування, уміння активно діяти на всіх етапах управління конфліктною ситуацією. Вибір стратегії розв'язання конфлікту залежить від індивідуальних, сімейних та суспільних переконань, цінностей, досвіду, культури, можливостей та контексту в часі і змінах, до яких прагне кожна людина впродовж свого життя. Саме здатність персоналу освітніх організацій контролювати із плином часу цілу низку чинників, як конструктивних, так і небажаних, може запобігти впливу на емоційний, фізичний та когнітивний стан у відповідь, забезпечувати досягнення ними суб'єктивного благополуччя.

Перспективи подальших досліджень. Перспективами вбачаємо необхідність розроблення

програми сприяння формуванню особистісної готовності персоналу освітніх організацій до конструктивного розв'язання конфліктів для досягнення ними суб'єктивного благополуччя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева Г.М. Социальная психология : учебник для студентов вузов. Москва : Аспект-Пресс, 2000. 373 с.
2. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология : учебник для вузов. Москва : Эксмо, 2009. 512 с.
3. Балахтар В.В. Педагогіка і психологія в соціальній роботі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Талком, 2017. 444 с.
4. Балахтар К.С. Значення керівництва та лідерства в управлінні. *Регіональний вимір сенситивності механізмів управління: правовий, фінансово-економічний, психологічний аспекти* : матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції, 10–11 грудня, 2009 р. Чернівці : Букрек, 2010. С. 340–346.
5. Балахтар К.С. Well-being as a factor of successful teacher activity. *Соціальна робота і проблеми міграційних процесів у глобалізованому світі* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Чернівці, 3–4 травня 2018 р. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2018. С. 19–23.
6. Бандурка О.М., Скакун О.Ф. Юридична деонтологія : підручник. Харків : Вид-во НУВС, 2002. 336 с.
7. Варлакова Є.О. Формування готовності майбутніх практичних психологів до розв'язання міжособистісних конфліктів : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2011. 21 с.
8. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / пер. с англ. Э.А. Голубева. *Психология мышления*. Москва : Прогресс, 1965. С. 443–456; 162–164.
9. Гришина Н.В. Психология конфликта. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 544 с.
10. Дзюба Т.М. Комплекс методик для діагностики психологічної готовності керівника школи до взаємодії в умовах конфлікту / за наук. ред. Л.М. Карамушки. Полтава : ПОІППО. 2005. 64 с.
11. Дойч М. Разрешение конфликтов. *Конструктивные и деструктивные процессы* : социально-политический журнал. 1997. № 1. С. 16–25.
12. Долгий О.А., Чехович Л.М. Особливості управління конфліктами у колективі освітньої установи. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2019. № 9. DOI: 10.32702/2307-2156-2019.9.1.
13. Ершов А.А. Как избежать конфликта. Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1980. 174 с.
14. Карамушка Л.М. Управління конфліктами в освітніх організаціях. Київ : Шкільний світ, 2011. 128 с.
15. Крогиус Н.В. Познание людьми друг друга в конфликтной деятельности : автореф. дис. ... д-окт. психол. наук. Саратов, 1979. 40 с.
16. Лазарева В.В. Формування готовності майбутніх дільничних інспекторів МВС до розв'язання конфліктних ситуацій у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тернопіль, 2013. 20 с.
17. Ложкин Г.В., Повакель Н.И. Практическая психология конфликта : учебное пособие. Киев : МАУП, 2002. 256 с.
18. Матійків І.М. Роль конфліктологічної компетентності керівника у створенні безпечних психологічних умов праці у педагогічному колективі. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2012. Вип. 2 (1). С. 434–443
19. Пірен М.І. Конфліктологія : підручник. Київ : МАУП, 2007. 360 с.
20. Ткачова Н.О. До питання формування ціннісних орієнтацій у студентів вищих навчальних закладів. *Вісник Львівського університету*. 2006. Вип. 21. С. 259–266.
21. Фрейд З. Введение в психоанализ : лекции / авторы очерка о Фрейде Ф.В. Бассин и М.Г. Ярошевский. Москва : Наука, 1989. 459 с.
22. Холковська І.Л. Принцип управління-самоуправління у формуванні готовності майбутніх учителів до попередження і розв'язання конфліктів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 8. Ч. 2. С. 201–206.
23. Day C., Qing G. Teacher emotions: Wellbeing and effectiveness. *Advances in Teacher Emotion Research* / P.A. Schutz, M. Zembylas (eds). New York : Springer, 2009. P. 15–31.
24. Diener E. The science of well-being: The collected works of Ed Diener. New York : Springer, 2009.
25. Gillett-Swan J.K., Sargeant J. Wellbeing as a process of accrual: Beyond subjectivity and beyond the moment. *Social Indicators Research*, 2014.
26. McCallum F., Price D. Nurturing wellbeing development in education. New York : Routledge, 2016. P. 17.
27. Seligman M.E.P. Flourish: A visionary new understanding of happiness and wellbeing. New York : Free Press, 2011.
28. Seligman M.E.P., Rashid T., Parks A.C. Positive psychotherapy. *American Psychologist*. 2006. № 61. P. 774–788.

REFERENCES

1. Andreeva H.M. (2000). *Sotsyalnaia psikhohohiia [Social psychology]: ucheb. dlia studentov vuzov.* Moskva: Aspekt-Press [in Russian].
2. Antsupov A.Ya. & Shypylov A.Y. (2009). *Konfliktolohiia [Conflictology]: uchebnyk dlia vuzov.* Moskva : EKSMO [in Russian].
3. Balakhtar V.V. (2017). *Pedahohika i psikhohohiia v sotsialnii roboti [Pedagogy and psychology in social work]: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia stud. vyshch. navch. zakladiv.* Kyiv : Talkom [in Ukrainian].
4. Balakhtar K. (2010). *Znachennia kerivnytstva ta liderstva v upravlinni [The importance of leadership and leadership in management].* Rehionalnyi vymir sensytyvnosti mekhanizmiv upravlinnia: pravovyi, finansovo-ekonomichni, psikhohohichni aspekty: materialy VII Vseukrainskoi nauk.-prakt. konf. (10–11 hrudnia, 2009 r.), 340–346. Chernivtsi : Bukrek [in Ukrainian].
5. Balakhtar K. (2018). *Well-beinh as a factor of sucsessful teacher activity.* Materialy Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii “Sotsialna robota i problemy mihratsiinykh protsesiv u hlobalizovanomu sviti” (Chernivtsi, 3–4 travnia 2018 roku), 19–23. Chernivtsi : Chernivetskyi nats. un-t [in English].
6. Bandurka O.M. & Skakun O.F. (2002). *Yurydychna deontolohiia [Legal deontology] : pidruchnyk.* Kharkiv : Vyd-vo NUVS [in Ukrainian].
7. Varlakova Ye.O. (2011). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh praktychnykh psikhohohiv do rozviazannia mizhosobystisnykh konfliktiv [Formation of readiness of future practical psychologists to resolve interpersonal conflicts]: avtoref. dys. ... kand. psikhoh. nauk.* Kyiv [in Ukrainian].
8. Hylford, Dzh. (1965). *Try storony yntellekta [Three sides of intelligence].* Holubeva, Э.А. (per. s anhl) *Psikhohohiia myshleniia*, 443–456, 162–164. Moskva : Prohress [in Russian].
9. Hryshyna N.V. (2008). *Psikhohohiia konfykta [Psychology of conflict].* Sankt-Peterburh : Pyter [in Russian].
10. Dziuba T.M. (2005). *Kompleks metodyk dlia diahnostryky psikhohohichnoi hotovnosti kerivnyka shkoly do vzaiemodii v umovakh konfliktu [A set of methods for diagnosing the psychological readiness of the school principal to interact in a conflict] ; za nauk. red. L.M. Karamushky.* Poltava: POIPPO [in Ukrainian].
11. Doich M. (1997). *Razresheniye konfyktov. Konstruktyvnye y destruktyvnye protsessy [Conflict resolution. Constructive and destructive processes].* *Sotsialno-polytycheskyi zhurnal.* 1, 16–25 [in Russian].
12. Dolhyi O.A. & Chekhovych L.M. (2019). *Osoblyvosti upravlinnia konfliktamy u kolektyvi osvithnoi ustanovy [Features of conflict management in the staff of the educational institution].* *Derzhavne upravlinnia: udoskonalennia ta rozvytok.* 9. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1483>. DOI: 10.32702/2307-2156-2019.9.1 [in Ukrainian].
13. Ershov A.A. (1980). *Kak yzbezhat konfykta [How to avoid conflict].* Leninghrad : Yzd-vo LHMU [in Russian].
14. Karamushka L.M. (2011). *Upravlinnia konfliktamy v osvithnikh orhanizatsiiah [Conflict management in educational organizations.].* Kyiv : Shkilnyi svit [in Ukrainian].
15. Krohys N.V. (1979). *Poznanye liudmy druh druha v konfyktnoi deiatelnosti [People’s cognition of each other in conflict activities]: avtoref. dys. ... d-ra psikhoh. nauk.* Saratov [in Russian].
16. Lazarieva V.V. (2013). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh dilnychnykh inspektoriv MVS do rozviazannia konfliktnykh sytuatsii u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of readiness of future district inspectors of the Ministry of Internal Affairs to resolve conflict situations in the process of professional training]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk.* Ternopil [in Ukrainian].
17. Lozhkyn H.V. & Poviakel N.Y. (2002). *Praktycheskaia psikhohohiia konfykta [Practical psychology of conflict]: ucheb. posobye.* Kyev : MAUP [in Russian].
18. Matiikiv I. (2012). *Rol konfliktolohichnoi kompetentnosti kerivnyka u stvorenni bezpechnykh psikhohohichnykh umov pratsi u pedahohichnomu kolektyvi [The role of conflictological competence of the head in creating safe psychological working conditions in the teaching staff].* *Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnogo universytetu vnutrishnikh sprav. Serii psikhohohichna : zb. nauk. pr.* Lviv : LvDUVS, 2(1), 434–443 [in Ukrainian].
19. Piren M.I. (2007). *Konfliktolohiia [Conflictology]: pidruchnyk.* Kyev : MAUP [in Ukrainian].
20. Tkachova N. (2006). *Do pytannia formuvannia tsinnisnykh oriantatsii u studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [On the formation of value orientations in students of higher educational institutions].* *Visnyk Lvivskoho universytetu: zb. nauk. pr.* LNU, 21, 259–266 [in Ukrainian].
21. Freid Z. (1989). *Vvedeniye v psikhohohaliz [Introduction to psychoanalysis]: Lektsyy. Avtory ocherka o Freide F.V. Bassyn y M.H. Yaroshevskiy.* Moskva : Nauka [in Russian].
22. Kholkovska I. (2013). *Pryntsyp upravlinnia-samoupravlinnia u formuvanni hotovnosti maibutnikh uchyte-liv do poperedzhennia i rozviazannia konfliktiv [The principle of management-self-management in the for-*

- mation of the readiness of future teachers to prevent and resolve conflicts]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*, 8 (ch. 2), 201–206 [in Ukrainian].
23. Day, C., & Qinh, H. (2009). Teacher emotions: Wellbeing and effectiveness. In P.A. Schutz & M. Zembylas (eds), *Advantases in Teacher Emotion Research*. Sprinher, 15–31.
 24. Diener, E. (2009). *The science of well-being: The collected works of Ed Diener*. New York, NY : Springer.
 25. Gillett-Swan J.K., Sargeant J. (2014). Wellbeing as a process of accrual: Beyond subjectivity and beyond the moment. *Social Indicators Research*.
 26. McCallum, F., & Price, D. (2016). *Nurturing wellbeing development in education*. Routledge, NY, 17.
 27. Seligman M.E.P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and wellbeing*. New York : Free Press.
 28. Seligman M.E.P., Rashid, T. & Parks, A.C. (2006). Positive psychotherapy. *American Psychologist*, 61, 774–788.

УДК 159.922.2
DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2021-4-5>

ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ КУРСАНТІВ АКАДЕМІЇ ДЕРЖАВНОЇ ПЕНІТЕНЦІАРНОЇ СЛУЖБИ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ

Данильченко Т. В.

*доктор психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології
Академія Державної пенітенціарної служби
вул. Гонча, 34, Чернігів, Україна
orcid.org/0000-0001-8809-0132
dan20151975@gmail.com*

Ключові слова: особистісне благополуччя, суб'єктивне благополуччя, суб'єктивне соціальне благополуччя, психологічне благополуччя, пандемія, курсанти.

У статті йдеться про особливості особистісного благополуччя курсантів в умовах пандемії. Особистісне благополуччя розглядається як екзистенційний мультиконцепт, що відображає баланс між пошуком суб'єктом задоволення (позитивних емоцій) у різних життєвих сферах згідно з імпліцитною концепцією благополуччя та розкриттям особистісного потенціалу й досягнення гармонії між внутрішнім і зовнішнім світом, на основі базових емоційних характеристик особистості і позитивних рис характеру.

Курсанти, що перебувають у специфічних умовах навчання, переживають тиск як із боку навчального закладу (акцент оцінювання і порівняння, нормованість та жорстка організація життєвого простору), так і з боку соціального середовища (контактні обмеження, пов'язані з пандемією COVID-19, дистанційне навчання). Тому перевірялося припущення про зниження благополуччя особистості.

У дослідженні взяли участь курсанти Академії Державної пенітенціарної служби: 60 осіб (30 хлопців і 30 дівчат) у вересні – листопаді 2019 року, 106 осіб (43 дівчини і 63 хлопці) у вересні – жовтні 2021 року.

Спостережені такі особливості. По-перше, рівень суб'єктивного (афективного) благополуччя не змінився («задоволений незначною мірою») – відбулася гедоністична адаптація. По-друге, виявлені статеві відмінності у змінах суб'єктивного соціального благополуччя. Не змінилася емоційна оцінка стосунків із близьким колом спілкування та пошук соціального схвалення в курсанток. У юнаків-курсантів підвищились значущість соціальних зв'язків та потреба в активній участі у групових процесах. По-третє, психологічне благополуччя зросло: до початку пандемії в курсантів, як юнаків, так і дівчат, воно було нижче, ніж в її активний період. Особливі зміни стосувалися розуміння життєвих цілей – відбулася актуалізація побудови життєвих планів у ситуації пандемічної невизначеності. Також зафіксоване підвищення показників особистісного зростання та компетентності, оскільки ситуація пандемії дала можливість отримати новий досвід і віднайти більш ефективні форм поведінки.

Рівень переживання загального особистісного благополуччя статистично достовірно підвищився: особи з його високим рівнем становили 25,8% до пандемії і 38,7% під час її перебігу.

FEATURES OF THE PERSONAL WELL-BEING OF CADETS OF THE ACADEMY OF SPS IN THE CONDITION OF THE PANDEMIC

Danylchenko T. V.

*Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of Psychology
Academy of the State Penitentiary Service
Goncha str., 34, Chernihiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-8809-0132
dan20151975@gmail.com*

Key words: *personal well-being, subjective well-being, subjective social well-being, psychological well-being, pandemic, cadets.*

The article discusses features of the personal well-being of cadets in the pandemic. Personal well-being is considered as an existential multi-concept that displays the balance between the subject's pursuit of pleasure (positive emotions) in various spheres of life according to the implicit concept of well-being and unlocking personal potential and harmony between inner and external worlds grounded on basic emotional characteristics of an individual and positive character traits.

Being in specific learning conditions, cadets experience pressure from both the education institution (emphasis on assessment and comparison, standardization and rigid organization of living space) and the social environment (contact restrictions due to the COVID-19 pandemic, distance learning). Therefore, the hypothesis on reduced personal well-being has been tested.

Cadets of the Academy of the State Penitentiary Service have participated in the study: 60 persons (30 males and 30 females) in September – November, 2019; 106 persons (43 females and 63 males) in September – October, 2021.

The following features are observed. First, the level of subjective (affective) well-being has not changed (“slightly satisfied”) – hedonistic adaptation has taken place. Second, gender differences in changes of subjective social well-being have been found. The emotional assessment of relations with close circle and the search for social approval of cadets has remained the same. In male cadets, the importance of social networks and the need for active participation in group processes has increased. Third, psychological well-being has advanced: before the pandemic, it was lower in both male and female cadets than in its active period. Specific changes are associated with the understanding of life goals – the actualization of life plans amidst pandemic uncertainty has occurred. The study has also fixed an increase in personal growth and competence, as the pandemic situation allowed gaining new experience and finding more effective forms of conduct.

The level of general personal well-being has significantly increased in terms of statistics: persons with its high level were 25,8% before the pandemic and 38,7% during the pandemic.

Постановка проблеми. Феномен благополуччя привернув увагу науковців наприкінці ХХ ст. Самопочуття окремої людини стало не тільки індивідуальною справою, але й привернуло увагу суспільства. Країни стали конкурувати за вищі щаблі в різноманітних рейтингах щастя / якості життя / благополуччя / процвітання. В умовах пандемії, що викликала трансформацію суспільних і особистих цінностей, а також зміни адаптивних форм поведінки, питання збереження

рівня благополуччя стало виразною психологічною і суспільною проблемою. Ідея позитивної психології про те, що в кожній людині досить психологічних ресурсів, щоб підвищити власне благополуччя, в умовах зниження контактності та підвищення соціального навантаження на державу виявилася досить привабливою. Однак для запровадження практик із підвищення благополуччя необхідно з'ясувати його структуру та виявити чинники, що на нього впливають.

Особливу роль у процесі побудови імпліцитної концепції благополуччя особистістю завжди відігравали інститути соціалізації, зокрема навчальні заклади. На жаль, типовими для педагогіки залишається постійне оцінювання і соціальне порівняння. Однак виявлено, що ці процеси знижують благополуччя [1]. Зазначимо, що останнім часом у багатьох країнах прийшли до ідеї засвоєння у школах та вишах «мистецтва бути щасливим» у вигляді окремої навчальної дисципліни. Курсанти, що перебувають у специфічних умовах навчання, піддаються подвійному тиску. З одного боку, вони перебувають в умовах типової для навчальних закладів негативної соціалізації (акцентованої на покаранні та порівнянні), із другого – мають постійну нормованість та жорстку організацію життєвого простору. Останнім часом додався ще один чинник – це обмеження, пов'язані з пандемією COVID-19 (дистанційне навчання, обмеження контактів, зниження можливостей забезпечити свої потреби). У таких умовах можна припустити зниження благополуччя особистості, а тому останнє вимагає постійного моніторингу та ведення психологічного супроводу курсантів.

Поняття «особистісне благополуччя» було запропоноване російськими дослідниками М.О. Батуріним, С.О. Башкатовим, Н.В. Гафаровою. Вони описали цей феномен як «специфічне поєднання властивостей темпераменту, особистості і позитивних рис характеру, що забезпечують людині умови для того, щоб здійснювати позитивні вчинки, мати благополучні міжособистісні стосунки, глобальне позитивне ставлення до себе і світу» [2, с. 7]. У вітчизняній психології поняття особистісного благополуччя не надто поширене. Теоретичну концепцію запропонувала Н.В. Волинець, яка особистісне благополуччя вважає «інтегральною рефлексивною оцінкою суб'єктом якості власного життя і життєдіяльності загалом» [3, с. 2].

На нашу думку, особистісне благополуччя – це узагальнюючий (зонтичний) концепт для цілої низки понять, що описують оптимальне функціонування людини (щастя, процвітання, позитивне самопочуття, психологічний комфорт тощо). Ми визначили особистісне благополуччя як екзистенційний мультиконцепт, що відображає баланс між пошуком суб'єктом задоволення (позитивних емоцій) у різних життєвих сферах згідно з імпліцитною концепцією благополуччя та розкриттям особистісного потенціалу й досягнення гармонії між внутрішнім і зовнішнім світом, на основі базових емоційних характеристик особистості і позитивних рис характеру [4]. Його складовими частинами вважаємо суб'єктивне соціальне благополуччя, суб'єктивне (афективне, гедоністичне, емоційно-особистісне) благополуччя і психо-

логічне (евдемонічне) благополуччя. Емоційне благополуччя – збіг очікувань і життєвих подій, на основі чого виникає задоволення власним життям. Психологічне благополуччя – потенціал людини вести значуще життя та справлятися із проблемами. Суб'єктивне соціальне благополуччя – оцінка соціального функціонування на основі співвідношення рівня домагань і ступеня задоволення соціальних потреб [5].

Особистісне благополуччя студентів вивчалось мало, що пов'язано з відносною новизною наукових розвідок щодо самого феномену особистісного благополуччя [6; 7]. Серед останніх вітчизняних досліджень – робота Н.В. Волинець, присвячена вивченню особистісного благополуччя персоналу Державної прикордонної служби України [3]. Авторка розробила фокусовано-холістичну модель особистісного благополуччя, у яку включено три фокуси-компоненти: особистісний, професійний і організаційний.

Набагато більше праць, присвячених окремим аспектам особистісного благополуччя. Так, суб'єктивне благополуччя студентів досліджували Ю.А. Гімаєва та К.О. Малофейкіна [8], а його психологічні чинники вивчали О.Б. Дубчак і Т. Чубата [9].

Психологічне благополуччя студентів-психологів представлено в палітрі наукових розвідок досить розлого. Так, вивчалось психологічне благополуччя загалом [10–12] та його окремі аспекти. Гендерна специфіка представлена у праці І.Н. Габи [13] і С.Б. Жарікової [14]. Також виявлені такі чинники психологічного благополуччя студентів: життєстійкість (Н.В. Гранкіна-Сазнова [15]), особистісна спрямованість (А.С. Харченко, Н.О. Гончарова [16]), мотивація досягнення (О.Б. Ігумнова, Л.М. Джигун, А.І. Руденок [17]). Аналіз загальних чинників переживання благополуччя студентами представлено у праці Л.З. Сердюк [18]. З'ясовані особливості набуття психологічного благополуччя студентами з обмеженими можливостями (О.В. Гуляєва [19]). Здійснені перші спроби висвітлити специфіку його переживання під час пандемії [20].

Цікавою з погляду концепції особистісного благополуччя здається робота О.М. Поліщук і Т.А. Колтунович, у якій досліджуються зв'язки між психологічним і суб'єктивним благополуччям у студентів [21].

Дослідження суб'єктивного соціального благополуччя представлено обмежено [22], оскільки останнє – порівняно новий предмет наукової уваги, хоча, безумовно, роль соціального середовища не відкидається. Однак розуміння, що специфіка переживання соціальних зв'язків може трактуватися як окремий феномен психіки, з'явилося на межі століть.

Дослідження благополуччя курсантів, що перебувають у специфічних умовах навчання, порівняно нечисленні [5; 23; 24], тому метою дослідження є з'ясування особливостей особистісного благополуччя курсантів в умовах пандемії.

Методи дослідження. Були використані такі методики: Шкала суб'єктивного соціального благополуччя [25]; Шкала задоволеності життям Е. Дінера [26]; Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Л.В. Жуковської, Є.Г. Трошихіної [27]. У дослідженні взяли участь курсанти Академії Державної пенітенціарної служби (м. Чернігів). Дослідження проходило у два етапи. Перший етап (доковідний) був проведений у вересні – листопаді 2019 р. (30 хлопців і 30 дівчат), другий етап дослідження був реалізований у вересні – жовтні 2021 р. (43 дівчини і 63 хлопці).

Аналіз результатів. Загалом, особистісне благополуччя в умовах пандемічних змін виявилось на досить високому рівні. Так, середній показник емоційного благополуччя, що відображає баланс позитивного і негативного афекту та задоволеність життям, виявився навіть вищим (хоча статистично значущих відмінностей і не зафіксовано). В останньому вимірюванні він становив (М) 23,96 балів – «задоволений незначною мірою» на противагу 22 балам у 2019 р. Отже, можемо зробити висновок, що відбулася адаптація до наявного стану і рівень задоволеності життям стабілізувався. Ця закономірність підтверджується результатами іншого нашого дослідження 2020 р., де виявлено, що умови пандемії суттєво не вплинули на переживання особистісного благополуччя українцями [28]. Рівень усіх його складових частин (емоційна, психологічна та соціальна) залишився без змін. Спостерігалися незначні коливання, що вкладалися в межі статистичної похибки.

Відзначимо, що показники суб'єктивного соціального благополуччя (далі – ССБ) статистично

вищі у другому зрізі (під час епідемії). Однак зазначимо, що виявлено статеві відмінності: рівень ССБ не змінився у дівчат-курсанток, однак підвищився в юнаків-курсантів ($p \leq 0,01$).

Загалом, показники суб'єктивного соціального благополуччя, що відображають задоволення соціальними відносинами різного типу, досить високі. Так, у другому зрізі низький рівень ССБ (до 3 стенів) виявлено всього в 7,5% опитаних, тоді як високий рівень (вище 7 стенів) зафіксовано в 52,8% респондентів. Емоційне прийняття, соціальна помітність та схвалення по всій вибірці в середньому становлять 7 стенів, а позитивні соціальні судження – 6 стенів.

Найбільші розбіжності за показниками суб'єктивного соціального благополуччя були виявлені в чоловіків (табл. 1). У другому зрізі зафіксовано суттєво вищий рівень соціальної помітності в юнаків. Якщо у 2019 р. в них більше проявляється «соціальна мімікрія», тобто бажання покластися у групових рішеннях на думку інших членів спільноти, при таманні уявлення, що в них відсутні важелі впливу на процеси, які відбуваються у групі, то у 2021 р. юнаки більше прагнуть до активної участі в діяльності групи і мають бажання впливати на процеси, що в ній відбуваються (47 балів – 7 стенів). Також зафіксовано статистично достовірні відмінності за рівнем соціальної дистантності. У 2019 р. в юнаків вона була суттєво вищою порівняно із 2021 р. Можемо припустити, що наявність карантинних обмежень актуалізувала потребу в соціальній зв'язності та підвищила її цінність. Це припущення підтверджується збільшенням рівня емоційного прийняття з боку близьких у юнаків.

Отже, можемо зробити висновок, що переживання соціальної зв'язності та задоволення від взаємин не змінилися під впливом карантинних обмежень у курсанток жіночої статі, однак актуалізували значущість соціальних зв'язків та

Таблиця 1

Порівняння показників суб'єктивного та суб'єктивного соціального благополуччя в курсантів (М)

	р	2019 р.		2021 р.	
		чоловіки	жінки	чоловіки	жінки
Соціальна помітність	0,01	40,14↓/6*	43,74/6	47,0↑/7	43,86/6
Соціальна дистантність	0,01	20,24↑/5	18,48/5	16,65↓/4	18,19/5
Емоційне прийняття	0,05	39,86↓/6	40,06/6	42,90↑/7	40,56/6
Соціальне схвалення	–	32,62/6	36,08/6	36,68/7	36,72/6
Позитивні соціальні судження	–	17,82/6	19,72/6	17,95/6	17,42/5
ССБ (загальний показник)	0,01	109,45↓/6	120,54/6	127,89↑/7	120,37/6
Суб'єктивне благополуччя	–	21,62	22,66	24,67↑	22,93

* – стени.

потребу в активній участі у групових процесах у курсантів чоловічої статі.

У результаті вивчення психологічного / еведмонічного благополуччя були отримані парадоксальні дані: до початку пандемії в опитаних курсантів воно було статистично достовірно нижчим, ніж у період пандемії (таблиця 2). Так, у період пандемії загальний показник психологічного благополуччя становив 206,27 балів, тоді як у першому зрізі – тільки 188,73 бали. Ми нині можемо висловити тільки припущення, що потребує подальшої емпіричної перевірки. Оскільки на момент проведення другого опитування існування в режимі пандемічних обмежень тривало вже півтора року, то респонденти адаптувалися до наявної ситуації і стали сприймати її як звичний стан. Дослідники визначають цей процес як «гедоністична адаптація» [29]. Окрім того, імовірним є підвищення відчуття ресурсності: людина справляється із ситуацією, яку ЗМК і соціальне оточення визначають як складну, небезпечну, стресову. Відповідно зростають самооцінка та відчуття компетентності. Причому цей процес більш виражений у юнаків, порівняно з дівчатами. Можливо, здатність до керування ситуацією відповідає традиційним маскулітним характеристикам, а тому підкріплює їхню гендерну ідентичність.

Найбільші відмінності – 3 стенайни – були зафіксовані за параметром «Життєві цілі». Імовірним поясненням, на нашу думку, є актуалізація побудови життєвих планів у ситуації невизначеності. Ця характеристика пов'язана з усвідомленням свого минулого та теперішнього, відчуття мети життя. Для юнацького віку характерний пошук життєвого призначення. За Е. Еріксоном, головним життєвим завданням у віці 12–20 років (юність) є пошук сенсу життя та формування его-ідентичності [30]. Однак особливістю цього процесу є його кризове проходження, на першому етапі відмова від самовизначення, формування

«негативної» ідентичності. Це явище можемо спостерігати в першому зрізі. Незважаючи на те, що вік опитуваних у першому і другому зрізах однаковий, можемо бачити більшу психологічну зрілість у другому випадку. Імовірно, «катастрофізація» соціально-психологічного середовища привела до прискорення процесів формування особистісної зрілості, що важливо у кризовий період як для суспільства загалом, так і для особистості зокрема.

Подібна тенденція спостерігається в чоловічій частині вибірки (різниця 2 стенайни) і щодо параметрів особистісного зростання, компетентності та самоприйняття.

Ситуація пандемії однозначно розширила можливість особистісного зростання, яке трактується в даному підході як засвоєння нового досвіду та зміни в поведінці, що ведуть до більш ефективного вирішення повсякденних завдань. У цьому контексті людство загалом зіткнулося з абсолютно новими завданнями і шляхом проб (інколи невдалих) намагається їх розв'язати. Ситуація пандемії так чи так відбилася на кожній життєвій історії і змусила вийти за межі звичного повсякденного досвіду, шукати нові способи реалізації життєвого потенціалу. Конкретним прикладом для студентів вищів є адаптація до дистанційного навчання. Тому цілком природно, що для другої групи характерне відчуття реалізації власного потенціалу і переживання розвитку, що триває. Зазначимо, що непрямим підтвердженням цієї гіпотези є і той факт, що за показниками особистісного зростання чоловічі та жіночі групи не відрізняються: середні – у 2019 р. і вище середнього – у 2021 р. Аналогічно можемо пояснити і відмінності в компетентності, яку К. Ріфф описує як здатність обирати або створювати сприятливий контекст для реалізації особистих потреб і цінностей [31].

Дещо вибивається із загального контексту характеристика самоприйняття, тому що вона

Таблиця 2

Порівняння показників психологічного благополуччя (М)

	р	2019 р.		2021 р.	
		чоловіки	жінки	чоловіки	жінки
Автономія	0,01	30,80↓/5*	29,82↓/5	32,62↑/6	32,51↑/6
Компетентність	0,05	28,96↓/5	28,92↓/5	33,51↑/7	31,49/6
Особистісне зростання	0,01	34,32↓/5	34,12↓/5	36,24↑/7	36,77↑/6
Позитивні стосунки	0,01	32,24↓/4	34,30/5	35,56↑/6	34,84/5
Життєві цілі	0,01	30,62↓/3	30,28↓/3	36,29↑/6	37,02↑/6
Самоприйняття	0,01	31,38↓/4	31,68↓/4	33,13↑/6	32,09/5
Психологічне благополуччя (загальний показник)	0,01	188,32↓/4	189,30↓/4	207,33↑/7	204,72↑/6

* – стенайни;

↓↑ – групи, які на статистично значущому рівні мають відмінності.

залежить від ставлення до минулого. Ситуація пандемії ще не перейшла для курсантів у статус минулого, однак виявлено збільшення самоприйняття на два степені у хлопців і на один у дівчат. На нашу думку, ця тенденція вимагає подальших досліджень, що будуть спрямовані на виявлення чинників зазначеного процесу.

Не змінилася емоційна оцінка стосунків із близьким колом спілкування в дівчат: вона як була середньою, так і залишилася. Тоді як юнаки другого зрізу оцінюють свої близькі взаємини як більш сприятливі. Зазначимо, що за шкалою емоційного прийняття (ССБ), яка перетинається за смисловим контекстом із позитивними стосунками, ситуація аналогічна: не змінилася в курсанток, достовірно вища в курсантів.

Найменші відмінності за показником автономії: нижчий рівень у всіх респондентів у 2019 р. і вищий – у 2021 р. Він описує міру опору соціальному тиску і здатності до самовизначення і незалежності. Зазначимо, що соціальний тиск у вигляді інформаційного навантаження, примусу до вакцинації і носіння маски, низки заборон щодо відвідування публічних місць дає можливість усвідомити міру самостійності в ухваленні рішень, що стосуються захисту власного життя в буквальному сенсі.

Для з'ясування особливостей переживання особистісного благополуччя курсантами під час пандемії був використаний факторний і кластерний аналіз (статистичний пакет SPSS Statistics 22.0). На першому етапі була виявлена статистична вага складових частин особистісного благополуччя. У структурі, що пояснила 73,10% загальної дисперсії, на першому місці виявилось психологічне благополуччя (факторне навантаження – 0,879), на другому – суб'єктивне соціальне благополуччя (0,865), на третьому – емоційне (суб'єктивне) благополуччя (0,820). На другому етапі був здійснений кластерний аналіз за допомогою k-середніх вищевказаних змінних у зазначеному порядку. Було виділено три кластери (групи). Статистичний рівень відмінностей (p) за всіма показниками – 0,01. Результати представлені в таблиці 3.

Таблиця 3

Порівняння розподілу курсантів за типами переживання особистісного благополуччя

	Неблагополучні	Благополучні	Високоблагополучні
2019 р.	20,0%	54,2%	25,8%
2021 р.	14,2%	47,2%	38,7%

Отже, можемо зробити висновок, що на статично достовірному рівні (критерій χ^2 Пірсона)

зафіксовано вищий рівень особистісного благополуччя під час другого зрізу даних (пандемічний період). На нашу думку, суттєві зміни організації життя під час пандемії привели до актуалізації усвідомлення значущості соціальних стосунків та власних зусиль в організації життєвого простору. Вихід із зони комфорту супроводжувався збільшенням відчуття власної компетентності та важливості особистого вибору в ситуації невизначеності.

Висновки. Особистісне благополуччя ми вважаємо складним утворенням, що відображає баланс між пошуком суб'єктом задоволення (позитивних емоцій) у різних життєвих сферах згідно з імпліцитною концепцією благополуччя та розкриттям особистісного потенціалу й досягнення гармонії між внутрішнім і зовнішнім світом, на основі базових емоційних характеристик особистості і позитивних рис характеру. Пандемія постала зовнішнім чинником, що суттєво змінив життєвий простір, вплинула на процес переживання благополуччя особистістю. Її вплив тільки починає досліджуватись, а тому окремі категорії, зокрема курсанти, вивчені не досить.

У процесі емпіричного дослідження ми дійшли таких висновків. По-перше, рівень суб'єктивного (афективного) благополуччя не змінився. За півтора року відбулося прийняття нової життєвої ситуації і проявилася гедоністична адаптація.

По-друге, виявлено статеві відмінності у змінах суб'єктивного соціального благополуччя. Не змінилася емоційна оцінка стосунків із близьким колом спілкування та пошук соціального схвалення в курсанток. У юнаків-курсантів підвищилась значущість соціальних зв'язків та потреба в активній участі у групових процесах.

По-третє, евдемонічне благополуччя підвищилось: до початку пандемії у курсантів, як юнаків, так і дівчат, воно було нижче, ніж в її активний період. Особливі зміни відбулися в розумінні життєвих цілей, особистісному зростанні, компетентності та самоприйнятті. Ситуація пандемії стала поштовхом для особистісного зростання як набуття нового досвіду і пошуку більш ефективних форм поведінки. Також вона сприяла актуалізації автономії як опору інформаційному навантаженню і вибору індивідуальної стратегії поведінки щодо вакцинації та використання захисних засобів.

Отже, на протипагу очікуваному зниженню особистісного благополуччя, виявлені ресурсні можливості для курсантів складних життєвих обставин, пов'язаних з епідемією COVID-19.

Перспективи дослідження вбачаємо в з'ясуванні причин розбіжностей переживання особистісного благополуччя в курсантів чоловічої статі, а також у порівнянні динаміки його переживання курсантами з іншими категоріями (студенти, молодь, яка працює, та інші).

ЛІТЕРАТУРА

1. Бонивелл И. Ключи к благополучию: Что может позитивная психология. Москва : Время, 2009. 192 с.
2. Батурич Н.А., Башкатов С.А., Гафарова Н.В. Теоретическая модель личностного благополучия. *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Психология»*. 2013. Т. 6. № 4. С. 4–14.
3. Волинець Н.В. Психологія особистісного благополуччя персоналу Державної прикордонної служби України : дис. ... докт. псих. наук : 19.00.01. Київ, 2020. 543 с.
4. Данильченко Т.В. Місце поняття «особистісне благополуччя» в системі категорій позитивної психології. *Науковий вісник Сіверщини. Серія «Освіта. Соціальні та поведінкові науки»*. 2020. № 2(5). С. 52–69. DOI: /10.32755/sjeducation.2020.02.052.
5. Данильченко Т.В. Особливості особистісного благополуччя студентів в специфічних умовах навчання. *Актуальні питання теорії та практики в галузі права, освіти, соціальних та поведінкових наук – 2020* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Чернігів, 23–24 квітня 2020 р. : у 2 т. Т. 1 : Академія Державної пенітенціарної служби. Чернігів : Академія ДПтС, 2020. С. 224–228.
6. Данильченко Т.В. Сравнительный анализ личностного благополучия украинских и белорусских студентов. *Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е «Педагогические науки. Психология»*. 2020. № 7. С. 49–54.
7. Карапетян Л.В., Глотова Г.А. Исследование параметров эмоционально-личностного благополучия российских студентов (окончание). *Вестник Московского университета. Серия 14 «Психология»*. 2018. № 3. С. 60–75.
8. Гімаєва Ю.А., Малофейкіна К.О. Особистісна зрілість та суб'єктивне благополуччя у студентів денної та заочної форм навчання в університеті. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Психологія»*. 2019. Вип. 67. С. 15–24. DOI: 10.26565/2225-7756-2019-67-02
9. Дубчак О.Б., Чубата Т. Психологічні чинники переживання почуття суб'єктивного благополуччя студентами-психологами. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2019. № 15. С. 123–130.
10. Єрмолаєва Є.С. Параметри психологічного благополуччя студентів. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2017. Вип. 4. Т. 2. С. 36–40.
11. Данилюк І.В., Купреєва О.І. Психологічне благополуччя в просторі самореалізації студентської молоді. *Щасття та сучасне суспільство* : збірник матеріалів Міжнародної наукової конференції, м. Львів, 20–21 березня 2020 р. Львів : СПОЛОМ, 2020. С. 63–66.
12. Березовська Л.І., Туркіна К.Г. Психологічне благополуччя майбутніх психологів. *Психологія національної безпеки і благополуччя особистості* : тези I Міжнародної науково-практичної конференції, 14–15 березня 2019 р., м. Львів. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2019. С. 201–203.
13. Габа І.Н. Психологічне благополуччя студентської молоді: гендерний аспект. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 1. Т. 1. С. 150–154.
14. Жарікова С.Б. Гендерна специфіка взаємозв'язку психологічного благополуччя та диференційних типів рефлексії у студентів-першокурсників. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 6. Т. 1. С. 43–46.
15. Гранкіна-Сазонова Н.В. Психологічне благополуччя та життєстійкість студентів-психологів як важливі чинники освоєння професії. *Psychological Journal*. 2018. № 7(17). С. 23–42.
16. Харченко А.С., Гончарова Н.О. Особливості психологічного благополуччя студентів із різним типом спрямованості. *Психологія і особистість*. 2017. № 2(12). С. 186–194.
17. Ігумнова О.Б., Джигун Л.М., Руденок А.І. Психологічне благополуччя майбутніх психологів з різними типами мотивації досягнень. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2020. № 1(16). С. 164–172.
18. Сердюк Л.З. Фактори психологічного благополуччя студентів. *Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2018. Вип. 6. С. 51–59.
19. Гуляєва О.В. Чинники психологічного благополуччя у студентів з обмеженими можливостями здоров'я : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Харків, 2018. 207 с.
20. Психологічне благополуччя особистості в період пандемії COVID-19 / І.Г. Тітов та ін. *Психологія і особистість*. 2020. № 2(18). С. 55–76.
21. Поліщук О.М., Колтунович Т.А. Особливості взаємозв'язку психологічного благополуччя та емоційних переживань студентів-психологів. *Ракурси психологічного благополуччя особистості* : збірник тез доповідей Всеукраїнського науково-практичного семінару «Ракурси

- психологічного благополуччя особистості», 9 червня 2017 р. Ніжин. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. С. 137–141.
22. Данильченко Т.В. Особливості суб'єктивного соціального благополуччя у студентської молоді. *Сучасна молодь у соціально-психологічному вимірі: здобутки чернігівських психологів*. Чернігів : Десна Поліграф, 2017. С. 287–304.
 23. Коваленко А.Б., Грищук Е.Ю., Рогаль Н.І. Чинники психологічного благополуччя курсантів. *Український психологічний журнал*. 2020. № 1(13). С. 85–104.
 24. Шеховцова Н.А., Селюкова Т.В. Задоволеність життям і професійною діяльністю майбутніх працівників ДСНС України, які знаходяться під різним стилем керівництва. *Особистість, суспільство, закон* : тези доповідей учасників Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої пам'яті професора С.П. Бочарової, 24 квітня 2020 р., м. Харків, Україна / МВС України, Харківськ. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2020. С. 321–324.
 25. Данильченко Т.В. Питальник «Суб'єктивне соціальне благополуччя»: методологічне обґрунтування і процедура розробки. *East European Scientific Journal*. 2015. № 3(4). С. 20–29.
 26. Осин Е.Н., Леонтьев Д.А. Апробация русскоязычных версий двух шкал экспресс-оценки субъективного благополучия. *Материалы III Всероссийского социологического конгресса*. Москва : Институт социологии РАН ; Российское общество социологов, 2008. CD. URL: <https://www.hse.ru/pubs/share/direct/document/78753837> (дата звернення: 23.03.2013).
 27. Жуковская Л.В., Трошихина Е.Г. Шкала психологического благополучия К. Рифф. *Психологический журнал*. 2011. № 2(32). С. 82–93.
 28. Данильченко Т.В. Переживання особистісного благополуччя на першому етапі пандемії COVID-19 (у друзі).
 29. Easterlin R.A. Building a Better Theory of Well-Being. *Economics and Happiness* / L. Bruni, P.L. Porta (Eds.). Oxford : Oxford University Press, 2005. P. 29–64.
 30. Эриксон Э. Детство и общество. Москва : Ленато, 1996. 592 с.
 31. Ryff C.D., Singer B. Best news yet on the six-factor model of well-being. *Social Science Research*. 2006. № 35(4). С. 1103–1119.

REFERENCES

1. Bonivell, I. (2009). *Klyuchi k blagopoluchiyu: Chto mozhет pozitivnaya psikhologiya* [Keys to well-being: What can positive psychology do?]. M. : Vremya.
2. Baturyn, N.A., Bashkatov, S.A., & Gafarova, N.V. (2012). Teoreticheskaya model' lichnostnogo blagopoluchiya [Theoretical model of personality well-being]. *Vestnyk JuUrGU, Seriya "Psikhologiya"*, 6 (4), 4–14 [in Russian].
3. Volynets, N.V. (2020). *Psykhologhiia osobystisnoho blahopoluchchia personalu Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy* [Psychology of personal well-being of the staff of the State Border Guard Service of Ukraine]. The thesis for getting Doctor degree of psychology sciences. Specialty 19.00.01. Kyiv [in Ukrainian].
4. Danylchenko, T.V. (2020). Misce ponjattja "osobystisne blaghopoluchchia" v systemi kateghorij pozytyvnoji psykhologhiji [The place of the concept of "personal well-being" in the system of categories of positive psychology]. *Naukovyj visnyk Siversshyny. Serija: Osvita. Socialjni ta povedinkovi nauky*, 2 (5), 52–69. DOI: 10.32755/sjeducation.2020.02.052 [in Ukrainian].
5. Danylchenko, T.V. (2020). Osoblyvosti osobystisnogho blaghopoluchchia studentiv v specyfichnykh umovakh navchannja [Features of personal well-being of students in specific learning condition]. *Aktualjni pytannja teorii ta praktyky v ghaluzi prava, osvity, socialjnykh ta povedinkovykh nauk – 2020: materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf. (m. Chernighiv, 23–24 kvitnja 2020 r.)*. T. 1 (pp. 224–228). Chernighiv : Akademiya Derzhavnoji penitenciarnoji sluzhby [in Ukrainian].
6. Danylchenko, T.V. (2020). Sravnitelnyy analiz lichnostnogo blagopoluchchia ukrainiskikh i belorusskikh studentov [Comparative analysis of personal well-being of Ukrainian and Belarusian students]. *Vestnik Polotskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Ye. Pedagogicheskie nauki. Psikhologiya*, 7, 49–54 [in Russian].
7. Karapetyan, L.V., & Glotova, G.A. (2018). Issledovanie parametrov emotsionalno-lichnostnogo blagopoluchiya rossiyskikh studentov (okonchanie) [Study of parameters of emotionally-personality well-being of Russian students (ends)]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya*, 3, 60–75 [in Russian].
8. Gimaeva, Yu., & Malofeykina, K.O. (2019). Osobystisna zrilist ta subiektyvne blahopoluchchia v studentiv dennoi ta zaochnoi formy navchannja v universyteti [Personal maturity and subjective well-being of

- full-time and part-time students at the university]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.N. Karazina*. Serii: Psykholohiia, 67, 15–24. doi.org/10.26565/2225-7756-2019-67-02 [in Ukrainian].
9. Dubchak, O.B., & Chubata, T. (2019). Psykholohichni chynnyky perezhyvannja pochuttja sub'jektyvnogho blaghopoluchchia studentamy-psykholohamy [Psychological factors of experiencing the feeling of subjective well-being by students-psychologists]. *Visnyk Nacionalnogo aviacijnogho universytetu. Serija: pedagoghika. Psykholohija*, 15, 123–130 [in Ukrainian].
 10. Yermolaieva, Ye.S. (2017). Parametry psykholohichnoho blaghopoluchchia studentiv [Parameters of psychological well-being of students]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu*, 4 (2), 36–40 [in Ukrainian].
 11. Danyliuk, I.V., & Kuprieieva, O. (2020). Psykholohichne blaghopoluchchia v prostori samorealizatsii studentskoi molodi [Psychological well-being in the space of students' self-realization]. *Happiness And Contemporary Society: Conference Proceedings Volume* (Lviv, March, 20–21, 2020) (pp. 63–66). Lviv : SPOLOM. DOI: 10.31108/7.2020.14 [in Ukrainian].
 12. Berezovs'ka, L.I., & Turkina, K.Gh. (2019). Psykholohichne blaghopoluchchia majbutnikh psykholohiv [Psychological well-being of future psychologists]. *Psykholohija nacionalnoji bezpeky i blaghopoluchchia osobystosti: tezy I Mizhnarodnoji naukovo-praktychnoji konferenciji*, 14–15 bereznja 2019 roku, Ljviv (pp. 201–203). Ljviv : Vydavnytstvo Ljvivs'koji politekhniki [in Ukrainian].
 13. Haba, I.N. (2019). Psykholohichne blaghopoluchchia studentskoi molodi: hendernyi aspekt [Psychological well-being of student young people: gender aspects]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii*, 1 (1), 150–154 [in Ukrainian].
 14. Zharikova, S.B. (2019). Henderna spetsyfika vzajemoviazku psykholohichnoho blaghopoluchchia ta dyferentsiinykh typiv refleksii u studentiv-pershokursnykiv [Gender specificity of the interrelation between psychological well-being and differential types of reflection in first-year students]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii*, 6 (1), 43–46 [in Ukrainian].
 15. Grankina-Sazonova, N.V. (2018). Psykholohichne blaghopoluchchia ta zhyttiistyk studentiv-psykholohiv yak vazhlyvi chynnyky osvoiennia profesii [The psychology students' psychological well-being and hardiness]. *Psychological Journal*, 7 (17), 23–42 [in Ukrainian].
 16. Kharchenko, A.S., & Goncharova, N.O. (2017). Osoblyvosti psykholohichnoho blaghopoluchchia studentiv iz ryznym typom spriamovanosti [Features of psychological well-being of students with different orientation types]. *Psykholohiia i osobystist*, 2 (12), 186–194 [in Ukrainian].
 17. Igumnova, O.B., Dghyun, L.M., & Rudenok, A.I. (2020). Psykholohichne blaghopoluchchia maibutnikh psykholohiv z ryznymy typamy motyvatsii dosiahnen [Psychological well-being of future psychologists with different types of achieving motivation]. *Visnyk Natsionalnoho aviatychnoho universytetu. Serija: Pedagoghika. Psykholohiia*, 1 (16), 164–172 [in Ukrainian].
 18. Serdjuk, L.Z. (2018). Faktory psykholohichnogho blaghopoluchchia studentiv [Factors of psychological well-being of students]. *Aktualjni problemy psykholohiji. Zbirnyk naukovykh pracj Instytut psykholohiji imeni Gh.S. Kostjuka NAPN Ukrainy*, 6, 51–59 [in Ukrainian].
 19. Huljaieva, O.V. (2018). *Chynnyky psykholohichnoho blaghopoluchchia u studentiv z obmezhenymy mozhlyvostiamy zdorovia* [Factors of the psychological well-being of the students with disabilities]. The thesis for the Psychology candidate's degree, speciality 19.00.01. Kharkiv [in Ukrainian].
 20. Titov, I.Gh., Titova, T.Je., Sedykh, K.V., Giacomuzzi, S., Ertl, M., & Rabe, M. (2020). Psykholohichne blaghopoluchchia osobystosti v period pandemiji COVID-19 [Psychological well-being of the individual during pandemic COVID-19]. *Psykholohija i osobystistj*, 2 (18), 55–76 [in Ukrainian].
 21. Polishhuk, O.M., & Koltunovych, T.A. (2017). Osoblyvosti vzajemov'jazku psykholohichnogho blaghopoluchchia ta emocijnnykh perezhyvanj studentiv-psykholohiv [Features of the relationship between psychological well-being and emotional experiences of students-psychologists]. *Rakursy psykholohichnogho blaghopoluchchja osobystosti: zbirnyk tez dopovidej vseukrajinskogho naukovo-praktychnogho seminaru "Rakursy psykholohichnogho blaghopoluchchia osobystosti"*, 9 chervnja 2017 r., Nizhyn. Nizhyn : NDU im. M. Ghogholja [in Ukrainian].
 22. Danylchenko, T.V. (2017). Osoblyvosti sub'jektyvnogho socialnogho blaghopoluchchia u studentskoji molodi. *Suchasna molodj u socialjno-psykholohichnomu vymiri: zdobutky chernighivskijkh psykholohiv* (pp. 287–304). Chernighiv : Desna Polighraf [in Ukrainian].
 23. Kovalenko, A.B., Ghryshhuk, E.Ju., & Roghalj, N.I. (2020). Chynnyky psykholohichnogho blaghopoluchchia kursantiv [Factors of military students' psychological well-being]. *Ukrajinskij psykholohichnyj zhurnal*, 1 (13), 85–104 [in Ukrainian].
 24. Shekhovcova, N.A., Seljukova, T.V. (2020). Zadovolenistj zhyttjam i profesijnuju dijajnistju majbutnikh pracivnykiv DSNS Ukrainy, jaki znakhodjatsja pid ryznym stylem kerivnytva [Satisfaction with the

- life and professional activity of future employees of the SES of Ukraine, who are under different leadership styles]. *Osobystistj, suspiljstvo, zakon: tezy dop. uchasnykiv mizhnar. nauk.-prakt. konf., prysvjach. Pam'jati profesora S.P. Bocharovoji* (24 kvit. 2020 r., m. Kharkiv, Ukrajin) (pp. 321–324). Kharkiv : MVS Ukrajin, Kharkivsk. nac. un-t vnutr. Sprav. [in Ukrainian]
25. Danilchenko, T.V. (2015). Pital'nik "Sub'ektivne sotsial'ne blagopoluchchia": metodologichne obruntuвання i protsedura rozrobki [Questionnaire subjective social well-being: a methodological substantiation and working out procedure]. *East European Scientific Journal*, 3 (4), 20–29 [in Ukrainian].
 26. Osin, E.N., & Leontev, D.A. (2008). Aprobacija russkojazychnyh versij dvuh shkal jekspress-ocenki sub'ektivnogo blagopoluchija [Approbation of Russian-language versions of two scales of an express assessment of subjective well-being]. In *Mat-ly III Vserossijskogo sociologicheskogo kongressa* (Moskva, 21–24 oktjabrja 2008 g.). [in Russian] Retrieved from: URL: [http://www.hse.ru/data/2010/03/15/1228959627/%D0%9E%D181\(2013\):D0](http://www.hse.ru/data/2010/03/15/1228959627/%D0%9E%D181(2013):D0)
 27. Troshikhina, E.G., & Manukyan, V.R. (2017). Trevozhnost' i ustoychivyye emotsional'nyye sostoyaniya v strukture psikoemotsional'nogo blagopoluchija [Anxiety and stable emotional states in the structure of psycho-emotional well-being]. *Vestnik SPbGU, Psikhologiya i pedagogika*, 7 (3), 211–223 [in Russian] doi.org/10.21638/11701/spbu16.2017.302
 28. Danylchenko, T.V. (2021). Perezhyvannja osobystisnogho blagopoluchchia na pershomu etapi pandemiji COVID-19 [Experiencing personal well-being in the first stage of the COVID-19 pandemic] (in press) [in Ukrainian].
 29. Easterlin, R.A. (2005). Building a Better Theory of Well-Being. In L. Bruni, & P.L. Porta (Eds.). *Economics and Happiness* (p. 29–64). Oxford : Oxford University Press.
 30. Erikson, E. (1996). *Detstvo i obshchestvo* [Childhood and society]. M. : Lenato [in Russian].
 31. Ryff, C.D., & Singer, B. (2006). Best news yet on the six-factor model of well-being. *Social Science Research*, 35 (4), 1103–1119.

УДК 159.9.019.4:001.8(045)
DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2021-4-6>

ГЕНДЕРНА ТА ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК І ВЗАЄМОВПЛИВ

Іваношук Л. О.

аспірантка кафедри психології

Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України

вул. Нововокзальна, 17, Київ, Україна

orcid.org/0000-0002-8209-2433

elara1075@gmail.com

Ключові слова: *особистість, ідентичність, професійна ідентичність, гендерна ідентичність, компоненти професійної та гендерної ідентичності, професійне самовизначення.*

У статті висвітлюється питання взаємозв'язку та взаємовпливу гендерної та професійної ідентичності, обґрунтовується актуальність дослідження цієї проблематики з метою підвищення адаптивності особистості, її розвитку, сприяння ефективній професійній діяльності, активізації продуктивної співтворчості людей різної гендерної приналежності для розвитку суспільства загалом.

Проаналізовано й узагальнено наукові погляди щодо визначення професійної ідентичності, виокремлення її основних компонентів та чинників, що впливають на її формування, умов ідентифікації особистості як професіонала. Також висвітлено поняття гендерної ідентичності, її структури. З'ясовано, що основними у формуванні гендерної ідентичності виступають індивідуальні та психофізіологічні особливості розвитку, а біологічні характеристики лише доповнюються психологічною статтю.

На підставі вивченого теоретичного матеріалу зроблено висновок, що гендерна та професійна ідентичності як складові частини соціальної ідентичності мають схожі компоненти (когнітивний, афективний, конативний), значною мірою впливають на формування і розвиток особистості. Це дало змогу стверджувати, що дані види ідентичності особистості пов'язані одна з одною і можуть впливати одна на одну у процесі життєдіяльності особистості.

Емпіричним шляхом визначено, що тип сформованості професійної ідентичності у студентів другого і четвертого курсів значно відрізняється загалом і за гендерним аспектом зокрема – для студентів другого курсу характерна «дифузна ідентичність» (40%), для студентів четвертого курсу – «досягнута ідентичність» (33%). Водночас значна частина студентів-економістів четвертого курсу мають статус професійної ідентичності «мораторій» (30%).

Висунуто гіпотезу, що формування і розвиток гендерної ідентичності, зміна чинників, які на неї впливають, у представників різних статей проходять по-різному.

Як перспектива дослідження пропонується проведення більш детального теоретико-емпіричного вивчення основних компонентів гендерної та професійної ідентичності, розроблення навчальних і тренінгових програм розвитку професійної ідентичності особистості з урахуванням гендерного аспекту.

GENDER AND PROFESSIONAL IDENTITY OF AN INDIVIDUAL: INTERCONNECTION AND INTERINFLUENCE

Ivanoshchuk L. O.

*Postgraduate Student at the Department of Psychology
Ukrainian State Employment Service Training Institute
Novovokzalna str., 17, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-8209-2433
elara1075@gmail.com*

Key words: *personality, identity, professional identity, gender identity, components of professional and gender identity, professional self-determination.*

The article highlights the scope of relationship and interinfluence of gender and professional identity, substantiates the relevance of research on this issue in order to increase the adaptability of individuals, their development, promote effective professional activities, enhance productive collaboration of people of different genders for society as a whole.

The scientific viewpoints on the definition of professional identity, the separation of its main components and factors influencing its formation, the conditions of identification of a person as a professional are analyzed and generalized. The concept of gender identity and its structure are also conveyed. It was elucidated that individual and psychophysiological features of development constitute grounds, while biological characteristics are only supplemented by psychological sex.

Based on the studied theoretical material, it is concluded that gender and professional identities, as components of social identity, display similar components (cognitive, affective, conative), and significantly affect the formation and development of a personality. This made it possible to assert that these types of personal identities are interconnected and able to influence each other in the course of a person's life.

It has been empirically determined that the type of professional identity formation in second and fourth year students differs significantly in general and in gender, in particular: for second year students the characteristic type of professional identity is "diffuse identity" (40%), for fourth year students – "achieved identity" (33%). However, coincidentally a significant part of fourth-year economics students has the status of a professional identity "moratorium" (30%).

The hypothesis is advanced that the formation and development of gender identity and the change of factors that affect it progresses differently in the representatives of different sexes.

As a research perspective, it is proposed to conduct a more detailed theoretical and empirical study of the main components of gender and professional identity and to develop educational and training programs for the development of professional identity of the individual, taking into account the gender aspect.

Постановка проблеми. Нині світ новітніх технологій, швидких змін та віртуальної реальності вимагає від нас більш швидкої й ефективної адаптації до навколишнього середовища, високої культури, моральності, сформованої системи цінностей і переконань, зацікавленості у творчому розвитку, здатності до інноваційної діяльності, самовдосконалення тощо. За таких умов важливу роль відіграють повноцінно сформовані як особистісна, так і соціальна ідентичності особистості.

Адже, як відомо, для соціуму найбільш вагомими видами соціальної ідентичності є гендерна та професійна.

Гендерна ідентичність – це усвідомлення своєї статі, міра відчуття себе представниками тієї чи іншої статі – чоловіками або жінками, переживання своєї маскулітності та фемінності. Гендерна ідентичність відіграє важливу роль у процесах адаптації та саморегуляції, вона є однією з базових структур самосвідомості.

Важливим етапом життєвого шляху особистості є набуття професії. Відчуття своєї професії, розуміння власної компетенції, ефективності й особистої впливовості становлять функціональну й екзистенціальну відповідність людини і професії, що визначає професійну ідентичність. Під час здобуття професійної освіти в людини починають формуватися основні ідентифікаційні характеристики, що виражають приналежність особистості до певної професії. У цей період відбувається цілеспрямоване освоєння системи знань і умінь в обраній професії; формування цілісних уявлень щодо даної професійної спільноти; розвиток і наповнення предметним змістом мотивів і цілей майбутньої діяльності.

У сучасному світі професійна діяльність стала засобом самореалізації людини, однією з умов її розвитку як особистості. Гендерна проблематика зачіпає професійну сферу особистості, відбиваючись у площині психологічних станів і переживань людини. Отже, натеper проблема вивчення гендерної та професійної ідентичностей, їх співвідношення, є одним з актуальних напрямів проведеного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Функції та структура гендерної ідентичності розкриті у класичних працях та теоріях ідентичності У. Джеймса, Д. Марсія, Дж. Міда, Х. Теджфела, Дж. Тернера, Э. Фромма, З. Фрейда, Е. Еріксона, К. Ясперса, С. Бем та Дж. Спенс, а також у роботах Л. Виготського, І. Кона, С. Рубінштейна, Д. Ельконіна. Соціальне конструювання гендеру досліджував М. Кімел, роботи Дж. Мані присвячені статевій диференціації та статі виховання, Р. Столлер закріпив термін *gender* у соціально-психологічних дослідженнях.

У вітчизняній психології питання гендеру висвітлювали: І. Клецина – психологія гендерних відносин; В. Агеєва – вивчення теорії гендеру; О. Кікінежди – вивчення статі та сексуальності, співвіднесення понять «стать» і «гендер», гендерна просвіта; П. Горностай – психологічні ролі особистості; А. Тьомкіна – сценарії сексуальності; М. Ткалич – психологія гендерної взаємодії персоналу.

Основні ідеї щодо структури та змісту соціальної та професійної ідентичності висвітлені у працях таких закордонних і вітчизняних авторів, як Г. Андреєва, М. Бутовська, Ж. Вірна, Е. Гоффман, У. Дойс, І. Дружиніна, Є. Єрмолаєв, Д. Завалишин, Н. Іванова, Д. Кемпбелл, В. Павленко, Ю. Поваренків, Б. Шефер, Л. Шнейдер, Б. Шледер, М. Яромовіч та інші. Аналізом гендерних аспектів ідентичності особистості цікавились такі дослідники, як П. Бурд'є, К. Гилліган, Л. Іригарей, Р. Коннелл, Т. Бендас, Д. Воронцов, В. Знаков, О. Здравомислова, І. Клецина, І. Кон, В. Лабунська й інші.

Мета статті – вивчення взаємозв'язку та взаємовпливу гендерної та професійної ідентичностей майбутніх фахівців, аналіз чинників, що впливають на їх формування.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Одним із перших визначення поняття «ідентичність» надав у своїх роботах Е. Еріксон [1], який розглядав ідентичність як результат розв'язання суперечності між особистістю і вимогами до неї з боку соціального середовища. Особистісна ідентичність є відчуттям людиною власної неповторності, унікальності свого життєвого досвіду, власної цілісності й тотожності в часі. Е. Еріксон, узагальнивши результати своїх багаторічних досліджень, трактує ідентичність як внутрішню безперервність і тотожність особистості, що існує в контексті безперервного розвитку і виконує адаптаційні функції. Ідентичність – це динамічне утворення, що змінюється впродовж усього життя людини. Вона забезпечує можливість бачити своє життя в аспекті його безперервності, органічно переплітаючи минуле і майбутнє, включаючи їх у переживання теперішнього, адаптуючись до змін життєвої ситуації.

Із часом Дж. Мід, Х. Теджфел і Дж. Тернер [2], поряд з особистісною (персональною) ідентичністю, виокремили соціальну ідентичність як результат усвідомлення людиною своєї приналежності до певної соціальної групи (раси, статі, професії тощо) і прийняття типових для цієї групи рис, цінностей, норм.

Виділяють різні типи соціальної ідентичності: професійну, етнічну, регіональну, політичну, гендерну, вікову ідентичності тощо. Значення кожної з них у структурі особистості змінюється залежно від ситуативних чинників (діяльність людини, місце її проживання, зміни світогляду, освіта, вік тощо). Особливу увагу в даній роботі приділено гендерній та професійній ідентичностям.

Отже, професійну ідентичність можна розглядати як одну з форм соціальної ідентичності, що визначається усвідомленням особистістю власної приналежності до певної професійної спільноти.

Розглядаючи професійну ідентичність, Л. Шнейдер [3], наприклад, виокремлює механізм усвідомлення як центральний компонент професійної ідентичності, визначає її як психологічну категорію, що стосується усвідомлення своєї приналежності до певної професії і певного професійного співтовариства. На думку Л. Шнейдер, професійна ідентичність – це, по суті, аспект специфічної інтеграції особистісної і соціальної ідентичності у професійній реальності.

Е. Зеєр [4] визначає професійну ідентичність через поняття професійного «Я-образу», який містить професійні стереотипи й унікальність власного «Я» особистості, усвідомлення своєї тотожності із професійним образом «Я».

Г. Білокрилова [5] під ідентифікацією особистості із професією розуміє таке злиття життя людини з її професійною діяльністю, за якого набуті нею професійні риси починають проявлятися в усіх сферах життєдіяльності та визначають її ставлення до дійсності.

Професійна ідентичність передбачає функціональну й екзистенційну єдність людини і професії, розуміння своєї професії, прийняття себе у професії, уміння успішно і з користю для інших виконувати свої професійні функції [6]. На думку деяких авторів, під професійною ідентичністю варто розуміти характеристику суб'єкта, який обирає і реалізовує спосіб професійної взаємодії з навколишнім світом та самоствердження через виконання відповідної діяльності.

О. Кочурова [7] у своїх дослідженнях професійної ідентичності особистості виділяє в її структурі когнітивну, мотиваційно-ціннісну, емоційно-вольову та діяльнісно-практичну складові частини.

На думку Є. Єгорової [8], до професійної ідентичності входять такі компоненти: когнітивний (судження раціонального характеру, думки), емоційний (переживання людини, пов'язані із професійною діяльністю), поведінковий (цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, відповідальність тощо).

А. Борисюк та Ю. Поваренков [9] виокремлюють такі складники професійної ідентичності: потреби, інтереси, настанови, переконання й інші компоненти мотиваційної сфери особистості, що реалізуються у процесі професійного шляху.

Л. Шнейдер [10] виділяє наявність трьох конгруентних складових частин професійної ідентичності: сенсу (що та навіщо), інтеракцій (як та з ким) та форми (у якому вигляді).

Вивчаючи поняття гендерної ідентичності, учені загалом пов'язують її з гендером, уявленнями людини про свою статево-рольову поведінку, що відображається на різних виявах життєдіяльності [11]. Саме в терміні «гендер» фіксується соціальна природа чоловічого і жіночого (Ш. Берн).

У багатовимірній моделі ідентичності (E. Abes, S. Jones) гендер є одним із її вимірів (окрім раси, сексуальної орієнтації, релігійних переконань, приналежності до певної культури і соціального класу) [12]. У контексті гендеру визначається сукупність соціокультурних і поведінкових характеристик і ролей, які характеризують статус чоловіка і жінки в певному суспільстві (І. Кон), описуються нормативні психологічні якості, поведінка.

Поняття «гендер» з'являється у філософії, соціології, психології тільки із середини 1960–1970-х рр. Раніше існували його аналоги: статева або статево-ролева ідентифікація, ото-

тоження себе з певною статтю тощо [13]. Однак «гендер» є соціокультурною категорією, а не біологічною: індивід не отримує гендер автоматично від народження, а набуває у процесі включення в суспільне життя. Значний внесок у дослідження гендерної ідентичності внесли Сандра Бем и Джу-діт Спенс.

Узагальнюючи висновки багатьох дослідників, можна сказати, що гендерна ідентичність являє собою інтегративне поліфункціональне динамічне структурне утворення особистості, детерміноване засвоєними соціокультурними нормами, правилами поведінки і відносин у процесі соціалізації особистості [14].

За словами Є. Шишловой, гендерна ідентичність – це усвідомлення себе пов'язаним із культурними визначеннями мужності і жіночності [15].

Формування гендерної ідентичності відбувається під впливом індивідних та психофізіологічних особливостей розвитку [10], а біологічні характеристики доповнюються психологічною статтю (А. Варга, І. Кон, Т. Юферова), яка ґрунтується на статевої самосвідомості, ціннісних орієнтаціях, статево-рольовій позиції, що реалізується у спілкуванні та діяльності (В. Абраменкова).

Модель гендерної ідентичності, за І. Кльоциною, має такі компоненти: когнітивний, афективний, конативний. Когнітивний (пізнавальний) компонент гендерної ідентичності – це усвідомлення приналежності до певної статі й опис себе із застосуванням категорій мужності – жіночності; афективний (оціночний) компонент – це оцінка психологічних рис і особливостей рольової поведінки на основі їх співвіднесення з еталонними моделями маскулінності – фемінінності; конативний (поведінковий) компонент – самопрезентація як представника гендерної групи, способи розв'язання криз ідентичності на основі виборів варіантів поведінки відповідно до особистісно значущих цілей та цінностей [15].

Структура гендерної ідентичності, відповідно до іншої моделі, може бути представлена п'ятьма компонентами, як-от: знання своєї гендерної приналежності; гендерна типовість (ступінь подібності до представників своєї статі); задоволеність своєю гендерною приналежністю; тиск, що відчувається з боку ровесників, батьків і власної особистості в бік відповідності гендерним нормам; внутрішньогрупова упередженість як уявлення про перевагу своєї статі над іншою [15].

За результатами аналізу поняття та складових частин гендерної та професійної ідентичності можна зробити висновок, що вони, як складові частини соціальної ідентичності, мають схожі компоненти (когнітивний, афективний, конативний), та значною мірою впливають на формування і розвиток особистості. Це дає змогу ствер-

джувати, що дані види ідентичності особистості пов'язані та можуть впливати одна на одну у процесі життєдіяльності особистості.

Для перевірки висновків, зроблених на підставі наукових праць учених різних країн, нами було проведено пілотне емпіричне дослідження окремих компонентів професійної ідентичності.

У дослідженні взяли участь 60 респондентів – двох груп студентів-економістів II та IV курсів денної форми навчання, по 30 осіб у кожній групі (табл. 1).

Таблиця 1

Характеристика вибірки дослідження

Курс	Розподіл за статтю				Усього, осіб
	чоловіки	%	жінки	%	
II	19	66	11	35	30
IV	10	34	20	65	30
Усього	29	100	31	100	60

Для вивчення когнітивної складової частини професійної ідентичності нами використовувалась методика «Визначення професійної ідентичності» Л. Шнейдер, за допомогою якої був виявлений рівень професійної ідентичності досліджуваних (табл. 2) та проведено його порівняння у студентів-економістів II та IV курсів.

За результатами аналізу отриманих показників даної методики, можна зазначити таке:

Студентам другого курсу притаманні:

- «передчасна ідентичність» – 30% (9 осіб), зокрема жінкам – на 9%, чоловікам – на 42%;
- «дифузна ідентичність» – 40% (12 осіб), зокрема жінкам – на 45%, чоловікам – на 36%;
- «мораторій ідентичностей» – 27% (8 осіб), зокрема жінкам – на 46%, чоловікам – на 16%;
- «досягнута позитивна ідентичність» – 0%;
- «псевдопозитивна ідентичність» – 3% (1 особа), зокрема жінкам – на 9%, чоловікам – на 0%.

Студентам четвертого курсу притаманні:

- «передчасна ідентичність» – 7% (2 особи), зокрема жінкам – на 5%, чоловікам – на 9%;

– «дифузна ідентичність» – 23% (7 осіб), зокрема жінкам – на 10%, чоловікам – на 45%;

– «мораторій ідентичностей» – 30% (9 осіб), зокрема жінкам – на 30%, чоловікам – на 27%;

– «досягнута позитивна ідентичність» – 33% (10 осіб), зокрема жінкам – на 30%, чоловікам – на 36%;

– «псевдопозитивна ідентичність» – 7% (2 особи), зокрема жінкам – на 5%, чоловікам – на 9%.

Студентам-економістам другого курсу властивий тип професійної ідентичності – «дифузна ідентичність» (40%) – такий стан ідентичності характерний для людей, які не мають конкретних, ustalених цілей, цінностей і переконань, які не намагаються їх активно сформувати. Вони ніколи не перебували у стані кризи ідентичності. Згідно із проаналізованими теоретичними даними, дифузна ідентичність є цілком адекватною для першого – другого курсів навчання, оскільки в цей час студенти лише починають знайомитися з обраною професією, вони ще не усвідомлюють своєї професійної ідентичності повною мірою. Такий тип ідентичності передбачає початковий етап входження в обрану професію.

Студентам-економістам четвертого курсу притаманна «досягнута ідентичність». За теоретичними дослідженнями, цим статусом володіє людина, яка пройшла період кризи і самодослідження та сформувала певну сукупність значущих для неї цілей, цінностей і переконань. Така людина знає, хто вона, чого хоче, відповідно структурує своє життя. До своїх цілей, цінностей і переконань така людина ставиться як до особистісно значущих, що забезпечує їй почуття спрямованості і свідомості життя. Це зрозуміло, адже студенти четвертого курсу є вже випускниками-бакалаврами, які мають повністю сформовану професійну самоідентичність.

Варто зазначити, що значна частина студентів-економістів четвертого курсу мають статус професійної ідентичності «мораторій» (30%). Термін «мораторій ідентичності» Дж. Марсія вживає щодо людини, яка перебуває у стані кризи ідентичності й активно намагається вирішити її,

Таблиця 2

Результати дослідження за методикою «Визначення професійної ідентичності» Л. Шнейдер

№	Показник	Група 2-го курсу, осіб	%	Група 4-го курсу, осіб	%
1.	Передчасна ідентичність (0–1,0)	9	30	2	7
2.	Дифузна ідентичність (1,0–2,0)	12	40	7	23
3.	Мораторій (2,0–3,0)	8	27	9	30
4.	Досягнута ідентичність (3,0–4,0)	0	0	10	33
5.	Псевдопозитивна ідентичність (понад 4,0)	1	3	2	7
	Усього	30	100	30	100

випробовуючи різні варіанти. Він також свідчить про те, що студенти четвертого курсу замислюються над тим, чи правильно вони обрали професію, тобто має місце перша професійна криза. Студенти, які перебувають у такому стані, розуміють важливість подальшого професійного навчання, вони постійно перебувають у стані пошуку інформації, корисної для розв'язання кризи. Водночас має місце невпевненість у майбутньому, у можливості реалізувати свої професійні знання.

Показники професійної ідентичності були проаналізовані окремо в чоловіків та жінок, виявлено суттєві відмінності за деякими з них. А отже, можна зробити висновок, що формування і розвиток гендерної ідентичності та зміна чинників, які на неї впливають, у представників різних статей проходять по-різному. Для більш детального вивчення взаємовпливу професійної та гендерної ідентичностей планується вивчення інших компонентів професійної ідентичності в гендерному аспекті. З одного боку, гендерні особливості формування професійної ідентичності відіграють позитивну роль – прискорюють вибір професії та підвищують ефективність роботи, з іншого – вони можуть звужувати уявлення особистості про професію, сприяти розгляду її тільки в аспекті свого гендеру та його особливостей, тим самим знижу-

вати аналітичні здібності, гнучкість мислення та вміння побачити власну професію в новому перспективному ракурсі.

Отже, важливо усвідомлювати вплив гендерної складової частини на професію, щоб швидше й ефективніше знаходити шляхи розвитку у професії, кар'єрного зростання, гнучкої адаптації та перебудови у швидкоплинному світі сьогодення з його викликами (природні, технологічні, упровадження інновацій у різні сфери життєдіяльності тощо).

Висновки і перспективи подальших розробок. Дослідження чинників взаємозв'язку та взаємовпливу гендерної та професійної ідентичностей передусім сприятиме формуванню в майбутніх фахівців нових навичок, розвине критичне мислення, системне бачення й емоційний інтелект, які сприятимуть підвищенню якості життя особистості загалом. Отримання більш детальної інформації щодо компонентів гендерної та професійної ідентичностей надасть можливість створювати навчальні та тренінгові програми, які зможуть враховувати особливості гендерного аспекту професійної діяльності, сприятимуть ефективній спільній діяльності, співтворчості індивідуумів різної гендерної приналежності для розвитку суспільства загалом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Эннс Е. Технологии формирования профессионального самосознания студентов помогающих профессий. *Психология в России и за рубежом*: материалы Международной научной конференции, октябрь 2011 г., г. Санкт-Петербург. Санкт-Петербург : Реноме, 2011. С. 123–125.
2. Поваренков Ю. Психологическое содержание профессиональной идентичности. *Сибирский психологический журнал*. 2006. Вып. № 24. С. 53–58.
3. Шнейдер Л. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг : учебное пособие. Москва : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2004. 312 с.
4. Зеер Э. Психология профессионального. Москва : Моск. психолого-соц. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2003. 480 с.
5. Белокрылова Г. Профессиональное становление студентов-психологов : дис... канд. психол. наук : 19.00.05. Москва, 1997. 198 с.
6. Мищенко Т. Определение содержания понятия профессиональной идентичности. *Кризис идентичности и проблемы становления гражданского общества* : сборник научных трудов. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2003. С. 168–176.
7. Кочкурова О. Психологічні особливості становлення професійної ідентичності майбутніх учителів : автореф. дис. ... канд. психол. Наук : 19.00.07. Київ, 2011. 20 с.
8. Єгорова Є. Феномен професійної ідентичності: психологічний аналіз. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. 2002. Вип. 43. С. 70–73.
9. Лукіяничук А. Розвиток професійної ідентичності майбутніх педагогів в умовах поза навчальної роботи (психологічного клубу) : навчально-методичний посібник. Київ : Дельфін, 2007. 93 с.
10. Шнейдер Л. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг : учебное пособие. Москва : МСПИ ; Воронеж : МОДЭК, 2004. 600 с.
11. Иванова Н., Кулаева Е. Самоопределение женщин с различными типами гендерной идентичности. *Вопросы психологии*. Москва, 2011. Вып. № 1. С. 105–115.
12. Микляева А., Румянцева П. Социальная идентичность личности: содержание, структура, механизмы формирования : монография. Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. 312 с.
13. Психология человека от рождения до смерти / под общ. ред. А. Реана. Москва : АСТ, 2015. 656 с.

14. Ткалич М. Дослідження гендерної ідентичності, стереотипів та ролей персоналу організацій методом незакінчених речень. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. Київ : Ін-т психології ім. Г.С. Костюка НАПН України, Укр. асоц. організац. психологів та психологів праці, 2015. Вип. № 1. С. 147–158. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ophep_2015_1_17
15. Шишлова Е. Гендерная идентичность как фактор развития. *Право и управление. XXI век*. Москва : МГИМО, 2012. Вып. № 1 (22). С. 63–65. URL: http://www.pravo.mgimo.ru/sites/default/files/pdf/12_shishlovae.pdf
16. Гендерні стереотипи та ставлення громадськості до гендерних проблем в українському суспільстві / Інститут соціології НАН України, Центр соціальних експертиз. Київ : Видавництво ТОВ «Компанія ВАІТЕ», 2007. URL: https://sociology.knu.ua/sites/default/files/library/elopen/gender_stereotypes.pdf

REFERENCES

1. Enns E.A. (2011). Tehnologii formirovaniya professionalnogo samosoznaniya studentov pomagayuschih professiy [Technologies of professional self-consciousness formation of students in the helping professions]. *Psihologiya v Rossii i za rubezhom: materialy mezhdunar. nauch. konf.* SPb. : Renome [in Russian].
2. Povarenkov Yu.P. (2006). Psihologicheskoe sodержanie professionalnoy identichnosti [The psychological content of professional identity]. *Sibirskiy psihologicheskii zhurnal*, 24, 53–58 [in Russian].
3. Shneyder L.B. (2004). Professionalnaya identichnost: teoriya, eksperiment, trening: ucheb. posobie [Professional identity: theory, experiment, training]. Moskva : Izd-vo Mosk. psihol.-sots. in-ta [in Russian].
4. Zeer E.F. (2003). Psihologiya professionalnogo. Moskva : Mosk. psihologo-sots. in-t [Psychology of professional]. Voronezh: MODEK [in Russian].
5. Belokrylova G.M. (1997). Professionalnoe stanovlenie studentov-psihologov: 19.00.05. [Professional development of students-psychologists] (Doctoral dissertation). Moskva [in Russian].
6. Mischenko T.V. (2003). Opredelenie sodержaniya ponyatiya professionalnoy identichnosti. Krizis identichnosti i problemy stanovleniya grazhdanskogo obschestva: Sbornik nauchnykh trudov [Definition of the concept of professional identity]. Yaroslavl : Izd-vo YaGPU [in Russian].
7. Kochkurova O.V. (2011). Psykholohichni osoblyvosti stanovlennia profesiinoy identychnosti maibutnikh uchyteliv: avtoref. dys. kand. psykol. nauk: 19.00.07 [Psychological features of the formation of future teachers' professional identity]. Kyiv [in Ukrainian].
8. Iehorova Ye.V. (2002). Fenomen profesiinoy identychnosti: psykholohichni analiz. Visnyk Cherkaskoho universytetu. Serii: Pedahohichni nauky [The phenomenon of professional identity: psychological analysis]. Cherkasy : Cherkas. nats. un-t imeni Bohdana Khmelnytskoho, 43, 70–73 [in Ukrainian].
9. Lukiianchuk A.M. (2007). Rozvytok profesiinoy identychnosti maibutnikh pedahohiv v umovakh poza navchalnoi roboty (psykholohichnoho klubu): navch.-metod. posib. [Development of professional identity of future teachers in conditions outside educational work]. Kyiv : Delfin [in Ukrainian].
10. Shneyder L.B. (2004). Professionalnaya identichnost: teoriya, eksperiment, trening: uchebnoe posobie [Professional identity: theory, experiment, training]. Moskva : MSPI; Voronezh: MODEK [in Russian].
11. Ivanova N.L., Kulaeva E.V. (2011). Samoopredelenie zhenschin s razlichnyimi tipami gendernoy identichnosti. Voprosy psihologii [Self-determination of women with different types of gender identity]. Moskva, 1, 105–115 [in Russian].
12. Miklyaeva A.V., Rumyantseva P.V. (2008). Sotsialnaya identichnost lichnosti: sodержanie, struktura, mehanizmy formirovaniya: monografiya [Social identity of a person: content, structure, mechanisms of formation]. SPb. : Izd-vo RGPU im. A.I. Gertsena [in Russian].
13. Rean, A.A. (Ed.). (2015). Psihologiya cheloveka ot rozhdeniya do smerti. [Human psychology from birth to death]. Moskva : Izdatelstvo AST [in Russian].
14. Tkalych M.H. (2015). Doslidzhennia hendernoi identychnosti, stereotypiv ta roli personalu orhanizatsii metodom nezakinchenykh rechen. Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. [Research of gender identity, stereotypes and roles of organizations staff by the method of incomplete sentences]. Kyiv : In-t psykholohii im. H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy, Ukr. asots. orhanizats. psykholohiv ta psykholohiv pratsi, 1, 147–158. Retrieved from URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ophep_2015_1_17 [in Ukrainian].
15. Shishlova E.E. (2012). Gendernaya identichnost kak faktor razvitiya. Pravo i upravlenie. XXI vek [Gender identity as a factor of development]. Moskva: MGIMO, 1 (22), 63–65. Retrieved from URL: http://www.pravo.mgimo.ru/sites/default/files/pdf/12_shishlovae.pdf [in Russian].
16. Henderni stereotypy ta stavlennia hromadskosti do hendernykh problem v Ukrainkomu suspilstvi. Instytut sotsiolohii NAN Ukrainy, Tsentr sotsialnykh ekspertyz. (2007) [Gender stereotypes and public attitude to gender issues in Ukrainian society]. Kyiv : Vydavnytstvo TOV “Kompaniia VAITE”. Retrieved from URL: https://sociology.knu.ua/sites/default/files/library/elopen/gender_stereotypes.pdf [in Ukrainian].

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ТА ПСИХОПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Калюжна Є. М.

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри психології

Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України

вул. Нововокзальна, 17, Київ, Україна

orcid.org/0000-0003-0735-2247

epsi1974@gmail.com

Гайдаєнко С. П.

аспірантка кафедри психології

Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України

вул. Нововокзальна, 17, Київ, Україна

orcid.org/0000-0001-7907-1722

svsitlana_haidaenko@ukr.net

Ключові слова: *особистість, підлітковий вік, соціальне оточення, девіантна поведінка, девіантність, дезадаптивність, психологічна корекція, психологічна профілактика.*

У статті проаналізовано теоретичні та методичні засади психокорекційної та психопрофілактичної роботи психолога з підлітками, схильними до девіантної поведінки. Аргументовано, що наявні наукові уявлення є недостатніми для чіткого розуміння психологічних чинників і механізмів формування девіантної поведінки, що обмежує можливості врахування всіх цих чинників під час розробленні цільових психокорекційних та психопрофілактичних програм. Здійснено спробу розкрити сутність поняття «девіантність», охарактеризувати вплив індивідуально-психологічних особливостей підлітків на формування девіантної поведінки. Наголошено, що девіантність підлітків являє собою складну форму соціальної поведінки, детермінованої системою взаємопов'язаних чинників, до числа яких входять сімейні умови, умови шкільного освітнього середовища, біологічні передумови, що включають особливості нервово-психічних відхилень та особистісні особливості підлітка. Підкреслено теоретичну і практичну вагомість психологічного дослідження проблеми девіантності в підлітковому віці на засадах індивідуально-особистісного підходу. Підтримано позицію сучасних учених стосовно того, що девіантна поведінка підлітка є наслідком та проявом його соціальної дезадаптації. Наголошено на важливості твердження про те, що знання психосоціальної сфери підлітків необхідно для організації цілеспрямованого пошуку адекватних способів психологічного впливу на особистість дитини під час виникнення вікових проблем. На основі вивчення психологічних підходів до розуміння механізмів формування девіантності особистості сформульовано висновок про доцільність застосування індивідуально-особистісного підходу як методологічного фундаменту та методичного інструментарію конструювання та реалізації корекційно-превентивних програм. Окреслено перспективи вирішення питання запобігання проявам девіантної поведінки в підлітків і подолання таких. Перспективою дослідження визначено з'ясування функціональних механізмів девіантної поведінки в підлітковому віці, що дозволить розробляти і запроваджувати ефективні психологічні моделі корекційно-превентивного впливу.

METHODOLOGICAL FUNDAMENTALS OF PSYCHOCORRECTION AND PSYCHOPROPHYLAXIS OF DEVIANT BEHAVIOR IN ADOLESCENCE

Kaliuzhna Y. M.

*Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor of Psychology
Institute of Personnel Training of the State Employment Service of Ukraine
Novovokzalna str., 17, Kyiv, Ukraine
epsi1974@gmail.com
orcid.org/0000-0003-0735-2247*

Haidaenko S. P.

*Postgraduate Student at the Department of Psychology
Institute of Personnel Training of the State Employment Service of Ukraine
Novovokzalna str., 17, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-7907-1722
svsitlana_haidaenko@ukr.net*

Key words: *personality, adolescence, social environment, deviant behavior, deviance, nonadaptation, psychological correction, psychological prevention.*

The article analyzes the theoretical and methodological principles of psycho-correctional and psychoprophylactic work of a psychologist with adolescents prone to deviant behavior. It is argued that the existing scientific ideas are insufficient for a clear understanding of psychological factors and mechanisms of deviant behavior, which limits the ability to take into account all these factors in the development of targeted psycho-correctional and psychoprophylactic programs. An attempt is made to reveal the essence of the concept of “deviance”, as well as to characterize the influence of individual psychological characteristics of adolescents on the formation of deviant behavior. Referring to existing psychological ideas about the nature and essence of deviant personality behavior, it is emphasized that adolescent deviance is a complex form of social behavior determined by a system of interrelated factors, which contains family conditions, school environment, biological preconditions, including peculiarities of neuropsychiatric disorders and personality traits of the adolescent. The theoretical and practical importance of psychological research on the problem of deviance in adolescence is emphasized on the basis of individual-personal approach. The position of modern scientists is supported that the deviant behavior of adolescents is a consequence and manifestation of their social nonadaptation. The importance of the statement that knowledge of the psychosocial scope of adolescents is necessary for the organization of a purposeful search for adequate ways of psychological influence on the child’s personality during the emergence of age-related problems is emphasized. Based on the study of psychological approaches to understand the mechanisms of personality deviance, a conclusion is formulated on the expediency of using the individual-personal approach as a methodological foundation and tool for designing and implementing correctional and preventive programs. The prospects for solving the problem of preventing and overcoming the manifestations of deviant behavior in adolescents are outlined. The perspective of the research is to find out the functional mechanisms of deviant behavior of adolescents, which will allow to develop and implement effective psychological methods of corrective and preventive treatment.

Постановка проблеми. Нині методична література пропонує практичним психологам досить велику кількість різноманітних змістовних підходів до конструювання психокорекційних та психопрофілактичних програм. Методологічну основу сучасних напрямів і підходів до реалізації цілеспрямованого психологічного впливу засобами корекційно-превентивних програм становлять вихідні принципи роботи практичного психолога [10]: принцип активності особистості, відповідальності, психотехнічного тлумачення досліджуваних психологічних проблем, діалогічності, системності, диференціації конкретного змісту і специфіки психологічної проблеми, зворотного зв'язку, діяльнісного опосередкування, єдності афективного та когнітивного аспектів, активізації гуманістичних цінностей.

Водночас практична реалізація корекційно-превентивних заходів часто супроводжується певними технічними ускладненнями. Так, психолог-практик нерідко використовує методи корекційного впливу поза зв'язком із їх методологічним обґрунтуванням, без урахування специфіки «проблеми-мішені» й індивідуально-психологічних характеристик особистості [8]. Тобто, за умови наявності значної кількості «цільових» корекційно-превентивних програм, усе ж залишаються не досить диференційованими їхні методологічні позиції, які б допомагали психологу-практику ефективно реалізувати конкретні психотехнології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика девіантної поведінки у психологічній науці представлена досить широко і натеper є визначальною, оскільки девіантність перешкоджає повноцінній соціалізації особистості та її гармонійному розвитку (С. Белічева, Б. Кобзар, І. Літвінов, Г. Мінковський, В. Оржеховська й інші). У цьому напрямі працюють багато сучасних науковців (В. Бітенський, Н. Бурмака, З. Зикова, Н. Вострокнутов, Н. Курек, К. Лисецький, А. Лічко, І. Лінський, П. Лютий, О. Мінко, Е. Проценко, Ф. Сафуанов, З. Файнбург, М. Христофорова й інші дослідники).

Корекційно-превентивна робота з девіантними підлітками як інструмент психологічного впливу ґрунтується на фундаментальних положеннях вітчизняної психології про єдність психіки і діяльності та їх детермінацію соціальними чинниками (П. Анохін, Л. Анциферова, Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та інші), гуманістичному принципі актуалізації особистісного потенціалу як детермінанти розвитку особистості (Б. Ананьєв, Г. Балл, І. Кон, Г. Костюк, Ю. Приходько, М. Савчин, В. Соловйенко, Л. Сохань, Ю. Швалб та інші).

Оминаючи детальний порівняльний аналіз наявних підходів до реалізації цілеспрямованої психо-

логічної роботи з девіантними підлітками, відзначимо, що натеper серед методологічних позицій, на яких будуються цільові корекційно-превентивні стратегії, вигідно виділяється особистісний підхід, розвинений у працях Г. Балла, І. Беха, М. Борисшевського, І. Зязюна, С. Максименко, В. Моляко, В. Моргуна, В. Рибалки, В. Семиченко, М. Смульсон, Т. Титаренко, Б. Федоришина, Н. Чепелєвої, Н. Шевченко й інших авторитетів сучасної вітчизняної психології.

Мета статті – на основі аналізу підходів до розуміння механізмів та чинників формування девіантної поведінки підлітків визначити перспективи вирішення питання запобігання проявам девіантності в підлітковому віці та подолання таких.

Виклад основного матеріалу дослідження. Науковці сходяться в думці, що в аналізі поведінкових проявів особистості необхідно враховувати, що кожен індивід постійно включений у різні людські спільноти, що значно впливають на всі його вчинки. Поведінка особистості відображає процес її соціалізації – інтеграції в соціум. Соціалізація, у свою чергу, передбачає адаптацію до соціального середовища з урахуванням індивідуальних психологічних особливостей (А. Акопов, М. Єнікеєв, А. Тимофєєва). Проте не всі соціальні групи однаково сильно впливають на формування і розвиток особистості та її психічні прояви.

За даними дослідників, ставлення батьків до дитини має особливе значення під час вікових криз розвитку (К. Бардін, Л. Венгер, Л. Виготський, О. Захаров, В. Столін, Л. Таран, Т. Титаренко), зокрема, упродовж підліткового віку, під час якого дитина відчуває певні психологічні труднощі, пов'язані з формуванням основних новоутворень віку, зміною її соціальної позиції [19].

Підлітковий вік, за словами Л. Виготського, являє собою сукупність умов, вищою мірою схильних до впливу різних психотравматичних чинників. Найбільш сильнодіючими з них є недовірлива поведінка батьків, конфліктні взаємини між ними, образливе ставлення до підлітка, прояви недовіри або неповаги до нього. У підлітка на цьому ґрунті можуть виникнути різні відхилення в поведінці [4].

На ґрунті сімейних стосунків засвоюються соціальні ролі, закладаються основні цінності життя. Батьки природним способом впливають на своїх дітей завдяки механізму наслідування, ідентифікації й інтеріоризації зразків батьківської поведінки: манер, звичок і вчинків. Діти ж засвоюють не тільки позитивні, а й негативні зразки поведінки батьків, іноді доводячи їх до крайності [6].

У сім'ї формується певний психологічний клімат, сприятливий чи несприятливий з погляду

психосоціального розвитку кожного з її членів. Психологічний клімат сім'ї залежить від міжособистісних зв'язків, водночас міжособистісні відносини двосторонні й можуть бути позитивними, негативними, байдужими або неоднозначними [12].

Окрему групу становлять чинники, пов'язані з негативним впливом неблагополучної сім'ї на особистість підлітка. Негативне сімейне середовище, порушення психологічного контакту з найближчими людьми гостро переживаються підлітками, які починають усвідомлювати суперечності життя дорослих. Озлобленість, зневага до норм, цинізм – таким є далеко не повний перелік внутрішніх настанов підлітка, який перебуває в дисгармонійному соціальному оточенні [5].

На думку багатьох авторів, девіантна поведінка підлітка є наслідком його соціальної дезадаптації, тобто порушення взаємодії з навколишнім середовищем, що характеризується неможливістю здійснення в конкретних мікросоціальних умовах своєї позитивної соціальної ролі, яка відповідає можливостям підлітка (В. Бальцевич, С. Бузова, А. Воднева, А. Гоголева, Ю. Клейберг та інші).

Неможливість здійснення позитивної соціальної ролі змушує підлітка шукати обхідних шляхів для реалізації потреби в розвитку. Як результат – відхід із сім'ї або зі школи, де неможливі реалізація внутрішніх ресурсів, задоволення потреб розвитку. Інший спосіб – експерименти з наркотиками й іншими психоактивними речовинами. І, нарешті, учинення злочинів. Вочевидь, знання психосоціальної сфери підлітків необхідно для організації цілеспрямованого пошуку адекватних способів психологічного впливу на особистість дитини під час виникнення вікових проблем [18].

У результаті проведеного аналізу визначень поняття «девіанти», пропонувані різними авторами, можна зазначити, що це підлітки з неадекватною соціалізацією, тобто ті, хто не досить засвоїв цінності і соціальні норми суспільства (В. Менделевич, І. Рудакова, О. Ситнікова, Н. Фальчевська й інші). Відчуття незрозумілості, конфлікти з батьками, незадоволення становищем серед однолітків – лише незначна кількість проблем, що супроводжуються бурхливими, іноді незрозумілими для оточення поведінковими реакціями. Якщо несприятливі ситуації й обставини життя часто повторюються, нашаровуються, то реакції закріплюються, виникають стійкі, психологічні утворення (комплекси), з'являються ознаки девіантної поведінки [14].

Серед обставин, що спричиняють прояви девіантності в підлітків, дослідники виділяють сімейні травми: конфлікти в родині, недостатність батьківської любові, смерть одного з них, батьківську жорстокість або просто відсутність

послідовності у вихованні; жорстокі обмеження і гіперопіку з боку батьків. Перші ведуть до пригніченості підлітка, а іноді до невротичного стану, другі – до ускладнення у спілкуванні з дітьми [3]. Наголошується, що складнощі в поведінці підлітка також можуть виникати через домінування одного з подружжя, що викликає опір з боку іншого, а також унаслідок психоемоційних розладів одного чи обох батьків, їхньої асоціальної поведінки [15].

Відомо, що особливості дитячо-батьківських відносин у сім'ї суттєвою мірою визначаються сукупністю настанов батьків, їхнього емоційного ставлення до підлітка, сприйняття його на когнітивному рівні та відповідних способів взаємодії з ним, міжособистісна дистанція у спілкуванні, форма та спрямованість контролю за поведінкою [20].

Психологи виділяють три типи неправильного виховання, що часто є причинами девіантної поведінки підлітків [6]:

1) емоційне відторгнення – неприйняття індивідуальних особливостей дитини у поєднанні із жорстким контролем, регламентацією життя підлітка, нав'язуванням йому єдиного правильного (з погляду батьків) типу поведінки; поряд із жорстким контролем цей тип може поєднуватися з недостатнім рівнем контролю, байдужістю, цілковитим потуранням;

2) гіперсоціалізація – тривожно-недовірлива концентрація батьків на стані здоров'я дитини, її соціальному статусі, очікуванні успіхів, часто з недооцінюванням індивідуальних психологічних особливостей підлітка;

3) «кумир сім'ї» – концентрація батьків на дитині, потурання її примхам, іноді на шкоду іншим дітям або членам сім'ї.

Девіантну поведінку нерідко пояснюють тим, що підліток не може правомірними засобами задовольнити свої соціально-психологічні потреби у визнанні, довірі, самоствердженні. Тому запобігання труднощам та подолання таких у вихованні підлітків залежать від правильності та повноти визначення чинників, що породжують і зумовлюють девіації [11].

Прояви відхилення в поведінці підлітків, їхньому моральному і соціальному розвитку можуть бути різними, залежно від індивідуальних особливостей і особистісних проявів, конкретних умов і обставин життя. Умовно їх розподіляють на дві групи: 1) ситуативні прояви, або реакції, викликані провокуючими їх чинниками й обставинами; 2) сталі форми відхилень, зумовлені несприятливими умовами діяльності та життя [16].

Загалом, до психологічних проявів девіантної поведінки особистості відносять такі [14]:

– духовні проблеми, зокрема відсутність або втрату сенсу життя, переживання внутрішньої порожнечі, блокування самореалізації духовного потенціалу тощо;

– деформацію ціннісно-мотиваційної сфери – це несформованість або редукція моральних цінностей (совість, відповідальність, чесність), переважання девіантних цінностей, ситуативно-егоцентрична орієнтація, фрустрованість вищих потреб, внутрішні конфлікти, малопродуктивні механізми психологічного захисту;

– емоційні проблеми – тривога, депресія, переважання негативних емоцій, алекситимія (ускладнення в розумінні своїх переживань і невміння сформулювати їх у словах), емоційне огрубіння (втрата здатності визначати доцільність, доречність тих чи інших емоційних реакцій, дозувати їх), афективність тощо;

– проблеми саморегуляції – неадекватність самооцінки і рівня домагань, слабкий розвиток рефлексії, надмірний або недостатній самоконтроль, низький рівень адаптивних можливостей;

– викривлення в когнітивній сфері – стереотипність, ригідність мислення, неадекватні настановлення, обмеженість знань, наявність забобонів;

– негативний життєвий досвід – наявність шкідливих звичок, психічних травм, досвіду насильства, соціальна некомпетентність тощо.

О. Змановська називає такі специфічні ознаки девіантної поведінки [7]:

– багаторазові, тривалі порушення не будь-яких, а найважливіших норм для певного суспільства на цей час;

– поведінка не є наслідком кризової, нестандартної ситуації, а зумовлена загальною спрямованістю особистості;

– сама поведінка супроводжується різноманітними проявами соціальної дезадаптації, викликає негативну оцінку з боку інших людей;

– поведінка не ототожнюється із психічними захворюваннями чи патопсихологічними станами, хоча може за певних умов набувати патологічних форм (алкоголізм, наркоманія тощо);

– результатом поведінки є завдання реальної шкоди самій особистості чи оточенню.

Основні загальні дефекти девіантної поведінки підлітків проявляються в негативному ставленні до моральних норм відносин між людьми (грубість, упертість, жорстокість, недисциплінованість тощо); у негативних проявах у навчанні (лінощі, неуважність, інтелектуальна пасивність, відсутність пізнавальних інтересів тощо), а також в одночасному прояві негативних якостей обох видів. Ці загальні дефекти поведінки набувають у конкретних підлітків різноманітних форм прояву, у зв'язку із чим виділяються різні підстави для типології девіантних підлітків [12]:

– за рівнями моральної сформованості особистості, що фіксує різні поведінкові позиції;

– за формами опору підлітка педагогічним впливам;

– за конкретними проявами характерологічних й інтелектуальних особливостей підлітків у діяльності та спілкуванні тощо.

Залежно від норми, з якою порівнюються прояви і наслідки поведінки, виділяють такі види девіантної поведінки: антисоціальну (делінквентна і кримінальна), асоціальну (аморальна), аутодеструктивну [7].

Серед основних чинників, які стимулюють девіантну поведінку, виділяють зовнішні й внутрішні. Внутрішні чинники девіантності підлітків пов'язані з індивідуально-типологічними особливостями особистості, які створюють сприятливу або несприятливу основу для впливу негативних, зовнішніх і соціальних чинників. Внутрішніми чинниками, що найчастіше призводять до стійких форм відхилення у поведінці, є: потреба у престижі, самоповазі; емоційна нестійкість; агресивність, набута в умовах родини або іншої референтної групи; наявність акцентуацій характеру (до групи ризику входять гіпертими, збудливі, демонстративні й нестійкі акцентуанти); відхилення у психічному розвитку; неадекватна самооцінка [1].

Зовнішніми чинниками, що негативно впливають на розвиток і поведінку молоді особистості, є такі [2]:

1. Родинна атмосфера – низький соціально-культурний рівень батьків; відсутність сімейних традицій; стиль виховання в сім'ї (відсутність єдиних вимог до дитини, жорстокість батьків, їх безкарність і безправ'я дитини); заперечення самоцінності дитини, задоволення потреб дітей (їх недолік і надлишок); зловживання батьками алкоголю, наркозалежність.

2. Організація внутрішньошкільного життя – недосконалість управління процесами навчання і виховання; погана матеріальна забезпеченість школи, незадовільна організація позакласної роботи, відсутність дитячих організацій у школі; професійна неспроможність частини вчителів, що виражається в незнанні вікової психології; авторитарний чи ліберальний стиль взаємин у системі «учитель – учень».

Психологи зосереджують свою увагу на особистісних, психологічних відхиленнях і дезорганізації (неврози, психози тощо); соціологи – на відхиленнях соціальних груп від норм культури. Найчастіше причиною конкретної девіантної поведінки виступає не одна, а декілька. Фахівці вважають, що більшість відхилень у поведінці неповнолітніх мають у своїй основі спільне джерело – соціальну дезадаптацію [9].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє виділити групи чинників соціальної дезадаптації підлітків [7]:

- соціально-педагогічна занедбаність – коли підліток поводить неправильно через власну невихованість, відсутність у нього необхідних позитивних знань, умінь, навичок або через зіпсованість неправильним вихованням, сформованість у нього негативних стереотипів поведінки;

- психічний дискомфорт, викликаний неблагополуччям сімейних взаємин, негативним психологічним мікрокліматом у сім'ї, систематичними навчальними неспіхами, складними взаєминами з однолітками;

- відхилення у стані психічного і фізичного здоров'я та розвитку, вікові кризи, акцентуації характеру й інші причини фізіологічної та психоневрологічної властивості;

- відсутність умов для самовираження, розумного прояву активності; незайнятість корисними видами діяльності, відсутність позитивних і значущих соціальних і особистих життєвих цілей і планів.

Особливу роль і значення в цьому ланцюзі відіграє соціально-педагогічна занедбаність, що розвивається на тлі байдужого, неухважного ставлення найближчого оточення до дитини. Як наслідок, зароджуються почуття самотності, непотрібності, незахищеності, що, у свою чергу, спричиняє протест і відчуження стосовно дорослих. Нерозвиненість і несформованість світогляду, ціннісних орієнтацій, етичних норм спричиняють вибір підлітками негативних, протиправних сфер докладавання своєї активності, що неминуче відбивається на їхній поведінці, на формуванні особистості [9].

Багато причин, що породжують порушення норм поведінки підлітків, вдається виявити і своєчасно усунути. Водночас серед чинників девіантної поведінки виявляються такі, для запобігання яким і усунення яких ще не знайдені дієві засоби. Повною мірою до цієї категорії можуть бути віднесені чинники психолого-педагогічного характеру [13].

Так, під час з'ясування причин і умов порушення підлітками норм і правил поведінки практики все частіше звертаються до аналізу психологічного клімату сім'ї, відносин підлітка з

однолітками і дорослими [3]. Проте більшість вітчизняних фахівців переконані, що справжня причина масової соціальної дезадаптації підлітків полягає у зниженні виховного потенціалу сучасної сім'ї (Н. Бондар, Г. Бочкарьова, А. Козлов, В. Лісовський, К. Нечаєва, Є. Подольська, З. Сікевич, Н. Стрелянова й інші).

Девіантна поведінка має розмаїття форм прояву, починаючи від незначних провин і закінчуючи стійкими психічними відхиленнями, і різноманіття причин виникнення, починаючи від генетичних й закінчуючи соціальними чинниками. Найбільше поширення мають порівняно нескладні варіанти девіантності дітей та підлітків, причини яких лежать у соціальній сфері. У цьому разі цілеспрямований коригувальний вплив педагогічного та психорегулюючого характеру може дати стійкий ефект щодо поведінки девіантного підлітка, водночас корекційні дії повинні бути оптимально сполученими й узгодженими [20].

Отже, посилаючись на наявні психологічні уявлення про природу і сутність девіантної поведінки особистості, можна стверджувати, що девіантність підлітків являє собою складну форму соціальної поведінки, детермінованої системою взаємопов'язаних психосоціальних чинників.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, за результатами теоретичного аналізу окресленої проблеми можемо стверджувати, що натеper у психологічній науці сформульовано багато концепцій, які пояснюють феномен девіації особистості та процес її формування з різних методологічних позицій. Водночас наявних наукових уявлень не досить для чіткого розуміння психологічних чинників і механізмів формування девіантної поведінки, що обмежує можливості врахування всіх цих чинників у розробленні цільових психокорекційних та психопрофілактичних програм. Зважаючи на вищезазначене, важливим перспективним завданням, що має теоретичне та практичне значення, є з'ясування функціональних механізмів формування девіантності особистості в підлітковому віці, що дозволить розробляти і запроваджувати у психологічну практику методологічно обґрунтовані, ефективні моделі корекційно-превентивного впливу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азарова Л., Сятковский В. Психология девиантного поведения : учебно-методический комплекс. Минск : ГИУСТ БГУ, 2009. 164 с.
2. Беличева С. Основы превентивной психологии. Москва : Социальное здоровье России, 2009. 224 с.
3. Білецька В. Девіантна поведінка учнів: форми, прояви, попередження : методичні рекомендації практичним психологам, соціальним педагогам, вчителям загальноосвітніх навчальних закладів. Миколаїв, 2011. 40 с.
4. Бондарчук О. Психологія девіантної поведінки : курс лекцій. Київ : МАУП, 2006. 88 с.
5. Девиантное поведение подростков: теории и эксперименты / Т. Визель и др. Тула, 2007. 341 с.

6. Гарбузов Н. Нервные дети. Ленинград, 1994. 176 с.
7. Змановская Е. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2003. 335 с.
8. Калюжна Є. Стратегія і тактика превентивної роботи з підлітками. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 12. «Психологічні науки»* : збірник наукових праць. Київ, 2009. № 27(51). С. 166–171.
9. Карвасарский Б. Клиническая психология : учебник / под ред. Б. Карвасарского. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 960 с.
10. Ковылев А. Отечественные традиции в теории и практике психологической помощи. *Журнал практикующего психолога*. 1995. № 1. С. 7–25.
11. Кулаков С. Практикум по клинической психологии и психотерапии подростков. Санкт-Петербург : Речь, 2004. 464 с.
12. Максимова Н. Психологія девіантної поведінки : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Либідь, 2011. 520 с.
13. Медведев А., Прокофьева Т., Юнда А. Психологическая работа с девиантными подростками: проблемы и возможности : монография. Волгоград : ФГОУ ВПО ВАГС, 2009. 316 с.
14. Менделевич В. Психология девиантного поведения. Москва : ИД «Городец», 2016. 368 с.
15. Раттер М. Помощь трудным детям / пер. с англ. ; общ. ред. А. Спиваковской ; предисл. О. Баженовой, и А. Варга. Москва : Прогресс, 1987. 424 с.
16. Сидоров П., Парняков А. Клиническая психология. Москва ; Екатеринбург : Академический проект ; Деловая книга, 2000. 382 с.
17. Титаренко Т., Лепіхова Л. Психологічна профілактика стресових перевантажень серед шкільної молоді : науково-методичний посібник. Київ : Міленіум, 2006. 204 с.
18. Шилова Т. Психодиагностика и коррекция детей с отклонениями в поведении : практическое пособие. Москва : Айрис-пресс, 2004. 176 с.
19. Шнейдер Л. Девиантное поведение детей и подростков. Москва : Академический проект ; Триста, 2005. 336 с.
20. Эйдемиллер Э., Добряков И., Никольская И. Семейный диагноз и семейная психотерапия : учебное пособие для врачей и психологов. Санкт-Петербург : Речь, 2003. 336 с.

REFERENCES

1. Azarova, L.A., Syatkovskij V.A. (2009). Psihologiya deviantnogo povedeniya: ucheb.-metod. kompleks [Psychology of deviant behavior]. Minsk : GIUST BGU. 164 s. [in Russian]
2. Belicheva, S.A. (2009). Osnovy preventivnoy psihologii. [Fundamentals of Preventive Psychology]. Moskva: Social'noe zdorov'e Rossii. 224 s. [in Russian]
3. Bilec'ka, V.V. (2011) Deviantna povedinka uchniv: formi, proyavi, poperedzhennya (metodichni rekomendacii praktichnim psihologam, social'nim pedagogam, vchitelyam zagal'noosvitnih navchal'nih zakladiv) [Deviant behavior of students: forms, manifestations, warnings]. Mikolaïv. 40 s. [in Ukrainian]
4. Bondarchuk, O.I. (2006). Psihologiya deviantnoï povedinki: Kurs lekcij [Psychology of deviant behavior]. Kiyiv: MAUP. 88 s. [in Ukrainian]
5. Vizel', T.G., Senkevich, L.V., Yanysheva, V.A., Zheleznova, A.K. (2007). Deviantnoe povedenie podrostkov: teorii i eksperimenty. [Deviant behavior of adolescents: theories and experiments]. Tula. 341 s. [in Russian]
6. Garbuzov, N.A. (1994) Nervnye deti [Nervous kids]. Leningrad. 176 s. [in Russian]
7. Zmanovskaja, E.V. (2003). Deviantologija: Psihologija otklonjajushhegosja povedeniya: uchebnoe posobie dlja studentov vysshih uchebnyh zavedenij. [Deviantology: The Psychology of Deviant Behavior]. Moskva: Izdatel'skij centr "Akademija". 335 s. [in Russian]
8. Kalyuzhna, E.M. (2009) Strategiya i taktika preventivnoï roboti z pidlitkami. Naukovij chasopis NPU im. M.P. Dragomanova. Seriya 12. Psihologichni nauki: Zb. nauk. Prac' [Strategy and tactics of preventive work with adolescents]. Kiyiv. № 27(51). S. 166–171 [in Ukrainian]
9. Karvasarskij, B.D. (2006). Klinicheskaja psihologija: uchebnik / pod red. B.D. Karvasarskogo [Clinical psychology]. Sankt-Peterburg: Piter. 960 s. [in Russian]
10. Kovylev, A. (1995). Otechestvennye tradicii v teorii i praktike psihologicheskoy pomoshchi. ZHurnal praktikuyushchego psihologa [Domestic traditions in the theory and practice of psychological assistance]. № 1. S. 7–25. [in Russian]
11. Kulakov, S.A. (2004) Praktikum po klinicheskoi psihologii i psihoterapii podrostkov [Workshop on Clinical Psychology and Psychotherapy for Adolescents]. Sankt-Peterburg: Rech'. 464 s. [in Russian]

12. Maksimova, N.Yu. (2011). Psihologiya deviantnoï povedinki: navch. posib. dlya studentiv vishchih navchal'nih zakladiv [Psychology of deviant behavior]. Kiyiv : Libid'. 520 s. [in Ukrainian]
13. Medvedev, A.M., Prokof'eva, T.V., Yunda, A.V. (2009). Psihologicheskaya rabota s deviantnymi podrostkami: problemy i vozmozhnosti. Monografiya [Psychological work with deviant adolescents: problems and opportunities]. Volgograd: FGOU VPO VAGS. 316 s. [in Russian]
14. Mendelevich, V.D. (2016) Psihologiya deviantnogo povedeniya. Moskva: ID "Gorodec", 2016. 368 s. [in Russian]
15. Ratter, M. (1987) Pomoshh' trudnym detjam: Per. s angl. / Obshh. red. A.S. Spivakovskoj; predisl. O.V. Bazhenovoj i A.Ja. Varga [Helping Difficult Children]. Moskva: Progress. 424 s. [in Russian]
16. Sidorov, P.I., Parnjakov, A.V. (2000). Klinicheskaja psihologija. [Clinical psychology]. Moskva: Akademicheskij Proekt; Ekaterinburg: Delovaja kniga. 382 s. [in Russian]
17. Titarenko, T.M., Lepihova, L.A. (2006). Psihologichna profilaktika stresovih perevantazhen' sered shkil'noï molodi: nauk.-metod. posibn. [Psychological prevention of stress overload among schoolchildren]. Kiyiv : Milenium. 204 s. [in Ukrainian]
18. Shilova, T.A. (2004). Psihodiagnostika i korekcija detej s otklonenijami v povedenii. Prakticheskoe posobie [Psychodiagnostics and correction of children with behavioral deviations]. Moskva : Ajris-press. 176 s. [in Russian]
19. Shnejder, L.B. (2005) Deviantnoe povedenie detej i podrostkov [Deviant behavior of children and adolescents]. Moskva: Akademicheskij Proekt; Trista. 336 s. [in Russian]
20. Jejdemiller, Je.G., Dobrjakov, I.V., Nikol'skaja, I.M. (2003). Semejnyj diajnoz i semejnaja psihoterapija. Uchebnoe posobie dlja vrachej i psihologov [Family diagnosis and family psychotherapy]. Sankt-Peterburg : Rech'. 336 s. [in Russian]

ІНФОРМАЦІЙНА БЕЗПЕКА ОСОБИСТОСТІ ЯК ПЕРЕДУМОВА ПІДТРИМАННЯ ПСИХОСОМАТИЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ

Корнієнко О. В.

кандидат психологічних наук, доцент

orcid.org/0000-0001-7014-5940

ovkdefender@gmail.com

Ключові слова: *інформаційна безпека молоді, психологічна природа інформації, вплив інформації, психосоматичне здоров'я молоді.*

Важливість питання актуальності наведеної статті необхідно розглядати з погляду комплексних теоретико-методологічних та емпіричних аспектів безпеки людини у швидкоплинних та постійно мінливих інформаційно-психологічних впливах на особистість та суспільство. В центрі уваги автора статті – звернення до психолого-педагогічної громади України, фахівців, які досліджують питання психічного, фізичного, духовного здоров'я, ризикованого стилю життя, проявів адикції, неусвідомленої агресії, небезпечного булінгу в учнівських та студентських колективах. Залишаються невирішеними питання пошуку та застосування адекватних психолого-педагогічних, психодіагностичних, психогігієнічних впливів із метою підтримання психосоматичного здоров'я учасників навчального процесу. Фахівці вважають, що наразі не існує досить обґрунтованої й загальної класифікації загроз інформаційно-психологічній безпеці особистості та їх джерел. Необхідно враховувати те, що внутрішні джерела загроз інформаційно-психологічній безпеці особистості закладені в біосоціальній природі психіки людини, в особливостях її формування та функціонування, індивідуально-особистісних характеристиках індивіда. Внаслідок цих особливостей люди відрізняються ступенем сприйнятливості різних інформаційних впливів, можливостями аналізу й оцінки інформації, що надходить, тощо. Крім індивідуальних особливостей, є й певні загальні характеристики та закономірності функціонування психіки, які впливають на ступінь вразливості до інформаційно-психологічного впливу, що властиві більшості людей. У статті планується звернути увагу читачів на психологічну природу інформації, до якої останнім часом зростає інтерес людей різного віку, зокрема учнівської та студентської молоді. Ключовим питанням для зацікавлених фахівців є вироблення стійкої інформаційної безпеки людини. Особливо важливим є вивчення можливостей впливу інформації на здоров'я людини. Відповідні питання будуть розкриті автором статті. Проблема психологічного впливу інформації широко представлена у різних галузях психологічного знання, дотепер інформаційна безпека як запорука підтримання психічного здоров'я не була предметом комплексного психологічного дослідження, що і визначає актуальність питання, яке розглядається.

PERSONALITY INFORMATIONAL SAFETY AS A PREREQUISITE FOR MAINTAINING THE PSYCHOSOMATIC YOUTH HEALTH

Korniyenko O. V.

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor

orcid.org/0000-0001-7014-5940

ovkdefender@gmail.com

Key words: *informational safety of youth, psychological nature of information, impact of information, psychosomatic health of youth.*

The article relevance importance should be considered from the complex theoretical-methodological and empirical aspects of human safety in the fleeting and ever-changing informational and psychological effects on the personality and society. The author focuses on appeals to the psychological and pedagogical community of Ukraine, specialists who study issues of mental, physical, spiritual health, risky lifestyle, manifestations of addiction, unconscious aggression, dangerous bullying in schools and students' groups. The issues of finding and applying adequate psychological-pedagogical, psychodiagnostics, psychohygienic influences in order to maintain the psychosomatic health of participants in the educational process remain unresolved. Experts believe that today there is no well-founded and general classification of threats to the informational and psychological safety of the personality and their sources. It is necessary to take into account that the internal sources of threats to informationally-psychological safety are embedded in biosocial nature of human mind, in peculiarities of its formation and functioning, individual characteristics of the personality. As a result of these features, people differ in the degree of susceptibility to various information influences, the ability to analyze and evaluate incoming information and so on. In addition to individual characteristics, there are certain general characteristics and patterns of functioning of mind, which affect the degree of vulnerability to informational and psychological influence, which is inherent in most people. In the content of the article, it is planned to draw readers' attention to the psychological nature of information, to which the interest of people in different ages, including pupils and students, has been growing recently. The key issue for interested professionals is to develop sustainable human information safety. It is especially important to study the possibilities of informational impact on human health. The Relevant issues will be disclosed by the author of the article. The problem of the psychological informational impact is widely represented in various fields of psychological knowledge, but today informational safety as a guarantee of mental health has not been the subject of comprehensive psychological research, which determines the relevance of the issue under consideration.

Постановка проблеми. Одним із перших авторів, наукові інтереси якого були спрямовані на дослідження психологічних аспектів безпеки людини в умовах інформаційно-психологічного впливу на особистість та суспільство, був Г.В Грачов [1, с. 304]. Він вважає, що сьогодні немає досить обґрунтованої й докладної загальної класифікації загроз інформаційно-психологічній безпеці особистості та їхніх джерел. На його думку, це пов'язано з новизною й складністю цієї проблематики, а також із залежністю процедури й результату класифікації від завдань, які необхідно розв'язати, та критеріїв, що використовую-

ються для класифікації. Небезпеку він розглядає як наявність дії різних сил (факторів), які є дисфункціональними, дестабілізаційними та (або) деструктивними щодо будь-якої системи. Небезпеки розрізняються за джерелами, об'єктами впливу, рівнем розвитку й ступенем. Основними джерелами інформаційно-психологічних загроз для людини автор вважає державу (органи влади та управління, різні державні структури й установи), зокрема закордонні країни, суспільство (різні громадські, економічні, політичні організації, рухи та партії), різні соціальні групи, окремих особистостей.

Такі автори, як Г.Л. Смолян, Г.М. Зараківський [2, с. 35–43], аналізуючи поняття інформаційно-психологічної безпеки особистості як стану захищеності людей від впливів, здатних змінювати психічні властивості й індивідуальні психічні процеси та стани людей, а також запобігати або знешкоджувати небезпеки, що викликані інформаційними впливами для цих суб'єктів, зазначають, що в деяких випадках (однак не уточнюється, в яких саме) замість поняття «небезпека» доцільно використовувати термін «загроза» і тоді розглядати впливи (зокрема, інформаційні) не як безпосередню небезпеку, а як потенційну загрозу, називаючи їх інформаційно-психологічними факторами ризику. Під ними вони розуміють такі характеристики інформації або інформаційні впливи, які потенційно небезпечні для нормальної життєдіяльності суспільства з причин, що зумовлені, з одного боку, психологічними закономірностями виникнення, передачі й сприйняття інформації, а з іншого – психологічними ефектами, що викликані цими впливами.

Підкреслюється, що джерела загрози та небезпеки, об'єкти їх спрямування є різними. Автори систематизували такі інформаційні впливи на людину за видами інформації, внаслідок чого можуть виникати різні психологічні реакції [2, с. 35–43].

Вони також виявили несприятливі, потенційно небезпечні для громадян, груп і населення загалом психологічні ефекти інформаційних впливів. До них належать: порушення виконання громадянами соціальних, виробничих або побутових функцій внаслідок помилкового або неадекватного сприйняття й інтерпретації інформації; зміна психічного та фізіологічного стану окремих індивідуумів, груп і мас людей: зростання напруженості, тривожності, надмірної ейфорії або, навпаки, депресії, збільшення частоти й інтенсивності ризикованих соціально-психологічних ситуацій; зниження здатності людей до особистісного самовизначення, самореалізації, самостійного прийняття життєво важливих рішень; збільшення психіатричної або психогенно зумовленої соматичної захворюваності, зростання кількості межових нервово-психічних розладів; зниження психологічного потенціалу населення внаслідок зсуву в негативний бік статистичного розподілу в суспільстві осіб різного психологічного типу (за критеріями продуктивності характеру, акцентуацій особистості, лідерських якостей, рівня інтелекту, пасіонарності тощо).

Сучасні трансформаційні процеси в Україні призводять до змін пріоритетів в усіх сферах суспільного життя. Це особливо позначається на молодому поколінні, у свідомості й поведінці якого ще не сформувалися й не закріпилися зна-

чуці ціннісні орієнтації. Сьогодні зростає інтерес до психологічної природи інформації, адже інформація посідає надзвичайно важливе місце у житті суспільства. Інформація робить значний прогрес у розвитку різних сфер суспільства, даючи змогу людству активно працювати з природою, допомагаючи провести інтеграцію людських зусиль не лише у певних галузях, а й у всій людській діяльності загалом. Наразі інформація стає основним ресурсом людства, базою соціального, психологічного та технічного розвитку. Тому зазначимо, що поширення інформації у різних сферах особистісного та суспільного життя потребує вироблення стійкої інформаційної безпеки людини. Особливо важливим є вивчення можливостей впливу інформації на здоров'я людини.

Вважаємо за доцільне зробити акцент на етапі постановки проблемних питань цієї статті та додати такі важливі відомості. Уявлення про здоров'я завжди розвивалось у напрямі досягнень цивілізації, науки та знань про природу людини загалом. Згідно з визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я людське здоров'я – це не просто відсутність хвороби, а повний душевний, фізичний та соціальний добробут людини. Тобто людина є творцем власного здоров'я. Вона виконує основну роль, обумовлену її зрілою самосвідомістю, уважним ставленням до свого ества, що проявляється у гармонійній стратегії поведінки.

Академічна наукова парадигма наголошує на тому, що психічне здоров'я забезпечується на трьох рівнях функціонування, які є взаємозалежними один від одного. Так, на біологічному рівні здоров'я містить у собі динамічну рівновагу функцій усіх внутрішніх органів та систем, їхнє адекватне реагування на вплив навколишнього середовища. Здоров'я на психологічному рівні пов'язане з особистістю людини. На соціальному рівні людина розглядається як істота суспільна, тож пріоритетним питанням зазначеного рівня є вплив соціуму на здоров'я особистості. На психічне здоров'я впливають такі соціальні чинники, як взаємини з сім'єю, друзями, колегами. Наслідки цих впливів можуть бути як позитивними, так і негативними. Лише люди зі здоровою психікою є активними учасниками соціальної системи. Виховна занедбаність і несприятливі умови навколишнього середовища спричиняють неадекватну поведінку людини у соціумі.

Очевидним є той факт, що наука про здоров'я має бути міждисциплінарною. Вона перебуває на стику наук: екології, медицини, психології, педагогіки, філософії, біології тощо [3, с. 208].

У концептуальному відношенні в основі науки про здоров'я «практично здорової людини» [3, с. 208; 4, с. 248] має перебувати концепція здорової людини, яка живе в реальному та складному

світі, насиченому стресовими впливами, які за різних змін багатьох параметрів навколишнього біопсихосоціального середовища зумовлюють втрату здоров'я людини і призводять до третього проміжного стану між здоров'ям та хворобою [5, с. 208; 6, с. 298; 7, с. 206].

Автор статті також розглядав цю проблему з позиції міждисциплінарних підходів, наголошуючи на здоровій особистості, з урахуванням багаторічного досвіду викладання «Валеології», «Безпеки життєдіяльності», «Психології здоров'я», «Психодіагностики» учням, студентам різних навчальних закладів, розробляв та впроваджував психопрофілактичні, психодіагностичні програми, публікував результати емпіричних досліджень, брав участь у конференціях, міжнародних програмах обміну викладачами за проектом «Tempus-Tacis» між Київським національним університетом ім. Тараса Шевченка та трьома європейськими університетами: Бельгії (Гентським університетом, факультет соціальних наук), Англії (Лондонським інститутом психіатрії Моудслі), Голландії (Лейденським університетом, факультет соціальних наук), впродовж тривалого часу, з 1994 по 2021 рр. [8, с. 126; 9, с. 264].

Привертає увагу допитливих науковців динаміка публікаційної активності фахівців інших країн світу, зміст та спрямування авторських робіт яких пов'язані з попередніми ідеями та результатами практичної діяльності. Досить популярними стали роботи Г.С. Нікіфорова, М. Селігмана в напрямі психології здоров'я з розробленим відповідним практикумом. Зміст роботи та назва «Нова позитивна психологія: Науковий погляд на щастя та смисл життя» демонструють актуальні теоретико-методологічні та прикладні аспекти, які вже реалізуються в навчальних програмах зацікавлених науковців, практиків [10, с. 607; 11, с. 351; 12, с. 368].

Завершуючи першу важливу частину статті, а саме постановку досліджуваної проблеми через представлений аналіз першоджерел вітчизняних і закордонних фахівців, необхідно зазначити, що кожна дефініція здоров'я відображає не лише суть цього феномена, але й наукові та суспільні тенденції. Так, наразі гостро постало питання впливу інформації на здоров'я особистості. Проблема психологічного впливу інформації широко представлена у різних галузях психологічного знання. Проте дотепер інформаційна безпека як запорука підтримання психічного здоров'я в результаті сформованої інформаційної позиції не була предметом комплексного психологічного дослідження, що і визначає актуальність питання, яке розглядається. Тому оволодіння інформаційною безпекою, адекватне вміння ставитися до інформації, використовувати її з метою позитивного

вдосконалення та протистояти її нищівній силі, що впливає на психічне здоров'я людини, є ключовими аспектами статті.

Мета статті – вивчення закономірностей становлення інформаційної безпеки особистості та визначення її ключових параметрів. До завдань роботи належать, *по-перше*, когнітивна операціоналізація поняття «інформаційна безпека»; *по-друге*, теоретико-методологічне дослідження інформаційної безпеки як чинника підтримання психічного здоров'я особистості.

Виклад основного матеріалу. Поняття безпеки у психології особистості посідає одне з центральних місць, адже характеризує базову потребу людини. Як зазначає Р.В. Агузумцян [13, с. 22–29], психологія безпеки розглядає безпеку на різних рівнях. *Психологічна безпека* є стрижневою категорією, що вивчається у таких площинах, як: *процес*, котрий виникає щоразу в ситуаціях небезпеки й ризику; *стан*, що забезпечує базову захищеність особистості та суспільства; *властивість особистості*, що характеризує її захист від деструктивних впливів та внутрішній ресурс протидії цим впливам.

Розглянемо категорію інформаційної безпеки у вищезазначених площинах. Отже, інформаційна безпека як процес, на нашу думку, за рівнем функціонування відповідає міжособистісному рівню, маючи при цьому таке змістове наповнення: інформаційна діяльність, інформаційні дії, інформаційні операції, стилі засвоєння інформації, та відповідає міжособистісній адекватності як компоненту соціально-психологічної зрілості особистості. З погляду інформаційної безпеки як стану зазначимо, що вона функціонує на державному, конкретно-соціальному рівні, містить інформаційний стрес, інформаційну готовність та як компонент соціально-психологічної зрілості відповідає суспільній адекватності. Також інформаційна безпека як особистісна властивість, що функціонує на особистісному рівні, за змістовим наповненням включає такі когнітивні стилі, як: широта – вузькість діапазону еквівалентності, імпульсивність – рефлексивність, відкритість – закритість пізнавальної позиції, та відповідає такому компоненту соціально-психологічної зрілості, як особистісна адекватність.

Таким чином, важливим є теоретико-методологічне дослідження інформаційної безпеки за трьома виокремленими рівнями: державним, конкретно-соціальним та особистісним, які зіставляються, відповідно, із суспільною, міжособистісною та особистісною адекватністю, а також охоплюють визначення безпеки як процесу, стану та властивості.

Зауважимо, що інформаційна безпека є одним із найважливіших чинників соціально-психологічної

зрілості особистості. Отже, маючи адекватну та стійку соціально-психологічну зрілість, людина матиме стабільне здоров'я, а це є основоположною передумовою збереження психічного здоров'я людини. У дослідженнях І.Я. Коцан [14, с. 352] важливими критеріями психічного здоров'я людини визначено спроможність жити у внутрішній злагоді як вияв активізації автентичної свободи та відповідальності, актуалізацію здатності духовного виміру людини спілкуватися з зовнішнім і внутрішнім світом та відшукувати спосіб поведінки, адекватний ситуації й автентичній внутрішній позиції. У працях Г. Олпорта [15, с. 462] модель здорової особистості ґрунтується на критеріях соціально-психологічної зрілості. Автор вживає поняття *«здорова особистість»* та *«зріла особистість»* як тотожні. Зауважимо, що важливими утворювальними характеристиками психічного здоров'я є ставлення і до себе, і до іншої людини та світу.

Вивчення ставлення до інформації, яка впливає на психологічну безпеку людини, є відповіддю на запити інформаційно-насиченого суспільства щодо соціально зрілої особистості. Тобто психічне здоров'я безпосередньо ґрунтується на інформаційній позиції, що складається з трьох видів ставлення, які відповідають трьом видам адекватності (складникам соціально-психологічної зрілості): особистісній, міжособистісній та суспільній, які своєю чергою формують інформаційну безпеку: як стан, як особистісну властивість та як процес. І це є запорукою міцного психічного здоров'я.

З метою визначення індивідуальної безпеки на рівні особистісної адекватності як компонента соціально-психологічної зрілості та важливої передумови психічного здоров'я ми використали *поняття когнітивних стилів*, що визначають своєрідні способи обробки інформації, зіставляються з семіосферою та впливають на індивідуально-психологічні й соціально-психологічні аспекти життєдіяльності людини. До *когнітивних стилів*, які найбільшою мірою структурують життєдіяльність особистості в індивідуальному інформаційному просторі, належать: широта – вузькість діапазону еквівалентності, імпульсивність – рефлексивність, відкритість – закритість пізнавальної позиції. Вузький діапазон еквівалентності передбачає більш деталізовану категоризацію інформації. Відкритість пізнавальної позиції зумовлює широту пізнавального досвіду особистості та її готовність до використання нової інформації.

Площина інформаційної безпеки як певного психологічного стану, що пов'язаний із надходженням та обробкою інформації, часто розглядається через поняття інформаційного стресу. Для узагальнення основних ідей щодо природи

інформаційної безпеки у розглянутих площинах в нашому дослідженні використано поняття інформаційної позиції як ставлення до інформації. Адже природа цього ставлення передбачає: *по-перше*, процес у сукупності інформаційних дій та операцій, *по-друге*, психологічний стан (як інформаційний розлад, напругу, агресивність внаслідок інформаційного перевантаження), *по-третє*, індивідуальну властивість особистості, зумовлену своєрідними способами обробки інформації.

Вчені пропонують вивчати інформаційну безпеку особистості на трьох основних рівнях: на рівні суспільства, на рівні конкретного середовища і на рівні особистості. На думку І.Я. Коцан, вкрай важливим є формування інформаційної безпеки сучасної молоді, адже необхідно навчити усвідомлено управляти інформаційними ризиками, забезпечити стійкість до негативних інформаційних впливів [13, с. 22–29; 14, с. 352]. Отже, розвиток соціально зрілої особистості студента, який здатний утримувати інформаційну безпеку на особистісному, міжособистісному та суспільному рівнях, є вкрай важливим.

У закордонній психології різні види використання інформації пов'язуються з інтелектуальною діяльністю людини, а також із використанням досвіду у процесі прийняття рішення.

Теоретико-методологічне дослідження інформаційної безпеки на державному рівні, який зіставляється із суспільною адекватністю у структурі соціально-психологічної зрілості, здійснюється за допомогою психолінгвістичної експертизи Л.В. Засекіна [16, с. 168]. Психолінгвістична експертиза зазвичай розглядається разом із лінгвістичною та почеркознавчою експертизами й визначається за критерієм методики. Водночас завдання, на вирішення яких спрямована експертиза, потребують комплексного підходу в сукупності психолінгвістичної, лінгвістичної та почеркознавчої експертиз. Предметом психолінгвістичної експертизи є Конституція України, яка регулює і стримує прояви ксенофобії.

Важливим залишається питання щодо конкретного соціального середовища, в якому реалізується інформаційна безпека як наслідок сформованих вибіркових і свідомих ставлень до інформації. *Як зазначалося вище, найширшою соціальною категорією, яка використовує інформацію, є студентська молодь.* На думку вчених, формування інформаційної позиції із забезпеченням інформаційної безпеки повинно здійснюватися через створення відповідного освітнього середовища. Результати емпіричного дослідження особливостей інформаційної позиції студентів дали змогу виокремити основні шляхи для впровадження інформаційної безпеки в освітньому середовищі. Враховуючи те,

що навчальний процес реалізується на таких рівнях, як репродуктивна діяльність; використання попередніх знань у новій ситуації; репродуктивно-пошуковий рівень; творчий рівень, найважливішого значення у формуванні інформаційної позиції набувають останні два рівні.

Сучасна система освіти повинна брати до уваги головні властивості й закономірності розповсюдження інформації: швидке зростання та поширення, старіння й актуалізацію, розсіювання і концентрацію. Інформаційна культура освітнього середовища може бути розглянута з позиції організаційної культури загалом, яку визначає В.П. Казміренко [17, с. 360]. Так, інформаційна культура у вищих навчальних закладах, на наш погляд, повинна містити філософію життя української спільноти (державний рівень), конкретні моделі інформаційної діяльності (конкретно-соціальний рівень), а також індивідуально-особистісні резерви для взаємодії з інформацією (особистісний рівень). Це своєю чергою сприятиме розвитку соціально-психологічної зрілості студентів у сукупності суспільної, міжособистісної та особистісної адекватностей. Результати проведеного дослідження на теоретичному й емпіричному рівнях свідчать про те, що інформаційна позиція як сукупність сформованих ставлень до інформації впливає на функціонування особистісної, міжособистісної і суспільної адекватності у структурі соціально-психологічної зрілості. З іншого боку, лише соціально зріла особистість може зберігати інформаційну безпеку на особистісному та державному рівнях, а отже, мати стабільне психічне здоров'я.

Висновки.

1. Вдало, на нашу думку, окреслені результати теоретико-методологічних досліджень у публіка-

ціях вітчизняних та закордонних фахівців. Оглядово представлені очевидні позитивні результати та зроблено акцент на актуальних напрямках досліджень з позиції міждисциплінарних підходів за такими сферами: соціологією, психологією, медициною та іншими суміжними науками.

2. Перспективним вважаємо дослідження складників інформаційної безпеки людини як чинника психічного здоров'я з позиції гендера, а також розробку психологічних засад розвитку інформаційної безпеки для цивільного населення.

3. Результати проведеного теоретико-методологічного дослідження праць вітчизняних і закордонних фахівців свідчать про те, що інформаційна позиція як сукупність сформованих ставлень до інформації впливає на функціонування особистісної, міжособистісної та суспільної адекватностей у структурі соціально-психологічної зрілості. З іншого боку, лише соціально зріла особистість може зберігати інформаційну безпеку на особистісному і державному рівнях, а отже, мати стабільне психічне здоров'я.

4. Перспективами подальшого вивчення складного феномена «інформаційної безпеки особистості як передумови підтримання психосоматичного здоров'я молоді» може бути поетапна розробка емпіричних дистанційно-аудиторних досліджень з урахуванням індивідуально-психодіагностичних, вікових, статевих, типологічних особливостей студентської молоді на платформах «Facebook», «Messenger», «Viber», «Telegram» та за відповідного обговорення, поширення отриманих результатів як у фахових вітчизняних та закордонних виданнях, так і на доступних платформах соціальних мереж.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грачев Г.В. Личность и общество: информационно-психологическая безопасность и психологическая защита. Москва : Издательство ПЕР СЕ, 2003. 304 с.
2. Смолян Г.Л., Зарковский Г.М. Политико-идеологическая составляющая информационно-психологической безопасности. *Общественные науки и современность*. 1997. № 5. С. 35–43.
3. Брехман И.И. Валеология – наука о здоровье. 2-е изд., доп., перераб. Москва : Физкультура и спорт, 1990. 208 с.
4. Войтенко В.П. Здоровье здоровых. Киев : Здоровье, 1999. 248 с.
5. Ross H.R. Fighting depression. Published by Larchmont Books, New York, 1975. 224 p.
6. Баевский Р.М. Прогнозирование состояний на грани нормы и патологии. Москва : Медицина, 1979. 298 с.
7. Казначеев В.П., Баевский Р.М., Берсенева А.П. Донозологическая диагностика в практике массовых обследований населения. Ленинград : Медицина, 1980. 206 с.
8. Корнієнко О.В. Підтримання психосоматичного здоров'я практично здорових людей : навчальний посібник. Київ : Видавничий центр «Київський університет», 2000. 126 с.
9. Корнієнко О.В. Безпека життєдіяльності та підтримання психосоматичного здоров'я молоді : монографія. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2004. 264 с.
10. Никифоров Г.С. Психология здоровья : учебник для вузов. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 607 с.
11. Никифоров Г.С. Практикум по психологии здоровья. Санкт-Петербург : Питер, 2005. 351 с.

12. Селигман М. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни / пер. с англ. Москва : Издательство «София», 2006. 368 с.
13. Агузумцян Р.В., Мурадян Е.Б. Психологическая безопасность личности в периоды поздней взрослости и старости. *Психологический журнал*. 2008. Т. 29. № 3. С. 22–29.
14. Коцан І.Я., Ложкін Г.В., Мушкевич М.І. Психологія здоров'я людини / за ред. І.Я. Коцана. Луцьк : Волинський національний університет ім. Лесі Українки, 2011. 352 с.
15. Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды. Москва : Смысл, 2002. 462 с.
16. Засекіна Л.В., Засекін С.В. Вступ до психолінгвістики. Острого : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2002. 168 с.
17. Казміренко В.П. Інтеграційні процеси в суспільстві та політичний вибір особистості : монографія. Київ : Міненум, 2008. 360 с.

REFERENCES

1. Grachev, G.V. (2003) Lichnost i obschestvo: informatsionno-psihologicheskaya bezopasnost i psihologicheskaya zaschita. M. : Izd-vo PER SE. 304 s. [in Russian]
2. Smolyan, G.L., Zarakovskiy, G.M. (1997) Politiko-ideologicheskaya sostavlyayuschaya informatsionno-psihologicheskoy bezopasnosti. *Obschestvennyie nauki i sovremennost*. № 5. pp. 35–43. [in Russian]
3. Brehman, I.I. (1990) Valeologiya – nauka o zdorove. 2-e izd., dop., pererab. M. : Fizkultura i sport. 208 p. [in Russian]
4. Voytenko, V.P. (1991) Zdorove zdorovyih. K. : Zdorove. 248 p. [in Russian]
5. Ross, H.R. (1975) Fighting depression. Published by Larchmont Books, New York, 1975. 224 p. [in English]
6. Baevskiy, R.M. (1979) Prognozirovanie sostoyaniy na grani normy i patologii. M.: Meditsina. 298 p. [in Russian]
7. Kaznacheev, V.P., Baevskiy, R.M., Berseneva, A.P. (1980) Donozologicheskaya diagnostika v praktike massovyih obsledovaniy naseleniya. Leningrad: Meditsina. 206 p. [in Russian]
8. Kornienko, O.V. (2000) Pidtrimannya psihosomatichnogo zdorov'ya praktichno zdorovih lyudey: navchalnyy posibnik. K.: Vidavnichiy tsentr “Kiyivskiy unIversitet”, 126 p. [in Ukrainian]
9. Kornienko, O.V. (2004) Bezpeka zhittediyalnosti ta pidtrimannya psihosomatichnogo zdorov'ya molodi : monografiya. K.: Vidavnicho-poligrafichniy tsentr “Kiyivskiy universitet”. 264 p. [in Ukrainian]
10. Nikiforov, G.S. (2006) Psihologiya zdorovya: uchebnik dlya vuzov. SPb. : Piter, 607 p. [in Russian]
11. Nikiforov, G.S. (2005) Praktikum po psihologii zdorovya. SPb. : Piter, 351 p. [in Russian]
12. Seligman, M. (2006) Novaya pozitivnaya psihologiya: Nauchnyiy vzglyad na schaste i smysl zhizni / per. s angl. M.: Izdatelstvo “Sofiya”. 368 p. [in Russian]
13. Aguzumtsyan, R.V., Muradyan, E.B. (2008) Psihologicheskaya bezopasnost lichnosti v periody pozdney vzroslosti i starosti. *Psihologicheskij zhurnal*. T. 29. No. 3, pp. 22–29. [in Russian]
14. Kotsan, I.Y., Lozhkin, G.V., Mushkevich, M.I (2011) Psihologiya zdorov'ya lyudini / za red. I.Ya. Kotsana. Lutsk : Volin. nats. un-t im. Lesi Ukrayinki, 352 p. [in Ukrainian]
15. Olport, G. (2002) Stanovlenie lichnosti. Izbannyie trudyi. M. : Smyisl, 462 s. [in Russian]
16. Zasekina, L.V., Zasekin, S.V (2002) Vstup do psiholingvistiki. Ostrog : Vid-vo Nats. un-tu “Ostrozka akademiya”. 168 p. [in Ukrainian]
17. Kazmirenko, V.P. (2008) Integratsiyni protsesi v suspilstvi ta politichniy vibir osobistostI: monografiya. K. : Minenum. 360 p. [in Ukrainian]

УДК 159.922.2
DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2021-4-9>

ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ СІМЕЙ ІЗ ДІТЬМИ, ЩО ЧАСТО ХВОРІЮТЬ

Крамченкова В. О.

*доктор психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології*

*Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
вул. Алчевських, 29, Харків, Україна
orcid.org/0000-0003-1179-8540
kramchenkova@ukr.net*

Меднікова Г. І.

*кандидат психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології*

*Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
вул. Алчевських, 29, Харків, Україна
orcid.org/0000-0002-7779-2232
mednikovaganna@gmail.com*

Леонідова О. П.

магістрантка факультету психології

*Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
вул. Алчевських, 29, Харків, Україна
orcid.org/0000-0002-4597-4939
leonidova-100@i.ua*

Ключові слова: *психологічний клімат сім'ї, діти, що часто хворіють, сімейне функціонування, модель реального сімейного функціонування, модель ідеального сімейного функціонування, сімейна згуртованість, сімейна адаптація, задоволеність сімейним життям.*

Проблема розвитку дітей, що часто хворіють, стає все більш актуальною не тільки з медико-соціального й економічного, але й із психологічного погляду. У дослідженнях науковців підкреслюється специфічність характеру психічного розвитку дітей, що часто хворіють, наводяться дані щодо особистісних особливостей, характеру адаптації дітей даної категорії, що відрізняють їх від практично здорових ровесників. Активно досліджуються особливості батьківського ставлення до дітей, що часто хворіють, особливості дитячо-батьківських стосунків у сім'ях дітей даної групи. Водночас практично недослідженим залишається питання особливостей психологічного клімату сімей, у яких виховуються діти, що часто хворіють.

В емпіричному дослідженні, мета якого полягала у визначенні характеру психологічного клімату сімей із дітьми, що часто хворіють, брали участь 40 повних нуклеарних сімей, 20 із яких виховують дітей, що часто хворіють, а 20 – практично здорових дітей. Встановлено, що сім'ї дітей, які часто хворіють, переважно характеризуються нестійким сімейним психологічним кліматом, а сім'ї здорових дітей – нестійким і невизначеним психологічним кліматом. Визначено, що актуальне сімейне функціонування сімей дітей, що часто хворіють, відрізняється вищим рівнем сімейної згуртованості й адаптації порівняно із сім'ями практично здорових дітей. Моделі реального функціонування сімей із дітьми, що часто хворіють, переважно представлені об'єднаним і розділеним рівнями сімейної згуртованості, гнучким і хаотичним рівнем сімейної адаптації.

Відмінність моделі ідеального функціонування сімей дітей, що часто хворіють, від моделі реального функціонування проявляється меншою представленістю зчепленого рівня сімейної згуртованості, гнучкого і хаотичного рівня сімейної адаптації, але більшою представленістю розділеного й об'єднаного рівнів згуртованості, структурованого і ригідного рівнів адаптації. Визначені відмінності зумовлюють більшу незадоволеність сімейним функціонуванням сімей із дітьми, що часто хворіють, порівняно із сім'ями практично здорових дітей.

CHARACTERISTIC FEATURES OF THE PSYCHOLOGICAL CLIMATE IN THE FAMILIES WITH FREQUENTLY ILL CHILDREN

Kramchenkova V. O.

*Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of Psychology
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
Alchevskiyh str., 29, Kharkiv, Ukraine
orcid.org 0000-0003-1179-8540
kramchenkova@ukr.net*

Mednikova H. I.

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of Psychology
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
Alchevskiyh str., 29, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-7779-2232
mednikovaganna@gmail.com*

Leonidova O. P.

*Master of Psychology
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
Alchevskiyh str., 29, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-4597-4939
leonidova-100@i.ua*

Key words: *psychological climate in family, frequently ill children, family functioning, ideal family functioning model, family cohesion, family adaptation, satisfaction with family life.*

Development problems of frequently ill children are growing more urgent from medical, social, economic and psychological point of view. The scientific works of the researchers underline specificity of the frequently ill children's mental development, give the data with reference to personal characteristics, a pattern of adaptation of the children of this category, which differ them from virtually healthy age mates. Peculiarities of the parental attitude to frequently ill children and parent-child relationship in these children's families are actively studied. Meanwhile, the problem of the psychological climate in the families where frequently ill children are brought up is slightly investigated. The empirical research, the goal of which is to determine the characteristics of the psychological climate in the families with frequently ill children, has included 40 nuclear families, 20 of which bring up frequently ill children and the other 20 bring up virtually healthy children. It has been determined that the families with frequently ill children are mainly characterized by unstable family psychological climate and the families with healthy children – by unstable

and undefined psychological climate. It has been found that the current family functioning of the families with frequently ill children differs by the highest level of family cohesion and adaptation in comparison with the virtually healthy children's families. The models of the real functioning of the families with frequently ill children are basically presented by conjoint and disjoint levels of cohesion, structured and flexible levels of adaptation. The difference of the ideal functioning model of the frequently ill children's families from the real functioning model lies in less representation of the coupled level of family cohesion, flexible and random level of family adaptation but in more representation of conjoint and disjoint levels of cohesion, structured and rigid levels of adaptation. The defined differences determine more dissatisfaction with family functioning of the frequently ill children's families in comparison with the virtually healthy children's families.

Постановка проблеми. Останніми роками спостерігаються негативні тенденції щодо захворюваності населення. Окрім проблем, пов'язаних із пандемією коронавірусної хвороби COVID-19, зростає кількість дітей, що часто хворіють. Терміном «діти, що часто хворіють» позначається група дітей переважно дошкільного і молодшого шкільного віку, яка виділяється під час диспансерного спостереження й характеризується більш частими і тривалими, порівняно з однолітками, гострими респіраторними захворюваннями. Водночас захворювання не пов'язані зі стійкими вродженими і спадковими патологічними станами [1]. Особливо високою є захворюваність дітей, що відвідують дитячі дошкільні заклади, що призводить до ускладнень в організації життєдіяльності сімей дітей, що часто хворіють, до економічних втрат на рівні держави через тимчасову неможливість виконання батьками професійних обов'язків і необхідність оплати лікарняних.

Проблема розвитку дітей, які належать до категорії таких, що часто хворіють, стає все більш актуальною не тільки з медико-соціального й економічного, але й із психологічного погляду. Дослідники відзначають особливий, якісно своєрідний характер розвитку особистості дитини, яка часто хворіє, що проявляється формуванням певних особистісних особливостей. Діти, що часто хворіють, відрізняються такими особливостями, як надмірна залежність від дорослих, високий рівень тривожності, невпевненість у собі за завищеної самооцінки власних можливостей, несформованість навичок спілкування з навколишніми, сенситивність, інфантильність, агресивність [2–4].

Часті хвороби дитини і пов'язані із цим ускладнення позначаються і на особистісному розвитку батьків, зокрема на їхній самореалізації. Дослідниками визначено, що батьки дітей, які часто хворіють, відрізняються від батьків практично здорових дітей більш низькими показниками компетентності в часі, підтримки, ціннісних орієнта-

цій, гнучкості поведінки, спонтанності, самоповаги, самоприйняття і контактності. Отже, батьки дітей, що часто хворіють, порівняно з батьками здорових дітей більш орієнтовані лише на один із відрізків часової шкали (минуле, теперішнє або майбутнє), дискретно сприймають свій життєвий шлях, більш залежні, конформні, відрізняються зовнішнім локусом контролю, меншою мірою поділяють цінності самоактуалізованої особистості, менш гнучкі в реалізації своїх цінностей, у разі зміни ситуації менш здатні ефективно діяти без розрахованого наперед способу поведінки, менш здатні до швидкого встановлення глибоких контактів із людьми, до суб'єкт-суб'єктного спілкування, менш упевнені в собі, у своїй цінності як особистості, їх самоприйняття залежить від поточних успіхів або невдач, що зумовлює його нестійкість [5, с. 135].

Чинником формування особистісних і психічних деформацій у розвитку дітей, що часто хворіють, а також причиною порушень їхнього психосоматичного статусу дослідниками розглядається специфіка батьківського ставлення [4; 6; 7]. Батьківське ставлення до даної категорії дітей характеризується прагненням до симбіотичних відносин із дитиною, гіперпротекцією, недостатністю (або повною відсутністю) вимог щодо виконання певних обов'язків на тлі надмірної кількості заборон, авторитаризмом, нестійкістю стилю виховання й інфантилізацією дитини через приписування їй особистої та соціальної неспроможності [6]. Комбінація таких тенденцій у батьківському ставленні сприяє розгортанню цілісної психосоматичної картини захворювання за типом «замкненого кола», коли дитина поступово починає відчувати «психологічні вигоди» від власного захворювання, що відображається на перебігу та на збільшенні частоти захворювань [2; 6].

Дослідниками встановлені відмінності у ставленні батьків до дітей, що хворіють, різної статі. Основними типами батьківського ставлення до хлопчиків, що часто хворіють,

є відторгнення, симбіоз, інфантилізація, що переважно проявляються з боку матерів. Батько частіше демонструє ставлення до хлопчика, що часто хворіє, за типом симбіозу й авторитарної гіперсоціалізації. У ставленні матерів до дівчат, що часто хворіють, спостерігається домінування симбіозу й інфантилізації, а у ставленні батька домінують симбіоз, інфантилізація й авторитарна гіперпротекція [6]. Тенденція до встановлення симбіотичних відносин батьків і дитини призводить до розвитку пасивної залежності дитини. Водночас батьки дитини, що часто хворіє, що особливо стосується матерів, схильні проєктувати на дитину свої власні негативні якості [7].

Дитина, що часто хворіє, перебуває у статусі нездорової періодично через тимчасові відхилення в захисних системах організму та не має стійких органічних порушень [2; 4], але часті та тривалі захворювання дитини створюють напругу в сім'ї, впливають на її соціальну активність, що може позначатися на сімейному психологічному кліматі. Водночас натепер практично немає досліджень, спрямованих на вивчення такої важливої особливості сімей із дітьми, що часто хворіють, як їхній психологічний клімат.

Мета статті полягає у визначенні характеристик психологічного клімату сімей із дітьми, що часто хворіють.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні науковці дещо по-різному визначають психологічний клімат сім'ї, але загальними позиціями у визначеннях більшості авторів є підкреслення інтегративного характеру даного психологічного феномену. Так, Т.В. Андрєєвою психологічний клімат сім'ї визначається як «інтегративна властивість сім'ї, яка відображає ступінь задоволеності подружжя основними аспектами життєдіяльності сім'ї, загальним тоном і стилем відносин» [8, с. 89].

В.О. Крамченкова розуміє під психологічним кліматом сім'ї інтегративну характеристику внутрішньосімейних взаємин, «яка відображає емоційну атмосферу, міру задоволеності загальним тоном та стилем стосунків, функціонуванням сім'ї в основних сферах життєдіяльності, та впливає на стійкість та психологічне здоров'я сім'ї» [9, с. 195].

На думку Н.С. Ткаченко зі співавторами, психологічний клімат сім'ї – це «стійке емоційне налаштування, що є наслідком сімейних взаємин і визначає стійкість цих взаємин, що проявляється у згуртованості членів сім'ї, їхній турботі один про одного». Позитивний психологічний клімат сім'ї, на думку даних авторів, також передбачає «можливість усебічного розвитку кожного

члена сім'ї, високу доброзичливу вимогливість один до одного, почуття захищеності, емоційного комфорту й задоволеності» [10, с. 344]. Визначаючи психологічний клімат сім'ї як інтегративну характеристику сімейної системи, що відображає якісну сторону стосунків у сім'ї, О.О. Кедярова зі співавторами також підкреслює вплив психологічного клімату сім'ї на особистісний розвиток кожного її члена [11].

Важливими психологічними особливостями сім'ї є згуртованість та гнучкість сімейної системи. Під згуртованістю розуміють здатність реагувати на внутрішні та зовнішні впливи, протистояти стресогенним чинникам, адекватність реакцій сім'ї на стресори [12]. Сімейна гнучкість відображає те, наскільки сімейна система здатна адаптуватися, змінюватися в разі впливу на неї стресорів [13].

Ґрунтуючись на приведених визначеннях психологічного клімату сім'ї, було обрано такі методики емпіричного дослідження, як: «Біополе сім'ї» В.В. Бойка, «Шкала сімейної адаптації та згуртованості (FACES-3) Д.Х. Олсона, Дж. Портнера й І. Лаві в адаптації Е.Г. Ейдеміллера. Під час математико-статистичного оброблення даних використовувалися первинні описові статистики, коефіцієнт хі-квадрат Пірсона, U-критерій Манна-Вітні та T-критерій Вілкоксона.

У дослідженні брали участь 40 повних нуклеарних сімей, серед яких 20 сімей із дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку, що часто хворіють, і 20 сімей із дітьми того ж віку, що вважаються практично здоровими. Загалом у дослідженні взяли участь 80 респондентів віком від 25 до 38 років, які порівню розподілилися на експериментальну (батьки дітей, що часто хворіють) і контрольну групи (батьки практично здорових дітей).

Аналіз отриманих результатів показав, що сім'ї з дітьми, що часто хворіють, переважно характеризуються нестійким психологічним кліматом (табл. 1). Майже половина представників даної групи (45%) відзначили наявність розчарування і напруги в сімейному житті.

Сім'ї контрольної групи переважно характеризуються нестійким і невизначеним психологічним кліматом. Приблизно для однакової кількості представників даної групи психологічний клімат сім'ї характеризується або наявністю розчарування і напруги в сімейному житті (37,5%), або незначними ускладненнями на тлі загального позитивного настрою (35%).

Аналіз оцінки досліджуваними актуального сімейного функціонування показав більш високий рівень згуртованості й адаптації сімей із дітьми, що часто хворіють, порівняно із сім'ями контрольної групи (табл. 2).

Таблиця 1
Розподіл рівнів психологічного клімату в сім'ях здорових дітей і дітей, що часто хворіють

Психологічний клімат	Показники за групами			
	експериментальна		контрольна	
	кількість	%	кількість	%
Стійкий негативний	6	15	4	10
Нестійкий	18	45	15	37,5
Невизначений	10	25	14	35
Стійкий позитивний	6	15	7	17,5
$\chi^2_{\text{емп}}$	9,6		8,6	
Значущість (р)	0,05		0,05	

Таблиця 2
Відмінності середніх значень показників актуального сімейного функціонування сімей здорових дітей і дітей, що часто хворіють

Параметри сімейного функціонування	Показники за групами				р
	експериментальна		контрольна		
	М	δ	М	δ	
Згуртованість	40,20	6,81	34,68	9,99	0,019
Адаптація	28,08	8,25	24,25	7,11	0,010

Водночас показники ідеальних уявлень щодо сімейного функціонування представників експериментальної та контрольної груп суттєво не відрізняються (табл. 3).

Таблиця 3
Відмінності середніх значень показників ідеальних уявлень щодо сімейного функціонування сімей здорових дітей і дітей, що часто хворіють

Параметри сімейного функціонування	Показники за групами				р
	експериментальна		контрольна		
	М	δ	М	δ	
Згуртованість	36,05	6,77	36,50	6,83	0,717
Адаптація	23,80	6,40	26,25	6,99	0,067

Більш детальний аналіз згуртованості сімей експериментальної та контрольної груп показав, що як у сім'ях із дітьми, які часто хворіють, так і в сім'ях здорових дітей за оцінками реаль-

ного стану сімейного функціонування переважають об'єднаний і розділений рівні згуртованості. Отже, експериментальна і контрольна групи характеризуються приблизно однаковою сукупною представленістю функціональних рівнів згуртованості, до яких належать об'єднаний і розділений рівні (табл. 4).

Таблиця 4
Розподіл рівнів згуртованості сімей здорових дітей і дітей, що часто хворіють

Рівні згуртованості	Показники за групами (у %)			
	експериментальна		контрольна	
	Реальна модель	Ідеальна модель	Реальна модель	Ідеальна модель
Роз'єднаний	10	10	17,5	12,5
Розділений	27,5	32,5	30	35
Об'єднаний	42,5	55	37,5	42,5
Зчеплений	20	2,5	15	10
$\chi^2_{\text{емп}}$	9	27	5,4	12,6
Значущість (р)	0,05	0,01	–	0,01

Водночас в експериментальній групі, порівняно з контрольною, більш представлені підвищений (об'єднаний) і високий (зчеплений) рівні згуртованості, але менш представлений роз'єднаний рівень, що вказує не тільки на більш близькі, тісні емоційні стосунки в сім'ях із дітьми, що часто хворіють, але й на прояви крайнощів у вимогах до емоційної близькості та лояльності, на залежність членів сім'ї один від одного, на брак особистого простору. Відмінності в розподілі рівнів сімейної згуртованості за оцінками реального стану сімейного функціонування в експериментальній групі виявилися суттєвими, а в контрольній групі вони не досягли рівня статистичної значущості.

Визначені особливості оцінки реального стану сімейної згуртованості в сім'ях дітей, що часто хворіють, певним чином позначаються на ідеальних уявленнях щодо сімейної згуртованості досліджуваних експериментальної групи. У моделі ідеального сімейного функціонування представників експериментальної групи, як і в моделі реального функціонування, переважають об'єднаний і розділений рівні сімейної згуртованості, до того ж в ідеальній моделі дані рівні виявилися більш представленими порівняно з реальною. Водночас значно менш представленими виявився зчеплений рівень сімейної згуртованості, що свідчить про прагнення представників сімей із дітьми, що часто хворіють, до більшої автономності. Модель ідеального сімейного функціонування

досліджуваних контрольної групи порівняно з моделлю реального функціонування характеризується збільшенням представленості об'єднаного і розділеного рівнів сімейної згуртованості і зменшенням представленості роз'єднаного і зчепленого рівнів (табл. 4).

Отже, подружжя, що виховують дітей, які часто хворіють, а також подружжя, що виховують практично здорових дітей, переважно прагнуть, щоб їхня сім'я характеризувалася більшою емоційною близькістю, лояльністю у взаєминах, була більш згуртованою, але такою, де визнається право кожного на певні відмінності, на інтереси поза родиною. Водночас подружжя із сімей дітей, що часто хворіють, більшою мірою прагнуть позбутися занадто високої сімейної згуртованості, бажають мати більше особистого простору, незалежності, право на власні інтереси тощо.

Аналіз особливостей сімейної адаптації за досліджуваними групами показав, що в сім'ях практично здорових дітей за оцінками реального стану сімейного функціонування переважають структурований і гнучкий рівні адаптації. Відмінності в розподілі рівнів адаптації за оцінками реального сімейного функціонування в експериментальній групі не досягли рівня статистичної значущості, але варто зазначити, що в даній групі найбільш представлені гнучкий і хаотичний рівні сімейної адаптації (табл. 5).

Таблиця 5
Розподіл рівнів адаптації сімей здорових дітей і дітей, що часто хворіють

Рівні згуртованості	Показники за групами (у %)			
	експериментальна		контрольна	
	Реальна модель	Ідеальна модель	Реальна модель	Ідеальна модель
Ригідний	10	20	15	10
Структурований	22,5	45	35	32,5
Гнучкий	37,5	30	40	40
Хаотичний	30	5	10	17,5
χ^2 емп	6,6	13,6	10,4	9
Значущість (р)	–	0,01	0,05	0,05

Звертає на себе увагу, що отримані нами результати не узгоджуються з даними, наведеними в дослідженні О.Д. Красільнікової, яка встановила, що в сім'ях, що виховують дитину з різними варіантами порушеннями психічного здоров'я, переважає роз'єднаний рівень сімейної

згуртованості та хаотичний рівень сімейної адаптації [14]. Отже, функціонування сімей із дітьми, що часто хворіють, має свою специфіку, яка, на нашу думку, передусім зумовлена періодичністю перебування такої дитини у статусі нездорової, що суттєво відрізняє життєвий уклад сім'ї з дитиною, що часто хворіє, від життєвого укладу сім'ї, що виховує дитину із хронічними соматичними або психічними розладами, а також з порушеннями психофізичного розвитку.

Бажаними для більшості сімей дітей, що часто хворіють, і практично здорових дітей виявилися структурований і гнучкий типи сімейної адаптації. Але варто зазначити, що для більшості досліджуваних контрольної групи бажаним є демократичний стиль стосунків у родині, що характеризується гнучкістю правил і ролей, тоді як більшість досліджуваних експериментальної групи схильні до переваги більшої стабільності сімейних ролей і правил.

Тяжіння до більшої стабільності членів сімей дітей, що хворіють, проявляється відмінністю моделі ідеального сімейного функціонування від моделі реального функціонування, а саме: зростанням представленості ригідного і структурованого типів сімейної адаптації, зменшенням представленості гнучкого й особливо хаотичного типів адаптації. Модель ідеального сімейного функціонування досліджуваних контрольної групи порівняно з реальною моделлю, навпаки, характеризується збільшенням представленості хаотичного типу сімейної адаптації і зменшенням представленості ригідного і структурованого типу.

Порівняння показників сімейної згуртованості й адаптації за оцінками реального та бажаного станів сімейного функціонування показало суттєві відмінності за показниками згуртованості ($p < 0,001$) й адаптації ($p < 0,001$) у сім'ях дітей, що часто хворіють, а також за показником адаптації в сім'ях здорових дітей ($p < 0,05$). Встановлені відмінності знайшли своє відображення в загальному рівні задоволеності сімейним життям представників досліджуваних груп. Виявилось, що члени сімей здорових дітей більш задоволені своїм сімейним життям (середній показник неузгодженості між реальною й ідеальною моделями сімейного функціонування – 5,9) порівняно із членами сімей дітей, що часто хворіють (середній показник неузгодженості між реальною й ідеальною моделями сімейного функціонування – 9,53). Відмінності в показниках досягають рівня статистичної значущості ($p < 0,01$).

Висновки. У проведеному емпіричному дослідженні визначено, що сім'ї з дітьми, які часто хворіють, переважно характеризуються нестійким сімейним психологічним кліматом, більш високим рівнем сімейної згуртованості й адапта-

ції, більшою незадоволеністю сімейним життям порівняно із сім'ями практично здорових дітей. Встановлено, що незадоволеність сімейним життям зумовлена суттєвою неузгодженістю реальної та бажаної моделі сімейного функціонування. Члени сімей із дітьми, що часто хворіють, пере-

важно прагнуть більшої автономності, але водночас більшої стабільності, керованості й ієрархізованості сімейної системи. Отримані результати можуть бути використані як підґрунтя для розроблення програми психологічного супроводу сімей, що виховують дитину, яка часто хворіє.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пехарева А.С. Особливості системи ставлень та її психокорекція у дітей молодшого шкільного віку, які часто хворіють : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.04. Харків, 2016. 257 с.
2. Волкова О.В. Особенности волевого действия часто болеющих детей старшего дошкольного возраста : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.04. Томск, 2009. 304 с.
3. Сидоркина Т.Ю. Адаптация часто болеющих детей к дошкольному образовательному учреждению : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.04. Санкт-Петербург, 2012. 22 с.
4. Доманецкая Л.В. Родители и часто болеющий ребенок: общение в контексте психосоматического подхода. Красноярск : Красноярский гос. пед. университет им. В.П. Астафьева, 2013. 304 с.
5. Крамченкова В.О., Леонідова О.П. Особливості психологічного клімату сімей із дітьми, що часто хворіють. *Харківський осінній марафон психотехнологій (каталог психотехнологій; тези доповідей)* : збірник наукових праць за матеріалами V Міжрегіональної науково-практичної конференції, м. Харків, 28–30 жовтня 2021 р. Харків, 2021. С. 131–135.
6. Дусказиева Ж.К. Особенности родительского отношения отцов и матерей к часто болеющим мальчикам и девочкам старшего дошкольного возраста. *Омский научный вестник. Психологические и педагогические науки*. 2008. № 6(74). С. 108–110.
7. Пфау Т.В., Небыкова С.В., Ганцева Е.В. Материнское отношение к часто болеющему ребенку дошкольного возраста. *Вестник Омского университета. Серия «Психология»*. 2020. № 3. С. 33–38.
8. Андреева Т.В. Семейная психология. Санкт-Петербург : Речь, 2004. 244 с.
9. Крамченкова В.О. Психологія функціонування сімейної системи при тютюнопалінні : дис. ... докт. психол. наук: 19.00.01. Харків, 2019. 528 с.
10. Развитость эмпатии супругов как условие социально-психологического климата семьи / Н.С. Ткаченко и др. *Проблемы современного педагогического образования. Серия «Педагогика и психология»*. 2017. Вып. 56 (7). С. 342–354.
11. Особенности самореализации замужних женщин с различным социально-психологическим климатом в семье / Е.А. Кедярова и др. *Педагогический ИМИДЖ*. 2018. № 3(40). С. 193–202. DOI: 10.32343/2409-5052-2018-11-3-193-202
12. Лидерс А.Г. Психологическое обследование семьи. Москва : Академия, 2007. 432 с.
13. Черников А.В. Системная семейная терапия: Интегративная модель диагностики. Москва : Класс, 2001. 208 с.
14. Красильникова Е.Д. Психологические особенности семей, воспитывающих детей с различными вариантами нарушения психического здоровья. *Вопросы психического здоровья детей и подростков (научно-практический журнал психиатрии, психологии, психотерапии и смежных дисциплин)*. 2012 (12). № 2. С. 114–123.

REFERENCES

1. Pyeharyeva A.S. (2016) *Osobly'vosti sy'stemy' stavlen' ta yiyi psy'hokorekciya u ditej molodshogo shkil'nogo viku, yaki chasto xvoriyut'* [Features of the system of relations and their psychological correction of the primary school age children who are often sick] : dy's. ... kand. psy'hol. nauk: 19.00.04. Harkiv. [in Ukrainian].
2. Volkova O.V. (2009). *Osobennosti volevogo dejstvija chasto bolejushhih detej starshego doshkol'nogo vozrasta* [Features of strong-willed action of often ill children of the preschool age: dissertation]: dis. ... kand. psihol. nauk : 19.00.04. Tomsk [in Russian].
3. Sidorkina T.Ju. (2012). *Adaptacija chasto bolejushhih detej k doshkol'nomu obrazovatel'nomu uchrezhdeniju* [Adaptation of frequently ill children to pre-school educational institution]: avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk: 19.00.04. Sankt-Peterburg [in Russian].
4. Domaneckaja L.V. (2013). *Roditeli i chasto bolejushhij rebenok: obshhenie v kontekste psihosomaticheskogo podhoda* [Parents of a frequently ill child: communication in the context of psycho-somatic approach]. Krasnojarsk: Krasnojarskij gos. ped. universitet im. V.P. Astaf'jeva [in Russian].

5. Kramchenkova V.O., Leonidova O.P. (2021) Osobly'vosti psy'hologichnogo klimatu simej iz dit'my', shho chasto hvoriyut' [Features of the psychological climate in the families with frequently ill children]: *Harkivs'ky'j osinnij marafon psy'hotexnologij (katalog psy'hotexnologij; tezy'dopovidej): zb. nauk. prac' za materialamy' V mizhregion. nauk.-prakt. konf.* Harkiv : Disa plus, 131–135 [in Ukrainian].
6. Duskazieva Zh.K. (2008) Osobnosti roditel'skogo otnoshenija otcov i materej k chasto bolejušhim mal'chikam i devochkam starshego doškol'nogo vozrasta [Features of the parental attitude of fathers and mothers to frequently ill girls and boys of senior preschool age]. *Omskij nauchnyj vestnik. Psihologicheskie i pedagogicheskie nauki.* № 6(74), 108–110 [in Russian].
7. Pfau T.V., Nebykova S.V., Ganceva E.V. (2020) Materinskoe otnoshenie k chasto bolejušhemu rebenku doškol'nogo vozrasta [Maternal attitude to a frequently ill child of preschool age]. *Vestnik Omskogo universiteta. Serija "Psihologija"*, 3, 33–38 [in Russian].
8. Andreeva T.V. (2004). *Semejnaja psihologija* [Family Psychology]. Sankt-Peterburg [in Russian].
9. Kramchenkova V.O. (2019) *Psy'hologiya funkcionuvannya simejnoyi sy'stemy' pry'tyutyunopalinni* [Psychology of the family system functioning with tobacco smoking]: dy's. ... doktora psy'hol. nauk: 19.00.01. Harkiv. [in Ukrainian]
10. Tkachenko N.S., Nikolaeva E.I., Bemben A.I., Kaluckij P.A. (2017). Razvitost' jempatii suprugov kak uslovie social'no-psihologicheskogo klimata sem'i [Development of empathy of a married couple as a factor of the socio-psychological climate in a family]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. Ser. Pedagogika i psihologija*, 56 (7), 342–354 [in Russian].
11. Kedjarova E.A., Uvarova M.Ju., Savenko D.S., Cherneckaja N.I. (2018). Osobnosti samorealizacii zamuzhnih zhenshhin s razlichnym social'no-psihologicheskim klimatom v sem'e [Personal self-fulfillment peculiarities of married women with various psychological family climates]. *Pedagogicheskij IMIDZh.* 3 (40), 193–202. DOI: 10.32343/2409-5052-2018-11-3-193-202 [in Russian].
12. Liders A.G. (2007). *Psihologicheskoe obsledovanie sem'i* [Psychological examination of a family]. Moskva : Akademija [in Russian].
13. Chernikov A.V. (2001). *Sistemnaja semejnaja terapija: Integrativnaja model' diagnostiki* [Family systems therapy: Integrative diagnostic model]. Moskva : Klass [in Russian].
14. Krasil'nikova E.D. (2012) Psihologicheskie osobnosti simej, vospityvajushhih detej s razlichnymi variantami narushenija psihicheskogo zdorov'ja [Psychological peculiarities of the families, bringing up children with mental disorders]. *Voprosy psihicheskogo zdorov'ja detej i podrostkov (Nauchno-praktičeskij žurnal psichiatrii, psihologii, psihoterapii i smezhnyh disciplin)*, 2, 114–123 [in Russian].

УДК 159.09.07 316.454.3 37.043
DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2021-4-10>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

Синякова В. Б.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
докторант*

*Інститут психології імені Г.С. Костюка
Національної Академії педагогічних наук України*

вул. Панківська, 2, Київ, Україна

orcid.org/0000-0002-9750-6942

vsinyakova@ukr.net

Ключові слова: *сирітство,
діти, позбавлені
батьківського піклування,
психологічні особливості,
соціальне сирітство,
соціалізація.*

Проблема соціальної адаптації дітей-сиріт і дітей, які залишилися без піклування батьків, є вкрай важливою та потребує ефективних заходів для її вирішення. Особливо актуальною вона стає під час переміщення дитини в прийомну сім'ю. У статті наведено результати психологічних обстежень, які доводять, що найбільша кількість проблем та відхилень від нормального становлення особистості у вихованців дитячого будинку спостерігається в емоційно-вольовій сфері. Це пов'язано з порушенням компетентності соціальної взаємодії, невпевненістю у собі та своїх силах, зниженням самоорганізованості та цілеспрямованості, що в результаті призводить до значного зниження здатності до соціалізації. Також автором зазначено, що у дітей, позбавлених батьківського піклування, відзначаються особливості внутрішньої позиції: слабка орієнтованість на майбутнє, збідненість емоційних проявів, спрощений зміст образу самого себе, знижене ставлення до себе, упередженість щодо дорослих, однолітків та предметного світу, імпульсивність поведінки, ситуативність мислення й поведінки. Ці особливості особистості дитини, виникаючи у ранньому віці, не зникають, а набувають нових якостей та посилюються надалі. Таким чином, отримані результати дозволили виявити особливості психологічного розвитку підлітків, які мають різний досвід життя в сім'ї, та зробити висновок щодо їхнього взаємозв'язку з різними сферами особистості: а) мотиваційною – небажання мати іншу сім'ю, страх за своїх батьків, яких вони знайдуть, коли вийдуть з дитячого будинку; б) емоційною – висока тривожність, фрустрація, почуття провини, страх бути знедоленим, низьке прагнення до прийняття, негативне самоставлення, високий рівень агресивності, дратівливості та підозрілості; в) вольовою – залежність, схильність до підпорядкування, наслідування, пасивності, слабкості та безпорадності, низький ступінь пізнавальної активності та прагнення до спілкування, високий рівень конфліктності, низький ступінь соціальної адекватності поведінки, невпевненість у собі; г) сферою ставлення до сім'ї – дисгармонійне уявлення про дитячо-батьківські відносини, схильність до ідеалізації образу батьків, образу матері, потреба у прихильності до дорослого, в індивідуальній увазі, неадекватність уявлень про сімейні ролі та функції.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF CHILDREN DEPRIVED OF PARENTAL CARE

Syniakova V. B.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Doctoral Student*

*G.S. Kostiuk Institute of Psychology
of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Pankivska str., 2, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-9750-6942
vsinyakova@ukr.net*

Key words: *orphanhood, children deprived of parental care, psychological features, social orphanhood, socialization.*

The problem of social adaptation of orphans and children left without parental care is extremely important and needs effective measures to address it. It becomes especially relevant when moving a child to a foster family. The article presents the results of psychological examinations, which prove that the largest number of problems and deviations from the normal development of personality in orphans is observed in the emotional and volitional sphere, this is due to impaired competence of social interaction, insecurity and self-organization, reduced self-organization and purposefulness, which in turn leads to a significant reduction in the ability to socialize. The author also noted that children deprived of parental care have features of inner position: weak focus on the future, impoverishment of emotional manifestations, simplistic self-image, low self-esteem, prejudice against adults, peers and the material world, impulsive behavior, situational thinking and behavior. These features of the child's personality, arising at an early age, do not disappear, but acquire a new quality and intensify further. Thus, the results revealed the peculiarities of the psychological development of adolescents who have different experiences of family life, and conclude that their relationship with different areas of personality: motivational – unwillingness to have another family, fear for their parents, which they will find when they leave the orphanage; emotional – high anxiety, frustration, guilt, fear of being deprived, low desire to accept, negative attitudes, high levels of aggression, irritability and suspicion; volitional – dependence, tendency to subordination, information, passivity, weakness and helplessness, low degree of cognitive activity and desire to communicate, high level of conflict, low degree of social adequacy of behavior, self-doubt; attitude to the family – disharmonious idea of child-parent relationship, the tendency to idealize the image of parents, the image of the mother, the need for attachment to an adult, individual attention, the inadequacy of ideas about family roles and functions.

Постановка проблеми. Однією з найгостріших соціально-економічних та психолого-педагогічних проблем у нашій країні є проблема соціального сирітства – явища, коли діти залишаються без батьківського піклування за живих батьків. Поняття «сирітство» багатоаспектне. Тлумачний словник надає таке визначення: «Сирота – дитина чи неповнолітній, в якого померла мати чи обоє батьків. Сирітство – стан сироти: самотність» [2]. З педагогічного погляду, сирітство – негативне соціальне явище, що характеризує спосіб життя неповнолітніх дітей, які залишилися без піклування батьків. На думку Л.Я. Оліференко,

Т.М. Шульги, сироти – це особлива соціально-демографічна група дітей від народження до 18 років, які залишилися без піклування батьків через соціально-економічні та моральні причини [4]. Діти, що залишилися без піклування батьків, а також діти, батьки яких позбавлені батьківських прав або перебувають в ув'язненні, становлять одну з основних категорій серед неблагополучних дітей, категорію «соціальних сиріт».

Основними причинами сирітства в Україні є погіршення матеріального становища населення, його соціально-економічне розшарування, міжнародні конфлікти, поява біженців, урбанізація,

кризовий стан систем освіти та виховання. Наслідки раннього «соціального» сирітства є надзвичайно важкими: глибокі та часто незворотні впливи на здоров'я і психіку ще до офіційної констатації втрати сім'ї; аномальний внутрішньоутробний розвиток у процесі небажаної вагітності; негативний соціальний досвід. Усе вищезазначене погано впливає на майбутнє життя дитини, яка позбавлена батьківського піклування. Психічний розвиток дітей, що позбавлені батьківського піклування, наразі є дуже гострою та актуальною проблемою, оскільки визначає їх подальшу соціалізацію в суспільстві. А своєчасна корекція негативних станів є передумовою їхньої успішної життєдіяльності.

Мета статті полягає у визначенні психологічних особливостей дітей, які позбавлені батьківського піклування.

Виклад основного матеріалу. Перебування дітей, позбавлених батьківського піклування, у дитячих закладах інтернатного типу (будинки дитини, дитячі будинки, школи-інтернати) найменше відповідає інтересам дітей та уповільнює процес їхньої соціалізації в суспільстві. Через відсутність батьківського кохання та турботи діти позбавляються можливості задовольняти повною мірою одразу цілий комплекс необхідних для нормального розвитку потреб, головними з яких є потреба у коханні та почуття безпеки. Патогенним фактором у дітей, позбавлених батьківського піклування, є комплекс соціальних, педагогічних і психологічних впливів у колишніх батьківських сім'ях. Для соціального сирітства типові бездоглядність та гіпоопіка.

Характерною є і проблема жорстокого поводження: фізичне, сексуальне, емоційне насильство, внаслідок чого у дітей спостерігаються ознаки сенсорної та соціальної депривації, відставання у психічному розвитку, ознаки мозкової дисфункції з неврологічними розладами, енурезом, порушеннями пізнавальної діяльності, емоційною нестійкістю, схильністю до брехні. Але найпотужнішим патогенним і дезадаптуючим фактором є відсутність батьківської сім'ї з відповідною природою дитини, що формується організацією життя, з властивим тільки біологічній сім'ї рівнем спілкування з рідними, особливо з матір'ю. Відрив дитини від батьків сприяє розвитку так званих деприваційних психічних розладів, важкість яких визначається періодом відриву від матері. З. Фрейд зазначає, що розлука з матір'ю змушує дитину гостро переживати свою безпорадність, викликає у неї повторну емоцію страху, внаслідок чого це переживання фіксується, входить у зв'язок із якимось зовнішнім об'єктом і перетворюється на фобію [4, с. 45–49].

У ранньому дитячому віці депривація призводить до порушень: відставання у загальному

та мовному розвитку, недостатнього розвитку дрібної моторики і міміки, надалі виявляються й емоційні порушення у вигляді загальної загальмованості прояву почуттів, схильності до страхів та тривожних станів, поведінкових відхилень. Ці показники є характерними для соціального сирітства.

А. Адлер, А. Фрейд, Дж. Боулбі, Р.А. Шпіц, Й. Лангмейер, досліджуючи розвиток особистості дитини, позбавленої батьківського піклування, дійшли висновку, що її спілкування є особливим і характеризується напруженістю, стриманістю та агресивністю [10, с. 123–156].

Л.М. Шипіцина зазначає, що сирітство шкодить психічному та соціальному розвитку дитини. Причини розладів фізичного і психічного здоров'я у дітей-сиріт різноманітні. Зазвичай діти, позбавлені батьківського піклування, перевантажені психопатологічною спадковістю, мова йде насамперед про розумову відсталість та шизофренію. У дітей, які перебувають в інтернатних установах, спостерігається не тільки відставання у розвитку чи недорозвинення особистісних новоутворень, а формування принципово інших механізмів, за допомогою яких дитина пристосовується до життя. Це відбувається внаслідок порушення емоційних і комунікативних зв'язків із матір'ю та родичами, а також через те, що життя в інтернатній установі не вимагає від дитини функцій, які вона виконує у сім'ї. У дітей-сиріт знижено загальний психічний тонус, порушено процеси саморегуляції, домінує знижений настрій. Вони тривожні та невпевнені у собі, знижено емоційно-пізнавальну взаємодію і, відповідно, інтелектуальний розвиток [10, с. 87].

Є.А. Мінкова визначає такі особливості емоційного розвитку дітей, позбавлених батьківського піклування: знижений фон настрою; бідна гама емоцій; схильність до зміни настроїв; одноманітність та стереотипність емоційних проявів; емоційна поверхневність, що згладжує негативні переживання та сприяє їх швидкому забуванню; неадекватність форм емоційного реагування на схвалення та зауваження; підвищена схильність до страхів, нестабільність в емоційних контактах тощо. Також виявлено однобічність, бідність мотиваційної сфери, гіпертрофовану потребу в спілкуванні з дорослими, агресивність, невміння та небажання визнати свою провину, дефекти довільної саморегуляції поведінки, що виражаються у невмінні самостійно планувати та контролювати свої дії [2, с. 237].

Як показують дослідження багатьох авторів, діти, позбавлені батьківського піклування, нерідко стають учасниками або жертвами злочинів, втрачають роботу, житло, мають труднощі зі створенням сім'ї, відчувають труднощі у вихованні своїх дітей, демонструють асоціальну

поведінку, виявляють схильність до суїциду тощо [16, с. 89].

Діти, що залишилися без батьківського піклування, мають особливий статус, який обумовлений соціальною ситуацією розвитку. Дитина перебуває в системі вимушених контактів, а це розмиває межі особистісного простору і значно ускладнює відновлення її психоемоційного ресурсу. Перебування дитини в дитячому будинку передбачає чітке дотримання одноманітних соціально-рольових позицій. Це своєю чергою значно ускладнює прояви індивідуальності та вільного самовираження [1, с. 12–15].

Досліджуючи Я-концепцію підлітків, що позбавлені батьківського піклування, А.М. Прихожан та Н.Н. Толстих дійшли таких висновків: підліткам характерна обмеженість самопрезентаційних навичок, що свідчить про бідність особистісних проявів, відсутність пріоритетних цінностей, вузькість інтересів, стійку негативну самооцінку, низьку мотивацію до саморозвитку, пріоритетність суспільної думки над власними уявленнями про себе [4, с. 89]. Отже, діти позбавлені батьківського піклування, мають певні психологічні особливості. Детальніше їх розглянуто у табл. 1.

Таким чином, отримані результати дозволили виявити особливості психологічного розвитку підлітків, які мають різний досвід проживання в сім'ї, і зробити висновок щодо їх взаємозв'язку з різними сферами особистості: а) *мотиваційною* – небажання мати іншу сім'ю, страх за своїх батьків, яких вони знайдуть, коли вийдуть з дитячого

будинку; б) *емоційною* – висока тривожність, фрустрація, почуття провини, страх бути знедоленим, низьке прагнення до прийняття, негативне самоставлення, високий рівень агресивності, дратівливості та підозрливості; в) *вольовою* – залежність, схильність до підпорядкування, наслідування, пасивності, слабкості та безпорадності, низький ступінь пізнавальної активності та прагнення до спілкування, високий рівень конфліктності, низький ступінь соціальної адекватності поведінки, невпевненість у собі; г) *сферою ставлення до сім'ї* – дисгармонійне уявлення про дитячо-батьківські відносини, схильність до ідеалізації образу батьків, образу матері, потреба у прихильності до дорослого, в індивідуальній увазі, неадекватність уявлень про сімейні ролі та функції [3, с. 23–26].

Отже, формулюючи особливості дітей, що залишилися без піклування батьків, можна зробити такі висновки:

1. Недостатній інтелектуальний розвиток дитини може виражатися в ослабленні чи несформованості, нерозвиненості пізнавальних процесів, нестійкості уваги, слабкій пам'яті, слабкорозвиненому мисленні (наочно-образному, абстрактному, логічному, вербальному), низькій ерудиції тощо. Причини низького інтелектуального розвитку можуть бути різні: від порушення нормальної роботи мозку до відсутності нормального освітньо-виховного середовища (педагогічна занедбаність). Відсутність належної уваги до інтелектуального розвитку дитини може призвести до серйозного відставання у навчанні.

Таблиця 1

Специфіка психічного розвитку дітей, позбавлених батьківського піклування

Параметри	Характеристики психічного розвитку	
	Діти, позбавлені батьківського піклування	Діти, які виховуються в сім'ї
Інтелект	– ситуативність, наочність мислення; – класифікаційне мислення [13].	– образний характер мислення, наявність ідеального плану; – творче мислення.
Мотивація	– вузькість та бідність змісту мотивів; – прив'язаність до ситуації.	– змістовність мотивів; – вільність від ситуації [16].
Довільність	Орієнтація на зовнішній контроль, звичка до постійного контролю.	Орієнтація на самоконтроль, довільна саморегуляція.
Часова трансперспектива	Орієнтація на теперішній час, звужена перспектива минулого та майбутнього.	Змістова перспектива минулого та майбутнього [9].
«Я-концепція»	Неприйняття себе, недовіра до себе, орієнтація у самооцінці на думку навколишніх, почуття «МИ» [15].	Прийняття себе, довіра до себе, орієнтація у самооцінці на власні критерії, почуття «Я».
Ідентичність	Невизначена.	Визначена.
Гендерна ідентичність	Бідність, схематичність.	Адаптивність до соціального контексту.
Спілкування	Недовіра до людей, залежність, деструктивна агресія у вирішенні конфліктів [11].	Довіра до людей, автономність, диференційованість поведінки у конфлікті, конструктивні способи їх вирішення.

2. Спільна діяльність та спілкування дітей з однолітками. У грі діти менш уважні до дій і ставнів партнера, часто зовсім не помічають образи, прохання та навіть сльози однолітка. Перебуваючи поряд, грають порізно. Або всі грають з усіма, але спільні ігри носять переважно процесуальний характер; відсутня рольова взаємодія у грі; навіть включаючись у будь-який загальний сюжет, діти діють від себе, а не від імені рольового персонажа. За операційним складом (за чинними діями) така діяльність дуже нагадує рольову гру, але за суб'єктивним, психологічним, змістом істотно відрізняється від неї. Контакти у грі зводяться до конкретних звернень та зауважень щодо дій однолітка (дай, дивись, посунься тощо).

3. Проблема статевої ідентифікації вихованців інтернатних установ. Стереотипи жіночої та чоловічої поведінки входять у самосвідомість через досвід спілкування й ідентифікацію з представниками своєї статі. У дитячих будинках діти ізольовані від цих орієнтацій. Дошкільнята вже добре знають про свою приналежність до статі, прагнуть до самоствердження себе як хлопчика чи дівчинки, в цьому вони мало відрізняються від дітей, які виховуються у сім'ї. Проте якісно статева ідентифікація має суттєві відмінності. Якщо діти в ній ідентифікуються зі своїми батьками, з близькими родичами й ровесниками, то діти, позбавлені батьківського піклування, ідентифікуються насамперед зі своїми однолітками.

4. Проблеми морального розвитку особистості вихованців. Проблеми морального розвитку починаються з молодшого шкільного віку і виявляються найчастіше у крадіжках, безвідповідальності, придушенні та скривдженні слабших, у зниженні емпатії, здатності до співчуття, співпереживання та загалом у недостатньому розумінні чи неприйнятті моральних норм, правил й обмежень.

5. Соціалізація дітей-сиріт. Під труднощами соціалізації фахівці розуміють комплекс труднощів дитини в процесі оволодіння тією чи іншою

соціальною роллю. Освоюючи ці ролі, людина соціалізується, стає особистістю. Відсутність нормальних для звичайної дитини контактів (сім'я, друзі, сусіди тощо) призводить до того, що образ ролі створюється на основі суперечливої інформації, яку отримує дитина з різних джерел [5].

6. Проблеми емоційно-вольового розвитку вихованців. Найбільші труднощі та відхилення від нормального становлення особистості вихованців дитячих будинків відзначаються всіма дослідниками в емоційно-вольовій сфері. Це виявляється у порушенні соціальної взаємодії, невпевненості в собі, зниженні самоорганізованості, цілеспрямованості, недостатньому розвитку самостійності («сили особистості»), неадекватній самооцінці. Порушення такого роду проявляються найчастіше у підвищеній тривожності, емоційній напруженості, психічній втомі, емоційному стресі [7].

Висновки. Особливості життя у державній установі: напівзакритий характер, колективне виховання, коло спілкування, надмірний педагогічний вплив, обмеженість свободи вибору під час прийняття рішення, обмеженість трудових умінь, значно змінюють перебіг процесу соціалізації та адаптації в суспільстві дітей, позбавлених батьківського піклування. Також травматичною для цих дітей є і будь-яка зміна звичного соціального оточення. Навіть усиновлення, передача в опікунську чи прийомну сім'ю зумовлює низку дезадаптивних реакцій. Отже, можна зазначити, що існує певна специфіка щодо соціалізації дітей, позбавлених батьківського піклування, – через зміну людей, які піклуються про дитину і до яких вона прив'язується, в дитини розвивається незацікавленість у соціальних взаєминах. Образ дорослого не асоціюється в неї з теплом та коханням.

Отже, діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування, – це категорія дітей, яка має типологічні особистісні якості, обумовлені деприваційними, інституційними та педагогічними чинниками.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артюшкіна Л.М., Полянничко А.О. Сирітство в Україні як соціально-педагогічна проблема (соціально-правовий аспект). Суми : СумДПУ, 2002. 268 с.
2. Бобылева И.А. Социальная адаптация выпускников интернатных учреждений : учебное пособие. Москва : Национальный фонд защиты детей от жестокого наказания, 2007. 543 с.
3. Волчек Н.А. Сиротский синдром. *Социальная защита*. 2007. № 9. 211 с.
4. Дорохова Т.С. Социальная адаптация детей, оставшихся без попечения родителей, к замещающей семье. *Инновационная направленность обучения и воспитания в системе образования Екатеринбурга : материалы XVII городских педагогических чтений / под общ. ред. А.А. Симоновой, Н.А. Лопатюк. Екатеринбург : МБУ ИМЦ «Екатеринбургский дом учителя», 2011. 77 с.*
5. Зубкова Т.С. Организация и содержание работы по социальной защите женщин, детей и семьи : учебное пособие. 2-е изд., стер. Москва : Академия, 2004. 224 с.
6. Карпенко О.Г. Сімейні форми утримання та виховання сиріт і підлітків, позбавлених батьківського піклування: проблеми правового регулювання. *Право України*. 2001. № 3. С. 28–39.

7. Кондратьев М.Ю. Социальная психология закрытых образовательных учреждений. Санкт-Петербург, 2005. 346 с.
8. Лактионова Г.М., Шимиленко Е.С. Инновационные формы опеки детей: международный и национальный опыт. Киев : Науковий світ, 2001. 61 с.
9. Медико-психологічні та соціальні проблеми сиріт / під ред. М.М. Коренєва, І.С. Лебець, Р.О. Моїсеєнко. Київ : Науковий світ, 2003. 239 с.
10. Морозова Е.И. Проблемные дети и дети-сироты: Советы воспитателям и опекунам. 2-е изд., стереотип. Москва : Издательство НЦ ЭНАС, 2005. 56 с.
11. Пеша І.В. Соціальний захист сиріт і підлітків, позбавлених батьківського піклування (проблеми реформування). Київ : Логос, 2000. 87 с.
12. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. Научный контекст, история, экспериментальное исследование проблемы. Москва : Прогресс, 1990. 233 с.
13. Психология сиротства : тексты лекций / Е.А. Лупекина. Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2009. 151 с.
14. Одинцова А.Н., Шамахова Н.Н. Детский дом семейного типа / под ред. А.А. Коробейниковой. Вологда : ВИРО, 2010. 112 с.
15. Орсаг Ю.В. Проектирование содержания воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в период их социально-профессиональной адаптации : дисс. ... канд. пед. наук. Вологда, 2007. 230 с.
16. Шипицына Л.М. Психология детей-сирот : учебное пособие. Санкт-Петербург : Издательство СПбГУ, 2005. 628 с.

REFERENCES

1. Artyushkina, L.M., Polyanychko, A.O. (2002) Syrytstvo v Ukrajinі jak socialjno-pedagoghichna problema (socialjno-pravovyy aspekt). [Orphanage in Ukraine as a social and pedagogical problem (social and legal aspect)]. Sumi : SumDPU. [in Ukrainian]
2. Bobyleva, I.A. (2007) Sotsyal'naja adaptatsiya vipusknykov ynternatnikh uchrezhdeniy [Social adaptation of boarding school graduates: Textbook] Moscow : National Fund for the Protection of Children from Cruel Punishment. [in Russian]
3. Volchek, N.A. (2007) Syrotskyj syndrom [Orphan syndrome]. *Social protection*. [in Russian]
4. Dorokhova, T.S. (2011) Sotsyal'naja adaptatsiya detej, ostavshyhsja bez popecheniya rodytelej, k zamesh-hajushhej semj'e [Social adaptation of children without parental care to a foster family. *Innovative orientation of teaching and upbringing in the education system of Yekaterinburg* : materials of the XVII city pedagogical readings] / under total. ed. A.A. Simonova, N.A. Lopatyuk. Yekaterinburg : MBU IMC "Yekaterinburg Teacher's House". [in Russian]
5. Zubkova, T.S. (2004) Orghanyzatsiya y sodержanye raboti po sotsyalnoj zashhyte zhenshhyn, detej y semjy [Organization and content of work on social protection of women, children and families: textbook] / T.S. Zubkova, N.V. Timoshina. 2nd ed., M. : Academy. [in Russian]
6. Karpenko, O.G. (2001) Simejni formy utrymannja ta vykhovannja syrit i pidlitkiv, pozbavlenykh batjkivskogho pikluvannja: problemy pravovogho rehuljuvannja [Simejni formations and changes in children and children, relieved of the father's culture: problems of legal regulation]. *Law of Ukraine*. (in Ukrainian)
7. Kondratyev, M.Yu. (2005) Sotsyal'naja psykholohyja zakrytykh obrazovatelnykh uchrezhdenij [Social psychology of closed educational institutions]. St. Petersburg. [in Russian]
8. Laktionova, G.M., Shimilenko, E.S. (2001) Ynnovacyonnie formi opeky detej: mezhdunarodnij y nacyonalnij opit [Innovative forms of child care: international and national experience]. K. : Naukoviy svit. [in Ukrainian]
9. Korunova, M.M., Lebets, I.S., Moiseenko, R.O. (2003) Medyko-psykhologhichni ta socialjni problemy syrit [Medical-psychological and social problems of syrit]. K. : Naukoviy svit. (in Ukrainian)
10. Morozova, E.I. (2005) Problemnye deti i deti-sirotы: Sovety vospitatel'nyam i opekunam [Problem children and orphans: Tips for educators and guardians], 2nd ed. Moscow : Ed. NTs ENAS. [in Russian]
11. Pusha, I.V. (2000) Social'nyj zakhyst syrit ta pidlitkiv, pozbavlenykh batjkivskogho pikluvannja (problemy reformuvannja). Kiev : Logos. [in Ukrainian]
12. Parishioners, A.M., Tolstykh, N.N. (2020) Psikhologiya sirotstva: Nauchnyy kontekst, istoriya, eksperimental'noe issledovanie problemy [Psychology of orphanhood: Scientific context, history, experimental study of the problem]. Moscow. [in Russian]
13. Lupekina, E.A. (2017) Psikhologiya sirotstva: tekсты lektsiy po distsipline po vyboru dlya studentov spetsial'nosti [Psychology of orphanhood: texts of lectures on the discipline of choice for students of the specialty "Psychology"]. Gomel. [in Russian]

14. Odintsova, A.N., Shamakhova, N.N. (2010) Detskiy dom semeynogo tipa [Family-type orphanage]. Vologda : VIRO. [in Russian]
15. Orsag, Yu.V. (2007) Proektirovanie sodержaniya vospitaniya detey-sirot i detey, ostavshikhsya bez popecheniya roditeley, v period ikh sotsial'no-professional'noy adaptatsii : diss. k. ped. n [Designing the content of the upbringing of orphans and children left without parental care during the period of their social and professional adaptation : diss. Candidate of Pedagogical Sciences]. Vologda. [in Russian]
16. Shipitsyna, L.M. (2005) Psikhologiya detey-sirot : uchebnoe posobie [Psychology of orphans: textbook]. St. Petersburg: SPbU Publishing House. [in Russian]

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ КРИТЕРІЇ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ: ЕМПІРИЧНІ ПОКАЗНИКИ

Ткалич М. Г.

*доктор психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології*

Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України

вул. Нововокзальна, 17, м. Київ, Україна

orcid.org/0000-0003-4101-9659

mtkalych@gmail.com

Баранова А. М.

аспірантка кафедри психології

Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України

вул. Нововокзальна, 17, м. Київ, Україна

orcid.org/0000-0002-7195-5803

kishka_83@meta.ua

Ключові слова: *лідерство, лідерські якості, лідерський потенціал, критерії лідерського потенціалу, юнацький вік, гендерні відмінності, індивідуально-психологічні особливості.*

Стаття присвячена аналізу результатів емпіричної частини дослідження соціально-психологічних критеріїв формування лідерського потенціалу в юнацькому віці. До переліку значущих характеристик сучасної молоді людини відносять лідерський потенціал як прояв цілеспрямованої активності суб'єкта, який перетворює дійсність та самовдосконалюється. У статті критерії сформованості лідерського потенціалу було виділено відповідно до розробленої в теоретичному розділі структурної моделі лідерського потенціалу: особистісний, поведінковий та ситуаційний. Відзначено, що оптимальним періодом для формування лідерського потенціалу особистості є юнацький вік, зважаючи на прагнення юнаків до самостійності, ініціативності, індивідуалізації життєвих перспектив, на схильність до налагодження суспільних контактів. Емпіричне дослідження (n=205) дозволило виявити гендерні відмінності й індивідуально-психологічні особливості особистості, які виступали критеріями лідерського потенціалу (здатність до ефективної комунікації, здатність до вирішення конфліктів та труднощів, здатність до організаційної діяльності, гнучкість мислення, високі інтелектуальні здібності, адекватна самооцінка). Доведено, що в юнацькому віці більшість лідерських якостей у дівчат набагато краще розвинені, ніж у хлопців. Данні діагностичного оцінювання та виявлені особливості в сукупності своїй підтверджують гіпотезу щодо впливу окремих чинників на формування лідерського потенціалу. Відзначено, що лідерський потенціал осіб юнацького віку в сучасних умовах переважно розвивається стихійно, отже, визначено потребу в розробленні програм психологічного супроводу в соціально-виховній роботі з юнацтвом із метою розвитку лідерського потенціалу.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL CRITERIA FOR THE FORMATION OF LEADERSHIP POTENTIAL IN ADOLESCENCE: EMPIRICAL INDICATORS

Tkalych M. H.

*Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of Psychology
Ukrainian State Employment Service Training Institute
Novovokzalna str., 17, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0003-4101-9659
mtkalych@gmail.com*

Baranova A. M.

*Postgraduate Student at the Department of Psychology
Ukrainian State Employment Service Training Institute
Novovokzalna str., 17, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-7195-5803
kishka_83@meta.ua*

Key words: *leadership, leadership qualities, leadership potential, criteria of leadership potential, adolescence, gender differences, individual psychological features.*

The paper is devoted to the analysis of the empirical research results of the study of socio-psychological criteria for the formation of leadership potential in adolescence. The list of significant characteristics of a modern young person takes into account the leadership potential as a manifestation of purposeful activity of the subject, which transforms reality and self-improvement. In the paper, the criteria for the formation of leadership potential have been identified in accordance with the structural model of leadership potential developed in the theoretical section: personal, behavioral and situational. It has been noted that the most optimal period for the formation of leadership potential of the individual is adolescence, given the desire of young people for independence, initiative, individualization of life prospects, and the tendency to establish social contacts. Empirical research (n=205) revealed gender differences and individual psychological characteristics of the individual, which acted as criteria for leadership potential (ability to communicate effectively, ability to resolve conflicts and difficulties, ability to organize, flexibility of thinking, high intellectual abilities, adequate self-esteem). It has been proven that in adolescence the vast majority of leadership qualities in girls are much better developed than in boys. The data of diagnostic assessment and the identified features together confirm the hypothesis of the influence of individual factors on the formation of leadership potential. It is noted that the leadership potential of adolescents in modern conditions mainly develops spontaneously, so the need to develop programs of psychological support in social and educational work with youth in order to develop leadership potential.

Постановка проблеми. В умовах соціально-економічних змін в Україні на сучасному етапі актуалізується проблема формування соціально активної, компетентної та творчої особистості. До переліку значущих характеристик сучасної молоді людини відносять лідерський потенціал як прояв цілеспрямованої активності суб'єкта, який перетворює дійсність та самовдосконалюється.

Сучасний світ потребує ініціативних людей, здатних здійснювати свідомий самостійний вибір,

які мають розвинуте почуття власної гідності, здатних до особистісного самовдосконалення. Це пояснюється тим, що людина протягом життя виконує різні соціальні ролі, зокрема й керівника мікро(сім'я) або макроколективу (організація, виробництво тощо). Саме тому лідерство – це природна необхідність людини. Воно є найдавнішою формою об'єднання людей і забезпечує порядок в організації, рух уперед. Лідерська самореалізація – важливий аспект функціонування творчої особистості.

Проблему лідерства, розвитку лідерських якостей особистості висвітлено в дослідженнях вітчизняних науковців (В. Веснін, Д. Виханський, М. Гаврилюк, Т. Гура, Є. Дубовська, О. Євтихов, Н. Жеребова, Л. Карамушка, Р. Кричевський, Є. Кузьмін, В. Лозниця, А. Лутошкін, Н. Мароховська, В. Москаленко, Б. Паригін, А. Петровський, О. Пономарьова, Л. Уманський, О. Уманський, О. Чернишов, Ф. Хміль та інші), але більш досконало ця тема розвинена та розроблена зарубіжними фахівцями (К. Бланшард, Р. Блейк, Е. Богардус, М. Вебер, І. Вешлер, В. Врум, Р. Ділтс, П. Друкер, Дункан Джек У., Ф. Йеттон, Б. Карлофф, Д. Крюгер, Курт Левін, Ренсис Лайкерт, Ф. Массарик, Дуглас Макгрегор, М. Маскон, С. Сміт, А. Сосланд, Р. Танненбаум, Ф. Фідлер, Д. Френсис, П. Херсі та багато інших). Вони створили моделі та висунули теорії, які набули світового визнання, затвердили себе як правдиві та науково обґрунтовані ідеї.

Упродовж останніх двадцяти років у психологічній науці почали з'являтися роботи американських (Д. Гоулман, К. Ебромс, Р. Стернберг, Ф. Хесселбейн), французьких (М. Ке де Врі) та українських психологів (В. Бажанюк, В. Камішин, А. Мітлош, В. Моляко, В. Татенко), присвячені проблемі лідерської обдарованості та лідерського потенціалу.

Водночас проблема соціально-психологічних чинників формування лідерського потенціалу в юнацькому віці потребує більш детального розгляду й емпіричного аналізу.

Метою статті є аналіз результатів емпіричного дослідження соціально-психологічних критеріїв (здатність до ефективної комунікації, здатність до вирішення конфліктів та труднощів, здатність до організаційної діяльності, гнучкість мислення, високі інтелектуальні здібності, адекватна самооцінка) та гендерних відмінностей формування лідерського потенціалу в юнацькому віці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Почнемо з теоретичного обґрунтування емпіричного етапу дослідження. Проблема лідерства вивчалася з погляду різних підходів, але в усіх підходах лідерство визначається як один із найважливіших компонентів ефективного керівництва, процес соціального впливу, за якого лідер шукає найбільш адекватні форми добровільної участі підлеглих із метою досягнення організаційних цілей, або процес впливу лідера на групову активність, який має бути спрямований на досягнення мети. Цей процес був би неможливий, якби особистість не мала лідерських якостей, які являють собою лідерський потенціал.

На основі теоретичного аналізу проблеми можна говорити про те, що оптимальним періодом для формування лідерського потенціалу особи-

стості є юнацький вік, особливість якого полягає, з одного боку, у прагненні юнаків до самостійності, ініціативності, індивідуалізації життєвих перспектив, з іншого – у схильності до налагодження суспільних контактів [4; 5; 10]. Саме тому з погляду розвитку юнацький вік характеризується як надзвичайно важливий у становленні повноцінної, соціально активної особистості, бо в цьому віці закладаються і формуються основи лідерського потенціалу, який, у свою чергу, розкривається в подальшому дорослому житті.

У контексті аналізу проблеми було виокремлено такі особистісні якості, які, на наш погляд, є складовими показниками лідерського потенціалу: рішучість, ініціативність, наполегливість, чесність і порядність у відносинах, відповідальність, емпатія, високі інтелектуальні здібності, вміння слухати співрозмовника, товарицькість та готовність до співпраці, високий ступінь розвитку рефлексивності, здатність впливати на інших, комунікабельність, вміння розв'язувати конфлікти, вміння себе презентувати, готовність до самостійних дій, розвиненість упевненості в собі, організованість і вміння управляти собою, наявність мотивації успіху, здатність до організаторської роботи, стресостійкість, вміння ухвалювати відповідальні рішення. На наш погляд, ці якості є надзвичайно важливими у становленні особистості як лідера, саме їх сформованість є основою лідерського потенціалу.

Якщо брати до уваги той факт, що розгляд будь-якої дослідної величини має включати в себе не тільки її показники, але й критерії, які визначають прояв того чи іншого показника у процесі або явищі, що розглядається, то визначення рівня сформованості лідерського потенціалу в юнацькому віці маємо пов'язати з визначенням критеріїв, показників та рівнів його розвитку. Кожен критерій має складатися із сукупності основних показників, що розкривають рівні розвитку відповідної якості. Отже, будучи компонентом критерію, показник є конкретним і типовим проявом одного із суттєвих аспектів, на підставі якого можна «визнати» наявність якості, судити про рівень її розвитку. Щоб показник відповідав його призначенню, він повинен за кожним критерієм розкривати сутність відповідної якості [9, с. 62–75].

У нашому дослідженні критерії сформованості лідерського потенціалу було виділено відповідно до розробленої в теоретичному розділі структурної моделі лідерського потенціалу.

Отже, спираючись на складові частини лідерського потенціалу, ми виділили та структурували такі критерії сформованості лідерського потенціалу:

Особистісний критерій. На основі цього критерію виявляється рівень сформованості загальних рис лідера, ставлення до навколишнього світу

і людей, передбачається здатність реалізувати природні задатки лідера і мобілізувати індивідуальний потенціал особистості. Показниками цього критерію є: ступінь розвитку рішучості; ступінь розвитку ініціативності; ступінь розвитку наполегливості; чесність і порядність у відносинах; ступінь розвитку відповідальності; ступінь розвитку емпатії та здатності розуміти емоційний стан людини; ступінь розвитку інтелектуальних здібностей.

Поведінковий критерій сприяє визначенню рівня орієнтованості юнаків на взаємодію з іншими людьми на підставі взаєморозуміння, взаємоповаги. Показники цього критерію: здатність до вміння слухати співрозмовника; товариськість та готовність до співпраці; ступінь розвитку рефлексивності; здатність активно впливати на інших; ступінь розвиненості комунікабельності; уміння розв'язувати конфлікти; уміння себе презентувати.

Ситуаційний критерій дав змогу виявити практичні аспекти формування лідерського потенціалу юнаків у будь-якій ситуації. Критерій складається з таких показників, як: ступінь готовності до самостійних дій; ступінь розвиненості впевненості в собі; організованість і уміння управляти собою; наявність мотивації успіху; здатність до організаторської роботи; стресостійкість; уміння ухвалювати відповідальні рішення, незважаючи на ситуацію.

Відповідно до теоретичного аналізу і з урахуванням усіх особливостей проблеми було проведено емпіричне вивчення: по-перше, рівня сформованості лідерського потенціалу осіб юнацького віку; по-друге, особливостей впливу соціально-психологічних чинників на формування лідерського потенціалу осіб юнацького віку. Відповідно до гіпотези дослідження, у юнацькому віці в дівчат значно вищий рівень сформованості лідерських якостей, аніж у хлопців; на формування лідерського потенціалу в юнацькому віці впливають соціально-демографічні (стать, вік, здатність до ефективної комунікації, здатність до вирішення конфліктів та труднощів, здатність до організаційної діяльності) та індивідуально-психологічні (гнучкість мислення, високі інтелектуальні здібності, адекватна самооцінка) властивості особистості.

Методика й організація дослідження. Експериментальне дослідження було проведено в місті Одесі на базі однієї приватної школи-ліцею, одного НВК, трьох загальноосвітніх шкіл, а також двох профільних ліцеїв: економічного та гуманітарного (n = 205). Вік досліджуваних – від 16 до 19 років.

Для визначення рівня сформованості лідерського потенціалу були використані: тест-опитувальник «Здатність до лідерства» (Р. Немов); мето-

дика Роттера «Локус-контролю»; методика ІГО Собчик; методика Дембо-Рубінштейна (адаптивний варіант); методика «Велика п'ятірка» (BFQ).

Також відповідно до завдань емпіричного дослідження, метою якого було вивчення рівня обізнаності осіб юнацького віку про особливості феноменів «лідерство», «лідерські якості», «лідерський потенціал», як зазначалося, були проведені бесіди за такими темами: «Як я розумію, що таке «лідерство»?»; «Яким я бачу лідера»?; «Якими якостями має володіти лідер»?; «Як я розумію поняття «лідерський потенціал»?», а також спостереження за поведінкою осіб юнацького віку. Бесіди мали за мету виявлення ставлення юнаків до прояву лідерства, а також обізнаності про особливості феноменів «лідерство», «лідерські якості», «лідерський потенціал». Для обробки отриманих даних використовувався метод описової статистики, а також метод контент-аналізу [7].

Результати емпіричного дослідження. Контент-аналіз відповідей на запитання «Як я розумію, що таке «лідерство»?»; «Яким я бачу лідера? Хто такий справжній лідер?»; «Якими якостями має володіти лідер?»; «Як я розумію поняття «лідерський потенціал»?» із проведених бесід показав таке.

Щодо змісту поняття «лідерство», 55% респондентів вважають, що «лідерство» – риса, яка допомагає особистості бути першою. 30% респондентів вважають «лідерство» становищем у суспільстві, можливістю зайняти вищі ланки життя. Останні 15% респондентів вважають «лідерство» владою та впливом на конкретну групу людей. Далі наведемо приклади найбільш вдалих відповідей, отриманих нами під час проведення бесід:

– «коли людина впевнена у власних силах, має твердий характер і може вести за собою інших, бути прикладом для них»;

– «сукупність рис та якостей особистості, які допомагають їй бути лідером»;

– «уміння організувати і повести за собою людей, переконати їх у правильності власної думки»;

– «становище людини в суспільстві, що виявляє бачення загальних проблем, планування, ухвалення відповідальних рішень»;

– «направляти, допомагати та розвивати свій колектив у потрібному напрямі, водночас урахувати потреби та побажання кожного»;

– «перевага однієї або кількох особистостей над іншими членами групи, що проявляється у процесі керівництва ними»;

– «коли людина може виділити себе з кола інших людей завдяки яскраво вираженим особистісним якостям»;

– «лідер має ефективно організувати команду, для якої він є прикладом».

Виходячи із цього, можемо сказати, що знання й уявлення юнаків про лідерство формуються здебільшого на основі вибіркового включення в лідерську діяльність (допомога класному керівникові або іншим учителям, співпраця зі старостою класу, наявність обов'язків старости) або спостереження за іншими лідерами, а також під впливом соціальних умов. І цим зумовлено те, що образ лідера в уяві осіб юнацького віку здебільшого має характер стереотипу.

Так, коли ми запропонували описати, яким юнаки бачать лідера та його атрибути, то 67% респондентів зобразили лідера як особу в костюмі, з галстуком та дипломатом, тобто юнаки часто ототожнюють лідерство та керівництво, а також формальне та неформальне лідерство. Лише 18% сприймають лідера в інноваційному, неформальному образі. Незважаючи на формальність зовнішнього образу лідера, понад третину респондентів (70%) «справжнім лідером» вважають людину, яка вміє добре взаємодіяти з оточенням, брати на себе відповідальність та проходити складні життєві випробування. «Справжнім лідером» є людина, яка досягла своєї мети. Інші відповіді на це питання розподілилися так: 15% «справжнім лідером» бачать людину, яка бере на себе відповідальність за виконання якихось планів, проєктів, програм. Лідер, на їхню думку, завжди пропонує нові ідеї, він зробить усе заради перемоги. Наступні 10% респондентів «справжнім лідером» вважають людину, яка може вести за собою, може вдумливо

керувати. Прикладом такого лідера більшість із цієї частини респондентів обрали У. Черчілля. Останні 5% «справжнім лідером» назвали людину, яка вміє командувати та все встигає.

Серед лідерських якостей більшість респондентів (понад 75%) назвали такі 5 якостей справжнього лідера, як: уміння командної взаємодії, толерантність, креативність, інтелект, вплив на інших, активність. Останні більш ніж 15% наголосили на тому, що «справжньому лідерові» притаманні: комунікабельність, мотивація на досягнення успіху, харизматичність та вміння маніпулювати. 5% респондентів назвали лише активність. Отже, більшість респондентів усе ж таки мають уявлення про те, яким має бути «справжній лідер», якими якостями він має володіти.

На питання «Як я розумію поняття «лідерський потенціал»?» більшість респондентів (понад 79%) відповіли, що це спроможність людини бути лідером. Інша частина (майже 20%) сказали про те, що «лідерські якості» і «лідерський потенціал» – це те саме.

Отже, ми бачимо, що сучасні юнаки в більшості своїй мають конкретні уявлення про те, що таке «лідерство», яким має бути «справжній лідер», якими якостями він має володіти.

Завданнями другої частини емпіричного дослідження було вивчення загального рівня сформованості здатності до лідерства. Тож, отримані результати дозволили виявити загальний рівень та результати рівнів окремих складових частин лідерського потенціалу у відсотках від загальної кількості респондентів, що представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

**Загальний рівень та результати рівнів окремих складових частин лідерського потенціалу
(у % від загальної кількості респондентів)**

Критерії	Показники	Результати у відсотках (%)		
		Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
1	2	3	4	5
Особистісний критерій	Рішучість	43,3	51,2	5,7
	Ініціативність	47,4	48,4	4,4
	Наполегливість	44,5	45,9	9,7
	Чесність і порядність у відносинах	38,8	55,8	5,5
	Відповідальність	40,8	52,3	7,05
	Емпатія та здатність розуміти емоційний стан людини	33,5	56,8	9,3
	Інтелектуальні здібності	44,01	48,5	7,4
Поведінковий критерій	Уміння слухати співрозмовника	31,6	59,3	9,2
	Товариськість та готовність до співпраці	51,04	41,8	7,2
	Ступінь розвитку рефлексивності	34,9	55,3	9,8
	Здатність активно впливати на інших	34,3	60,4	5,3
	Комунікабельність	49,02	41,9	9,08
	Уміння розв'язувати конфлікти	32,3	54,6	13,1
	Уміння себе презентувати	37,03	55,2	7,7

Продовження таблиці 1

1	2	3	4	5
Ситуаційний критерій	Готовність до самостійних дій	50,7	42,08	7,2
	Розвиненість упевненості в собі	40,08	51,4	8,5
	Організованість та уміння управляти собою	35,6	52,5	12,01
	Наявність мотивації успіху	55,4	37,2	7,4
	Здатність до організаторської роботи	36,5	55,4	8,1
	Стресостійкість	40,3	50,9	8,8
	Уміння ухвалювати відповідальні рішення, незважаючи на ситуацію	37,2	55,3	7,4

Отже, розвиненість більшості зі складових частин лідерського потенціалу простежується більшою мірою на середньому рівні. Але є деякі складники, як-от комунікабельність (49,02%), наявність мотивації успіху (55,4%), готовність до самостійних дій (50,7%), товариськість та готовність до співпраці (51,04%), які розвинені на досить високому рівні. На зовсім низькому рівні (4,4%) є показник ініціативності. Виходячи із цього, можемо сказати, що в юнацькому віці особистість більш схильна йти на контакт, отже, більш комунікабельна і готова до співпраці. Окрім того, юнаки більш мотивовані на успіх і націлені на самостійні дії, бажаючи довести, що вони можуть все зробити без сторонньої допомоги. Усе це свідчить про те, що юнацький вік є сприятливим для формування лідера.

Відповідно до емпіричної гіпотези дослідження, розглянемо сформованість окремих складових частин лідерського потенціалу та загальної здатності до лідерства залежно від статі, яку представлено в таблиці 2.

Отримані результати засвідчили, що загальний рівень сформованості здатності до лідерства більший у дівчат (52%), аніж у хлопців (49%). Це може вказувати на те, що в юнацькому віці хлопці більш невпевнені в собі і не завжди можуть чітко вистроїти життєві пріоритети. Окрім цього, на відміну від юнаків, дівчата більш здатні до емпатії (дівчата – 44,6%, юнаки – 32,5%), мають більшу стресостійкість (дівчата – 45,04%, юнаки – 38,5%). У дівчат набагато більше впевненості в собі (дівчата – 46,05%, юнаки – 40,4%) і мотивації успіху (дівчата – 41,9%, юнаки – 31,8%). Дівчата набагато більш самостійні, аніж юнаки (дівчата – 35,4%, юнаки – 29,5%) і набагато краще вміють рефлексувати (дівчата – 45,7%, юнаки – 43,7%), краще вміють слухати (дівчата – 43,2%, юнаки – 39,8%), мають вищий інтелектуальний рівень (дівчата – 43,4%, юнаки – 41,8%). Дівчата краще вміють презентувати себе (дівчата – 38,9%, юнаки – 36,5%). Але водночас юнаки більш ініціативні (юнаки – 36,9%, дівчата – 35,6%) і мають більше рішучості, на відміну від дівчат (юнаки – 35,8%, дівчата – 33,2%). Юнаки швидше можуть

Таблиця 2

Сформованість окремих складових частин лідерського потенціалу : статеві відмінності (у % від загальної кількості респондентів)

Показники	Дівчата	Хлопці
Рішучість	33,2	35,8
Ініціативність	35,6	36,9
Наполегливість	31,4	32,2
Чесність	34,7	35,6
Відповідальність	33,6	34,5
Емпатія	44,6	32,5
Інтелект	43,4	41,8
Уміння слухати	43,2	39,8
Товариськість	42,2	34,07
Рефлексія	45,3	43,7
Вплив на інших	38,98	38,97
Комунікабельність	34,6	26,6
Уміння розв'язувати конфлікти	39,6	40,4
Уміння себе презентувати	38,9	36,5
Самостійність	35,4	29,5
Упевненість у собі	46,05	40,4
Організованість	38,8	39,2
Мотивація успіху	41,9	31,8
Організаторські здібності	31,4	32,2
Стресостійкість	45,04	38,5
Уміння ухвалювати рішення	32,04	33,1
Здатність до лідерства	52	49

себе організувати (юнаки – 39,2%, дівчата – 38,8%), мають більш розвинені організаторські здібності (юнаки – 32,2%, дівчата – 31,4%), на більш високому рівні в них розвинуто вміння ухвалювати рішення (юнаки – 33,1%, дівчата – 32,04%). Юнаки набагато краще за дівчат урегульовують конфлікти (юнаки – 40,4%, дівчата – 39,6%).

Третім етапом експериментального дослідження було виявлення кореляційних зв'язків за критерієм Пірсона, що представлено в таблиці 3.

Таблиця 3
Матриця кореляцій показників окремих складових частин лідерського потенціалу: статевої відмінності

Показники	Юнаки	Дівчата
Рішучість	-0,095	0,176
Ініціативність	-0,043	0,544
Наполегливість	-0,033	0,643
Чесність	-0,032	0,228
Відповідальність	-0,030	0,673
Емпатія	0,378**	0,000
Інтелект	0,055	0,435
Уміння слухати	0,122	0,081
Товариськість	0,251**	0,000
Рефлексія	0,059	0,404
Вплив на інших	0,000	0,998
Комунікабельність	0,319**	-0,095
Уміння розв'язувати конфлікти	-0,025	0,724
Уміння себе презентувати	-0,092	0,192
Самостійність	0,196**	0,005
Упевненість у собі	0,170*	0,015
Організованість	0,014	0,845
Мотивація успіху	0,287**	0,000
Організаторські здібності	-0,029	0,677
Стресостійкість	0,201**	0,004
Уміння ухвалювати рішення	-0,029	0,678
Здатність до лідерства	-0,156*	0,026

** – кореляція значуща на рівні 0,01 (двостороння);

* – кореляція значуща на рівні 0,05 (двостороння).

З даних, представлених у таблиці 3, бачимо, що отримано такі значущі кореляції показників окремих складових частин лідерського потенціалу, як-от: емпатія (коефіцієнт кореляції Пірсона $r = 0,378$, $p = 0,000$), товариськість (коефіцієнт кореляції Пірсона $r = 0,251$, $p = 0,000$), комунікабельність (коефіцієнт кореляції Пірсона $r = 0,319$, $p = -0,095$), самостійність (коефіцієнт кореляції Пірсона $r = 0,196$, $p = 0,005$), мотивація успіху (коефіцієнт кореляції Пірсона $r = 0,287$, $p = 0,000$),

стресостійкість (коефіцієнт кореляції Пірсона $r = 0,201$, $p = 0,004$), залежно від статі. У результаті проведеного аналізу можемо зазначити, що рівень емпатії, товариськості, комунікабельності, самостійності, мотивації успіху, стресостійкості в юнаків дещо менший, аніж у дівчат. Це явище може бути спричинено декількома факторами: по-перше, на відміну від юнаків, дівчата мають більш прискорений розвиток, по-друге, під час проведення діагностики респонденти могли дати некоректні відповіді, ми не виключаємо той факт, що на відвертість респондентів міг впливати їхній особистісний стан.

Висновки та перспективи подальших досліджень. На основі теоретичного аналізу проблеми визначено, що оптимальним періодом для формування лідерського потенціалу особистості є юнацький вік, особливість якого полягає, з одного боку, у прагненні юнаків до самостійності, ініціативності, індивідуалізації життєвих перспектив, з іншого – у схильності до налагодження суспільних контактів. У статті виокремлені критерії сформованості лідерського потенціалу відповідно до розробленої в теоретичному розділі дисертаційного дослідження структурної моделі лідерського потенціалу, до яких віднесено особистісний, поведінковий та ситуаційний. Проведене дослідження дозволило виявити гендерні відмінності й індивідуально-психологічні характеристики особистості, які виступають критеріями формування лідерського потенціалу (здатність до ефективної комунікації, здатність до вирішення конфліктів та труднощів, здатність до організаційної діяльності; гнучкість мислення, високі інтелектуальні здібності, адекватна самооцінка). У юнацькому віці більшість лідерських якостей у дівчат набагато краще розвинені, аніж у хлопців. Данні діагностичного оцінювання та виявлені особливості в сукупності своїй підтверджують гіпотезу щодо впливу окремих чинників на формування лідерського потенціалу; якщо брати до уваги те, що лідерський потенціал осіб юнацького віку в сучасних умовах переважно розвивається стихійно, то нами визначена потреба в розробленні програм психологічного супроводу у процесі соціально-виховної роботи з юнацтвом із метою розвитку лідерського потенціалу, у чому і вбачається перспектива подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абрамова Г. Возрастная психология. Москва : Наука, 1997. 354 с.
2. Базарова К. Лидерские качества руководителя как социально-психологический феномен. *Современный кадровый менеджмент*. Москва : ИПК госслужбы, 2007. Вып. 6. С. 25–41.
3. Головешко Б. Про деякі проблеми розвитку лідерських якостей у студентів вищих навчальних закладів. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної*

еліти : збірник наукових праць / ред. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. РОМАНОВСЬКИЙ. Харків : НТУ «ХП», 2012. № № 32–33 (36–37). С. 89–96.

4. Грищенко І. Теоретико-методологічні засади лідерства. *Наукові розвідки з державного та муніципального управління збірник наукових праць*. 2015. Вип. 1. С. 110–122.
5. Ильин В. Психология лидерства. Москва : Юрайт, 2015. 311 с.
6. Кричевский Р. Психология лидерства. Москва : Статут, 2007. 542 с.
7. Сидоренко Е. Методы математической обработки в психологии. Санкт-Петербург : Речь, 2007. 350 с.
8. Ткалич М. Психологія гендерної взаємодії персоналу організацій : монографія. Київ ; Запоріжжя : ЗНУ, 2015. 315 с.
9. Щуркова Н. Диагностика воспитанности: педагогические методики. *Воспитание: новый взгляд с позиции культуры*. Москва : Пед. поиск, 1997. С. 62–75.
10. Ясвин В. Развитие лидерского потенциала старшеклассников и студентов в условиях молодежной образовательной площадки. *Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования*. 2011. № 3. С. 73–84.
11. Bartol K. Women and men in task groups. *The social psychology of female – male relations*. New York : Acad. Press, 1986. P. 259–310.
12. Chemers M. Leadership Research and Theory: A Functional Integration. *Group Dynamics: Theory, Research and Practice*. 2000. Vol. 4 (1). March. P. 27–43.
13. Eagly A. Sex differences in social behavior: A socialrole interpretation. Hillsdale, N. J. : Erlbaum, 1987. 305 p.

REFERENCES

1. Abramova G.S. (1997) Vozrastnaia psikhoholyia [Age psychology]. M. : Nauka. 354 s. [in Russian]
2. Bazarova K.T. (2007) Liderskiye kachestva rukovoditelya kak sotsial'no-psikhologicheskii fenomen [Leadership qualities of the head as a social and psychological phenomenon]. *Modern personnel management, vol. 6, № 1(2)*, S. 25–41. [in Russian]
3. Goloveshko B.R. (2012) Pro deyaki problemy rozvytku liders'kykh yakostey u studentiv vyshchyykh navchal'nykh zakladiv [Problems of student leadership skills evolution in higher academic institutions]: Coll. Science. etc. *Problems and prospects of formation of the national humanitarian and technical elite, № 32–33 (36–37)*. – S. 89–96. [in Ukrainian]
4. Gryshchenko I.M. (2015). Theoretical and Methodological Principles of Leadership. *Scientific Intelligence from the State and Municipal Management collection of scientific works. – Issue 1*. S. 110–122. [in Ukrainian]
5. Il'in V.A. (2015). Psikhologiya liderstva [Psychology of leadership]. M.: Yurayt. 311 s. [in Russian].
6. Krichevskiy R.L. (2007). Psikhologiya liderstva [Psychology of Leadership]. M. : Statute. 542 s. [in Russian]
7. Sidorenko Ye.V. (2007) Metody matematicheskoy obrabotki v psikhologii [Methods of mathematical processing in psychology]. SPb. : Rech. 350 s. [in Russian]
8. Tkalych M.H. (2015). *Psyhologija gendernoi' vzajemodii' personalu organizacij [Psychology of gender interaction of personnel in organizations]* : [monografija]. – Kyi'v – Zaporizhzhja : ZNU, 315 s. [in Ukrainian]
9. Shchurkova N.Ye. (1997) Diagnostika vospitannosti: pedagogicheskiye metodiki [Diagnostics of good breeding: pedagogical methods]. *Education: a new view from the standpoint of culture*. – M. : Ped. search, S. 62–75. [in Russian]
10. Yasvin V.A. (2011) Razvitiye liderskogo potentsiala starsheklassnikov i studentov v usloviyakh molodezhnoy obrazovatel'noy ploshchadki [Development of the leadership potential of high school students and students in the context of a youth educational platform. Contemporary social psychology: theoretical approaches and applied research]. *Sovremennaya sotsial'naya psikhologiya: teoreticheskiye podkhody i prikladnyye issledovaniya*. –№ 3. S. 73–84 [in Russian].
11. Bartol K.M. (1986). Women and men in task groups. *The social psychology of female – male relations*. N.Y. : Acad. Press, P. 259–310.
12. Chemers M.M. (2000). Leadership Research and Theory: A Functional Integration. *Group Dynamics: Theory, Research and Practice*. 2000. Vol. 4 (1) March. P. 27–43.
13. Eagly A.H. (1987). Sex differences in social behavior: A social role interpretation. Hillsdale, N. J. : Erlbaum, 305 p.

ОСОБИСТІСНІ УМОВИ ЗАДОВОЛЕНІСТІ ОБРАЗОМ ФІЗИЧНОГО Я У ЖІНОК РАНЬОГО ДОРОСЛОГО ВІКУ

Шевченко Н. Ф.

*доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності
Запорізький національний університет
вул. Жуковського, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0002-5297-6588
shevchenkonf.20@gmail.com*

Ключові слова: образ Я, образ фізичного Я, задоволеність зовнішністю, самоставлення, перфекціонізм, психологічне благополуччя.

У статті наведено результати емпіричного дослідження особистісних умов задоволеності образом фізичного Я у жінок раннього дорослого віку. Я-образ розглянуто як систему, що включає три компоненти: когнітивний (знання про самого себе); афективний (ставлення до себе, самооцінка); поведінковий (конкретні дії, які можуть бути викликані образом Я), а образ фізичного Я – як образ зовнішнього вигляду. Незадоволеність зовнішністю визначено як конфлікт між реальним та ідеальним образом фізичного Я, тобто між суб'єктивною оцінкою зовнішності на певний момент й уявленням про ідеальний зовнішній вигляд. На підставі теоретичного аналізу особистісної детермінації задоволеності зовнішністю, а також враховуючи соціальну ситуацію розвитку в ранньому дорослому віці та структурну організацію Я-образу, було виокремлено особистісні умови задоволеності образом фізичного Я у жінок раннього дорослого віку: позитивне самоставлення, прояви перфекціонізму, психологічне благополуччя особистості. Емпірично досліджено задоволеність образом фізичного Я за параметрами висоти самооцінки реального та ідеального образу фізичного Я. Конкретизовано роль образів реальної й ідеальної зовнішності у визначенні рівня задоволеності зовнішністю, що залежить від адекватності висоти самооцінок. Вивчено структуру самоставлення жінок раннього дорослого віку. Отримані дані засвідчили, що задоволеність образом фізичного Я впливає на загальне позитивне ставлення особистості до себе (самоповагу, аутосимпатію, самоінтерес, очікуване ставлення від навколишніх). Аналіз рівня перфекціонізму показав, що досліджувані жінки висувають високі стандарти особистості до себе, постійно оцінюють свою поведінку, мають мотив прагнення до досконалості; висувають високі стандарти і нереалістичні вимоги не тільки до себе, а й до інших. Вивчено ступінь прояву основних показників психологічного благополуччя особистості (позитивні відносини з іншими, автономія, управління оточенням, особистісне зростання, мета в житті, самосприйняття). Отримані дані засвідчили, що задоволеність образом фізичного Я впливає на загальне психологічне благополуччя особистості. За допомогою множинного регресивного аналізу встановлено, що на позитивну самооцінку (задоволеність) образу фізичного Я прямо впливають компоненти психологічного благополуччя (самосприйняття, мета в житті, особистісне зростання), компоненти самоставлення (самоповага, самоінтерес) і перфекціонізму (перфекціонізм, орієнтований на себе).

PERSONAL CONDITIONS OF SATISFACTION WITH THE PHYSICAL SELF-IMAGE IN EARLY ADULT WOMEN

Shevchenko N. F.

*Doctor of Psychological Sciences, Professor;
Head of the Department of Pedagogics and Psychology of Education
Zaporizhzhia National University
Zhukovsky str., 66, Zaporizhzhya, Ukraine
orcid.org/0000-0002-5297-6588
shevchenkonf.20@gmail.com*

Key words: *self-image, physical self-image, appearance satisfaction, self-attitude, perfectionism, psychological well-being.*

The article presents the results of an empirical study of personal conditions of satisfaction with the physical self-image in early adult women. Self-image has been considered as a system that includes three components: cognitive (knowledge of own self); affective (attitude, self-esteem); behavioral (specific actions that can be caused by the image of the self), and the image of the physical self – as an image of one’s own appearance. Dissatisfaction with appearance has been defined as a conflict between the real and the ideal image of the physical self; the subjective assessment of appearance at the moment, and the idea of the ideal appearance. Based on the theoretical analysis of personal determination of appearance satisfaction, social situation of development in early adulthood and structural organization of the self-image, the authors have highlighted the personal conditions of satisfaction with the physical self-image in early adulthood: positive self-esteem, perfectionism, psychological well-being of an individual. Satisfaction with the physical self-image has been empirically studied according to the parameters of the height of self-esteem of the real and ideal images of the physical Self. The authors have specified the role of images of real and ideal appearance in determining the level of satisfaction with appearance, which depends on the adequacy of the self-esteem height. The self-attitude structure of women of early adulthood has been studied. The obtained data has shown that satisfaction with the physical self-image affects the overall positive attitude of the individual (self-esteem, self-sympathy, self-interest, expected attitude from others). Research of the perfectionism level has shown that the studied women set high standards of personality in relation to themselves, constantly evaluate their behavior, have a motive for striving for perfection; set high standards and unrealistic demands not only on themselves but also on others. Manifestation of the main indicators of psychological individual well-being (positive relationships with others, autonomy, environmental management, personal growth, purpose in life, self-acceptance) have been studied. The obtained data have testified that satisfaction with the physical self-image affects the overall psychological well-being of an individual. The multiple regression analysis has witnessed that the positive self-esteem (satisfaction) of the physical self is directly influenced by the components of psychological well-being (self-acceptance, purpose in life, personal growth), components of self-esteem (self-esteem, self-interest) and perfectionism (self-centered perfectionism).

Вступ. Актуальність дослідження образу фізичного Я зумовлена тим, що в сучасному стандарті успішної особистості тілесна краса займає одне з чільних місць. На свідомість багатьох жінок чинять сильний вплив стереотипні уявлення про

фізично розвинене гарне тіло, що має певні пропорції і форми; у свідомості більшості штучно завищується значущість зовнішності, незалежно від соціальної ролі та статусу носія. Оформлення зовнішності відповідно до заданого суспільством

стандарту стає більш значущим, ніж фізичний вигляд зі своїми конституціональними і функціональними особливостями, які часто йдуть врозрід з соціокультурними вимогами краси. Незадоволеність зовнішністю поширюється настільки, що стає властивою не тільки особам із реальними дефектами зовнішності та людям зрілого віку, але й більш молодому населенню, несучи потенційну загрозу фізичному і психічному здоров'ю.

Ідеальний образ успішної, привабливої особистості формується цілими інститутами краси, здоров'я і моди, які, з одного боку, популяризують цей недосяжний образ, а з іншого – одразу ж пропонують пристосувальні способи перетворення зовнішності для її наближення до заданого ідеалу. Таким чином, дедалі більшою популярністю користується пластична хірургія, дотримання різних дієт і тілесних практик із корекції тіла, що призводить до процвітання індустрії краси, моди і ще більшого посилення ідеалу. Перебуваючи під таким негативним соціальним впливом, індивід виявляється в положенні незадоволеності собою і змушений вдаватися до адаптаційно-компенсаторних стратегій перетворення своєї зовнішності, таким чином пристосовуючись до образу фізичного Я, що нав'язується суспільством.

У сучасних дослідженнях із цієї проблеми під незадоволеністю образом фізичного Я розуміється наявність у людини негативних думок і почуттів щодо власної зовнішності. Це явище має на увазі якусь невідповідність між тим, як людина сприймає своє тіло, та її уявленнями про тіло ідеальне. Конфлікт між уявленням про себе і реальним досвідом є перешкодою на шляху до здорового функціонування та розвитку особистості.

Аналіз наукової літератури показав різноманітність досліджень образу фізичного Я, основним об'єктом уваги яких є вивчення причинно-наслідкової обумовленості (культурної, соціальної, гендерної, вікової) задоволеності зовнішністю, психологічних наслідків незадоволеності образом фізичного Я (Н. Рамсі, Д. Харкорт [5]; В. Суемі, А. Фернхем [7]).

У соціально-психологічних дослідженнях образ фізичного Я розглядається як соціально-психологічний феномен (Є.А. Варлашкіна [1], А.О. Гавриленко [2] тощо), інтегрований в різноманітні аспекти соціального буття особистості.

Водночас аналіз літератури засвідчив, що переважна кількість досліджень образу фізичного Я стосується осіб юнацького віку (І.М. Левицька [4], А.Г. Черкашина [9]), залишаючи поза увагою інші вікові періоди. Зокрема, актуальність вивчення особистісних умов задоволеності образом фізичного Я у жінок дорослого віку полягає в необхідності психологічного супроводу жінок із метою розширення усвідомленого ставлення

до своєї зовнішності, формування адекватного уявлення про себе, підвищення якості життя особистості в умовах адаптації до сучасного соціального середовища.

Мета статті – представити результати емпіричного дослідження особистісних умов задоволеності образом фізичного Я у жінок раннього дорослого віку.

Виклад основного матеріалу. Традиційно у психології проблема образу фізичного Я особистості розглядається в контексті ідей психології самосвідомості. У сучасній психології самосвідомість розуміється як складний психічний процес, сутність якого полягає в сприйнятті особистістю численних образів самої себе в різних ситуаціях діяльності та поведінки, в усіх формах взаємодії з іншими людьми і в поєднанні цих образів в єдине цілісне утворення – поняття Я, власної індивідуальності. Загальною закономірністю різноманітних авторських поглядів на природу самосвідомості є визнання науковцями образу фізичного Я одним із її структурних компонентів. Я-образ – це установча система, що включає три компоненти: когнітивний (знання про самого себе); афективний (ставлення до себе, самооцінка); поведінковий (конкретні дії, які можуть бути викликані образом Я) [3; 6].

Під образом фізичного Я розуміється образ зовнішнього вигляду особистості. Ми поділяємо тезу В.Г. Сахарової про те, що, оцінюючи власне тіло, визнаючи задоволеність або незадоволеність ним, людина насамперед оцінює свою зовнішність (образ) і тільки потім – фізичний стан тіла [6, с. 19].

Під незадоволеністю зовнішністю мається на увазі конфлікт між реальним та ідеальним образом фізичного Я, тобто між суб'єктивною оцінкою зовнішності на певний момент й уявленням про ідеальний зовнішній вигляд. Що сильніша неузгодженість між цими образами, то вища незадоволеність зовнішністю. Формування, розвиток, функціонування і трансформації сформованого образу тіла корелюють з закономірностями психічного і соматичного індивідуального розвитку людини залежно від вікового етапу, але на кожному віковому етапі – на якісно різних рівнях. Ставлення до зовнішнього вигляду разом із віковими факторами також пов'язане з життєвими подіями і роллю, яка відводиться зовнішньому вигляду в цих подіях. Ставлення особистості до зовнішнього вигляду на певних етапах життєвого шляху змінюється, відповідно до того, наскільки вигляд допомагає досягненню цілей життєдіяльності [5].

Негативні емоції, що виникають в разі незадоволеності власною зовнішністю, призводять до порушення цілісності Я, породжуючи вну-

трішньоособистісні конфлікти та деструктивні стосунки з буттям, трансформують ціннісну картину світу.

На підставі теоретичного аналізу особистісної детермінації задоволеності зовнішністю, а також враховуючи соціальну ситуацію розвитку в ранньому дорослому віці та структурну організацію Я-образу [1; 2; 7; 9–11], було виокремлено особистісні умови задоволеності образом фізичного Я у жінок раннього дорослого віку: позитивне самоставлення, прояви перфекціонізму, психологічне благополуччя особистості.

Самоставлення є цілісним, одновимірним та універсальним утворенням, що виражає ступінь позитивного ставлення індивіда до образу власного Я, є інтеграцією окремих самооцінок. Образ фізичного Я – це динамічний феномен, він завжди є усвідомлюваним особистістю в тимчасовому аспекті. Сенситивність жінок до вікових змін зовнішності, незадоволеність образом фізичного Я залежить від неузгодженості позитивного самоставлення й усвідомлення неминучості втрати зовнішньої привабливості [4].

Перфекціонізм є стійкою особистісною якістю, що активно виявляється в різноманітних формах психічної активності особистості (мотиваційній та емоційній сферах, поведінці, саморегуляції, самоактуалізації, відповідальності, копінг-стратегії, самооцінці, самоефективності, тимчасовій перспективі, задоволеності життям тощо). Прагнення до фізичної досконалості може зумовлюватися впливом соціально запропонованого перфекціонізму на образ фізичного Я особистості [8; 12].

Психологічне благополуччя є суб'єктною характеристикою особистості, резервом активності та здійснення діяльності; займає центральне місце в самосвідомості, взаємопов'язане з образом Я особистості; визначає якісні характеристики самоставлення в широкому класі життєвих ситуацій; є індивідуальним критерієм оцінки самоефективності, успішності, самореалізації, саморозвитку; відображає загальне відчуття задоволеності життям; пов'язане з проявом різних особистісних феноменів. Тому актуальним напрямом дослідження особистісної детермінації задоволеності образом фізичного Я у жінок в період дорослості визначено вивчення психологічного благополуччя [1].

В основу дослідження покладено *припущення* про те, що задоволеність образом фізичного Я у жінок раннього дорослого віку визначається комплексом взаємопов'язаних особистісних умов (позитивним самоставленням, проявом перфекціонізму, психологічним благополуччям особистості).

Емпіричне дослідження особистісних умов задоволеності образом фізичного Я у жінок раннього дорослого віку проводилося на базі салону

«Lash Brow House» м. Запоріжжя. У дослідженні взяли участь 30 жінок раннього дорослого віку (21–35 років).

Психодіагностичний інструментарій становили методики: «Методика діагностики самооцінки» (Т.В. Дембо, С.Я. Рубінштейн); «Багатовимірна шкала перфекціонізму» (П. Хьюїтт, Г. Флетт; адапт. І.І. Грачової); «Шкала психологічного благополуччя» (К. Ріфф; адапт. Л.А. Пергаменщика, М.М. Лепешинського); «Опитувальник самоставлення» (В.В. Столін, С.Р. Пантілеєв).

Перейдемо до результатів дослідження особистісних умов задоволеності образом фізичного Я у жінок раннього дорослого віку.

Задоволеність образом фізичного Я вивчалася за «Методикою діагностики самооцінки» (Т.В. Дембо, С.Я. Рубінштейн), зокрема за шкалою «Зовнішність»; оцінювалися такі параметри: висота самооцінки реального та ідеального образу фізичного Я, а також розбіжності між ними як прояв задоволеності/незадоволеності зовнішністю. Вибірка досліджуваних була розділена на групи. Критерієм формування груп став рівень задоволеності образом фізичного Я: низький (1 група), середній (2 група), високий (3 група). Наявність відмінностей між групами обчислювалася за допомогою t-критерію Стьюдента. Під час порівняння показників розбіжності самооцінок реального та ідеального образу фізичного Я досліджуваних зі значенням норми виявлена незадоволеність образом фізичного Я у 6 осіб, що становить 20% досліджуваних вибірки ($t=3,16$; $p\leq 0,01$ – I група). Середній рівень задоволеності образом фізичного Я властивий 17 досліджуваним (II група) – 56,67% вибірки. Високий рівень задоволеності образом фізичного Я властивий 7 респондентам – 23,33% вибірки ($t=3,75$; $p\leq 0,01$ – III група).

Згідно з отриманими даними незадоволеність образом фізичного Я залежить від заниженої самооцінки реального образу фізичного Я ($t=3,04$; $p\leq 0,01$) у більшості досліджуваних I групи (67%) і високої самооцінки ідеального образу фізичного Я (25%). Виявлена закономірність свідчить про конфлікт між низькою самооцінкою реального та високою самооцінкою ідеального образів фізичного Я, про невдоволення і дискомфорт в емоційній сфері жінок, які не задоволені своєю зовнішністю.

За середнього (адекватного) рівня задоволеності образом фізичного Я (II група) конфлікту між самооцінкою реального й ідеального образів фізичного Я не виявлено. Більшість досліджуваних адекватні в оцінці реального (70%) та ідеального (53%) образів фізичного Я. Це дає підстави припустити, що жінки, задоволені образом фізичного Я, приймають свій зовнішній вигляд,

усвідомлюють його «сильні» і «слабкі» сторони, відчувають емоційний комфорт під час оцінки своєї зовнішності.

III група з високим рівнем задоволеності образом фізичного Я характеризується великою кількістю респондентів (64%) із завищеною самооцінкою реального образу фізичного Я щодо норми ($t=2,64$; $p \leq 0,01$). На відміну від I і II груп у 29% респондентів показник самооцінки ідеального образу фізичного Я є меншим у вибірці. Отже, жінки повністю задоволені образом фізичного Я і не мають наміру щось кардинально змінювати в своєму зовнішньому вигляді.

Таким чином, отримані результати підтверджують думку дослідників про роль самооцінки реального й ідеального образів у формуванні задоволеності образом фізичного Я [1; 5; 9; 11]. Аналіз конкретизував роль образів реальної та ідеальної зовнішності у визначенні рівня задоволеності зовнішністю, що залежить від адекватності висоти самооцінок. Незадоволеність зовнішністю зумовлена неадекватно заниженою самооцінкою реального образу і високою самооцінкою ідеального образу фізичного Я. Адекватність висоти самооцінки реального та ідеального образів фізичного Я є визначальним фактором середнього (адекватного) рівня задоволеності зовнішністю. Високий рівень задоволеності зовнішністю залежить від завищеної самооцінки реального образу фізичного Я і високої самооцінки ідеального образу фізичного Я.

За допомогою опитувальника В.В. Століна було вивчено структуру самоствавлення, яка представлена чотирма емоційними компонентами (самоповагою, аутосимпатією, самоінтересом, очікуваним ставленням від навколишніх), а також узагальненим фактором «глобального самоствавлення» (почуття «за» або «проти» себе).

Згідно з отриманими даними у досліджуваних з низьким рівнем задоволеності образом фізичного Я (I група) зафіксовано показники самоповаги в межах середнього рівня (7,18 бала; 44,67%). У респондентів II групи цей показник становив 8,23 бала, що дорівнює 58,67%. У досліджуваних із високим рівнем задоволеності образом фізичного Я (III група) показник самоповаги виявився найбільшим – 13,48 бала (93,67%). Самоповага передбачає внутрішню послідовність, саморозуміння, самовпевненість. Самоповага як аспект самоствавлення емоційно і змістовно об'єднує віру в свої сили, здібності, енергію, самостійність, оцінку своїх можливостей контролювати власне життя і бути самопослідовним, розуміння самого себе.

За шкалою аутосимпатії, що відображає дружність/ворожість (самосприйняття/самозвинувачення) до власного «Я», найвищі показники

також зафіксовано у III групі досліджуваних (9,01 бала, що становить 69,67%). Показники в межах низького рівня виявлено у жінок із низьким рівнем задоволеності образом фізичного Я (I група: 3,44 бала, що становить 16%). Досить високі показники зафіксовано в респондентів із помірним рівнем задоволеності образом фізичного Я (II група: 5,78 бала, що становить 37,33%). У змістовному плані аутосимпатія на позитивному полюсі об'єднує схвалення себе загалом і в істотних деталях, довіру до себе і позитивну самооцінку, на негативному полюсі – бачення в собі переважно недоліків, низьку самооцінку, готовність до самозвинувачення. Пункти свідчать про такі емоційні реакції на себе, як роздратування, презирство, глузування, винесення самовироку.

Інтерес до себе на досить високому рівні властивий жінкам усіх досліджуваних груп: I група – 6,03 бала (71,33%); II група – 6,29 бала (71,33%); III група – 7,05 бала (92,33%). Самоінтерес відображає ступінь близькості до самого себе, зокрема інтерес до власних думок і почуттів, готовність спілкуватися з собою «на рівних», впевненість у своїй цікавості для інших.

За шкалою очікуваного ставлення від інших найвищі показники зафіксовано у III групі досліджуваних (12,11 бала, що становить 91,33%). Показники в межах низького рівня виявлено у жінок із низьким рівнем задоволеності образом фізичного Я (I група: 6,15 бала, що становить 9%). Показники в межах середнього рівня зафіксовано у респондентів із помірним рівнем задоволеності образом фізичного Я (II група: 9,9 бала, що становить 53%). Очікуване ставлення від інших відображає очікування позитивного або негативного ставлення до себе навколишніх.

За шкалою глобального самоствавлення в досліджуваних із низьким рівнем задоволеності образом фізичного Я (I група) зафіксовано показники в межах середнього рівня (11,43 бала; 38,33%). У респондентів II групи цей показник становив 15,38 бала, що дорівнює 69,33%. У досліджуваних із високим рівнем задоволеності образом фізичного Я (III група) показник глобального самоствавлення виявився найвищим – 24,74 бала (96%). Глобальне самоствавлення – це внутрішньо недиференційоване почуття «за» і «проти» самого себе. Отримані дані свідчать про те, що задоволеність образом фізичного Я впливає на загальне позитивне ставлення особистості до себе. Що вищий рівень задоволеності образом фізичного Я, то більший рівень емоційних компонентів самоствавлення: самоповаги, аутосимпатії, самоінтересу, очікуваного ставлення від навколишніх.

За методикою П. Хьюїтта, Г. Флетта було досліджено рівень перфекціонізму жінок та його складники.

За шкалою «Перфекціонізм, орієнтований на себе» зафіксовано показники в межах високого рівня в досліджуваних усіх груп: I група – 83,35 бала; II група – 72,03 бала; III група – 81,89 бала. Отримані дані свідчать про те, що досліджувані жінки, незалежно від рівня задоволеності образом фізичного Я, висувають високі стандарти особистості до себе, постійно оцінюють та цензурують свою поведінку, а також прагнуть до досконалості. Слід зауважити, що найвищі результати виявлено в жінок I групи.

За шкалою «Перфекціонізм, орієнтований на інших» також виявлено високі показники в досліджуваних усіх груп: I група – 66,04 бала; II група – 65,1 бала; III група – 67,2 бала. Результати вказують на те, що жінки висувають високі стандарти і нереалістичні вимоги не лише до себе, а й до інших. Високі бали за цією шкалою передбачають переконання й очікування щодо здібностей інших та наголошують на винятковій важливості їх досконалості.

За шкалою «Соціально приписаний перфекціонізм» зафіксовано показники в межах середнього рівня в усіх досліджуваних групах: I група – 60,01 бала; II група – 59,42 бала; III група – 58,31 бала. Соціально приписаний перфекціонізм характеризує генералізоване переконання або відчуття, що інші висувають до суб'єкта нереалістичні вимоги, яким важко, але необхідно відповідати, щоб заслужити схвалення і прийняття. Згідно з отриманими даними респонденти здебільшого висувають високі вимоги до себе та інших, ніж мають потребу відповідати стандартам навколишніх.

За допомогою методики К. Ріфф було досліджено ступінь вираженості основних показників психологічного благополуччя особистості.

За шкалою «Позитивні відносини з іншими» зафіксовано показники в межах середнього рівня в усіх досліджуваних групах: I група – 68,01 бала; II група – 66,32 бала; III група – 65,81 бала. Такі дані вказують на те, що респонденти загалом мають задовільні відносини з навколишніми; зазвичай піклуються про добробут інших; здатні співпереживати, допускають прихильності та близькі стосунки; розуміють, що людські відносини будуються на взаємних поступках.

За шкалою «Автономія» виявлено високі показники у респондентів усіх груп: I група – 66,34 бала; II група – 66,41 бала; III група – 68,3 бала. Високі бали за цією шкалою характеризують опитуваних як самостійних та незалежних, здатних протистояти спробам суспільства змусити думати і діяти певним чином. Вони самостійно регулюють власну поведінку; оцінюють себе відповідно до особистих критеріїв.

Числові показники за шкалою «Управління оточенням» виявилися в діапазоні середнього рівня: I група – 67,83 бала; II група – 65,98 бала; III група – 61,04 бала. Як видно, найвищі бали – у досліджуваних жінок I групи, які незадоволені образом фізичного Я. Отримані результати характеризують респондентів, які мають владу і компетенцію в управлінні оточенням; контролюють всю зовнішню діяльність; ефективно використовують можливості, що надаються; здатні створювати умови й обставини, які підходять для задоволення особистих потреб та досягнення цілей.

За шкалою «Особистісне зростання» виявлено високі показники у досліджуваних жінок: I група – 72,2 бала; II група – 71,87 бала; III група – 76,52 бала. Найвищі бали за шкалою – у жінок III групи, які задоволені образом фізичного Я. Високі бали вказують на те, що особи сприймають себе «зростаючими» і такими, що розвиваються та самореалізуються. Вони відкриті до нового досвіду, відчують реалізацію свого потенціалу, спостерігають поліпшення в собі та своїх діях із плином часу, змінюються відповідно до своїх знань і досягнень.

Числові показники за шкалою «Мета в житті» в межах високого рівня зафіксовано лише в III групі респондентів (77,01 бала), у I та II групах – в межах середнього рівня (72,48 та 71,92 бала, відповідно). Високі бали за цією шкалою свідчать про наявність мети у житті і почуття спрямованості; вони вважають, що минуле і справжнє життя має сенс; дотримуються переконань, які є джерелами мети у житті; мають наміри та цілі на все життя.

За шкалою «Самосприйняття» також високі бали зафіксовано лише в III групі респондентів (72,21 бала), у I та II групах – в межах середнього рівня (68,03 та 69,45 бала, відповідно). Високі бали характеризують респондентів як осіб, що позитивно ставляться до себе, знають і приймають різні сторони, включаючи гарні та погані якості, позитивно оцінюють своє минуле. Досліджувані I та II груп більше незадоволені собою, відчують занепокоєння з приводу деяких особистих якостей.

Загальний показник за методикою становив: I група – 412 балів (середній рівень); II група – 411,95 балів (середній рівень); III група – 420,89 балів (високий рівень). Отримані дані свідчать про те, що задоволеність образом фізичного Я впливає на загальне психологічне благополуччя особистості. Що вищий рівень задоволеності образом фізичного Я, то вищий рівень психологічного благополуччя і його складників.

Для перевірки гіпотези дослідження застосовувався множинний регресійний аналіз. Цей статистичний метод дозволяє вивчити комп-

лексний вплив незалежних змінних (у нашому дослідженні ними були компоненти самоставлення, перфекціонізму, психологічного благополуччя особистості) на залежну змінну (задоволеність образом фізичного Я).

До аналізу були включені такі *предиктори*: самоповага; аутосимпатія; самоінтерес; очікуване ставлення від інших; перфекціонізм, орієнтований на себе; перфекціонізм, орієнтований на інших; соціально приписаний перфекціонізм; позитивні відносини з іншими; автономія; управління оточенням; особистісне зростання; мета в житті; самосприйняття; *залежна змінна* – задоволеність образом фізичного Я. За ймовірності F-включення $\leq 0,050$ (F-виключення $\geq 0,100$) у рівняння регресії увійшли 6 предикторів: сапосприйняття; мета в житті; особистісне зростання; самоповага; самоінтерес; перфекціонізм, орієнтований на себе.

Коефіцієнт множинної кореляції R відображає зв'язок залежної змінної «задоволеність образом фізичного Я» із сукупністю незалежних змінних та дорівнює 0,663. Значення R^2 становить 0,441 і показує, що 44,1% дисперсії змінної «задоволеність образом фізичного Я» обумовлено впливом предикторів (умов). Кожна з незалежних змінних має позитивну кореляцію (R) із залежною змінною.

Висновки і перспективи подальших розробок. Досліджено задоволеність образом фізичного Я за параметрами висоти самооцінки реального та ідеального образу фізичного Я, а також розбіжності між ними як прояв задоволеності/незадоволеності зовнішністю. Аналіз конкретизував роль образів реальної та ідеальної зовнішності у визначенні рівня задоволеності зовнішністю, що залежить від адекватності висоти самооцінок.

Вивчено структуру самоставлення жінок раннього дорослого віку. Отримані дані засвідчили, що задоволеність образом фізичного Я впливає на загальне позитивне ставлення особистості до них чоловіків до своєї зовнішності).

себе. Що вищий рівень задоволеності образом фізичного Я, то вищий рівень емоційних компонентів самоставлення: самоповаги, аутосимпатії, самоінтересу, очікуваного ставлення від навколишніх.

Дослідження рівня перфекціонізму показало, що досліджувані жінки, незалежно від рівня задоволеності образом фізичного Я, висувують високі стандарти особистості до себе, постійно оцінюють свою поведінку, прагнуть до досконалості, висувують високі стандарти і нереалістичні вимоги не тільки до себе, а й до інших.

Вивчено ступінь прояву основних показників психологічного благополуччя особистості (позитивні відносини з іншими, автономія, управління оточенням, особистісне зростання, мета в житті, самосприйняття). Отримані дані засвідчили, що задоволеність образом фізичного Я впливає на загальне психологічне благополуччя особистості. Що вищий рівень задоволеності образом фізичного Я, то вищий рівень психологічного благополуччя та його складників.

За допомогою множинного регресивного аналізу встановлено, що на позитивну самооцінку (задоволеність) образу фізичного Я прямо впливають компоненти психологічного благополуччя (самосприйняття, мета в житті, особистісне зростання), компоненти самоставлення (самоповага, самоінтерес) і перфекціонізму (перфекціонізм, орієнтований на себе). Під час дослідження підтверджено гіпотезу про те, що задоволеність образом фізичного Я у жінок раннього дорослого віку визначається комплексом взаємопов'язаних особистісних умов (позитивним самоставленням, проявом перфекціонізму, психологічним благополуччям особистості).

Проведене дослідження окреслило шляхи для подальшої розробки наукової проблематики (особистісна зумовленість задоволеності образом фізичного Я в інші періоди дорослості, гендерна специфіка у зв'язку з підвищеною увагою сучас-

ЛІТЕРАТУРА

1. Варлашкина Е.А. Личностные предикторы удовлетворенности образом физического Я у женщин в период зрелости : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Ярославль, 2016. 171 с.
2. Гавриленко А.А. Образ физического Я как структурная составляющая Я-концепции : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Москва, 2009. 175 с.
3. Лабунская В.А. «Видимый» человек как социально-психологический феномен. *Социальная психология и общество*. 2010. № 1. С. 26–39.
4. Левицька І.М. Дослідження тілесності у межах концепції образу фізичного «Я». *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди»*. Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». Київ : Гнозис, 2017. Вип. 37 (3). Том II (22). С. 162–170.
5. Рамси Н., Харкорт Д. Психология внешности. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 256 с.
6. Сахарова В.Г. Психология тела. Диагностика отношения к телу. Санкт-Петербург : Речь, 2011. 112 с.
7. Суэми В., Фернхем А. Психология красоты и привлекательности. Санкт-Петербург : Питер, 2009.

240 с.

8. Холмогорова А.Б., Даденко А.А. Физический перфекционизм как фактор расстройств аффективного спектра в современной культуре. *Медицинская психология в России*. 2010. № 3. URL: <http://medpsy.ru>
9. Черкашина А.Г. Образ физического Я в самоотношении девушек 17–18 лет : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Самара, 2004. 197 с.
10. Шевченко Н.Ф. Теоретичні підходи до розуміння поняття «самоповага» в історичному поступі психологічного знання. *Наука й освіта*. 2015. № 11–12. С. 19–25.
11. Levytska I. The Empirical Reserch of the Influence of the Image of Phisical Oneself on Girls' Self-Attitude at an Early Adolescent Age. *Zbiór artykułów naukowych z Konferencji Międzynarodowej Naukowo Praktycznej zorganizowanej dla pracowników naukowych uczelni, jednostek naukowo-badawczych oraz badawczych z państw obszaru byłego Związku Radzieckiego oraz byłej Jugosławii*. Warszawa, 2019. S. 66–69.
12. Sherry S.B., Hewitt P.L. Perfectionism and Thoughts About Having Cosmetic Surgery Performed. *Journal of Applied Biobehavioral Research*. 2004. № 9. P. 1–14.

REFERENCES

1. Varlashkina, Ye.A. (2016) Lichnostnyye prediktory udovletvorennosti obrazom fizicheskogo YA u zhen-shchin v period zrelosti [Personal predictors of satisfaction with the image of the physical Self in women during maturity] : *Candidate's thesis*. Yaroslavl'. [in Russian]
2. Gavrilenko, A.A. (2009) Obraz fizicheskogo YA kak strukturnaya sostavlyayushchaya YA-kontseptsii [The image of the physical Self as a structural component of the Self-concept] : *Candidate's thesis*. Moscow. [in Russian]
3. Labunskaya, V.A. (2010) “Vidimyy” chelovek kak sotsial'no-psikhologicheskii fenomen [“Visible” person as a socio-psychological phenomenon]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo*. № 1, pp. 26–39. [in Russian]
4. Levyts'ka, I.M. (2017) Doslidzhennya tilesnosti u ramkakh kontseptsiyi obrazu fizychnoho “YA” [The study of corporeality in the concept of the image of the physical “Self”]. *Humanitarnyy visnyk DVNZ “Pereyaslav-Khmel'nyts'kyi derzhavnyi pedahohichnyi univertyet imeni Hryhoriya Skovorody”*. Kyiv. № 37(3), II (22), pp. 162–170. [in Ukrainian]
5. Ramsi, N., Kharkort, D. (2009) Psikhologiya vneshnosti [Psychology of appearance]. Saint Petersburg : Piter. [in Russian]
6. Sakharova, V.G. (2011) Psikhologiya tela. Diagnostika otnosheniya k telu [Body psychology. Diagnostics of the attitude to the body]. Saint Petersburg : Rech'. [in Russian]
7. Suemi, V., Fernkhem, A. (2009) Psikhologiya krasoty i privlekatel'nosti [Psychology of beauty and attractiveness]. Saint Petersburg : Piter. [in Russian]
8. Kholmogorova, A.B., Dadenko, A.A. (2010) Fizicheskiy perfektsionizm kak faktor rasstroystv affektivnogo spektra v sovremennoy kul'ture [Physical perfectionism as a factor in affective spectrum disorders in modern culture]. *Meditinskaya psikhologiya v Rossii*. № 3. URL: <http://medpsy.ru>. [in Russian]
9. Cherkashina, A.G. (2004) Obraz fizicheskogo YA v samootnoshenii devushek 17–18 let [The image of the physical Self in the self-attitude of girls 17–18 years old] : *Candidate's thesis*. Samara. [in Russian]
10. Shevchenko, N.F. (2015) Teoretychni pidkhody do rozuminnya ponyattya “samopovaha” v istorychnomu postupi psykhologicheskoho znannya [Theoretical approaches to understanding the concept of “self-esteem” in the historical progress of psychological knowledge]. *Nauka i osvita*. № 11–12, pp. 19–25. [in Ukrainian]
11. Levytska, I. (2019) The Empirical Reserch of the Influence of the Image of Phisical Oneself on Girls' Self-Attitude at an Early Adolescent Age. *Zbiór artykułów naukowych z Konferencji Międzynarodowej Naukowo Praktycznej zorganizowanej dla pracowników naukowych uczelni, jednostek naukowo-badawczych oraz badawczych z państw obszaru byłego Związku Radzieckiego oraz byłej Jugosławii*. Warszawa. pp. 66–69.
12. Sherry, S.B., Hewitt, P.L. (2004) Perfectionism and Thoughts About Having Cosmetic Surgery Performed. *Journal of Applied Biobehavioral Research*. No. 9, pp. 1–14.

Науковий журнал

Проблеми сучасної психології

№ 4 (23), 2021

Комп'ютерна верстка – О.І. Молодецька
Коректура – В.В. Ізак

Підписано до друку: 22.12.2021.
Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 11,63.
Замов. № 0122/036. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
69063, Україна, м. Запоріжжя, вул. Олександрівська, 84, оф. 414
Телефони: +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.