

**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ імені Г.С. КОСТЮКА НАПН УКРАЇНИ**

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Збірник наукових праць

№ 1 (15) / 2019

Запоріжжя
2019

УДК : 159.9 (045)

ББК : Ю9 (4 Укр) я 4

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

<https://doi.org/10.26661/pspsihol-2310-4368-2019-1-15-164>

*Рекомендовано до друку
вченою радою Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
протокол № 7 від 30.05.2019 р.
вченою радою Запорізького національного університету
протокол № 9 від 23.05.2019 р.*

Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Запорізького національного університету та Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Н.Ф. Шевченко, М.Г. Ткалич. – Запоріжжя: ЗНУ, 2019. – № 1 (15) – 164 с.

Голова редакційної колегії:

Максименко С.Д., дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, директор Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Редакційна колегія:

Горбань Г.О., доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології Запорізького національного університету

Де Карло Алессандро, доктор філософії з психології, Університет 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, Університет Падови (Італія)

Карамушка Л.М., член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії організаційної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, заст. директора Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Карандашев Ю.М., доктор психологічних наук, професор, Університет Яна Кохановського у Кельцях (Польща)

Кокун О.М., член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор, заступник директора з науково-інноваційної роботи Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Моляко В.О., дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії психології творчості Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Притц А., професор, доктор з психології та педагогіки, ректор університету імені Зігмунда Фрейда (Австрія)

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

Смульсон М.Л., член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії нових інформаційних технологій навчання Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Ткалич М.Г., доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології Запорізького національного університету (**відповідальний редактор**)

Чепелева Н.В., дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, заст. директора Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Шевченко Н.Ф., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності Запорізького національного університету (**головний редактор**)

Збірник наукових праць внесено до Переліку наукових фахових видань України з психології (Наказ МОН України від 29.09.2014 року № 1081)

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації КВ № 19250-9050 Р від 29.05.2012р.

Index Copernicus: ICV 2017 = 71.03

Google Scholar

Academic Resource Index

World Catalogue of Scientific Journals

Eurasial Scientific Journal Index

<http://psyjournal.in.ua>

info@psyjournal.in.ua

ISSN 2310-4368 (print)

ISSN 2524-2458 (online)

© ЗНУ, 2019

Збірник наукових праць “Проблеми сучасної психології” № 1(15) / 2019

Zaporizhzhia National University
G.S. Kostyuk Institute of Psychology at the NAPS of Ukraine

PROBLEMS OF MODERN PSYCHOLOGY

Collection of research papers

Issue 1 (15) / 2019

Zaporizhzhia
2019

UDC : 159.9 (045)
LBC : Ю9 (4 Укр) я 4

<https://doi.org/10.26661/pspsihol-2310-4368>
<https://doi.org/10.26661/pspsihol-2310-4368-2019-1-15-164>

The publication is approved by the resolutions of the Scientific Boards of
G.S. Kostiuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine (protocol № 7 of 30.05.2019),
Zaporizhzhia National University (protocol № 9 of 23.05.2019)

Problems of modern psychology: Collection of research papers of "Zaporizhzhia National University" and G.S. Kostiuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine / edited by S.D. Maksymenko, N.F. Shevchenko, M.H. Tkalych. – Zaporizhzhia: ZNU, 2019. – № 1 (15) – 164 p.

Chairman of the editorial board:

S.D. Maksymenko, Full Member of the NAPS of Ukraine, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Director of G.S. Kostiuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine.

Editorial board:

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

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

Laura 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)

L.M. Karamushka, Corresponding Member of the NAPS of Ukraine, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Laboratory of Organizational and Social Psychology, G.S. Kostiuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine, Deputy Director of G.S. Kostiuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine

Yu. Karandashev, DSc., Prof. Ph.D., Jan Kochanowski University, Kielce (Poland)

O.M. Kokun, Corresponding Member of the NAPS of Ukraine, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Deputy Director for research and innovation of G.S. Kostiuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine

V.O. Moliako, Full Member of the NAPS of Ukraine, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Laboratory of Psychology of Creativity, G.S. Kostiuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine

A. Pritts, Professor, Doctor of Psychology and Pedagogy, Rector of Sigmund Freud University (Austria)

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

M.L. Smulson, Corresponding Member of the NAPS of Ukraine, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Laboratory of New Information Technologies, G.S. Kostiuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine

M.H. Tkalych, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Psychology Zaporizhzhia National University (**Editor**)

N.V. Chepeleva, Full Member of the NAPS of Ukraine, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Deputy Director of G.S. Kostiuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine

N.F. Shevchenko, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Education, Zaporizhzhia National University (**Editor-in-Chief**)

The collection of research papers is listed in Special edition of scientific professional publications of Ukraine in Psychology (Resolution of the Ministry of Education of Ukraine 29.09.2014 № 1081)

Certificate of state registration of the printed source of mass media KB № 19250-9050 P of 29.05.2012

Index Copernicus: ICV 2017 = 71.03

Google Scholar

Academic Resource Index

World Catalogue of Scientific Journals

Eurasial Scientific Journal Index

<http://psyjournal.in.ua>

info@psyjournal.in.ua

ISSN 2310-4368 (print)
ISSN 2524-2458 (online)

© ZNU, 2019

ЗМІСТ

Максименко С.Д. Теоретико-методологічні засади розвитку психологічної науки XXI сторіччя	7
Бондаревська І.О., Михайленко В.О. Довіра новинним медіа, національна ідентичність та громадянська активність опору серед підлітків	16
Грединарова Я.І. Теоретичне обґрунтування взаємозв'язку ціннісних орієнтацій та професійної самоактуалізації особистості	23
Губа Н.О., Павлюк О.Г. Теоретичний аналіз структури професійної самосвідомості особистості	30
Гура Т.В., Фурманець Б.І. Типоведінковий підхід американських психологів до характеристики особистостей – вроджених лідерів	35
Зелінська Я.Ц. Досвід корекції емоційної складової Я-образу вимушено переміщених осіб засобами арт-терапії	42
Зінченко Т.П. Стереотипи зовнішності та їх гендерні відмінності: результати емпіричного дослідження	49
Іщук О.В., Лукасевич О.А. Соціально-психологічні особливості адаптації внутрішньо переміщених осіб з тимчасово окупованих територій України	53
Корнієнко В.В. Патопсихологічна характеристика осіб з депресивними розладами різного генезу	59
Крошка Н.П. Ефективність впровадження програми розвитку професійної відповідальності майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі	66
Кузікова С.Б., Пухно С.В. Конфліктність майбутніх педагогів як психологічна проблема	72
Малина О.Г., Чиганов С.Л. Психологічні особливості порушень харчової поведінки у дівчат	78
Мосол Н.О., Бондар Г.О. Сучасні методи активізації професійного самовизначення старшокласників	88
Overchuk, V. Cyberbullying as a form of the manifestation of the adolescents' deviant behavior	94
Савченко О.В. Аналіз та виявлення специфіки психологічних меж підлітків в залежності від психологічних захистів особистості	99
Сайко Х.Я., Яковенко В.М. Готовність дітей молодшого шкільного віку із аутизмом до навчання в інклюзивній школі	106
Сидоренко О.Б., Федоренко А.Ф., Ханецька Т.І. Самоефективність особистості у виборі копінг-стратегій поведінки	112
Скрипаченко Т.В. Аналіз основних психологічних підходів до вивчення перфекціонізму	122
Сняданко І.І., Матковська А.В. Дослідження впливу перфекціонізму на вибір кар'єрних орієнтацій працівниками організацій	127
Ткалич М.Г., Якупова О.Ю. Позитивна ціннісна пропозиція роботодавця (EVP) в програмах балансу “робота-життя” для персоналу організацій	136
Целікова Ю.А. Ступінь прояву та види негативного дитячого досвіду серед дорослого населення України	141
Чечко І.І. Професійне самовизначення старшокласників в контексті профорієнтаційної роботи в закладах загальної середньої освіти	146
Шевченко Н.Ф., Волобуєва О.С. Особистісні та професійні аспекти ідентичності в ранньому юнацькому віці	152
Шипко М.В. Результати апробації програми розвитку етичної свідомості студентської молоді	158

CONTENTS

Maksimenko, S.D. Theoretical and methodological principles of psychological science development in the XXI century	7
Bondarevskaya, I.O., Mykhaylenko, V.A. Trust in news media, national identity and citizenship activity of resistance among adolescents	16
Gredynarova, Ya.I. Theoretical background of the connection of value orientations and professional self-actualization	23
Guba, N.O., Pavlyuk, O.G. Theoretical analysis of the structure of professional identity	30
Hura T., Furmanets B. American psychologists’ typological approach to characterising personalities of inborn leaders	35
Zelinska, Y.Ts. The experience of correction of the emotional component of the Self-image of forced displaced persons by art therapy techniques	42
Zinchenko, T.P. Stereotypes of appearance and their gender differences: the results of empirical research	49
Ishchuk, O.V., Lukasevich, O.A. Socio-psychological peculiarities of adaptation of internally displaced persons from temporarily occupied territories of Ukraine	53
Kornienko, V.V. Pathopsychological characteristic of persons with depressive disorders of different genesis	59
Kroshka, N.P. Effectiveness of implementation of the professional responsibility development program of future specialists of the rocket-and-space technology	66
Kuzikova, S. B, Pukhno, S.V. Future teachers’ conflictness as a psychological problem	72
Malyna, O.H., Chyganov, S.L. Psychological peculiarities of eating disorders in girls	78
Mosol, N.O, Bondarenko, H.O. Modern methods of activization of high-school students’ professional self-determination	88
Overchuk, V. Cyberbullying as a form of the manifestation of the adolescents’ deviant behavior	94
Savchenko, O. Analysis and identification of specific psychological limits of adolescents in dependence on psychological protection of personality	99
Saiko, H.Ya., Yakovenko, V.M. Readiness of children of junior school age with autism to study in an inclusive school	106
Sydorenko, O.B., Fedorenko, A.F., Khanetska, T.I. Self-efficacy of the personality in choosing coping-strategies of behavior	112
Skrypachenko, T.V. Analysis of basic psychological approaches to the study of perfectionism	122
Snyadanko, I.I., Matkovska, A.V. The research of the influence of perfectionism on the choice of career orientations by workers in organizations	127
Tkalych, M.H., Yakupova, O.Yu. Employer Value Proposition (EVP) in work-life balance programs for personnel	136
Tselikova, Yu.A. The degree of manifestation and types of adverse childhood experience among the adult population of Ukraine	141
Chechko, I.I. Professional self-determination in the context of professional orientation work in establishments of universal middle education	146
Shevchenko, N.F., Volobuieva, O.S. Personal and professional aspects of the identity in early youth	152
Shypko, M.V. Results of approbation of the development program of the ethical consciousness of the student youth	158

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ ХХІ СТОРІЧЧЯ**С.Д. Максименко**

дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор,
директор Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
2883320@gmail.com

Максименко С.Д. Теоретико-методологічні засади розвитку психологічної науки ХХІ сторіччя. Стаття висвітлює теоретико-методологічні засади розвитку сучасної психологічної науки. Акцентовано, що психологічна наука України нині забезпечує здійснення фундаментальних та прикладних досліджень. Важливим напрямом роботи сучасних психологів виокремлено психологічний супровід освітніх процесів на усіх рівнях. Підкреслено, що прогрес сучасної психології пов'язаний із важливою методологічною переорієнтацією. В основу, проблемного, а не галузевого підходу, пропонується покласти генетико-моделюючий метод, основні принципи котрого дозволяють вирішувати проблеми в межах цілісного підходу, в їх розвитку і становленні. Згідно з авторською оригінальною теоретичною парадигмою, в основі генези психології особистості лежить дія нужди як генетично вихідної одиниці розвитку і існування особистості. Розкрито і схарактеризовано принципи побудови генетико-моделюючого методу. Виокремлено проблему взаємодії людини з сучасними носіями інформації.

Ключові слова: біосоціальна єдність, генетико-моделюючий метод, нужда (джерело і рушійна сила розвитку особистості), особистість, психологічний супровід освітніх процесів, самодетермінація, самомоделювання,

Maksimenko, S.D. Theoretical and methodological principles of psychological science development in the XXI century. The article covers theoretical and methodological foundations of psychological science development in the XXI century. It has been emphasized that the psychological science of Ukraine provides the implementation of fundamental and applied research to promote the country's rapid coming out of socio-economic crisis. Approaches to find the solution and ensure psychological assistance to ATO fighters are considered in the procedural aspect. The central area of research activity is psychological protection of population from hostile propaganda. An important direction of modern psychologists' work is the psychological support of educational processes at all stages. Thus particular attention is focused on the problems of a personality development. It has been emphasized that the progress of modern psychology is associated with significant methodological reorientation. It is suggested to use a genetic modelling method, the main principles of which allow to solve the problems within the holistic approach, in the process of their development and formation. The method studies the peculiarities of self-identity or self-evolving and the purpose is to shape a genetically derived discrepant personality that is constantly evolving and forming. According to the author's original theoretical paradigm, at the basis of the personality's psychological genesis lies the need for action as a genetically original measurement unit of individual development and existence. This energy-intensive information flow represented as a need specifically unites the biological and social determinants and acts as a lifelong driving force for the self-development of a human being - the personality. The principles of constructing a genetic modelling method have been described and characterized. The problem of human interaction with modern media carriers is singled out.

Key words: biosocial unity, genetic modelling method, need (source and driving force of personality development), personality, psychological support of educational processes, self-determination, self-modelling.

Постановка проблеми. Психологія в ХХІ столітті остаточно сформувалася як міждисциплінарна та метакогнітивна наука. Внаслідок цього, особливого значення для неї набули прогнозувальна функція та питання ефективного трансферу величезної кількості наявних психологічних напрацювань у практику. Зокрема, можна назвати такі важливі її завдання як прогнозування психічної діяльності людини у контексті розвитку нових інформаційних технологій, прогнозування трансформації моральних норм, сприяння особистісному та професійному становленню нової творчої молоді, розвиток психології знання, як провідної для суспільства екопсихологічної проблеми тощо.

Адже сьогодні людство вступило у новий, складний і неоднозначний період, який характеризується постійними кризами різного змісту і ступеня глибини, пов'язаними у тому числі з людським чинником, стосунками між державами і людьми, глибинним нерозумінням одне одного. Сучасні гібридні та інформаційні війни, суспільно-економічні кризи виводять на перший план соціально-психологічні та психологічні проблеми, що також зумовлюють надзвичайно високу значущість психологічної науки, її вирішальну роль у забезпеченні розвитку держави і суспільства.

Метою статті є висвітлення авторської позиції щодо теоретико-методологічних засад розвитку сучасної психологічної науки.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Проілюструємо це на прикладі сучасної української психології, яка переживає особливий період становлення, обумовлений, головним чином, двома взаємопов’язаними факторами. З одного боку, відбуваються значні і неочікувані зміни в житті суспільства (а отже – в житті людини), які зовсім не пов’язані з історичними традиціями. Отже, вимагають креативного підходу, нових, нетрадиційних рішень і поворотів життя. Це, повторимо, відбивається на житті кожної людини. При цьому, вказані зміни, на жаль, (відносно існування особистості) за незначними винятками слід вважати негативними. Так, свобода, яка так приваблювала, обертається фінансовою залежністю, розгубленістю, неготовністю формувати і здійснювати відповідні рішення. Ми відмічаємо більш жорстку раціональність у стосунках, різке зниження емпатійності, формування особистісних квазіцінностей, різке зниження духовного потенціалу людини.

Відповідно, психологічна наука України нині забезпечує здійснення фундаментальних та прикладних досліджень, спрямованих на задоволення актуальних запитів суспільства, освіти, управління, промисловості та безпеки держави, науково-психологічне осмислення реалій і викликів сьогодення, трансформаційних процесів у суспільстві та освіті, зміцнення зв’язку досліджень з освітньою практикою.

Психологічні дослідження також спрямовані на забезпечення якнайшвидшого виходу країни із суспільно-економічної кризи та покликані у подальшому, разом із іншими науковими галузями, забезпечити сприяння її розвитку та успішній інтеграції до цивілізованої світової спільноти.

Дослідження більшості галузей психології розвиваються динамічно, виконують унікальні дослідницькі функції, що мають безпосереднє практичне значення для психологічного забезпечення процесів розвитку та модернізації українського суспільства, підвищення ролі людського фактору в суспільному житті, формування модерної української нації, конструктивного впливу на стан суспільної свідомості, соціально-психологічної реабілітації постраждалих внаслідок воєнних дій на сході країни, протидії зовнішній інформаційній агресії. Ефективне виконання цих та інших суспільно важливих функцій передбачає наявність розвиненої інфраструктури психологічної науки та відповідного експертного середовища високого рівня кваліфікації.

Яскравим прикладом такої роботи психологів науковців та практиків, згідно нагальних викликів часу, є в останні п’ять років масштабна діяльність по всій Україні, спрямована на психологічне забезпечення воїнів та волонтерів АТО.

Зростання ролі психологічних чинників у сучасних війнах та локальних конфліктах, службово-бойовій діяльності правоохоронних підрозділів засвідчує необхідність психологічного супроводу людей, які задіяні в цих сферах. Існують різні підходи до вирішення цієї проблеми в процесуальному аспекті. Це психологічний відбір учасників АТО, супровід та психологічне відновлення особового складу та психологічної підтримки членів їх сімей.

Особливість бойової обстановки для кожного бійця без винятку полягає в появі негативних психічних станів, які виникають внаслідок впливу бойових умов на психіку. Вони характеризують домінування гострих або хронічних негативних емоційних переживань (тривоги, шоку, страху, депресії, дратівливості, агресії, дискомфорту). У відповідь на бойовий стрес у бійця виникає стан тривоги і сум’яття, що є автоматичною підготовкою організму людини до наступної активної дії - атакуючої або захисної.

Реакція на бойовий стрес є стійкою, і вона зберігається у людини й після того, як вона повернулася в мирне життя. Можна виділити три типи станів у бійців, які повернулися з АТО: психологічний посттравматичний стрес, реакція; невротичні стани, гострі затяжні невротичні розлади; реактивні психози різних видів.

Слід відзначити, що, якщо борець не пройшов психологічну реабілітацію впродовж трьох-шести тижнів (через відмову чи з інших причин), то це призводить до глибоких стійких депресій та самогубства. Тому своєчасне звернення за допомогою рідних і близьких може сприяти поліпшенню стану здоров’я бійця. При наявності розгалуженої системи психологічної реабілітації, як вона планується, можна сподіватися, що цей процес буде найменш болісним.

Надзвичайно важливим питанням також є захист нашого населення від ворожої пропаганди. Адже, з преси, телебачення та Інтернету на нас ллються мегабайти інформації і що з цього - правда, а що маніпуляція - розібратися пересічній людині важко.

Сьогодні пропаганда не дає прямих конкретних відповідей, а тільки підштовхує людей до потрібних пропагандистам висновків так, щоб люди думали, що прийшли до них самі. Інформаційна пропаганда здійснюється через усі ЗМІ і соціальні мережі. Але найбільше для цього використовують телебачення, яке дає ефект присутності та співучасті успішніше, ніж Інтернет або преса.

Приємів інформаційної пропаганди багато. Ось тільки деякі з них:

- Виділення не тих головних новин. З метою маніпуляції свідомістю з усього ряду подій журналісти чи політики вибирають тільки найбільш важливі і зручні для них.

- Залякування «найгіршим сценарієм». Практика «зараз погано, але могло бути ще гірше» сьогодні працює, як ніколи.

- Зомбування звуком. На телебаченні ця практика вдало прижилася. Звуковий і відеоряд можуть присипляти або порушувати свідомість, як результат - людина перестає критично сприймати інформацію або навпаки - проявляє лютість і обурення.

- Маніпуляція цифрами. За допомогою цифр і статистичних даних можна маніпулювати, звинувачувати і аргументувати. Не всі можуть швидко оцінювати і аналізувати цифри. Тому, грізна зброя пропагандиста - брехливі соціологічні дані і псевдо-опитування.

Як вберегти себе від інформаційної пропаганди?

1. Варто більше читати, а не слухати або дивитися. Коли людина читає, вона мислить критичніше, і її не так легко ввести в оману.

2. 15-20 хвилин новин на день достатньо, щоб бути в курсі подій і не потрапити під вплив пропаганди. Шкідливо жити політикою і приймати близько до серця заяви політиків і чиновників.

3. Нікому не варто вірити на 100%. Всю отриману важливу для вас інформацію потрібно перевіряти ще раз, а також здійснювати самоаналіз. Усвідомити важливість або другорядність отриманої інформації.

4. Потрібно пам'ятати прийоми маніпулювання і помічати їх у житті.

Ще одним важливим напрямом роботи сучасних психологів є психологічний супровід освітніх процесів на усіх рівнях. Особлива увага при цьому зосереджена на проблемах розвитку особистості. Зокрема, на основі розробленої в Інституті психології імені Г.С. Костюка концепції психічного розвитку особистості визначено вимоги до психологічного супроводу неперервної освіти та алгоритм його впровадження на усіх рівнях освітнього процесу. Розроблено критерії особистісного розвитку, визначення напрямку розвитку, суб'єктної готовності до діяльності, створено програму моніторингу психологічних проблем процесу розвитку особистості.

Серед сучасних світових тенденцій, успішно реалізованих в українській психологічній науці, слід згадати також проблему розвитку упродовж усього життя, і, відповідно, зацікавленість психологією дорослих і, особливо, літніх людей. Життя, на щастя, стає поступово більш довготривалим. Це викликає, з одного боку, наслідки, які не завжди радісно зустрічаються суспільством, наприклад, збільшення віку виходу на пенсію (це теж світова тенденція). З іншого боку, подовжується також і період активної діяльності, коли немолода людина робить успішний внесок у загальний результат діяльності, вкладаючи туди свій багаторічний досвід і багаж знань. У дослідженнях, проведених в Інституті психології імені Г.С.Костюка НАПН України, переконливо показані значні результати інтелектуально-творчої синергії мудрості людей похилого віку і динамічної інтелектуальної активності молодих.

У той же час, існують беззаперечні психофізіологічні закони, відповідно до яких старість несе не тільки соматичні проблеми зі здоров'ям, зором, слухом, витривалістю тощо, але й послаблення пам'яті, подекуди уваги, зменшення швидкості мисленнєвих процесів. Сучасна українська психологія успішно працює над психологічними проблемами збереження і підтримки інтелекту людей похилого віку. Для цього використовуються не тільки очні тренінги та індивідуальні заняття, але й безмежні можливості віртуального простору, зокрема, дистанційного навчання. В Інституті психології створений і уже кілька років успішно працює дистанційний курс інтелектуальної підтримки людей похилого віку, в якому об'єднані завдання на збереження і підтримку пам'яті, причому як короткочасної, так і довготривалої, уваги і уваги, розв'язування задач, вербальної активності тощо. У цьому курсі увага приділена також і так званим метакогніціям, зокрема, рефлексії, стратегічності мислення, вмінням

пошуку і самостійної постановки задачі, децентрації, тобто повазі до іншої точки зору та умінню її приймати. Децентрація набуває в старості великого значення, оскільки всім нам відома, скажімо так, м’яко, певна ригідність старих людей та їх неготовність до прийняття нового, змін, зокрема, на жаль, і суспільних.

Безмежні можливості віртуального простору ми використовуємо також і в дослідженнях по інтелектуальному розвитку дорослих людей. Всі ми живемо у соціумі, який динамічно змінюється і вимагає від кожного з нас такого самого динамічного розвитку. І, замість подекуди безцільного спілкування у соціальних мережах або блукання по сайтах, перевантажених деструктивною і фейковою інформацією, ми пропонуємо розвивальний контент, який збагачує інтелектуально і духовно, додає щось суттєве до картини світу людини, вдосконаливши і розвинувши її. Це, зокрема, дистанційні курси інтелектуально-творчого розвитку дорослих, комунікативної компетентності, розвитку суб’єктності, умінь проектування, продуктивного вирішення конфліктів та інші.

Наведемо і інші приклади нашої роботи в контексті вищесказаного. Так, розроблено ефективну модель адаптації підлітків до умов сучасного соціокультурного середовища. Визначено психологічні засоби та прийоми зміни їх ставлення до суспільно значущих цінностей та формування соціально схвалюваної поведінки.

Визначено загальні закономірності вікової динаміки духовного розвитку особистості як утворення її свідомості і самосвідомості та важливої складової особистісного розвитку у різні вікові періоди. З’ясовано напрями впливу екологічно орієнтованого способу життя на розвиток особистості.

Визначено психологічні закономірності та детермінанти особистісного розвитку сучасного дошкільника в умовах трансформації суспільства. Створено модель моніторингу когнітивного розвитку дітей, що спирається на фундаментальні теоретичні та експериментальні дослідження вікової психології.

Розроблено нові діагностичні та корекційні методики, технології, тренінгові програми. Зокрема, розроблено концептуальні засади та технології проектування дистанційного курсу навчання «Успіх», спрямованого на розвиток психологічних компетенцій життєвої успішності. Розроблено методику психодіагностичного обстеження обдарованих дітей та молоді на різних етапах онтогенезу. Створено систему психодіагностичних методик, спрямованих на визначення схильності дитини до соціально дезадаптованої поведінки та виявлення ступеня її соціальної дезадаптації. Розроблено та модифіковано критеріально-орієнтовані діагностичні методики, спрямовані на виявлення особливостей словесно-логічного мислення старшокласників та духовної складової когнітивного розвитку особистості в умовах малих груп. Розроблено також концепцію дистанційної професійної психодіагностики та здійснено її практичне втілення шляхом розробки психодіагностичних Інтернет-сайтів. Створено систему методик діагностики когнітивних здатностей дітей молодшого шкільного віку, яка дозволила виявити нові тенденції в розвитку дітей, що викликані інформаційно-комунікативними технологіями.

Завдяки цим досягненням, українська психологія все активніше входить у світовий науковий простір шляхом виконання угод про співробітництво з провідними зарубіжними науковими центрами, реалізації спільних наукових проектів, роботі у редакційних колегій зарубіжних наукових видань, участі у міжнародних конференціях, форумах тощо.

Відповідно, наші психологи все більше долучаються до вирішення проблем, що є найбільш гострими і актуальними для сучасної світової психології:

- проблема становлення особистості;
- проблема психічного здоров’я людини;
- проблема інтимно-особистісних взаємовідносин людей;
- проблема існування людини в організації;
- проблема «інформаційного вибору» і реагування людини на необроблений, не дозований і неперевірений потік інформації;
- проблема впливу політичних проблем на існування людини;
- проблема перевиконання і психокорекції (в тому числі пов’язана з делінквентністю);
- проблема ставлення до майбутнього і адиктивність;
- проблема дослідження сучасних психологічних особливостей людини (як показує практика, зокрема, дані вікової психології, які використовуються, в тому числі і для навчання студентів, є такими,

що не відповідають дійсним сучасним психологічним особливостям дітей, юнацтва та дорослих людей).

Ми впевнені, що прогрес сучасної психології пов'язаний із серйозною методологічною переорієнтацією. Якщо згадати В.І. Вернадського, центральна ідея переорієнтації має полягати в тому, що наука на сучасному етапі має розвиватися не за напрямками, а за проблемами, які ми тільки що назвали. Причому саме на стиках проблем слід очікувати найбільш яскраві і кардинальні нові результати. Такий підхід, до речі, забезпечить, нарешті, дійсну, а не декларовану лише цілісність підходу до вивчення психіки людини.

В основу, такого, проблемного, а не галузевого підходу, пропонується покласти розроблений нами генетико-моделюючий метод. Його сутність та основні принципи дозволяють вирішувати вказані (і інші проблеми) в межах цілісного підходу, в їх розвитку і становленні. Вирішення проблеми викличе інтенсифікацію і наукових напрямів [1; 2].

Пропонований підхід є схожим на те, що намагалися зробити в Радянському Союзі педологи. Але подібність ця більш зовнішня, настільки протилежно-різним є суспільство, і настільки змінилася психологія, як наука. Його реалізація, наголосимо, можлива, на наш погляд, на основі дійсного впровадження генетико-моделюючого методу наукового вирішення реальних проблем.

Чому на впровадженні саме цього методу ми наголошуємо? Головне полягає в тому, що кожна з перерахованих (і не перерахованих проблем), так чи інакше є проблемою особистісною. Тобто – вона стосується не окремих компонентів існування людини, а цілісної особистості як такої. З іншого боку, проблема завжди існує в розвитку: вона має власні витoki, динаміку плину, тенденції завершення і весь цей процес протікання проблеми проходить в умовах фактичної єдності її (проблеми) з внутрішнім світом особистості, що розвивається. «Ухопити» цей плин, цю специфіку і єдність і дозволяє генетико-моделюючий метод [3; 6].

Генетико-моделюючий метод має наметі вивчення самої цілісної особистості, що саморозвивається. Технологія методу (принцип єдності генетичної і експериментальної ліній розвитку) передбачає проведення дослідження в максимально природних умовах існування особистості і створення актуального простору реалізації самою особистістю численних можливостей моделювання власного розвитку та існування [3].

Жива істота, яка починається в материнському лоні, є споконвічно «плоть від плоті» твором двох людських істот. Соціальне (весь неосяжний досвід поколінь, привласнений і сконцентрований у двох люблячих істотах – батьках) Опредметнюється і втілюється в дивне створіння – нову біологічну істоту, але... не лише біологічну, а саме – біосоціальну. Нужда двох, біосоціальна за природою, нужда їх один в одному і нужда у власному продовженні – творінні, породжує це творіння і продовжується в ньому, реалізуючись у різних потребах, і забезпечує, в тому числі, і те, що називається «вростанням в культуру». Нужда виступає і носієм віковичного досвіду людини (і як біологічної, і як соціальної істоти) водночас, вона є витокom особистісної активності – активатором, енергія якого ніколи не згасає, тому що вона втілюється і відновлюється у новому житті .

Коли ми спостерігаємо (досліджуємо) людську дитину в перший період існування після фізичного народження, наш чуттєвий досвід (або й експеримент) надає нам інформацію про окремі частини, їх взаємозв'язок, функціонування. При цьому щось дуже головне, суттєве, залишається поза нашим чуттєвим досвідом, але ми знаємо про це. Ми знаємо, що це – жива, людська істота, що в основі її існування – дія біосоціальної нужди, що вона, істота, вже зараз є втіленням всього природного і культурного досвіду і конкретно – своїх батьків, що вона готова стати особистістю, і ми можемо уявити, якою вона стане (і біологічно, і соціально) [4].

Це знання – не менш реальне, ніж те, що ми отримуємо в чуттєві плані, воно просто – інше. Й.В. Гете дуже давно назвав таке знання напрочуд вдало – «точна фантазія»: тобто, це наша вільна побудова, але вона нібито «не зовсім» вільна, оскільки є водночас і точною, адже ґрунтується на надійних емпіричних даних. Це є наше проектування цілісного об'єкта вивчення. Але ця «точна фантазія» не охоплюється існуючими у психології дослідницькими процедурами. Вона або «мається на увазі», або підмінюється якимись частковими поняттями – домислами, які, взагалі-то, ніякого відношення до об'єкта вивчення не мають. Це є феномен, перед яким психологія в усіх її напрямках і проявах завжди зупинялася, і заявляла, що далеко не все може бути дане в досвіді. Ми вважаємо інакше. Якщо чуттєвий досвід виявляється недостатнім у поясненні феномена особистості, немає

смыслу ні зупинятися, ні привчати думку до спекулятивних хитросплетінь. Треба подолати цей недолік шляхом розширення і якісної зміни досвіду. Підкреслимо: мова йде не лише про розширення (скільки б нових методик і технік ми не застосовували, якщо вони виходять з існуючої парадигми то нічим не допоможуть). Необхідна саме якісна зміна, тобто зовсім інший і новий досвід, який відповідав би сутності самого явища, що вивчається.

У такому випадку суттєвим є єдність: природа – олюднена, людина – оприроднена. Сама ця фраза, звичайно, нічого не дає в пізнанні, але без неї ми не можемо йти далі, вона – точка відліку. Тому що олюднена природа і оприроднена людина – це є феномен (а не лише констатація), і як такий він має різні форми існування. Одна з них – біосфера як єдність, а інша – людська істота як єдність. В останній ця єдність викликається і утримується нуждою, біосоціальною за своєю сутністю [5; 6].

Набуття якісно нового досвіду вимагає нового методу дослідження, адекватного і об’єкту, і вихідним положенням. Це не може бути аналітичний метод, оскільки нужда як вихідна суперечлива єдність біологічного і соціального не розкладає, а створює, інтегрує цілісну особистість у процесі її онтогенезу. Отже, це має бути метод, який би моделював генезу особистості. Ми називаємо його – генетико-моделюючим, оскільки ця назва максимально відповідає його сутності.

Особистість є складною системою, що саморозвивається, тобто сама моделює і реалізує власну генезу. Для того, щоб науково дослідити цей процес, а отже, й дослідити саму особистість, ми маємо створити такі способи і форми вивчення, які б не переривали й не зупиняли його штучно, а викликали, співіснували б із ним. В ідеалі – це є співіснування за принципом сполучальності: ми повинні дати змогу особистості (об’єкту вивчення) вільно функціонувати і розвиватися за власними законами, але водночас надавати їй такі можливості (природні і соціальні), які підлягають емпіричній фіксації і верифікації.

Генетико-моделюючий метод, як уже сказано, не є, власне, аналізом. Водночас, він, як і будь-який науковий метод, обов’язково має аналітичну складову. Не на підставі тільки даних чуттєвого досвіду, і не на підставі тільки емпіричного мислення, а в результаті поєднання цих двох складових з третьою – «точною фантазією» (або – креативністю), ми повинні виокремити в цілісній особистості такі змістовні одиниці, які були б самостійними і самодостатніми, несли в собі всю цілісність і забезпечували в своїй сукупності її (цілісності) саморозвиток і функціонування. Останнє – головне і суттєве: «одиниця» системи, що саморозвивається і саморегулюється, принципово відрізняється від тих «одиниць», що встановлювались в експериментально-генетичному методі. Образно і, водночас, абсолютно точно кажучи – вона має бути живою. Дотримання цього і буде означати відхід від редукції.

При цьому не слід забувати, що й сама особистість є дійсною «одиницею» існування і розвитку людської психіки. І в цій своїй іпостасі вона далі не розкладається. Психіка людини – особистісна, і цей вираз означає, що будь-яке дослідження будь-якого часткового процесу чи явища буде адекватним лише тоді, коли це останнє розглядатиметься як змістовне відгалуження особистості, і лише тоді воно стане зрозумілим (зазначимо, що це не враховується в психології далі ніж декларація)

Нужда як суперечлива, рухлива і енергетична єдність біологічного і соціального втілення і можливість подальшого нескінченного втілення людського у людське те, що моделює і реалізує рух особистості, і є вихідною всезагальною одиницею носієм особистісної природи психіки людини. В своєму «розгортанні» нужда «зустрічається» із соціальними і біологічними факторами оточення людини і дає змістовні точки – одиниці тезаурусу особистості. Вони, ці одиниці, є і вузликами структури, і водночас – лініями розвитку особистості [1; 4].

Існування (функціонування, розвиток) окремих ліній розвитку особисті (змістовних «вузликів» її структури) має, таким чином, досить жорстку подвійну обумовленість – детермінованість. Всезагальний плин людської нужди «зустрічається» з факторами оточення (біологічними чи соціальними). Виникають відгалуження нужди потреби, які реалізуючись, утворюють певні специфічні міжфункціональні системи, спеціалізуються, залишаючись при цьому частинами і носіями цілісності (аналогія з тканинами і органами людського організму). Так виникає диференціація інтегрованої єдності особистості.

Згідно нашої методологічної парадигми, застосування генетико-моделюючого методу дозволить, нарешті, «повернути людину в психологію», оскільки метод дає можливість проаналізувати і водночас інтегрувати те вихідне системоутворювальне начало особистості, яким виступає нужда як унікальна єдність біологічного і соціального і їх активант. Розробка методу, таким чином, є

першочерговою і найбільш актуальною проблемою. На даному етапі нами розроблені основні принципи його побудови і застосування.

Важливий принцип генетико-моделюючого методу дослідження особистості відображає її відпочаткову природу. Це принцип єдності біологічної та соціального. Статус принципу наукового методу не дозволяє лише декларувати дану єдність, оскільки в цьому випадку він перестане бути принципом. Необхідно чітко усвідомити, що саме мається на увазі, що розуміється під єдністю?

Ми вважаємо, що складну суперечливу взаємодію біологічного і соціального є сенс розглядати у двох площинах – як фактори, що діють на особистість, і як фактори, що утворюють особистість і забезпечують її існування і розвиток «зсередини». Перша площина аналізу являє собою взаємодію «особистість – навколишній світ». У ній дійсно можна деякою мірою виокремлювати власне біологічні (природні) і соціальні фактори.

Якщо ж розглядати біологічне і соціальне як внутрішнє, особистісне, слід визнати, що ми ніколи не маємо в цьому випадку їхньої окремоті. Ми відступаємо від традиційного розгляду біологічного як спадкового і тілесного: «усередині» особистості біологічні і соціальні фактори не існують як окремі, кожен з них являє собою інобуття іншого. Будь-яка думка, образ, ідея, потреба неможлива поза біологічними структурами і функціями організму. Так само вірним є і зворотне – кожна тілесна структура, кожна біологічна функція людини - це є прояв людського єства, тобто це є те, що одвічно несе в собі як біологічне, так і соціальне втілення, і психосоматичні явища, які інтенсивно досліджуються сучасною наукою, є найкращим підтвердженням цього.

Принцип єдності біологічного і соціального відкриває дійсну сутнісну природу витоків активності особистості. Коли психологія твердить, що такими витоками є потреби, вона помиляється. Адже є дуже просте й доречне питання: а звідки виникають потреби? Крім того, дією потреб не можна пояснити саморух, саморозвиток тієї складної відкритої системи, якою є особистість.

Дотримання принципу єдності біологічного й соціального в межах генетико-моделюючого методу означає вивчення онтогенезу від його дійсного початку, дослідження механізмів виникнення потреб із нужди. В цілому, це означає розгляд у будь-якому конкретно-психологічному дослідженні існування особистості як становлення здатної до саморозвитку вихідної біосоціальної єдності.

Наступним важливим принципом побудови генетико-моделюючого методу є принцип креативності. «Зустрічі» нужди з численними і різноманітними об'єктами і явищами не просто породжують потреби, вони зумовлюють цілепокладання та розвиток власних і унікальних засобів досягнення цілей. Це є, фактично, творчість [1; 5].

Свого часу А. Адлер постулював наявність в особистості особливої інстанції – «креативного Я», яка забезпечує існування людини за власними цілями і бажаннями, сама здійснює формування своїх життєвих шляхів і стилів. Саме в цьому сенсі ми вживаємо термін «креативність». Отже, мова йде про творчу унікальність особистості, яка пронизує весь її життєвий шлях. Уже сам початок нової людини є нічим іншим, як результатом творчого акту опредметнення своєї нужди двома люблячими істотами. Вже сама по собі дана особистість є результатом і продуктом творчості. І потреба, втілена у ній, має величезний креативний потенціал, який виявляється в унікальності, гетерогенності, самоусвідомленні, самодостатності в цілому. Дійсна таємничість і загадкова унікальність людської свідомості полягає в її здатності до моделювання і самомоделювання. Саме це призводить, зокрема, до абсолютно своєрідного співвіднесення у свідомості минулого, сучасного і майбутнього. Свідомість самомоделюється, привласнюючи здібність, і моделює подальше існування людини.

Креативність є глибинною, первісною і абсолютно природною ознакою особистості - це є вища форма активності. Активність, яка створює і залишає слід, втілюється. З іншого боку, креативність означає прагнення виразити свій внутрішній світ. Дотриматися принципу креативності в аналізі (і в дослідженні) особистості означає «взяти» її існування в цілому, в її унікальній спрямованій єдності, в котрій вона лише й існує. І це означає реально врахувати багатозначність, неочікуваність і непередбачуваність особистості. З іншого боку, це означає віддати собі звіт у тому, що не все однозначне і прогнозоване. Усе, що ми намагаємося отримати в сучасних експериментах, є, насправді, навіть не конкретним випадком, а справжнім артефактом. І в цьому – головний недолік досліджень в галузі психології особистості. Останнє ми вважаємо дуже важливим, перш за все, методично, і тому формулюємо наступний принцип – рефлексивного релятивізму, який фіксує принципову неможливість встановлювати точні виміри і фіксувати остаточно вищі унікально-творчі вияви особистості.

Адже самодетермінація через власну нужду відкриває людині принципово ненасичувану і необмежувану можливість різноманітності буквально всіх проявів і властивостей. Наявність рефлексії як одного з найбільш цікавих і загадкових наслідків зустрічі нужди з життям людини робить це життя безмежно своєрідним, відкриває людині дійсну нескінченність ресурсів самозміни в кожному момент часу.

У цілому це явище є добре відомим: згадаймо хоча б наполегливе твердження Ф.М. Достоєвського про неосяжну глибину і непередбачуваність «дійсної, ґрунтовної особистості» кожної людини. Водночас, прагнення позитивної науки до прагматичного схематизування призводить до дуже спрощених уявлень щодо особистості людини. Принцип релятивізму (відносності) застерігає від схематизму і поверхових прогнозів – наші знання є обмеженими і завжди будуть такими: ми надійно знаємо лише про наявність рефлексивно-творчого потенціалу людини і про безмежність його проявів. У зв'язку з цим відкривається дійсна обмеженість і несерйозність спроб схематизування чи моделювання особистості. В зв'язку з цим же відкривається дійсна глибина страждань людини, якою маніпулюють, або яка сама маніпулює.

Водночас, принципи креативності і релятивізму відкривають дійсний зміст явища суб'єктності: нужда в онтогенезі ніби розгалужується. Частина її існує і функціонує так, як це було в ранньому дитинстві, як було на початку: поза волею людини забезпечується її життєздатність і плін життя в цілому. Інша «гілка» нужди спрямовується виключно на зустрічі з соціальним світом. Саме ці зустрічі породжують вищі психічні функції, цілепокладання, пристрасність внутрішнього світу, креативність. Так народжується суб'єкт.

Останній принцип генетико-моделюючого методу дослідження особистості – єдність експериментальної і генетичної ліній розвитку. На наш погляд, це дуже суттєвий момент характеристики не лише нашого методу, а й загального стану речей у культурно-історичній теорії. Ще у роботі, яка, власне, й присвячувалась розробці основних положень і методів дослідження, Л.С. Виготський геніально передбачав труднощі, пов'язані з тим, що вивчення психології вищої функції в її формуванні призводить до фундаментального (і сакраментального, між іншим) питання: чи так формується дана функція поза експериментально-генетичним методом, у «природних», так би мовити, умовах. Іншими словами: самі формуємо, і те, що формуємо, - те й вивчаємо. А як насправді, без нашого втручання?

Гостроту цього питання, на жаль, не помітили його послідовники і учні. І даремно: психологія стала «формуальною», формувальний експеримент і зараз є необхідним атрибутом дисертацій. Але ж, пам'ятаємо (?), наука повинна вивчати об'єкт за його логікою, а не власну логіку дослідника в об'єкті, що ним же й створюється. Питання залишилось поза увагою, а наскільки ж воно загостриться, коли «в психологію повернеться людина»? Адже головним стане питання, на яке зараз просто ніхто не звертає увагу: коли у дитини штучно формується (і вивчається), скажімо, опосередковане запам'ятовування способом «вращування – привласнення», сама дитина при цьому існує і розвивається як цілісність. Ми вивчаємо дискретний момент – як воно вращується, як привласнюється. А що відбувається при цьому з дитиною, з її іншими функціями і явищами? Постає кардинальне питання: а як це відбувається в інших дітей, у тих, у кого ніхто нічого не формує спеціально?

Саме цілісна особистість виходить на перший план у генетико-моделюючому дослідженні. І ми легко схилиємось до феноменологічного напрямку, коли даємо собі звіт, що тут нічого «змодельовати» не можна, не порушивши філігранно тонкий процес самомоделювання і саморозвитку. Отже, залишається тільки опис? Ні, ми впевнені, що поєднання цієї «природно»-генетичної лінії розвитку з експериментальною можливе, але не шляхом формування – привласнення здібностей, а шляхом створення в експерименті особливих умов розгортання і «уповільнення» становлення цілісних одиниць аналізу. Це має відбуватися на тлі різноманітних (але фіксованих) можливостей для самомоделювання.

Згідно зі створеною нами оригінальною теоретичною парадигмою, в основі ґенези психології особистості лежить дія нужди як генетично вихідної одиниці розвитку і існування особистості. Являючи собою енергетично ємкий інформаційний потік, нужда специфічно з'єднує біологічні і соціальні детермінанти і вступає у вигляді довічної рушійної сили саморозвитку людської істоти – особистості.

Суперечливе єднання біологічного і соціального, свідомого і несвідомого, що відбувається в «точці світу» особистості, і забезпечує її динаміку, а отже – існування, породжує найбільш важливі, атрибутивні властивості особистості. Постійний енергетичний плін нужди створює реальні передумови формування самою особистістю власне реципрокних механізмів.

Новизна, навіть сміливість нашого погляду на ґенезу особистості полягає в тому, що ми свідомо приймаємо точку зору про те, що біологічне і соціальне в особистості являють собою не співвідношення (як це зазвичай постулюється в сучасній науці), насправді ці дві фундаментальні детермінанти життя утворюють дійсну (не метафоричну лише!) єдність, і соціальне в онтогенезі людини стає біологічним. Це – кардинальна теза. Людські стосунки двох люблячих істот, сила нужди, що виявляється в них, зустрічаються, опредметнюються і утворюють твір – нову істоту, біологічну за визначенням, оскільки вона – жива. Але вона породжена соціальними стосунками, і це робить її людською живою істотою відпочатково.

Внутрішній світ нової особистості, як перша похідна від енергетики з'єднання біологічного і соціального в нужді, являє собою живу і красиву картину того, що може відбутися в результаті динамічних взаємодій і взаємопереходів біологічного і соціального. Так природа дійсно рефлексує себе в цьому диві, створеному нею.

Генетико-психологічний аналіз теорій особистості, урахування динамічної єдності біологічного і соціального дозволяє говорити про розробку реальних теоретичних підвалів генетичної моделі існування і психологічного зростання особистості. Водночас, генетико-моделюючий метод може бути на наш погляд, успішно і продуктивно застосований не лише для вирішення питань ґенезису як такого, але й інших проблем психології.

Зокрема, і в першу чергу, це стосується численних і різноманітних форм взаємодії людини з оточенням. Так ми впевнені, що більшість прикладних досліджень проблем спілкування є малоефективним в зв'язку з тим, що вивчається лише поверховий шар цього складного процесу (поведінка, рольова та статусна взаємодія тощо). Розгляд цієї проблематики крізь призму принципів генетико-моделюючого методу (єдність біологічного і соціального, рефлексивний релятивізм, креативність) дозволяє побачити цей процес зовсім в іншому ракурсі. З одного боку, особистість завжди сама моделює і розвиває процес взаємодії, саморозвиваючись в ньому. Причому, це відбувається саме завжди, навіть в умовах найбільшого авторитаризму і тиску. Так відбувається тому, що існує нескінченний потяг нужди до зустрічі з іншою людиною і її нуждою. Ці зустрічі призводять до виникнення особистісних переживань і змін внутрішнього світу індивіда.

Окремою і зовсім новою для психології проблемою є взаємодія людини з сучасними носіями інформації. З одного боку, наявність таких засобів, безумовно, відповідає сутності нужди людини, яку ми розглядаємо як єдиний енергетично-інформаційний феномен, ненасичуваність якого забезпечує постійний живий рух і саморозвиток людської істоти. З іншого боку, ефективне і адекватне використання таких носіїв вимагає серйозної готовності особистості як в біологічному, так і в соціальному плані.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У матеріалі статті висвітлено теоретико-методологічні засади розвитку сучасної психологічної науки. Важливим напрямом роботи сучасних психологів виокремлено психологічний супровід освітніх процесів на усіх рівнях. Зроблено акцент на тому, що прогрес сучасної психології пов'язаний із важливою методологічною переорієнтацією. В основу, проблемного, а не галузевого підходу, запропоновано покласти генетико-моделюючий метод, основні принципи котрого дозволяють вирішувати проблеми в межах цілісного підходу, в їх розвитку і становленні. Згідно з авторською оригінальною теоретичною парадигмою, в основі ґенези психології особистості лежить дія нужди як генетично вихідної одиниці розвитку і існування особистості.

Перспективним надалі вважаємо висвітлення генетико-психологічної проблеми структури особистості та джерел її активності.

Література

1. Максименко С.Д. Ґенезис существования личности / С.Д. Максименко / К.: Издательство ООО «КММ», 2006. – 240 с.
2. Максименко С.Д. Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід: монографія / С.Д.Максименко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. – 592 с.
3. Максименко С.Д. Генетико-моделюючий метод дослідження особистості / С.Д.Максименко // Збірник наукових праць «Психологічні науки», 2014, Випуск 2.13 (109) С. 8-15.
4. Maksymenko S.D Genesis of Personality Existence // Monography, Montreal-2015-365 p.
5. Maksimenko S.D., Serdiuk L.Z. Psychological Potential of personal self-realization.Social Welfare.Interdisciplinary Approach,6 (1), 93-100
6. Sergiy D. Maksymenko, Mykola B. Yevtukh, Yaroslav V. Tskekhmister, Kseniia S. Maksymenko, Olena O. Lazurenko Psychology and Pedagogics:Text-book.-K.:Publishing house «Slovo», 2012. - 520 p.

References translated and transliterated

1. Maksimenko S.D. Genesis suschestvovaniya lichnosti [Genesis of the existence of personality] / S.D. Maksimenko / K.: Izdatelstvo OOO «KMM», 2006. – 240 s.
2. Maksimenko S.D. Psihologiya uchlnnya lyudini: genetiko-modelyuyuchiy pldhd: monografiya [Psychology of the People's Study: Genetic Modeling Approach: Monograph] / S.D. Maksimenko. – K.: Vidavnychiy DIm «Slovo», 2013. – 592 s.
3. Maksimenko S.D. Genetiko-modelyuyuchiy metod dosldzhennya osobistosti [Genetic modeling method of personality research] / S.D. Maksimenko // Zblrnik naukovih prats, «Psihologichni nauki», 2014, Vipusk 2.13 (109) S. 8-15.
4. Maksymenko S.D Genesis of Personality Existence // Monography, Montreal-2015-365 p.
5. Maksimenko S.D., Serdiuk L. Psychological Potential of personal self-realization. Social Welfare. Interdisciplinary Approach , 6(1), 93-100
6. Sergiy D. Maksymenko, Mykola B. Yevtukh, Yaroslav V. Tskehkmister, Kseniia S. Maksymenko, Olena O. Lazurenko. Psychology and Pedagogics: Text-book.-K.:Publishing house ‘Slovo’, 2012.-520 p.

УДК 159.923.2 : 004.77 : 316.621 – 053.6

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-1-15-02>

**ДОВІРА НОВИНИМ МЕДІА, НАЦІОНАЛЬНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ТА ГРОМАДЯНСЬКА АКТИВНІСТЬ
ОПОРУ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ**

І.О. Бондаревська

кандидат психологічних наук, доцент, старший науковий співробітник лабораторії масової комунікації та медіаосвіти Інституту соціальної та політичної психології НАПН України

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7006-0979>

bondarevskaya@ua.fm

В.О. Михайленко

кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарної підготовки
Одеської державної академії технічного регулювання та якості

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2584-5571>

Vika_cmc@mail.ru

Бондаревська І.О., Михайленко В.О. Довіра новинним медіа, національна ідентичність та громадянська активність опору серед підлітків. В статті представлені результати емпіричного дослідження довіри новинним медіа, громадянської активності опору і національної ідентичності підлітків у віці від 13 до 16 років (№ 1439). Досить високий відсоток респондентів, яким було складно відповісти на всі питання шкали громадянської активності, може свідчити про несформованість громадянської активності опору у підлітків. Більшість позитивних відповідей респондентів по всім питанням шкали національної ідентичності свідчить про високу вираженість національної ідентичності у підлітків. Більшість негативних відповідей на всі питання шкали довіри новинним медіа, а також високий відсоток респондентів, яким було важко відповісти на всі питання даної шкали, свідчить про низьку довіру новинним медіа. Кореляційний аналіз показав наявність позитивних кореляційних зв'язків між усіма питаннями як серед юнаків, так і серед дівчат ($p \leq 0,01$). Тобто, чим вище рівень довіри новинним медіа серед підлітків в Україні, тим вище громадянська активність опору і тим вище вираженість національної ідентичності. Також, чим вище вираженість національної ідентичності, тим вище громадянська активність опору.

Ключові слова: довіра; новинні медіа; громадянська активність опору; національна ідентичність; підлітки; всеукраїнський експеримент.

Bondarevskaya, I.O., Mykhaylenko, V.A. Trust in news media, national identity and citizenship activity of resistance among adolescents. The article presents results of empirical research of trust in news media, citizenship activity of resistance and national identity among adolescents aged 13 to 16 years old (№ 1439). Quite high percentage of respondents for who it was difficult to reply to all questions of citizenship activity of resistance scale can point on lack of citizenship activity of resistance formation among adolescents. Prevalence of positive answers to all questions of national identity scale show evidence of high salience of national identity among adolescents. The least high percentage of positive answers (61,7 %) is connected to importance of Ukrainian trident symbol, the highest percentage of positive answers (77 %) is connected to feeling citizens of Ukraine. Prevalence of negative answers to all questions of trust in news media scale as well as high percentage of respondents who had difficulty in replying all questions of this scale point on low trust in news media. Correlation analysis showed positive connection between all questions among boys and girls with statistical significance $p \leq 0,01$. That is to say the higher the level of trust in news media among adolescents in Ukraine, the higher citizenship activity of resistance and salience of national identity are. Likewise, the

higher salience of national identity, the higher citizenship activity of resistance is. Despite all critics towards news media in Ukraine it is possible to conclude that news media activity leads to increase of national identity salience and citizenship activity of resistance among adolescents.

Keywords: trust; news media; citizenship activity of resistance; national identity; adolescents; all-Ukrainian experiment.

Постановка проблеми. Життя сучасної людини пов'язано з використанням такої кількості гаджетів, за допомогою яких постійно надходить новинна інформація, що неминуче виникає питання про те, яким новинним медіа довіряти, а яким ні. Оскільки ритм життя не завжди дозволяє перевіряти новини, то мова часто йде про довіру певним джерелам. Політична поляризація суспільства, політична і економічна ситуація, які постійно змінюються, військові загрози – все це актуалізує потребу громадян в якісних новинах. Інформація, що транслюється в новинах, в свою чергу, впливає на формування як національної ідентичності, так і громадянської активності опору.

Метою статті є аналіз взаємозв'язку між довірою новинним медіа, національною ідентичністю та громадянською активністю опору на матеріалі емпіричного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження свідчать про зростаючу недовіру новинним медіа в різних країнах світу. Інститутом вивчення журналістики Рейтер у 2017 році було проведено дослідження, метою якого було виявлення причин низької і падаючої довіри новинним медіа. В даному дослідженні споживання новинних медіа взяли участь 70 000 респондентів з 36 країн (в Україні дослідження не проводилося). В результаті дослідження було висунуто припущення про те, що джерелами переважної більшості споживаних новин є традиційні провідні медіа, і основна частина причин недовіри новинним медіа пов'язана саме з ними [3].

Найвищу довіру новинним медіа було виявлено в країнах Північної Європи та скандинавських країнах, а також в Португалії та Бразилії. Низька довіра новинним медіа характерна для країн Центральної, Південної, і Східної Європи, а також для деяких азіатських країн, в яких медіа вважають занадто близькими до уряду. У Греції та Південній Кореї менше чверті респондентів (23%) вважають, що більшу частину часу медіа можна довіряти [3].

Політична поляризація пов'язана з різницею в загальній довірі медіа та довірі джерелу. Так, в Угорщині, вельми поляризованій країні, спостерігається значний розрив між загальною довірою (31%) і довірою джерелу, яким користуються (54%). У США загальна довіра медіа становить 38%, а довіра джерелу – 53%. Також існують відмінності у використовуваних джерелах новин в залежності від політичних поглядів. У Великій Британії, наприклад, дебати щодо Брексита посилили недовіру провідним медіа у всіх учасників дебатів. Особливо під удар потрапив канал BBC. Результати досліджень в 10 країнах за допомогою методу незакінчених речень виявили зв'язок між недовірою медіа і припущеннями з приводу політичної упередженості медіа [3].

Також були виявлені відмінності між довірою новинним медіа та соціальним медіа в їх здатності відрізнити факти від фікції. У таких країнах як США довіра новинним медіа в їх здатності відрізнити факти від фікції є лише у 38%, а довіра соціальним медіа складала 20%, в Канаді – 51% і 24% відповідно, у Великій Британії – 41% і 18%, тобто люди приблизно в два рази більше довіряють новинним медіа. Тільки в Греції більше людей довіряють соціальним медіа – 28%, в той час як довіра новинним медіа становить 19%, що пов'язано з низькою думкою щодо новинних медіа в цілому [3].

К.М. Меткалф [2] зазначає такі виклики, що підривають довіру до медіа в Україні, як боротьба з пропагандою, залякування журналістів і недостатній доступ до інформації.

Перейдемо до розгляду зв'язку між довірою і громадянською активністю в цілому. Існує припущення про те, що довіра і громадянська активність складним чином взаємопов'язані. Р.Д. Путнам [4] зазначає, що люди, які довіряють іншим – хороші громадяни, а ті, хто більше залучений в життя спільноти, більше довіряють і більше заслуговують довіри. У той же час ті, хто не залучений у життя спільноти, вважають, що вони оточені зловмисниками і відчувають менше необхідності бути чесними.

Е.М. Усланер зазначає, що причинно-наслідкові зв'язки між громадянською активністю, взаємністю, чесністю і довірою досить запутані і слабкі. Більшість форм громадянської активності ані створюють, ані споживають довіру [8].

Д. Штолла [6] і Н. Розенблум [5] ставлять під сумнів ідею про те, що ми вчимося довіряти людям, яких ми не знаємо, спостерігаючи за людьми, яких ми знаємо. Наші соціальні зв'язки з людьми,

схожими на нас, не ведуть до довіри до незнайомих. Вхідження в громадянські групи, в більшості випадків, також не пов'язане з довірою. Коли існують значні зв'язки між довірою і громадянською активністю, практично завжди причинно-наслідковий зв'язок йде від довіри до громадянської активності, а не навпаки [8].

Д. Воллебак і П. Селла [10] спростовують твердження про те, що люди вчать довіряти незнайомцям за допомогою взаємодії з членами своєї групи. У своєму дослідженні в Норвегії вони показали, що пасивні члени групи довіряють більше, ніж не члени групи і активні члени групи, які відвідують зустрічі. Пасивні члени групи мають більше почуття спільності з групою, ніж ті, хто має взаємодію віч-на-віч. Ці результати суперечать доводам Р.Д. Путнам [4] про те, що для розвитку довіри необхідна активна участь. Таким чином, рецепт заохочення довіри через громадянську активність виглядає неефективним.

Довіра має значення для тих видів громадянської активності, які ґрунтуються на бажанні протягнути руку допомоги людям, що відрізняється від нас [8]. Християнські фундаменталісти (набагато більш важлива група в США, ніж в Європі) є дуже активними волонтерами, але тільки для організацій, пов'язаних з вірою [7; 11]. Вони не простягають руку допомоги людям, які мають інші погляди, оскільки релігійні фундаменталісти (будь-якого віросповідання) не розглядають зовнішні групи в якості частини їх морального співтовариства.

Такий складний концептуальний конструкт як довіра вимагає емпіричного дослідження на різних рівнях: довіра уряду, довіра політичним партіям, довіра членам інгрупи і членам аутгрупи, довіра державним інститутам, довіра в бізнесі і т.п. У нашому дослідженні ми на даному етапі обмежилися вивченням довіри новинним медіа та її зв'язку з громадянською активністю опору і національною ідентичністю.

Методи дослідження. Вивчення громадської активності опору, національної ідентичності та довіри новинним медіа у підлітків проводилося в рамках всеукраїнського експерименту «Стандартизація наскрізної соціально-психологічної моделі масового впровадження медіаосвіти у вітчизняну педагогічну практику» лабораторії психології масової комунікації та медіаосвіти Інституту соціальної та політичної психології НАПН України під науковим керівництвом доктора психологічних наук Л.А. Найдьонової. У дослідженні взяли участь 1439 респондентів з 18 областей України, учні 8, 10 класів у віці від 13 до 16 років, 832 дівчини і 671 юнак. Дослідження проводилося українською мовою.

Гіпотези дослідження припускали 1) наявність позитивних зв'язків між довірою новинним медіа і національною ідентичністю; 2) наявність позитивних зв'язків між довірою новинним медіа та громадянською активністю опору; 3) наявність позитивних зв'язків між вираженістю національної ідентичності та громадянською активністю опору. Розглянемо методи, організацію та результати дослідження.

Для проведення дослідження нами були виділені три шкали: довіра новинним медіа, громадянська активність опору і національна ідентичність. Шкали громадянської активності опору (в оригіналі шкала патріотизму) і національної ідентичності були взяті з польського Опитувальника громадянської поведінки А. Залевської і Б. Кршівош-Ринкевич [12], перекладені українською мовою та адаптовані з урахуванням військової ситуації в Україні. У шкалу довіри новинним медіа увійшли модифіковані питання з більш розширеної методики вимірювання скептицизму щодо новинних медіа А. Макссл, С. Ешли і С. Крафт [1].

У шкалу громадянської активності опору було додане питання **Q 163** «Я готуюся боротися за Україну із зброєю в руках, коли мені виповниться 18 років», у шкалу національної ідентичності – питання **Q 167** «Коли хвалять українців, мені приємно», яких в польському опитувальнику громадянської поведінки немає. Респондентам було запропоновано оцінити ступінь згоди з твердженнями за 5-бальною шкалою Лайкерта: 1 – повністю згоден, 2 – скоріше згоден, ніж не згоден, 3 – складно відповісти, 4 – скоріше не згоден, ніж згоден, 5 – зовсім не згоден. Нижче наведені питання по кожній шкалі.

Шкала довіри новинним медіа

Q 142 Я довіряю новинним медіа

Q 143 Я вважаю новинні медіа чесними

Q 144 Я вважаю новинні медіа точними

Q 145 Я стежу за новинними медіа

Шкала громадянської активності опору

Q 162 Я хотів би боротися за Україну із зовнішньою інформаційною агресією

Q 163 Я готуюся боротися за Україну із зброєю в руках, коли мені виповниться 18 років

Q 164 Я готовий приєднатися до руху опору в умовах зовнішньої загрози, наприклад, поширювати листівки

Q 165 Я взяв би участь у демонстрації на підтримку України в умовах зовнішньої загрози

Шкала національної ідентичності

Q 166 Я відчуваю себе громадянином України

Q 167 Коли хвалять українців, мені приємно

Q 168 Український тризуб є для мене важливим символом

Q 169 Український прапор є для мене важливим символом

Q 170 Маю урочисте та шанобливе ставлення до українського гімну під час його виконання

Q 171 Цікавлюся історією України

Для перевірки узгодженості питань у шкалах нами була порохована Альфа Кронбаха по кожній шкалі. Внутрішня узгодженість шкали довіри новинним медіа висока (0,87), шкали громадянської активності опору – висока (0,85), шкали національної ідентичності – висока (0,92). Це дозволяє нам здійснювати аналіз не тільки з окремих питань, а й за шкалами.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів.

Розглянемо результати у відсотках в цілому по Україні, а також відмінності між дівчатами та юнаками. Для розрахунків статистично значущих відмінностей був застосований U-тест Манна-Уїтні.

Таблиця 1

Шкала «Громадянська активність опору»

Варіанти відповідей	Я хотів би боротися за Україну із зовнішньою інформаційною агресією	Я готуюся боротися за Україну із зброєю в руках, коли мені виповниться 18 років	Я готовий приєднатися до руху опору в умовах зовнішньої загрози, наприклад, поширювати листівки	Я взяв би участь у демонстрації на підтримку України в умовах зовнішньої загрози
Повністю згоден	24,8	12,9	15,9	18,9
Скоріше згоден, чим не згоден	17,3	8,6	15,5	14,5
Скоріше не згоден, чим згоден	10,1	13,7	11,7	11,1
Не згоден	17,9	37,6	26,8	24,6
Важко відповісти	29,9	27,2	30,1	30,9

Слід звернути увагу на досить високий відсоток респондентів, яким було складно відповісти на всі питання даної шкали, що може свідчити про несформованість громадянської активності опору у підлітків.

Розподіл відповідей на питання «Я хотів би боротися за Україну із зовнішньою інформаційною агресією» показало, що переважна частина респондентів хотіли б боротися за Україну з зовнішньої інформаційною агресією 42,1% (24,8% повністю згодні і 17,3% скоріше згодні, ніж не згодні). У той же час 28% респондентів відповіли негативно (10,1% скоріше не згодні, ніж згодні і 17,9% не згодні). Статистично значимі відмінності між відповідями юнаків і дівчат відсутні.

Серед відповідей на питання «Я готуюся боротися за Україну із зброєю в руках, коли мені виповниться 18 років» переважають негативні відповіді, які склали 51,3%, з них 13,7% скоріше не згоден, ніж згоден і 37,6% не згоден. Позитивні відповіді склали всього 21,5%, з них 12,9% повністю згоден та 8,6% скоріше згоден, ніж не згоден. Різницю відповідей з попереднім питанням можна пояснити неготовністю підлітків брати в руки зброю на відміну від готовності боротьби в інформаційному просторі. Також з даного питання були виявлені статистично значущі відмінності між юнаками та дівчатами ($p = 0,00$). Закономірно, що дівчата значно менше юнаків готові боротися за

Україну зі зброєю в руках, хоча таку готовність висловлює значна частина дівчат 16,2% (повністю згоден 8,9%, скоріше згоден, ніж не згоден 7,3%), в той час як юнаків – 28,2% (повністю згоден 17,9%, скоріше згоден, ніж не згоден 10,3%).

Відповіді на питання «Я готовий приєднатися до руху опору в умовах зовнішньої загрози, наприклад, поширювати листівки» показали поляризацію між позитивними (31,4%) і негативними (38,5%) відповідями респондентів, а також досить високий відсоток тих, кому складно відповісти (30,1%). Статистично значущих відмінностей між відповідями юнаків і дівчат виявлено не було.

Розподіл відповідей на питання «Я взяв би участь у демонстрації на підтримку України в умовах зовнішньої загрози» також показав поляризацію між позитивними (33,4%) і негативними (35,7%) відповідями респондентів і досить високий відсоток тих, кому складно відповісти (30,9%). Статистично значущих відмінностей між відповідями юнаків і дівчат виявлено не було.

Таблиця 2

Шкала «Національна ідентичність»

Варіанти відповідей	Я відчуваю себе громадянином України	Коли хвалять українців мені приємно	Український тризуб є для мене важливим символом	Український прапор є для мене важливим символом	Маю урочисте та шанобливе ставлення до українського гімну під час його виконання	Цікавлюся історією України
Повністю згоден	57	54,8	42,3	47,1	50,3	40,5
Скоріше згоден, чим не згоден	20	19,5	19,4	19,5	23,8	24,9
Скоріше не згоден, чим згоден	3,3	2,9	6,5	4,9	3,3	7,4
Не згоден	7,3	7,2	11	10,7	8	10,2
Важко відповісти	12,4	15,6	20,8	17,7	14,6	17,1

Переважання позитивних відповідей респондентів з усіх питань шкали національної ідентичності свідчить про високу вираженість національної ідентичності у підлітків. Найменш високий відсоток позитивних відповідей (61,7%) пов'язаний з важливістю символіки українського тризуба, найбільш високий відсоток позитивних відповідей (77%) пов'язаний з тим, що підлітки відчувають себе громадянами України.

Розподіл відповідей на питання «Я відчуваю себе громадянином України» показало, що переважна більшість підлітків (77%) відчувають себе громадянами України. 10,6% підлітків дали на це питання негативні відповіді, 12,4% було складно відповісти на це питання. Були виявлені статистично значущі відмінності між юнаками та дівчатами ($p = 0,03$). Дівчата частіше відповідали позитивно (79,2%) на те, що вони відчувають себе громадянами України, ніж юнаки (74,5%), у яких відсоток позитивних відповідей також високий. У той же час, негативних відповідей у дівчат було менше (8,6%), ніж у юнаків (13,1%). Можливо, такі відмінності можна пояснити емоційним компонентом в формулюванні питання, на який дівчата відреагували більше, ніж юнаки.

Питання «Коли хвалять українців мені приємно» мало на увазі в своєму формулюванні ще більшу вираженість емоційного компонента національної ідентичності, що призвело до ще більш значущих статистичних відмінностей між відповідями дівчат і юнаків ($p = 0,00$). Дівчата частіше відповідали позитивно на це питання (76,5%), ніж юнаки (71,5%). І у дівчат, і у юнаків високий рівень позитивних відповідей. У той же час, негативні відповіді частіше зустрічалися у юнаків (12,3%), ніж у

дівчат (8,4%). В цілому, на це питання переважали позитивні відповіді (74,3%), негативно відповіли 10,1% респондентів, складно відповісти було 15,6% респондентів.

Питання *«Український тризуб є для мене важливим символом»* не показало статистично значущих відмінностей між юнаками та дівчатами. Серед усіх респондентів позитивні відповіді дали 61,7%, що склало найменший відсоток позитивних відповідей на питання шкали національної ідентичності. Негативні відповіді щодо важливості тризуба як символу склали 17,5%, з них 6,5% скоріше не згодні, ніж згодні і 11% не згодні з важливістю цього символу. 20,8% респондентів було важко відповісти на це питання. Можливо, тризуб як державний символ менш зрозумілий підліткам, ніж прапор і гімн.

Тенденція розподілу відповідей на питання *«Український прапор є для мене важливим символом»* така ж як і на питання про тризуб. Відсоток позитивних відповідей вище, ніж в питанні про тризуб – 66,6%, негативних відповідей 15,6%, з них 15,6% скоріше не згодні, ніж згодні і 10,7% не згодні з тим, що український прапор є для них важливим символом. У той же час складно відповісти було 17,7% респондентів. Статистично значущих відмінностей між відповідями юнаків і дівчат виявлено не було. Важливість українського прапора в якості державного символу також потребує популяризації серед підлітків.

Відповіді на питання *«Маю урочисте та шанобливе ставлення до українського гімну під час його виконання»* показали найбільш позитивне ставлення до українського гімну як державного символу, навіть з урахуванням емоційного формулювання питання. 74,1% респондентів мають урочисте і шанобливе ставлення до українського гімну під час його виконання, 11,3% респондентів відповіли на це питання негативно, 14,6% вагалися з відповіддю. Статистично значущих відмінностей між відповідями юнаків і дівчат виявлено не було.

На питання *«Цікавлюся історією України»* 65,4% респондентів дали позитивні відповіді, з них 40,5% повністю згодні і 24,9% скоріше згодні, ніж не згодні. Негативно на питання про інтерес до історії України відповіли 17,6% респондентів, 17,1% респондентів було важко відповісти на дане питання. Статистично значущих відмінностей між відповідями юнаків і дівчат виявлено не було. На наш погляд, можна говорити про недостатній інтерес до історії України серед підлітків. За останні роки в Україні багато зроблено для подолання відсутності інтересу до історії України, яка довгі роки викладалася і описувалася в контексті проросійських інтересів, але для подальшого розвитку національної і громадянської ідентичностей необхідно зробити ще більше, зокрема представити в підручниках з історії України ті події, які можуть викликати почуття гордості.

Таблиця 3

Шкала «Довіра новинним медіа»

Варіанти відповідей	Я довіряю новинним медіа	Я вважаю новинні медіа чесними	Я вважаю новинні медіа точними	Я стежу за новинними медіа
Повністю згоден	7,4	7,4	6,7	14,5
Скоріше згоден, чим не згоден	14,6	11,2	10,8	17,8
Скоріше не згоден, чим згоден	21,2	24,2	25	19,6
Не згоден	18,8	19,8	18,1	19,7
Важко відповісти	38,1	37,4	39,3	28,4

Переважання негативних відповідей на всі питання шкали довіри новинним медіа, а також високий відсоток респондентів, які не змогли відповісти на всі питання даної шкали, свідчить про низьку довіру новинним медіа. Статистично значущих відмінностей між відповідями юнаків і дівчат не було виявлено за жодним з питань даної шкали.

Розподіл відповідей на питання *«Я довіряю новинним медіа»* показав переважання негативних відповідей (40%), позитивні відповіді склали 22%, складно відповісти було 38,1% респондентів.

На питання *«Я вважаю новинні медіа чесними»* переважали негативні відповіді (44%), позитивні відповіді склали 18,6%, складно відповісти було 37,4% респондентів.

У відповідях на питання «Я вважаю новинні медіа точними» збереглася тенденція двох попередніх питань: переважали негативні відповіді (43,1%), позитивні відповіді склали 17,5%, складно відповісти було 39,3% респондентів.

Розподіл відповідей на питання «Я стежу за новинними медіа» показав слабкий інтерес до новинних медіа. Більшість респондентів не стежать за новинними медіа (39,3%). Респонденти стежать за новинними медіа тільки в 32,3% випадків. Не змогли відповісти 28,4% респондентів.

Кореляційний аналіз показав наявність позитивних кореляційних зв'язків між усіма питаннями як серед юнаків, так і серед дівчат ($p \leq 0,01$). Тобто, чим вище рівень довіри новинним медіа серед підлітків в Україні, тим вище громадянська активність опору і тим вище вираженість національної ідентичності. Також, чим вище вираженість національної ідентичності, тим вище громадянська активність опору.

Таким чином, емпіричні гіпотези про позитивні зв'язки між довірою новинним медіа та громадянською активністю опору, між довірою новинним медіа і вираженістю національної ідентичності, а також між вираженістю національної ідентичності та громадянською активністю опору підтвердилися.

Висновки та перспективи подальших досліджень. За результатами даного дослідження можна зробити висновок про те, що, не дивлячись на всю критику по відношенню до новинних медіа в Україні, їх діяльність призводить до підвищення ступеня вираженості національної ідентичності і громадянської активності опору у підлітків. Обмеженням даного дослідження, безумовно, є те, що ми не вимірювали специфіку новинних медіа, якими користуються респонденти. Наше дослідження було спрямоване не на вивчення довіри в суспільстві в цілому, а на вивчення довіри новинним медіа. Цим можна пояснити відмінності з попередніми дослідженнями взаємозв'язку довіри і громадянської активності. Крім цього, громадянська активність опору є лише одним з видів громадянської активності.

На закінчення хотілося б відзначити, що демократична політика часто, хоча і не завжди, носить конфронтаційний характер, тобто демократія процвітає за рахунок недовіри [9].

Література / References

1. Maksl A., Ashley S., Craft S., “Measuring News Media Literacy”, *The National Association for Media Literacy Education’s Journal of Media Literacy Education*, 6(3), pp. 29 – 45, 2015.
2. Metcalf K.N., “Post-conflict reconstruction of trust in the media”, in *The Use of Force against Ukraine and International Law*, S. Sayapin, E. Tsybulenko Eds. The Hague, The Netherlands, 2018, pp. 425 – 445.
3. Newman N., Fletcher R., Kalogeropoulos A., Levy D. A. L., Nielsen R. K., *Reuters Institute Digital News Report 2017*. Reuters Institute & University of Oxford, 2017.
4. Putnam R.D., *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster, 2000.
5. Rosenblum N.L., *Membership and Morals*, Princeton: Princeton University Press, 1998.
6. Stolle D., “Bowling together, bowling alone: The development of generalized trust in voluntary associations”, *Political Psychology*, 19, pp. 497 – 526, 1998.
7. Uslaner E.M., “Volunteering and social capital: How trust and religion shape civic participation in the United States”, in *Social Capital and Participation in Everyday Life*, P. Dekker, E.M. Uslaner Eds. London: Routledge, 2001, pp. 104 – 117.
8. Uslaner E.M., “Trust as a moral value”, in *The Handbook of Social Capital*, D. Castiglione, J.W. Van Deth & G. Wolleb Eds. Oxford University Press, 2008, pp. 101 – 121.
9. Warren M.E., “Deliberative democracy and authority”, *American Political Science Review*, 90, pp. 46 – 60, 1996.
10. Wallebaek D., Stelle P., “Participation and social capital formation: Norway in comparative perspective”, *Scandinavian Political Studies*, 26, pp. 67 – 91, 2003.
11. Wuthnow R., “Mobilizing civic engagement: The changing impact of religious involvement” in *Civic Engagement in American Democracy*, M. Fiorina, T. Skocpol Eds. Washington: Brookings Institution, 1999, pp. 331 – 363.
12. Zalewska A.M., Krzywosz-Rynkiewicz B., *Psychologiczne portrety młodych obywateli*. Warszawa: Wydawnictwo SWPS Academica, 2011.

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ВЗАЄМОЗВ’ЯЗКУ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Я.І. Грединарова

аспірантка кафедри психології Запорізького національного університету

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8923-107x>

Gredynarova@gmail.com

Грединарова Я.І. Теоретичне обґрунтування взаємозв’язку ціннісних орієнтацій та професійної самоактуалізації особистості. У статті здійснено теоретичний аналіз взаємозв’язку ціннісних орієнтацій із процесом самоактуалізації особистості у професійній сфері. Показано, що цінності особистості виступають важливим чинником та інтегративним фактором, який впливає на процес особистісного зростання та професійної реалізації свого потенціалу особистістю. Професійна діяльність, у свою чергу, виступає однією з важливих сфер, в яких особистість може себе реалізувати. В роботі представлено екзистенційний (ціннісний), суб’єктно-діяльнісний, суб’єктно-розвиваючий, акмеологічний підходи до самоактуалізації. Професійну самоактуалізацію особистості в її ціннісному контексті визначено як складний, багаторівневий процес вмотивованого, прогресивного професійного розвитку ціннісно-сміислової сфери зрілої особистості, який характеризується реалізацією особистісно-професійного потенціалу, що надає особистості можливість досягнути найвищого рівня реалізації – професійного «акме».

Ключові слова: цінності особистості, ціннісні орієнтації, самоактуалізація особистості, професійна самоактуалізація, професійний розвиток, професійне «акме».

Gredynarova, Ya.I. Theoretical background of the connection of value orientations and professional self-actualization. It has been shown, that the values of an individual act as an important determinant and an integrative factor, that affects the process of personal growth and the professional realization of its potential. Professional activity, in turn, is one of the important areas in which a person can realize himself. The work presents an existential (value), subject-activity, subject-developing, acmeological approaches to self-actualization. In the existential (value) approach self-actualization refers to the values of the individual, which form its aspirations and determine the meaning of life, act as either a regulator or a factor in this process. The self-actualization of a professional from the point of view of the subjective-activity approach is a change in the person's motivational sphere, that influences the formation of a life strategy aimed at realizing itself in professional activity through conscious choice of goals and strategies of behaviour oriented towards the achievement of the goal of professional activity. The subjective-developing approach is about the idea of personality development, which is a process of realizing personal potential, which involves constant changes in the depth of personality characteristics. Personal and professional development of an individual is considered in the acmeological direction as a process of personality development, oriented to a high level of professionalism and professional achievement, carried out through training and self-development, professional activities and professional interactions. Professional self-actualization in its value context is defined as a complex, multilevel process of motivated, progressive professional development of the value-semantic sphere of the mature person, which is characterized by realization of personal and professional potential, which gives the person the opportunity to achieve the highest level of implementation – professional "acme".

Keywords: personality values, value orientations, personal self-actualization, professional self-actualization, professional development, professional "acme".

Постановка проблеми. Ціннісні орієнтації є загальними регуляторами людської поведінки та виявляються абсолютно в усіх сферах людської діяльності, фактично неможливим є всебічно охарактеризувати будь-який феномен суспільного чи індивідуального життя людини, не звертаючись до проблеми цінностей і ціннісних орієнтацій. Ціннісна сфера особистості на сучасному етапі розвитку суспільства також знаходиться під впливом соціально-психологічних, суспільно-політичних та індивідуально-психологічних перетворень та переосмислення.

Як зазначає В.О. Васютинський, цінності – вагомий аспект мотивації, а ціннісні орієнтації виступають важливим компонентом структури особистості, який регулює та спрямовує її діяльність. Саме прагнення до самоактуалізації мотивує людину до розвитку і вияву своїх можливостей, надає сенсу її життю та є важливою цінністю у процесі виявлення людиною власних потенціалів [5].

Т.І. Левченко, розглядаючи мотивацію суб’єкта у різних видах діяльності, вказує на те, що щоб розкрити поняття самоактуалізації, слід розуміти, що мотивує особистість, до чого вона прагне, що цінує [12] – отже, що є цінністю для особистості – це і є те, чим вона вмотивована на шляху особистісного зростання, яке саме по собі виступає цінністю.

Ціннісні орієнтації – це певна, відносно стійка ієрархічна система, що включає в себе цінності особистості як соціального суб’єкта та суспільства загалом, і відображує міжсуб’єктні стосунки, яка, на

наш погляд, безпосередньо пов'язана із ієрархією потреб особистості, в якій потреби у здійсненні діяльності, соціальному та професійному визнанні посідають своє вагоме місце.

В контексті аналізу цінностей, пов'язаних із професійною діяльністю, можливостях реалізації свого особистісного потенціалу в професії, самоактуалізації, постає проблема критичного осмислення попереднього досвіду, формування нових уявлень про своє професійне майбутнє, що призводить до переоцінки як загальнолюдських, так і професійних цінностей, оскільки нова ситуація в суспільстві змінює і традиційне ставлення до багатьох професій і зміст та контекст професійного самоздійснення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загалом, під ціннісними орієнтаціями дослідники розуміють цілі, прагнення, бажання, життєві ідеали, систему певних норм (В.О. Васютинський, В.Б. Ольшанський, А.І. Титаренко), установки на ті чи інші цінності матеріальної або духовної культури суспільства (А.Г. Здравомислов, В.О. Ядов), вияв потреби (В.А. Злотніков), детермінанти прийняття рішень (Ю.М. Жуков), складні узагальнені системи ціннісних уявлень (І.М. Попова, А.А. Ручка), основний канал перетворення культурних цінностей у стимули і мотиви практичної поведінки людини (В.Г. Алексеєва), типи пізнавальних реакцій людини (Е. Шпрангер). Ціннісні орієнтації при цьому включаються у більш широке синтетичне поняття спрямованості особистості, яке містить у собі домінуючі ціннісні орієнтації й установки (Б.Г. Ананьєв, Л.Н. Антілогова, В.М. Мясіщев, В.П. Тугарінов). В цьому контексті професійна самоактуалізація виступає як ціннісна установка та, як вказував А. Маслоу щодо самоактуалізації, найвища мотиваційна тенденція, притаманна особистості.

Результати досліджень, присвячених самоактуалізації, свідчать про те, що самоактуалізація в умовах професійної діяльності розглядається переважно як результат професійного самовизначення, як частина професійного розвитку професіонала [11; 14; 22], як важливий показник професійної ідентичності, професійних прагнень [15; 25].

Під поняттям «професійна самоактуалізація» розуміється процес розвитку особистості у процесі професійної соціалізації, який передбачає здобуття професійно-практичного та духовного досвіду в процесі отримання кваліфікації спеціаліста в період первинного професійного становлення та вдосконалення фахового зростання в процесі здійснення професійної діяльності, що невід'ємно пов'язано із мотивацією, про

Проблема професійної самоактуалізації широко представлена у роботах науковців: Т.Ю. Базарова, О.І. Бондарчук, О.М. Борисової, Л.М. Карамушки, Г.В. Ложкіна, Л.М. Мітиної, Л.Е. Орбан-Лембрик, М.Г. Ткалич, та ін., ці дослідження є важливими для розуміння контексту, структури та особливостей професійного розвитку особистості, однак, на наш погляд, потребують доповнення та уточнення, з врахуванням тих соціально-економічних, суспільно-політичних змін, які відбуваються останнім часом і вносять свої корективи у ціннісну сферу особистості та суспільства.

Серед досліджень, присвячених професійній самоактуалізації особистості важливе місце посідають роботи акмеологічного напрямку (В.С. Агапов, В.Г. Зазикін, А.О. Реан, А.О. Ткаченко, Л.Б. Шнейдер, та ін.), в якому професійна самоактуалізація – це реалізація себе у професійній діяльності, досягнення найвищого ступеню особистісної та діяльнісної (професійної) зрілості – «акме» – що є найвищою професійною цінністю, притаманною особистості.

З точки зору представників особистісно-розвиваючого підходу, професійна самоактуалізація призводить до постійних змін глибинних особистісних характеристик, формує високий рівень професійної зрілості, компетентності, усвідомлення важливості професійного розвитку та самовдосконалення (Г.О. Балл, В.П. Зінченко, Л.М. Карамушка, С.Д. Максименко, В.О. Моляко, І.Є. Реуцька, В.О. Татенко, М.Г. Ткалич, В.Є. Чудновський, О.П. Щотка, та ін.).

Сучасний етап досліджень професійної самоактуалізації у її ціннісному контексті представлений дослідженнями зв'язку мотивації суб'єкта у різних видах діяльності із самоактуалізацією як вищою мотиваційною цінністю (Т.І. Левченко); важливості ціннісних орієнтацій у процесі самоактуалізації у юнацькому віці та під час навчання (Р.М. Білоус та ін., Л. Максимова, О.В. Москаленко, Г.В. Чуйкова та ін.); ціннісних орієнтацій як ресурсу самоактуалізації у дорослому віці (К.О. Милашенко) та ін.

Мета статті: визначити основні теоретичні підходи до вивчення місця професійної самоактуалізації у системі цінностей особистості, обґрунтувати професійну самоактуалізацію як різновид цінностей вищого рівня.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Аналіз наукової літератури дозволив визначити декілька провідних підходів до вивчення процесу самоактуалізації в професійній діяльності в контексті визначення місця ціннісних орієнтацій особистості в цьому процесі.

Перший підхід був окреслений нами як *екзистенційний (ціннісний)* – в ньому самоактуалізація належить до цінностей особистості, які формують її прагнення та визначають сенс життя, виступають або регулятором або чинником цього процесу.

Як вказує Н.Ф. Каліна, стратегія особистісного розвитку визначається життєвим сенсом та метою життя, які пов'язані із уявленнями про добро, моральність, користь, здоров'я, які визначаються як цінності особистості, впливають на розвиток пов'язаних із ними якостей у процесі особистісного зростання [9].

Д.О. Леонтьєв визначає, що в основі мотивації діяльності самоактуалізованої особистості лежать такі цінності: істина, добро, краса, цілісність, єдність протилежностей, життєвість (процес, рух), унікальність, досконалість, необхідність, завершеність, справедливість, порядок, простота, багатство, легкість, гра, гнучкість, лабільність у реалізації своїх цілей, цінностей, самодостатність. Ці цінності орієнтують діяльність особистості до самоствердження та ресурсом для даного процесу [13].

Підкреслюючи роль цінностей у процесі самоактуалізації, К. Роджерс акцентує увагу на двох перешкодах особистісного зростання, а саме: неконгруентності (відмінність між усвідомленням, досвідом і повідомленням про досвід) і «умовних цінностях» (поведінка або відношення, яке заперечує деякий аспект самості як нецінний для значущих осіб, і який формується з дитинства) [17].

В. Франкл розглядає людину як суб'єкта пошуку власного сенсу життя у процесі самоактуалізації. Такий пошук здійснюється людиною в межах полярної напруги, де перший полюс представлений об'єктом (сенс), а другий полюс – суб'єктом (людина, яка повинна цей сенс знайти). Самоактуалізація в цьому аспекті видається як досягнення «творчих» цінностей, «цінностей переживання» і «цінностей відносин». Водночас, процес «досягнення сенсу» характеризує вищу стадію розвитку, ніж «привласнення» уже відомого, «представленого» людині сенсу. «Знаходячи сенс, людина реалізує сама себе» [23].

Є.І. Ісаєв та В.І. Слободчиков визначають самоактуалізацію «як процес становлення людини суб'єктом власної життєдіяльності і потребує засвоєння нею норм і засобів діяльності, основних змістів і цінностей, які регулюють сумісне життя людей у суспільстві» [21]. А.В. Фурман, Т.Є. Ковальова визначають ціннісні орієнтації як системоутворюючий особистісний чинник процесу самоактуалізації [24].

І.В. Толкунова вважає, що стратегії, які використовуються в ході самореалізації особистості, обумовлені якісно-ситуаційними детермінантами та мотиваційно-змістовними утвореннями (до яких належать і цінності особистості), що актуалізуються або сформовані на даний момент. Таким чином, дослідниця визначає роль не лише особових (внутрішніх), але й зовнішніх факторів, які впливають на якість процесу самореалізації (самоактуалізації особистості) [цит. за 18]. Є.А. Максимова визначила, що професійна діяльність в структурі сенсожиттєвих орієнтацій може бути розцінена людиною як головний сенс життя, вагомий компонент чи периферичний. Ступінь реалізації людини в професії залежить від значимості професійної діяльності як такої. Відтак, професійна самоактуалізація можлива шляхом поєднання вимог професій із проявами індивідуальності [цит. за 20]. Під «ефективною самореалізацією» В.Є. Чудновський розуміє гармонійну структуру сенсожиттєвих орієнтацій, яка обумовлює успішність у різних сферах життєдіяльності (у тому числі у професій – реалізація сенсу в діяльності), яка сприяє максимальному розкриттю індивідуальності людини та переживанню комфорту, задоволеності та повноти життя [цит. за 10].

Другий підхід – *суб'єктно-діяльнісний*, в якому для процесу самоактуалізації важливою є роль особистості у взаємодії із зовнішніми умовами її діяльності.

Б.Г. Ананьєв, обґрунтовуючі цілісний розвиток особистості в ході життєвого циклу, вказував, що людина стає суб'єктом пізнання, діяльності та суспільного розвитку. Він зазначав, що людина характеризується як суб'єкт діяльності не лише особистісними якостями, але й технічними характеристиками праці, проте саме якості особистості є умовою її становлення як суб'єкта [2]. К.О. Абульханова-Славська розглядає проблему самоактуалізації через здатність індивіда оцінити свої можливості по відношенню до об'єктивних вимог, умов та задач. Реалізація життєвої позиції

відбувається в процесі діяльності або життєвої активності людини через життєву стратегію [1]. С.І. Кудінов розглядав професійну самоактуалізацію як зовнішню спрямованість на самовираження індивіда в різних сферах життєдіяльності. Розглядаючи види самореалізації особистості, автор виділяє діяльну самореалізацію, яка характеризується самовираженням суб'єкта в різних видах діяльності і забезпечує високий рівень професійної компетенції [цит. за 3].

О.І. Артемова розглядає розвиток особистості в професії як професійну самореалізацію, яка має три етапи: професійне самовизначення, професійне становлення та розвиток й зростання компетенцій фахівця в обраному виді діяльності. На думку автора, обов'язковим атрибутом здійснення професійного потенціалу особистості є соціалізований шлях гармонійного розвитку, поєднаний із здобуттям професійно-практичного та духовного досвіду та вдосконалення фахового зростання в процесі виконання професійних ролей і обов'язків [3].

В.Є. Клочко та Є.В. Галажинський розглядають процес самоактуалізації особистості в професії як перехід можливостей у дійсність. Таким чином, на думку дослідників, самоактуалізація це форма, у якій людина забезпечує власний розвиток, можливість бути джерелом активності. Саме з цим джерелом пов'язана сутність людини, її значимість та місія [цит. за 6]. Н.В. Самоукіна визначає професійну самоактуалізацію як пошук себе в професії, власної професійної ролі, образу Я, професійного іміджу, індивідуального стилю професійної діяльності, визначення для себе професійних перспектив, досягнення їх, встановлення нових професійних цілей, прагнення до гармонійного розкриття та утвердження свого природного творчого потенціалу [19]. За Л.М. Ожиговою, самоактуалізація особистості в професії – це наповнена екзистенціальним змістом реалізація потреб людини, оформлена як соціально-значуща діяльність, у якій органічно злиті усі компоненти особистості: когнітивний (уявлення про себе як про професіонала); афективний (оцінка себе як професіонала); конативний (власні стратегії чи способи професійної поведінки) [15].

Отже, представники суб'єктно-діяльнісного підходу розглядають професійну діяльність як центральну та найбільш плідну ниву самоактуалізації особистості. Професійний розвиток в рамках цього підходу зумовлений низкою суперечностей та протиріч, складнощів, вирішення яких визначає рух особистості в напрямку самоактуалізації у професії. Ключове значення в процесі професійної самоактуалізації приділяється активності особистості, її здатності до саморегуляції. Розглядаючи самоактуалізацію професіонала з точки зору суб'єктивно-діяльнісного підходу, слід відзначити зміни у мотиваційній сфері особистості, які впливають на формування життєвої стратегії (шляхом формування відповідної потреби), спрямованої на реалізацію себе у професійній діяльності шляхом свідомого вибору цілей та стратегій поведінки, орієнтованих на досягнення мети професійної діяльності.

В основі *суб'єктивно-розвиваючого підходу* знаходиться ідея розвитку особистості, який і є процесом реалізації особистісного потенціалу, а, отже, є процесом самоактуалізації особистості. Базуючись на особистісно-орієнтованому підході, дослідники розглядають процес самоактуалізації особистості як постійні зміни глибинних особистісних характеристик.

В.П. Зінченко відзначав, що процес розвитку особистості як соціальної одиниці (соціалізація) відбувається на базі індивідуального розвитку (індивідуалізації) особистості, де індивідуальна свідомість є не лише умовою або засобом розвитку і особистості, але перш за все – метою, а потім і головним інструментом у справі утвердження своєї індивідуальності, а не досягнення яких-небудь невідомих або чужих їм цілей [цит. за 10]. На думку М.К. Худишевої, самоактуалізація особистості в професії співвідноситься із поняттям особистісної спроможності професіонала, яка інтерпретується як міра реалізованості життєвих (професійних) потреб особистості на основі наявних у неї внутрішніх і зовнішніх ресурсів [цит. за 7].

Н.М. Дідик розглядає самоактуалізацію особистісного потенціалу, спрямовану на досягнення професіоналізму крізь призму професійного становлення, характеризуючи його як продуктивний процес розвитку особистості та реалізації в професії, визначаючи професійну самоактуалізацію як частину даного процесу [цит. за 8].

На думку І.Г. Юркової, професійну самореалізацію слід розуміти як процес переходу потенційних характеристик людини в актуальні в ході професійної діяльності. До таких характеристик автор відносить професійно значимі якості, спрямованість, а також суб'єктивні динамічні уявлення особистості (дії, які супроводжуються осмисленням отриманих результатів та їх наслідків) [26]. Н.М. Казієва визначає особистісну спроможність як умову, що забезпечує постійне розширення

можливостей людини для освоєння нових видів праці і способів життєдіяльності, як вихід людини за рамки самої себе [цит. за 4]. І.Є. Реуцька відзначала, що особистісно-професійна зрілість, як показник ступеня професійного розвитку людини, свідчить про сформованість процесу регулювання професійним розвитком, про ступень усвідомлення особистістю своїх потреб і можливостей, вимог, які їй пред'являють [цит. за 20].

На наш погляд, принципи суб'єктно-розвиваючого підходу дають більш якісне уявлення про процес професійної самоактуалізації особистості, який посідає важливе місце в процесі розвитку особистості у професії, висвітлює механізми, психологічні детермінанти та динаміку її професійного розвитку. Слід також відзначити, що суб'єктно-розвиваючий підхід до вивчення процесу самоактуалізації особистості в професійній діяльності дозволяє досліджувати розвиток особистості у професії зважаючи на зміст, динаміку цього процесу та роль суб'єкту професійної діяльності у власних досягненнях.

В основі *акмеологічного підходу* закладена проблема реалізації себе у професійній діяльності, досягнення найвищого ступеню особистісної та діяльнісної зрілості – професійного «акме». Особистісно-професійний розвиток особистості розглядається в акмеології як процес розвитку особистості, орієнтований на високий рівень професіоналізму і професійні досягнення, що здійснюється за допомогою навчання і саморозвитку, професійної діяльності і професійних взаємодій.

А.О. Ткаченко оперує поняттям «справа життя» як акмеологічною категорією, яка у дослідженнях автора виступає системоутворюючим фактором зовнішньої орієнтації людини у досягнення моральних та професійних вершин [цит. за 7]. Д.І. Фельдштейн також вбачає індивідуалізацію та соціалізацію невід'ємно пов'язаними компонентами особистісного розвитку, певний рівень якого породжує самодетермінацію, саморегуляцію особистості, що власне визначає саморозвиток особистості. Особистісне становлення криється в реалізації індивідуально-соціального [цит. за 7].

Відзначимо, що в дослідженнях акмеологічного напрямку «акме» розглядається як вершина зрілості, багатомірна характеристика стану дорослої людини, що охоплює визначений період її прогресивного розвитку, пов'язаного із значними професійними, особистісними і соціальними досягненнями [8]; досягнення визнаного успіху у певному соціально значущому виді професійної діяльності, підкріпленого зовнішніми та експертними оцінками [7]; професійне «акме» особистості визначають як процес і результат досягнення людиною вершини її як суб'єкта професійної діяльності [22].

Концепція професійного розвитку особистості А.О. Реана в рамках акмеологічного підходу базується на розумінні саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації особистості як показника особистісної зрілості та одночасно виступає умовою її досягнення. Самоактуалізація в рамках даної концепції представлена у нерозривному зв'язку із феноменом самотрансценденції (вихід за межі власного «Я», орієнтація на соціальну, професійну діяльність, на все що завгодно, крім себе), симбіоз яких робить можливим особистісну зрілість. Серед компонентів особистісної зрілості, виділених автором: відповідальність, терпимість, саморозвиток та інтегральний компонент всього процесу – позитивне мислення [16].

М.Г. Ткалич відзначає тісний зв'язок професійної самоактуалізації із вирішенням особистісних протиріч, із зміною мотиваційної сфери, з появою внутрішньої потреби у формуванні певної професійної стратегії, плануванні професійної кар'єри. Самоактуалізація в професійній сфері також тісно пов'язана з питаннями соціального призначення, професійного зростання, використання права на творчість [22].

Ефективним здійсненням процесу самоактуалізації особистості в професії, зважаючи на значення професійної самосвідомості, є професійний життєвий план, який Л.Б. Шнейдер визначає як складний образ, структуру, «конструкція» якого має складатися із чітких уявлень по головну ціль та підцілі, шляхи та засоби їх досягнення, оцінки зовнішніх та внутрішніх умов (перешкод) досягнення цілей, стратегію подолання перешкод у разі їх виникнення [25]. Таким чином, здійснення професійного життєвого плану може визначати ефективність професійної діяльності та сприяти досягненню професійного «акме».

Отже, досягти професійного «акме» може зріла особистість, яка вдало трансформує самоактуалізацію у самотрансценденцію, яка найбільш вдало втілюється у професійній діяльності.

Тому формування зрілої особистості можна розцінювати як фактор та умову самоактуалізації особистості в професійній діяльності. Таким чином, самоактуалізація – це активне якісне перетворення людиною свого внутрішнього світу, яке відбувається в процесі її діяльності, насамперед професійній.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Здійснений теоретичний аналіз показав, що цінності особистості, ціннісні орієнтації виступають важливим чинником та інтегративним фактором, який впливає на процес особистісного зростання та професійної реалізації свого потенціалу особистістю. Професійна діяльність, у свою чергу, виступає однією з важливих сфер, в яких особистість може себе реалізувати. Проаналізовані нами підходи (екзистенційний (ціннісний), суб’єктно-діяльнісний, суб’єктно-розвиваючий, акмеологічний) показують складність та багатомірність означеного феномену людського буття. Професійну самоактуалізацію особистості в її ціннісному контексті можливо визначити як складний, багаторівневий процес вмотивованого, прогресивного професійного розвитку ціннісно-сміслової сфери зрілої особистості, який характеризується реалізацією особистісно-професійного потенціалу, що надає особистості можливість досягнути найвищого рівня реалізації – професійного «акме». Перспективи подальших досліджень нами вбачаються у визначенні специфіки ціннісного профілю представників різних професійних сфер діяльності та особливостей процесу самоактуалізації у педагогічній професії в умовах освітньої реформи.

Література

1. Абульханова-Славская К.А. Категория субъекта в современной психологии / К.А. Абульханова-Славская // Сучасна психологія в ціннісному вимірі: Матеріали Третіх Костюківських читань (20-22 грудня 1994 р.). – В 2-х т. – Т.1. – К., 1994. – С. 4-10.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – М.: Наука, 1997. – 380 с.
3. Артемова О.І. Професійна самореалізація особистості в сучасних умовах / О.І. Артемова // Освіта регіону. - №1 від 3.2010. – С. 97-101.
4. Василенко А.Ю. Самоактуализация личности как фактор профессиональной вовлечённости субъекта / А.Ю. Василенко // Вектор науки ТГУ. – 2012. – № 1(8). – С. 83-86.
5. Васютинський В.О. Ціннісно-орієнтаційні площини сучасного українського суспільства / В.О. Васютинський // Проблеми загальної та педагогічної психології : Зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка. – К., 2006. – Вип. 6. – С. 40-45.
6. Гомонюк В.О. Самоактуалізація та самореалізація особистості: сучасні наукові уявлення//“Психологія и социология”/10. Психологія труда// [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://www.rusnauka.com>
7. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М.: Изд-во МПСИ, 2004. - 752 с.
8. Иванов М.С. Психология самореализации личности в компьютерной игровой деятельности / Иванов М.С. – Кемерово, Кузбассвузиздат, 2008. – 153 с.
9. Калина Н.Ф. Психология личности / Н.Ф. Калина. – М.: Академический проект, 2015. – 214 с.
10. Карамушка Л.М. Ткалич М.Г. Самоактуалізація менеджерів у професійно-управлінській діяльності (на матеріалі діяльності комерційних організацій): Монографія / Л.М. Карамушка, М.Г. Ткалич. – Запоріжжя.: „Просвіта”, 2009. – 262с.
11. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л.А.Коростылева. – Спб.: Речь, 2005. – 222 с.
12. Левченко Т.І. Мотивація суб’єкта в різних видах діяльності / Т.І. Левченко. – К.: Нова книга, 2011. – 448 с.
13. Леонтьев Д.А. Самоактуализация как движущая сила личностного развития: историко-критический анализ / Д.А. Леонтьев // Современная психология мотивации. – М.: Смысл, 2002. – С. 13–46
14. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л.М. Митина. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2002. – 400 с.
15. Ожигова Л.Н. Гендерная интерпретация самоактуализации личности в профессии На материале педагогической профессии: Дис. канд. психол. наук: 19.00.07. - Краснодар, 2000. – 196 с.
16. Реан А.А. Акмеология личности // Психологический журнал. – 2000. – №3. – С. 88-95.
17. Роджерс К. Клиентцентрированная терапия / К.Р. Роджерс. – М.: «Рефл-бук», 1997. – 320 с.
18. Самаль Е.В. Психологическая структура профессиональной самоактуализации личности// Ярославский педагогический вестник – 2013 – № 2 – Том II (Психолого-педагогические науки). – С.165-170
19. Самоукина Н.В. Психология профессиональной деятельности. – 2-е изд./ Н. Самоукина. – СПб.: Изд-во «Питер», 2003. – 224 с.
20. Сафронова О.В. Проблема самоактуализации личности в психолого-педагогической литературе Текст. /О.В. Сафронова // Вестник ЧГПУ. - 2011. - №1. - С.132-139.
21. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: [уч. пос. для вузов] / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
22. Ткалич М.Г. Психолого-організаційні детермінанти самоактуалізації менеджерів комерційних організацій: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.10 / М.Г. Ткалич ; Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. - К., 2006. – 20 с.
23. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

24. Фурман А., Ковальова Т. Категорійна матриця взаємозв'язку образів суб'єктивної реальності і психологічних чинників самоактуалізації дорослого / Анатолій В. Фурман, Тетяна Ковальова // Психологія і суспільство. – 2011. – № 4. – С. 42–51.
25. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: Монография / Л.Б. Шнейдер. М.: МОСУ, 2001. - 272 с.
26. Юркова И.Г. Субъективные представления личности как фактор ее профессиональной самореализации / И.Г. Юркова // Человек Сообщество Управление. – Краснодар, 2006. - №3 – С. 106-118.

Reference transliterated

1. Abul'hanova-Slavskaja K.A. Kategorija sub#ekta v sovremennoj psihologii / K.A. Abul'hanova-Slavskaja // Suchasna psihologija v cinnisnomu vimiri: Materiali Tretih Kostjukivs'kih chitan' (20-22 grudnja 1994 r.). – V 2-h t. – T.1. – K., 1994. – S. 4-10.
2. Anan'ev B.G. O problemah sovremenogo chelovekoznanija / B.G. Anan'ev. – M.: Nauka, 1997. – 380 s.
3. Artemova O.I. Profesijna samorealizacija osobystosti v suchasnyh umovah / O.I. Artemova // Osvita regionu. - №1 vid 3.2010. – S. 97-101.
4. Vasilenko A.Ju. Samoaktualizacija lichnosti kak faktor professional'noj vovlechjonnosti sub#ekta / A.Ju. Vasilenko // Vektor nauki TGU. – 2012. – № 1(8). – S. 83-86.
5. Vasjutyn's'kyj V.O. Cinnisno-orijentacijni ploshhyny suchasnogo ukrai'ns'kogo suspil'stva / V.O. Vasjutyn's'kyj // Problemy zagal'noi' ta pedagogichnoi' psihologii' : 3b. nauk. pr. In-tu psihologii' im. G.S. Kostjuka. – K., 2006. – Vyp. 6. – S. 40-45.
6. Gomonjuk V.O. Samoaktualizacija ta samorealizacija osobystosti: suchasni naukovi ujavlennja//“Psychologija y socyologija”/10. Psychologija truda// [Elektronnyj resurs] // Rezhym dostupu: <http://www.rusnauka.com>
7. Derkach A.A. Akmeologicheskie osnovy razvitija professionala / A.A. Derkach. – M.: Izd-vo MPSI, 2004. - 752 s.
8. Ivanov M.S. Psihologija samorealizacii lichnosti v komp'juternoj igrovoj dejatel'nosti / Ivanov M.S. – Kemerovo, Kuzbassvuzizdat, 2008. – 153 s.
9. Kalina N.F. Psihologija lichnosti / N.F. Kalina. – M.: Akademicheskij proekt, 2015. – 214 s.
10. Karamushka L.M. Tkalych M.G. Samoaktualizacija menedzheriv u profesijno-upravlins'kij dijal'nosti (na materialy dijal'nosti komercijnyh organizacij): Monografija / L.M. Karamushka, M.G. Tkalych. – Zaporizhzhja.: „Prosvita”, 2009. – 262s.
11. Korostyleva L. A. Psihologija samorealizacii lichnosti: zatrudnenija v professional'noj sfere / L.A.Korostyleva. – Spb.: Rech', 2005. – 222 s.
12. Leont'ev D.A. Samoaktualizacija kak dvizhushhaja sila lichnostnogo razvitija: istoriko-kriticheskij analiz / D.A. Leont'ev // Sovremennaja psihologija motivacii.— M.: Smysl, 2002.— S. 13–46
13. Levchenko T.I. Motyvacija sub'jekta v riznyh vyдах dijal'nosti / T.I. Levchenko. – K.: Nova knyga, 2011. – 448 s.
14. Mitina L.M. Psihologija razvitija konkurentosposobnoj lichnosti / L.M. Mitina. – M.: Moskovskij psihologo-social'nyj institut, 2002. – 400 s.
15. Ozhigova L.N. Gendernaja interpretacija samoaktualizacii lichnosti v professii Na materiale pedagogicheskoy professii: Dis. kand. psihol. nauk: 19.00.07. - Krasnodar, 2000. – 196 s.
16. Rean A.A. Akmeologija lichnosti // Psihologicheskij zhurnal. – 2000. – №3. – S. 88-95.
17. Rodzhers K. Klientcentrirovannaja terapija / K.R. Rodzhers. – M.: «Refl-buk», 1997. – 320 s.
18. Samal' E.V. Psihologicheskaja struktura professional'noj samoaktualizacii lichnosti// Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik – 2013 – № 2 – Tom II (Psihologo-pedagogicheskie nauki). – S.165-170
19. Samoukina N.V. Psihologija professional'noj dejatel'nosti. – 2-e izd./ N. Samoukina. – SPb.: Izd-vo «Piter», 2003. – 224 s.
20. Safronova O.V. Problema samoaktualizacii lichnosti v psihologo-pedagogicheskoy literature Tekst. /O.V. Safronova // Vestnik ChGPU. - 2011. - №1. - S.132-139.
21. Slobodchikov V.I. Osnovy psihologicheskoy antropologii. Psihologija cheloveka: Vvedenie v psihologiju sub#ektivnosti: [uch. pos. dlja vuzov] / V.I. Slobodchikov, E.I. Isaev. – M.: Shkola-Press, 1995. – 384 s.
22. Tkalych M.G. Psihologo-organizacijni determinanty samoaktualizacii' menedzheriv komercijnyh organizacij: Avtoref. dys... kand. psyhol. nauk: 19.00.10 / M.G. Tkalych ; In-t psihologii' im. G.S.Kostjuka APN Ukrai'ny. - K., 2006. – 20 s.
23. Frankl V. Chelovek v poiskah smysla / V. Frankl. – M.: Progress, 1990. – 368 s.
24. Furman A., Koval'ova T. Kategorijna matrycja vzajemozv'jazku obraziv sub'jektyvnoi' real'nosti i psihologichnyh chynnykiv samoaktualizacii' doroslogo / Anatolij V. Furman, Tetjana Koval'ova // Psihologija i suspil'stvo. – 2011. – № 4. – S. 42–51.
25. Shnejder L. B. Professional'naja identichnost': Monografija / L.B. Shnejder. M.: MOSU, 2001. - 272 s.
26. Jurkova I.G. Sub#ektivnye predstavlenija lichnosti kak faktor ee professional'noj samorealizacii / I.G. Jurkova // Chelovek Soobshhestvo Upravlenie. – Krasnodar, 2006. - №3 – S. 106-118.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СТРУКТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Н.О. Губа

кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології

Запорізького національного університету

ORCID ID: <https://orcid.org/000-0002-9582-4373>

guba.natalya02@gmail.com

О.Г. Павлюк

аспірантка кафедри психології Запорізького національного університету

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7532-0709>

pavluk.alena@gmail.com

Губа Н.О., Павлюк О.Г. Теоретичний аналіз структури професійної самосвідомості особистості. Статтю присвячено теоретичному аналізу сучасних підходів до вивчення структури професійної самосвідомості. Представлені моделі структурних компонентів професійної самосвідомості. Описано характеристики і зміст структурних компонентів: когнітивний компонент (професійні «Я – образи», самопізнання, пізнання інших і порівняння себе з іншими); оцінно-емоційний (переживання, певне ставлення особистості до себе як суб'єкта професійної діяльності); регуляційний (поведінкові реакції, що виражають способи реалізації афективно-когнітивного ставлення до себе як суб'єкта професійної діяльності і які становлять аспект саморегуляції); мотиваційно-цільовий (самоактуалізація, реалізація життєвого потенціалу, самовдосконалення, саморозвиток).

Ключові слова: особистість, образ-Я, професійна самосвідомість, професіоналізація, майбутній фахівець, професійна діяльність.

Guba, N.O., Pavlyuk, O.G. Theoretical analysis of the structure of professional identity. The article is devoted to the theoretical analysis of modern approaches to the study of the problems of the structure of professional self-consciousness, which is a complex personal phenomenon that is investigated through the content of its structural components. The paper presents theoretical analysis, generalization and systematization of basic researches of professional self-consciousness, that reveal its content through the structure and level structure, as well as the author's theoretical model of professional self-knowledge of the students of the University of Internal Affairs. The models of the structural components of professional identity have been presented. The characteristics and content of the structural components have been described as following: a cognitive component (professional “Self-images”, self-knowledge, knowledge of others and comparison of oneself with others); evaluative-emotional (experience, a certain attitude of an individual towards himself as a subject of professional activity); regulatory (behavioral reactions that express ways to realize an affective-cognitive attitude towards oneself as a subject of professional activity and represent an aspect of self-regulation); motivational-targeted (self-actualization, realization of life potential, self-improvement, self-development).

Keywords: personality, Self-image, professional identity, professionalization, future specialist, professional activity.

Постановка проблеми. Тенденції розвитку сучасного суспільства зумовлюють постійне підвищення вимог до професійних знань, вмій та навичок фахівця. Необхідною умовою зростання особистості як фахівця є процес її професійного становлення. В рамках сучасної психології процес професійного становлення особистості розуміється як цілісний феномен, який включає в себе компоненти як об'єктивного (престижність професії, її соціальна конкурентоспроможність і т.п.), так і суб'єктивного характеру (ставлення особистості до професії, до себе як до професіоналу, вираженість професійних здібностей, професійні ідеали, переживання успіхів і невдач у професійній діяльності). На думку вчених, одним з важливих чинників, що детермінує успішність реалізації професійного становлення та розвиток професіонала в цілому, виступає професійна самосвідомість [1,2,3,4,5,15,17], яка формується під впливом професійного середовища і активної участі особистості у професійній діяльності. Багато років вчені розглядають проблему професійної самосвідомості з різних точок зору, будують нові теорії, розглядають різні аспекти проблеми самосвідомості, її структурних компонентів, але й досі єдиної думки з приводу сфери реалізації останніх немає.

Мета статті – теоретичний аналіз, узагальнення та систематизація основних досліджень професійної самосвідомості, які розкривають її зміст через структуру та рівневу будову, а також пропонування авторської теоретичної моделі професійної самосвідомості курсантів Дніпровського університету внутрішніх справ (ДУВС).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняній психології вивченню професійної самосвідомості присвячена велика кількість робіт таких видатних психологів як Б.Д. Паригін, В.Д. Брагіна, П.А. Шавір, Л.М. Мітіна, Е.А. Клімов, С.В. Москаленко, та ін. Окрім цього, розвиток професійної самосвідомості в процесах самопізнання, професіоналізації особистості, її професійного

становлення досліджувались в рамках психології праці (Е.А. Клімов, Т.В. Кудрявцев, А.К. Маркова, Ю.П. Поваренков, В. Д. Шадріков, В. Ю. Щегурова та ін.), психології особистості (А.Г. Асмолов, В.С. Мерлін, Л.М. Мітіна, К.К. Платонов, В. А. Сонін та ін.), вікової та педагогічної психології (Е.Ф. Зеер, А.Б. Каганів, М.А. Подимов, М.С. Пряжніков, А.Р. Фонарьов та ін.) [3].

Виклад основного матеріалу теоретичного дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Різноманіття поглядів на сутність професійної самосвідомості спричинило різноплановість уявлень про її структурні компоненти. Найчастіше дослідники у структурі професійної самосвідомості виокремлюють три компоненти, які відображають різні її аспекти. Так, наприклад, О.О. Шарапов, розуміючи професійну самосвідомість як усвідомлення студентами себе в просторі своєї майбутньої професії і професійної діяльності, виділяє в її структурі:

- когнітивний компонент (професійні «Я – образи», які утворюють професійну «Я-концепцію»);
- оцінно-емоційний (переживання, що виражають, певне ставлення особистості до себе як суб'єкта професійної діяльності і утворюють «глобальне самовідношення»);
- регуляційний (поведінкові реакції, що виражають способи реалізації афективно-когнітивного ставлення до себе як суб'єкта професійної діяльності і становлять аспект саморегуляції) [15].

У когнітивному компоненті професійної самосвідомості дослідник розрізняє процес самопізнання і його результат – систему знань про себе, які перетворюються в «образ Я»: знання про себе як майбутнього фахівця, знання про себе як особистість, знання про майбутню професію. Емоційно-оцінний компонент професійної самосвідомості характеризується сукупністю таких видів ставлень: ставлення до себе як до майбутнього фахівця, ставлення до себе як особистості, ставлення до майбутньої професії. Регулятивний компонент характеризується мірою готовності студентів до професійних дій стосовно об'єкта майбутньої професійної діяльності.

Інші науковці (А. Маркова, Н. Мащенко, Н. Рукавішнікова), у структурі професійної самосвідомості особистості виокремлюють такі три компоненти як когнітивний, афективний і поведінковий. Так, перший із них забезпечує усвідомлення людиною свого місця й ролі в системі професійної діяльності та зумовлених цією діяльністю міжособистісних відносин з колегами по роботі. Другий компонент професійної самосвідомості особистості відображає його афективно-оціночне ставлення до себе. Це ставлення значною мірою формується особистістю на основі результатів самооцінювання стану своїх можливостей професійного характеру, яке реалізується в декількох різних площинах: 1) на сьогоднішній день (актуальна самооцінка); 2) у минулому (ретроспективна самооцінка); 3) в майбутньому (потенційна чи ідеальна самооцінка); 4) з погляду довколишніх (рефлексивна оцінка). На думку дослідників цієї концепції, про зростання рівня професійної самосвідомості можна говорити тільки в тому випадку, коли актуальна оцінка вище за ретроспективну, а ідеальна – вище за актуальну. Третій із визначених вище компонентів структури професійної самосвідомості людини пов'язаний з її діями, спрямованими на досягнення поставлених професійних цілей і завдань. Він відображає здатність індивіда до активної професійної діяльності, яка здійснюється на основі сформованих в неї знань про власну персону та ставлень до себе [7; 8; 9; 11;13].

Деякі дослідників відходять від традиційної трикомпонентної структури професійної спрямованості, виділяючи в ній чотири або більше складових. Так прихильник акмеологічної школи А.О. Деркач у своїх дослідженнях професійної діяльності фахівця розрізняє чотири компоненти професійної самосвідомості: 1) когнітивний (самопізнання, пізнання інших і порівняння себе з іншими; як критерії розглядаються моральні установки особистості); 2) емоційний (самоставлення, самоприйняття, самоповага, загальне емоційне ставлення до себе і власне оцінне ставлення); 3) мотиваційно-цільовий (самоактуалізація, реалізація життєвого потенціалу, самовдосконалення, саморозвиток; у професійній самосвідомості розглядається як аналог особистісної зрілості); 4) операціональний (саморегуляція, здатність до управління собою) [1].

Н. Скрипнікова також веде мову про чотири компоненти професійної самосвідомості: когнітивний, емоційний, мотиваційний і творчий. Варто зазначити, що дослідниця, виділяючи творчий компонент, водночас залишає поза увагою поведінковий аспект професійної самосвідомості [13].

Т.К. Піддубна характеризує структуру професійної самосвідомості за аналогією зі структурою загальної самосвідомості особистості:

1) усвідомлення професійної моралі (активізує або гальмує виконання соціальних ролей у колективі; проявляється в гуманістичному ставленні до людей праці, турботі про підвищення продуктивності праці, блага суспільства і колективу);

2) усвідомлення професійної моральності (характеризується дієвістю морального розуміння, моральних принципів у діяльності; проявляється у виборі відповідних способів і засобів для виконання професійної діяльності відповідно до норм суспільства);

3) усвідомлення себе як суб'єкта професійної діяльності (усвідомлення своєї відповідальності і своєї ролі в постановці завдань, у формуванні цілей, у виборі засобів виконання діяльності, в отриманні кінцевого продукту, в усвідомленні своєї індивідуальності у виконанні діяльності; усвідомлення своїх професійно-важливих якостей);

4) усвідомлення і оцінка ставлень (усвідомлення і оцінка себе як фахівця, ставлення до колег по професії, ставлення до своєї професійної діяльності, ставлення інших до себе);

5) усвідомлення власного розвитку в часовому аспекті (розвиток за такими ознаками, як зростання професійної майстерності, просування по службі, підвищення авторитету, зміцнення соціального статусу, постановка цілей і контроль за їх здійсненням) [8].

У контексті аналізу структури професійної самосвідомості майбутніх фахівців, на наш погляд, важливе значення має думка Л.М. Мітіної щодо доцільності виокремлення у структурі цього складного феномену двох аспектів: динамічного – перебігу й розгортання процесу та результативного – появи певного результату. Так, у когнітивному компоненті дослідниця розрізняє процес самопізнання і його результат – систему знань про себе, що утворюється в результаті процесів усвідомлення себе в трьох взаємодоповнюючих системах: у системі професійної діяльності, у системі професійного спілкування і в системі особистісного розвитку. На думку Л.М. Мітіної, «образ Я» має переважно когнітивний характер і є в структурі професійної самосвідомості провідним. Афективний компонент професійної самосвідомості характеризується сукупністю трьох видів ставлень: 1) ставленням до системи своїх професійних дій, до цілей і завдань, які суб'єкт ставить перед собою у професійній діяльності, до засобів і способів досягнення цих цілей, до результатів своєї роботи; 2) ставленням до системи міжособистісних стосунків; 3) ставленням до своїх професійно значущих якостей і, в цілому, до себе як фахівця, оцінкою рівня своєї особистісної і професійної компетентності та відповідності своєму власному ідеальному «Я-образу» професіонала. Два попередні компоненти (когнітивний – знання про себе, про свої особисті і професійні якості, адекватна оцінка своєї професійної компетентності, уміння налагоджувати ефективну міжособистісну взаємодію, а також афективний – емоційно-ціннісне ставлення до себе) детермінують поведінковий компонент професійної самосвідомості, основним механізмом якої є задоволеність собою і своєю професійною діяльністю [6].

Оригінальний підхід до розуміння сутності та структури професійної самосвідомості студентів запропонував С.А. Подосинніков [9]. Модель професійної самосвідомості розглядається ним як взаємозв'язок структурних (когнітивний, мотиваційний, емоційний, операціональний) і функціональних (самопізнання, самоактуалізація, саморозуміння, самореалізація) компонентів. Самосвідомість трактується як багатовимірна підструктура особистості, що має подвійну суб'єкт-об'єктну природу: суб'єктний аспект характеризується функціонуванням процесів рефлексії і внутрішнього діалогу, що знаходить вияв у формуванні професійної «Я-концепції», яка, у свою чергу, виступає об'єктом самоставлення, самоперетворення і саморозуміння.

Окремі дослідники, характеризуючи зміст професійної самосвідомості, беруть до уваги переважно її когнітивний аспект – структуру й динаміку уявлень особистості про себе як представника відповідної професії. Так, наприклад, А.В. Прудило розкриває структуру професійної самосвідомості через низку суб'єктивних образів особистості:

1. «Образ Я» – саморозуміння, визначення себе у власних цінностях і сенсах, потребах і мотивах, особистісних особливостях.

2. «Образ професії» – розуміння професії, усвідомлення її різних сторін.

3. «Образ Я в професії» – усвідомлення себе в професії, готовність зробити цей вибір і докласти зусиль для його реалізації [10].

Образи професійної самосвідомості майбутніх фахівців – необхідна основа доцільної регуляції, саморегуляції їх трудової діяльності і взаємодії з навколишніми людьми, оскільки ця взаємодія суттєво залежить від того, як вони розуміють своє місце серед людей, «за кого себе беруть»,

що думають про те, як виглядають «в очах» оточення. О.Ю. Пряжникова наголошує на тому, що «образ світу» є істотною складовою і важливим регулятором трудової діяльності професіоналів, який у представників різних професій складається по-різному і по-різному впливає на їх світовідчуття та самоідентифікацію [11].

Нерідко дослідники надто розширено трактують зміст професійної самосвідомості, виокремлюючи в її складі компоненти, що виходять за межі досліджуваного феномену. Так, наприклад, А.С. Колбінцева визначає п'ять компонентів професійної самосвідомості студента: мотиваційно-ціннісний (професійні інтереси і установки, прагнення займатися обраним видом професійної діяльності), когнітивний (різнібічні загальні і професійно-необхідні знання, пізнавальні уміння), емоційно-оцінний (адекватна оцінка своїх професійних якостей і рівня професійної підготовленості, ставлення до себе як до майбутнього професіонала), операційно-діяльнісний (уміння обґрунтовано визначати і раціонально застосовувати шляхи і способи найбільш ефективного розв'язання професійних ситуацій), регулятивний (ставлення до підготовки до майбутньої професійної діяльності) [2].

Як свідчить огляд психологічних і педагогічних джерел, найбільшу увагу дослідників привертає когнітивний компонент професійної самосвідомості, дещо меншу – емоційний. Найменш дослідженим залишається мотиваційний аспект професійної самосвідомості.

Однак єдиної позиції дослідників, щодо складу структури професійної самосвідомості виявити не вдалося. У зв'язку з цим, проаналізувавши ряд робіт, присвячених дослідженню структури професійної самосвідомості ми пропонуємо теоретичну модель професійної самосвідомості курсантів ДУВС (майбутніх поліцейських), яка містить чотири компоненти:

1) мотиваційний компонент – містить в собі систему мотивів курсантів, яка відповідає за їх прагнення до професійної самоактуалізації (професійні інтереси та установки; розуміння і внутрішнє прийняття цілей і завдань професійної діяльності; інтерес до своєї професії, задоволеність професійним вибором, бажання працювати за спеціальністю; наявність професійних цілей та позитивних очікувань щодо професійної самореалізації);

2) когнітивний компонент – включає уявлення про себе як професіонала, знання про свої особисті і професійні якості, професійну компетентність, про свою професію, професійну спільноту, свої власні пізнавальні процеси, психічні властивості;

3) афективно-вольовий компонент – який містить емоційні переживання, що до професійної самооцінки (самооцінка своїх професійних здібностей, професійної теоретичної і практичної компетентності; самооцінка своїх особистих достоїнств і недоліків по відношенню до професійної діяльності); професійної самоефективності (прагнення до професійної ефективності); професійного самовідношення (відношення до набутої професії); вольового аспекту (уміння мобілізувати свої внутрішні ресурси на вирішення професійних завдань, рефлексія);

4) Морально-етичний компонент – містить в собі усвідомлення професійної моралі і етики (духовні пріоритети, система цінностей, гуманістичне ставлення до оточуючих, емпатійність, альтруїзм).

На нашу думку когнітивний і афективно-вольовий компоненти детермінують мотиваційний компонент, який в свою чергу обумовлює успішний розвиток професійної самосвідомості.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Результати теоретичного аналізу проблеми дозволяють нам зробити висновок про те, що професійна самосвідомість є складним особистісним феноменом, який досліджується через зміст її структурних компонентів. В рамках сучасної психології можна виділити чотири основні компоненти професійної самосвідомості, які на думку вчених мають вплив на професіоналізацію особистості: когнітивний (самопізнання, пізнання інших і порівняння себе з іншими); емоційний (самоставлення, самоприйняття, самоповага, загальне емоційне ставлення до себе і власне оцінне ставлення); мотиваційно-цільовий (самоактуалізація, реалізація життєвого потенціалу, самовдосконалення, саморозвиток; у професійній самосвідомості розглядається як аналог особистісної зрілості); операціональний (саморегуляція, здатність до управління собою). Перспективи подальшого дослідження запропонованої автором теоретичної моделі професійної самосвідомості курсантів ДУВС ми вбачаємо в її емпіричній перевірці.

Література

1. Деркач А.А. Социально-психологические основы совершенствования деятельности воспитателя: дис.... д-ра психол. наук: 19.00.05 / Анатолий Алексеевич Деркач. – Л., 1981. – 392 с.
2. Колбинцева А.С. Развитие профессионального самосознания студента в процессе освоения общематематических знаний: автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / А.С. Колбинцева. – Оренбург, 2009. – 26 с.
3. Москаленко С.В. Особенности развития образа “Я-профессионал” у студентов у процессе обучения в ВУЗе: дис. психол. наук / С.В. Москаленко. – Белгород, 2007. – 174 с.с. 29-30
4. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Марков. – М. : Международный гуманитарный фонд "Знание", 1996. – 308 с.
5. Мащенко Н.І. Соціально-психологічні чинники становлення професійної самосвідомості студентів технічних університетів: автореф. ... канд. псих. наук : 19.00.05 – соціальна психологія, психологія соціальної роботи / Н.І. Мащенко. – К., 2005. – 18 с.
6. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л.М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – No 4. – С.28-38
7. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: Флинта, 1998. – 200 с.
8. Москаленко С.В. Особенности развития образа “Я-профессионал” у студентов в процессе обучения в ВУЗе: дис. психол. наук / С.В. Москаленко. – Белгород, 2007. – 174 с.
9. Поддубная Т.К. Динамика когнитивных компонентов профессионального самосознания студентов-психологов в процессе обучения: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогическая психология» / Т.К. Поддубная. – Белгород, 1998. – 20 с.
10. Подосинников С.А. Психологические факторы становления профессионального самосознания у студентов: автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогическая психология» / С.А. Подосинников. – Астрахань, 2003. – 18 с.
11. Прудило А.В. Психологическое консультирование в профессиональной ориентации: Монография / А.В.Прудило. – Минск, 1999.– 148 с.
12. Пряхникова Е.Ю. Профорентация / Е.Ю. Пряхникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 496 с.
13. Рукавишникова Н. Г. Профессиональное самосознание студентов педагогического вуза / Н. Г. Рукавишникова. Электронный ресурс. Режим доступа: // Педагогический вестник // http://www.uspu.yar.ru/vestnik/pedagoka_i_psichologiy/13_7/.
14. Скрипникова Н. Б. Оптимизация процесса развития профессионального самосознания предпринимателей: дис. ... канд. пед. наук: спец. 19.00.13 / Скрипникова Наталья Борисовна. – Москва, 2004. – 147 с.
15. Чепелева Н. В. Формування професійної компетентності психолога / Н. В. Чепелева // Актуальні проблеми психології : Наукові записки інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К. : Ніка – Центр, 1999. – Вип. 19.
16. Шарапов А.О. Структура, динамика и условия развития эмоционально-оценочного компонента профессионального самосознания у студентов-психологов // Профессиональное самосознание и экономическое поведение личности: Труды III Международной научной интернет-конференции, март – июнь 2009 г./отв. ред. М.Ю. Семенов. – Омск: «Полиграфический центр КАН», 2009. – С. 219-242.

References transliterated

1. Derkach A.A. Social'no-psihologicheskie osnovy sovershenstvovaniya dejatel'nosti vospitatelja: dis.... d-ra psihol. nauk: 19.00.05 / Anatolij Alekseevich Derkach. – L., 1981. – 392 s.
2. Kolbinceva A.S. Razvitie professional'nogo samosoznanija studenta v processe osvoenija obshhematematicheskikh znaniĭ: avtoref. diss. na soiskanie nauch. stepeni kand. ped. nauk: spec. 13.00.01 «Obshhaja pedagogika, istorija pedagogiki i obrazovaniya» / A.S. Kolbinceva. – Orenburg, 2009. – 26 s.
3. Moskalenko S.V. Osobennosti razvitija obraza “Ja-professional” u studentov u processe obuchenija v VUZe: dis. psihol. nauk / S.V. Moskalenko. – Belgorod, 2007. – 174 s.c. 29-30
4. Markova A.K. Psihologija professionalizma / A.K. Markov. – M. : Mezhdunarodnyj gumanitarnyj fond "Znanie", 1996. – 308 s.
5. Mashhenko N.I. Social'no-psyhologichni chynnyky stanovlennja profesijnoi' samosvidomosti studentiv tehnichnyh universytetiv: avtoref. ... kand. psyh. nauk : 19.00.05 – social'na psyhologija, psyhologija social'noi' roboty / N.I. Mashhenko. – K., 2005. – 18 s.
6. Mitina L.M. Lichnostnoe i professional'noe razvitie cheloveka v novyh social'no-jekonomicheskikh uslovijah / L.M. Mitina // Voprosy psihologii. – 1997. – No 4. – S.28-38
7. Mitina L.M. Psihologija professional'nogo razvitija uchitelja / L.M. Mitina. – M.: Flinta, 1998. – 200 s.
8. Moskalenko S.V. Osobennosti razvitija obraza “Ja-professional” u studentov v processe obuchenija v VUZe: dis. psihol. nauk / S.V. Moskalenko. – Belgorod, 2007. – 174 s.
9. Poddubnaja T.K. Dinamika kognitivnyh komponentov professional'nogo samosoznanija studentov-psihologov v processe obuchenija: avtoref. diss. na soiskanie uchen. stepeni kand. psihol. nauk: 19.00.07 «Pedagogicheskaja psihologija» / T.K. Poddubnaja. – Belgorod, 1998. – 20 s.
10. Podosinnikov S.A. Psihologicheskie faktory stanovlenija professional'nogo samosoznanija u studentov: avtoref. diss. na soiskanie nauch. stepeni kand. psihol. nauk: 19.00.07 «Pedagogicheskaja psihologija» / S.A. Podosinnikov. – Astrahan', 2003. – 18 s.
11. Prudilo A.V. Psihologicheskoe konsul'tirovanie v professional'noĭ orientacii: Monografija / A.V.Prudilo. – Minsk, 1999.– 148 s.
12. Prjzjznikova E.Ju. Proforientacija / E.Ju. Prjzjznikova. – M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2005. – 496 s.

13. Rukavishnikova N. G. Professional'noe samosoznanie studentov pedagogicheskogo vuza / N. G. Rukavishnikova. Elektronnij resurs. Rezhim dostupu: // Pedagogicheskij vestnik // http://www.yvspu.yar.ru/vestnik/pedagoka_i_psychologiy/13_7/.
14. Skripnikova N. B. Optimizacija processa razvitija professional'nogo samosoznanija predprinimatelej: dis. ... kand. ped. nauk: spec. 19.00.13 / Skripnikova Natal'ja Borisovna. – Moskva, 2004. – 147 s.
15. Chepeljeva N. V. Formuvannja profesijnoi' kompetentnosti psihologa / N. V. Chepeljeva // Aktual'ni problemy psihologii' : Naukovi zapysky instytutu psihologii' im. G. S. Kostjuka APN Ukrai'ny. – K. : Nika – Centr, 1999. – Vyp. 19.
16. Sharapov A.O. Struktura, dinamika i uslovija razvitija jemocional'no-ocenocnogo komponenta professional'nogo samosoznanija u studentov-psihologov // Professional'noe samosoznanie i jekonomicheskoe povedenie lichnosti: Trudy III Mezhdunarodnoj nauchnoj internet-konferencii, mart – ijun' 2009 g./otv. red. M.Ju. Semenov. – Omsk: «Poligraficheskij centr KAN», 2009. – S. 219-242.

УДК 159.923:37.035:316.46

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-1-15-05>

ТИПОПОВЕДІНКОВИЙ ПІДХІД АМЕРИКАНСЬКИХ ПСИХОЛОГІВ ДО ХАРАКТЕРИСТИКИ ОСОБИСТОСТЕЙ – ВРОДЖЕНИХ ЛІДЕРІВ

Т.В. Гура

кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2323-3440>

tatyana-gura@ukr.net

Б.І. Фурманець

кандидат психологічних наук, професор кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»; Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9108-7196>

zhilinalb@gmail.com

Гура Т.В., Фурманець Б.І. Типоведінковий підхід американських психологів до характеристики особистостей – вроджених лідерів. В статті проаналізовані дослідження американських психологів щодо зв'язку типів особистості з їх певними перевагами і можливими недоліками прояву вроджених та розвинутих лідерських якостей та властивостей. Особлива увага приділена аналізу сутності і змісту типоведення, що представляє собою важливу, науково-теоретичну концепцію, яку рекомендовано враховувати при визначенні ролі лідера у поліпшенні його взаємодії з певними групами та успішного відтворення лідерства. Автори, спираючись на цю концепцію, підкреслюють, що система поглядів американських дослідників на проблему типоведення є цікавою, багатогранною і може розглядатися в багатьох соціально-психологічних ситуаціях життєдіяльності окремих груп, які ведуть лідери. У цьому плані доведено, що основні аспекти проблеми типоведення спрямовані на: розкриття суттєвих індивідуально-психологічних особливостей і ознак характеристики особистості лідера; визначенні особистісних переваг дій лідера у певних видах групової діяльності; врахуванні сутності типів особистості, особливо критеріїв лідерства; розкритті ділових та дружніх відносин лідера з підлеглими, які сприяють покращенню їх поведінки та досягнення лідером бажаного успіху.

Ключові слова: типоведення; типоведінковий підхід; лідер; поведінка; особистість; лідерська діяльність.

Hura, T., Furmanets, B. American psychologists' typological approach to characterising personalities of inborn leaders.

In the article there have been analyzed the researches by American psychologists on connection between eight personality types and their certain advantages and possible disadvantages in manifesting leadership traits. The authors stress that the problem of typology is complex, multi-layered and multi-purposed, it can be applied in a number of socio-psychologic situations of both separate people's and groups' interaction. There have been analyzed scientific and theoretic views of American psychologists Otto Cregger and Janet M. Tewson on the problem of typology which involves a complex of important socio-psychologic advantages, namely: typology is quite a natural concept because it enables distinguishing the type and behavior of one individual from the other; this is an ordered, scientifically substantiated system which has been used by individuals and organizations for many years to improve cooperation and communication; typology provides a better knowledge of personality types we come across on a daily basis; typology can be applied everywhere – in relations with colleagues, friends, partners, students, and so on; typology is a way to explain rather normal than inadequate personality behavior. Special attention is paid to characterizing typology representing a special system which is necessary to be applied by leaders to improve interaction with other people and which enables leaders being more successful in many activities. It is proved in the article that typology is directed at: learning personalities' individual traits and characteristics; determining personal preferences and explaining self-cognizance principles in all aspects of human activities; disclosure of personality types, especially leaders called to establish business and friendly relations with other people guiding their actions and behavior to achieve success.

Keywords: typology; typological approach; leader; behavior; personality; leadership.

«Справжній лідер повинен бути зорієнтованим на рішення ділової проблеми – проблеми людських відношень»

Р.Бейс

Постановка проблеми. Основною характеристикою лідера є те, що особистий авторитет лідера виникає в системі неформальних відносин на підґрунті його здатності впливати на людей, на їх поведінку і міжособистісні відносини, а також породжує їх готовність йти за ним і підкорятися його волі. Ось чому сучасному фахівцю необхідно мати не тільки необхідні морально-вольові якості, але й й бути справжнім лідером, якого поважають не як носія певних владних повноважень, а як особистість, носія життєвих цілей, цінностей та моральнісних норм і принципів [10, с. 27-28]. Лідерські якості – це сукупність індивідуально-особистісних та соціально-психологічних властивостей особистості, що дозволяють їй виконувати роль лідера в групі [9, с. 18].

Контент-аналіз психологічно-педагогічних джерел переконливо свідчить про те, що системна реалізація науково-концептуальних аспектів типоповедінкового підходу американських психологів буде сприяти подальшому формуванню інтелектуального та організаційного потенціалу особистостей як лідерів в освітньому процесі. Відомо, що подібний, концептуальний підхід відповідає науково-методичним вимогам, які визначені Міністерством освіти та науки України, щодо модернізації потенціалу особистостей студентів. Передусім тим, що однієї із ключових вимог є актуалізація розвитку і саморозвитку лідерського потенціалу особистостей студентів як першооснови вдосконалення його соціально-пізнавального, духовного світу, набуття ним особистісної гуманістичної і патріотичної зрілості та здорових соціально-моральних стосунків в студентському середовищі та за його межами. Отже, контент-аналіз соціально-психологічних основ типоведення буде сприяти виконанню важливого завдання, а саме, модернізації лідерства з врахуванням соціально-психологічних обставин в студентських групах.

Наукові погляди американських психологів на сутність і зміст типологічного підходу є достатньо впорядкованою, науково-концептуальною проблемою [7]. Вона містить в собі комплексне дослідження типів особистості, основні науково-методичні аспекти практичної спрямованості на визначення важливості підвищення якості та ефективності лідерства в різних соціально-психологічних об'єднаннях, в тому числі і в освітньому просторі вузу.

Типоповедінковий підхід як науково-теоретична концепція, спрямований на покращення характеристики лідерства, актуалізацію ролі лідера в сучасних умовах, моделювання лідерських дій, спрямованих на підвищення ефективності вирішення соціально-психологічних завдань в певних групах студентів, що виконують навчальні, науково-практичні та організаційні завдання. Звісно ж, що в подальшому розгортанні науково-прикладного аналізу типоповедінкового підходу щодо модернізації лідерства, основна увага повинна переміститися з теоретичного пояснення його концептуального феномена, що виявляється в поглядах, стосунках і співпраці, на інтерпретацію практичної значущості в соціально-психологічних групових об'єднаннях. На відміну від американських психологів, вітчизняні вчені розглядають характеристику особистості лідера як об'єкт соціальних відносин, що має природне значення, яке розчиняється суспільному, але не зникає цілком, зберігаючись на певних етапах життєдіяльності людини.

Слід підкреслити те, що найважливішою, науково-концептуальною складовою проблеми типоведення є домінуючий, соціально-психологічний чинник поведінки людини, що залежить не тільки від соціально зумовленого середовища, а й від специфіки її природної організації. Особливої уваги потребує викладення ролі типів особистості лідера в системі його поведінки, співпраці і міжособистісних відносин в студентських групах. Саме цей, суттєвий чинник визначає основну сутність науково-концептуального, типоповедінкового підходу, дотримання якого дозволяє аналізувати цікаві думки психологів щодо природи особистості, краще визначати концепцію про соціально-психологічні властивості особистості лідера, в першу чергу, його взаємовідносини і поведінку зі своїми колегами.

Таким чином, на нашу переконливу думку, без реалізації поведінкового підходу як обґрунтованої соціально-психологічної концепції, неможлива повноцінна модернізація лідерської діяльності. Вона, в першу чергу, передбачає покращення та оновлення ознак характеристики лідера,

яка сприятиме вдалим груповим об'єднанням і взаєминам, визначає його ключову роль на підставі гуманних та комунікативних якостей.

Головні положення науково-теоретичної концепції американських психологів, які розкривається в статті, вимагають більш конкретного обґрунтування прикладного значення типоповедінкових рис та ознак щодо особистісної характеристики лідера. При цьому береться до уваги той факт, що концепція американських психологів щодо визначення ознак характеристики лідерів в своїй основі залежить від вроджених і набутих чинників як найбільш важливих і достовірних [3, 7, 12]. При цьому, обов'язково враховується той факт, що американські психологи розглядають, в основному, загальні соціально-психологічні основи типоповедінкового підходу до ознак характеристики особистості лідера. З нашої точки зору, важливим є те, що ознаки характеристики особистості лідера треба аналізувати з врахуванням не тільки природного, але і суспільного їх прояву та розвитку. Саме це дозволить лідеру як особистості підтримувати гармонійні міжособистісні відносини та діловий настрій даної групи на зразкову повсякденну поведінку [14, с.10].

Отже, взятий науково-концептуальний підхід до розгляду концепції американських психологів, дозволяє краще аналізувати загальні індивідуально-психологічні особливості, якості та ознаки поведінки особистості лідера, які проявляються не ізольовано, а у зв'язку з концепцією типоповедення. Втілення цієї концепції в підготовку особистостей лідерів є передумовою необхідної, цілеспрямованої модернізації лідерства у структурах вищого навчального закладу і сучасного менеджменту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Контент-аналіз як важливий метод вивчення соціально-психологічного змісту питань лідерства в публікаціях відомих американських психологів, переконливо свідчить про те, що в особистісній характеристиці лідера реально можуть мати місце вроджені та набуті соціально-психологічні типи особистостей. Їх врахування та прояв особливо важливий при аналізі індивідуально – психологічних ознак і якостей характеристики особистості лідера. При цьому до уваги береться переконання академіка І. Павлова про те, що поведінка особистості зумовлена не тільки вродженими властивостями, а й постійними впливами соціального середовища. Саме, на цій точці зору, розглядаються та інтерпретуються погляди американських науковців, ознайомлення з якими, дозволяє глибше пізнати особистість як лідера та краще вдосконалювати риси його особистісної характеристики.

Отже, проведений контент-аналіз вчення американських психологів про концепцію типоповедення, дає змогу більш конкретніше розглядати їх різноманітні погляди та точки зору стосовно розвитку особистості як лідера. Так, психолог Дж. Келлі підкреслює, що особистісний тип важливо спрямовувати на регуляцію поведінки і системи взаємовідносин в певних групах, а соціальні прояви та якості особистості лідера, вимагають уважного дослідного аналізу певних типів [12, с.238]. На думку Д. Джона, в особистості лідера важливо відстоювати характеристику ознак кращих типів, щодо їх значення для його взаємин з соціальним середовищем [12, с.226]. К. Ізард стверджує, що соціоемоціональний тип лідера переймається досягненням групової гармонії, довірливої та дружньої атмосфери [4, с.173]. У. Кеннон підкреслює значення в типі особистості сталості внутрішнього середовища організму, як механізму саморегуляції поведінки лідера для стабілізації відносин в соціальному середовищі [12, с.242]. Т. Лірі вказує на конкретну характеристику ознак типу особистості лідера, що полягає у виділенні переважаючого стилю в міжособистісних відносинах [12, с.76]. А. Маслоу акцентує увагу на концепції цілісного підходу до особистості на основі аналізу його вищих сутнісних проявів (якостей, духовних цінностей, потреб) [12, с.338]. Г. Саллівен виняткове значення приділяє важливості свободи спілкування лідера з іншими людьми. Е. Толкмен підкреслює те, що поведінка як соціально – психологічне утворення є якісним, специфічно цілим в способі життя і дій особистості лідера [1, с.458]. Дж. Уотсон відзначає, що поведінка лідера найлегше піддається спостереженню і вивченню на відміну від вивчення почуттів лідера. Е. Еріксон зазначає, що розвиток якостей особистості лідера формується в процесі актуалізації та соціалізації як основа «способу його життя» [12, с.409]. О. Крегер і Дж. М. Тьюсон стверджують, що дбайливе ставлення до людей, визначає суть спеціального «задуму» природи становлення лідера [7].

Таким чином, викладені соціально-психологічні аспекти науково-концептуальної теорії американських дослідників, складають сутнісні основи типоповедінкового підходу до визначення ознак характеристики особистості лідера

Науково-теоретичний аналіз основних аспектів концепції відомих американських психологів, дозволяє стверджувати те, що вони у своїй соціально-психологічній основі, визначаються як соціальні, психологічні ознаки поведінки, лідерські уподобання та якості. Змістовна сутність цих аспектів, дозволяє більш конкретно і переконливо покращити провідні, природжені і надбані особистісні, соціально-психологічні ознаки всеосяжної характеристики особистості лідера. При цьому до особливої уваги беруться визначенні, природженні риси та ознаки характеристики особистості, які змінюються й розвиваються завдяки відносинам з іншими людьми і визначають основу становлення особистостей лідерів.

Мета статті – проаналізувати і розкрити головний, науково-концептуальний зв'язок типоповедінкового підходу з соціальними умовами покращення характеристики особистості лідера. Для цього вирішуються наступні завдання: 1) розширити науково-концептуальні аспекти типоповедінкового підходу американських психологів до особистісної характеристики лідера; 2) більш цілеспрямовано систематизувати соціально-психологічні особливості щодо модернізації лідерства з урахуванням поглядів американських науковців та досягнень в сучасній, вітчизняній психології; 3) здійснити контент-аналіз вроджених та набутих якостей і ознак щодо характеристики особистості лідера у сучасних умовах вищого навчального закладу.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Перші дослідження лідерства були виконані американськими психологами, які шукали відповідь на запитання: «Хто є справжнім лідером?». Наукові пошуки, що розпочалися на початку ХХ століття тривають і досі [11, с. 7].

Щоб зрозуміти і оцінити вчення американських психологів про концепцію типоповедення, зробимо систематизований аналіз американських психологів, серед яких і дослідження досліджень Отто Крегера і Дженет М. Тьюсон [7]. та вітчизняних психологів [1; 6].

На основі проведеного контент-аналізу, соціально-психологічна сутність типоповедення як багатогранної, науково-концептуальної проблеми, визначається важливими теоретичними поняттями:

- 1) типоповедення є цілком природною ознакою характеристики особистості лідера, як основи розвитку плідних якостей і продуктивної поведінки;
- 2) типоповедення це перш за все впорядковане, науково-концептуальне утворення, яке може втілюватися у зміст лідерства та покращувати відносини між лідером та окремими групами;
- 3) типоповедення за своєю сутністю визначається низкою індивідуально – психологічних особливостей та властивостей, характерних для особистості лідера;
- 4) типоповедення за своєю сутністю можна визначати як передумову вдалих лідерських відносин з колегами, друзями, партнерами, студентами та ін.
- 5) типоповедення – це визначення особливостей розвитку психофізіологічної основи та індивідуально-психологічних особливостей особистості лідера та його нормативної поведінки.

Отже, типоповедення конструктивно інтерпретуються та розглядається як типологічна, соціально – психологічна та динамічна характеристика вроджених та розвинутих якостей і ознак характеристики особистості, перш за все притаманних лідеру, що позитивно сприяє модернізації лідерської діяльності у певній гармонії відносин у ланці «лідер-команда». Саме ці суттєві аспекти будуть свідчити про розвиток лідерського потенціалу як оптимальної характеристики лідера [14, с. 38].

На думку швейцарського психіатра К. Юнга сутність поняття «типоповедення» полягає в тому, що поведінка людини має не випадковий характер, вона визначається вродженими ознаками психіки. Вчений стверджував, що очевидна ознака поведінки людини визначається різними уподобаннями типоповедення, які формують основу індивідуальності. Він запропонував методи дослідження типів особистості для виявлення індивідуальних особливостей і переваг особистісних відмінностей, які, на нашу думку, можна використовувати у поновленні особистості лідера [12, С.419].

На основі контент-аналізу важливих, науково-концептуальних аспектів вчення американських психологів про типоповедення, стає очевидним той факт, що воно позитивно орієнтоване на покращення організації відносин особистостей у груповій діяльності, створення сприятливих соціально-психологічних підстав для повної взаємодії лідера з його командою.

Важливим є і той факт, що соціально-психологічні, науково-концептуальні аспекти американських психологів щодо типоповедінкового підходу особистостей, з усією очевидністю, орієнтують дослідників на діагностичний аналіз лідерських взаємин, поведінки, злагодженості в роботі між лідером та колегою в певних групах та колективах. Визначаючи основні ознаки

характеристики особистості лідера з урахуванням типоповедінкового підходу, ми виділяємо його готовність до лідерської співпраці з розумінням психології групи, що дає йому можливість швидко та інтенсивно взаємодіяти з усіма членами при вирішенні невідкладних проблем. І перш за все, акцент робиться на досягненні успіху на будь-якому рівні лідерства, при цьому обов'язково спираючись на членів групи, рахуючись з їх особистісними типами, уподобаннями і стилем роботи кожного. Отже, особистість лідера на науково – концептуальному фундаменті дійсного, природного і життєдіяльного типоповедення є повноцінним майстром в області узгодження різноманітних відносин. При цьому, на основі такого розуміння типоповедінкового підходу, підготовка лідерів може здійснюватися конкретніше і набагато успішніше.

У данному випадку, слід звернути увагу на змістовну думку американських психологів О. Крегера і Дж.М.Тьюсона про те, що за допомогою типоповедення легше вирішувати проблеми людей зі складним характером, згладжувати застарілі міжгрупові конфлікти, виводити з глухого кута лідерський процес і надолужувати його оновлення [7]. Цікавою є соціально-психологічна точка зору американських психологів про те, що застосування концепції типоповедення, практично різноманітне, як різноманітні люди і ситуації, з якими ми зустрічаємося щодня [3, 7, 13].

Отже немає сумніву в тому, що проаналізована та визначена науково-теоретична концепція типоповедення, дозволяє краще зрозуміти соціально-психологічні запити і особливості поведінки особистостей лідерів, домогтися відповідності їх індивідуально-психологічних особливостей та властивостей лідерським ролям в організації, модернізації лідерської діяльності, більш об'єктивно оцінивши лідером свої сильні та слабкі сторони. При цьому, пропонується звертати більше уваги на етичні проблеми, розуміючи, що майже кожен тип особистості лідера по своєму реагує на певні етичні якості: чесність, бережливість, вірність і доброта. Лідер має бути переконаний у тому, що тільки наявність цих якостей сприяє правильному та ефективному вирішенні проблем, які виникають між лідером та колегами, обов'язково з врахуванням прояву ознак позитивного типоповедення в діях особистості.

Отже, можна констатувати, що основні науково-концептуальні аспекти типоповедення важливі для вдосконалення ознак характеристики і якостей особистості лідера, при умові виконання соціально-психологічних вимог психолого-педагогічними працівниками наступних умов:

- 1) створення сприятливого враження своєю лідерською поведінкою на оточуючих;
- 2) виключення з особистості лідера всіх ознак відстороненості і відчуженості;
- 3) сприймання людей лідером з врахуванням ознак характеристики їх типоповедення;
- 4) прояв толерантності до поведінки оточуючих і розуміння важливості гуманних відносин з підлеглими;
- 5) розширення привабливості відмінностей в людях і вираження доброти по відношенню до них;
- 6) осягнення рис типоповедення особистості та врахування їх позитивний вплив на сумісну діяльність.

Викладенні соціально-психологічні умови життєдіяльності особистостей лідерів, як показує контент-аналіз, відповідають вченню американських та вітчизняних психологів і дозволяють прийти до висновку про те, що кожна людина від народження може дотримуватися різної типології, яка може мати природне та суспільно-соціальне походження.

Цікавими є, на наш погляд, теоретичні погляди американських науковців І. Майерса, К. Брігса, Е. Толкмена і Дж. Келлі стосовно врахування чотирьох пар протилежних переваг типів особистості [7, 12]. А саме: Екстравертний (Е), Інтровертний (І); Сенсорний (S), Інтуїтивний (N), Розумовий (Т), Чуттєвий (F); Вирішальний (J), Сприймаючий (P).

Психологи визначають схожий, науково – концептуальний погляд на те, що саме, ці типи відображають певні ознаки особистісної характеристики, які можуть відбиватися у свідомості особистості, того ж лідера, як вродженні [1, 7].

Наведена точка зору особливо важлива, коли необхідно розглядати кожну пару переваг щодо конкретної особистості лідера, її поведінки і його лідерської діяльності. При цьому підтверджується факт про те, що в ранньому віці, певний тип має свою вроджену основу. Контент-аналіз вказує, що визначений тип може зберігатися на протязі всього життя і з часом ставати, соціально-психологічно стійкішим. При цьому, дослідники підкреслюють, що вроджені переваги ознак певного типу завжди

залишаються з нами, наприклад, екстраверти ніколи не стануть інтровертами і, навпаки, тобто вони є життєвим утворенням. Враховувати дану закономірність можна при формуванні особистості лідера на шляху модернізації його соціально-психологічного становлення, необхідно враховувати, що індивідуальність лідера може залишатися майже незмінною, а зміни в більшій мірі є поведінковими та діяльними.

Отже, для успішного становлення особистості лідера, треба, перш за все, враховувати його типоповедінкові переваги. Тому, чим краще лідери їх розуміють, тим успішніше проходить становлення особистості лідера, тим впевненіше він буде керувати підлеглими і повніше розуміти свої переваги, мати діловий соціально-психологічний контакт з людьми.

Прояв ознак типоповедення полягає у необхідності визначення типологічних критеріїв характеристики особистості лідера. Наприклад, американські психологи встановили, якщо особистість лідера є екстравертом, то цілком ймовірно комунікативний стиль лідерства буде відтворюватися за наступними критеріями [4,7,8]:

- 1) при великій кількості людей, лідер відчуває себе краще, впевненішим;
- 2) лідер користується прихильністю колег, якщо він домінує в розмові;
- 3) лідер завжди прагне висловити свою думку;
- 4) лідер ділиться думками з тими, хто його оточує;
- 5) лідеру подобається перебувати в центрі уваги, бути егоцентричним;
- 6) лідер потребує підтримки колег і керівництва тощо.

Якщо особистість - інтроверт, то ймовірність позитивно відкритого лідерства мінімальна, а критеріями особистості лідера визначимо такі: 1) ретельно продумує все, що хоче сказати; 2) не любить порожніх балачок тощо.

Якщо особистість лідера - інтуїтивного типу, то можливі такі критерії, що визначають стиль дій лідера: 1) має звичку думати відразу про кілька речей; 2) любить розбиратися з тим, хто як працює, виключно з цікавості; 3) вважає, що розмови ні про що - неактуальні.

Якщо особистість лідера відноситься до розумового типу, то критерії лідерства будуть наступні: 1) прояв самоволодіння в більшості ситуацій; 2) залагоджування суперечок не в ім'я блага, а в ім'я істини; 3) прояв рис вольового характеру; 4) прагнення приймати непрості рішення; 5) успішно працювати в контакт з підлеглими, обов'язково ставитися до них з симпатією; 6) покладатися більше на психологічні, науково обгрунтовані теорії.

Якщо особистість відноситься до чуттєвого типу, то критерії лідерства наступні: 1) лідер при прийнятті правильного рішення враховує почуття інших людей; 2) бажає задовольнити потреби інших людей і допомогати їм; 3) вміє ставити себе на місце інших; 4) із задоволенням надає людям послуги; 5) не роздумуючи, може відмовитися від своїх образливих слів, якщо він неправий; 6) надає перевагу узгодженню в вирішенні проблем, а конфліктів, взагалі, намагається уникнути.

Якщо особистість лідера відноситься до вирішального типу, то вона цілком ймовірно дотримується таких критеріїв: 1) довести лідерські дії до позитивного вирішення питання; 2) узгодити взаємовідносини між підлеглими.

Якщо особистість тільки сприймаючого типу, то цілком ймовірно позитивних критеріїв для лідерства майже немає, бо неухважність, неорганізованість, робота заради розваги, тому що саме ці ознаки не притаманні дійсному лідеру.

Отже, теоретичний і практичний аналіз ознак типології особистості лідера, вказує, що позитивні критерії характеристики особистості лідера означають, що він цілком компетентно підходить до вирішення соціально – психологічної та ділової діяльності і його команда мимоволі буде звикати до його продуктивних дій, покладатися на лідера в різних ситуаціях. Організаційна та інтелектуальна енергія таких лідерів, спрямовується безпосередньо на успішне здійснення завдань команди і завжди орієнтована на людей. Таких лідерів відрізняє усвідомлена соціальна активність, багатозначність і цілісність при виконанні розумових та організаційних дій.

Висновки та перспективи подальших досліджень. На основі проведеного нами дослідження, ми можемо сформулювати наступні висновки:

1. Типоведення – це психологічно важлива, науково – теоретична концепція, яка інтерпретується та розглядається у вигляді соціально-психологічних ознак характеристики особистості

як вроджених так і розвинутих індивідуально-психологічних якостей, що можуть бути притаманні лідерів та позитивно сприяти модернізації лідерської діяльності у певному соціальному середовищі.

2. Подальше вдосконалення якостей особистості студентів на шляху становлення їх лідерами повинно враховувати типології, запропоновані американськими психологами, а саме те, що індивідуально-психологічні особливості активно вдосконалюються шляхом під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників.

3. Плідно вести лідерську діяльність в студентських групах лідеру допомагає врахування типоведення – вроджених типів психофізіології особистості студента: екстравертного, інтровертного; сенсорного, інтуїтивного, розумового, чуттєвого; вирішального, сприймаючого.

Таким чином, викладенні концептуально-актуальні основи проблеми типоведення, дозволяють більш цілеспрямовано та системно визначати особливості та умови модернізації лідерської діяльності особистостей студентів на підставі оптимальної реалізації соціально-психологічних критеріїв при формуванні лідерського потенціалу у студентів. Напрямок подальших досліджень є визначення у студентів технічного закладу вищої освіти типоповедінкових критеріїв та розробка психолого-педагогічних рекомендацій для розвитку лідерського потенціалу з урахуванням концепції типоповедінкового підходу.

Література

1. Большая психологическая энциклопедия. – М.: Эксмо, 2007. – 544с.
2. Гура Т.В. Формування особистісного потенціалу у студентів технічного університету / Т.В. Гура, Б.І. Фурманець // Теорія і практика управління соціальними системами // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Х.: НТУ „ХПІ”. – 2018. -№ 2. – С.55- 64.
3. Дип С. Верный путь к успеху: 1600 советов менеджерам / С. Дип, Сесмен Л. - М.: Вече. Персей. АСТ, 1995. – 384 с.
4. Изард К. Эмоции человека: Пер. с англ./ К.Изард. – М.:Изд-во МУ, 1980, – 440 с.
5. Квинн В. Прикладная психология / В.Квинн. – СПб: Из «Питер», 2000. – 560 с.
6. Климчук В. А. Практическая психология, или как подобрать ключик к любому человеку: 1000 подсказок на все случаи жизни / В. А. Климчук. – Харьков, ООО «Книжный клуб Клуб семейного досуга», 2016. – 416 с.
7. Крегер О., Тьюсон Дж.М. Типы людей и бизнес. Как 16 типов личности определяют ваши успехи на работе: Пер. с англ. / О.Крегер, Дж.М. Тьюсон. – М.: Вече. Персей. АСТ, 1995. – 560 с.
8. Оуэн Х. Призвание – лидер: полное руководство по эффективному лидерству / Х. Оуэн, В. Ходжон, Н. Газзард. – Днепропетровск: Баланс-Бизнес Букс, 2005. – 384 с.
9. Романовський О.Г. Лідерські якості в професійній діяльності / Романовський О.Г., Резнік С.М., Гура Т.В., Панфілов Ю.І., Головешко Б.Р., Бондаренко В.В., за заг. ред.. О.Г.Романовського. – Х.:ФОП Панов А.М., -2017. – 144 с.
10. Романовський О.Г. Підготовка конкурентоспроможної гуманітарно - технічної еліти: монографія / О. Г. Романовський, О. С. Пономарьов, Т. В. Гура та ін./ за заг. ред. О. Г. Романовського та О. С. Пономарьова. –Х.: НТУ «ХПІ»; видавець Савчук О.О., 2014. – 324 с.
11. Романовський О. Г., Формування лідерської позиції майбутніх інженерів у закладах вищої технічної освіти / Романовський О. Г., Гура Т.В., Резнік С. М., Панфілов Ю.І.,Черкашин А.І. , Костири І.В., Бондаренко В.В., за заг. ред. О. Г. Романовського. – Х.:ФОП Панов А.М.- 2018. – 195 с.
12. Сто великих психологов. – М.: Вече, 2004. – 432 с.
13. Франкл В. Человек в поисках смысла. Общ. Ред. Л. Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева – М.: Прогресс,1990. – 368 с.
14. Фурманець Б.И. Тезаурусы модернизации лидерства в условиях вуза: монография /Б. И. Фурманець, Л. Н. Грень. – Х.: В-во Іванченка І.С. ,2018. – 168 с.

References

1. Bolshaya psihologicheskaya entsiklopediya. – М.: Eksmo, 2007. – 544 s.
2. Gura T.V. Formuvannya osobistisnogo potentsialu u studentiv tehnicnogo universitetu / T.V. Gura, B.I. Furmanets // Teoriya i praktika upravlinnya sotsialnimi sistemami // Schokvartalnyi naukovopraktichniy zhurnal. – H.: NTU „HPI”. – 2018. -№ 2. – S.55- 64.
3. Dip S. Verniy put k uspehu: 1600 sovetov menedzheram / S. Dip, Sesmen L. - M.: Veche. Persey. AST, 1995. – 384 s.
4. Izard K. Emotsii cheloveka: Per. s angl./ K.Izard. – M.:Izd-vo MU, 1980, – 440 s.
5. Kvinn V. Prikladnaya psihologiya / V.Kvinn. – SPb: Iz «Piter», 2000. – 560 s.
6. Klimchuk V. A. Prakticheskaya psihologiya, ili kak podobrat klyuchik k lyubomu cheloveku: 1000 podskazok na vse sluchai zhizni / V. A. Klimchuk. – Harkov, ООО «Knizhnyiy klub Klub semeynogo dosuga», 2016. – 416 s.
7. Kreger O., Tyuson Dzh.M. Tipy lyudey i biznes. Kak 16 tipov lichnosti opredelyayut vashi uspehi na rabote: Per. s angl. / O.Kreger, Dzh.M. Tyuson. – M.: Veche. Persey. AST, 1995. – 560 s.
8. Ouen H. Prizvanie – lider: polnoe rukovodstvo po effektivnomu liderstvu / H. Ouen, V. Hodzhon, N. Gazzard. – Dnepropetrovsk: Balans-Biznes Buks, 2005. – 384 s.
9. Romanovskiy O.G. Liderski yakosti v profesiyinii diyalnosti / Romanovskiy O.G., Reznik S.M., Gura T.V., Panfilov Yu.I., Goloveshko B.R., Bondarenko V.V., za zag. red.. O.G.Romanovskogo. – H.:FOP Panov A.M., -2017. – 144 s.

10. Romanovskiy O.G. Pidgotovka konkurentospromozhnoyi gumanitarno - tehnicnoyi eliti: monografiya / O. G. Romanovskiy, O. S. Ponomarov, T. V. Gura ta in./ za zag. red. O. G. Romanovskogo ta O. S. Ponomarova. –H.: NTU «HPI»; vidavets Savchuk O.O., 2014. – 324 s.
11. Romanovskiy O. G., Formuvannya liderskoyi pozitsiyi maybutnih inzheneriv u zakladah vischoyi tehnicnoyi osvlti / Romanovskiy O. G., Gura T.V., Reznik S. M., Panfilov Yu.I., Cherkashin A.I. , Kostiryia I.V., Bondarenko V.V., za zag. red. O. G. Romanovskogo. – H.: FOP Panov A.M.- 2018. – 195 s.
12. Sto velikih psihologov. – M.: Veche, 2004. – 432 s.
13. Frankl V. Chelovek v poiskah smysla. Obsch. Red. L. Ya. Gozmana i D.A. Leonteva – M.: Progress, 1990. – 368 s.
14. Furmanets B.I. Tezaurusyi modernizatsii liderstva v usloviyah vuza: monografiya /B. I. Furmanets, L. N. Gren. – H.: V-vo Ivanchenka I.S., 2018. – 168 s.

УДК 159.922 : 316.6

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-1-15-06>

ДОСВІД КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ Я-ОБРАЗУ ВИМУШЕНО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Я.Ц. Зелінська

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології
Інституту підготовки кадрів Державної служби зайнятості України
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3606-5749>
zelinskaya.yaroslava@gmail.com

Зелінська Я.Ц. Досвід корекції емоційної складової Я-образу вимушено переміщених осіб засобами арт-терапії.

У статті розглядається психологічний зміст поняття «Я-образ особистості», представлено систему емоційних складових Я-образу внутрішньо переміщених осіб, відносно яких підібрані діагностичні методики. Розроблено й апробовано програму формування позитивної емоційної складової Я-образу «Життя в кольорі». Обґрунтована послідовність етапів психотехнічної процедури: діагностичного, формувального, контрольного. Модифікація психокорекційних заходів побудована з урахуванням забезпечення повноти реалізації всіх етапів. Ефективність застосування психокорекційної програми «Життя в кольорі» знайшла підтвердження в ході контрольного експерименту. У ході дослідження було підтверджено припущення згідно якого арт-терапевтичні методики є ефективним засобом корекції емоційної складової Я-образу внутрішньо переміщених осіб.

Ключові слова: Я-образ особистості, структурні складові Я-образу, арт-терапія, внутрішньо переміщені особи, психотехнічна процедура, психокорекція.

Zelinska, Y.Ts. The experience of correction of the emotional component of the Self-image of forced displaced persons by art therapy techniques. The article deals with the psychological content of the concept of "I-image of personality", it was found that the emotional component of the I-image reflects the attitude of a person towards him as a whole or to individual aspects of his personality and manifests itself in the state of health, activity, mood, for which diagnostic methods are selected. . I-image can have high or low stability at different age stages, in different types of personality. It was found that art-therapeutic measures have a positive effect on the indicators of the emotional component of the I-image of internally displaced persons. The study of the influence of art-therapeutic techniques on the emotional component of the I-image of forced displaced persons was conducted in the Bilokurakinsky district of the Luhansk region. The study was attended by 85 people, including 48 women and 37 men aged 21 to 56, the mandatory condition for all participants was the experience of forced relocation for native reasons. To determine the levels of expressiveness of the indicators of the emotional component of the I-image of internally displaced persons, a test of operational self-esteem of state of health, activity, mood (SAN questionnaire) and a Taylor anxiety level measurement technique (in the adaptation of T.A.Nemchinov) was used. The sequence of stages of the psycho-technical procedure is justified: diagnostic, forming, control. The modification of psycho-correction measures is based on ensuring the completeness of implementation of all stages. A program for the formation of a positive emotional component of the I-image "Life in Color" has been developed and tested. The effectiveness of the use of the psycho-corrective program was confirmed during the control experiment. It has been established that art therapy is an effective psycho-correction method in working with forced migrants due to the possibilities: to free up the suppressed emotions, to receive pleasure from the process of creativity, which contributes to the processes of awareness and adequate assessment of their feelings and experiences; meet the needs of the client to be the creator of their lives and build new life strategies and behavior patterns.

Keywords: I am an image of special features, structural warehouses of I-image, art therapy, internal transformations of individuals, psychotechnical procedure, psycho-correction.

Постановка проблеми. Формування довіри до життя, створення фундаменту для гармонійного розвитку особистості, впевненості нерозривно пов'язане з формуванням позитивного Я-образу особистості (М.Лісіна, В.Леві, М.Мольц, Л.Хей, М.Іскольдский). Внутрішнє переміщення людей через військові конфлікти порушує почуття довіри до життя, зумовлює депривацію, соціальне виключення,

посилює ризики насильства та виникнення психологічної «пастки утриманства», тому для психологічної підтримки внутрішньо переміщених осіб надзвичайно важливо організувати психологічну допомогу та психологічне консультування переселенців для того, щоб вони не втратили трудового потенціалу, змогли налагоджувати соціально-культурні та суспільні зв'язки в приймаючих громадах.

Психологічний стан переселенців піддається почуттям соціальної дезадаптованості і дезінтегрованості, які проявляються в стані відчуженості, при якому дійсність сприймається як глибоко несправедлива, чужа і ворожа, адже бюрократизація процедур, неспівпадання ідеологічних настроїв визиває відірваність від соціальних інститутів.

Для добору відповідних впливів на особистість внутрішньо переміщених осіб з метою формування або відновлення довіри до життя, любові до себе ефективним є використання засобів арт-терапії (А.І.Копитін, Л.Д.Лебедева, О.Л.Вознесенська). Вони допомагають людині усвідомити своє ставлення до образу-Я й оточення, визволити негативні спонукання й емоції, приховані в несвідомому. Разом з тим, у вітчизняній психології відсутня чітка програма з арт-терапії, що безпосередньо спрямована на формування позитивної емоційної складової Я-образу, а в західних психотехнологіях вона присутня фрагментарно.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психологічний аналіз свідчить, що теоретичною основою дослідження позитивної емоційної складової Я-образу є розроблені вітчизняною і зарубіжною психологічною наукою концепції, які розкривають закономірності і принципи розвитку особистості (Е.Фромм, К.Роджерс, Т.Харріс, Л.Хей, Р.Ассаджолі, С. Максименко, О.Леонтьєв, А.Петровський, Л.Гримак, Ю.Орлов, Г.Померанц).

Особистість інтегративна і, за словами А.В. Петровського, виступає в трьох аспектах її психологічного прояву: інтраіндивідному, інтеріндивідному і метаіндивідному [3]. Відповідно до цієї концепції виділені структурні інтегративні компоненти особистості: 1) на рівні свідомості - це основний життєвий принцип або ідея як зразок моральної поведінки; 2) на рівні поведінки - це характер, що визначає межі реалізації ідеалу, реальна драма реалізації ідеалу; 3) на рівні емоцій, почуттів - це інтерес, що характеризує сутність людини, зацікавленості собою і навколишнім світом, своєю цілісністю і взаємозв'язком з оточенням.

Психологічний стан переживання людиною інтересу - це переживання власної цілісності. Особистість починається з формування інтересу в тісному зв'язку з характером і ідеалами. Любов до себе, згідно Е.Фромму, - це активна зацікавленість людини в самій собі, у власній цілісності, житті і розвитку. Тому в особистості любов до себе виступає на рівні третього інтегративного компонента - інтересу і є першим аспектом, з якого починається формування особистості. Усвідомлення Я-образу пов'язують з ситуативними перешкодами в діяльності, з пристосувальною реакцією у відповідь на зовнішній вплив інших людей (Е.А. Клімов; Л.М. Мітіна; Е.В. Шорохова), із залежністю людини від інших при виконанні спільної діяльності, з більш ранніми термінами виникнення, ніж професійна Я-концепція.

Я-образ є регулятивним механізмом психічного життя, мотиваційним ядром особистості. Це - суб'єкт свідомості, усвідомлення всіх психічних явищ внутрішнього й зовнішнього буття особистості в їх інтегральній цілісності. Соколова О.Т., Патакі Ф., Федоришина І.Л. інтерпретують образ-Я як інтегративне утворення, що включає компоненти: 1) когнітивний - образ своїх якостей, здібностей, можливостей, соціальної значущості, зовнішності і т.д. ; 2) афективний - ставлення до самого себе (самоповага, себелюбство, самоприниження і т.д.), в тому числі і як до власника цих якостей; 3) поведінковий - реалізація на практиці мотивів, цілей у відповідних поведінкових актах.

У дослідженнях західних науковців ще в 1980-ті роки було доведено, що на психологічне здоров'я вимушених переселенців значно більший вплив має не подія, що стала причиною переселення, а перші роки перебування у новій країні (місті), в процесі чого людина пристосовується до нового соціокультурного середовища. Стефаненко Т.Г. вказує на велику кількість параметрів від яких залежить сприятливість взаємодії представників різних регіонів: територія, яка може бути спільною або «своєю» лише для однієї з груп; тривалість взаємодіє (постійна, довготривала, короткочасна); мета, спільна діяльність, сумісне проживання, навчання, дозвілля); тип залучення до життя суспільства (від участі до спостереження); частота і глибина контактів; відносна рівність статусу і прав; кількісне співвідношення (більшість, меншість); явні розпізнавальні якості (мова, релігія, раса) [4].

У кожної людини постійно існують різні образи-Я, які нерідко перебувають у внутрішньому конфлікті. Те, якою людиною хотіла б себе бачити (Я-ідеальне), те, що вона про себе думає (Я-суб’єктивне), те, що про неї думають інші (Я-соціальне), і те, якою вона в дійсності (Я-об’єктивне) дуже рідко співпадають. Я-образ може мати високу або низьку стійкість на різних вікових етапах, у різних типів особистості. Коли в кризових ситуаціях виникає загроза стійкості Я-образу, що людина переживає дуже важко – як втрату себе, зазвичай автоматично спрацьовують особистісні захисні механізми. Простота або складність Я-образу залежить від когнітивної складності особистості, її емоційної розвиненості. Він може бути також більш або менш внутрішньо суперечливим, що залежить від інтегрованості, зв’язності його компонентів.

Особливо слід підкреслити важливість соціальної підтримки для внутрішньо переміщених осіб, яка попереджує психічні розлади і забезпечує комфорт особистості. Орбан-Лембрик Л.Е. зауважує, що існує певний зв’язок між соціальною підтримкою і зниженням стресу [2]. Під соціальною підтримкою розуміється дія однієї людини або групи людей стосовно іншої людини, котра спрямована на отримання останньої почуття підтримки. Зазвичай соціальна підтримка містить п’ять компонентів: емоційний (впевненість в тому, що про людину турбуються, її люблять і високо цінують); комунікативний (задовольняється потреба у тому, щоб виговоритися); оцінковий (відбувається ситуація соціального порівняння, у ході якої індивід отримує відповідь на питання про правильність свого відношення до того чи іншого факту чи явища); інформаційний (має місце конкретна інформація про те, як сприймати інформацію); інструментальний (отримання конкретної дієвої допомоги).

У вітчизняній і зарубіжній соціальній і педагогічній психології, психотерапії розроблені психокорекційні технології з формування і підтримки психічного здоров’я людини, гармонійного і всебічного розвитку особистості (К.Рудестам, Р.Ассаджолі, Д.Рейнуотер, Л.Петровська, Т.Яценко, А.Коваленко, З.Кісарчук, В.Третьяченко). Саме арт-терапія є адекватним методом в роботі з вимушеними переселенцями завдяки можливостям: вивільнити витіснені емоції, усвідомити й адекватно оцінити свої почуття, переживання; задовольнити потреби бути творцем свого життя та будувати нові життєві стратегії та моделі поведінки; творчому розкриттю здібностей та сутнісного потенціалу людини, мобілізації внутрішніх механізмів саморегуляції й зцілення.

Мета статті – визначити сутність та зміст поняття «Я-образ особистості» та виявити ефективність арт-терапевтичних засобів при корекції емоційної складової Я-образу вимушено переміщених осіб.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Дослідження впливу арт-терапевтичних методик на емоційну складову Я-образу вимушено переміщених осіб проводилось під нашим керівництвом студенткою магістратури Вервейко Г.В. У дослідженні приймали участь 85 осіб, серед них 48 жінок та 37 чоловіків віком від 21 до 56 років, які тимчасово проживають у Білокуракинському районі Луганської області. Обов’язковою умовою для всіх учасників був досвід вимушеного переселення з рідних причин.

Експериментальне дослідження проводилося в три етапи:

- на першому (констатувальному) етапі дослідження було проведено первинну діагностику показників емоційної складової Я-образу внутрішньо переміщених осіб.

- на другому (формуальному) етапі було сформовано дві вибірки з числа досліджуваних, хто пройшов попереднє тестування. Для розподілу досліджуваних було обрано процедуру підбору пар, що пов’язана з визначенням очевидних індивідуальних відмінностей емоційної складової Я-образу внутрішньо переміщених осіб за результатами первинного заміру. Особи, що увійшли до складу експериментальної групи, прийняли участь у арт-терапевтичному проекті «Життя в кольорі».

- на третьому (контрольному) етапі експерименту було проведено підсумкове тестування досліджуваних експериментальної та контрольної груп для визначення розбіжностей у виразності показників емоційної складової Я-образу внутрішньо переміщених осіб та узагальнення результатів дослідження.

Для визначення рівнів виразності показників емоційної складової Я-образу внутрішньо переміщених осіб були використані тест оперативної самооцінки самопочуття, активності, настрою (опитувальник САН) та методика вимірювання рівня тривожності Тейлора (в адаптації Т.А.Немчинова). Відсотковий розподіл результатів діагностики вибірки досліджуваних за ознаками емоційної складової Я-образу внутрішньо переміщених осіб наведено в таблиці 1.

Таблиця 1

Відсотковий розподіл результатів за рівнем виразності показників емоційної складової Я-концепції ВПО

№	Методика	Шкали за методиками	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
1	Тест оперативної самооцінки самопочуття, активності, настрою (опитувальник САН)	Самопочуття	6%	58%	36%
		Активність	10%	8%	82%
		Настрій	95%	3,7%	1,3%
2.	Методика вимірювання рівня тривожності Тейлора (в адаптації Т.А.Немчинова)	Тривожність	24 %	51 %	25 %

Для формування експериментальної та контрольної груп з числа осіб, які пройшли попереднє тестування було застосовано схему міжгрупового порівняння. «Цей спосіб пов'язаний з виділенням очевидних і потребує градації індивідуальних характеристик, при чому ці характеристики повинні бути пов'язані з досліджуваним видом діяльності» [1, с.127]. Для коректного порівняння результатів дослідження, показники, що відповідають високому рівню були прийняті за 2 бали, а ті які відповідають низькому рівню - за 1 бал. Результати підрахунку рівня виразності показників емоційної складової Я-образу внутрішньо переміщених осіб наведені у таблиці 2.

Таблиця 2

Підрахунок рівня виразності емоційної складової Я-образу внутрішньо переміщених осіб

	Емоційні складові Я-образу	Високий рівень розвитку	Низький рівень розвитку	Методики
1.	Самопочуття	46-70 балів	менше 45 балів	Методика «САН»
2.	Активність	46-70 балів	менше 45 балів	Методика «САН»
3.	Настрій	46-70 балів	менше 45 балів	Методика «САН»
4.	Тривожність	більше 26 балів	0-25 балів	Методика вимірювання рівня тривожності Тейлора (адаптація Т.Немчинова).
	Максимальна кількість балів	8	4	

Враховуючи отримані бали у відповідності до таблиці 2 було визначено кількісні межі показників емоційної складової Я-образу ВПО:

- високий рівень емоційної складової Я-образу – 5 -8 балів.
- низький рівень емоційної складової Я-образу – 0-4 балів.

Загальні результати попереднього заміру емоційної складової Я-образу ВПО, які брали участь у дослідженні, наведені у таблиці 3.

Таблиця 3

Загальні результати заміру емоційної складової Я-образу внутрішньо переміщених осіб

Емоційна складова Я-образу	Високий рівень	частота	53
		Col %	62.4
	Низький рівень	частота	32
		Col %	37.6

Таким чином, ми отримали дві групи. До складу першої експериментальної групи ввійшли 32 особи (жінки та чоловіки віком від 21 до 56 років). До складу контрольної груп ввійшли 53 особи (жінки

та чоловіки віком від 21 до 35 років). Для роботи з експериментальною групою був розроблений арт-терапевтичний проект для формування позитивної емоційної складової Я-образу «Життя в кольорі».

Арт-терапевтичний проект «Життя в кольорі».

Мета: формування позитивної емоційної складової Я-образу вимушено переміщених осіб

Місце проведення: Білокуракинський районний центр зайнятості, арт-студія «Стрекоза».

Форма проведення: міні-лекція, тренінги, робота в групах. Цільова аудиторія учасників: вимушено переміщені особи. Тривалість заходу: 10 занять по 2 години. Ресурсне забезпечення: фарби, гончарна глина, папір, фактурна паста, метафоричні асоціативні карти «Колесо життя», музичний супровід.

Завдання:

- актуалізація досвіду і знань, що відносяться до емоційної сфери, тренування умінь виявляти свої емоційні стани;
- вироблення позитивного бачення власного майбутнього учасниками;
- набуття вміння шукати найкращі шляхи розв'язання життєвих проблем;
- формування гармонійної належності Я-образу до різних ідентичностей;
- розвиток інтересів і прагнень, творчої діяльності в різних видах життєдіяльності, удосконалення естетичних смаків, умінь і навичок.

Таблиця 4

Програма арт-терапевтичного проекту

№ з/п	Основні питання	Форма занять	Тривалість
Перший день			
1.	Вступ. Ознайомлення учасників з метою та програмою проекту.	Міні-лекція.	5 хв.
2.	Основна частина. Виконання вправ на знайомство за згуртування групи.	Практичне заняття	100 хв.
3.	Рефлексія.	Бесіда	15 хв.
Другий день			
4.	Вступ. Визначення правил роботи в групі.	Мозковий штурм	5 хв.
5.	Основна частина. Виконання вправ з арт-терапії, технік релаксації та візуалізації. «Мій автопортрет в повний зріст».	Практичне заняття	100 хв.
6.	Рефлексія.	Бесіда	15 хв.
День третій			
7.	Вступ. Антистресова гімнастика для зняття напруги.	Практичне заняття	5 хв.
8.	Основна частина. Виконання вправ з арт-терапії на зняття напруги та послаблення свідомого контролю. Музикотерапія. «Моя родина»	Практичне заняття	100 хв.
9.	Рефлексія.	Бесіда	15 хв.
День четвертий			
10.	Вступ. Вправа з метафоричними асоціативними картами «Мій настрій»	Практичне заняття	5 хв.
11.	Основна частина. Виконання вправ з МАК. Вправа «Якби у мене була чарівна паличка ...».	Практичне заняття	100 хв.
12.	Рефлексія.	Бесіда	15 хв.
День п'ятий			
13.	Вступ. Антистресова гімнастика для зняття напруги.	Практичне заняття	5 хв.
14.	Основна частина. Ізотерапія - «Я переживаю».	Практичне заняття	100 хв.
15.	Рефлексія.	Бесіда	15 хв.
День шостий			
16.	Вступ. Антистресова гімнастика для зняття напруги.	Практичне заняття	5 хв.
17.	Основна частина. Глинотерапія. Вправа «Я боюся».	Практичне заняття	100 хв.
18.	Рефлексія.	Бесіда	15 хв.
День сьомий			
19.	Вступ. Антистресова гімнастика для зняття напруги.	Практичне заняття	5 хв.

20.	Основна частина. Правопівкульне малювання - «Сон, який мене схвилював»	Практичне заняття	100 хв.
21.	Рефлексія.	Бесіда	15 хв.
День восьмий			
22.	Вступ. Антистресова гімнастика для зняття напруги.	Практичне заняття	5 хв.
23.	Основна частина. Робота по методу Мандала - «Я про це не хочу згадувати»	Практичне заняття	100 хв.
24.	Рефлексія.	Бесіда	15 хв.
День дев'ятий			
25.	Вступ. Вправа з метафоричними асоціативними картами «Мій настрій»	Практичне заняття	5 хв.
26.	Основна частина. Виконання вправ з арт-терапії - створення фактурних картин «Моє життя»	Практичне заняття	100 хв.
27.	Рефлексія.	Бесіда	15 хв.
День десятий			
28.	Вступ. Антистресова гімнастика для зняття напруги.	Практичне заняття	5 хв.
29.	Основна частина. Виконання вправ з арт-терапії – колаж «Моє майбутнє»	Практичне заняття	100 хв.
30.	Рефлексія.	Бесіда	15 хв.

Після впровадження арт-терапевтичної програми, було проведено повторну діагностику емоційної складової Я-образу вимушено переміщених осіб, а саме: порівняння показників самопочуття, активності, настрою, тривожності в експериментальній та контрольній групах. Для цього ми використали U - критерій Манна - Уїтні - статистичний критерій, використовуваний для оцінки відмінностей між двома вибірками по рівню якої-небудь ознаки, вимірної кількісно. Результати порівняння показників наведено в таблиці 5.

Таблиця 5

Порівняння показників контрольного тестування досліджуваних двох груп (експериментальної та контрольної) за U — критерієм Манна – Уїтні

№	Методика	Шкали за методиками	Сума рангів EG	Сума рангів КГ	Емпіричне значення
1.	опитувальник САН	Самопочуття	514,5	226,5	36,5
		Активність	501	240	50
		Настрій	537	204	14
2.	Методика вимірювання рівня тривожності Тейлора	Тривожність	550	191	77,5

Оскільки емпіричне значення U-критерію відображає ступінь збігу двох рядів значень, то, чим більш меншим є емпіричне значення за критерієм, тим більш достовірними є розбіжності.

Отже, припущення про наявність достовірних розбіжностей ми приймаємо у разі, коли емпіричне значення U-критерію менше, або дорівнює критичному значенню. Якщо емпіричне значення переважає критичне - ми повинні прийняти припущення про відсутність значущих розбіжностей. При об'ємі двох вибірок критичні значення становлять 643 при ($p \leq 0,01$) та 591 при ($p \leq 0,05$). Як бачимо з таблиці емпіричне значення U-критерію за методикою САН «самопочуття» знаходиться в зоні значення $U_{емп.} 36,5$ при ($p \leq 0,01$), та $p \leq 0,05$ тому це вказує на те, що при повторному проходженні тестування у експериментальній вибірці самопочуття покращилося. Активність знаходиться в зоні значимості при $U_{емп.} 50$ при $p \leq 0,01$ та при $p \leq 0,05$. Це вказує на те, що у експериментальній групі збільшився рівень внутрішньо переміщених осіб, які набули вміння бути активними для розв'язання життєвих проблем. Настрій знаходиться в зоні значимості при $U_{емп.} 14$ при $p \leq 0,01$ та при $p \leq 0,05$. Тривожність знизилась, на що вказують математичні розрахунки: $U_{емп.} 77,5$ при $p \leq 0,01$ та при $p \leq 0,05$.

Досліджувані, які прийняли участь в арт-терапевтичній програмі «Життя в кольорі», демонструють більш високу готовність до перетворення предметного світу (активність), більшу схильність до взаємодії з іншими людьми в соціальному середовищі, витривалість (самопочуття), а

також життєрадісність, збільшення спокою, надії та задоволення (настрій). Було з'ясовано, що арт-терапевтичні заходи позитивно впливають на показники емоційної складової Я-образу внутрішньо переміщених осіб.

Висновки та перспективи подальших досліджень. За результатами експериментального дослідження впливу арт-терапевтичних методик на емоційну складову Я-образу внутрішньо переміщених осіб можна зробити ряд висновків.

1. Я-образ є регулятивним механізмом психічного життя, мотиваційним ядром особистості. Традиційно в Я-образі виокремлюють когнітивний (пізнавальний), поведінковий і емоційний компоненти. Емоційна складова Я-образу відображає ставлення людини до себе у цілому чи до окремих сторін своєї особистості та проявляється у самопочутті, активності, настрої. Я-образ може мати високу або низьку стійкість на різних вікових етапах, у різних типів особистості.

2. Внутрішньо переміщені особи наділені певними психологічними особливостями, що виражаються у специфічному світосприйнятті, пригніченості психічних функцій. Найбільш загальні характерні для цього стану ознаки: неадекватність настрою, втрата перспективи, зростання песимізму, зміна соціальної активності, поява тривожності і неспокою.

3. Арт-терапія є ефективною психокорекційною методикою в роботі з вимушеними переселенцями завдяки можливостям: вивільнити витіснені емоції, отримати задоволення від самого процесу творчості, що сприяє процесам усвідомлення й адекватної оцінки своїх почуттів, переживань; задовольнити потреби клієнта бути творцем свого життя та будувати нові життєві стратегії та моделі поведінки; розкриттю здібностей та сутнісного потенціалу людини, мобілізації внутрішніх механізмів саморегуляції й зцілення.

Література

1. Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента: Учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб.заведений / Р.Готтсданкер / Пер. С англ. Ч.А.Измайлова и В.В.Петухова; науч. Ред. рус. Текста Ю.Б.Гиппенрейтер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 368 с.
2. Орбан-Лембрик Л. Е. Вплив міграційних процесів на поведінкові прояви особистості / Л. Е. Орбан-Лембрик // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ, 2008. – Вип.13. – Ч.1. – С. 3–15.
3. Петровський А.В. История и теория психологии / А.В.Петровський, М.Г. Ярошевский - В 2-х т. Т.1 – Ростов н/Д.: Феникс, 1996. – 416 с.
4. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология / Т.Г.Стефаненко. – М.:ИП РАН, Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 433 с.

References translated

1. Gottsadanker R. Fundamentals of Psychological Experiment: Textbook. The manual for the studio. higher study facilities / R.Gottssander / Per. With english Ch.A.Izmaylova and V.V.Petukhova; scientific edit Russian Text Yu.B.Gippenreiter. - Moscow: Publishing Center "Akademiya", 2005. - 368 p.
2. Orban-Lembrik L.E. Influence of Migration Processes on Behavioral Manifestations of Personality / L.E. Orban-Lembrik // Collection of scientific works: Philosophy, Sociology, Psychology. - Ivano-Frankivsk: VDVCITY, 2008. - Vip.13. - Part 1. - P.3-15.
3. Petrovsky A.V. History and theory of psychology / A.V.Petrovsky, M.G.Yaroshevsky - T.1 - Rostov n / A: Phoenix, 1996. - 416 p.
4. Stefanenko T.G. Ethnopsychology / T.G.Stefanenko. - M.: IP RAS, Academic Project, 2000. - 433 pp.

СТЕРЕОТИПИ ЗОВНІШНОСТІ ТА ЇХ ГЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ**Т.П. Зінченко**

здобувач кафедри психології Запорізького національного університету

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5854-556X>

tzinchenko7@gmail.com

Зінченко Т.П. Стереотипи зовнішності та їх гендерні відмінності: результати емпіричного дослідження. У статті висвітлені та проаналізовані результати дослідження стереотипів зовнішності (n = 246), які зібрані за допомогою стандартизованого опитувальника визначення рівнів маскулітності та фемінності “красивої жінки” а “красивого чоловіка” та авторських розробок з вимірювання лукізму, самооцінки власної зовнішності, уявлень про вроду та її вплив на життєдіяльність красивих людей. Дослідження показало, що уявлення про “красиву жінку” і красивого чоловіка” знаходяться в межах традиційних концептів “мужність” та “жіночність” і є стереотипними. При цьому, вимог до зовнішності жінки та критичного ставлення до власної зовнішності жінками більше, ніж до зовнішності чоловіка. Так само лукізм як дискримінація за зовнішністю частіше стосується жінок, ніж чоловіків.

Ключові слова: стереотип, гендерний стереотип, стереотипи зовнішності, лукізм, дискримінація, гендерна ідентичність, красивий чоловік, красива жінка.

Zinchenko, T.P. Stereotypes of appearance and their gender differences: the results of empirical research. In the system of gender stereotypes that exist in the society, stereotypes of the appearance play a special role. The purpose of the article was to analyze and substantiate the results of an empirical study of stereotypes of appearance, to identify their gender differences and cases of discrimination in appearance. The results of the study of stereotypes of appearance (n=246) have been analyzed and explained. The data have been collected using a standardized questionnaire for determining the levels of masculinity and femininity of a "handsome woman" and a "handsome man" and author's work on measuring lookism, self-esteem of own appearance and its influence on the livelihoods of beautiful people. The study has been shown that the idea of a "handsome woman" and a "handsome man" are within the traditional concepts of "masculinity" and "femininity" and are stereotyped. At the same time, the requirements for the appearance of women and the critical attitude towards their own appearance in women are higher, than the appearance of a man. Similarly, lookism as a discrimination against women more often affects women than men. Less than a quarter of respondents have never encountered lookism, and therefore, we can say that discrimination in appearance, the stereotypes associated with it, require further empirical study and the development of special psychological measures to prevent and overcome these phenomena.

Keywords: stereotype, gender stereotype, stereotypes of appearance, lookism, discrimination, gender identity, handsome men, handsome woman.

Постановка проблеми. У системі гендерних стереотипів, які існують у суспільстві, стереотипи зовнішності відіграють особливу роль. Як зазначає В.А. Лабунська, зовнішній вигляд стає одним з найважливіших засобів побудови типологій, виділення і розпізнавання певних соціальних груп, страт, опису стилів життя. Зовнішній вигляд людини стає способом візуальної комунікації і стратифікації [4]. Гендерні стереотипи та норми, у свою чергу, теж є тим самим стратифікатором, який часто є дискримінаційним та упередженим щодо окремих гендерних груп, сприяють появі лукізму, фейсизму, фетшеймінгу, ейблізму, задіяні в ейджизмі та ін. дискримінаційних практик.

Сама по собі проблема стереотипів зовнішності та пов'язаних із ними феноменів, сьогодні лише фрагментарно представлені у наукових дослідженнях, а, отже, потребують теоретичного обґрунтування, емпіричного вивчення та створення соціально-психологічних технологій подолання впливу гендерних стереотипів на розвиток особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом у психологічних, соціологічних, антропологічних дослідженнях спостерігається підвищений інтерес до проблематики, що пов'язана зі сприйняттям і оцінкою краси людського тіла, обличчя – зовнішністю загалом. Так, існують роботи присвячені вивченню впливу соціально-економічного статусу людини на оцінку її зовнішності та привабливості (V. Swami, R. Miller, A. Furnham, L. Penke, M.J Tovee, 2008), вплив етнічної, расової приналежності на оцінку зовнішнього вигляду як красивого і мотивація спілкування та встановлення стосунків (знайомство, короткострокові відносини, тривалі відносини, шлюб) із людиною на підставі її зовнішності (G. Rhodes, L.W. Simmons and M. Peters, 2005; V.S. Johnston, 2006); вплив лідерських якостей на оцінку привабливості (A.C. Little, R.P. Burriss, B.C. Jones, S. Roberts 2004; J. Honekopp, U. Rudolph, L. Beier, A. Liebert, C. Muller; A. Strickland); вивчення стереотипів, які стосуються зовнішності (I. Olson, Ch. Marshuetz, 2005; D. Hamermesh, A. Parker, 2005; L.A. Nordholm; H.D. Hadjistavropoulos, et al.; S.V.

Raunonen; S. Chu, R. Hardaker, J.E. Lycett, 2007); гендерні особливості оцінки привабливості зовнішнього вигляду (V. Swami, A. Furnham, Ch. Georgiades, L. Pang, 2007; K. Kniffin, D. Wilson, 2006). Однак, всі ці роботи – приклади зарубіжних досліджень, у вітчизняних дослідженнях відчувається брак емпіричних показників та їх обґрунтування, які б висвітлювали культурну та соціально-психологічну специфіку ставлення до зовнішнього вигляду людини, стереотипів, які її стосуються в українських реаліях.

Окрім цього, в основу нашого теоретико-емпіричного дослідження були покладені основні ідеї щодо вивчення гендерних стереотипів, їх типів, позитивних та негативних функцій, наслідків їх впливу на життєдіяльність особистості (М.Г. Ткалич [7]), дослідження феномену краси жінок і чоловіків, зовнішньої привабливості, лукізму (Н. Вульф [1], В.А. Лабунська [4; 5], Д.В. Погонцева [5; 6]); крос-культурних відмінностей феномену привабливості та пов'язаних із ними стереотипів (О.О. Комаров [2]), змін у сприйнятті зовнішності у різних культурах (М.І. Товеє et al. [12]); дискримінаційних практик, мачизму та його упередженості щодо зовнішності жінок і ставлення до зовнішності “справжнього чоловіка” (М.Г. Котовська, та ін. [3]); дослідження привабливості і краси чоловіків (J. Noncorp et al. [9]); у зв'язку з їх соціально-економічним статусом (S. Chu et al. [8]); психологічних рис та особливостей фізичної привабливості (К.М. Kniffin et al. [10], S.V. Raunonen [11]).

Мета статті – проаналізувати та обґрунтувати результати емпіричного дослідження стереотипів зовнішності, визначити їх гендерні відмінності та випадків дискримінації за зовнішністю.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. На першому етапі нами було здійснене теоретичне дослідження, яке дозволило визначити основні групи гендерних стереотипів, місце стереотипів зовнішності в цій системі, гендерні відмінності у стереотипах зовнішності, описати соціально-психологічні феномени, що пов'язані із стереотипами зовнішності (фейсизм, лукізм, фетшеймінг та ін.), визначити їх зв'язок із гендерною дискримінацією та дискримінаційними практиками загалом, а також систематизувати соціально-психологічні чинники, що впливають на їх формування.

Нами був підібраний комплекс психодіагностичних методів дослідження, доповнений авторськими розробками. В основі розроблених нами методів були використані ідеї щодо дослідження гендерної ідентичності, гендерних стереотипів та ролей М.Г. Ткалич [7]. Підхід В.А. Лабунської, яка визначає зовнішність особистості як сукупність стійких (фізіогноміка, індивідуально-конституціональні характеристики людини), середньостійких (оформлення зовнішності: зачіска, косметика, прикраси, одяг) і динамічних параметрів виразу (експресивне, невербальне поведінка), які організуються в просторово-тимчасові структури і перебудовуються у процесі розвитку психофізіологічних, психологічних і соціально-психологічних компонентів структури особистості [4; 5]. Підхід до дослідження поняття “вродлива жінка”, “вродливий чоловік”, “врода та краса людини” Д.В. Погонцевої [5; 6]; психологічних параметрів зовнішньої привабливості (К.М. Kniffin et al. [10], S.V. Raunonen [11]).

На емпіричному етапі дослідження були використані наступні методи: опитувальник з визначення психологічної статі особистості, рівнів маскулінності та фемінності С. Бем у модифікації Лопухової [7] та її скорочений варіант для вивчення гендерної ідентичності, що стереотипно приписується привабливим жінкам та чоловікам; “Я – жінка, чоловік” (проективна методика Л.М. Ожигової з вивчення гендерної ідентичності, стереотипів та ролей [7]); авторські короткі опитувальними та анкети: “Красивій людині легше...”, “Оцінка власної зовнішності, ставлення до стереотипів та випадків дискримінації за зовнішністю”; “Уявлення про фізичні параметри привабливості: красива жінка / красивий чоловік”.

В даній роботі ми проаналізуємо результати дослідження оцінки зовнішності іншого (скорочений варіант оцінки гендерної ідентичності привабливих людей, фізичні параметри привабливості), а також оцінку власної зовнішності та випадки дискримінації за зовнішніми ознаками. Вибірка дослідження склала 246 осіб, серед яких 67% жінок, вік – від 18 до 65. Дослідження проведено протягом 2015-2017 рр.

Отже, перейдемо до аналізу результатів емпіричного дослідження. Спочатку проаналізуємо результати дослідження уявлень про красиву людину та чинників, які обумовлюють ці уявлення; потім визначимо маскулінні та фемінні характеристики, які приписуються красивій жінці та красивому чоловіку. На останок з'ясуємо, як респонденти оцінюють власну зовнішність та випадки лукізму (дискримінації за зовнішнім виглядом).

Отже, серед фізичних параметрів “красивої людини” було запропоновано визначити її вік, фігуру, зріст та вагу. Одразу відзначимо, що для чоловіків та жінок респонденти називали різні параметри, а, отже, уявлення про красу чоловіків та жінок є різним і таке поняття як “вродлива зовнішність” має свої гендерні відмінності.

Ми просили вказати віковий діапазон («від» і «до») до якого можна віднести «красиву людину», респондентам було запропоновано шкала в діапазоні від 5 до 90 років, з градацією по 5 років.

В ході аналізу отриманих результатів, нами було виявлено, що красива людина описується як людина у віці від 18,7 (середній показник по вибірці) до 55,6 років. При цьому, красивий чоловік традиційно може бути старшим і різниця у верхній межі віку красивої людини складає 8 років на користь чоловіків.

Аналіз вікових груп респондентів показав, що у молодих людей цей діапазон від 16 до 30 років, а в групі «зрілих» від 20 до 60 років, що так само підтвердив кореляційний аналіз Спірмена, в ході якого було виявлено, що існує прямий кореляційний зв'язок між віком і такими характеристиками як нижня межа віку красивої людини ($r = 0,32$; $p < 0,05$), верхня межа віку красивої людини ($r = 0,21$; $p < 0,05$). Таким чином, чим старше респондент, тим старший він приписує вік «красивій людині».

У нашому дослідженні було виявлено, що красива жінка описується як жінка середнього зросту від 158 до 175 сантиметрів, з вагою від 48 до 64 кілограм, а красивий чоловік від 168 до 190 сантиметрів, з вагою від 60 до 90 кілограм – отже, красивий чоловік вищий за красиву жінку в середньому на 10 сантиметрів, теж саме стосується ваги.

Щодо фігури красивої людини (від «анорексично худа» до «товста»). Так, 40% респондентів вказали, що у гарної жінки фігура «з формами»; 40% – вибрали характеристику «струнка фігура», 13% – спортивна; 5% – повна і 2% – вказали, що у гарної жінки «дуже худа фігура». Красивий чоловік має атлетичну, спортивну фігуру у відповідях 54% респондентів – отже, чоловік повинен бути спортивним, а жінка – стрункою або з формами.

Таким чином, за фізичними параметрами “красивої людини” ми спостерігаємо гендерні відмінності та той факт, що зовнішність має значення. Всього 3% респондентів у питаннях про фізичні параметри краси вказали: “не має значення”.

При описі красивої жінки і її гендерної ідентичності були виявлені значущі відмінності за такими характеристиками, як: сила ($t = 2,77$); краса ($t = 2,97$), здатність діяти у якості лідера ($t = 3,91$); терпимість ($t = 2,36$); готовність ризикувати ($t = 6,17$); здатність керувати ($t = 6,20$); наполегливість ($t = 2,56$); милосердність ($t = 2,53$); сміливість ($t = 4,42$); домінування ($t = 3,23$). В цілому, красивій жінці приписують майже однакову кількість як фемінних, так і маскулінних якостей, отже, ідентичність красивої жінки для 78% респондентів – андрогінна; для 20% – фемінна, для 2% – недиференційована.

У різних вікових групах респондентів виявлені значущі відмінності за шкалою маскулінності ($t = 4,73$): респонденти молодшої вікової групи приписують більше маскулінних характеристик красивій жінці. Кореляційний аналіз Спірмена також виявив зворотний кореляційний залежність між віком і такими характеристиками як: сила ($r = -0,18$; $p < 0,05$); краса ($r = -0,17$; $p < 0,05$); здатність діяти у якості лідера ($r = -0,26$; $p < 0,05$); домінування ($r = -0,16$; $p < 0,05$); готовність ризикувати ($r = -0,41$; $p < 0,05$); здатність керувати ($r = -0,42$; $p < 0,05$); наполегливість ($r = -0,19$; $p < 0,05$); милосердність ($r = -0,18$; $p < 0,05$); незалежність ($r = -0,31$; $p < 0,05$).

Щодо уявлень про гендерну ідентичність красивого чоловіка, то в цілому, красивим чоловікам приписують більше маскулінних якостей, ніж фемінних. Для 64% респондентів ідентичність красивого чоловіка маскулінна, для 30% – андрогінна, для 6% – недиференційована. Ті характеристики, які респонденти значимо частіше приписують красивому чоловікові: мужній ($M = 6,21$); чарівний ($M = 6,2$); чесний ($M = 6,2$); доброзичливий ($M = 5,98$); щирий ($M = 5,97$); незалежний ($M = 5,95$); діючий як лідер ($M = 5,78$); володіє лідерськими якостями ($M = 5,77$); сильний фізично ($M = 5,7$) – є стереотипно приписуваними чоловікам в нашій культурі. Таким чином, ми можемо говорити про те, що, не дивлячись на те, що в стандарти краси поступово змінюються і в нашому лексиконі з'явилися такі зразки чоловічої краси як "андрогін", "метросексуал" та ін., в уявленні респондентів красивий чоловік все ще володіє характеристиками класичної мужності.

На останок обговоримо результати дослідження з оцінки власної зовнішності респондентами, ставлення до стереотипів та випадків дискримінації за зовнішністю. Більшість респондентів (67%)

задоволені власною зовнішністю і нічого не хотіли б в ній змінювати, при цьому, задоволених своєю зовнішністю жінок на 15% менше, ніж чоловіків. Це, на наш погляд, є підтвердженням того, що для жінок зовнішність важливіша, нормативні вимоги до жіночої краси вищі і її роль також оцінюється стереотипно вище, згідно дослідженням [1; 6] і тому вони більш критично ставляться до того, як виглядають.

Щодо питань про явища лукізму (дискримінації на підставі зовнішності), свідком лукізму щодо жінок було 64% респондентів, щодо чоловіків – 38%. Загалом не були свідками дискримінації за зовнішністю 23% респондентів. Отже, жінки частіше стають жертвами лукізму, ніж чоловіки з тих самих причин, що були означені вище. І, як видно з результатів, 76% респондентів були свідками дискримінації за ознаками зовнішності, отже, проблема лукізму є актуальною в Україні і потребує подальших досліджень та створення програм профілактики та подолання гендерної дискримінації на основі зовнішності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Здійснене нами емпіричне дослідження стереотипів зовнішності та їх гендерних відмінностей показало, що уявлення про “красиву жінку” і красивого чоловіка” знаходяться в межах традиційних концептів “мужність” та “жіночність” і є стереотипними. При цьому, вимог до зовнішності жінки та критичного ставлення до власної зовнішності жінками більше, ніж до зовнішності чоловіка і критичного ставлення до власної зовнішності чоловіками. Лукізм, як дискримінація за зовнішністю, респондентами оцінений як такий, що майже в 2 рази частіше трапляється із жінками, ніж з чоловіками. Менше чверті респондентів ніколи не стикалися із лукізмом, а, отже, ми можемо говорити про те, що дискримінація за зовнішністю, стереотипи, які з нею пов’язані, потребують подальшого емпіричного вивчення та створення спеціальних психологічних заходів попередження та подолання цих явищ.

Література

1. Вульф Н. Миф о красоте. Стереотипы против женщин / Наоми Вульф. – М.: Альпина нон-фикшин, 2015 – 448 с.
2. Комаров О.О. Феномен привлекательности: кросс-культурный аспект / Комаров О.О., Шалаева Н.Ю. // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2013. Т. 15. No 2 – 3. С. 689-694.
3. Котовская М.Г., Анализ феномена мачизма / Котовская М.Г., Шалугина Н.В. // Общественные науки и современность. – 2005. – No 2. – С. 166–176.
4. Лабунская В.А. «Видимый человек» как социально- психологический феномен / В.А. Лабунская // Социальная психология и общество. – 2010. – No 1. – С. 26–39.
5. Лабунская В.А. Лукизм: лицо, тело, душа / В.А. Лабунская, Д.В. Погонцева // Лицо человека в пространстве общения. М.: Московский институт психоанализа- Когито-Центр, 2016. с.98-110.
6. Погонцева Д.В. Красивая женщина: социально-демографический анализ представлений / Д.В. Погонцева // Социальная психология и общество. – 2011. - No 1. – С. 73-82
7. Ткалич М.Г. Гендерна психологія: [Навч. посібник] / М.Г. Ткалич. – К.: Академвидав, 2016. – 248с.
8. Chu S., Hardaker R., Lycett J.E. Too good to be “true”? The handicap of high socio-economic status in attractive males // Personality and Individual Differences. – 2007. – Vol. 42. – Issue 7. – P. 1291–1300.
9. Honekopp J., Rudolph U., Beier L., Liebert A., Muller C. Physical attractiveness of face and body as indicators of physical fitness in men // Evolution and Human Behavior. – 2007. – No 28. –P. 106–111.
10. Kniffin K.M., Wilson D.S. The effect of nonphysical traits on the perception of physical attractiveness Three naturalistic studies // Evolution and Human Behavior. – Vol. 25. – Issue 2. – March 2004. – P. 88–101.
11. Paunonen S.V. You are honest, therefore I like you and find you attractive // Journal of Research in Personality. – Vol 40. – Is. 3. – June 2006. – P. 237–249.
12. Tovée M.J., Swami V., Furnham A., Mangalparsad R. Changing perceptions of attractiveness as observers are exposed to a different culture // Evolution and Human Behavior. – Vol. 27. – Issue 6. – November 2006. – P. 443-456.

References transliterated

1. Vul'f N. Mif o krasote. Stereotipy protiv zhenshhin / Naomi Vul'f. – M.: Al'pina non-fikshin, 2015 – 448 s.
2. Komarov O.O. Fenomen privlekatel'nosti: kross-kul'turnyj aspekt / Komarov O.O., Shalaeva N.Ju. // Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk. 2013. T. 15. No 2 – 3. S. 689-694.
3. Kotovskaja M.G., Analiz fenomena machizma / Kotovskaja M.G., Shalugina N.V. // Obshhestvennyye nauki i sovremennost'. – 2005. – No 2. – S. 166–176.
4. Labunskaja V.A. «Vidimyj chelovek» kak social'no- psihologicheskij fenomen / V.A. Labunskaja // Social'naja psihologija i obshhestvo. – 2010. – No 1. – S. 26–39.
5. Labunskaja V.A. Lukizm: lico, telo, dusha / V.A. Labunskaja, D.V. Pogonceva // Lico cheloveka v prostranstve obshhenija. M.: Moskovskij institut psihoanaliza- Kogito-Centr, 2016. s.98-110.
6. Pogonceva D.V. Krasivaja zhenshhina: social'no-demograficheskij analiz predstavlenij / D.V. Pogonceva // Social'naja psihologija i obshhestvo. – 2011. - No 1. – S. 73-82
7. Tkalych M.G. Genderna psihologija: [Navch. posibnyk] / M.G. Tkalych. – K.: Akademyddav, 2016. – 248s.

8. Chu S., Hardaker R., Lycett J.E. Too good to be “true”? The handicap of high socio-economic status in attractive males // *Personality and Individual Differences*. – 2007. – Vol. 42. – Issue 7. – P. 1291–1300.
9. Honekopp J., Rudolph U., Beier L., Liebert A., Muller C. Physical attractiveness of face and body as indicators of physical fitness in men // *Evolution and Human Behavior*. – 2007. – No 28. –P. 106–111.
10. Kniffin K.M., Wilson D.S. The effect of nonphysical traits on the perception of physical attractiveness Three naturalistic studies // *Evolution and Human Behavior*. – Vol. 25. – Issue 2. – March 2004. – P. 88–101.
11. Paunonen S.V. You are honest, therefore I like you and find you attractive // *Journal of Research in Personality*. – Vol 40. – Is. 3. – June 2006. – P. 237–249.
12. Tovée M.J., Swami V., Furnham A., Mangalparsad R. Changing perceptions of attractiveness as observers are exposed to a different culture // *Evolution and Human Behavior*. – Vol. 27. – Issue 6. – November 2006. – P. 443-456.

УДК: 314.15-022.326:316.614(477.64-23п)

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-1-15-08>

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ З ТИМЧАСОВО ОКУПОВАНИХ ТЕРИТОРІЙ УКРАЇНИ

О.В. Іщук

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Запорізький національний університет
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2487-2180>
Olga.ischuk@gmail.com

О.А. Лукасевич

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Запорізький національний університет
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5565-1332>
galitskayao@ukr.net

Іщук О.В., Лукасевич О.А. Соціально-психологічні особливості адаптації внутрішньо переміщених осіб з тимчасово окупованих територій України. В статті розглянуто соціально-психологічні особливості адаптації внутрішньо переміщених осіб з тимчасово окупованих територій України, представлено основні психосоціальні проблеми, які супроводжують їх ще з 2014 року та до сьогодення, наведено загальні статистичні дані, проаналізовано результати психологічної діагностики вимушених переселенців щодо адаптаційного потенціалу та актуальних стратегій адаптаційної поведінки. В даній роботі визначено певні особливості надання соціально-психологічних послуг внутрішньо переміщеним особам, що пов'язані зі стресовими умовами та нестабільним психологічним станом після вимушеного переселення в інші області України. Автори пропонують до ознайомлення результати психологічних методів дослідження загального стану адаптованості з виокремленням складових характеристик та адаптивного потенціалу особистості зі стратегіями, які використовуються як допоміжні поведінкові патерни.

Ключові слова: соціально-психологічна адаптація, внутрішньо переміщені особи, війна, збройний конфлікт, окуповані території, адаптивні стратегії, адаптивний потенціал особистості.

Ishchuk, O.V., Lukasevich, O.A. Socio-psychological peculiarities of adaptation of internally displaced persons from temporarily occupied territories of Ukraine. This paper investigates the socio-psychological peculiarities of adaptation of internally displaced persons from temporarily occupied territories of Ukraine, presents the main psychosocial problems that take around them from 2014 to the present moment, describes general statistical data, analyze the results of psychological diagnostics of forced migrants to adaptation potential and actual strategies for adaptive behavior. In this article are defined certain features of provision of social-psychological services to internally displaced persons, which are connected with stressful conditions and unstable psychological state after forced relocation to other regions of Ukraine. The authors propose to review the results of psychological methods of studying the general state of adaptability with the distinction of the components of characteristics and adaptive personality potential with strategies that are used as auxiliary behavioral patterns. In general, this investigation shows that adaptation of forced migrants from temporarily occupied territories of Ukraine is still unstable and conceals a lot of socio-psychological problems. The peculiarity of the adaptation processes of the IDP is the high level of disadaptation, the high level of escape from problems, the unwillingness to solve some difficult life tasks, the importance of dominating, being secure and experiencing the care of other people, maintaining emotional comfort by any means, even dangerous for the environment or for them themselves.

Keywords: social and psychological adaptation, internally displaced persons, war, armed conflict, occupied territories, adaptive strategies, adaptive potential of the individual.

Постановка проблеми. Сьогоднішні реалії свідчать, що величезна кількість людей за останні п'ять років були змушені залишити місце свого постійного проживання та шукати прихистку на мирних землях через військову агресію з боку російської федерації та окупацію українських територій

російськими загарбниками. Наприклад, за даними Єдиної інформаційної бази даних про внутрішньо переміщених осіб, станом на 18 березня 2019 року, на облік взято 1 363 170 переселенців з тимчасово окупованих територій Донецької та Луганської областей та АР Крим [1]. Нажаль, у 2014 р. Україна вже вдруге у своїй новітній історії стикається з феноменом внутрішньо переміщених осіб (ВПО), так званих «вимушених переселенців», «внутрішніх мігрантів», що відповідає англomовному формальному терміну «internally displaced persons». Перший такий досвід масового переміщення населення Україна зазнала у зв'язку з аварією на Чорнобильській атомній станції у 1986 році, коли близько 116 000 осіб було переселено із радіоактивно забруднених територій [3].

Понад тридцять років тому, люди були змушені лишати свої домівки в наслідок широкомасштабної техногенної катастрофи, а останні п'ять років це відбувається внаслідок військової агресії, окупації півострову Крим та окремих районів Донецької і Луганської областей.

Міністерство соціальної політики України показує статистичні дані відносно внутрішньо переміщених осіб, взятих на облік з 2016 року та зазначає, що станом на вересень того ж року взято на облік 1 709 083 переселенці або 1 384 889 сімей з Донбасу і Криму, а 976 234 сім'ї звернулись за призначенням грошової допомоги і 900 493 з них таку допомогу призначено, всього за 2016 рік надано фінансової допомоги 3 164 199 тис. гривень [1]. Далі наведемо статистику за кожен рік, за даними того ж Міністерства соціальної політики України. Отже, 2017 року, за даними структурних підрозділів соціального захисту населення взято на облік 1 652 512 переселенців або 1 331 742 сім'ї з Донбасу і Криму, 1 112 018 сімей звернулись за призначенням грошової допомоги, 1 024 690 з них таку допомогу призначено [1]. 2018 року, на облік взято 1 522 743 переселенці з тимчасово окупованих територій Донецької та Луганської областей та АР Крим [1], інформації про фінансову допомогу вже не представлено. Дані на 2019 рік стосовно внутрішньо переміщених осіб вже представлено вище.

Володіючи даними офіційної статистики та беручи до уваги неофіційні відомості, ми констатуємо, що проблема забезпечення якісного життя та соціально-психологічного благополуччя внутрішньо переміщених осіб з тимчасово окупованих територій України є актуальною та потребує постійної уваги. Зазначимо, адже багатьма науковцями світу доведено, що однією з важливих проблем, з якими стикаються внутрішньо переміщені особи в нових умовах проживання, це – проблема соціальної та психологічної адаптації, що представляє собою складний, багатоаспектний і часто тривалий процес, пов'язаний з переживанням змін, відмінностей, ізоляції, деривації, відстороненості тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інтерес науковців до теми адаптації внутрішньо переміщених осіб існує вже давно і різні її аспекти у психологічній літературі досліджувалися як вітчизняними, так і зарубіжними вченими (Дж. Александер, О. Балакірева, Ф. Березін, Г. Вітковська, В. Гриценко, Т. Доронюк, К. Мілютіна, О. Міхеєва, О. Мороз, Ю. Муромцева, В. Павленко, Є. Пивовар, У. Садова, В. Середа, А. Солодько, Т. Старинська, Т. Стефаненко, Я. Стреляу, П. Штомпкит та ін.). І, тим не менш, деякі аспекти даної проблеми досі залишаються недостатньо розробленими, особливо в її прикладному аспекті.

Результати останніх публікацій свідчать, що недостатня адаптованість вимушених переселенців із зони антитерористичної операції до нових умов життя, праці, колективу, переважання сили стресорів над наявними адаптаційними можливостями призводить як до зниження ефективності життєфункціонування, так і до виникнення різноманітних нервово-психічних захворювань.

Метою статті є виявлення та аналіз соціально-психологічних особливостей адаптації внутрішньо переміщених осіб з тимчасово окупованих територій України.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Внаслідок соціальних потрясінь, а особливо триваючого збройного конфлікту, як у різних соціальних груп так і у окремих людей, незалежно від віку та статусу у нашому суспільстві нагальною стала потреба в отриманні соціально-психологічного захисту та підтримки. Фахівці з соціально-психологічної допомоги постали перед необхідністю надання підтримки та підвищення адаптаційних можливостей особам, постраждалим від збройного конфлікту на сході нашої країни.

Національна психологічна служба та практичні психологи на місцях звичайно долучилися до процесу підтримки людей, які вимушено покинули місця свого проживання через військові дії та так чи інакше мають проблеми з адаптацією до нових умов життя. Надання соціально-психологічних

послуг внутрішньо переміщеним особам мають свої особливості, пов'язані зі стресовими умовами та нестабільним психологічним станом після вимушеного переселення в інші області України [7].

Адаптаційний процес можна розглядати на різних рівнях протікання, а саме: міжособистісних відносин, індивідуальної поведінки, базових психічних функцій, психофізіологічної регуляції, фізіологічних механізмів забезпечення діяльності, функціонального резерву організму, здоров'я. На думку Ф. Березіна, для людини вирішальною є психічна адаптація, що значно впливає на адаптаційні процеси інших рівнів [2].

А. Реан пропонує вважати критерієм розвитку адекватного адаптаційного процесу вектор активності, а саме його спрямованість [6]. Спрямованість вектора «назовні» відповідає активному впливу особистості на середовище, його освоєння і пристосування до себе [6]. Спрямованість вектора «всередину» пов'язане з активною зміною своєї особистості, з корекцією своїх власних установок і стереотипів поведінки, тобто це тип активної зміни самого себе [6]. Конформне, пасивне прийняття вимог, норм, установок і цінностей соціального середовища без активного процесу зміни та пристосування самої особи, характеризує скоріше дезадаптацію, тобто переживання дискомфорту, незадоволеності в собі й неповноцінності [2, с. 74].

Опрацьовуючи різноманітні літературні джерела [1; 2; 7; 8], можна виокремити загальні психологічні проблеми, що зустрічаються у вимушених переселенців із зони антитерористичної операції, пов'язані зі зміною умов проживання, праці, оточення тощо. Кожна людина переживає зміни по-різному, але важливо розуміти і виявляти загальні, притаманні більшості симптоми, такі як:

- **Розлади сну** (важке засинання, нічні жахіття, повторювані сюжети в снах тощо);
- **Розлади харчування** (відсутність апетиту чи навпаки);
- **Розлади уваги** (складнощі з концентрацією уваги, перемикання з одного об'єкту на інший, неможливість завершити справу тощо);
- **Розлади пам'яті** (нав'язливі спогади, вибіркоче забування імен, слів, дат тощо);
- **Емоційні розлади** (відсутність емоцій, неадекватність емоційних проявів щодо ситуації, ейфорія тощо).

Якщо наявні симптоми перерахованих вище розладів, важливо розуміти, що це наслідки подій, які були травмуючими для особистості та зараз впливають на адаптаційні можливості організму. Зазначені реакції є нормальними реакціями людини на екстремальні події, що загрожують життю, тобто нормальними реакціями на ненормальні події, але залишатися з подібними проявами сам на сам не варто, адже це знижує ресурсний потенціал та може призвести до суттєвих психологічних чи навіть психічних порушень.

Люди, які отримали статус вимушених переселенців все ще перебувають у стані стресу, адже продовжують отримувати інформацію від родичів, друзів, знайомих, які залишились в зоні військових дій. Часто ті, хто лишилися на непідконтрольних Україні територіях, говорять щось на кшталт, – стріляють, але не в нашому кварталі; в адміністративних установах (школах, дитячих садках, лікарнях тощо) немає світла, води, опалення та іншого забезпечення, проте вони все одно функціонують; містом крокують озброєні бойовики, але майже нікого не чіпають та інші історії. Як наслідок, у людей настільки «притуплюється» почуття самозбереження, що вони готові повернутися туди, де йде війна та фантазують про те, що під кулями краще, ніж там, де вони є зараз. Як ми розуміємо, подібне мислення – наслідок тривалого стресу та низькі адаптаційні можливості.

Ще однією психологічною особливістю є те, що переселенців переслідує постійний, майже нав'язливий страх, підвищена тривожність, що призводить до абсолютної невпевненості у своєму майбутньому. Окрім цього, вимушені переселенці живуть з постійним когнітивним дисонансом, який провокується засобами масової інформації, що транслюють протилежну, іноді безглузду інформацію.

Також зустрічається таке явище як гіперболізоване відчуття справедливості, що проявляється в випадках, коли будь-яка затримка соціальних виплат (навіть не тривалу і спричинену цілком об'єктивними причинами) сприймається не лише як порушення своїх прав, а як особиста образа.

Одна з проблем, яку найчастіше проговорюють від імені вимушених переселенців, це – відчуття знехтуваності, чужинності в тих містах, де вони поселилися. При цьому зазначається, що в принципі місцеві жителі нормально до них ставляться, але дивляться, наприклад, вороже чи навмисно щось роблять, але якогось об'єктивного підтвердження дані умовиводи не знаходять [8].

Отже, окресливши загальні психологічні проблеми вимушених переселенців із зони антитерористичної операції, пов'язані зі зміною умов проживання та праці переходимо до аналізу результатів психодіагностичного дослідження.

Вибірка емпіричного дослідження склала 53 особи, з них – 30 жінок та 23 чоловіка, вік досліджуваних від 21 до 46 років і всі вони є внутрішньо переміщеними особами з тимчасово окупованих територій України. В якості діагностичного інструментарію було використано «Методику діагностики соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса й Р. Даймонда [5] та методику «Адаптивні стратегії поведінки» (АСП). Н. Мельникової [4].

Пропонуємо результати за «Методикою діагностики соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса й Р. Даймонда (рис. 1), які свідчать про загальний стан адаптованості з виокремленням складових характеристик. Отже, найвищий відсотковий бал отримав показник «Прагнення домінування» – 21,7%, за ним, з незначним відривом, розташувався показник «Самосприйняття» – 21,5%. Такі відсотки свідчать про те, що для вимушених переселенців із зони проведення антитерористичної операції, важливим та значущим є можливість зайняти домінуючу позицію в суспільстві, в оточуючому середовищі в якому вони знаходяться. Це зрозуміло, адже люди, які вимушено лишили свій налагоджений побут через війну на їхній рідній території, мусять знову будувати своє життя на новому місці. З одного боку, в нових умовах вони можуть бути тими, ким вони не були у своєму «попередньому» житті, серед своїх старих знайомих, колег тощо. Нове середовище, де їх ніхто не знає, може провокувати грати зовсім нові соціальні ролі та виконувати нові задачі. А з іншого боку, нові умови вимагають додаткової напруги, аби довести, що вони чогось варті та заслуговують на достойне місце в новому для них середовищі.

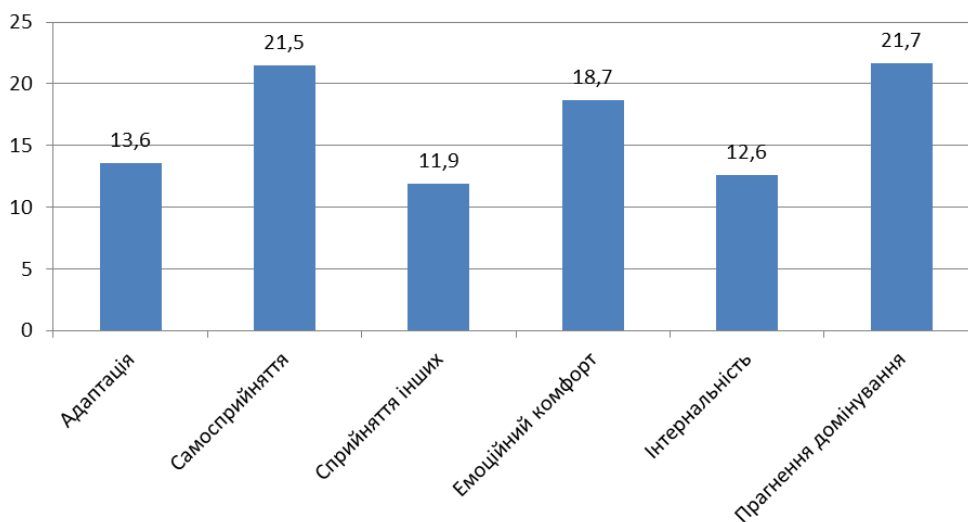


Рис. 1. Результати відсоткового співвідношення між інтернальними показниками за «Методикою діагностики соціально-психологічної адаптації» в розробці К. Роджерса та Р. Даймонда

Результат за шкалою «Самосприйняття» свідчить про те, що у певному сенсі, вимушені переселенці мусять змінювати власну ідентичність, адже вони знаходяться зовсім у нових для себе умовах, з одного боку, це свідчить про кризу ідентичності, а з іншого – про нові можливості та перспективи пізнання себе, відкриття нових сторін та особливостей, можливостей тощо. Тобто, для індивідів головне, у першу чергу, прийняти себе такими, які вони є, а вже потім аби їх сприйняло нове оточення, нові знайомі, колеги з роботи, сусіди тощо.

На третьому місці «Емоційний комфорт», що займає 18,7% усіх виборів, а це свідчить про важливість стабільності емоцій та відсутність різких, травмуючих подій, які здатні викликати сильні негативні переживання.

Розглянемо й інші показники за даною методикою, наприклад шкала «Адаптація», що отримала 13,6% від усіх виборів респондентів. З отриманих даних можемо зробити висновок, що адаптація у вимушених переселенців на низькому рівні, оскільки дане значення, в середньому, нижче показників норми. Отже, крім пристосування до зовнішніх змін, внутрішньо переміщені особи

вимушені адаптуватися до змін у самих собі, як свідчать показники представлені вище, і це вимагає певних ресурсних витрат, як психологічних так і соціальних, тож зовсім не дивно, що показник адаптованості нищий за норму і процес асиміляції досі протікає проблемно та нестабільно.

Далі проаналізуємо результати за діагностичною методикою Н. Мельникової «Адаптивні стратегії поведінки» (АСП), що демонструють загальний адаптивний потенціал особистості (рис. 2). Тож, на представленій гістограмі ми бачимо, що найчастіше (30%) переселенці з зони антитерористичної операції використовують стратегію пасивної репрезентації, тобто, наполегливо демонструють власну позицію, інколи без врахування важливості, актуальності та доречності у певних умовах.

Пасивна репрезентація себе є стратегією пасивною, але контактною, і такою, що спрямована зовні, тобто на об'єкти та суб'єкти взаємодії, але це зовсім не означає, що особа змінює щось, скоріше навпаки, вона продовжує спілкуватися, використовуючи свої старі, перевірені в минулому патерни. Через стратегію пасивної репрезентації себе найчастіше реалізується прагнення самоствердитися, відстояти своє «Я» тощо. Як правило, у даній стратегії відсутня активність, спрямована на зміну ситуації і крайніми проявами даної стратегії адаптивної поведінки можуть бути випадки прихильності жорстким життєвим принципам, впертість, а іноді й фанатизм.

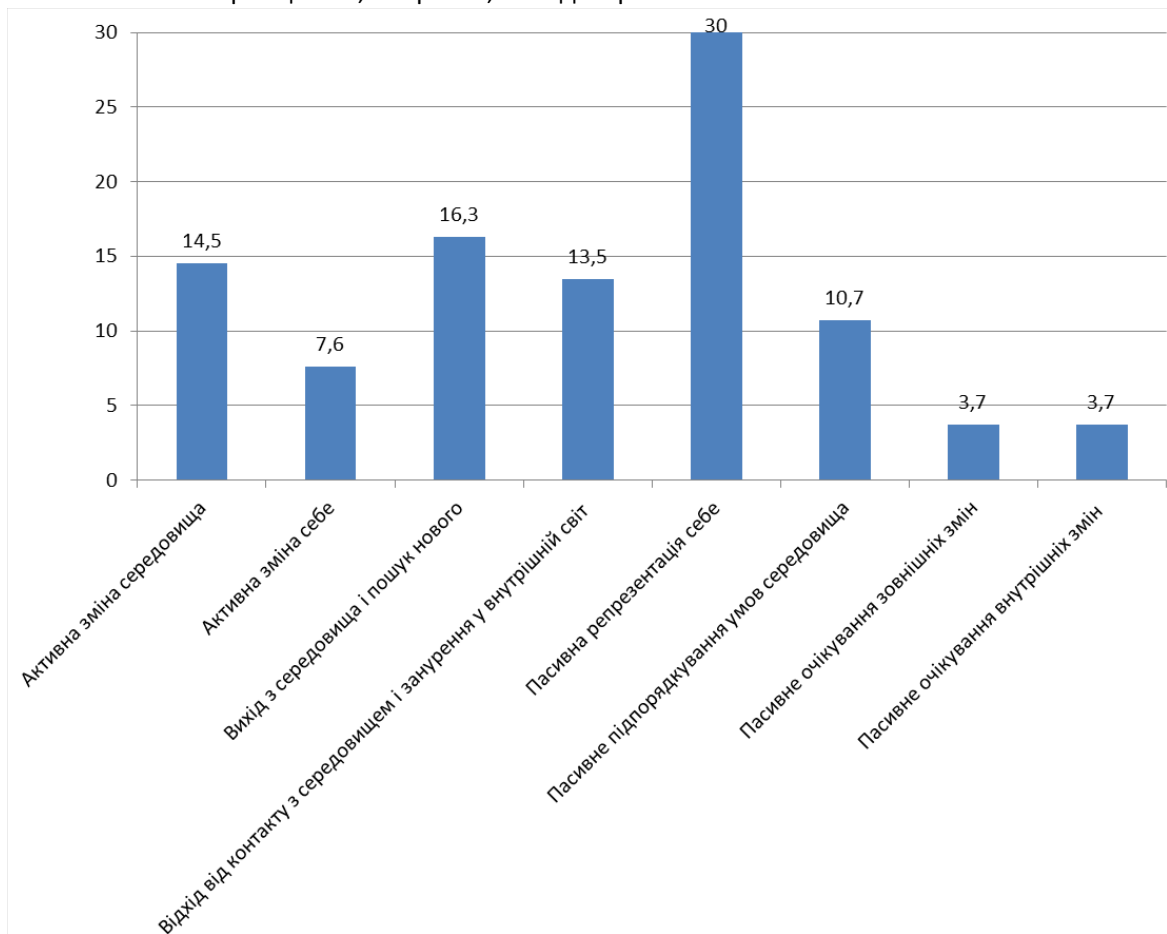


Рис. 2. Показники відсоткового співвідношення стратегій адаптивної поведінки за методикою «Стратегії адаптивної поведінки» Н. Мельникової

Друге місце зі значним відривом майже в половину (16,3%) займає стратегія виходу з середовища і пошук нового. Дана адаптивна стратегія є активною, але унікальною, що спрямована на зовні, тобто на оточуюче індивіда середовище. Ця стратегія являє собою прямий вихід особистості з ситуації з метою пошуку нового середовища, яке б більш гармоніювало з її властивостями. Людина тікає від контакту з фруструючим середовищем і зосереджує сили на пошуку нового, більш прийняттого. У цьому випадку можливі зміни місця проживання, роботи, навчання, зміна кола друзів, створення нової сім'ї тощо. Дана стратегія підтверджується переїздами вимушених переселенців

мінімум з одного району міста в інший, з одного міста області в інше, і як максимум – зміна областей, регіонів та навіть країн проживання.

Інші стратегії зайняли приблизно однаковий відсотковий розподіл поміж усіх адаптивних стратегій. Відмітимо, що найменш застосованими є стратегії «Пасивне очікування зовнішніх та внутрішніх змін», що отримали по 3,7% від усіх виборів респондентів. Це свідчить про те, що вимушені переселенці не бажають пасивно вичікувати змін. Взагалі, дана стратегія передбачає надію на сприятливі зміни середовища або уповання на те, що все вирішиться само собою. Нажаль, реальність для внутрішньо переміщених осіб свідчить про те, що не зміниться середовище, що від внутрішніх змін не стане краще в твоєму місті, адже війна зруйнувала та продовжує руйнувати звичну ще кілька років тому картину світу.

Тож, з наведених вище фактів можемо зазначити, що адаптація у вимушених переселенців з тимчасово окупованих територій України, досі є нестабільною та приховує безліч соціально-психологічних проблем. Особливістю адаптаційних процесів зазначеної категорії населення є високий рівень дезадаптивності, високий рівень втечі від проблем, небажання вирішувати якісь складні життєві задачі, важливість домінувати, бути забезпеченим та відчувати піклування з боку інших людей, зберігати емоційний комфорт будь-якими засобами, навіть небезпечними для оточення чи для них самих.

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Проблематика соціально-психологічної адаптації вимушених переселенців була та залишається особливо актуальною, причин вимушеної міграції дуже багато, але в сучасних реаліях України їх об'єднує одне – людина стає вимушеним мігрантом через неможливість проживати на території своєї малої Батьківщини.

Основні виклики, пов'язані з вимушеним переміщенням громадян, проявляються у зростанні навантаження на локальні ринки праці, проблемах розміщення та пошуку житла з нормальними умовами, працевлаштуванні, медичному обслуговуванні, психологічній реабілітації, доступу до освіти, культурної та соціальної реінтеграції тощо. Уряд України продовжує впроваджувати певні заходи щодо вирішення проблем вимушено переміщених осіб, до того ж, багато зусиль докладають міжнародні організації, волонтери, благодійні організації та окремі громадяни. Однак саме психологічна складова у вже запроваджених програмах, що сприяють адаптаційним процесам, нажалі представлена не достатньо для населення, переміщеного з тимчасово не контрольованих Україною територій.

Важливою психотерапевтичною детермінантою, що сприяє соціально-психологічній адаптації внутрішньо переміщених осіб з тимчасово окупованих територій України, є створення стабільних конструктивних міжособистісних взаємин, а навчитися будувати такі взаємини допоможе фахівець з психологічної підтримки.

Окреслена проблема потребує подальших досліджень, взаємодії представників багатьох суспільних наук, порівняння статистичних даних та практичних напрацювань.

Література

1. Внутрішньо переміщені особи [Електронний ресурс] // Міністерство соціальної політики України офіційний веб-портал. — Режим доступу: <https://www.msp.gov.ua/timeline/Vnutrishno-peremishcheni-osobi.html>
2. Готовність дитини до навчання / упоряд.: С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. — К.: Мікрос-СВС., 2003. — 112 с. (Психологічний інструментарій).
3. Ліскович М., Любшин І. Аварія на Чорнобильській АЕС [Електронний ресурс] / Мирослав Ліскович, Ігор Любшин // Укрінформ: Мультимедійна платформа іномовлення України. — Режим доступу: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2005521-cornobilska-katastrofa-u-cifrah-infografika.html>
4. Мельникова Н. Н. Диагностика социально-психологической адаптации личности: Учебное пособие / Н. Н. Мельникова. — Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2004. — 57 с.
5. Психологу для роботи. Діагностичні методики : збірник [Текст] / [уклад.: М. В. Лемак, В. Ю. Петрище]. — Вид. 2-ге виправл. — Ужгород : Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. — 615 с. : мал., табл.
6. Реан А. А. К проблеме социальной адаптации личности / А. А. Реан // Вестник СПбУ. — 1995. — № 3. — Серия 6. — с. 74 – 79.
7. Толчініна О. Психологічна підтримка вимушених переселенців та військовослужбовців, які повернулися із зони бойових дій [Електронний ресурс] / Ольга Толчініна // Шполяночка: районний інформаційний щотижневик. — 2015. — Режим доступу: <http://www.shpolyanochka.com/pravo/konsultpunkt/1060-psikhologichna-pidtrimka-vimushenikh-pereselentsiv-ta-vijskovosluzhbovtsiv-yaki-povernulisya-iz-zoni-bojovikh-dij>
8. Фролова О. Перша психологічна допомога вимушеним переселенцям [Електронний ресурс] / Ольга Фролова // Територія бізнесу. — Режим доступу: <http://www.business-territory.com/articles/persha-psikhologichna-dopomoga-vimushenim-pereselentsyam>

References translated and transliterated

1. Vnutrishno peremishcheni osoby [Internally displaced persons] [Elektronnyi resurs] // Ministerstvo sotsialnoi polityky Ukrainy ofitsiyni veb-portal. — Rezhym dostupu: <https://www.msp.gov.ua/timeline/Vnutrishno-peremishcheni-osobi.html>
2. Hotovnist dytyny do navchannia [Readiness of the child to study] / uporiad.: S. Maksymenko, K. Maksymenko, O. Hlavnyk. — K.: Mikros-SVS., 2003. — 112 s. (Psykhologichnyi instrumentarii).
3. Liskovych M., Liubshyn I. Avariia na Chornobylskii AES [Chernobyl accident] [Elektronnyi resurs] / Myroslav Liskovych, Ihor Liubshyn // Ukrinform: Multymediina platforma inomovlennia Ukrainy. — Rezhym dostupu: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2005521-cornobilska-katastrofa-u-cifrah-infografika.html>
4. Melnykova N. N. Dyagnostyka sotsyalno-psykhologicheskoi adaptatsyy lychnosti [Diagnostics of social and psychological personality adaptation]: Uchebnoe posobie / N. N. Melnykova. — Cheliabinsk: Yzd-vo YuUrHU, 2004. — 57 s.
5. Psykholohu dlia roboty. Diahnostychni metodyky [Psychologist for work. Diagnostic methods] : zbirnyk [Tekst] / [uklad.: M. V. Lemak, V. Yu. Petryshche]. — Vyd. 2-he vypravl. — Uzhhorod : Vydavnytstvo Oleksandry Harkushi, 2012. — 615 s. : mal., tabl.
6. Rean A. A. K probleme sotsyalnoi adaptatsyy lychnosti [To the problem of social adaptation of personality] / A. A. Rean // Vestnyk SPbU. — 1995. — № 3. — Seryia 6. — s. 74 – 79.
7. Tolchinina O. Psykhologichna pidtrymka vymushenykh pereselentsiv ta viiskovosluzhbovtiv, yaki povernulysia iz zony boiovykh dii [Psychological support for internally displaced persons and soldiers who returned from the combat zone] [Elektronnyi resurs] / Olha Tolchinina // Shpolianochka: raionnyi informatsiinyi shchotyzhnevnyk. — 2015. — Rezhym dostupu: <http://www.shpolyanochka.com/pravo/konsultpunkt/1060-psykhologichna-pidtrimka-vimushenykh-pereselentsiv-ta-vijskovosluzhbovtiv-yaki-povernulysia-iz-zoni-bojovikh-dij>
8. Frolova O. Persha psykhologichna dopomoha vymushenym pereselentsiam [The first psychological help to forced migrants] [Elektronnyi resurs] / Olha Frolova // Terytorii biznesu. — Rezhym dostupu: <http://www.business-territory.com/articles/persha-psykhologichna-dopomoga-vimushenim-pereselentsiam>

УДК : 159.972

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-1-15-09>

ПАТОПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ОСІБ З ДЕПРЕСИВНИМИ РОЗЛАДАМИ РІЗНОГО ГЕНЕЗУ

В.В. Корнієнко

кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та медичної психології

Дніпровського національного університету,

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8043-3046>

viktorija_korn@ukr.net

Корнієнко В.В. Патопсихологічна характеристика осіб з депресивними розладами різного генезу. В статті представлено патопсихологічну характеристику осіб з депресивними розладами різного генезу: невротичного, органічного, ендогенного. Встановлено перевагу легкого рівня депресії у досліджуваних з невротичним генезом захворювання, помірного рівня – з органічним, помірного та тяжкого – з ендогенним генезом захворювання. Клініко-психопатологічний аналіз структури депресії дозволив констатувати перевагу фобічного типу депресивного порушення у пацієнтів з невротичною депресією, соматизованого – серед пацієнтів з органічною депресією та адинамічного – з ендогенною депресією. Отримані дані дозволили констатувати більший емоційний дефіцит у пацієнтів з ендогенним генезом захворювання порівняно з досліджуваними з органічними та невротичними депресіями. Досліджено когнітивні дисфункції пацієнтів з депресивними розладами. Встановлено, що за когнітивними ознаками хворі на невротичні депресії характеризуються більш сприятливим психологічним реабілітаційним потенціалом, ніж пацієнти з органічними та ендогенними депресіями.

Ключові слова: патопсихологічна характеристика, депресивний розлад, невротичний генез, органічний генез, ендогенний генез.

Kornienko, V.V. Pathopsychological characteristic of persons with depressive disorders of different genesis. The article presents a pathopsychological characteristic of persons with depressive disorders of different genesis: neurotic, organic, endogenous. Results of the study of emotional and cognitive deficits of patients with depressive disorders of different genesis have been highlighted. Prevalence of the mild depression in patients with neurotic genesis of the disease, moderate level – with organic genesis, moderate and severe – with endogenous genesis of the disease has been established. Clinical and psychopathological analysis of the structure of depression have allowed to state the predominance of the phobic type of depressive disorder in patients with neurotic depression, somatized type – in patients with organic depression and adynamic type – with endogenous depression. Anxiety and feelings of fear have been more pronounced in patients with neurotic depression; somatic (sensory) symptoms – predominated in patients with organic depression; vegetative symptoms – manifested in patients with neurotic and endogenous depression. The obtained data have allowed to assert that patients with endogenous genesis of the disease can be characterized by a greater emotional deficit than those with organic and neurotic depression. Cognitive dysfunctions of patients with depressive disorders have been studied. It has been established that by cognitive signs, patients with neurotic depression are characterized by a more favorable psychological rehabilitation potential than patients with organic and endogenous depression. The perspective direction of further

researches concern the following: study of gender and age specifics of psychological rehabilitation potential of patients with depressive disorders; definition of triggers for reduction of rehabilitation potential, mechanisms of adaptation and compensation in patients with depressive disorders.

The keywords: pathopsychological characteristic, depressive disorder, neurotic genesis, organic genesis, endogenous genesis.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми депресій обумовлена їх великою поширеністю і важкістю медико-соціальних наслідків, серед яких – високий суїцидальний ризик, порушення адаптаційних можливостей пацієнтів, зниження професійного статусу, інвалідність, втрата соціальних зв'язків і зниження якості життя в цілому. Раннє виявлення депресій і своєчасний початок лікування істотно покращують результат терапевтичного втручання, перешкоджають хроніфікації патологічного процесу.

На сучасному етапі розвитку психологічної науки великого значення набуває вивчення психологічного реабілітаційного потенціалу як основного джерела реадaptaції та ресоціалізації пацієнта. Дослідження психологічного реабілітаційного потенціалу хворих на депресивні розлади дає можливість визначити ресурси особистості для реалізації як психологічної, так і комплексної медико-соціальної реабілітації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняними та зарубіжними науковцями вивчалися механізми саморегуляції психічної діяльності в нормі і патології, ресурси організму людини і її особистості для успішного подолання наслідків захворювання [2, 8]; етіологія депресивних розладів [1, 3, 5]; виділення критеріїв оцінки важкості депресивного стану [11]; захисні механізми і копінг-ресурси особистості та їх роль у формуванні паттернів поведінки для більш активної протидії стресу [4, 7, 9, 13]; процес адаптації [6, 12] та психологічний потенціал особистості [10].

Незважаючи на представленість широкого спектру досліджень залишається відкритим питання про індивідуальну специфіку, яка визначає межі потенційних внутрішніх змін особистості, пов'язаних з характером хвороби, в рамках якої можлива адаптація конкретної особистості. Невивченими залишаються психологічні особливості особистості, зокрема, емоційних та когнітивних, які можуть сприяти продовженню періодів ремісії і зниженню ризику рецидиву хвороби. Все вищезазначене надає теоретичної та практичної значущості проблемі психологічного реабілітаційного потенціалу та необхідності його активізації в ситуації хвороби.

Метою статті є висвітлення результатів емпіричного дослідження специфіки емоційного та когнітивного дефіциту осіб з депресивними розладами різного ґенезу.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Психологічний реабілітаційний потенціал (ПРП) можна визначити як комплекс індивідуально-психологічних особливостей особистості (когнітивних, мотиваційних, емоційних тощо), а також соціально-психологічних факторів, які є основним джерелом реадaptaції і ресоціалізації пацієнта в результаті виникнення і розвитку хронічного захворювання [10]. Для встановлення особливостей ПРП важливо розуміти специфіку емоційного та когнітивного дефіциту пацієнтів з депресивними розладами.

Дослідження патопсихологічних особливостей пацієнтів з депресивними розладами проводилося на базі Психоневрологічного диспансеру Спеціалізованої багатoproфільної лікарні № 1 (МСЧ 56). Дослідницьку вибірку склали 270 пацієнтів з депресивною симптоматикою. Досліджувані були розділені на три групи в залежності від ґенезу депресивного розладу: 91 пацієнт з депресивними порушеннями невротичного ґенезу, 86 пацієнтів з депресивними порушеннями органічного ґенезу та 93 пацієнта з депресивними порушеннями ендogenous ґенезу.

Психодіагностичний інструментарій дослідження склали: Шкала М. Гамільтона для оцінки депресії (Hamilton Depression Rating Scale, HDRS), Шкала М. Гамільтона для оцінки тривоги (Hamilton Anxiety Rating Scale, HARS), Монреальська шкала оцінки когнітивних функцій (Montreal Cognitive Assessment, MoCA); математично-статистичні методи обробки даних на базі пакету статистичних програм IBM SPSS-20 (точний тест Фішера, t-критерій Стьюдента).

Розглянемо результати дослідження емоційних дисфункцій у пацієнтів з депресивними розладами відповідно до ґенезу захворювання. Перш за все, було встановлено рівні вираженості депресії в пацієнтів досліджуваних груп.

За методикою М. Гамільтона у більшості пацієнтів з *невротичними* депресіями діагностовано легкий рівень вираженості депресії (72,53%), у 23,08% – помірний та у 4,40% – тяжкий. У пацієнтів з *органічною* патологією також переважав легкий рівень депресії (56,98% досліджуваних), у 37,21% – помірний та у 5,81% – тяжкий. У більшості пацієнтів з *ендогенною* депресією був встановлений помірний рівень вираженості депресії (52,69%), у 27,96% пацієнтів визначався тяжкий рівень депресії та лише у 19,35% – був встановлений легкий рівень депресії.

Отримані результати було підтверджено статистично. Так, виявлено вірогідне переважання легкого рівня депресії у досліджуваних з *невротичним* генезом захворювання порівняно з досліджуваними інших груп ($p < 0,01$, $DK = -1,05$, $MI = 0,08$ та $p < 0,0001$, $DK = 5,74$, $MI = 1,53$ відповідно). В пацієнтів з *органічним* генезом розладу домінуючим виявився помірний ($p < 0,01$, $DK = 2,07$, $MI = 0,15$) та легкий ($p < 0,0001$, $DK = 4,69$, $MI = 0,88$) рівні депресії. У групі хворих з *ендогенним* генезом захворювання вірогідно переважав помірний ($p < 0,01$, $DK = -1,51$, $MI = 0,12$ та $p < 0,0001$, $DK = -3,59$, $MI = 0,53$ відповідно) та тяжкий ($p < 0,0001$, $DK = -6,82$, $MI = 0,76$ та $p < 0,0001$, $DK = -8,03$, $MI = 0,95$ відповідно) рівні вираженості депресії у порівнянні з хворими інших груп.

З метою складання більш повної картини патофизиологічних характеристик пацієнтів з різним генезом захворювання було проведено клініко-психопатологічний аналіз структури депресії. Аналіз даних дозволив встановити, що в групі пацієнтів з *невротичною* депресією переважаючими типами порушень були «фобічна депресія» (59,23±14,62)%, яка проявлялася в наявності різноманітних страхів та побоювань, а також «ажитована депресія» (52,67±15,28)%, проявами якої були відчуття тривоги, напруження та непокою.

При *органічних* депресіях переважною виявилася «соматизована депресія» (71,40±16,45)%, що проявлялося у вигляді певної тілесної хвороби (розлади шлунково-кишкового тракту, м'язовий біль, бронхіальна астма, судинна дистонія тощо).

У пацієнтів з *ендогенними* депресіями переважав «адинамічний тип депресії» (52,47±14,98)%, що проявлялося в уповільненні, труднощах протікання психічних процесів і рухових реакцій. Також спостерігалася вираженість «ажитованої» (53,85±15,95)% та «соматизованої» (52,50±14,17)% форм депресивних порушень.

Отримані результати було підтверджено статистично. Так, було констатовано переважання фобічного типу депресивного порушення у пацієнтів з *невротичною* депресією ($t = 2,713$, $p < 0,01$); соматизованого – серед пацієнтів з *органічною* депресією ($t = 1,952$, $p < 0,05$) та адинамічного – у пацієнтів з *ендогенною* депресією ($t = 2,241$, $p < 0,05$).

Для розуміння впливу депресивної симптоматики на психологічний реабілітаційний потенціал був проведений більш детальний аналіз проявів депресії у досліджуваних з різним генезом захворювання.

Аналіз даних дозволив встановити, що у пацієнтів з *невротичною* депресією найбільш були виражені такі депресивні прояви, як обсесивно-компульсивні симптоми (88,00%; 1,76±0,64 балів), психічна тривога (76,00%; 3,04±0,82 балів), раннє пробудження (76,00%; 1,30±0,77 балів) та труднощі при засинанні (67,00%; 3,4±0,64 балів), травневі соматичні порушення (71,50%; 1,43±0,67 балів), збудженість (58,50%; 2,34±0,98 балів) та схильність фіксуватися на власних симптомах (58,25%; 2,33±1,34 балів). Найменш вираженими симптомами виявилися добові коливання (6,50%; 0,13±0,34 балів), втрата ваги (6,00%; 0,80±0,86 балів) та параноїдні симптоми (14,00%; 0,56±0,45 балів).

У пацієнтів з *органічним* генезом захворювання переважали такі депресивні симптоми, як загальні соматичні (93,50%; 1,88±0,45 балів), раннє пробудження (82,50%; 1,65±0,66 балів) та труднощі при засинанні (59,50%; 1,19±0,69 балів), зниження продуктивності в роботі та діяльності (76,00%; 3,05±0,94 балів), соматична тривога (64,25%; 2,57±1,02 балів). Найменш були виражені параноїдні симптоми (11,25%; 0,45±0,68 балів), добові коливання (14,50%; 0,29±0,57 балів) та симптоми дереалізації / деперсоналізації (18,00%; 0,72±0,92 балів).

В групі пацієнтів з *ендогенними* депресіями переважали такі симптоми, як зниження продуктивності в роботі та діяльності (80,25%; 3,20±0,83 балів), симптоми загальмованості (77,00%; 3,08±1,31 балів), порушення сну – труднощі при засинанні (74,50%; 1,49±0,77 балів), раннє пробудження (62,00%; 1,24±0,80 балів) та часті пробудження вночі (54,50%; 1,09±0,79 балів), фактична втрата ваги (62,50%; 1,25±0,92 балів), зниження лібідо (61,50%; 1,23±0,97 балів), пригнічений настрій (59,25%; 2,37±1,01 балів), збудженість (52,75%; 2,11±0,97 балів), психічна тривога (50,75%; 2,03±0,98

балів) та добові коливання (50,50%; $1,01 \pm 0,97$ балів). Менш за все були виражені параноїдні симптоми (11,25%; $0,45 \pm 0,58$ балів) та симптоми дереалізації / деперсоналізації (30,75%; $1,23 \pm 0,90$ балів).

Співставлення результатів між пацієнтами з різним генезом депресивного розладу дозволило встановити, що вираженість іпохондричних симптомів ($t=3,773$, $p<0,0001$ та $t=3,676$, $p<0,0001$ відповідно), психічної тривоги ($t=9,578$, $p<0,0001$ та $t=7,590$, $p<0,0001$ відповідно), травневих соматичних порушень ($t=2,821$, $p<0,005$ та $t=3,836$, $p<0,0001$ відповідно), obsесивно-компульсивних симптомів ($t=7,536$, $p<0,0001$ та $t=5,960$, $p<0,0001$ відповідно), а також менша вираженість апатії ($t=6,478$, $p<0,0001$ та $t=8,248$, $p<0,0001$ відповідно), пробуджень вночі ($t=2,666$, $p<0,008$ та $t=2,913$, $p<0,004$ відповідно) і порушень критичності ($t=3,405$, $p<0,001$ та $t=3,470$, $p<0,001$ відповідно) відрізняли пацієнтів з *невротичною* депресією від хворих на органічні та ендогенні депресії відповідно.

Було встановлено, що при *органічній* депресії пізня інсомнія ($t=3,277$, $p<0,001$ та $t=3,757$, $p<0,0001$ відповідно), соматична тривога ($t=5,362$, $p<0,0001$ та $t=4,428$, $p<0,0001$ відповідно), виражені загальні соматичні симптоми ($t=11,806$, $p<0,0001$ та $t=11,872$, $p<0,0001$ відповідно), а також менша вираженість збудженості ($t=4,130$, $p<0,001$ та $t=2,711$, $p<0,007$ відповідно) відрізняли пацієнтів з органічними депресіями від хворих на невротичні та ендогенні депресії відповідно.

Пацієнти з *ендогенним* генезом депресивних порушень відрізнялись від пацієнтів з органічними депресіями більшою вираженістю симптомів дереалізації / деперсоналізації ($t=3,721$, $p<0,0001$), ранньою інсомнією ($t=2,797$, $p<0,006$), втратою ваги ($t=2,187$, $p<0,05$), вираженістю добових коливань ($t=2,362$, $p<0,004$), психічною тривогою ($t=2,924$, $p<0,004$). Було визначено, що фактична втрата ваги була більш вираженою при ендогенних депресіях у порівнянні з невротичними та органічними депресіями ($t=2,762$, $p<0,006$ та $t=5,332$, $p<0,0001$ відповідно) і більш вираженою при невротичних – у порівнянні з органічним генезом депресивного розладу ($t=2,393$, $p<0,01$).

Узагальнення результатів досліджуваних груп пацієнтів дозволило представити особливості та вираженість депресивної симптоматики в залежності від генезу розладу наступним чином: «ендогенні депресії > органічні депресії > невротичні депресії». До таких симптомів належали: почуття провини ($t=1,992$, $p<0,05$ та $t=3,004$, $p<0,005$ відповідно), суїцидальні наміри ($t=3,094$, $p<0,002$ та $t=2,321$, $p<0,021$ відповідно), загальмованість ($t=6,409$, $p<0,0001$ та $t=4,995$, $p<0,0001$ відповідно), наявність добових коливань ($t=2,362$, $p<0,01$ та $t=5,708$, $p<0,0001$ відповідно). Треба також зазначити, що загальний сумарний бал був вищим при *ендогенних* депресіях, ніж при *органічних* та *невротичних* депресіях ($t=4,879$, $p<0,0001$ та $t=5,481$, $p<0,0001$ відповідно).

Отже, отримані дані дозволяють стверджувати, що пацієнти з *ендогенним* генезом захворювання характеризувались більшим емоційним дефіцитом, ніж хворі з *органічними* та *невротичними* депресіями, що необхідно враховувати при визначенні психологічного реабілітаційного потенціалу для пацієнтів з депресивними розладами різного генезу.

Перейдемо до розгляду результатів дослідження стану тривоги та її компонентів. Аналіз даних за методикою М. Гамільтона (HARS) засвідчив, що хворі на *невротичні* депресії характеризувались вираженим почуттям страху ($3,71 \pm 0,45$ балів), тривожним настроєм ($3,67 \pm 0,66$ балів), вираженістю вегетативних і серцево-судинних симптомів ($2,63 \pm 0,93$ та $2,03 \pm 1,03$ балів відповідно), напруженням ($2,54 \pm 1,18$ балів), депресивним настроєм ($2,34 \pm 1,55$ балів), а також наявністю тривожної поведінки при бесіді ($2,11 \pm 0,54$ балів).

У пацієнтів з *органічними* депресіями були виражені інтелектуальні порушення ($3,10 \pm 0,82$ балів), соматичні м'язові та чуттєві симптоми ($3,09 \pm 1,03$ та $2,75 \pm 1,30$ балів відповідно), а також серцево-судинні симптоми ($2,08 \pm 1,05$ балів), порушення сну ($2,45 \pm 1,25$ балів), депресивний та напруження ($2,11 \pm 1,88$ та $2,11 \pm 1,64$ балів відповідно).

У досліджуваних з *ендогенним* генезом захворювання серед симптомів тривоги переважали напруження ($3,05 \pm 0,88$ балів), почуття страху ($2,88 \pm 0,95$ балів), вегетативні симптоми ($2,63 \pm 0,93$ балів), депресивний й тривожний настрої ($2,45 \pm 1,44$ та $2,37 \pm 1,16$ балів відповідно) та інсомнія ($2,31 \pm 1,37$ балів).

Статистичний аналіз результатів дозволив встановити, що тривожний настрої та почуття страху були більш виражені у пацієнтів з *невротичними* депресіями в порівнянні з хворими на ендогенні ($t=9,331$, $p<0,0001$ та $t=7,532$, $p<0,0001$ відповідно) та органічні ($t=12,623$, $p<0,0001$ та $t=13,165$, $p<0,0001$ відповідно) депресії, а також переважали серед хворих на *ендогенні* депресії у порівнянні з пацієнтами з органічними депресіями ($t=3,354$, $p<0,001$ та $t=5,968$, $p<0,0001$ відповідно).

Також було визначено, що порушення сну було більш виражене при *ендогенних* та *органічних* депресіях, ніж при *невротичних* депресіях ($t=2,883$, $p<0,004$ та $t=3,722$, $p<0,0001$ відповідно).

Симптоми напруження були більш виражені при *ендогенних* депресіях (порівняно з показниками інших груп) ($t=3,285$, $p<0,001$ та $t=4,801$, $p<0,0001$ відповідно) та при *невротичних* – при порівнянні з органічними депресіями ($t=2,016$, $p<0,05$).

Інтелектуальні порушення та соматичні (м'язові) симптоми були більш виражені у пацієнтів з *органічними* депресіями у порівнянні з *невротичними* ($t=18,332$, $p<0,0001$ та $t=14,702$, $p<0,0001$ відповідно) та *ендогенними* ($t=6,352$, $p<0,0001$ та $t=11,445$, $p<0,0001$ відповідно) депресіями, а також при *ендогенних* депресіях порівняно з *невротичним* генезом захворювання ($t=7,977$, $p<0,0001$ та $t=2,929$, $p<0,004$ відповідно).

Також було встановлено, що у пацієнтів з *органічними* депресіями переважали соматичні (чуттєві) симптоми ($t=4,518$, $p<0,0001$ та $t=4,679$, $p<0,0001$ відповідно), в той час коли у хворих на *невротичні* та *ендогенні* депресії – вегетативні симптоми ($t=6,514$, $p<0,0001$ та $t=6,546$, $p<0,0001$ відповідно).

Слід також зазначити, що у хворих на *ендогенні* депресії були більш виражені (ніж при інших генезах захворювання) респіраторні ($t=3,596$, $p<0,0001$ та $t=3,686$, $p<0,0001$ відповідно), шлунково-кишкові ($t=2,817$, $p<0,005$ та $t=2,446$, $p<0,01$ відповідно), сечостатевої ($t=4,899$, $p<0,0001$ та $t=4,593$, $p<0,0001$ відповідно) симптоми тривоги, у той час коли у пацієнтів з *невротичними* та *органічними* депресіями були більше виражені серцево-судинні симптоми ($t=4,072$, $p<0,0001$ та $t=4,263$, $p<0,0001$ відповідно).

Підсумовуючи результати дослідження емоційного стану, можна стверджувати, що у хворих на *невротичні* та *ендогенні* депресії переважають вегетативні симптоми (гіпергідроз, гіпотермія, міалгія, тахікардія тощо), а у пацієнтів з *органічними* депресіями – соматичні (зниження інтересів або задоволення від діяльності, відсутність звичайної реакції на події або діяльність тощо). Отримані дані щодо емоційного стану слід враховувати при визначенні психологічного реабілітаційного потенціалу хворих на депресивні розлади різного генезу.

Розглянемо результати дослідження рівня когнітивних дисфункцій у пацієнтів з депресивними розладами за Монреальською шкалою оцінки когнітивних функцій (MoCa). Аналіз даних дозволив встановити, що у 90,11% пацієнтів з *невротичною* депресією загальна сумарна оцінка за методикою коливалась у межах 26-30 балів, що відповідає нормативним результатам та свідчить про відсутність когнітивних порушень. У 9,89% пацієнтів з *невротичною* депресією загальна сумарна оцінка коливалась у межах 18-25 балів, що засвідчило наявність помірних когнітивних порушень. Осіб з загальною сумарною оцінкою менше 18 балів визначено не було.

У 65,12 % пацієнтів з депресивними порушеннями *органічного* генезу були встановлені нормативні показники когнітивних процесів (26-30 балів за загальним сумарним балом), у 33,72 % пацієнтів були визначені помірний когнітивний дефіцит (18-25 балів) та у 1,16 % пацієнтів був встановлений виражений рівень когнітивної дисфункції.

Більшість пацієнтів з депресивними порушеннями *ендогенного* генезу (75,27%) характеризувались відсутністю когнітивного дефіциту; у 24,73% пацієнтів спостерігалась помірна когнітивна дисфункція; пацієнтів з вираженими когнітивними порушеннями виявлено не було.

При зіставленні сумарних показників рівня когнітивного дефіциту у пацієнтів з депресивними розладами різного походження було встановлено, що збереженість когнітивних функцій (за нормативними показниками $N \geq 26$) спостерігалась більше серед хворих на *невротичні* депресії, ніж при *ендогенній* ($p<0,005$, $DK=0,78$, $MI=0,06$) та *органічній* ($p<0,0001$, $DK=1,41$, $MI=0,18$) депресіях, а кількість пацієнтів зі збереженістю когнітивного функціонування серед *ендогенних* депресій була вірогідно більшою, ніж серед пацієнтів з *органічними* депресіями ($p<0,05$, $DK=0,63$, $MI=0,03$). Також було встановлено, що кількість пацієнтів з помірними когнітивними дисфункціями переважала при *органічних* та *ендогенних* депресіях в порівнянні з хворими на *невротичні* депресії ($p<0,0001$, $DK=-5,33$, $MI=0,63$) та ($p<0,005$, $DK=-3,98$, $MI=0,30$ відповідно).

Отже, було встановлено, що за когнітивними ознаками хворі на *невротичні* депресії характеризуються більш сприятливим ПРП, ніж пацієнти з *органічними* та *ендогенними* депресіями.

Для більш детального аналізу специфічних особливостей когнітивних дисфункцій було проведено аналіз за окремими шкалами методики MoCa. Усі пацієнти з депресивними розладами

невротичного генезу характеризувались збереженістю функції впізнавання й називання об'єктів, а також орієнтації у місці, часі та просторі. Також більшість пацієнтів з невротичною депресією успішно впоралися з виконанням завдань «альтернуючі навички» (90,11±3,15)%, «зорово-просторові навички» (95,60±2,23)%, «зорово-конструктивні навички» (86,81±3,50)%, «зворотній цифровий ряд» (98,90±1,15)%, «узагальнення» (86,81±3,50)% та «відкладене повторення» (83,52±3,77)%. Більші труднощі у цієї групи пацієнтів викликали завдання на уважність (78,02±4,06)%, серійне віднімання (75,82±4,14)%, повторення фрази (79,12±4,02)% та вербальну швидкість (67,03±4,28)%.

Серед пацієнтів з *органічною* депресією 91,25% осіб успішно впоралися з називанням тварин, 93,02% – з орієнтацією у місці, часі та просторі, 80,23% – з виконанням зорово-просторових завдань (малюнок «Куб»), 70,93% – з виконанням зорово-конструктивних завдань (малюнок «Годинник») та 81,40% осіб – з називанням в зворотньому порядку цифрового ряду. Були визначені труднощі у виконанні наступних завдань: «уважність» (59,30±4,45)%, «серійне віднімання від 100 по 7» (55,81±4,36)%, «швидкість мовлення» (58,14±4,43)%, «повторення фрази» (62,79±4,51)%, «абстрагування» (68,60±4,52)% і «альтернуючі навички» (68,60±4,52)% та «відкладене повторення» (65,12±4,52)%.

У хворих на *ендогенну* депресію найменші труднощі у виконанні визивали наступні завдання: «орієнтація» (97,85±1,56)%, «називання» (96,77±1,89)%, «зворотній цифровий ряд» (92,47±2,76)%, а також «відкладене повторення» (89,25±3,18)%, «альтернуючі навички» (86,02±2,76)% та «повторення фрази» (84,95±3,58)%. Найбільші труднощі пацієнти відчували у виконанні завдання на швидкість мови: тільки 47,31% пацієнтів успішно впоралися з цим завданням. Також спостерігались труднощі у виконанні завдань на уважність (79,57±3,91)%, серійне віднімання (75,27±4,07)%, абстрагування (74,17±4,10)% та виконанні зорово-просторових і конструктивних завдань (80,65±3,86)% та (78,49±3,96)% відповідно).

В результаті проведення статистичного аналізу за точним методом Фішера було встановлено, що пацієнти з *невротичною* депресією відрізнялись від хворих інших груп більшою збереженістю зорово-конструктивних (($p < 0,001$, $DK = -0,76$, $MI = 0,06$) та ($p < 0,001$, $DK = -0,74$, $MI = 0,06$) відповідно) та зорово-просторових (($p < 0,005$, $DK = -0,88$, $MI = 0,07$) та ($p < 0,05$, $DK = -0,44$, $MI = 0,02$) відповідно) навичок та абстрагування (($p < 0,002$, $DK = 1,02$, $MI = 0,09$) та ($p < 0,01$, $DK = 0,68$, $MI = 0,04$) відповідно).

Було також виявлено, що пацієнти з *органічною* депресією відрізнялись від хворих на невротичні та ендogenous депресії більш вираженими труднощами у виконання завдань «альтернуючі навички» (($p < 0,00025$, $DK = -1,18$, $MI = 0,13$) та ($p < 0,002$, $DK = 0,98$, $MI = 0,09$) відповідно), «уважність» (($p < 0,0035$, $DK = 1,19$, $MI = 0,11$) та ($p < 0,001$, $DK = 1,25$, $MI = 0,13$) відповідно), «серійне віднімання» (($p < 0,0025$, $DK = -1,33$, $MI = 0,13$) та ($p < 0,003$, $DK = 1,30$, $MI = 0,13$) відповідно), «повторення фрази» (($p < 0,007$, $DK = -1,00$, $MI = 0,08$) та ($p < 0,0004$, $DK = 1,31$, $MI = 0,15$) відповідно), «відкладене повторення» (($p < 0,0026$, $DK = 1,08$, $MI = 0,10$) та ($p < 0,0001$, $DK = 1,37$, $MI = 0,17$) відповідно) та «зворотній цифровий ряд» (($p < 0,0001$, $DK = -0,85$, $MI = 0,07$) та ($p < 0,015$, $DK = 0,55$, $MI = 0,03$) відповідно).

Поряд з тим, було визначено, що пацієнти з *ендогенними* депресіями відрізнялись від хворих з органічними та невротичними депресіями вираженим зниженням вербальної швидкості (($p < 0,042$, $DK = -0,90$, $MI = 0,05$) та ($p < 0,003$, $DK = -1,51$, $MI = 0,15$) відповідно).

Отримані дані стосовно когнітивних порушень досліджуваних з різним генезом захворювання було узагальнено за сферами психічної діяльності, а також зіставлено з результатами контрольної групи – особами без психічної патології. Статистичний аналіз засвідчив, що пацієнти з *невротичними* депресіями відрізнялись від контрольної групи наявністю більшої кількості порушень у зорово-конструктивних та виконавчих навичках ($t = 2,521$, $p < 0,01$) та психічних процесах: пам'яті, уваги, абстрагування та мовлення ($t = 2,141$, $p < 0,035$; $t = 2,987$, $p < 0,003$; $t = 2,839$, $p < 0,005$ та $t = 4,186$, $p < 0,0001$ відповідно). Отже, можна констатувати, що при невротичній депресії спостерігаються мінімальні когнітивні дисфункції.

У пацієнтів з *органічними* депресіями були встановлені помірні когнітивні порушення, які полягали у зниженні функціонування зорово-конструктивних та виконавчих процесів (3,91±1,81), уваги (4,26±2,26), інтелектуально-мнестичних процесів (1,50±0,79) та (4,23±1,27) відповідно, мовлення (1,97±1,30) та орієнтування (5,93±0,25), що підтверджувалось наявністю вірогідних розбіжностей за всіма показниками між пацієнтами з органічними та невротичними депресіями, а також – здоровими

особами ($p < 0,01$). Також було встановлено, що порушення пам'яті та уваги були більш виражені при органічних депресіях, ніж при ендогенних депресіях ($t=2,736$, $p < 0,006$; $t=3,133$, $p < 0,002$ відповідно).

Пацієнти з ендогенною депресією відрізнялись від хворих на невротичні депресії більшою вираженістю порушень в інтелектуальній сфері, зокрема в порушенні процесу абстрагування ($t=2,117$, $p < 0,035$), а в співставленні з контрольною групою здорових були встановлені вірогідні розбіжності за всіма показниками, які демонстрували більш виражені когнітивні дисфункції при ендогенних депресіях ($p < 0,01$). Отже, отримані дані щодо когнітивного дефіциту слід враховувати при визначенні ПРП хворих на депресивні розлади різного ґенезу.

Висновки і перспективи подальшого дослідження. В статті було представлено патопсихологічну характеристику осіб з депресивними розладами різного ґенезу: невротичного, органічного, ендогенного. Було встановлено переважання легкого рівня депресії у досліджуваних з невротичним ґенезом захворювання, помірного рівня – з органічним, помірного та тяжкого – з ендогенним ґенезом захворювання. Клініко-психопатологічний аналіз структури депресії дозволив констатувати переважання фобічного типу депресивного порушення у пацієнтів з невротичною депресією, соматизованого – серед пацієнтів з органічною депресією та адинамічного – з ендогенною депресією. Отримані дані дозволили стверджувати, що пацієнти з ендогенним ґенезом захворювання характеризувались більшим емоційним дефіцитом, ніж хворі з органічними та невротичними депресіями. Досліджено когнітивні дисфункції пацієнтів з депресивними розладами. Було встановлено, що за когнітивними ознаками хворі на невротичні депресії характеризуються більш сприятливим психологічним реабілітаційним потенціалом, ніж пацієнти з органічними та ендогенними депресіями.

Перспективним напрямом розвитку наукової проблематики надалі вбачається вивчення гендерної та вікової специфіки психологічного реабілітаційного потенціалу хворих з депресивними розладами; визначення пускових механізмів зниження реабілітаційного потенціалу, механізмів адаптації і компенсації у хворих з депресивними розладами.

Література

1. Вассерман Л.И. Нейрокогнитивный дефицит и депрессивные расстройства: структурно-функциональный подход в сравнительных многомерных исследованиях / Л.И. Вассерман, Н.И. Ананьева, Е.Л. Вассерман, и др. // Обзорные психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева, No. 4, 2013. – С. 58-67.
2. Гавриленкова С.В. Проблема исследования в психологии личностных факторов депрессивных расстройств / С.В. Гавриленкова // Педагогика и психология образования, 2015. №4. – С.109-113.
3. Зеленська К.О. Клініко-психопатологічний аналіз сучасних депресивних розладів поєднаних з суїцидальною поведінкою у жінок / К.О. Зеленська, Г.Г. Кольцова // ScienceRise. Medical science, 2017. – №12. – С. 39-42.
4. Исаева Е.Р. Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни / Е.Р. Исаева. – СПб. : СПбГМУ, 2009. – 136 с.
5. Коваль І.А. Сучасні підходи в поглядах на етіологію депресивних розладів, їх діагностику і лікування / І.А. Коваль // Проблеми сучасної психології, 2015. – Вип. 28. – С. 202-211.
6. Налчаджян А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии : 2-е изд. – М.: Эксмо, 2010. – 368 с. – (Психологическое образование).
7. Прибытков А.А. Структура личности и механизмы психологической защиты при соматоформных расстройствах / А.А. Прибытков, И.О. Юркова, Ю.Б. Баженова // Социальная и клиническая психиатрия, 2016. – №2. – С. 31-35.
8. Тахташова Д.Р. Програма диференційованої профілактики суїцидальної поведінки у хворих з біполярними афективними розладами / Д.Р. Тахташова // Український вісник психоневрології. – 2014. – Т. 22, Вип. 1 (78). – С. 91–96.
9. Тхостов А.Ш. Психологические проблемы реабилитации психически больных / А.Ш. Тхостов, М.Г. Виноградова // Национальный психологический журнал. – 2018. – №2(30). – С. 32–37.
10. Халак М. Е. Определение уровня психологического потенциала у лиц с ограниченными возможностями / М.Е. Халак // Концепт. – 2012. – № 10. – URL: <http://www.v.covenok.rrii/koncept/2012/12131.htm>.
11. Шевченко Н.Ф. Критерії оцінки важкості депресивного стану / Н.Ф. Шевченко // Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції «Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя» Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2018. – с.312-314.
12. Bennabi D. Risk factors for treatment resistance in unipolar depression: A systematic review / D. Bennabi, B. Aouizerate, W. El-Hage et al. // Affect. Disord. – 2015. – Vol. 171. – P. 137-141.
13. Christian A. Coping style as a mediator of the relationship between depressive symptoms and deliberate self-harm / A. Christian, K. McCabe // Crisis. – 2011. – Vol. 32, № 5. – P.272-279.

References translated and transliterated

1. Vasserman L.I. Neyrokognitivnyy defitsit i depressivnyye rasstroystva: strukturno-funktsional'nyy podkhod v sravnitel'nykh mnogomernykh issledovaniyakh [Neurocognitive deficit and depressive disorders: structural and functional approach in

- comparative multidimensional studies] / L.I. Vasserman, N.I. Anan'yeva, Ye.L. Vasserman, i dr. // *Obozreniye psikiatrii i meditsinskoj psikhologii im. V.M. Bekhtereva*, No. 4, 2013. – S. 58-67.
2. Gavrilenkova S.V. Problema issledovaniya v psikhologii lichnostnykh faktorov depressivnykh rasstroystv [The problem of research in psychology of personality factors of depressive disorders] / S.V. Gavrilenkova // *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya*, 2015. №4. – S.109-113.
 3. Zelens'ka K.O. Kliniko-psykhopatolohichnyy analiz suchasnykh depresyvykh rozladiv poednanykh z suyitsydaľnoyu povedenkoyu u zhink [Clinical and psychopathological analysis of modern depressive disorders associated with suicidal behavior in women] / K.O. Zelens'ka, G.G. Kol'tsova // *ScienceRise. Medical science*, 2017. – #12. – S. 39-42.
 4. Isayeva Ye.R. Koping-povedeniye i psikhologicheskaya zashchita lichnosti v usloviyakh zdorov'ya i bolezni [Coping behavior and psychological protection of the individual in conditions of health and illness] / Ye.R. Isayeva. – SPb.:SPbGMU, 2009.–136 s.
 5. Koval' I.A. Suchasni pidkhody v pohlyadakh na etiologiyu depresyvykh rozladiv, yikh diahnozyku i likuvannya [Modern approaches in the views on the etiology of depressive disorders, its diagnosis and treatment] / I.A. Koval' // *Problemy suchasnoyi psikhologii*, 2015. – Vy'p. 28. – S. 202-211.
 6. Nalchadzhyan A.A. Psikhologicheskaya adaptatsiya: mekhanizmy i strategii [Psychological Adaptation: Mechanisms and Strategies] : 2-ye izd. – M.: Eksmo, 2010. – 368 s. – (Psikhologicheskoye obrazovaniye).
 7. Pribytkov A.A. Struktura lichnosti i mekhanizmy psikhologicheskoy zashchity pri somatoformnykh rasstroystvakh [Personality structure and psychological defense mechanisms in somatoform disorders] / A.A. Pribytkov, I.O. Yurkova, YU.B. Bazhenova // *Sotsial'naya i klinicheskaya psikiatriya*, 2016. – №2. – S. 31-35.
 8. Takhtashova D.R. Prohrama dyferentsiyovanoyi profilaktyky suyitsydaľnoyi povedinky u khvorykh z bipolyarnymy afektyvnymy rozladamy [Program of the Differential Prophylaxis of Suicidal Behavior in Patients with Bipolar Affective Disorders] / D.R. Takhtashova // *Ukrayins'kyi visnyk psikhonevrolohiyi*. – 2014. – T. 22, Vy'p. 1 (78). – S. 91–96.
 9. Tkhostov A.SH. Psikhologicheskyye problemy reabilitatsii psikhicheski bol'nykh [Psychological problems of rehabilitation of the mentally ill] / A.SH. Tkhostov, M.G. Vinogradova // *Natsional'nyy psikhologicheskyy zhurnal*. – 2018. – №2(30). – S. 32–37.
 10. Khalak M. Ye. Opredeleniye urovnya psikhologicheskogo potentsiala u lits s ogranichennymi vozmozhnostyami [Determining level of the psychological potential in persons with disabilities] / M.Ye. Khalak // *Kontsept*. – 2012. – № 10. – URL: <http://www.covenok.rii/koncept/2012/12131.htm>.
 11. Shevchenko N.F. Kryteriyi otsinky vazhkosti depresyvnoho stanu [Criteria for evaluating the severity of a depressive state] / N.F. Shevchenko // *Materialy IV Mizhnarodnoyi naukovy-praktychniy konferentsiyi «Osobystist' u kryzovykh umovakh ta krytychnykh sytuatsiyakh zhyttya» Sumy: SumDPU imeni A.S.Makarenka*, 2018. – s.312-314.
 12. Bennabi D. Risk factors for treatment resistance in unipolar depression: A systematic review / D. Bennabi, B. Aouizerate, W. El-Hage et al. // *Affect. Disord.* – 2015. – Vol. 171. – P. 137-141.
 13. Christian A. Coping style as a mediator of the relationship between depressive symptoms and deliberate self-harm / A. Christian, K. McCabe // *Crisis*. – 2011. – Vol. 32, № 5. – P.272-279.

УДК 159.947.23:331.543:629.7

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-1-15-10>

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ РАКЕТНО-КОСМІЧНОЇ ГАЛУЗІ

Н.П. Крошка

аспірантка кафедри психології Запорізького національного університету

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8026-0168>

psiholog.kroshka@gmail.com

Крошка Н.П. Ефективність впровадження програми розвитку професійної відповідальності майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі. В статті представлено результати впровадження програми розвитку професійної відповідальності майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі. Показано наявний рівень розвитку професійної відповідальності в майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі. Представлено критерії розвитку для кожного компоненту професійної відповідальності майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі: засвоєння студентами сутності професійної відповідальності; суб'єктивізація мотивів та цінностей професійно відповідальної поведінки; осмисленість професійної діяльності. Охарактеризовано дослідницьку вибірку, психодіагностичний інструментарій та організаційні аспекти програми. Наведено та проаналізовано динаміку розвитку визначених параметрів в досліджуваних групах. Підтверджено правомірність визначених психологічних умов розвитку професійної відповідальності та ефективність розробленої програми. Відсутність статистично значущих змін у контрольній групі засвідчила необхідність цілеспрямованого розвитку професійної відповідальності в майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі.

Ключові слова: професійна відповідальність, ракетно-космічна галузь, соціально-відповідальна поведінка, вольові якості, локус контролю, почуття совісності, саморегуляція поведінки.

Kroshka, N.P. Effectiveness of implementation of the professional responsibility development program of future specialists of the rocket-and-space technology. The article highlights results of implementation of the development program of the professional responsibility of future specialists of the rocket-and-space technology. The present level of the professional responsibility development has been shown: most of the studied parameters belong to the average range of development, which points at the slow and unstable process of development of professional responsibility of students. The development criteria of the

professional responsibility of future specialists of the rocket-and-space technology have been presented: assimilation of essence of the professional responsibility by students; subjectivation of motives and values of professionally responsible behavior; meaningfulness of the professional activity. The author has revealed the following indicators of the professional responsibility of students: awareness of responsibility as professionally significant quality; developed motives of the socially responsible behavior; expression of volitional qualities of personality; internal subjective control in professional activities; severity of the conscience; self awareness of behavior in professional activities. The research sample, psychodiagnostic tools and organizational aspects of the program have been described. Dynamics of development of the definite parameters in the studied groups has been shown and analyzed. Legality of the certain psychological conditions of the professional responsibility development and effectiveness of the developed program have been confirmed. The lack of statistically significant changes in the control group has indicated the need for targeted development of the professional responsibility of future specialists of the rocket-and-space technology. Promising directions of further researches concern studying the correlations of responsibility with other personality characteristics of a specialist of the rocket-and-space technology, manifestation of gender and socio-cultural differences in responsible behavior.

Keywords: professional responsibility, rocket-and-space technology, socially responsible behavior, volitional qualities, locus of control, a sense of conscience, self-regulation of the behavior.

Постановка проблеми. Враховуючи загальносвітові тенденції до підвищення ролі космосу для суспільства, головним напрямом розвитку ракетно-космічної галузі в Україні є формування економічно стійкої, конкурентоспроможної промисловості та інфраструктури. Досягнення цих цілей реально завдяки підвищенню професіоналізму працівників та виховання потужного кадрового потенціалу – майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі. Підвищення ефективності та оптимізація діяльності фахівця можливі шляхом вдосконалення його психічної організації: свідомої регуляції і самоконтролю суб'єкта діяльності, підвищення ролі ділової активності і свідомого відповідального ставлення до поставлених завдань, процесу і результату діяльності.

Для фахівців ракетно-космічної галузі високий рівень розвитку професійної відповідальності має виключне значення у зв'язку із складністю діяльності. Процес створення та функціонування складних технічних комплексів, таких як літальні апарати, повинен бути надійним та безпечним для людей і навколишнього середовища. В зв'язку із цим виникає необхідність розробки практичних заходів цілеспрямованого розвитку професійної відповідальності в майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняними та зарубіжними науковцями вивчалися: соціально-психологічні механізми формування професійної відповідальності колективних суб'єктів управління [1]; процес становлення відповідальності як професійно значущої якості [8, 9]; соціальна відповідальність інженера [4]; зв'язок відповідальності з рольовими професійними обов'язками [7]; відповідальність в контексті особистісної властивості активного суб'єкта життєдіяльності [2].

Незважаючи на представленість широкого спектру досліджень окремих аспектів професійної відповідальності, аналіз літератури засвідчив відсутність наукових праць, в яких би висвітлювалася проблема вивчення психологічних умов, що сприяють розвитку професійної відповідальності фахівців ракетно-космічної галузі, а також розробки на цій основі практичних заходів цілеспрямованого розвитку їх професійної відповідальності у системі професійної освіти.

Метою статті є представлення результатів впровадження програми розвитку професійної відповідальності майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Аналіз результатів проведеного нами емпіричного дослідження засвідчив недостатній рівень розвитку професійної відповідальності в майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі (базовий – в студентів I курсу; виконавчий – в студентів II – IV курсів). Так, для більшості студентів характерне засвоєння в ході навчання норм та правил професійної діяльності фахівця ракетно-космічної галузі; вибіркова суб'єктивізація мотивів та цінностей професійно відповідальної поведінки (помірно-позитивне ставлення до професійних обов'язків та відповідальності перед соціумом, невизначеність професійних планів); дотримання професійних норм, планування діяльності без прояву активності та ініціативності у вирішенні організаційних питань. Зазначене обумовило необхідність розробки та апробації програми розвитку професійної відповідальності в майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі.

При моделюванні процесу розвитку професійної відповідальності ми виходили з припущення, що цілеспрямований психолого-педагогічний вплив на розвиток професійної відповідальності майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі, який буде здійснено через актуалізацію визначених

психологічних умов (усвідомлення відповідальності як професійно значущої якості фахівця ракетно-космічної галузі; розвиненість мотивів соціально-відповідальної поведінки; вираженість вольових якостей особистості; інтернальність суб'єктивного контролю в професійній діяльності; вираженість почуття совісності; усвідомлення саморегуляції поведінки у професійній діяльності), буде сприяти досягненню позитивної динаміки розвитку структурних компонентів професійної відповідальності [11].

Апробація програми, яка реалізовувалася в межах навчальної та позанавчальної роботи та включала 10 занять один раз на тиждень, тривалістю по 4 академічні години кожне (загальний обсяг – 40 годин), здійснювалася на базі коледжу ракетно-космічного машинобудування Дніпровського національного університету ім. О. Гончара зі студентами другого року навчання спеціальності «Виробництво ракетно-космічних літальних апаратів». Експериментальна група (ЕГ), у якій запроваджувалася психолого-педагогічна програма розвитку професійної відповідальності, складалася з 32 студентів другого курсу. До складу контрольної групи (КГ), у якій спеціальна розвивальна робота не проводилася, увійшло 31 студент другого курсу.

В якості показників ефективності впроваджені розвивальної програми виступала наявність позитивної динаміки за основними компонентами професійної відповідальності в студентів: когнітивним компонентом (система засвоєних особистістю знань про сутність професійної відповідальності та їх усвідомлення), мотиваційно-афективним (індивідуальна система мотивів і смислів соціально-відповідальної поведінки, емоційні переживання, які регулюють професійну відповідальність, професійно-важливі якості фахівця ракетно-космічної галузі) та діяльнісно-поведінковим компонентом (вибір та реалізація певної лінії поведінки та вчинків у професійних ситуаціях). Про розвиненість когнітивного компонента може свідчити засвоєння студентами сутності професійної відповідальності; про розвиненість мотиваційно-афективного компонента – суб'єктивація мотивів та цінностей професійно відповідальної поведінки; про розвиненість діяльнісно-поведінкового компонента – осмисленість професійної діяльності.

Оцінювання впливу розвивальної програми здійснювалося за рахунок проведення послідовних психодіагностичних зрізів. Інструментарій дослідження склали: багатомірно-функціональна діагностика «Відповідальності» (ОТВ-70) для дослідження ступеня усвідомленості відповідальності як професійно значущої якості (В. Прядеїн) [9]; опитувальник для виміру соціальної відповідальності інженера (О. Ковальчук, Ю. Проскура) [4]; опитувальник вольових якостей особистості (М. Чумаков) [10]; «Локус контролю» (О. Ксенофонтова) [5]; «Шкала совісності» (В. Мельников, Л. Ямпольський) [3]; опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» (В. Моросанова) [6]; математично-статистичні методи обробки даних на базі пакету статистичних програм IBM SPSS-20 (Т-критерій Вілкоксона).

Перейдемо до аналізу результатів динаміки розвитку професійної відповідальності майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі відповідно до структурно-змістової сутності цього особистісного утворення.

Перш за все, були зіставлені числові показники розвитку когнітивного компонента професійної відповідальності у контрольній та експериментальній групах. У порівняльній характеристиці попередньої та контрольної діагностики було відзначено відсоткове підвищення кількості респондентів в експериментальній групі, чиї результати знаходяться в межах високого рівня (43,75% – до експерименту; 84,38% – після), а також зменшення кількості респондентів з низьким рівнем професійної відповідальності (3,13% – до експерименту; 0% – після). Такі дані свідчать, про позитивні зрушення в експериментальній групі, де показники вираженості когнітивної осмисленості, а відповідно й когнітивного компонента професійної відповідальності, збільшилися. Суттєвих змін у показниках контрольної групи не спостерігалось.

З метою підтвердження значущості зрушень досліджуваного параметру до та після формувального впливу, нами було використано Т-критерій Вілкоксона ($t_{кр}=0,01$). Порівняння числових даних виявило статистично значущі зміни в ЕГ ($p=0,001$; $p \leq t_{кр}$) та їх відсутність у КГ ($p=0,640$; $p > t_{кр}$).

Отримані результати вказують на те, що в умовах розробленої нами програми збільшилася кількість досліджуваних, які усвідомлюють значущість професійної відповідальності у роботі фахівця ракетно-космічної галузі, мають глибоке та цілісне уявлення про цю якість. Такі студенти почали більш старанно ставитися до виконання доручених завдань, проявляти активність в навчально-професійних ситуаціях.

Перейдемо до аналізу результатів соціальної відповідальності майбутніх фахівців – умови розвитку мотиваційно-афективного компонента професійної відповідальності. Отримані дані засвідчили, що до проведення розвивальних заходів відсоткове співвідношення відповідей в обох групах респондентів були рівнозначними – з переважанням середнього (59,38% – в ЕГ; 61,29% – в КГ) та низького (31,25% – в ЕГ; 25,81% – в КГ) рівнів соціальної відповідальності. Показники в межах високого рівня було зафіксовано в незначній кількості досліджуваних (9,38% – в ЕГ; 12,9% – в КГ).

Після участі в запропонованій програмі в експериментальній групі простежувались динамічні зрушення за показниками соціальної відповідальності. Так, зменшилася кількість відповідей в межах низького рівня (з 31,25% – до 15,63%). Водночас, було зафіксовано значне збільшення кількості досліджуваних з високим рівнем розвитку соціальної відповідальності (з 9,38% – до 34,38%). Показники соціальної відповідальності контрольної групи залишилися майже незмінними. Цей факт підтвердився статистично: Т-критерій Вілкоксона виявив значущі зміни в експериментальній групі ($p=0,005$; $p \leq t_{кр}$) та їх відсутність у контрольній ($p=0,513$; $p > t_{кр}$).

В умовах розробленої нами програми розвиток мотивів соціально-відповідальної поведінки здійснювався завдяки методу метафори, зокрема, аналізу притч та розповідей, вирішення моральних дилем, а також завдань, спрямованих на усвідомлення особистісних та соціальних цінностей. Як свідчать отримані результати, досліджувані почали більше замислюватися над власною громадською позицією, обов'язком перед суспільством, наслідками своїх дій, зокрема, професійних. Окрім цього, слід відзначити розвиток моральнісного ставлення майбутніх фахівців до роботи, взаємодії з колегами та навколишнього середовища, керування почуттям боргу у власних вчинках, дотримання соціальних стандартів.

Перейдемо до аналізу показників за наступною складовою мотиваційно-афективного компоненту професійної відповідальності – вольових якостей фахівця, зокрема – цілеспрямованості. На початку експериментальної програми показники обох груп досліджуваних знаходились в схожих числових діапазонах з переважанням середнього рівня розвитку цілеспрямованості (71,86% – в ЕГ; 77,42% – в КГ).

Після участі в розвивальних заходах в учасників експериментальної групи збільшилося відсоткове співвідношення показників високого рівня вираженості цілеспрямованості (15,63% – до експерименту; 31,25% – після) порівняно з початковою діагностикою та результатами контрольної групи. Поряд із цим, в ЕГ було відзначено зменшення показників в межах низького рівня (12,5% – до експерименту; 3,13% – після), що також свідчить про позитивну динаміку розвитку цієї вольової якості. Порівняння даних за Т-критерієм Вілкоксона виявило статистично значущі зміни в показниках ЕГ ($p=0,010 \leq 0,01$) та відсутність змін у КГ ($p=0,894 \geq 0,01$).

В умовах розробленої програми, сприяння розвитку цілеспрямованості студентів здійснювалося переважно завдяки технік з арсеналу арт-коучинга, вправ на самопізнання та рефлексію. Зазначене сприяло проясненню мотивації до досягнення мети і визначенню перших кроків; аналізу і усвідомленню молодими людьми зовнішніх і внутрішніх, матеріальних, духовних і соціальних ресурсів на шляху до досягнення мети в професійній діяльності; виявленню настанов щодо майбутньої професійної діяльності; осмисленню мотивів та цілей професійної діяльності; дозволило включити творчий початок до досягнення своєї мети найкращим чином. Отже, проведені розвивальні заходи сприяли розвитку цілеспрямованості, що може свідчити про ефективність тематичних блоків розвивальної програми.

Розглянемо результати за наступною складовою мотиваційно-афективного компоненту професійної відповідальності – інтернальністю суб'єктивного контролю. На початку експерименту в студентів обох груп переважав середній рівень інтернальності (68,75% респондентів ЕГ; 70,97% респондентів КГ); показники високого рівня прагнення до автономії виявилися нижчими (15,63% досліджуваних ЕГ; 16,13% досліджуваних КГ). Тобто, на початку експерименту більша частка досліджуваних була схильна приписувати відповідальність за результати своїх вчинків та діяльності, як власним здібностям і зусиллям, так і зовнішнім чинникам.

Після участі у розвивальних заходах показники в студентів експериментальної групи суттєво змінилися: зменшилася кількість досліджуваних з низьким та середнім рівнями прояву інтернальності (від 15,63% – до 6,25%; від 68,75% – до 37,5%), проте збільшилася кількість досліджуваних з високим рівнем інтернальності локус контролю (від 15,63% – до 56,25%). У показниках респондентів

контрольної групи значних змін не відбулося. Порівняння даних виявило статистично значущі зміни в експериментальній групі ($p=0,000$; $p \leq t_{кр}$) та відсутність суттєвих змін в контрольній ($p=0,797$; $p > t_{кр}$).

Як свідчать отримані дані, в результаті участі у розвивальній програмі в досліджуваних посилилося відчуття власної відповідальності за своє життя в цілому та за окремі вчинки, підвищився рівень самооцінки стосовно здатності з успіхом досягати свої цілі в майбутньому, зокрема, досягати професійного успіху, усвідомлення короткострокових і тривалих особистісних ресурсів на шляху до досягнення мети.

Перейдемо до аналізу результатів за останнім показником мотиваційно-афективного компоненту професійної відповідальності – вираженістю почуття совісності. До участі в розвивальних заходах показники совісності в респондентів обох групах знаходились в однаковому числовому діапазоні. При чому, в досліджуваних переважав середній рівень розвитку совісності як внутрішнього морального імперативу поведінки та емоційного регулятора професійної діяльності. Це означає, що для переважної кількості досліджуваних було характерно дотримання соціальних норм у поведінці та діяльності, усвідомлення високого ступеню відповідальності фахівця ракетно-космічної галузі перед соціумом та навколишнім середовищем.

Після участі в експериментальній програмі в досліджуваних ЕГ було відзначено значні динамічні зрушення за показниками совісності: зменшення кількості студентів низьким (3,13% – до експерименту; 0% – після) і середнім (59,38% – до експерименту; 46,88% – після) рівнями совісності та підвищення – з високим (37,5% – до експерименту; 53,13% – після). Показники совісності контрольної групи залишилися майже незмінними. Так, порівняння даних виявило статистично значущі зміни в експериментальній групі ($p=0,014$; $p \leq t_{кр}$) та їх відсутність в контрольній ($p=0,563$; $p > t_{кр}$).

Підвищення рівня совісності в майбутніх фахівців внаслідок участі у розвивальній програмі може бути ознакою розвитку в них внутрішніх моральних імперативів поведінки, усвідомлення професійного обов'язку та відповідальності, схильність оцінювати власні вчинки, в тому числі й професійні, відповідно до власних уявлень про добро, борг, справедливість та суспільне благо.

Розглянемо результати за діяльнісно-поведінковим компонентом професійної відповідальності, розвиток якого виражається в ступені усвідомлення майбутніми фахівцями саморегуляції поведінки у професійній діяльності. На початку експерименту відсоткове співвідношення відповідей за рівнями сформованості індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції довільної активності у двох групах респондентів були майже однаковими; показники в діапазоні високо рівня виявлено лише в 21,88% досліджуваних ЕГ та в 22,58% досліджуваних КГ. Це означає, що до участі в розвивальних заходах в більшості студентів потреба в усвідомленому плануванні діяльності була сформована на недостатньому рівні, що проявлялося в нереалістичності планів, недостатній деталізованості, ієрархічності та стійкості планів, залежності від думки та оцінки оточуючих.

Після участі в експериментальній програмі в досліджуваних ЕГ простежувались динамічні зрушення за показниками індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції довільної активності. Так, зменшилася кількість відповідей, які відносяться до низького рівня (12,5% – до експерименту; 6,25% – після). Водночас, було зафіксовано зростання кількості відповідей високого рівня (21,88% – до експерименту; 40,63% – після).

Отримані результати є свідченням ефективності розвивальних заходів програми, спрямованих на усвідомлення майбутніми фахівцями своєї відповідальності та ролі в постановці професійних завдань, у формуванні цілей та виборі засобів виконання діяльності, сприяння готовності до професійного саморозвитку, самовизначення і самореалізації. За даними дослідження, у контрольній групі помітних змін у показниках індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції довільної активності не відбулося. Цей факт було підтверджено статистично: Т-критерій Вілкоксона виявив значущі зміни в ЕГ ($p=0,005$; $p \leq t_{кр}$) та їх відсутність у КГ ($p=0,206$; $p > t_{кр}$).

Отримані результати свідчать про правомірність визначених психологічних умов розвитку професійної відповідальності та ефективність апробованої програми. Відсутність статистично значущих змін у контрольній групі є підтвердженням необхідності цілеспрямованого розвитку професійної відповідальності майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі, оскільки рівень розвитку цієї професійно важливої якості виявився недостатнім (базовий та виконавчий рівні) для здійснення ефективної та безпечної професійної діяльності.

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Отримані дані довели, що структурні компоненти професійної відповідальності піддаються розвивальному впливу за умови впровадження запропонованої програми. У свою чергу, розвиток цих структурних компонентів впливає на зростання загального рівня професійної відповідальності майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі. Результати дослідження також підтвердили робочу гіпотезу, відповідно до положень якої розвиток професійної відповідальності майбутніх фахівців ракетно-космічної галузі визначається комплексом взаємопов'язаних психологічних умов, а її функціонування буде більш успішним шляхом реалізації розвивальної програми цілеспрямованої актуалізації визначених психологічних умов у процесі професійної підготовки.

Перспективним напрямом розвитку наукової проблематики надалі вбачається вивчення зв'язку відповідальності з іншими особистісними характеристиками фахівця ракетно-космічної галузі, виявлення гендерних та соціокультурних відмінностей відповідальної поведінки.

Література

1. Баранова С.В. Соціально-психологічні механізми формування професійної відповідальності колективних суб'єктів управління : дис... канд. психол. наук : 19.00.05 / Баранова Світлана Вячеславівна : Східноукраїнський нац. ун-т ім. Володимира Дала. – Луганськ, 2004. – 224 с.
2. Дементий Л.И. Ответственность как ресурс личности / Л.И. Дементий. – Омск : Омский госуниверситет, 2005. – 189 с.
3. Ильин Е.П. . Психология совести: вина, стыд, раскаяние / Е.П. Ильин – СПб. : Питер, 2016. – 288с.
4. Ковальчук О.С. Розробка опитувальника для виміру соціальної відповідальності інженера / О.С. Ковальчук, Ю.В. Проскура // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України, 2010. – Т.1. – Ч. 25/26. – С. 282–288.
5. Ксенофонтова Е.Г. Исследование локуса контроля личности – новая версия методики "УСК" / Е.Г. Ксенофонтова // Психологический журнал. – 1999. – №2. – С.18-26.
6. Моросанова В.И. Самосознание и саморегуляция поведения / В.И.Моросанова, Е.А. Аронова –. М. : Институт психологии РАН, 2007. – 214 с.
7. Муздыбаев К.К. Психология ответственности / К.К. Муздыбаев. – Л. : Наука, 1983. – 240 с.
8. Патинок О.П. Становлення відповідальності як професійно значущої якості соціального працівника : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Патинок Оксана Петрівна ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2008. – 20 с.
9. Прядеин В.П. Комплексное исследование ответственности как системного качества личности : дисс. ... д. психол. наук : 19.00.01 / Валерий Павлович Прядеин ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 1999. – 299 с.
10. Чумаков М.В. Диагностика волевых свойств личности / М.В. Чумаков // Вопр. психологии. – 2006. – № 1. – С. 169–178.
11. Шевченко Н.Ф. Характеристика професійної відповідальності фахівця авіаційної та ракетно-космічної техніки / Н.Ф. Шевченко, Н.П. Крошка / Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць Запорізького національного університету та Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Н.Ф. Шевченко, М.Г. Ткалич. – Запоріжжя: ЗНУ, 2016. – № 2 (10) – С.137-144.

References translated and transliterated

1. Baranova S.V. Sotsial'no-psykholohichni mekhanizmy formuvannya profesiyanoi vidpovidal'nosti kolektyvnykh sub'yektiv upravlinnya [Socio-psychological mechanisms of collective professional liability of business management]: dys... kand. psykhol. nauk : 19.00.05 / Baranova Svitlana Vyacheslavivna : Skhidnoukrayins'kyy nats. un-t im. Volodymyra Dalya. – Luhans'k, 2004. – 224 p.
2. Dementij L.I. Otvetstvennost' kak resurs lichnosti [Responsibility as a resource of personality] / L.I. Dementij. – Омск : Омский gosuniversitet, 2005. – 189 p.
3. Il'in E.P. . Psihologija sovesti: vina, styd, raskajanie [The psychology of conscience: guilt, shame, remorse] / E.P. Il'in – SPb. : Piter, 2016. – 288 p.
4. Koval'chuk O.S. Rozrobka opytuval'nyka dlya vymiru sotsial'noyi vidpovidal'nosti inzhenera [Development of a questionnaire for measuring CR of an Engineer] / O.S. Koval'chuk, Yu.V. Proskura // Aktual'ni problemy psykholohiyi : zb. nauk. pr. Instytutu psykholohiyi im. H.S. Kostyuka NAPN Ukrayiny, 2010. – Т.1. – Ch. 25/26. – P. 282–288.
5. Ksenofontova E.G. Issledovanie lokusa kontrolja lichnosti – novaja versija metodiki "USK" [Investigation of the locus control of a personality – a new version of the "USK"] / E.G. Ksenofontova // Psihologicheskij zhurnal. – 1999. – №2. – P.18-26.
6. Morosanova V.I. Samosoznanie i samoreguljacija povedenija [Self-awareness and self-regulation of behavior] / V.I.Morosanova, E.A. Aronova –. M. : Institut psihologii RAN, 2007. – 214 p.
7. Muzdybaev K.K. Psihologija otvetstvennosti [Psychology of responsibility] / K.K. Muzdybaev. – L. : Nauka, 1983. – 240 p.
8. Patynok O.P. Stanovlennya vidpovidal'nosti yak profesijno znachushchoyi yakosti sotsial'noho pratsivnyka [Formation of responsibility as a professional significant quality of social worker] : avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.07 / Patynok Oksana Petrivna ; Nats. ped. un-t im. M.P. Drahomanova. – K., 2008. – 20p.
9. Prjadein V.P. Kompleksnoe issledovanie otvetstvennosti kak sistemnogo kachestva lichnosti : diss. ... d. psihol. nauk : 19.00.01 [Integrated Study of responsibility as systemic qualities of a personality] / Valerij Pavlovich Prjadein ; Ural. gos. ped. un-t. – Ekaterinburg, 1999. – 299 p.
10. Chumakov M.V. Diagnostika volevyh svojstv lichnosti [Diagnosis of volitional personality traits] / M.V. Chumakov // Vopr. psihologii. – 2006. – № 1. – P. 169–178.

11. Shevchenko N.F. Kharakterystyka profesiynoyi vidpovidal'nosti fakhivtsya aviatyynoyi ta raketno-kosmichnoyi tekhniky [Characteristics of the professional responsibility of a specialist of the aviation and rocket-and-space machinery] / N.F. Shevchenko, N.P. Kroshka / Problemy suchasnoyi psykholohiyi: zbirnyk naukovykh prats' Zaporiz'koho natsional'noho universytetu ta Instytutu psykholohiyi imeni H.S. Kostyuka NAPN Ukrainy / Za red. S.D. Maksymenka, N.F. Shevchenko, M.H. Tkalych. – Zaporizhzhya: ZNU, 2016. – # 2 (10) – P.137-144.

УДК 159.923.2

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-1-15-11>

КОНФЛІКТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

С.Б. Кузікова

доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-2574-9985>
kuzikova_svetlana@ukr.net

С.В. Пухно

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-0657-442X>
svetlanapuhno@gmail.com

Кузікова С.Б., Пухно С.В. Конфліктність майбутніх педагогів як психологічна проблема. У статті представлено теоретичний аналіз сучасних досліджень проблем конфліктності особистості. Надано аналіз таких психологічних феноменів, як «конфліктність» та «рефлексивність», їх взаємозв'язок. Згідно досліджень науковців, визначено, що конфліктність особистості є інтегральною властивістю, яка впливає на динаміку входження людини в конфлікт та характер когнітивного, емоційного, поведінкового реагування. У результаті проведеного експериментального дослідження визначено, що у більшості магістрантів педагогічного закладу вищої освіти – майбутніх вчителів, низький рівень конфліктності, що корелюється з середнім рівнем рефлексивності. Результати дослідження свідчать про розвиненість конфліктологічної компетентності майбутніх педагогів, оскільки низькі показники конфліктності більшості магістрантів є результатом наявності психологічної грамотності, сформованих комунікативних вмій та навичок, емоційного самоконтролю, розвинених волевих якостей, рефлексії. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці напрямків освітньої роботи зі студентами з метою формування конфліктологічної компетентності майбутніх вчителів, а також вивчення досвіду організації навчально-виховного процесу закладів вищої освіти.

Ключові слова: ідентифікація, емпатія, конфліктність, комунікативна культура, конфліктологічна компетентність, особистість, рефлексія, рефлексивність, спілкування.

Kuzikova, S. B, Pukhno, S.V. Future teachers' conflictness as a psychological problem. The modern studies of theoretical analysis of the personality conflict problems are presented in the article. The psychological phenomena analysis as “conflict” and “reflexivity”, their interrelation is highlighted. According to the representatives of scientific psychological research, it is determined that the person's conflict is an integral property that influences the dynamics of the person's “entry” into a conflict and the cognitive, emotional, behavioral response nature. As the experimental study results, it was determined that the undergraduates majority of the higher pedagogical educational establishment – future teachers – have a low conflict level, which is correlated with an average reflexivity level. Reflexivity, as a mental phenomenon, is an integral, complex property that includes the self-perception ability of one's own psyche content and its analysis in the time range (retrospective, situational and prospective reflection) and the ability to understand the another person's psyche. Reflexivity allows to put oneself in the another person's place, and also indicates the developed mechanisms of projection, identification, empathy. The retrospective reflection concept contains the awareness, understanding, analysis and evaluation of person's events and situations of the past. Situational reflection is an introspection that ensures a person is involved in a specific situation, its elements meaningfulness, an analysis of what is happening. This property contains the ability to correlate own actions with the objective situation, its changes, to coordinate and control the activity in accordance with changes in the surrounding reality, to exercise self-control. Prospective reflection is correlated with the function of future situation analyzing, its planning, choosing effective ways to carry out the planned, and predicting possible results. The presented personality traits are the basis for the effectiveness of the future teachers' professional activities. The research results indicate the future teachers' conflictological competence, since the low conflict indicators of the undergraduates majority are the psychological literacy result, formed communication skills and abilities, emotional self-control, developed volitional qualities, and reflection. Prospects for further research are to develop new areas of educational work with students in order to shape the future teachers' conflictological competence, as well as to study the experience of the educational process organizing at higher educational establishment.

Keywords: identification, communicative culture, conflict, conflictological competence, personality, communication, reflection, reflexivity, empathy.

Постановка проблеми. Питання конфліктності особистості, зокрема – студентів закладів вищої освіти – майбутніх педагогів, недостатня розробленість психологічної практики у роботі з конфліктністю студентської молоді, зростаючи потреби у комплексних програмах щодо формування комунікативної культури та конфліктологічної компетентності майбутніх педагогів під час професійного навчання та вже працюючих вчителів-початківців на сьогодні потребують значної дослідницької уваги. На сьогодні зростають вимоги до компетентності педагога, зокрема, – сформованих компонентів психологічної культури, серед яких особливе місце займають комунікативні та організаційні вміння. Толерантність, емоційний самоконтроль, емпатія, рефлексивність, – ті психологічні властивості, що не лише забезпечують ефективність виконання сучасним вчителем завдань професійної діяльності, але й постають ресурсними можливостями самодопомоги, зокрема, – профілактики емоційного вигорання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття «конфліктність особистості» є актуальним предметом сучасних досліджень. Згідно теоретичного доробку Д. І. Бігунова, на сьогодні відсутнє однозначне визначення поняття «конфліктність особистості». Так, в дослідженнях О. В. Наконечної, І. М. Свиридеко, О. А. Чалої, Т. Ю. Ульянової, Г. А. Шевчук, А. С. Шевчук, під конфліктністю розуміються стійкі особливості поведінки особистості в конфлікті як конструктивні, так і деструктивні. До перших відноситься конфліктостійкість, до других – власне, конфліктність [1, с. 129-130]. За О. А. Чалою, конфліктність особистості – це інтегральна властивість, яка виявляється в частоті входження людини в конфлікти та характер когнітивного, емоційного, поведінкового реагування в них. Згідно аналізу наукових праць, конфліктність особистості визначається комплексною дією індивідуально-психологічних, вікових, соціально-психологічних, соціальних факторів. Віковий аспект проблеми конфліктності особистості, згідно теоретичним розвідкам Н. А. Буняк, до сьогодні є одним із домінуючих за кількістю досліджень, проте, все ще потребує дослідницької активності вивчення конфліктів у студентському віці та формування конфліктності як особистісної риси майбутнього фахівця певного виду професійної діяльності [2, с. 49-50]. Особливості конфліктів у юнацькому віці, з яким співпадає період професійного навчання людини, досліджуються в роботах Н. А. Буняк, А. І. Бузніка, Т. Ю. Гущиної, І. С. Кона, В. Г. Ласькової, Н. О. Макарчук, Н. І. Пов'якель. Особливої уваги на сьогодні потребує дослідження питань формування конфліктності майбутніх педагогів – студентів та магістрантів педагогічних закладів вищої освіти. Проблеми професійної підготовки майбутнього педагога у закладах вищої освіти на сьогодні представлені в дослідженнях Л. В. Долинської, Л. М. Мітіної, В. А. Семиченко, С. В. Яремчук та ін.

В дослідженнях Е. І. Ісаєва, М. М. Заброцького, С. Г. Косорецького, М. О. Мосьпан, В.І. Слободчикова представлені особливості самостановлення педагогів-початківців. Згідно досліджень М. М. Заброцького, професійне становлення особистості вимагає цілеспрямованого та планомірного формування професійної свідомості, що, передусім, характеризується здатністю суб'єкта до ціннісно-сміслового самовизначення, до рефлексії способу свого існування [4]. Проблемі рефлексії присвячено значну кількість психологічних досліджень науковців, серед яких праці О. С. Анісімова, Н. І. Гуткіної, В. К. Зарецького, Є. І. Ісаєва, С. Д. Максименко, Л. К. Максимової, Р. В. Павелків, В. І. Слободчикова, І. М. Семенова, О. А. Сиротіна та ін. У психології поняття «рефлексія» виступає у формі усвідомлення особистістю власного внутрішнього світу, того, як вона сприймається і оцінюється іншими. Рефлексія – важливий компонент в формуванні особистості професіонала, зокрема – майбутнього педагога. Рефлексивність є тією особистісною характеристикою, розвиток якої впливає на рівень конфліктності особистості.

Мета статті полягає у теоретичному і експериментальному дослідженні конфліктності майбутніх педагогів як психологічної проблеми.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. До чинників формування конфліктності як особистісної якості, згідно дослідженням Н. А. Буняк, Н.О. Макарчук, О. В. Наконечної, Н. І. Пов'якель, І. М. Свиридеко, О. А. Чалої, Г. А. Шевчук, А. С. Шевчук та ін. відносяться: індивідуально-психологічні детермінанти (темперамент, показники агресивності, рівень домагань, актуальний емоційний стан, акцентуації характеру); соціально-психологічних чинники (установки, життєві цінності, особливості спрямованості); соціальні фактори (умови життя і діяльності, вплив соціального оточення, загальний культурний рівень особистості); вікові особливості. До загальної характеристики конфліктності особистості відноситься конфліктогенність (схильністю до створення конфлікту), яка має внутрішню детермінацію та негативно впливає на всі аспекти життєдіяльності людини та її міжособистісну взаємодію [11]. Згідно наукового доробку О. А. Чалої, взаємопосилена дії зовнішніх

та внутрішніх чинників конфліктності особистості сприяє її трансформації в деструктивну форму, що має прояв у відповідній поведінці в конфліктних ситуаціях, продукуванні конфліктів, наявності деструктуючих внутрішніх конфліктів [11]. Протилежним «полюсом» конфліктності, на думку М. С. Міріманова, є толерантність, як властивість, що свідчить про самовладання та здатність людини тривалий час переносити несприятливі впливи [1, с. 130].

Серед чинників конфліктності студентів закладів вищої освіти – особливості їх життя: новий статус, відносна самостійність, суспільна значимість нового соціального положення і майбутньої професійної діяльності, розширення соціального оточення, особливості проходження адаптаційних процесів, мотивація до навчання, спрямованість особистості, сформованість необхідних для навчання у закладі вищої освіти навичок, система базових знань. Міжособистісне спілкування виконує функцію самоствердження і самовираження і характеризується розширенням сфери соціального впливу, індивідуалізацією, вибірковістю, потребою співчуття і співпереживання, самовираження, тому, розкриття особистісних переживань домінує над інтересом до почуттів і переживань іншого, що зумовлює незадоволеність і напруженість у стосунках, і може поставати причинами конфліктів. Відповідно, серед причин конфліктності студентів – незадоволеність комунікацією, незбалансованість ролевої взаємодії, відмінності в оцінках діяльності, психологічна несумісність членів академічної групи, низький рівень соціально-психологічної компетентності, завищений або занижений рівень домагань, відсутність емоційного самоконтролю. За О. А. Чалою, деструктивна конфліктність юнаків базується на інтеграції таких особистісних якостей, як високий рівень особистісної тривожності, ригідність, низька особистісна рефлексія у поєднанні з неадекватною самооцінкою, нерозвиненість емпатії [11]. Таким чином, серед чинників формування конфліктності студентів – індивідуально-психологічні і особистісні особливості, низький рівень комунікативної культури, несприятливий психологічний клімат нової соціальної групи, несформованість конфліктологічної компетентності. Конфліктологічна компетентність є складовою професіоналізму, оскільки пов'язана з професійно-важливим комплексом умінь регулювання та розв'язування конфлікту. Серед складових конфліктологічної компетентності – уміння здійснювати ефективне спілкування з учасниками конфлікту з урахуванням їх особистісних відмінностей та емоційних станів [5, с. 114]. Це вимагає наявності у студентів – майбутніх педагогів системи психологічного знання, відповідних навичок міжособистісної взаємодії, розвинених комунікативних вмінь, соціального та емоційного досвіду, розвиненої рефлексії, емпатії. Визначене набувається протягом навчання майбутніх вчителів у закладі вищої освіти в ході вивчення курсів «Психологія», «Педагогіка», участі у тренінгових програмах; активності студентів в науково-дослідній роботі наукових шкіл закладу освіти та участі у наукових конференціях, дискусійних клубах; включеності в громадську роботу студентської спільноти закладу освіти.

З метою вивчення конфліктності майбутніх педагогів, протягом II семестру 2018-2019 р навчального року на базі фізико-математичного факультету Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (СумДПУ імені А. С. Макаренка) було проведено експериментальне дослідження, в якому приймали участь 30 магістрантів першого року навчання – майбутні вчителі інформатики, математики, фізики. Перша частина експерименту була проведена на основі методики «Самооцінка конфліктності», що містить 17 питань-тверджень, які учасникам експерименту пропонувалось оцінити в балах від 1 до 4 у відповідності до оцінки власної поведінки. За результатами визначався показник конфліктності людини та її особистісні характеристики. Високі показники за даними опитування (діапазон від 30 до 44 балів) свідчать про низьку конфліктність людини; середній рівень (15-29 балів) є показником вираженої конфліктності; низький рівень (до 14 балів) – показник високого рівня конфліктності особистості [4, с. 112].

На основі аналізу дослідження за вказаною методикою, були отримані наступні результати. У 63,3% учасників експерименту визначено показники низької конфліктності, у 23,3% – виражена конфліктність і у 13,3% – високий рівень конфліктності. Для магістрантів з низькою конфліктністю характерною є тактовність, відсутність прагнення до конфліктів, вміння залагоджувати конфліктні ситуації, легкість виходу з кризових ситуацій, прагнення до активної міжособистісної взаємодії та готовність надання допомоги іншим, сформовані прогностичні функції на основі розвиненої рефлексії. Особливостями учасників опитування з вираженою конфліктністю є наполегливість у відстоюванні власної точки зору, активність входження в конфліктну ситуацію. Для магістрантів з показниками високого рівня конфліктності, характерним є постійне прагнення активізації та розширення конфлікту,

критичність по відношенню до інших, нав'язування власної думки (навіть нераціональної) у прийнятті рішень з проблемних питань [4, с. 112].

Друга частина експерименту була проведена на основі «Методики діагностики рівня розвитку рефлексивності» (А. В. Карпов, В. В. Пономарьова). Методика містить питання-твердження (27), які пропонувалося оцінити в балах учасникам опитування за наступними критеріями: «абсолютно невірно» (1 бал), «невірно» (2 бали), «скоріше – невірно» (3 бали), «не знаю» (4 бали), «скоріше – вірно» (5 балів), «вірно» (6 балів), «повністю вірно» (7 балів). В методиці представлено три рівня рефлексивності: низький, середній та високий. Питання методики сформовані у 4 групи, що відповідають оцінці ретроспективної рефлексії діяльності, рефлексії сьогочасної діяльності, рефлексії майбутньої діяльності, рефлексії спілкування і взаємодії з іншими людьми [8]. Рефлексивність як психічна властивість є інтегративною властивістю, що містить особистісну рефлексію та рефлектування як певний стан. Крім цього, діагностика властивостей рефлексивності повинна обов'язково враховувати диференціацію її спрямованості, у відповідності до якої виділяють інтро- і інтерпсихічну рефлексію. Перший тип співвідноситься з рефлексивністю як здібністю до самосприйняття змісту власної психіки та його аналізу, другий – зі здібністю розуміння психіки інших людей, що містить, поряд з рефлексивністю як здібністю «поставити» себе на місце іншого, також і механізми проєкції, ідентифікації, емпатії. Ефективність спілкування і взаємодії з іншими забезпечується визначеними психологічними феноменами. Ідентифікація – це процес самоототожнення з іншою людиною, групою на основі встановленого емоційного зв'язку, а також включення цих компонентів у внутрішній світ людини та прийняття як власних норм, цінностей та зразків поведінки інших [9, с. 183]. Сприйняття почуттів іншої людини як власних, «проникнення» в її переживання, здатність до емоційного відгуку є складовими такого психологічного феномену як емпатія і специфічними засобами пізнання особистості іншого [9, с. 784]. Розвинена емпатія постає умовою ефективності педагогічної діяльності. Прояв емпатії в спілкуванні свідчить про загальну установку на готовність до розуміння емоційного стану учасників взаємодії. Розвиток емпатійності пов'язаний з розвитком саморефлексії, умовами виховання та соціального оточення, тощо. Визначені компоненти складають основу ефективності професійної діяльності майбутніх вчителів.

Таким чином, рефлексивність людини є комплексною характеристикою головних різновидів рефлексії особистості, її здобутком, які виокремлюються за спрямованістю (інтро- і інтерпсихічна рефлексія) та часовим принципом (ретроспективна, ситуативна (актуальна) і перспективна рефлексія) [10, с. 81-86].

За А. В. Карповим, поняття «ретроспективна рефлексія» містить усвідомлення, розуміння, аналіз і оцінку людиною подій і ситуацій минулого: так, педагог в ситуації рефлексії після уроку аналізує складові проведеного заняття, характеризує рівень досягнення поставлених завдань, особливості взаємодії з учнями, рівень їх зацікавленості, емоційності, загалом, – «включеності» в навчальний процес. Вчитель аналізує мотивацію учнів в процесі уроку, виділяє власні помилки та досягнення, розглядає їх причини та шляхи результативності подальшої діяльності. Ретроспективна рефлексія – це процес самоаналізу – особистісного самопізнання в процесі аналізу минулих подій. Предмет цього виду рефлексії – мотиви, причини, передумови того, що відбулося в житті людини в минулому, зміст її поведінки, результативність та допущені помилки. В процесі перегляду власних дій, що відбулися, людина аналізує власні стани, які вона переживала під час тої чи іншої діяльності, набуває соціального досвіду. Ця рефлексія виражається в тому, як часто і наскільки тривало суб'єкт аналізує і оцінює події минулого, чи здатен він взагалі до аналізу минулого і себе в ньому.

Рефлексія сьогочасної діяльності постає у вигляді самоаналізу, що забезпечує безпосередню «включеність» людини в конкретну ситуацію, осмисленість її елементів, аналіз того, що відбувається. Цей психологічний феномен включає в себе здатність співвідносити власні дії з предметною ситуацією, її змінами, координувати і контролювати елементи діяльності у відповідності до змін оточуючої дійсності, здійснювати безпосередній самоконтроль. Поведінковими проявами та характеристиками цього виду рефлексії є, зокрема, час обдумування суб'єктом своєї діяльності, яка безпосередньо відбувається; частота аналізу власної ситуативної діяльності; ступінь розгорнутості процесів прийняття рішень; схильність до самоаналізу в конкретних життєвих ситуаціях. Рефлексія майбутньої діяльності (проспективна рефлексія) співвідноситься з функцією аналізу майбутньої діяльності та поведінки, включає в себе розмірковування щодо майбутньої діяльності: її планування, вибору ефективних засобів здійснення запланованого, прогнозування можливих результатів. Основні поведінкові

характеристики – це ретельність планування деталей своєї поведінки, частота звернень до майбутніх подій, орієнтація на майбутнє. В працях Б. К. Ковальова, А. А. Кроник, С. В. Максимова виокремлено наступні види рефлексії в контексті міжособистісної взаємодії, а саме – соціально-перцептивну, що містить саморефлексію; комунікативну – рефлексію іншої людини, взаємну рефлексію; соціально-психологічну – рефлексію процесу взаємодії. Виділені види рефлексії розглядаються як прояв такого психологічного утворення як «рефлексія в спілкуванні» [7].

За Н. О. Маркіною, рефлексивність – це інтегральна психічна властивість, яка є не лише чинником ефективної взаємодії, але і дозволяє особистості керувати розвитком власних «мислєдіяльних» здібностей, до яких дослідницею відноситься креативність. Креативність пов'язана з такою особистісною властивістю, як пластичність, що забезпечує швидкість адаптації до нових соціально-психологічних умов і вироблення навичок конструктивної взаємодії. Згідно досліджень Н. О. Маркіної, існує позитивна залежність між показниками рефлексивності та креативності особистості: респонденти з високим рівнем рефлексивності, що приймали участь у серії авторських експериментів, мали високий ступінь вираженої вербальної і/або невербальної креативності. Також, для респондентів з високим рівнем рефлексивності у поєднанні з високим рівнем вербальної і/або невербальної креативності, на противагу особливостям учасників експериментів з низьким рівнем рефлексивності та низьким або середнім рівнем креативності, характерною була чіткість усвідомлення життєвих цінностей, більш висока мотивація та самостійність [6].

На основі аналізу результатів проведеного дослідження за «Методикою діагностики рівня розвитку рефлексивності» були отримані наступні дані. Переважаючою для 60% опитаних магістрантів є середній рівень рефлексивності, для 26,7% – низький рівень рефлексивності і для 13,13% – високий рівень рефлексивності. Високий рівень рефлексивності є свідченням того, що людина схильна звертатися до аналізу своєї діяльності та вчинків інших, виявляти причини і наслідки власних дій як в минулому, так і в теперішньому та майбутньому. Такий людині властиво обмірковувати свою діяльність в найдрібніших деталях, ретельно планувати та прогнозувати всі можливі наслідки. Середній рівень рефлексивності – це показник непостійності людини у процесі планування власної діяльності, відсутності прогностичного контролю. Низький рівень рефлексивності свідчить про складність людини поставити себе на місце іншого та регулювати власну поведінку.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Результати проведеного теоретичного аналізу наукових праць з проблем конфліктності особистості свідчать про актуальність цієї проблеми на сучасному етапі розвитку суспільства. Особливого значення набуває проблема конфліктності майбутніх педагогів, оскільки професійна діяльність вчителя вимагає наявності у молодій людини сформованих комунікативних вмінь, навичок конструктивної взаємодії під час міжособистісної, окрема, – конфліктної взаємодії. До особистісних характеристик педагога відносяться емоційний та вольовий самоконтроль, емпатійність, рефлексивність, прогностичність, що забезпечують конструктивність у взаємодії з усіма учасниками навчального процесу та ефективного виконання завдань професійної діяльності.

В результаті проведеного дослідження конфліктності майбутніх педагогів, було визначено що у 63,3% учасників експерименту показники низької конфліктності, у 23,3% – виражена конфліктність і у 13,3% – високий рівень конфліктності. Згідно експериментальним даним, переважаючою для 60% опитаних магістрантів є середній рівень рефлексивності, для 26,7% – низький рівень і для 13,13% – високий рівень. Таким чином, визначено, що майбутні вчителі інформатики, математики, фізики здатні до самоаналізу власної діяльності, поведінки та вчинків інших, аналізу причинно-наслідкових зв'язків своїх дій минулого і сьогодення, володіють прогностичними вміннями. Результати дослідження свідчать про недостатність розуміння молодими людьми власного особистісного світу, непостійність процесу планування діяльності, відсутності системного прогностичного контролю, що пов'язане, з нашої точки зору, з браком соціального (передусім, – професійного) досвіду. Проте, результати дослідження свідчать про розвиненість конфліктологічної компетентності майбутніх педагогів, оскільки низькі показники конфліктності більшості магістрантів є результатом психологічної грамотності, сформованих комунікативних вмінь та навичок, емоційного самоконтролю, розвинених вольових якостей молодих людей, розвиток рефлексії. Процес формування конфліктологічної компетентності вимагає певного психологічного та педагогічного забезпечення, необхідних соціально-педагогічних умов у структурі системи освіти. Перспективи подальших

досліджень полягають у розробці необхідних моделей визначеної роботи комплексного характеру, вивчення досвіду організації навчально-виховного процесу закладів вищої освіти.

Література

1. Бігунов Д. О. Багатоаспектність психологічного поняття «Конфліктність особистості» / Д. О. Бігунов // Теорія і практика сучасної психології. – №4 – 2018. – С. 129-132.
2. Буняк Н. А. Психологічні детермінанти конфліктності у студентському віці // Н. А. Буняк // Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Педагогіка і психологія». – Вип. 19 – 2013 – С. 49-59.
3. Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии / С. С. Емельянов. – 2-е изд., перераб. – СПб.: Питер, 2001. – 400 с.
4. Заброцький М. М. Особливості самоставлення педагогів-початківців / М. М. Заброцький // Актуальні проблеми психології. Екологічна психологія: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Т. 7, вип. 16. – Київ: Логос, 2008. – С. 89-92
5. Ложкін Г. В. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика: Навчальний посібник / Г. В. Ложкін, Н. І. Пов'якель. – К.: ВД «Професіонал», 2006. – 416 с.
6. Маркина Н. А. Рефлексивные механизмы креативности личности / Н. А. Маркина // Автореферат дис... канд. психол. наук: 19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологи. – Москва, 2012. – 23 с.
7. Мельничук І.Я. Сучасні дослідження психологічних механізмів рефлексії / І. Я. Мельничук // Психологія. Збірник наукових праць. – Випуск 2 (5). – К.: НПУ. – 1999. – 280 с.
8. Орлова И. В. Тренинг профессионального самопознания: теория, диагностика и практика педагогической рефлексии // И. В. Орлова. – СПб.: Речь, 2006. – 128 с.
9. Словарь практического психолога / Сост. С. Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 800 с.
10. Сизикова Т.Э. Психодиагностика рефлексии как метод развития рефлексии / Т. Э. Сизикова, О. А. Дураченко // Вестник ЯрГУ. Серия Гуманитарные науки. Психология. – 2018. – № 3 (45). – С. 81-86.
11. Чала О.А. Сутність та детермінати деструктивної конфліктності особистості / О. А. Чала // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова ; серія № 12. Психологічні науки: зб. наук. пр. / НПУ ім. М. Драгоманова. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – № 26 (50). – Ч. I. – С. 399 – 403.

References translated

1. Bihunov D.O. Bahatoaspektnist psykholohichnoho poniattia «Konfliktnist osobystosti» / D.O. Bihunov // Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii. – №4 – 2018. – С. 129-132.
2. Buniak N.A. Psykholohichni determinanty konfliktnosti u studentskomu vitsi // N. A. Buniak // Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu. Serii «Pedahohika i psykholohiia». – Vyp. 19 – 2013 – S. 49-59.
3. Emelianov S. M. Praktykum po koflyktolohyy / S. S Emelianov. – 2-e uzd., pererab. – SPb.: Pyter, 2001. – 400 s.
4. Zabrotskiy M. M. Osoblyvosti samostavlennia pedahohiv-pochatktivtsiv / M. M. Zabrotskiy // Aktualni problemy psykholohii. Ekolohichna psykholohiia: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy. – T.7, vyp.16. – Kyiv: Lohos, 2008. – S. 89-92
5. Lozhkin H.V. Psykholohiia konfliktu: teoriia i suchasna praktyka: Navchalnyi posibnyk / H. V. Lozhkin, N. I. Pov'iakel. – K.: VD «Profesional», 2006. – 416 s.
6. Markyna N. A. Refleksyvnyie mekhanyzmy kreatyvnyosti lychnosti / N. A. Markyna // Avtoreferat dys... kand. psykhol. nauk: 19.00.01 – obshchaia psykholohyia, psykholohyia lychnosti, ystoriia psykholohy. – Moskva, 2012. – 23 s.
7. Melnichuk I.Ya. Suchasni doslidzhennia psykholohichnykh mekhanizmiv refleksii / I. Ya. Melnichuk // Psykholohiia. Zbirnyk naukovykh prats. – Vypusk 2 (5). – K.: NPU. – 1999. – 280 s.
8. Orlova Y. V. Trenynh professionalnogo samopoznanyia: teoryia, dyahnostyka y praktyka pedahohycheskoi refleksyy // Y. V Orlova. – SPb.: Rech, 2006. – 128 s.
9. Slovar praktycheskoho psykholoha / Sost. S. Yu. Holovyn. Mynsk: Kharvest, 1998. – 800 s.
10. Syzykova T.Э. Psykhodyahnostyka refleksyy kak metod razvytyia refleksyy / T. Э. Syzykova, O. A. Durachenko // Vestnyk YarHU. Seryia Humanytarnye nauky. Psykholohyia. – 2018. – № 3 (45). – S. 81-86.
11. Chala O.A. Sutnist ta determinaty destruktivnoi konfliktnosti osobystosti / O. A. Chala // Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova ; serii № 12. Psykholohichni nauky: zb. nauk. pr. / NPU im. M. Drahomanova. – K.: NPU imeni M. P. Drahomanova, 2009. – № 26 (50). – Ch. I. – S. 399-403.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОРУШЕНЬ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІВЧАТ**О.Г. Малина**

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Запорізького національного університету
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0615-250X>
lenamalina1975@gmail.com

С.Л. Чиганов

магістр психології Запорізького національного університету
quarkhelp@gmail.com

Малина О.Г., Чиганов С.Л. Психологічні особливості порушень харчової поведінки у дівчат. У статті викладено результати опрацювання наукової літератури з окресленої проблеми, проаналізовано основні підходи до розуміння природи та особливостей порушень харчової поведінки. Розглянуто психологічні детермінанти дестабілізації образу тіла у підлітковому віці. З'ясовано, що саме деформований образ тіла призводить до розвитку порушень харчової поведінки і зрештою, до розладів, пов'язаних із споживанням їжі. Теоретично і емпірично досліджено психологічні особливості дівчат із порушеннями харчової поведінки, проаналізовано особливості структури їх Я-концепції та образу тіла. Підтверджено, що у дівчат підліткового віку, схильних до порушень харчової поведінки, спостерігається неузгодженість структури Я-образу, уявлень про себе, цінностей, що призводить до нерозвиненості рефлексії, соціального інфантилізму та особистісної незрілості. Узагальнення експериментальних даних дослідження приводить до висновку, що порушення харчової поведінки у дівчат підліткового віку зумовлені деформованим образом тіла та специфічними характеристиками Я-концепції і асоційовані з вираженими деструктивними психологічними особливостями.

Ключові слова: порушення харчової поведінки, образ тіла, Я-концепція, підлітковий вік.

Malyna O.H., Chyganov S.L. Psychological peculiarities of eating disorders in girls. The article presents the results of theoretical analysis of scientific literature on the outlined problem, analyzes the basic approaches to understanding the nature and features of eating disorders. The psychological determinants of destabilization of body image in adolescence have been considered. It has been found out that the deformed image of the body led to the development of eating disorders and, ultimately, to disorders associated with food intake. The psychological features of girls with eating disorders have been theoretically and empirically investigated, and the peculiarities of the structure of their self-concepts and body images have been analyzed. It has been confirmed that in girls of adolescence, who were prone to eating disorders, there was an inconsistency of the structure of the self-image, of ideas about oneself, of values, which leads to undeveloped reflection, social infantilism and personal immaturity. The synthesis of experimental data of the study led to the conclusion that eating disorders in girls of adolescence were due to the deformed image of the body and the specific characteristics of the self-concept and were associated with marked destructive psychological peculiarities. It has been confirmed that eating disorders were not limited only to the formation of psychopathological symptoms (restriction in nutrition, conflict, purification mechanisms, obsessive thoughts, weight gain, overeating), but require careful analysis of child-parent relationships, taking into account the psychological characteristics of adolescents.

Keywords: eating disorders, body image, self-concept, adolescence.

Постановка проблеми. Всесвітня організація охорони здоров'я, наголошуючи на зростанні психічних розладів, у 2013 році затвердила Комплексний план дій в галузі психічного здоров'я на період 2013-2020 років, найважливіша мета якого полягає у зміцненні психічного благополуччя, запобіганні психічних розладів, забезпеченні медичної допомоги, прискорюванні одужання, зниженні смертності, захворюваності і інвалідізації осіб з психічними розладами. Особлива увага в цьому плані дій приділяється завданням забезпечення на первинному рівні комплексної медико-санітарної та соціальної допомоги; здійснення стратегії зміцнення психічного здоров'я та профілактики у галузі психічного здоров'я; зміцнення інформаційних систем, фактичних даних і досліджень в області психічного здоров'я. Дані останніх досліджень з психопатології, соціальної психіатрії, медичної психології, психотерапії демонструють загострення тенденції до зростання порушень харчової поведінки, їх стрімкого поширення серед молоді, загострення клінічних форм та загального зменшення віку початку даних розладів.

Згідно з даними наукових джерел щонайменше 30 мільйонів людей будь-якого віку та статі всіх расових та етнічних груп страждають на розлади харчової поведінки (Hudson et al., 2007; Le Grange et al., 2012), що мають найвищий рівень смертності серед всіх психічних захворювань. Кожні 62 хвилини принаймні одна особа вмирає від наслідків, що спричинені цими розладами (Eating Disorders Coalition, 2016). За даними Українського науково-дослідного інституту соціальної і судової психіатрії МОЗ

України, близько 90% жінок і 50% чоловіків незадоволені своїм зовнішнім виглядом; 0,9% жінок страждають на нервову анорексію протягом життя; одна із 5 смертей від анорексії відбувається внаслідок самогубства; у 33-50% пацієнтів з нервовою анорексією та булімією відзначаються супутні депресивні та тривожні розлади; один із 10 пацієнтів з булімією має коморбідний розлад залежності, найчастіше алкогольної [18]. Т. Мукаї [27] зазначає, що розлади харчової поведінки вважаються найнебезпечнішими серед психічних порушень, оскільки від 5 % до 18 % таких хворих помирає. На булімію, за даними автора, в США страждає від 13 % до 67 % жінок (зокрема, кожна третя – це дівчина-підліток), у 5,1 % японських жінок, у дітей віком від 6 до 18 років, які страждають на ожиріння, налічується до 25 % [369].

Л. Анциферова [2], О. Мойзріст [13,14], Р. Моляко [15], Т. Мукаї [27], А. Нижник [17], С. Орбах [26], В. Петеркова [8], О. Соколова [21], А. Тіунова [22], А. Черкашина [10], С. Шевченко [17], зазначають, що порушення образу тіла, його дестабілізація стає досить поширеним явищем і супроводжується особистісними змінами, коли незадоволеність власною зовнішністю, зосередженість і тривога з приводу свого фізичного «Я» порушує глибинний контакт з тілом на рівні свідомості, тіло вилучається з чуттєвості оцінки зв'язку з життям і «переміщується», у першу чергу, в світ соціальних взаємин [14]. Таке викривлене сприймання власного тіла, зумовлене зокрема нав'язаними соціальними стереотипами краси та благополуччя, призводить до «нормалізації» дисморфофобії, особливо небезпечної у дитячому і підлітковому віці. Вже з 6 років дівчата починають висловлювати побоювання щодо власної ваги чи форм тіла. Кожна друга дівчинка початкової школи (6-12 років) стурбована своєю вагою або її збільшенням. Кожна друга дівчинка та кожний третій хлопчик в підлітковому віці використовують нездорову поведінку щодо контролю ваги, а саме, пропуск прийому їжі, піст, паління, блювання та прийом проносних препаратів.

Недостатньо сформована Я-концепція та особистісна ідентичність, неусталена мотиваційно-смилова система, мінливі погляди є сприятливим віковим чинником, що в умовах соціального тиску до образу сучасного ідеалу краси стає соціально-психологічним підґрунтям до дестабілізації образу тіла і, згодом, формування порушень харчової поведінки. Дестабілізація образу тіла, його негативне сприйняття є безпосереднім чинником розвитку розладів харчової поведінки, депресії, обсесивно-компульсивних розладів та соціальної ізоляції.

Таким чином, актуальність представленого у статті дослідження зумовлена поширеністю і значним зростанням порушень харчової поведінки серед підлітків і юнацтва, широким спектром біопсихосоціальних чинників ризику, труднощами діагностики, лікування і реабілітації хворих, що в цілому значно знижує рівень їх соціально-психологічної адаптації та призводить до деформацій особистісного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Порушення харчової поведінки (ПХП) – це надзвичайно складна, загрозлива медико-соціальна проблема сучасної медичної психології, яка не зважаючи на зростаючу поширеність та актуальність залишається найбільш діагностично та терапевтично ускладненою, недостатньо вивченою в психології і потребує системного наукового узагальнення.

Науковий аналіз різних аспектів порушення харчової поведінки міститься у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних дослідників. Так клінічні і диференційно-діагностичні аспекти проблеми розглянуто у дослідженнях В. Менделевича [11], Д. Барлоу [24], Б. Тушен-Каффє, І. Флорін і Р. Комера [10].

Ґрунтовному вивченню дисморфофобії та дисморфоманії у підлітковому віці присвячені праці М. Коркіної [8] та А. Лічко [11]. К. Лебединською [9], Н. Ротінян, С. Немировською та О. Сосюкало [8] досліджено вплив акселерації на виникнення дисморфофобії у підлітковому віці.

Проблеми порушення харчової поведінки в контексті дитячої медичної психології розглядають Є. Ісаєв [6], М. Коркіна, М. Цівілько, В. Марілов [8]. Питання порушення харчової поведінки на різних вікових етапах висвітлюються у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних фахівців з охорони психічного здоров'я. Так, Ю. Антропов [1] та Ю. Шевченко [17] вивчають порушення харчової поведінки у дітей і підлітків у межах психосоматичного підходу. В. Чайка [23], Л. Матиціна, І. Бабенко-Сорококуд [21] розкривають питання розвитку нервової анорексії у дівчат.

Соціально-психологічні чинники невдоволення власною зовнішністю, особливо пропорціями фігури і вагою вивчались у дослідженнях А. Дорожевець [14], Є. Креславського, В. Петеркової і І.

Поставневої [8]); формування негативного образу тіла висвітлено у роботах Л. Анциферової [2], Р. Моляко [15], А. Черкашиної [10]). Сучасні дослідження (О. Газарова, Т. Гумницька, В. Подорога, Г. Старшенбаум, Дж. Хессет [10]) процесу формування деформованого образу тіла спрямовані на виявлення різноманітних порушень, зумовлених суб'єктивними особливостями сприймання і оцінювання власного тіла (Є. Креславський, О. Купреєва [14], А. Рождественський [19]).

Психологічні дослідження Т. Данильченко [4], Л. Пономарьової [8], І. Слободянюк [17], А. Черкашиної [10]) присвячені вивченню впливу сприймання людиною свого образу тіла на особливості розвитку особистості. Зокрема, вплив родини, виховання і сімейних норм ставлення до власного тіла на становлення особистості і розвиток дитини досліджені у працях Т. Говорун, Т. Нечитайло [16], С. Орбах [26], А. Співаковської [21]).

Дослідники підкреслюють, що невдоволення своєю зовнішністю зумовлено перш за все соціальними оцінками і з огляду на фізичні критерії породжує низку психологічних проблем, оскільки образ тіла значним чином впливає на формування самооцінки (А. Алексеева, Н. Каліна, М. Лісіна, А. Смоліна [6], О. Соколова [21]) і тому неминуче супроводжується особистісними змінами.

Причому роль психологічних і соціальних чинників у дестабілізації образу тіла (body destabilization за С Орбахом [26]) (Т. Аракелян [3], Л. Баранська, І. Рудницька, Ю. Фролова [11]), «нормалізації» дисморфофобії (Ю. Антропов [1], М. Коркіна [8], Н. Яценко [8]) визначається провідною.

У сучасних вітчизняних психологічних дослідженнях велика увага приділяється аналізу діагностичних підходів, визначенню діагностичних критеріїв, створенню психодіагностичного інструментарію, розробці психологічних напрямів психокорекційних стратегій деформації Я-образу (Р. Моляко [15]) та корекційного впливу, спрямованого на нівелювання та усунення порушень образу тіла у підлітків (О. Нижник [17], А. Мойзріст [13], А. Тіунова [22]).

Нажаль, можна констатувати певний дефіцит ґрунтовних психологічних досліджень особливостей Я-концепції, специфічних рис особистісного розвитку, особливих потреб та особливостей спілкування дівчат підліткового віку з порушеннями харчової поведінки.

Мета статті, таким чином, полягає у з'ясуванні психологічних особливостей дівчат підліткового віку з порушеннями харчової поведінки.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Харчова поведінка містить у собі установки, форми поведінки, звички й емоції, що стосуються їжі і є індивідуальними для кожної людини. Так, під харчовою поведінкою розуміється ставлення до їжі та її прийому, стереотипи харчування у повсякденних умовах і в ситуаціях стресу та дистресу, включає орієнтацію дитини на образ власного тіла та її дії з його розвитку і формування [14]. Тому формування образу тіла тісно пов'язане з поняттям харчової поведінки людини.

Порушення харчової поведінки у підлітків частіше зустрічається серед осіб, які, в тій чи іншій мірі, невдоволені власною тілобудовою. Невідповідність власного тіла особистим ідеалам або соціокультурним еталонам краси, викликає негативні емоції, породжує тривогу та незадоволеність собою, призводить до дезадаптації та незадоволеності власним життям у цілому. Для підлітків з порушеннями харчової поведінки характерна тенденція «відмови від жіночності», прагнення зберегтися в стані дитини, не дорослішати. За допомогою голодування фізичні ознаки статевого дозрівання зводяться нанівець, що дозволяє дівчині «залишатися дитиною» і ухилитися від властивих її віку психосексуальних норм поведінки.

Недостатньо теплі відносини з батьками і проблеми, реакції опозиції призводять до нестійкості самооцінки і труднощів у формуванні зрілої, дорослої особистості. Звідси схильність до перфекціонізму, залежність від схвалення оточуючих. Під постійним тиском і контролем батьків розвивається соціально-психологічний інфантізм та залежність. За тотальної опіки батьків формується нездатність до власного активного втручання в обставини життя, емоційна лабільність, не сформованість потреби в саморегуляції, неузгодженість, нестійкість або вузькість мотиваційної ієрархії.

Підвищена тривожність і схильність до депресивних реакцій дає наявність психологічного ґрунту до легкого формування дисморфофобії, викривлене сприйняття себе й хибна інтерпретація зміни ставлення з боку оточуючих.

Формування образу тіла у процесі розвитку дитини відбувається через різні соціальні фільтри: сім'я, спільнота, етнічна або референтна група, релігія тощо. Відповідно, отримується образ, який відповідає вимогам часу і суспільства. В результаті може створитися образ нереальний, часто придуманий, порівнюваний з тим, що оточує людину. Суспільство здійснює значний внесок не лише у формування людського тіла, а й у створення його індивідуального образу. Іноді ще дитиною вони отримують перші психічні травми у власній родині, які, в свою чергу, можуть надалі стати причиною психічної дезінтеграції, соматичного руйнування і невротизації, до труднощів в інтимних і міжособистісних відносинах. Знижена фрустраційна толерантність призводить до того, що будь-яка ситуація стресу вводить у стан пасивності та формування вираженої емоційної харчової поведінки.

Незважаючи на різноманітність проявів порушень харчової поведінки, вони є результатом спотвореного образу тіла з неадекватною і травмованою я-концепцією.

В даному дослідженні використано порівняльний метод проведення експерименту, який полягає у зіставленні різних груп підлітків. Для встановлення зв'язків між великою кількістю змінних застосовувалась кореляційна стратегія зіставлення в групах з різними характеристиками. В методі приймали участь дві групи дівчат підліткового віку. До експериментальної групи були залучені 14 дівчат, що відвідують центр лікування харчових залежностей «Revocanda Plus» з діагнозами анорексія, булімія, компульсивне переїдання на різних стадіях захворювання. Ця вибірка репрезентативна і здатна представляти досліджувані явища досить повно з точки зору їх мінливості у генеральній сукупності. В якості вибірки контрольної групи були залучені 25 підліткового віку без явних ознак порушення харчової поведінки.

В експерименті було використано психодіагностичну методику «Шкала оцінки харчової поведінки», що вважається надійним, діагностично-ефективним інструментом і розроблений у Мінську в 2013 році професором О.А. Скугаревським; За детальною інструкцією методика ШОХП була запрограмована Чигановим С.Л. за допомогою інструментів Google Forms, Google Sheets та Google Apps Script. Опитування за методикою ШОХП можна безкоштовно виконати за посиланням



<https://goo.gl/VuxhLd> або за QR-кодом та автоматично отримати результати на e-mail респондента. ШОХП має 51 ствердження поділених на факторну структуру з 7 субшкал: 1) «Прагнення до худорби»: надмірне занепокоєння про вагу і систематичні спроби схуднути; 2) «Буллімія»: спонукання до епізодів переїдання і очищення; 3) «Незадоволеність тілом»: певні частини тіла сприймаються як надмірно товсті; 4) «Неефективність»: відчуття загальної неадекватності (почуття самотності, відсутність відчуття безпеки) і нездатності контролювати власне життя; 5) «Перфекціонізм»: неадекватно завищені очікування щодо високих досягнень; нездатність прощати собі недоліки; 6) «Недовіра в міжособистісних відносинах»: почуття відстороненості від контактів з оточуючими; 7) «Інтероцептивна некомпетентність»: дефіцит впевненості щодо розпізнавання почуття голоду і насичення.

До психодіагностичного комплексу дослідження також було включено методику незакінчених речень Сакса-Сіднея; шкали самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн; «Опис власної зовнішності» (авт. О.О.Бодальов); методику «Автопортрет» Р. Бернса; методику дослідження самооцінки особистості (авт. С.А. Будассі).

Результати дослідження, отримані за методикою «Шкала оцінки харчової поведінки» дівчат експериментальної групи вказують, що в тяжкій стадії захворювань яскраво виражені показники порушень за більшістю параметрів/шкал одразу, що добре ілюструє в який спосіб хвороба руйнує всі сфери життя підлітка. На жаль, в реабілітаційний центр звертаються зазвичай в найважчій стадії розладу, недооцінюючи загрозу стану дитини батьки до останнього моменту намагаютьсявилікувати розлади харчової поведінки самотужки без втручання фахівців. Найвищі показники шкал спостерігаються у підлітків, які нещодавно звернулися за професійною медико-психологічною допомогою.

Помірно-виражені показники за шкалами ШОХП спостерігаються у дівчат, які вже перебувають на лікуванні, мають певні психотерапевтичні результати і позитивну динаміку у лікуванні. Вони вчаться адекватно сприймати своє тіло та окремі його частини, вчаться розпізнавати почуття голоду і насичення.

Незначні показники спостерігаються у підлітків на завершальному етапі психотерапії і знаходяться в реабілітаційному центрі для фіксації терапевтичних перетворень та зниження ризику вірогідності рецидиву.

Виражену діагностичну результативність у диференціації психічної норми і проявів порушень харчової поведінки, продемонстрували субшкали «Прагнення до худорби», «Булімія», «Незадоволеність своїм тілом» та субшкала «Інтероцептивна некомпетентність».

Дівчата контрольної групи за результатами опитування, а саме 13 з 25 осіб, мають незначні межові показники у зоні ризику за однією чи двома шкалами, що вказує на нестабільність образу тіла і потребує контролю та уваги батьків та педагогів. Дві дівчини виявили помірно-виражений ступінь дестабілізації образу, що вказує на ще не виявлені порушення харчової поведінки і потребують подальшого діагностичного і колекційного залучення фахівця. 12 дівчат контрольної групи мали показники за усіма шкалами ШОХП цілковито у межах норми.

Отримані дані за методикою незакінчених речень добре корелюють з попередньо отриманими результатами і ілюструють наявність внутрішньо сімейного напруження, проблем у відносинах в родині, негативного конфліктного ставлення до матері або до батька саме у дівчат, що страждають на розлади харчової поведінки. У відповідях виявляються напружені відносини між батьками, відсутність одного з батьків (фізична або психологічна), самотність, байдужість з боку рідних, емоційну холодність. У всіх респондентів порушено або в зоні ризику ставлення до себе, і майже у всіх ставлення до власної зовнішності. Адаптація до страхів та побоювань порушена, підлітки у відповідях «боятися боятися» свого ж страху, людей, зробити вибір, прийняти невірне рішення, своїх думок, їсти, не їсти, «бути товстою». В контрольній групі підлітків без діагнозів ПХП зовсім інша картина - напроти страхи та побоювання або відсутні, або є свідоме розуміння шляхів їх подолання. Спостерігаються деякі конфлікти в сім'ї і ставлення до батька або матері, але адаптація не порушена. У дівчинки із показниками межового, субклінічного стану ((2). № респондента 22) і за методикою незакінчених речень спостерігається загрозлива тенденція за шкалами відносин у родині, ставлення до себе, ставлення до минулого та образу свого тіла.

Результати методики діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейн за параметром «суперечливість структури самооцінки» розраховувався різницею подібних шкал «успішність» і «щастя». Показник «рівень оптимізму» розраховувався за непрямыми індикаторами як середнє значення за усіма шкалами співвідношення інтервалу можливого (відстань від актуальної самооцінки до рівня домагань) і інтервалу неможливого (відстань від рівня домагань до ідеалу). Результати опитування в експериментальній групі вказують на занижену самооцінку у багатьох підлітків, а у деяких навпаки значно завищену.

Неузгодженість, невідповідність, нестабільність та суперечливість структури самооцінки та рівня домагань дівчат із ПХП наочно демонструють представлені нижче діаграми. На діаграмах представлено амплітуду коливань самооцінки та рівня домагань між шкалами та у межах параметрів однієї шкали, що свідчать про нестабільність самооцінки, параметри якої чи надто занижені, чи надто завищені.

Навпаки, отримані дані дівчат з контрольної групи свідчать про гармонійно сформовану структуру, адекватність та достатній рівень самооцінки, відповідно до вікової норми. Лише у респондента (2)22 спостерігається неузгодженість структури та знижений рівень самооцінки та суперечливість рівня домагань, що також у свою чергу підтверджує наявність легкого ступеню порушення харчової поведінки.

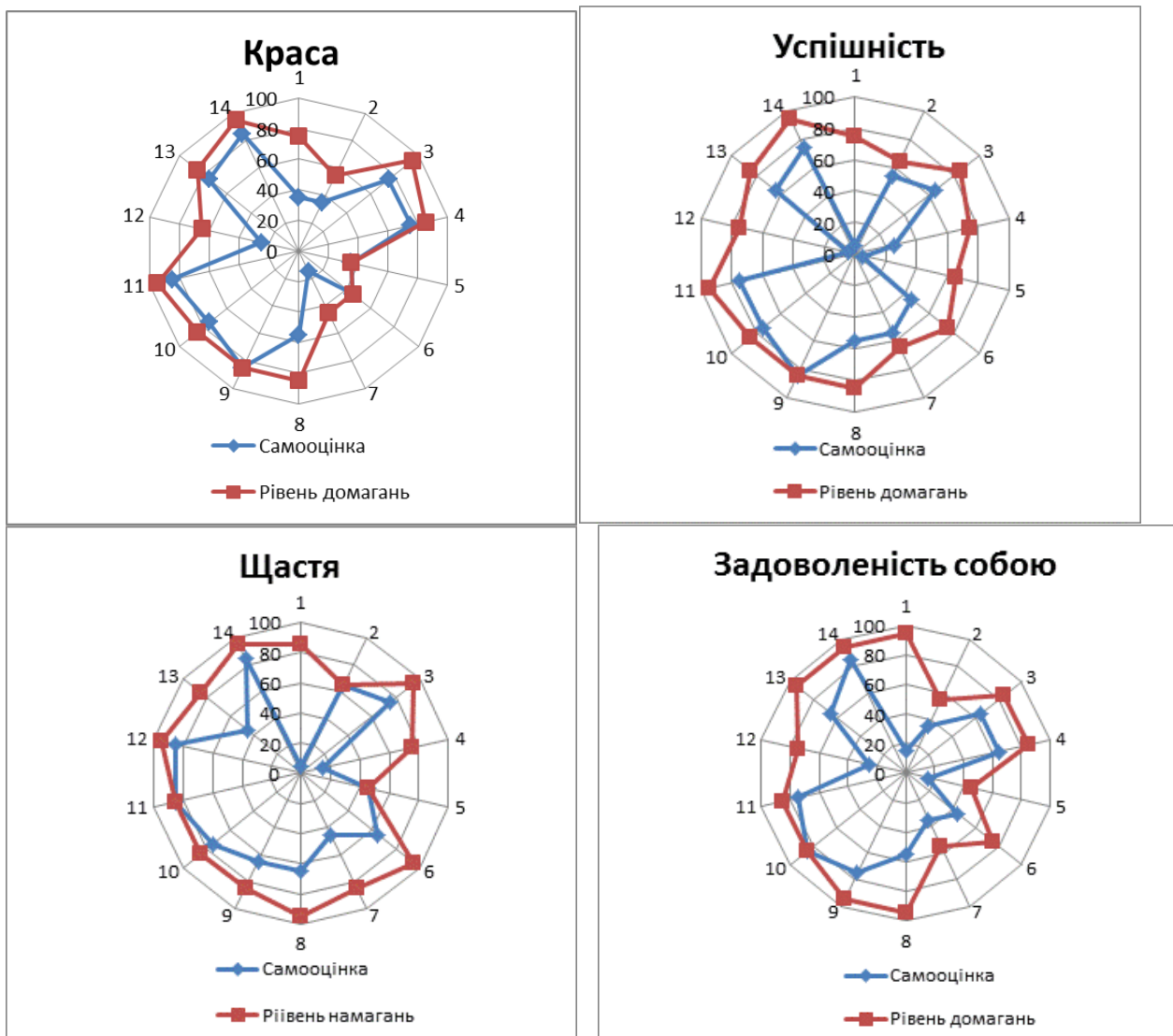


Рис. 1. Особливості самооцінки та рівня домагань у дівчат підліткового віку із порушеннями харчової поведінки

Аналіз опису своєї зовнішності дівчатками експериментальної групи з ПХП показують переважно незадоволеність своєю зовнішністю. Твори мають згадки про необережні негативні оцінки референтного оточення їх зовнішності, що спричинили гостру і фіксовану психологічну травму. Причому частини тіла чи особливості зовнішності оцінюються як не привабливі виключно суб’єктивні. Простежений раніше перфекціонізм призводить до невдоволення власним тілом і намагання досягнути нереалістичного ідеалу краси. Ці дані добре узгоджені з малюнками за методикою «Автопортрет», які містять відповідні показникам «ризик» і «порушення», наступні риси:

- великі очі – підозрілість, прояв заклопотаності і гіперчутливості і залежність від громадської думки; сильне виділення очей – параноїдальність, нездорова підозрілість, схильність бачити в випадкових подіях підступи ворогів, вибудовування складних теорій змов проти себе, зі збереженням логічності мислення в іншому;
- руки за спиною – ухильність; долоні розпливчасті або не промальовані вказують на недостатню компетентність в соціальних контактах або недостатню продуктивність;
- виразні плечі – ознака надмірної обережності, захисту;
- декілька непропорційних малюнків – спотворення, упередженість важливих життєвих установок, підвищена увага до окремих аспектів життя за рахунок ігнорування інших аспектів, фрагментарність або вузькість сприйняття себе та інших людей в окремих аспектах життя;

- дуже маленький рот - символізує показну образу або демонструє відмову вступати з ким-небудь в перемовини.

Отримані характеристики наочно представлено у таблиці узагальнених даних проведеного у експериментальній (1) групі дослідження

Таблиця 1

Результати дослідження психологічних особливостей дівчат підліткового віку з порушеннями харчової поведінки

(група) № п/п респондента	Методика ШОЖП							Методика незамінчених речень							Методика Дембо-Рубінштейн																
	Шкали							Шкали							Самооцінки					Рівень домагань					Рівень оптимізма за непрямыми індикаторами	Середня самооцінка	Середній рівень домагань	Опис власної зовнішності	"Автопортрет"	Самооцінка за методикою Будассі	
	1. Прагнення до худорби	2. Булімія	3. Незадоволеність тілом	4. Неафективність	5. Перфекціонізм	6. Недовіра в міжособистісних відносинах	7. Інтерцептивна некомпетентність	1. Ставлення до матері, батька, родини	2. Ставлення до себе	3. Ставлення до минулого	4. Ставлення до майбутнього	5. Образ тіла, особистість	6. Ставлення до власної зовнішності	7. Страх і побоювання	8. Ставлення до чоловіків	9. Цілі	Краса	Успішність	Щастя	Задоволеність собою	Краса	Успішність	Щастя	Задоволеність собою							
(1) 1	9	8	9	9	7	9	8	2	1	1	2	2	2	2	1	1	35	5	5	15	75	75	85	95	0	65	15	82.5	2	2	0.49
(1) 2	9	7	8	9	5	6	9	1	1	0	1	1	2	2	1	1	35	55	65	35	55	65	65	55	10	-22.5	47.5	60	0	1	-0.11
(1) 3	7	8	5	6	9	6	8	1	1	0	1	1	0	2	0	0	75	65	75	65	95	85	95	85	10	17.5	70	90	1	1	0.68
(1) 4	7	9	5	9	6	8	9	1	1	1	2	1	1	1	1	1	75	25	15	65	85	75	75	85	10	25	45	80	2	2	0.17
(1) 5	7	6	7	9	8	7	8	2	2	0	1	2	2	2	1	0	35	5	45	15	35	65	45	45	40	-25	25	47.5	2	2	0.36
(1) 6	6	8	7	7	5	7	7	2	2	2	1	1	2	2	1	1	45	45	65	45	45	75	95	75	20	10	50	72.5	1	2	-0.08
(1) 7	7	1	7	7	7	7	7	2	2	1	2	2	2	2	2	2	15	55	45	35	45	65	85	55	10	7.5	37.5	62.5	2	1	-0.14
(1) 8	7	1	7	6	6	6	1	2	2	2	1	1	2	2	0	0	55	55	65	55	85	85	95	95	10	30	57.5	90	2	2	0.75
(1) 9	5	7	5	5	4	7	7	1	1	1	1	2	2	1	0	1	85	85	65	75	85	85	85	95	20	5	77.5	87.5	0	1	-0.55
(1) 10	7	1	7	5	7	4	5	2	1	0	0	1	1	2	1	0	75	75	75	85	85	85	85	85	0	2.5	77.5	85	1	2	-0.38
(1) 11	7	1	5	5	7	7	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	85	75	85	75	95	95	85	85	10	5	80	90	1	1	0.43
(1) 12	1	1	7	7	1	7	5	2	1	1	1	1	1	2	1	1	25	5	85	25	65	75	95	75	80	30	35	77.5	2	2	0.58
(1) 13	1	1	7	1	3	7	5	1	1	0	0	1	1	0	0	0	75	65	45	65	85	85	85	95	20	17.5	62.5	87.5	1	1	-0.2
(1) 14	1	1	5	5	5	7	1	2	1	1	0	0	1	1	1	0	85	75	85	85	95	95	95	95	10	15	82.5	95	1	1	0.78

Дівчата контрольної групи без ПХП, загалом задоволені зовнішністю або не сприймають свої недоліки критично. Всього 20% опитуваних цієї групи виказують невдоволеність окремими частинами тіла, а інші майже одразу виказують задоволеність собою. Ці підлітки з дитинства отримували прийняття та підтримку батьків. Саме батьки дають перші уявлення про себе і своєї цінності, формують базову довіру до світу, само прийняття та впевненість у майбутньому.

Якщо умовно взяти «норма» – 0 балів, «ризик» –1 бал, «можливе порушення» – 2 бали і підрахувати повну кількість балів за всіма методиками по кожному опитваному, то отримуємо діаграму представлену на рис.2. На ній дуже чітко відстежується різниця між експериментальною (1) і контрольною (2) групами. У діаграмі за абсцисою від 1 до 42 вказані показники відповідно до параметрів/шкал використаних методик, а за ординат – номери респондентів (від 1 (1) до 14(1) експериментальної групи; над розподільною рисою від 1 (2) до 25 (2) контрольної групи). Порушення харчової поведінки не проявляються окремо, а тісно зв'язані із багатьма іншими психологічними параметрами особистості. Обрані методики діагностики дозволяють досить якісно прогнозувати схильність до порушень у підлітків, визначити зону ризику і застосовувати на ранніх стадіях ПХП, коли зовнішніх проявів хвороби ще немає.

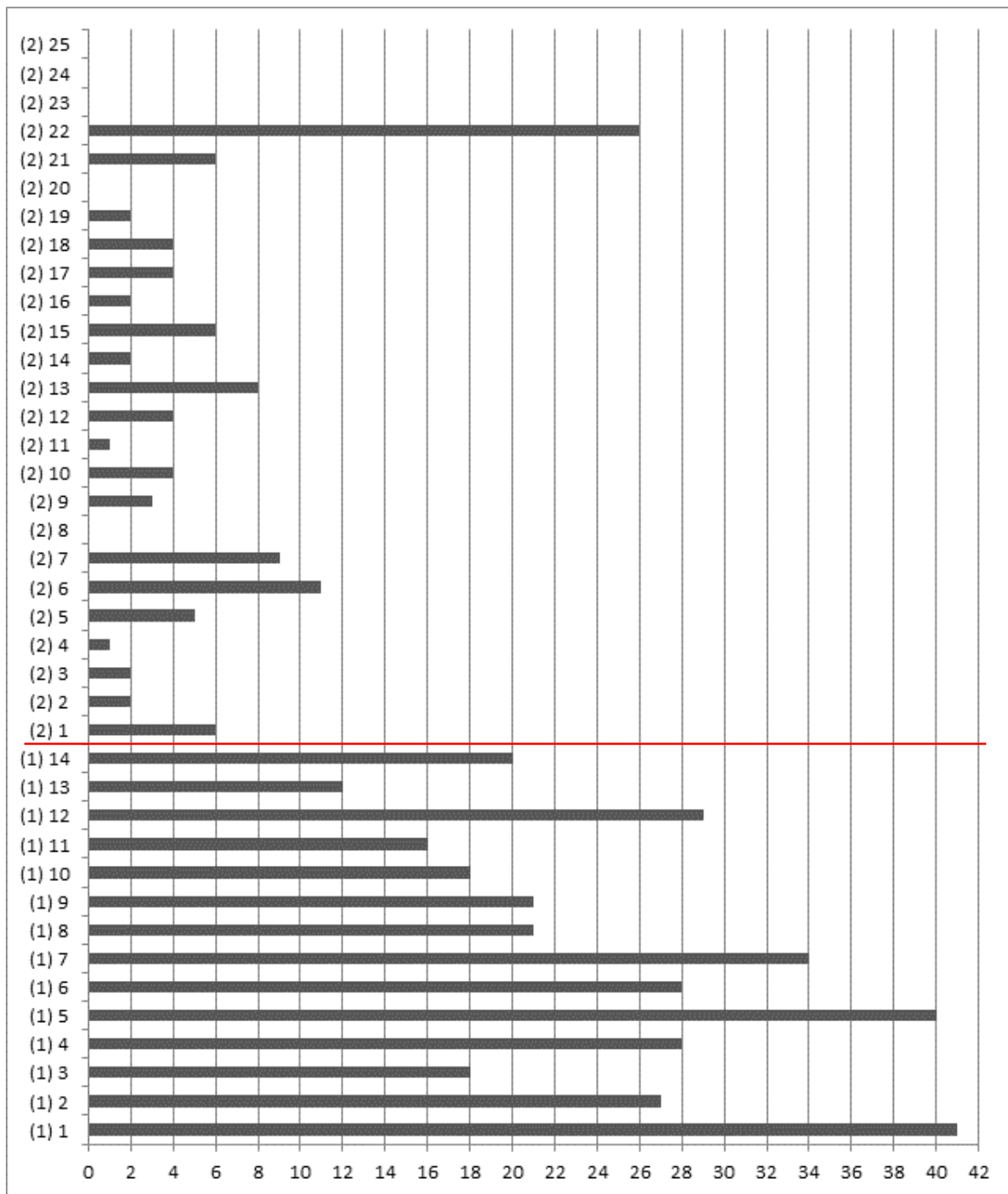


Рис.2. Профілі узагальнених даних респондентів експериментальної та контрольної групи за усіма методиками

Узагальнення експериментальних даних дослідження приводить до висновку, що порушення харчової поведінки у дівчат підліткового віку зумовлені деформованим образом тіла та специфічними характеристиками Я-концепції і асоційовані з вираженими деструктивними психологічними особливостями, а саме:

- невдоволення своїм тілом, деформований образ тіла;
- перенесення психологічних проблем в область тілесного, деструктивні форми психологічного захисту, низька емоційна зрілість та несформована емоційна саморегуляція;
- переконання в тому, що варто тільки змінити тіло, як зміняться обставини життя;

- помітний процес «відмови від жіночності», прагнення зберегтися в стані дитини, не дорослішати;
- завищений рівень перфекціонізму одночасно із заниженою самооцінкою;
- соціально-психологічний інфантізм та залежність під постійним тиском і контролем батьків;
- конформізм з пригніченою здатністю протесту.
- підвищена тривожність і схильність до депресивних реакцій;
- нездатність власного активного втручання в обставини життя;
- труднощі в інтимних і міжособистісних відносинах;
- проблемні стосунки в родині;
- знижена фрустраційна толерантність, коли будь-яка ситуація стресу вводить у стан пасивності;
- соціальна пасивність.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У дівчат підлітків, схильних до порушень харчової поведінки, спостерігається неузгодженість структури Я-образу, уявлень про себе, цінностей. Це призводить до нерозвиненості рефлексії, соціального інфантізму та особистісної незрілості. Таким чином в результаті емпіричного дослідження було підтверджено, що порушення харчової поведінки не обмежуються лише формуванням психопатологічних симптомів (обмеження в харчуванні, конфлікт, очисні механізми, нав'язливі думки, набір ваги, переїдання), а потребують ретельного аналізу дитячо-батьківських взаємин з урахуванням психологічних особливостей підлітків. Результати дослідження можуть бути використані для своєчасної діагностики схильності до порушень харчової поведінки у практичній діяльності шкільними психологами, а також застосовуватись психологами-практиками й працівниками психологічних служб в організації консультативної, превентивної та психокорекційної роботи з підлітками.

Зважаючи на діагностичну і терапевтичну складність проблеми, її актуальність, необхідність вчасної діагностики подальших наукових досліджень потребують механізми, чинники та закономірності дестабілізації образу тіла, та психокорекційні, психопрофілактичні аспекти порушень харчової поведінки дітей та підлітків.

Література

1. Антропов Ю. Ф. Психосоматические расстройства и патологические привычные действия у детей и подростков / Ю. Ф. Антропов, Ю.С. Шевченко. – М.: ИИП, 1999. – 256 с.
2. Анцыферова Л. И. Способность личности к преодолению деформаций своего развития / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1999. – Т. 20. – № 1. – С. 6-19.
3. Аракелян Т. А. Образ тела как часть концептуальной системы личности : теория и практическое применение / Т. А. Аракелян, А. Н. Бегоян // Современные подходы к профилактике социально значимых заболеваний : 199 материалы Международной научно-практической конференции, 22 сентября 2012 г. – Махачкала : ИП Овчинников (АЛЕФ). – 2012. – С. 160-163
4. Данильченко Т. В. Особливості формування першого враження / Т. В. Данильченко // Соціальна психологія. – 2004. – № 3(5). – С. 132-144.
5. Значення раціонального харчування для підтримки здоров'я молоді / О. В. Кузьмінська, М. С. Червона. – К.: Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2005. – Кн. 4. – С. 13-22.
6. Исаев Д. Н. Детская медицинская психология / Д. Исаев. — СПб.: Речь, 2004. — 384 с.
7. Кікінежді О. М. Психологічні детермінанти гендерної соціалізації підлітків / О. М. Кікінежді // Проблеми сучасної психології. – 2013. – № 21 – С. 205–214.
8. Коркина М.В. Дисморфомания в подростковом и юношеском возрасте /Коркина М.В. — М.: Медицина,1984. — 220 с.
9. Лебединская К. С. Роль фактора ускоренного полового созревания в клинике психозов детей / К. С. Лебединская, Н. С. Ротинян, С. В. Немировская // Журнал невропатологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. — 1970. — № 10. — С. 1517–1522.
10. Малкина-Пых И. Г. Терапия пищевого поведения / Ирина Германовна Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2007. – С. 617-639.
11. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения / В. Д. Менделевич. — СПб.: Речь, 2005. — 445 с.
12. Мозгова Г. П. Психосоматична патологія у дітей із порушеннями психофізичного розвитку / Г. П. Мозгова // Логопедія. – 2012. – № 2. – С. 56-64. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/logoped_2012_2_16
13. Мойзріст О. М. Види порушень харчової поведінки (теоретичний аналіз літературних джерел) / О. М. Мойзріст // Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – 2009. – Вип. 6. – Ч. 2. – С. 85-94.
14. Мойзріст О.М. Аспекти дефініцій тілесного Я у психологічних дослідженнях / О. М. Мойзріст // III Всеукраїнський психологічний конгрес з міжнародною участю «Особистість у сучасному світі». – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2014. – С. 221-225.
15. Моляко Р. В. Психокорекційні стратегії деформації Я-образу зовнішності в юнацькому віці / Р. В. Моляко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 6. – С. 78-80.

16. Нечитайло Т. А. Вплив сім'ї на становлення образу фізичного Я в підлітковому віці / Т. А. Нечитайло // Науковий Вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія. – Чернівці : ЧНУ. – 2009. – С. 133-138.
17. Нижник А. Є. Харчова поведінка молоді як предмет психологічного дослідження / А. Є. Нижник // Наукові записки [Національного університету "Острозька академія"]. Психологія і педагогіка. - 2013. - Вип. 22. - С. 136-140.
18. Пінчук І. Розлади харчової поведінки – це серйозна медична проблема, а не свідомий вибір чи стиль життя. [Електронний ресурс] / І. Пінчук // Режим доступу: <https://www.unn.com.ua/uk/blog/190-rozladi-kharchovoyi-povedinki-tse-seryozna-medichna-problema-a-ne-svidomiy-vibir-chi-stil-zhittya>
19. Рождественський А. Ю. Рефлексія тілесного потенціалу в життєвому самовизначенні старшокласників : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / А. Ю. Рождественський. – К., 2002. – 19 с.
20. Скугаревский О. А. Методы диагностики нарушенный пищевого поведения / О. А. Скугаревский. – Мн. : Бел. гос. мед. ун-т, 2005. – 210 с.
21. Соколова Е. Т. Исследования "образа тела" в зарубежной психологии / Е. Т. Соколова, А. Н. Дорожевец // Вестник Московского университета. – Сер. 14 "Психология". – 1985. – № 4. – С. 39–49.
22. Тіунова А.О. Психодіагностика та психокорекція порушень образу тіла у підлітків [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.08 / Тіунова А. О. ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. - Київ, 2016. - 19 с
23. Чайка В. К. Нервная анорексия у девочек и девушек / В. Чайка, Л. Матыцина, И. Бабенко-Сорококуд. – Донецк : Лидер, 2004. – 32 с
24. American Psychiatric Association «Diagnostic and statistical manual of mental disorders, Fourth Edition, Text Revision: DSM-IV-TR» – Washington, DC: American Psychiatric Publishing, Inc., 2000.
25. Cash T. F. Body Image: a handbook of theory, research, and clinical practice / T. F. Cash, T. Pruzinsky. – New York : Guilford Press, 2002. – 503 p.
26. Orbach S. Bodies / S. Orbach. — London : Profilebooks, 2009. — 182 p.
27. Mukai T. Mothers, peers, and perceived pressure to diet among Japanese adolescent girls / T. Mukai // Journal of Research in Adolescence. – 1996. – V. 6. – P. 309-324
28. Pretlow R. A. Overweight and obesity in childhood / R. A. Pretlow // Pediatrics. – 2008 – Vol.122(2). – P. 476-482.

References transliterated

1. Antropov Yu. F. Psihosomaticheskie rasstrojstva i patologicheskie privychnye dejstviya u detej i podrostkov / Yu. F. Antropov, Yu.S. Shevchenko. – М.: ИП, 1999. – 256 с.
2. Ancyferova L. I. Sposobnost lichnosti k preodoleniyu deformacij svoego razvitiya / L. I. Ancyferova // Psihologicheskij zhurnal. – 1999. – Т. 20. – № 1. – С. 6-19.
3. Arakelyan T. A. Obraz tela kak chast konceptualnoj sistemy lichnosti : teoriya i prakticheskoe primenenie / T. A. Arakelyan, A. N. Begoyan // Sovremennye podhody k profilaktike socialno znachimih zabolevanij : 199 materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, 22 sentyabrya 2012 g. – Mahachkala : IP Ovchinnikov (ALEF). – 2012. – S. 160-163
4. Danilchenko T. V. Osoblivosti formuvannya pershogo vrazhennya / T. V. Danilchenko // Socialna psihologiya. – 2004. – № 3(5). – S. 132-144.
5. Znachennya racionalnogo harchuvannya dlya pidtrimki zdorov'ya molodi / O. V. Kuzminska, M. S. Chervona. – К.: Darzhavnij institut problem sim'yi ta molodi, 2005. – Kn. 4. – S. 13-22.
6. Isaev D. N. Detskaya medicinskaya psihologiya / D. Isaev. — SPb.: Rech, 2004. — 384 s.
7. Kikinezhdі O. M. Psihologichni determinanti gendernoyi socializaciyi pidlitkiv / O. M. Kikinezhdі // Problemi suchasnoyi psihologiyi. – 2013. – № 21 – S. 205–214.
8. Korkina M. V. Dismorfomaniya v podrostkovom i yunosheskom vozraste / Korkina M. V. — М.: Medicina, 1984. — 220 s.
9. Lebedinskaya K. S. Rol faktora uskorenogo polovogo sozrevaniya v klinike psihozov detej / K. S. Lebedinskaya, N. S. Rotinyan, S. V. Nemirovskaya // Zhurnal nevropatologii i psihiatrii im. S. S. Korsakova. — 1970. — № 10. — S. 1517–1522.
10. Malkina-Pyh I. G. Terapiya pishevogo povedeniya / Irina Germanovna Malkina-Pyh. – М.: Eksmo, 2007. – S. 617-639.
11. Mendelevich V. D. Psihologiya deviantnogo povedeniya / V. D. Mendelevich. — SPb.: Rech, 2005. — 445 s.
12. Mozgova G. P. Psihosomaticzna patologiya u ditej iz porushennyami psihofizichnogo rozvitku / G. P. Mozgova // Logopediya. – 2012. – № 2. – S. 56-64. – Rezhim dostupu : http://nbuv.gov.ua/UJRN/logoped_2012_2_16
13. Mojzrist O. M. Vidi porushen harchovoyi povedinki (teoretichnij analiz literaturnih dzherel) / O. M. Mojzrist // Problemi suchasnoyi psihologiyi : Zbirnik naukovih prac K-PNU imeni Ivana Ogiyenka, Institutu psihologiyi im. G. S. Kostyuka APN Ukrayini. – 2009. – Vip. 6. – Ch. 2. – S. 85-94.
14. Mojzrist O.M. Aspekti definicij tilesnogo Ya u psihologichnih doslidzhennyah / O. M. Mojzrist // III Vseukrayinskij psihologichnij kongres z mizhnarodnoyu uchastyu «Osobistist u suchasnomu sviti». – К.: DP «Informacijno-analitchne agentstvo», 2014. – S. 221-225.
15. Molyako R. V. Psihokorekciyni strategiyi deformaciyi Ya-obrazu zovnishnosti v yunackomu vici / R. V. Molyako // Praktichna psihologiya ta socialna robota. – 2004. – № 6. – S. 78-80.
16. Nechitajlo T. A. Vpliv sim'yi na stanovlennya obrazu fizichnogo Ya v pidlitkovomu vici / T. A. Nechitajlo // Naukovij Visnik Cherniveckogo universitetu. Pedagogika ta psihologiya. – Chernivci : ChNU. – 2009. – S. 133-138.
17. Nizhnik A. Ye. Harchova povedinka molodi yak predmet psihologichnogo doslidzhennya / A. Ye. Nizhnik // Naukovi zapiski [Nacionalnogo universitetu "Ostrozka akademiya"]. Psihologiya i pedagogika. - 2013. - Vip. 22. - S. 136-140.
18. Pinchuk I. Rozladi harchovoyi povedinki – ce serjozna medichna problema, a ne svidomij vibir chi stil zhittya. [Elektronnij resurs] / I. Pinchuk // Rezhim dostupu: <https://www.unn.com.ua/uk/blog/190-rozladi-kharchovoyi-povedinki-tse-seryozna-medichna-problema-a-ne-svidomiy-vibir-chi-stil-zhittya>
19. Rozhdestvenskij A. Yu. Refleksiya tilesnogo potencialu v zhittyevomu samoviznachenni starshoklasnikov : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk : 19.00.07 «Pedagogichna ta vikova psihologiya» / A. Yu. Rozhdestvenskij. – К., 2002. – 19 с.

20. Skugarevskij O.A. Metody diagnostiki narushenij pishevogo povedeniya/O.A.Skugarevskij. – Mn.:Bel.gos.med.un-t,2005. – 210 s.
21. Sokolova E. T. Issledovaniya "obraza tela" v zarubezhnoj psihologii / E. T. Sokolova, A. N. Dorozhevec // Vestnik Moskovskogo universiteta. – Ser. 14 "Psihologiya". – 1985. – № 4. – S. 39–49.
22. Tiunova A.O. Psihodiagnostika ta psihokorekciya porushen obrazu tila u pidlitkiv [Tekst] : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk : 19.00.08 / Tiunova Alona Olegivna ; Nac. ped. un-t im. M. P. Dragomanova. - Kiyiv, 2016. - 19 s
23. Chajka V. K. Nervnaya anoreksiya u devochek i devushek / V. Chajka, L. Matycina, I. Babenko-Sorokokud. – Doneck : Lider, 2004. – 32 s
24. American Psychiatric Association «Diagnostic and statistical manual of mental disorders, Fourth Edition, Text Revision: DSM-IV-TR» – Washington, DC: American Psychiatric Publishing, Inc., 2000.
25. Cash T. F. Body Image: a handbook of theory, research, and clinical practice / T. F. Cash, T. Pruzinsky. – New York : Guilford Press, 2002. – 503 p.
26. Orbach S. Bodies / S. Orbach. — London : Profilebooks, 2009. — 182 p.
27. Mukai T. Mothers, peers, and perceived pressure to diet among Japanese adolescent girls / T. Mukai // Journal of Research in Adolescence. – 1996. – V. 6. – P. 309-324
28. Pretlow R. A. Overweight and obesity in childhood / R. A. Pretlow // Pediatrics. – 2008 – Vol.122(2). – P. 476-482.

УДК 373.5.091.313:331.548

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-1-15-13>

СУЧАСНІ МЕТОДИ АКТИВІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Н.О. Мосол

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Запорізький національний університет
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9355-5192>
nmosol.spp@gmail.com

Г.О. Бондар

магістр 1-го року навчання, Запорізький національний університет
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5048-7748>
anna.o.bondar1@gmail.com

Мосол Н.О., Бондар Г.О. Сучасні методи активізації професійного самовизначення старшокласників. Статтю присвячено дослідженню питання професійного самовизначення старшокласників та методів його активізації. Було визначено та проведено аналіз чинників професійного самовизначення учнів старших класів у сучасних умовах. Зміст та форми профорієнтаційної роботи розглядаються в площині діяльності соціально-психологічної служби школи. Розкрито зміст і методи формування професійної спрямованості юнаків, які забезпечують підготовку школярів до професійного самовизначення. Аналізуються методи та прийоми активізації професійного самовизначення, що дає змогу школярам більш повно ознайомитися із професіями та збагатитися практичним досвідом. У статті представлено позитивний досвід розробки та використання активізуючих профорієнтаційних методів і створення та застосування профорієнтаційних програм з елементами активізації старшокласників.

Ключові слова: професійне самовизначення, вибір професії, професійна орієнтація, соціально-психологічна служба школи, активізація професійного самовизначення старшокласників.

Mosol, N.O, Bondarenko, H.O. Modern methods of activation of high-school students' professional self-determination.

The article is dedicated to the research of high-school students' professional self-determination and methods of its activation. The analysis of the factors of professional self-determination of high school students in modern conditions has been determined and conducted. The content and forms of professional orientation are described in the context of activities of the school social-psychological service. The choice of profession is a certain process, the features of which are due to individual characteristics of the subject of choice of profession and external factors. In a situation of professional self-determination, this is not an act of career choice, but a conscious and well-founded choice of perspectives for personal and professional development. We believe that the preparation of high school students for professional choice should be non-declarative but rather developmental. This necessitates the creation of optimal conditions for activating the processes of professional self-determination of senior pupils. For this purpose, there is a system of professional guidance, with special methods, such as professional orientation and counseling games, business games, interviews and consultations, diagnostic procedures, etc. The article presents a positive experience in the development and use of methods of professional orientation and the creation and application of professional guidance programs with the elements of activation of high-school students.

Keywords: professional self-determination, career choice, professional orientation, school social-psychological service, activation of professional self-determination of high school students.

Постановка проблеми. Кваліфіковані кадри виступають запорукою успішності країни, її позитивного розвитку. Сучасні соціально-економічні виклики обумовлюють необхідність формування свідомого і відповідального ставлення юнаків до побудови власної освітньої і майбутньої професійної траєкторії. Сучасний рівень безробіття в Україні є достатньо високим, а попит на спеціалістів не відповідає пропозиції. Типовою є ситуація, коли абітурієнти, вступивши до закладу вищої освіти, мають помилкове уявлення про обрану професію, що призводить до розчарування у навчанні, до зниження навчальної успішності, професійний вибір визнається «помилкою». Також наявність вищої освіти не дає гарантії отримати роботу після закінчення навчання. Крім цього, доволі часто диплом про вищу освіту не використовується за призначенням і людина працює не за фахом. Подібні ситуації свідчать про те, що існує гостра необхідність удосконалення існуючих традиційних форм та методів підготовки молоді до вибору майбутньої професії.

Саме в юнацький вік питання особистісного самовизначення і професійного самовизначення стають центральними. Професійне самовизначення виступає для старшокласників основою життєвизначення. З огляду на це, важливою є організація допомоги у виборі професії. Ми вважаємо, що підготовка старшокласників до професійного вибору повинна мати не констатувальний, а розвивальний характер. Це зумовлює необхідність створення оптимальних умов для активізації процесів професійного самовизначення старшокласників. Для цього існує система профорієнтації, використовуються спеціальні методи, як-от профорієнтаційні та профконсультаційні ігри, ділові ігри, бесіди та консультації, діагностичні процедури тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні аспекти проблеми самовизначення досліджені у роботах Б.Г. Анан'єва, Л.І. Божовіч, С.Л. Рубінштейна, Є.О. Клімова, М.С. Пряжникова. Проблеми формування професійної спрямованості учнів, розробці теоретичних і методологічних засад профорієнтації присвячені численні дослідження (О.Є. Голомшток, Є.О.Клімов, Є.М. Павлютенков, М.С. Пряжников, Г.К. Радчук, Б.О. Федоришин, С.М. Чистякова, П.А. Шавір та ін.). Ідеї розвитку особистості та формування готовності людини до прийняття рішення щодо професійного вибору знайшли відображення у працях К.О. Абульханової-Славської, О.Г. Асмолова, Л.С. Виготського, Е. Гінзберга, О.М. Леонт'єва, С.Л. Рубінштейна та ін.

Активне дослідження питання професійного самовизначення дало змогу визначити основні положення управління цим процесом (Є.О. Голомшток, Є.О. Клімов, М.С. Пряжников, С.М. Чистякова, П.А. Шавір). У сучасній психології теорія професійного самовизначення є досить розробленою – розглядаються його типи (М.С. Пряжников), моделі та рівні (Є.О. Клімов), компоненти (П.А. Шавір) та механізми (Н.В. Самоукіна, С.Д. Неверкович).

Водночас, проблема професійного самовизначення учнів юнацького віку стає все більш актуальною. Так, розширюються альтернативи вибору професій – сьогодні існує майже тисяча спеціальностей, які може обрати старшокласник. Професійне самовизначення є відповідальним та важливим кроком у житті кожної людини, адже результат цього вибору впливатиме на її подальше майбутнє: зумовлюватиме попит на ринку праці, обсяг матеріальної винагороди; впливатиме на її психофізіологічний та емоційний стан. Загострюється потреба у вивченні обдарувань учнів, їх інтересів та схильностей, а також дослідження умов, за яких ці інтереси та схильності перетворюються на дієві мотиви професійного самовизначення. Актуальним є пошук ефективних методів активізації професійного самовизначення.

Реформування освіти спрямована на створення необхідних умов для розвитку суб'єктних якостей учня, здатності до самостійного визначення напрямку своєї професійної діяльності, до побудови й реалізації життєвих планів, і, загалом, до життєтворчості. Традиційна система освіти не завжди вирішує ці завдання. Необхідність удосконалення методів активізації професійного самовизначення з урахуванням його складності та багатогранності вимагає подальшої розробки даного питання.

Мета статті – визначити психологічні особливості вибору професії та визначити сучасні методи активізації професійного самовизначення старшокласників.

Результати теоретичного аналізу проблеми. У психолого-педагогічній літературі зазначається, що на професійне самовизначення впливає багато чинників: активність самого суб'єкта самовизначення, соціальні та економічні чинники, культура (М.С.Пряжников), відповідальність людини за своє життя в цілому (К.О.Абульханова–Славська), особливості професійної діяльності

(Є.О.Клімов, В. Зірег), особистісна зрілість та готовність до здійснення вибору (Д.О.Ленонтъєв), рефлексивні здібності (С.Д.Неверкович, Н.В.Самоукіна), особливості самосвідомості (П.А.Шавір), індивідуально–типологічні особливості суб’єкта професійного вибору (Т.В.Кудрявцев, А.В.Сухарев).

Вибір професії – це певний процес, особливості якого обумовленні індивідуальними особливостями суб’єкта вибору професії та зовнішніми чинниками. У ситуації професійного самовизначення центральним є не акт вибору професії, а усвідомлений та обґрунтований вибір перспективи особистісного та професійного розвитку [3].

Традиційно виокремлюють суб’єктивні та об’єктивні чинники вибору професії. До суб’єктивних належать інтереси (пізнавальні та професійні, інтерес до професії, нахили), здібності (психологічні властивості, що необхідні для успішного виконання певного виду діяльності), темперамент, характер. Група так званих об’єктивних чинників включає рівень підготовки (академічна успішність), стан здоров’я, поінформованість про світ професій та альтернативи професійного вибору Також визначають вплив соціальних факторів: соціального оточення, освітнього рівня батьків тощо. Дослідження демонструють, що більшість старшокласників не готові до вибору професії. Це зумовлює необхідність створення оптимальних умов для активізації процесів професійного самовизначення старшокласників [7].

Отже, спираючись на умови та фактори, що впливають на профорієнтацію, розглянемо методи активізації професійного самовизначення. Профорієнтація – це проведення комплексу заходів, що сприяють професійному самовизначенню та вибору оптимальної сфери діяльності. Головною метою профорієнтації є формування суб’єкта професійного самовизначення.

Під методами професійної орієнтації учнів слід розуміти способи спільної діяльності педагога й учнів, які забезпечують підготовку школярів до професійного самовизначення. Вони поділяються на: пояснювально-ілюстративні або репродуктивні (бесіда, розповідь, пояснення, лекція, демонстрація та ілюстрація явищ і процесів); інформаційно-пошукові (проблемний виклад, евристичні бесіди, методи організації дослідницької діяльності, спостереження, робота з навчальною та іншої літературою); активні методи (ділові ігри, метод занурення з елементами гри, «мозковий штурм», контекстне навчання, ігри-вправи, розгляд і аналіз профорієнтаційних ситуацій, тематичні дискусії, виробничі задачі з використання технічних, технологічних і економічних ситуацій, змагальні методи і ін.) [6].

Найбільшого розповсюдження в сучасній профорієнтаційній практиці набули ігрові методи. Ділова гра – це в певному розумінні репетиція виробничої чи соціальної діяльності людини. Цей метод дає нагоду «програвати» будь-яку конкретну ситуацію, що допомагає краще розуміти поведінку людини, визначати спонукальні сили діяльності в ту чи іншу мить реальної події. Переваги активних методів полягають у тому, що вони поглиблюють інтерес учнів до вирішення проблеми професійного самовизначення та стимулюють до вибору майбутньої професії. Моделювання в діловій грі типових ситуацій, що виникають у реальній практиці професійної діяльності сучасного фахівця, створює умови максимального наближення до виробничих процесів різних видів професійної діяльності. Поєднання елементів професійної і навчальної діяльності з елементами гри знімає психологічну напруженість у діях підлітків при вирішенні актуальних для них завдань. Ігрові методи поділяються на: дидактичні ігри, ігри-вправи, сюжетно-рольові (імітаційні, операційні), ігри-змагання. Усі вони допомагають вирішувати не лише навчальні та виховні, а й профорієнтаційні завдання.

У профорієнтаційній роботі досить поширеними є також ігри-вправи. До них належать різноманітні конкурси, вікторини, кросворди, ребуси, шаради, загадки тощо, а також комплексні завдання – ігри на зразок «запитання – відповідь», коли учні ставлять один одному запитання і відповідають на них. Такі ігри-вправи зорієнтовані на вдосконалення пізнавальних здібностей учнів і спрямовані на усвідомлення та закріплення профорієнтаційного матеріалу, його використання в нових умовах. Ці методи розвивають спостережливість, увагу, пам’ять, емоції та почуття, волю й інші психічні процеси і якості особистості. У процесі гри-вправи, яка займає, як правило, 10-20 хвилин, відпрацьовується вміння приймати оперативні рішення виробничого характеру та узгоджувати взаємодію окремих ланок виробничої системи.

Рольові ігри – ігри з одним або кількома партнерами, головним призначенням яких є створення умов для надання можливості учасникам діяти в межах запропонованих ролей. Залучення школярів до виконання певних ролей створює умови для активної участі в обговоренні соціально важливих проблем трудового колективу, збагачує досвід відповідної діяльності. Рольові ігри, як правило,

поділяються на імітаційні та операційні. Під час першої імітується діяльність будь-якої організації, установи, її підрозділів (кабінет начальника цеху, учительська тощо). Операційні ігри допомагають відпрацювати виконання конкретних, специфічних операцій, що стосуються різних професій.

В окремих випадках досить ефективним методом профорієнтаційної роботи є тематичні дискусії. Вміло організована педагогом дискусія викликає в учнів підвищений інтерес до особливостей професійного самовизначення в сучасних умовах. Тому її доцільно використовувати у профорієнтаційній роботі при вирішенні гострих та неординарних питань професійного вибору. Зміст діяльності учасників дискусії ґрунтується на обговоренні певного виробничого явища та події, позитивно впливає на розвиток логічного мислення та формує вміння критично оцінювати і творчо вирішувати актуальні проблеми.

Для ефективності профорієнтаційної роботи варто використовувати також професійні проби. Професійну пробу можна визначити як профвипробовування, яке моделює елементи конкретного виду професійної діяльності (завершений процес) і сприяє свідомому, обґрунтованому вибору професії. Під час професійних проб: даються базові відомості про конкретні види професійної діяльності; моделюються основні елементи різних видів професійної діяльності; визначається рівень готовності до виконання проб; забезпечуються умови для якісного виконання професійних проб. У процесі тієї чи іншої професійної проби в учнів актуалізуються отримані знання й уявлення про конкретну сферу професійної діяльності, формуються початкові професійні вміння і погляди на себе як суб'єкта професійної діяльності. В основу професійних проб покладено ідеї японського професора С. Фукуями [9], згідно з якими професійна проба виступає найважливішим етапом у сфері професійної орієнтації. У процесі виконання професійних проб учень одержує досвід роботи з обраної професії і намагається визначити, чи відповідає характер цієї діяльності його здібностям й умінням [4].

Ефективними методами в системі традиційної професійної орієнтації учнів є методи вирішення проблемних ситуацій, до яких належить також і «кейс-метод» (case study). В сучасній профільній школі «кейси» якраз і перебувають у площині збагачення досвіду юнаків і дівчат у вирішенні проблемних профорієнтаційних ситуацій (поле пошуку інформації про професію, розробка або ж корекція програми професійного самовдосконалення, стратегія і тактика вибору професії, сучасне і майбутнє середовище праці тощо). До групи цих методів належать: метод вивчення ситуацій (case studies), метод ділових історій (case stories); безпосередньо метод кейсів (case method) як аналіз та вирішення практичних ситуацій. Залежно від мети використання їх поділяють на ілюстративні, аналітичні та пов'язанні з необхідністю прийняття рішення. Специфічною особливістю цих методів є те, що проблемні ситуації для аналізу та знаходження рішення беруться з безпосередньої практики і вирішуються учнями самостійно. Функціями організатора (психолога або педагога) за умови використання цього методу, є підготовка переліку проблемних ситуацій, інструкція та опосередковане керівництво процесом дискусії.

Методи активізації професійної діяльності можуть бути реалізовані також в закладах позашкільної освіти. Так, формування професійної спрямованості старшокласників досить ефективно реалізується у позашкільних навчальних закладах [1].

Закон України «Про позашкільну освіту» [2] визначає «задоволення потреб вихованців, учнів і слухачів у професійному самовизначенні» одним із основних завдань позашкільної освіти. Закон визначає такі напрями роботи з молоддю як підготовка до активної професійної діяльності у творчих об'єднаннях художньо-естетичного, туристсько-краєзнавчого, еколого-натуралістичного, науково-технічного, дослідницько-експериментального, фізкультурно-спортивного, військово-патріотичного, бібліотечно-бібліографічного, соціально-реабілітаційного та іншого спрямування. Роль позашкільних навчальних закладів у формуванні професійної спрямованості старшокласників зростає у зв'язку з тим, що вони мають значні можливості наповнення цього процесу профорієнтаційними ресурсами (проходження виробничих, польових і соціальних практик; організація занять в установах професійної освіти, залучення викладачів вищих навчальних закладів, фахівців-професіоналів тощо). Це обумовлює цілеспрямованість і результативність процесу вибору старшокласниками майбутньої професійної діяльності. Цікавою, на наш погляд, є розроблені навчально-методичні матеріали, наприклад навчальна програма «Вибір майбутньої професії» [1]. Ця програма розрахована на 144 години (48 годин на теоретичний матеріал та 96 годин – практична діяльність) та передбачає один рік навчання за основним рівнем у позашкільному навчальному закладі вихованців віком від 15 до 17 років. Програма

ознайомлює учнів із загальними основами вибору професії (інформаційними, психологічними, практичними), знання яких сприятиме прийняттю адекватного рішення про майбутній професійний шлях. Зміст навчальної програми містить теми, що спрямовані на формування готовності до особистісного й професійного самовизначення та мотивацію на досягнення життєвого успіху. Розвитку компонентів професійної спрямованості (когнітивного, мотиваційно-ціннісного, компоненту довільної спонуки, практично-діяльнісного) сприяють такі теми, як «Світ професій. Сучасний ринок праці», «Індивідуально-психологічні особливості особистості», «Інтереси, здібності, нахили особистості», «Класифікація професій. Професіограма», «Професійний план. Вибір професії», «Здоров'я та вибір професії. Професійна придатність», «Стратегія пошуку і отримання роботи».

У процесі навчання за програмою особлива увага приділяється організації професійних проб старшокласників, що моделюють елементи конкретного виду трудової діяльності і сприяють обґрунтованому вибору майбутньої професії. Здійснення старшокласниками професійних проб також дає нагоду сформуванню цілісного уявлення про конкретну професію, групи споріднених професій, сфери діяльності; сприяє закріпленню набутих вмінь, навичок і знань та застосуванню їх на практиці [1].

На наш погляд, важливим чинником професійного і особистісного самовизначення є організація наукових заходів для школярів – наприклад, Всеукраїнський конкурс-захист науково-дослідницьких робіт учнів (організатором виступає Мала академія наук – МАН). Так, учні отримують навички науково-дослідницької діяльності: працювати з літературою, експериментувати і робити висновки, представляти і захищати свою роботу перед компетентною аудиторією. Такий досвід створює умови для інтелектуального та творчого розвитку, професійного самовизначення старшокласників, сприяє нарощуванню наукового потенціалу країни.

Крім вищезазначених методів активізації професійного самовизначення існують активізуючі профорієнтаційні опитувальники, схеми аналізу і самоаналізу ситуацій самовизначення, карткові інформаційно-пошукові системи, настільні ігрові профорієнтаційні методики тощо, які можуть бути використані фахівцями психологічної служби школи або рекомендовані педагогам.

Головна вимога до методів активізації професійного і особистісного самовизначення – їх зрозумілість і доступність для практичного використання. Слід зазначити, що активізуючі методи припускають імпровізацію при їх використанні, при цьому методики мають різні рівні складності, оскільки підлітки і фахівці відрізняються різним ступенем готовності до імпровізації. Так деякі методики (наприклад, карткові профконсультаційні ігри) дозволяють змінювати рівень складності по ходу проведення гри. Важливою особливістю активізуючих методик є наявність часу для їх проведення. Наприклад, більшість профорієнтаційних ігор із класом і активізуючих опитувальників розраховані на урок (40-45 хвилин), карткові і настільні ігри – приблизно на 1,5-2 години роботи в режимі індивідуальної і групової консультації [5].

Слід зазначити, що у системі професійної орієнтації учнівської молоді традиційно використовуються окремі елементи для активізації професійного самовизначення старшокласників на етапі закінчення ними загальноосвітньої школи [8].

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Вибір професії – важливий етап професійного самовизначення, вихідна подія професіогенезу особистості. Динаміка психічного розвитку особистості актуалізує питання готовності старшокласників до здійснення такого життєво важливого вибору. Реалізація успішного та ефективного професійного самовизначення у виборі професії потребує створення оптимальних психолого-педагогічних умов для активізації процесів професійного самовизначення старшокласників.

Надання допомоги у професійному та життєвому самовизначенні старшокласників є одним із пріоритетних завдань соціально-психологічної служби школи. Система профорієнтації, використовуються спеціальні методи, як-от профорієнтаційні та профконсультаційні ігри, ділові ігри, ігри-вправи, кейси, бесіди та консультації, діагностичні процедури, тренінги. Щоб допомогти старшокласникам з визначенням їх професійного шляху, важливо проводити профорієнтаційну, профконсультаційну роботу, надавати психолого-педагогічну підтримку, проводити індивідуальну та групову роботу. Психолого-педагогічна підтримка включає в себе в тому числі проведення просвітницьких, ознайомлювальних занять, організацію факультативів, де буде викладатися не тільки теоретична, а й практична частина, яка дасть змогу реально оцінити свої потенційно важливі якості, визначити професійні інтереси та нахили, визначитися із побудовою власної освітньої і майбутньої

професійної траєкторії. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у розробці та апробації профорієнтаційної програми з метою активізації професійного самовизначення старшокласників.

Література

1. Артеменко О. А. Зміст і методи формування професійної спрямованості старшокласників у позашкільних навчальних закладах / О.А. Артеменко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. - 2016. - Вип. 20(1). – С. 36-45.
2. Закон України «Про позашкільну освіту» [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14>
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов-на-Дону: Издательство «Феникс», 1996. – 512с.
4. Кузів М. З. Форми та методи профорієнтаційної роботи в Україні / М. З. Кузів // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки. – 2016. – № 1. – С. 140-146. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2016_1_27.
5. Лещук Г. Форми та методи профорієнтаційної діяльності соціального педагога / Г. Лещук // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. - 2011. - Вип. 21. - С. 106-110.
6. Мельник О.В. Зміст, форми та методи профконсультаційної роботи зі старшокласниками в процесі профільного навчання: науково-методичний посібник для вчителів / О.В.Мельник. – К.: Педагогічна думка, 2008. – 56 с.
7. Мосол Н.О. Психологічні аспекти професійного самовизначення старшокласників / Н. О. Мосол // Проблеми сучасної психології. – Запоріжжя, 2012. – № 1. – С. 108–112.
8. Федун Л.М. Сучасні методи активізації професійного самовизначення старшокласників / Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення, 2011. – С. 288-299.
9. Фукуяма С. Теоретические основы профессиональной ориентации / С.Фукуяма. – М.: Изд-во Моск.ун-та, 1989. – 189 с.

References translated and transliterated

1. Artemenko O. A. Zmist i metodi formuvannja profesijnoji sprjamovanosti starshoklasnikiv u pozashkil'nih navchal'nih zakladah / O.A. Artemenko // Teoretiko-metodichni problemi vihovannja ditej ta uchniv's'koji molodi. - 2016. - Vip. 20(1). – S. 36-45.
2. Zakon Ukraїni «Pro pozashkil'nu osvitu» [Elektronnij resurs] – Rezhim dostupu: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14>
3. Klimov E.A. Psihologija professional'nogo samoopredelenija. – Rostov-na-Donu: Izdatel'stvo «Feniks», 1996. – 512s.
4. Kuziv M. Z. Formi ta metodi proforientacijnoji roboti v Ukraїni / M. Z. Kuziv // Naukovi zapiski [Nizhins'kogo derzhavnogo universitetu im. Mikoli Gogolja]. Psihologo-pedagogichni nauki. - 2016. № 1. – S. 140-146. – Rezhim dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2016_1_27.
5. Leshhuk G. Formi ta metodi proforientacijnoji dijal'nosti social'nogo pedagoga / G. Leshhuk // Naukovij visnik Uzhgorods'kogo nacional'nogo universitetu. Serija : Pedagogika. Social'na robota. - 2011. - Vip. 21. - S. 106-110.
6. Mel'nik O.V. Zmist, formi ta metodi profkonsul'tacijnoji roboti zi starshoklasnikami v procesi profil'nogo navchannja: naukovometodichnij posibnik dlja vchiteliv / O.V.Mel'nik. – K.: Pedagogichna dumka, 2008. – 56 s.
7. Mosol N.O. Psihologichni aspekti profesijnogo samoviznachennja starshoklasnikiv / N. O. Mosol // Problemi suchasnoji psihologii. – Zaporizhzhja, 2012. – № 1. – S. 108–112.
8. Fedun L.M. Suchasni metodi aktivizaciji profesijnogo samoviznachennja starshoklasnikiv / Aktual'ni problemi profesijnoji orientaciji ta profesijnogo navchannja naseleennja, 2011. – S. 288-299.
9. Fukujama S. Teoreticheskie osnovy professional'noj orientacii / S. Fukujama. – M. : Izd-vo Mosk. un-ta, 1989. – 189 s.

CYBERBULLYNG AS A FORM OF THE MANIFESTATION OF THE ADOLESCENTS' DEVIANT BEHAVIOR**Victoriia Overchuk**

candidate of psychological sciences, docent, associate professor of the Department of Psychology

Vasyl' Stus Donetsk National University

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7744-9346>

v.overchuk@donnu.edu.ua

Оверчук В. Кібербулінг як форма прояву девіантної поведінки підлітків. Стаття присвячена найактуальнішій проблемі, яка широко обговорюється багатьма фахівцями на усіх рівнях, проблемі булінгу в підлітковому середовищі. Булінг з кожним днем стає все небезпечнішим, він виходить за межі реального простору у простір віртуальний і може здійснюватись за допомогою інтернет-технологій. Незважаючи на схожість булінгу з кібербулінгом, останній має ряд значних відмінностей. Ті, хто організують інтернет-переслідування, впевнені у своїй безкарності, вони насолоджуються вседозволеністю, яку їм дає віртуальний простір, відсутністю контролю з боку дорослих і можливістю бути іншими. Кібербулінг завдає негативних наслідків на всіх рівнях функціонування підлітка. Таким чином, кібербулінг – одна з форм негативної девіації, що виникла в епоху інформаційного суспільства. Перед батьками, психологами, соціальними працівниками, педагогами стоїть дуже важливе завдання вчасного реагування та запобігання цього небезпечного явища.

Ключові слова. Булінг, кібербулінг, особистість, підліток, агресія, вікові кризи, Інтернет простір.

Overchuk, V. Cyberbullying as a form of the manifestation of the adolescents' deviant behavior. Violent behavior, violence, violence among teenagers have always been one of the actual problems of the educational environment, however, in recent years, these phenomenon are becoming more common and lead to severe psychological phenomenon. Today bullying of some people over others, as a social phenomenon is present in various stages of formation and development of the human personality since childhood. Bullying is the word has evolved into the international term and includes a number of serious social, psychological, legal and pedagogical problems and is one of the urgent problems of our time, which requires careful study. Lately, the experts have talked about the output of bullying beyond the real space in the virtual space. Bullying is becoming dangerous every day, as it can be done using Internet technologies. Despite the similarity of bullying with cyberbullying, the last has a number of significant differences. Those, who organize the Internet harassment, are confident in their impunity, they enjoy the permissiveness which they are given to virtual space, the lack of control by adults, and the ability to be different. Cyberbullying inflicts the negative effect on all levels of the functioning of the adolescent. Thus, cyberbullying is one of the forms of negative deviation that has arisen in the epoch of the information society. The very important task of the timely reacting and prevention of this dangerous phenomenon stand before parents, psychologists, social workers, teachers. Bullying leaves a negative imprint in the consciousness not only victim, but also all who participate in or watch her. An important task for Ukrainian society was to learn to see and critically assess the relationship between younger generations in order to prevent deviations and their consequences.

Key words. Bullying, cyberbullying, personality, teenager, aggression, age of crisis, Internet technologies.

Introduction. The problem of the deviant behavior in the adolescent environment is one of the most actual problems that is widely discussed by psychologists, educators, human rights activists, sociologists and doctors today. The destructive processes that at the modern stage have overcome various public spheres, economic impoverishment of the population, military conflict in the eastern part of the country, have led to an increase in deviations not only among the adult population of Ukraine, but also among adolescents.

The tendency of adolescents to deviant behavior is due to radical changes in consciousness, activity and system of relationships that are characteristic of this age period. For this period of life, the following signs are characteristic: the child's desire for adulthood, the development of self-awareness and self-esteem, increased interest in his personality, their capabilities and abilities. In the absence of conditions for the positive realization of potentials, the processes of self-affirmation of the adolescent may occur in distorted forms and lead to adverse reactions and consequences.

Deviant behavior in adolescence is conditioned to a number of factors. At first, puberty is characterized by the psychophysiological features of the adolescent, on which have a significant impact: rapid development of the body, hormonal changes and puberty.

Secondly, this is a complex period of crisis for a child, which includes not only the subjective phenomena of the process of formation, but all the crisis phenomena of society.

Thirdly, at this age, such important qualities of the person as the desire for development, self-observation and self-knowledge begin to be formed.

Fourthly, during this period there is the appearance of reflection and the formation of moral convictions, teens begin to realize themselves as a part of society, they acquire the new socially significant positions, make the first attempts to self-determination.

Fifthly, it should be noted that the adolescents are presented the expressed egocentric orientation of the individual that testifies to the insufficient critical estimation of his personality.

The value of their views, interests, beliefs, personal qualities over values, beliefs, and personal qualities of other people prevails. All needs, interests of a teenager are directed mainly on himself.

Deviant behavior of the adolescents is a system of deeds or individual acts that contradict the legal and moral standards adopted in society. The essence of deviant behavior of the adolescents consists in the wrong understanding of their place and purpose in society, in certain defects of their moral and legal consciousness.

The deviant forms of behavior in the adolescents' environment in recent decades have a tendency to rapidly increase and manifest themselves in asocial, conflict and aggressive acts, destructive actions such as: bullying, delinquent behavior, alcoholism, drug addiction, etc.

Presenting main material. Recently, the attention of teachers and psychologists is focused on a phenomenon such as a bullying. It is a prolonged physical or psychological violence committed by one person or group and directed against a person who is unable to defend himself in the actual situation with a conscious desire to hurt, scare or subjugate a person prolonged stress [1].

The phenomena of physical violence or psychological harassment have been widely discussed in recent decades, in the first turn due to the work of Scandinavian psychologists-researchers in the field of phenomenology and technology of prevention and stopping of bullying. The actuality of these researches remains very high due to the severe consequences for all participants in the bullying. The investigation of the harassment and bullying were undertaken by I.S. Kon, S. M. Enikolopov, V.S. Sobkin, S.V. Kryvtsova, O.O. Bochaver, K.D. Chlomov and others.

To the signs of bullying the researchers take [2]:

- aggressiveness and negative orientation;
- regularity of realization;
- intentional nature;
- presence of co-operation, whose participants have unequal opportunities and power.

Such types of bullying are the most widespread in an adolescent environment:

- direct (both physical and verbal);
- indirect (social deprivation, scuttle-butts, plots etc.);
- «cyberbullying» (a form of behavior that consists in sending out messages of aggressive and offensive nature using new information and communication technologies (Internet, mobile phone)) [3].

Lately, the experts have talked about the output of bullying beyond the real space in the virtual space. Bullying is becoming dangerous every day, as it can be done using Internet technologies.

The definition of the «cyberbullying» belongs to Canadian teacher Bill Belsi. According to his opinion, cyberbullying is the use of information and communication technologies such as e-mail, mobile communications, personal Internet sites, social networking pages for intentional, repeated and hostile harassment by one person or group, other people [4].

Despite the similarity of bullying with cyberbullying, the last has a number of significant differences. Thus, in the situation of cyberbullying, the offender maintains a relative anonymity and wider audience that has an access to the placed information becomes the witnesses of violence [5]. Anonymity affords the inability exactly to define and find the offender; it makes harassment easy for the performer and gives him the opportunity to make more sophisticated and brutal bullying. Also, for cyberbullying, its accessibility is characteristic, today almost any teenager has a gadget and access to the Internet, and due to mobile devices, this access reaches 24 hours a day. Unlike ordinary harassment, cyber-harassment covers a huge audience of Internet users. The situation is complicated by the fact that the information launched on the Internet to discredit a person, her persecution, is extremely difficult to delete. It gives victims a sense of helplessness, hopelessness. The anxiety of the victim is increased, so as she can not determine where and who is attacking her. In addition, the anonymity can become the cause of the offender's phenomenon of decay - permissiveness in the absence of a threat of punishment [6]. In the case of cyberbullying, violence is not limited in time and space and it can happen in any moment [6]. The lack of direct contact between the

offender and the victim may lead to distortion of feedback, thus, the participants in the communication may not guess about it [6]. The communicative mediation of cyberbullying is historic if the question is about teens.

As a rule, the teenagers who become the victims of oppression have already been victims in a real life. Any child can become a victim of bullying, but usually the "target" will be chosen those who are weaker or somehow different from others. Often victims of persecution are children who have «stigmata» of the victim: some physical defects of development (visual impairment, hearing impairment, movement restrictions, often sick children, etc.), the peculiarities of behavior (shy, closed, impulsive, etc.), external features (overweight, too thin, red, face with freckles, etc.), undeveloped social skills (lack of communication experience in the team - «home children», fear of school, unresponsive children, etc.), the image is different from the others (dressed not in the context of youth fashion, they look slipshod, etc.), the social origin is different from their surroundings (wealthy or poor family, full or incomplete family, happy or disadvantaged family, etc.) and so on.

In the case of cyberbullying, an adolescent does not necessarily have the stigmas of the victim, so as there are no restrictions in the virtual space, the buller does not necessarily have physical strength, authority and influence on yearlings, supporters, support to feel their advantage; perhaps the buller is not even familiar with the victim outside the virtual space.

Those, who organize the Internet harassment, are confident in their impunity, they enjoy the permissiveness which they are given to virtual space, the lack of control by adults, and the ability to be different.

The researcher of Cyberbullying Bill Belsi distinguishes the following main reasons of cyberbullying [7]:

- desire for excellence - due to persecution on the Internet, teenagers try to assert themselves, gain an advantage over someone;
- envy is an annoyance of the child through the prosperity of other people;
- revenge is atonement for offense, caused evil;
- entertainment is the getting pleasure through humiliation, oppression of other people;
- conformism is the desire to change the opinion of a person under the influence of the people's group;
- the problem in the family - an attempt to compensate for the internal offense, the pain;
- low level of empathy - focus on yourself and your problems.

Cyberbullying can be expressed in one of the following forms [4, 8, 9, 10, 11, 12]:

1. Flaming or a dispute for the sake of a dispute (from Eng. flaming - hot, burning, flaming) is the exchange of offensive messages in places of multiple network use, in the form of emails between two or more participants. It is often used in chats, online forums, social networks, online games.

2. Impersonation, positioning yourself as another person, such the imposture (from the Eng. impersonation - the image, the implementation of the role) while the teenager uses a fake profile, from which the harassment is carried out, does not reveal information about himself.

3. Disclosure of secrets, the private information (Eng. trickery - deception, trickery, chicanery) in order to damage the reputation of the victim, to change the attitude of other people towards her. With this form of cyberbullying, private texts, photos, and videos are publicly distributed over the Internet, they can be sent via e-mail, messenger, SMS messages, etc.

4. Harasment (from Eng. harassment - harassment, anxiety, irritation) - the persistent and prolonged sending of the offensive messages to a person who, as a result of such actions, is feeling the persistent anxiety, nervousness, or emotional suffering.

5. Catfishing («fishing, booty») - creating a new victim's profile by stealing his photo and personal data and placing his unfriendly content from his page. It is the form of cyberbullying with the help of Internet fraud, whose purpose is to get access to confidential data - logins and passwords.

6. Fraping (from Eng. Fraping) is a form of cyberbullying in which an aggressor gets access to any victim's network account. From her name he can conduct discussions, offend other users, publish materials of different character. After that, the deceived victims receive the resentment and insults without understanding the causes of the anger of other people. Thus, there is the provocation and stimulation of conflict by the third people who usually remain hidden.

7. Griefing – causing of moral or material damage in the online games. Griefer is a group of players which aim does not win in a certain game, but to destroy the game experience of other people.

8. Dissing or slander - the spread of untruthful, humiliating information that discredits a person in the form of text messages, photos or video with the comments; carried out by sending to e-mail or posting on social networking pages. The victims of slander can be not only individuals but also groups.

9. Sexting is the distribution over the Internet or by means of SMS or MMS the personal information about a bullying victim (photos, videos, letters, etc.) that carries the sexual character, as well as the messages of intimate content.

10. Happyslapping - a form of cyberbullying which is gaining popularity among adolescents. It is an attack on a person in order to fix of his reaction to a video, which is being subsequently posted in the public places in the Internet or privately transmitted to other people on mobile phones, e-mail, or social networks.

11. Cyber-ostracism is the deliberate removal of someone from the group members in the social networks, online games, chats. On-line-exception is possible in all types of environments where login password protection is used, a list of junk mail or a list of friends is generated.

12. Trolling - placing the provocative, offensive, humiliating, aggressive messages, comments, photos and videos on the Internet (on a website, forums, newsgroups, etc.) in order to bring people to the negative reaction and resolve the conflict.

Thus the aggressor avoids himself the participation in the conflict and wants to attract as many people as possible.

13. Elfig is one of the varieties of trolling. It is a demonstration of the victim's acceptance (her appearance, values, actions, successes, etc.) in public places on the Internet. By flattery, praise is hidden the subtle irony, mockery, ridicule, but the victim can not immediately understand the meaning of what is happening. It is realized after the victim is involved in the provocative interaction that takes time and energy. Elfig is compared with energy vampirism.

14. Cyber prosecution or cyberstalking – is the form of cyberbullying, which foresees the hidden collection of information, tracing and persecution of the victim, which creates the significant threats for her not only in the virtual space, but also in real life (blackmail, sexual pretension, rape, physical violence, robbery, etc.). By tracking the victim's information over the Internet (name, school, class, email address, mobile phone number and even address of residence, photo), the aggressor receives information about the time, place and all the necessary conditions for the prosecution.

Cyberbullying inflicts the negative effect on all levels of the functioning of the adolescent:

- social - causes the depression, loss of communicative skills, secrecy, distrust of others;
- psychological - there is a decrease in self-appraisal, there are frequent mood changes, anxiety, fears, signs of depression, aggressive behavior, increases anxiety, self-confidence is lost, suicidal thoughts are expressed;
- pedagogical – decreases the success, the teenager begins to walk through lessons;
- physiological - the psychosomatic disorders appear, the quality of sleep becomes worse, headache arises, fatigue increases, immunity decreases [13].

Lately a phenomenon like bullitsyzm has been gaining momentum, which implies the suicidal attempts of adolescents on the ground of constant, prolonged persecution. The parents, teachers need to pay attention to signs that can testify to baiting teenagers. There are a large number of these features, they depend on the individual characteristics of the personality, his character.

To these general features it is possible to refer:

- annoyance, isolation, permanent staying on the Internet, closing access to your pages, installing the passwords on your home computer;
- the change of image, appearance: negligence, negligence in appearance, the choice of gloomy clothes, perhaps with the symbol of death, the appearance of scars, cuts, drawings in the form of crosses, Satanic stars, fascist symbols;
- enthusiasm of the mystical films and bloody scenes of violence.

Conclusions. Thus, cyberbullying is one of the forms of negative deviation that has arisen in the epoch of the information society. The very important task of the timely reacting and prevention of this dangerous phenomenon stand before parents, psychologists, social workers, teachers. Bullying leaves a negative imprint in the consciousness not only victim, but also all who participate in or watch her. An important task for

Ukrainian society was to learn to see and critically assess the relationship between younger generations in order to prevent deviations and their consequences.

The leading role in the prevention of deviant behavior among adolescents belongs to the family, parents, and teachers. Exactly parents should pay enough attention to their child, communicate more, build trusting partnerships with her, give her the opportunity to share her problems with them, and find support and protection in the family. On their example, to bring respect for the child and understanding to other people, to demonstrate equality in the rights of all people without exception.

Parents and teachers need to convey to the adolescents that for any displays of violence, even in virtual space, comes the responsibility. For ensuring the psychological security, harmonious development of the personality of adolescent, it is necessary that none of the cases of psychological violence, oppression, harassment should be left out of attention.

Література

1. Петросянц В.Р. Проблема буллинга в современной образовательной среде // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. №6. С. 151–154.
2. Ильминскова В.В. Буллинг как форма проявления девиантного поведения // Психологическая культура и психологическое здоровье личности в современных социокультурных условиях: материалы региональной науч.-практ. конференции. Тольятти: Изд-во Тольят. гос. унта, 2015. С. 118–121.
3. Дроздов О. Ю. Феномен третирування в школі: шляхи вирішення проблеми / О. Дроздов // Соціальна психологія. – 2007. – № 6. – С. 124–132
4. Belsey B. Cyberbullying: An Emerging Threat to the “Always On” Generation [Електронний ресурс] / Bill Belsey. – Режим доступу : http://www.cyberbullying.ca/pdf/Cyberbullying_Article_by_Bill_Belsey.pdf
5. Heirman W., Walrave M. Assessing Concerns and Issues about the Mediation of Technology in Cyberbullying // Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace. 2008. Vol. 2. No. 2. Pp. 1-18.
6. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2014. №3(11). С. 177-191
7. Баранов, А. А. Психологический анализ причин подросткового кибербуллинга /А. А. Баранов, С. В. Рожина. -Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskij-analiz-prichin-podrostkovogo-kiberbullinga> (дата обращения: 27.01.2019)
8. Дементий Л.И. Кибербуллинг в подростковой среде: частота распространенности и степень стрессогенности // Психологическое, физическое, информационное насилие и пути его преодоления в современном обществе: материалы Всероссийской науч.-практ. конференции с международным участием (Омск, 1–2 октября 2015 г.). Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2015. С. 77–82.
9. Коршунов С.В. Кибербуллинг и единый виртуальный паспорт как решение данной проблемы // Научные чтения, посвященные 280-летию города Орска: материалы Всероссийской межвузовской научно-практической конференции. Орский филиал Московского финансово-юридического университета МФЮА; отв. ред. В. А. Тавашев. Орск: Изд-во Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2015. С. 58–63.
10. Kowalski R. M. Cyberbullying: bullying in the digital age / Robin M. Kowalski, Susan P. Limber, Patricia W. Agatston. – Oxford : Blackwell Publishing Ltd, 2008. – 224 p.
11. Smith, P. K. Cyberbullying: It's nature and impact in secondary school pupils / P. K. Smith, J. Mahdavi, M. Carvalho [et al.] // Journal of Child Psychology and Psychiatry. – 2008. – № 49. – P. 376–385.
12. Willard N. E. Educator's Guide to Cyberbullying and Cyberthreats [Електронний ресурс] / Nancy Willard. – Режим доступу : <https://education.ohio.gov/getattachment/Topics/Other-Resources/School-Safety/Safeand-Supportive-Learning>.
13. Цилюгина И. Б. Особенности кибербуллинга в образовательной среде / И. Б. Цилюгина, Е. В. Трофимова // Среднее профессиональное образование. – 2017. – № 12. – С.27-29.

References transliterated

1. Petrosjanc V.R. Problema bullinga v sovremennoj obrazovatel'noj srede // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2011. №6. S. 151–154.
2. Il'minskova V.V. Bulling kak forma projavlenija deviantnogo povedenija // Psihologicheskaja kul'tura i psihologicheskoe zdorov'e lichnosti v sovremennyh sociokul'turnyh uslovijah: materialy regional'noj nauch.-prakt. konferencii. Tol'jatti: Izd-vo Tol'jat. gos. unta, 2015. S. 118–121.
3. Drozdov O. Ju. Fenomen tretiruvannja v shkoli: shljahi virishennja problemi / O. Drozdov // Social'na psihologija. – 2007. – № 6. – S. 124–132 Belsey B. Cyberbullying: An Emerging Threat to the “Always On” Generation [Електронний ресурс] / Bill Belsey. – Режим доступу : http://www.cyberbullying.ca/pdf/Cyberbullying_Article_by_Bill_Belsey.pdf
4. Belsey B. Cyberbullying: An Emerging Threat to the “Always On” Generation [Електронний ресурс] / Bill Belsey. – Режим доступу : http://www.cyberbullying.ca/pdf/Cyberbullying_Article_by_Bill_Belsey.pdf
5. Heirman W., Walrave M. Assessing Concerns and Issues about the Mediation of Technology in Cyberbullying // Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace. 2008. Vol. 2. No. 2. Pp. 1-18.
6. Bochaver A.A., Hlomov K.D. Kiberbulling: travlja v prostranstve sovremennyh tehnologij // Psihologija. Zhurnal Vysshej shkoly jekonomiki. 2014. №3(11). S. 177-191
7. Baranov, A. A. Psihologicheskij analiz prichin podrostkovogo kiberbullinga /А. А. Baranov, S. V. Rozhina. -Rezhim dostupa: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskij-analiz-prichin-podrostkovogo-kiberbullinga> (data obrashhenija: 27.01.2019)

8. Dementij L.I. Kiberbulling v podrozkovoj srede: chastota rasprostranennosti i stepen' stressogennosti // Psihologicheskoe, fizicheskoe, informacionnoe nasilie i puti ego preodolenija v sovremennom obshhestve: materialy Vserossijskoj nauch.-prakt. konferencii s mezhdunarodnym uchastiem (Omsk, 1–2 oktjabrja 2015 g.). Omsk: Izd-vo Om. gos. un-ta, 2015. S. 77–82.
9. Korshunov S.V. Kiberbulling i edinyj virtual'nyj pasport kak reshenie dannoju problemy // Nauchnye chtenija, posvjashhenye 280-letiju goroda Orska: materialy Vserossijskoj mezhvuzovskoj nauchno-prakticheskoj konferencii. Orskij filial Moskovskogo finansovo-juridicheskogo universiteta MFJuA; otv. red. V. A. Tavashev. Orsk: Izd-vo Orskogo gumanitarno-tehnologicheskogo instituta (filiala) OGU, 2015. S. 58–63.
10. Kowalski R. M. Cyberbullying: bullying in the digital age / Robin M. Kowalski, Susan P. Limber, Patricia W. Agatston. – Oxford : Blackwell Publishing Ltd, 2008. – 224 p.
11. Smith, P. K. Cyberbullying: It's nature and impact in secondary school pupils / P. K. Smith, J. Mahdavi, M. Carvalho [et al.] // Journal of Child Psychology and Psychiatry. – 2008. – № 49. – P. 376–385.
12. Willard N. E. Educator's Guide to Cyberbullying and Cyberthreats [Електронний ресурс] / Nancy Willard. – Режим доступу : <https://education.ohio.gov/getattachment/Topics/Other-Resources/School-Safety/Safeand-Supportive-Learning>.
13. Ciljugina I. B. Osobennosti kiberbullinga v obrazovatel'noj srede / I. B. Ciljugina, E. V. Trofimova // Srednee professional'noe obrazovanie. – 2017. – № 12. – S.27-29.

УДК 159.923.5

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-1-15-15>

АНАЛІЗ ТА ВИЯВЛЕННЯ СПЕЦИФІКИ ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕЖ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ПСИХОЛОГІЧНИХ ЗАХИСТІВ ОСОБИСТОСТІ

О.В. Савченко

аспірантка кафедри психології Інституту підготовки кадрів Державної служби зайнятості України

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5377-6561>

elena_evp@rambler.ru

Савченко О.В. Аналіз та виявлення специфіки психологічних меж підлітків в залежності від психологічних захистів особистості. Стаття присвячена аналізу зв'язків між психічними захисними механізмами і психологічними межами особистості підлітка. Автор докладно досліджує включення окремих психологічних захистів в роботу тих чи інших функцій психологічних меж особистості, а також вивчає самі психологічні межі з позицій обслуговуючих їх систем захисних механізмів. Окремий інтерес представляють відмінності між зовнішніми та внутрішніми межами (так звані, Я-відмежування). Використання даної типології дозволяє більш диференційовано досліджувати значення та роль психологічних меж в формуванні особистості підлітка. Додаткову увагу в тексті приділено динаміці розвитку психологічних меж і психічних захисних механізмів на різних етапах підліткового віку. Дослідження зміни меж особистості в підлітковий період дозволило зробити висновок про те, що підлітковий вік є сензитивним з точки зору розвитку психологічних меж. Методологія статті побудована на психоаналітичній та психодинамічній теорії. Це надає розглянутим в статті поняттям додатковий глибинно-психологічний сенс і відкриває нове розуміння відомих раніше психологічних явищ.

Ключові слова: психологічні межі особистості підлітка, функції психологічних меж, механізми психологічного захисту, взаємозв'язок меж особистості і їх функцій з захисними механізмами особистості, сензитивний період розвитку психологічних меж.

Savchenko, O. Analysis and identification of specific psychological limits of adolescents in dependence on psychological protection of personality. The article is devoted to the analysis of the links between the mental defence mechanisms and psychological boundaries of the personality of a teenager. The author examines in detail the inclusion of individual defences in the work of certain functions of boundaries, and also studies the boundaries themselves from the standpoint of the protective mechanisms systems that serve them. The particular emphasis is put on the distinction of the borders into external and internal ones (the so-called I-delimitation). The use of this typology allows a more differentiated study of the meaning and role of psychological boundaries in the formation of the personality of a teenager. Additional attention in the text is paid towards dynamics of the development of psychological boundaries and mental defence mechanisms at different stages of adolescence. The study of changes in the boundaries of the personality in the period of adolescence led to the conclusion that adolescence is sensitive in terms of the development of boundaries. The methodology of the article is based on psychoanalytic and psychodynamic theory. This gives the concepts under consideration an additional deep psychological meaning and opens up a new understanding of previously known psychological phenomena.

Keywords: psychological limits of the personality of the adolescent, functions of psychological limits, mechanisms of psychological protection, interrelation of the limits of the personality and their functions with protective mechanisms of the person, sensitivist period of development of psychological boundaries.

Постановка проблеми. Дослідження психологічних меж особистості і їх функцій передбачає аналіз взаємозв'язку цих меж з психологічними захистами. В контексті цього аспекту у нас є кілька гіпотез і припущень. Зокрема, в слід за О.Кернбергом [1], ми поділяємо ідею про те, що різні рівні особистісної організації обслуговуються різними системами захистів. Ми вважаємо, що люди

невротичного складу мають захисну організацію високого рівня, де переважають зрілі, в рамках класифікації Н.Мак-Вільямс, захисні механізми [6]. У людей з межевою або психотичною організаціями особистості присутні в основному примітивні механізми захисту. Два типу захисних механізмів визначають роботу психологічних меж, їх функції та характеристики. Зокрема, зрілі захисні механізми дозволяють межах бути більш гнучкими, динамічними і проникними; навпаки, примітивні захисні механізми формують такі характеристики меж, як ригідність, жорсткість і твердість.

Інше наше припущення полягає в тому, що зміна системи психологічних захистів пов'язана з перебудовою психологічних меж. Причому перебудова ця носить системний характер: змінюються не окремі функції і властивості, а комплекс характеристик меж.

Нарешті, остання гіпотеза стосується психічних новоутворень, що відбуваються в підлітковому віці. Розвиток рефлексії та пов'язане з нею якісне переформування такої структури, як самосвідомість, тягнуть трансформацію системи психологічних захистів в сторону більш тонких та диференційованих їх дій. Саме на цьому ґрунтується ще одне ключове положення нашої роботи: слідом за змінами системи захисних механізмів в підлітковому віці, якісний розвиток набувають і психологічні межі.

Мета статті. В якості цілі роботи ми обрали: описати специфіку систем психологічних захистів в підлітковому віці з точки зору обслуговування ними психологічних меж особистості підлітка.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психологічні захисти представляють собою набір «інформаційних та інших фільтрів», підтримуючих образ Я і уявлення про самого себе [8]. Захисні механізми - це широке коло поведінкових, емоційних і когнітивних реакцій особистості, пов'язаних з підтриманням своїх Я-уявлень [5].

Поняття психологічних захистів ввів З. Фрейд [10], розвинули А. Фрейд, К. Хорні та М.Кляйн, а систематизували О.Кернберг і Н.Мак-Вільямс. Спочатку Фрейд описав такі захисні механізми: витіснення, сублімацію, проєкцію, заміщення, раціоналізацію, реактивне утворення, ідентифікацію, регресію і заперечення. Поняття «захисного механізму» Фрейд вживав в двох різних сенсах: або позначав за допомогою нього всю сукупність захисних процесів, властивих тому чи іншому невроту, або використовував його для визначення захисної трансформації того чи іншого потягу (наприклад, витіснення, повернення на себе) [3, с. 228]. А. Фрейд розширила список захистів і зробила їх важливою темою своїх психоаналітичних досліджень. До початкового списку захисних механізмів вона додала ізоляцію, інтроекцію, ідентифікацію з агресором [9]. Також А. Фрейд виділила з захисного витіснення, яке відбувається несвідомо, автоматично і ініціюється тривогою, окрему підструктуру - подавлення, маючи на увазі під ним свідоме, довільне гальмування окремих аспектів психічної діяльності.

Окремий механізм психологічного захисту описала М.Кляйн і назвала його проєктивною ідентифікацією [2]. Вона вважала, що цей захист активується ще у немовляти, коли він зміщує на матір свою агресивність, а потім дозволяє собі проявляти «відповідну» їй, як йому здається, «захисну» агресію. Трохи пізніше О.Кернберг уточнив поняття проєктивної ідентифікації та інших примітивних форм проєкцій [1].

Н.Мак-Вільямс [6] систематизувала механізми психологічного захисту за двома класами: 1) первинні або протективні, розташовані між Я і зовнішнім світом; 2) вторинні або діфензивні, оберігаючі особистість від внутрішніх і міжсистемних конфліктів. До першого класу Мак-Вільямс віднесла заперечення, всемогутній контроль, проєкцію, інтроекцію, проєктивну ідентифікацію і ідентифікацію, яку, слідом за З. Фрейдом, розділяла на три підтипи: анаклітичну (підтримуючу), нарцисичну (ідентифікацію з ідеальними уявленнями про себе) і «ідентифікацію з агресором» (захисне уподібнення з тим, що є страшним). Характерною особливістю примітивних захисних механізмів є їх автоматичний несвідомий характер і відсутність зв'язку з принципом реальності [6]. О.Кернберг досліджував первинні захисні механізми і прийшов до висновку, що вони властиві людям в межевих станах. Він стверджував, що протективні захисти оберігають психіку від інтрапсихічного конфлікту за рахунок ослаблення функціонування Еґо, тим самим знижуючи гнучкість і ефективність адаптації [1].

Серед вторинних або тонких захисних механізмів Мак-Вільямс ви-ділила витіснення, раціоналізацію, ізоляцію, реактивне утворення, поворот проти себе, сублімацію і ритуал. Загальним для всіх вторинних захистів є обов'язкова участь в механізмі їх спрацьовування когнітивної сфери; можна знайти прагнення впоратися з афектами (сильними почуттями і переживаннями) за допомогою інтелекту, раціоналізації мислення. Кернберг вважає, що вторинні захисні механізми оберігають Еґо від інтрапсихічного конфлікту шляхом відторгнення потягу [1].

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів.

Методолого-теоретичний аналіз публікацій дозволяє нам припустити, що захисні механізми формують властивості та функції меж особистості. У тих випадках, коли психологічні межі підтримуються виключно грубими психологічними захистами, вони стають або твердими як панцир, формують жорсткий каркас особистості, або, навпаки, розмиваються і створюють умови для співзалежних відносин. Коли розвиток меж підтримується тонкими механізмами захисту, відбувається формування адекватних, рухливих меж, що забезпечує оптимальну взаємодію підлітка зі світом.

Для перевірки припущень і гіпотез ми вивчили учнів 6-7 та 9-10 класів двох шкіл м.Киева за допомогою ряду психодіагностичних методик: методика «Психологічні межі» (Т.С.Леві); методика «Індекс життєвого стилю», в адаптації психоневрологічного інституту ім. В.М.Бехтерева (Р.Плутчік, Г.Келлерман, Х.Конте); Я-структурний тест Амона (ISTA). В цілому, в нашому дослідженні взяло участь 136 учнів у віці від 11 до 16 років. Для обробки отриманих даних ми застосували кореляційний аналіз за допомогою коефіцієнта кореляції r_{xy} . Розрахунок коефіцієнтів кореляції здійснювався за допомогою комп'ютерної обробки в пакеті програм STATISTIKA 12.0.

Кореляційний аналіз був проведений між:

а) результатами методики «Психологічні межі» (Т.С.Леві) [4] і опитувальника «Індекс життєвого стилю» в адаптації психоневрологічного інституту ім. В.М.Бехтерева (Р.Плутчік, Г.Келлерман, Х.Конте) для молодших і старших підлітків (результати в Таблицях 1-2);

б) шкалами по Я-структурному тесту Амона (ISTA) [7] і даними за методикою «Індекс життєвого стилю» в адаптації психоневрологічного інституту ім. В.М.Бехтерева (Р.Плутчік, Г.Келлерман, Х.Конте) для двох груп підлітків (дані представлені в Таблицях 3-4).

Для молодших і старших підлітків за результатами взаємозв'язку параметрів методики «Психологічні межі» (Т.С.Леві) і аспектів опитувальника «Індекс життєвого стилю» ми побудували кореляційні матриці (результати в Таблицях 1-2).

Таблиця 1

Кореляційна матриця між показниками за методикою «Психологічні межі» (Т.С.Леві) і показниками за методикою «Індекс життєвого стилю» (вік 11-12 років)

Змінні	Кореляційна матриця, N=63					
	Активно непускаюча функція	Проникна функція	Активно вбираюча функція	Активно віддаюча функція	Активно стримаюча функція	Спокійно-нейтральна функції
Витіснення	-0,43*	-0,53*	-0,16	-0,44*	-0,56*	0,04
Регресія	0,61*	0,74*	0,13	0,53*	0,76*	-0,04
Заміщення	0,25	0,11	0,15	0,23	0,18	0,21
Заперечення	-0,22	-0,30*	0,18	-0,23	-0,27*	-0,01
Проекція	0,53*	0,73*	0,18	0,41*	0,74*	-0,06
Компенсація	-0,08	-0,18	-0,08	-0,21	-0,11	-0,21
Гіперкомпенсація	0,08	0,20	0,03	0,10	0,17	0,19
Раціоналізація	0,61*	0,74*	0,12	0,52*	0,77*	-0,04

* - $p \leq 0,05$

Кореляційна матриця між показниками по методиці «Психологічні межі» (Т.С.Леві) та показниками по методиці «Індекс життєвого стилю» (вік 15-16 років)

Змінні	Кореляційна матриця, N=63					
	Активно невпускаюча функція	Проникна функція	Активно вбираюча функція	Активно віддаваюча функція	Активно стримаюча функція	Спокійно- нейтральна функції
Витіснення	-0,61*	-0,43*	-0,47*	-0,48*	-0,27*	-0,14
Регресія	0,60*	0,42*	0,53*	0,52*	0,34*	0,20
Заміщення	0,05	-0,17	0,00	0,01	0,16	0,08
Заперечення	-0,56*	-0,34*	-0,50*	-0,49*	-0,09	-0,21
Проекція	0,57*	0,33*	0,45*	0,44*	0,26*	0,18
Компенсація	-0,03	-0,26*	-0,02	-0,07	-0,04	0,09
Гіперкомпенсація	0,17	0,16	0,19	0,17	0,33*	0,14
Раціоналізація	0,60*	0,32*	0,50*	0,50*	0,18	0,12

* - $p \leq 0,05$

Якісний аналіз статистичних даних з таблиць 1 і 2 для підлітків двох вікових груп дозволяє зробити наступні статистично достовірні висновки:

1. Кількість статистично значущих зв'язків між захисними механізмами та функціями меж для старших підлітків значно більша в ставленні до молодших (25 з 40, Таблиця 2 проти 18 з 40, Таблиця 1). Більш того, три з восьми механізмів захисту (витіснення, регресія і проекція) у старших підлітків значимо корелюють з п'ятьма функціями меж, в той час як у молодших підлітків немає жодного захисту, який корелював би з п'ятьма функціями меж. Даний факт свідчить на користь більш високої інтегрованості захисних механізмів і меж у віці 15-16 років.

2. Тенденція позитивних і негативних кореляцій на двох стадіях підліткового віку однакова. Так, регресія, проекція і раціоналізація позитивно корелюють з функціями меж. Навпаки, витіснення і заперечення мають негативні зв'язки для обох вікових груп (Таблиці 1-2).

3. Додатковий інтерес представляє картина того, якими захисними механізмами обслуговується та чи інша функція психологічних меж. Для кожної з функцій ми бачимо збільшення з віком інтегрованих в неї захисних механізмів. Якщо невідпускаюча і віддаваюча функції в молодшому підлітковому віці обслуговувалися чотирма захисними механізмами (регресією, проекцією, раціоналізацією і негативними показниками по витісненню), то у старших підлітків до цих захистів додається негативний зв'язок з запереченням. Проникна функція задіяла п'ять захистів у віці 11-12 років (регресія, проекція, раціоналізація і негативний зв'язок з витісненням і запереченням), а у підлітків 15-16 років шість (додається негативний зв'язок з компенсацією).

Найбільш показовою функцією стає вбираюча властивість меж. У молодших підлітків ця функція не має жодної статистично достовірної кореляції, тоді як на стадії старшої підлітковості ми виявляємо п'ять значущих зв'язків з механізмами захисту (позитивні кореляції з регресією, проекцією, раціоналізацією і негативні кореляції з витісненням і запереченням). Так як вбираюча функція забезпечує інтроекцію навколишнього світу, то мова, на наш погляд, йде про якісне перетворення поглинаючої властивості психіки. Дитина вже не запозичує все підряд з виховного процесу, а критично переосмислює, захищає себе від тих аспектів реальності, які, будучи інтроецированными, можуть зруйнувати його уявлення про себе і про користь для себе. Іншими словами, підліток якісно змінює свої відносини зі світом, стає активним суб'єктом, який в змозі перетворити, а значить, інтегрувати матеріал поглинання.

4. Звертає на себе увагу відсутність будь-яких кореляцій захисних механізмів і спокійно-нейтральної функції межі. Це можна зрозуміти, відштовхуючись від самого сенсу стану, регульованого

цієї функцією, коли суб'єкт спокійний і знаходиться в нейтральній взаємодії зі світом. Таке взаємовідношення можливо тоді, коли сам світ безпечний, що, повторно не вимагає від особистості включення захисних механізмів. Вони присутні в алертному вигляді, будучи «напоготові», але не виражені, що і було підтверджено в результатах нашого емпіричного дослідження.

Співвіднесемо тепер шкали Я-структурного тесту Амона (ISTA) і дані за методикою «Індекс життєвого стилю» для двох груп підлітків (табл.3-4).

Таблиця 3

Кореляційна матриця між шкалами по Я-структурному тесту Амона (ISTA) і показниками за методикою «Індекс життєвого стилю» (вік 11-12 років)

Змінні	Кореляційна матриця, N=63											
	Агресія конструктивна	Агресія деструктивна	Агресія дефіцітарна	Агресія	Зовнішні Я-відмежування конструктивні	Зовнішні Я-відмежування деструктивні	Зовнішні Я-відмежування дефіцітарні	Зовнішні Я-відмежування	Внутрішні Я-відмежування конструктивні	Внутрішні Я-відмежування деструктивні	Внутрішні Я-відмежування дефіцітарні	Внутрішні Я-відмежування
Витіснення	-0,48*	0,28*	0,42*	0,27*	-0,30*	-0,02	-0,04	-0,25*	-0,37*	0,44*	0,24	0,23
Регресія	0,64*	-0,27*	-0,48*	-0,18	0,48*	-0,00	-0,01	0,35*	0,52*	-0,52*	-0,39*	-0,32*
Заміщення	0,16	-0,11	-0,06	-0,02	0,15	0,11	-0,11	0,12	0,08	0,04	0,03	0,13
Заперечення	-0,34*	0,04	0,35*	0,08	-0,23	-0,06	-0,05	-0,22	-0,20	0,12	0,16	0,08
Проекція	0,61*	-0,22	-0,47*	-0,15	0,41*	-0,01	-0,00	0,29*	0,50*	-0,51*	-0,43*	-0,37*
Компенсація	-0,06	0,11	0,03	0,08	-0,05	-0,07	0,13	-0,02	-0,00	-0,12	0,01	-0,07
Гіперкомпенсація	0,30*	-0,22	-0,15	-0,10	0,30*	0,15	-0,05	0,28*	0,27*	-0,22	-0,29*	-0,23
Раціоналізація	0,71*	-0,32*	-0,56*	-0,24	0,56*	-0,06	0,01	0,38*	0,58*	-0,54*	-0,49*	-0,39*

* - $p \leq 0,05$

Таблиця 4

Кореляційна матриця між шкалами по Я-структурному тесту Амона (ISTA) і показниками за методикою «Індекс життєвого стилю» (вік 15-16 років)

Змінні	Кореляційна матриця, N=63											
	Агресія конструктивна	Агресія деструктивна	Агресія дефіцітарна	Агресія	Зовнішні Я-відмежування конструктивні	Зовнішні Я-відмежування деструктивні	Зовнішні Я-відмежування дефіцітарні	Зовнішні Я-відмежування	Внутрішні Я-відмежування конструктивні	Внутрішні Я-відмежування деструктивні	Внутрішні Я-відмежування дефіцітарні	Внутрішні Я-відмежування
Витіснення	-0,74*	0,67*	-0,40*	-0,29*	-0,59*	-0,11	-0,08	-0,47*	-0,61*	-0,09	0,29*	-0,34*
Регресія	0,68*	-0,58*	0,35*	0,28*	0,51*	0,10	0,06	0,41*	0,49*	0,11	-0,24	0,28*
Заміщення	0,13	0,00	0,11	0,23	-0,05	0,04	-0,01	-0,02	-0,01	0,06	-0,05	-0,01
Заперечення	-0,63*	0,59*	-0,42*	-0,28*	-0,45*	-0,12	0,05	-0,34*	-0,54*	-0,03	0,43*	-0,17
Проекція	0,74*	-0,65*	0,32*	0,25*	0,55*	0,11	0,07	0,45*	0,63*	0,10	-0,31*	0,35*
Компенсація	-0,14	0,07	-0,17	-0,21	0,03	-0,02	-0,21	-0,07	-0,09	0,15	0,05	0,03
Гіперкомпенсація	0,15	-0,18	0,22	0,12	0,13	0,00	-0,09	0,05	0,05	-0,27*	0,17	0,03
Раціоналізація	0,74*	-0,60*	0,29*	0,28*	0,58*	0,09	0,10	0,47*	0,62*	0,05	-0,32*	0,31*

* - $p \leq 0,05$

З таблиць 3-4 ми можемо зробити висновки:

1. Загальна структура взаємозв'язків психологічних захистів і Я-функцій для двох етапів підліткового віку однакова (Таблиці 3-4). У той же час, включеність окремих захисних механізмів в опосередкування роботи меж різна. Наприклад, заперечення в молодшому підлітковому віці має значні зв'язки з двома компонентами функцій Я (негативна значуща кореляція з конструктивною агресією $r_{xy} = -0,34$ при $p \leq 0,05$ і позитивний достовірний зв'язок з дефіцитарною агресією $r_{xy} = 0,35$ при $p \leq 0,05$, Таблиця 3). У старшому підлітковому віці заперечення корелює вже з вісьмома компонентами функцій Я (достовірний негативний зв'язок з конструктивною, дефіцитарною і загальною агресією: $r_{xy} = -0,63$ при $p \leq 0,05$, $r_{xy} = -0,42$ при $p \leq 0,05$, $r_{xy} = -0,28$ при $p \leq 0,05$; з конструктивним і загальним зовнішнім Я-відмежуванням: $r_{xy} = -0,45$ при $p \leq 0,05$, $r_{xy} = -0,34$ при $p \leq 0,05$; з конструктивним внутрішнім Я-відмежуванням: $r_{xy} = -0,54$ при $p \leq 0,05$; позитивні значущі кореляції з деструктивною агресією і дефіцитарним внутрішнім Я-відмежуванням: $r_{xy} = 0,6$ при $p \leq 0,05$ і $r_{xy} = 0,43$ при $p \leq 0,05$, Таблиця 4).

Навпаки, гіперкомпенсація в молодшому підлітковому віці включена в структуру п'яти функцій Я (конструктивна агресія: $r_{xy} = 0,3$ при $p \leq 0,05$; конструктивні і загальні зовнішні Я-відмежування: $r_{xy} = 0,3$ при $p \leq 0,05$ і $r_{xy} = 0,28$ при $p \leq 0,05$; конструктивні і дефіцитарні внутрішні Я-відмежування: $r_{xy} = 0,27$ при $p \leq 0,05$ і $r_{xy} = -0,29$ при $p \leq 0,05$, Таблиця 3), тоді як в віці 15-16 років тільки в структуру однієї Я-функції (дефіцитарне внутрішнє Я-відмежування: $r_{xy} = -0,27$ при $p \leq 0,05$, Таблиця 4).

2. Аналіз значущих статистичних закономірностей дозволяє не тільки виявити відмінності в структурах систем захисних механізмів, які перебувають на службі тієї чи іншої функції Я, але і врахувати зміни модальності достовірних кореляційних зв'язків.

Для прикладу розглянемо дефіцитарну агресивність. Ця функція Я опосередкована одними і тими ж механізмами захисту, але при цьому напрям кореляційних зв'язків змінюється на протилежний в міру дорослення. Так, витіснення і заперечення були позитивно пов'язані з дефіцитарною агресивністю у віці 11-12 років, а в старшому підлітковому віці стали негативно пов'язані з цією Я-функцією. Регрес, проєкція і раціоналізація мали позитивну кореляцію з дефіцитарною агресією у молодших підлітків, яка в подальшому була перетворена в негативний значимий зв'язок у юнаків 15-16 років. Іншими словами, захисні механізми, обслуговуючі цю функцію Я не змінилися, але при цьому помінялися модальності їх впливу. Схожим чином виглядає ситуація для загального внутрішнього Я-відмежування. Тільки тут модальністю зв'язків помінялися регресія (було $r_{xy} = -0,32$ при $p \leq 0,05$, стало $r_{xy} = 0,28$ при $p \leq 0,05$), проєкція (було $r_{xy} = -0,37$ при $p \leq 0,05$, стало $r_{xy} = 0,35$ при $p \leq 0,05$) і раціоналізація (було $r_{xy} = -0,39$ при $p \leq 0,05$, стало $r_{xy} = 0,31$ при $p \leq 0,05$).

В той же час, для таких Я-функцій, як агресія і деструктивне внутрішнє Я-відмежування змінилися самі системи захисних механізмів, які опосередковують роботу цих функцій Я. У молодшому підлітковому віці (Таблиця 3) агресія була достовірно пов'язана тільки з витісненням ($r_{xy} = 0,27$ при $p \leq 0,05$); в старший період підлітковості (Таблиця 4) - з витісненням ($r_{xy} = -0,29$ при $p \leq 0,05$), регресією ($r_{xy} = 0,28$ при $p \leq 0,05$), запереченням ($r_{xy} = -0,28$ при $p \leq 0,05$), проєкцією ($r_{xy} = 0,25$ при $p \leq 0,05$) і раціоналізацією ($r_{xy} = 0,28$ при $p \leq 0,05$). Навпаки, в ситуації з деструктивним внутрішнім Я-відмежуванням зменшилась кількість захистів, які опосередковують роботу цієї функції Я в старшому підлітковому віці. Так, у підлітків 11-12 років (Таблиця 3) ця Я-функція достовірно корелювала з витісненням ($r_{xy} = 0,44$ при $p \leq 0,05$), регресією ($r_{xy} = -0,52$ при $p \leq 0,05$), проєкцією ($r_{xy} = -0,51$ при $p \leq 0,05$) і раціоналізацією ($r_{xy} = -0,54$ при $p \leq 0,05$), а у віці 15-16 років (Таблиця 4) - тільки з гіперкомпенсацією ($r_{xy} = -0,27$ при $p \leq 0,05$).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Аналіз достовірних зв'язків в кореляційних матрицях (Таблиці 3-4) дозволяє зробити висновок, що в міру дорослішання змінюється не тільки модальність вкладу психологічних захистів в опосередкування роботи Я-функцій, але і самі системи захистів, що працюють на службі функцій Я. Виявлені статистичні закономірності вказують також на те, що системи психологічних захистів, які обслуговують ті чи інші межі особистості, зазнають змін у міру дорослішання. Значення окремих захистів падає (наприклад, гіперкомпенсації); функціональна участь інших зростає (заперечення). Зміна ролі захисних механізмів в роботі психологічних меж дозволяє зрозуміти і деякі особливості самого підліткового віку. Зокрема, підвищену інтровертність і заглибленість в себе, властиву багатьом підліткам, що можна пояснити розвитком автономії підлітків

внаслідок роботи психологічного захисного механізму заперечення окремих аспектів внутрішньої і зовнішньої реальностей.

З іншого боку, відхід захисної гіперкомпенсації на другий план призводить до того, що підлітки навчаються усвідомлювати, приймати і виражати свої імпульси. А це робить значний внесок в їх самопізнання і подальше саморозкриття. Виявлені достовірні зв'язки дозволяють стверджувати, що підлітковий період розвитку є сензитивним для зміни ряду функцій психологічних меж, а також зовнішніх і внутрішніх Я-відмежувань. Вони якісно переструктуруються, змінюється їх опора на захисні механізми. Зміни функцій і відмежувань Я виступають наслідком розвитку особистості підлітків, але, в свою чергу, вони обумовлюють її трансформацію і підтримують ряд психічних новоутворень підліткового віку.

Література

1. Кернберг О.Ф. Важкі особистісні розлади. Стратегії психотерапії / Пер. з англ. М.І. Завалова. - М.: Незалежна фірма «Клас», 2000. - 464 с.
2. Кляйн М. Заздрість і подяка / М. Кляйн. - СПб.: Б.С.К., 1997. - 96 с.
3. Лапланш Ж. Словник з психоаналізу / Ж. Лапланш, Ж.-Б. Понталіс. - М.: Вища школа, 1996. - 623 с.
4. Леві Т.С. Методика діагностики психологічної межі особистості / Т.С. Леві // Питання психології. - 2013 - № 1. - С. 131-146.
5. Маєрс Д. Соціальна психологія / Д. Маєрс. - СПб.: Пітер, 1998. - 688 с.
6. Мак-Вільямс Н. Психоаналітична діагностика: Розуміння структури особистості в клінічному процесі / Н.Мак-Вільямс. - М.: Клас, 1998. - 480 с.
7. Нариси динамічної психіатрії. Транскультуральне дослідження / Під ред. М.М. Кабанова, Н.Г. Незнанова. - СПб.: Інститут ім. В.М. Бехтерева, 2003. - 438с.
8. Ремшмідт Х. Підлітковий і юнацький вік. Проблеми становлення особистості / Х. Ремшмідт. - М.: «Мир», 1994. - 320 с.
9. Фрейд А. Теорія і практика дитячого психоаналізу / А. Фрейд. - М.: Ексмо-Прес, 1999. - Т. 1. - 384 с.
10. Фрейд. З. Вступ до психоаналізу: Лекції / З. Фрейд - СПб.: Пітер, 2005. - 384 с.
11. McWilliams N. Psychoanalytic diagnosis: understanding personaly structure in the clinical process / N. McWilliams. – New York : Yhe Guilford press, 2011. – 426 p.
12. Freud S. Three essays on the theory of sexuality / S. Freud // Standart Edition. London: Hogarth Press, 1953. – pp. 135-243.

References

1. Kernberg O.F. Vazhki osobystisni rozlady. Strategii' psyhoterapii' / Per. z angl. M.I. Zavalova. - M.: Nezalezhna firma «Klas», 2000. - 464 s.
2. Kljajn M. Zazdrisť i podjaka / M. Kljajn. - SPb.: B.S.K., 1997. - 96 s.
3. Laplansh Zh. Slovnnyk z psyhoanalizu / Zh. Laplansh, Zh.-B. Pontalis. - M.: Vyshha shkola, 1996. - 623 s.
4. Levi T.S. Metodyka diagnostyky psyhologichnoi' mezhi osobystosti / T.S. Levi // Pytannja psyhologii'. - 2013 - № 1. - S. 131-146.
5. Majers D. Social'na psyhologija / D. Majers. - SPb.: Piter, 1998. - 688 s.
6. Mak-Vil'jams N. Psyhoanalytichna diagnostyka: Rozuminnja struktury osobystosti v klinichnomu procesi / N.Mak-Vil'jams. - M.: Klas, 1998. - 480 s.
7. Narysy dynamichnoi' psyhiatrii'. Transkul'tural'ne doslidzhennja / Pid. red. M.M. Kabanova, N.G. Neznanova. - S-Pb.: Instytut im. V.M. Bjehtjerjeva, 2003. - 438s.
8. Remshmidt H. Pidlitkovyj i junac'kyj vik. Problemy stanovlennja osobystosti / H. Remshmidt. - M.: «Myr», 1994. - 320 s.
9. Frejd A. Teorija i praktyka dytjachogo psyhoanalizu / A. Frejd. - M.: Eksmo-Pris, 1999. - T. 1. - 384 s.
10. Frejd. Z. Vstup do psyhoanalizu: Lekcii' / Z. Frejd - SPb.: Piter, 2005. - 384 s.
11. McWilliams N. Psychoanalytic diagnosis: understanding personaly structure in the clinical process / N. McWilliams. – New York : Yhe Guilford press, 2011. – 426 p.
12. Freud S. Three essays on the theory of sexuality / S. Freud // Standart Edition. London: Hogarth Press, 1953. – pp. 135-243.

ГОТОВНІСТЬ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ АУТИЗМОМ ДО НАВЧАННЯ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ШКОЛІ

Х.Я. Сайко

кандидат психологічних наук, асистент кафедри спеціальної освіти та соціальної роботи

Львівський національний університет імені Івана Франка

xristina.sayko@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4397-6930>

В.М. Яковенко

магістрант кафедри спеціальної освіти та соціальної роботи

Львівський національний університет імені Івана Франка

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6990-6810>

litay@meta.ua

Сайко Х.Я., Яковенко В.М. Готовність дітей молодшого шкільного віку із аутизмом до навчання в інклюзивній школі. В статті визначено особливості готовності дітей молодшого шкільного віку із аутизмом до навчання в інклюзивній школі. Готовність дитини до навчання в школі є предметом постійної уваги психологів. Від успішного розв'язання цієї проблеми залежить адаптація дитини до шкільного життя, оволодіння нею навчальною діяльністю і, як наслідок, формування всебічно розвиненої особистості. На адаптацію дитини із аутизмом до навчання в інклюзивній школі впливає низка факторів: функціональна неготовність до навчання в школі, незадоволеність у спілкуванні з дорослими, неадекватне усвідомлення свого положення у групі однолітків, неправильні методи виховання в сім'ї, конфліктна ситуація в сім'ї, негативний стиль ставлення учителя до дітей. У групі дітей із аутизмом виявлено нижчий рівень словникового запасу, психосоціальної зрілості, самооцінки та вищий рівень тривожності. Необхідною умовою адаптації дитини є психологічна готовність до навчання, тобто такий рівень її психічного розвитку, який створює умови для успішного оволодіння навчальною діяльністю.

Ключові слова: діти із аутизмом, готовність до інклюзивного навчання, психокорекції на допомогу, психосоціальна зрілість.

Saiko, H.Ya., Yakovenko, V.M. Readiness of children of junior school age with autism to study in an inclusive school. The article outlines the peculiarities of the readiness of children of junior school age with autism to study in an inclusive school. Readiness of the child to study at school is the subject of constant attention of psychologists. The successful adaptation of this problem depends on the adaptation of the child to school life, the mastery of her educational activity and, consequently, the formation of a fully developed personality. The adaptation of a child with autism to education in an inclusive school affects a number of factors: functional lack of readiness to study at school, dissatisfaction with communication with adults, inadequate awareness of their position in the group of peers, incorrect methods of education in the family. A prerequisite for the adaptation of the child is the psychological readiness for learning, that is, the level of mental development that creates the conditions for successful learning of the educational activity. When organizing corrective and educational work with children with autism should take into account not only the features of manifestations of primary violation, but also secondary deviations in the development of the child. For a child with autism, special forms of the educational environment are needed: the creation of a single correction - developing space and equipment of the subject - developing environment, which would stimulate speech and personality development of the child. The main tasks of psychocorrective assistance with children with autism are: overcoming the delay in sensory, motor and cognitive development, correction of inadequate methods of education - "therapy of the environment", education of social needs (cognitive, ethical, labor, aesthetic), teaching methods of psychic self-regulation, ability to recognize and reproduce individual emotions and emotional states and to manage them. In children with autism has a lower level of vocabulary, psychosocial maturity, self-esteem, and a higher level of anxiety.

Keywords: children with autism, readiness for inclusive education, psychocorrections for help, psychosocial maturity.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку педагогічної та психологічної думки у нашій країні однією з найбільш актуальних являється проблема адаптування дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі. Проблема психологічної готовності та адаптування до школи останнім часом стала дуже популярною серед дослідників різних спеціальностей. Психологи, логопеди, педагоги, вивчають і обґрунтовують критерії адаптування до шкільного навчання, сперечаються про особливості розвитку і вік, з якого найдоцільніше розпочинати навчання дітей в школі. Серед провідних вітчизняних спеціалістів, які розглядали дану проблему є Є. Соботович та В. Тищенко, Л.І. Божович, О.В. Запорожець, Л.А. Венгер, В.К. Котирло, Д.Б. Ельконіна, Н.Г. Салміна, О.Є. Кравцова. Серед зарубіжних особливий внесок у розвиток питання зробили Р. Гетцер, А. Керн,

С. Штребель тощо. Актуальність цієї проблеми посилюється тим, що діти із аутизмом мають знижені адаптаційні можливості, що ускладнює процес їхньої інтеграції в суспільство.

Мета роботи: визначити готовність дітей молодшого шкільного віку із аутизмом до навчання в інклюзивній школі.

Відомо, що порушення розвитку в дітей мають різне походження й причини. Виходячи з положення Л.С. Виготського про єдність біологічних і соціальних факторів у розвитку дитини, варто зазначити, що за різних порушень розвитку на тлі загальних закономірностей мають спостерігатися певні особливості, зумовлені тими чи іншими вадами, що призводять до змін у розвитку цих дітей. Такі зміни залежать як від часу виникнення порушення тієї чи іншої функції, так і від ступеня вираженості порушення. Вступ до школи – переломний момент у житті дитини. Він пов'язаний з новим типом стосунків з однолітками, новими формами діяльності. У дітей із особливими освітніми потребами, зокрема із аутизмом потрібно сформувати потребу вчитися та адаптувати їх до освітнього середовища. Період входження дитини в шкільне життя називається періодом соціально – психологічної готовності дитини до нових умов. Психологічна готовність дитини до шкільного навчання – це один з найважливіших підсумків психічного розвитку в період дошкільного дитинства.

Аналіз досліджень та публікацій: теоретичні положення вітчизняної психологічної науки про конкретну історичну обумовленість змісту розумового розвитку (Л. С. Виготський, В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін, О. М. Леонтьєв, С. Д. Максименко, А. В. Петровський, І. С. Якиманська та ін.); теоретичні положення сучасної психології про онтогенетичний і функціональний розвиток мислення дитини (Ж. Піаже, П. Я. Гальперин); положення про готовність дитини з особливими освітніми потребами, зокрема із аутизмом до навчання в інклюзивній школі (К. О. Островська, А. М. Хворова, А. П. Чуприкова, Д. І. Шульженко та ін).

Аутизм – важка форма патології розвитку, що характеризується порушеннями соціальних, комунікативних і мовленнєвих функцій, а також наявністю нетипових інтересів і форм поведінки. Аутизм впливає на всі види взаємодії дитини з навколишнім світом і виявляється в ураженні багатьох ділянок мозку, руйнуючи, власне, ті функції, які роблять нас людьми, здатність до комунікації і співчуття, які ми адресуємо іншим людям [5, с. 207].

Інклюзивне освітнє середовище – сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей. Метою цього середовища є орієнтування на розвиток особистості та адаптація до соціального оточення. Освітнє середовище тільки тоді буде інклюзивним, коли матиме ряд ознак: спланований і організований фізичний простір, наявність сприятливого соціального та емоційного клімату; відповідно створені психолого-педагогічні умови для спільної роботи дітей, а також надання один одному допомоги в досягненні позитивного результату.

Серед першочергових кроків у напрямі створення інклюзивного середовища вбачаються такі: відмовитися від стереотипних поглядів на вчителів, учнів і навчальний процес; формувати в школі атмосферу, засновану на ідеях інклюзії; розбудувати школу як громаду; зосереджуватися на співпраці, а не на конкуренції; прищеплювати віру в свої сили кожному члену шкільного колективу [7, с. 19].

Психологічна готовність дитини до навчання в школі є предметом постійної уваги психологів. Від успішного розв'язання цієї проблеми залежить адаптація дитини до шкільного життя, оволодіння нею навчальною діяльністю і, як наслідок, формування всебічно розвиненої особистості [2, с. 3]. Дослідження психологів показали, що шестирічні діти мають більші фізичні та пізнавальні здібності, відносно вищу чутливість до навчання, проте, вони вирізняються підвищеною збудливістю, емоційністю, досить швидкою втомлюваністю, нестійкістю уваги, ситуативністю поведінки.

Дитина, яка вступає до школи, повинна бути зрілою у фізіологічному та соціальному сенсі, повинна досягти відповідного рівня розумового та емоційного розвитку. До цього моменту вона вже багато чого досягла в міжособистісних відносинах: орієнтується в сімейно-родинних зв'язках, вміє зайняти бажане і відповідне своєму соціальному статусу місце серед рідних і близьких [2, с. 5]. Вона вміє будувати відносини з дорослими і однолітками: має навички самовладання, вміє підлаштовуватися під обставини, бути непохитною до своїх бажань. Дитина вже розуміє, що оцінка її вчинків і мотивів визначається, насамперед, тим, як її вчинки виглядають в очах оточуючих людей. В цьому віці істотним досягненням в розвитку особистості дитини виступає перевага мотиву «Я повинен» над мотивом «Я хочу».

На адаптацію дитини із аутизмом до навчання в інклзивній школі впливає низка факторів: функціональна неготовність до навчання в школі, незадоволеність у спілкуванні з дорослими, неадекватне усвідомлення свого положення у групі однолітків, неправильні методи виховання в сім'ї, негативне ставлення дитини до вступу в перший клас, конфліктна ситуація в сім'ї, негативний стиль ставлення учителя до дітей. Необхідною умовою адаптації дитини є психологічна готовність до навчання, тобто такий рівень її психічного розвитку, який створює умови для успішного оволодіння навчальною діяльністю [1, с. 400].

Поряд з тим, для визначення рівня готовності дитини до школи, окрім психологічної готовності виділяють такі базові складники: мотиваційна готовність (мотивація, спрямованість особистості, самосвідомість); інтелектуальна готовність (пізнавальні процеси, сенсомоторні навички, здатність до наукованості); емоційно-вольова готовність (воля, емоції, комунікативна компетентність).

Мотиваційна готовність до навчання - характеризується наявністю в дитини бажання навчатися. Якщо у дитини сформоване бажання навчатися в школі, то це сприятливий фактор, який забезпечує нормальний перехід до навчальної діяльності. Прагнення до школи заради зовнішніх атрибутів свідчить про недостатню мотиваційну готовність дитини до школи. У такому випадку дитина виявляється не готовою до труднощів навчання. Швидко розчаровується в шкільних справах. А це негативно позначається на процесі адаптації до школи, на навчальних досягненнях учнів.

Визначну роль мотивації готовності дитини до шкільного навчання підкреслює у своїх роботах Л.І. Божович. Вона виділяє дві групи мотивів навчання: широкі соціальні мотиви навчання, або мотиви пов'язані "з потребами дитини у спілкуванні з іншими людьми, з бажанням учня зайняти певне місце в системі доступних йому суспільних відносин"; мотиви, пов'язані безпосередньо з навчальною діяльністю, або "пізнавальні інтереси дітей, потреба в інтелектуальній активності і в оволодінні новими вміннями, навичками і знаннями" [1, с. 233].

Таким чином, основними компонентами мотиваційної підготовки є правильні уявлення про навчання як важливу і відповідальну діяльність, а також пізнавальний інтерес до докілья.

Навчання вимагає також інтелектуальної готовності. Можна сказати, що інтелектуальна зрілість відображає функціональне дозрівання структур головного мозку. Але розумова готовність дітей до школи не зводиться тільки до оволодіння певною сумою знань про навколишнє середовище, а включає мисленнєві дії та операції [3, с. 38]. Тому вона визначається як вміння дошкільнят розв'язувати прості задачі, робити звуковий аналіз слова або зв'язно розповідати про зображення на картці, так і тим, якою мірою їм доступні операції аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення дій тощо. Важливим є не стільки обсяг знань дитини, скільки їх якість, ступінь усвідомлення, чіткість уявлень.

Емоційно-вольова готовність дитини до навчання - визначає вміння регулювати свою поведінку в достатньо складних ситуаціях, пов'язаних із напруженням, переживаннями.

Протягом дошкільного дитинства ускладнюється характер вольової сфери особистості і змінюється її питома вага в загальній структурі поведінки, що виявляється головним чином у зростаючому прагненні до подолання труднощів [2, с. 18]. Розвиток волі в цьому віці тісно пов'язаний зі зміною мотивів поведінки, супідрядності їм. Поява визначеної вольової спрямованості, висування на перший план групи мотивів, що стають для дитини найбільш важливими, веде до того, що керуючись у своїй поведінці цими мотивами, дитина свідомо домагається поставленої мети, не піддаючись відволікаючому впливу. Вона поступово опановує вміння підкоряти свої дії мотивам, зокрема, суспільного характеру. У неї з'являється рівень цілеспрямованості, типовий для дошкільника. Незважаючи на те, що в дошкільному віці з'являються вольові дії, але сфера їхнього застосування і їхнє місце в поведінці дитини залишаються вкрай обмеженими. Дослідження показують, що тільки старший дошкільник здатний до тривалих вольових зусиль. Важливу роль у підготовці дитини до школи безумовно відіграє навчальна діяльність. Шестирічні діти, які розпочинають навчання у школі, потребують особливої уваги та захисту з боку дорослих. Адже різка зміна позицій, середовища, перехід дитини на довільну саморегуляцію, емоційна нестійкість щодо оцінних впливів, фізичні навантаження потребують перебудови всіх її психічних процесів..

Соціальна готовність дитини до навчання в школі – вміння будувати взаємовідносини із дорослими і ровесниками. Цей компонент готовності включає в себе формування у дітей якостей, завдяки яким вони мали б можливість спілкуватися з іншими дітьми, вчителем.

Дитина приходять до школи, класу, де учні зайняті спільною справою, і їй необхідно - володіти достатньо гнучкими способами встановлення взаємовідносин з іншими дітьми, необхідні уміння зрозуміти і прийняти умовність спілкування, правила і норми поведінки. Таким чином, даний компонент передбачає розвиток у дітей потреби спілкування з іншими, уміння підкорятися інтересам, звичаям, нормам поведінки дитячої групи; розвиток здібності справлятися із роллю школяра в ситуації шкільного навчання.

Особистісна готовність до школи включає також визначене ставлення до себе. Продуктивна навчальна діяльність припускає адекватне ставлення дитини до своїх здібностей, результатів роботи, поведінки, тобто визначений рівень розвитку самосвідомості [2, с. 20].

Діти з аутизмом потребують психокорекційної допомоги., яка полягає у нормалізації, по можливості, окремих психічних процесів і відновленні цілісності особистості і оптимізації механізмів психічної адаптації, а також в профілактиці нервово-психічних розладів, зумовлених внутрішніми і зовнішніми факторами психічного дизонтогенезу.

Основними завданнями психокорекційної допомоги з дітьми із аутизмом є: подолання затримки в сенсорному, моторному і когнітивному розвитку, корекція неадекватних методів виховання – «терапія середовища», виховання соціальних потреб (пізнавальних, етичних, трудових, естетичних), навчання способам психічної саморегуляції, вмінню розпізнавати і відтворювати окремі емоції, емоційні стани і керувати ними. Формування навичок адаптивної поведінки в стресових ситуаціях, що забезпечує дитині найбільш сприятливу психологічну атмосферу [6, с.18].

Методика та організація дослідження. У психологічному дослідженні брали участь 40 дітей шестирічного віку ДНЗ № 133. Серед них 20 дітей (11 хлопчиків і 9 дівчаток) з порушенням мовлення та 20 дітей (8 хлопчиків і 12 дівчаток) із аутизмом.

У психологічному дослідженні використовувались такі методики: оцінювання психосоціальної зрілості за тестовою бесідою (за А.Керном – Я.Йерасеком); тест «Тривожність» (за Теммл, Дорка,Амен); тест «Сходинки» В.Г.Щура; методика вивчення словникового запасу (в групі дітей із порушеннями мовлення); методика CARS

Кореляції у групі дітей із розладами мовлення

Встановлений обернений кореляційний зв'язок між тривожністю та словниковим запасом ($r = -0,46$), із зростанням тривожності знижується словниковий запас дітей із розладами мовлення. Високий рівень тривожності перешкоджає повноцінному розвитку дітей. Виявлений обернений кореляційний зв'язок між тривожністю та ознаками предметів ($r = -0,54$), із зростанням тривожності знижується запам'ятовування ознак предметів, що впливає на об'єм словникового запасу (рис. 1).

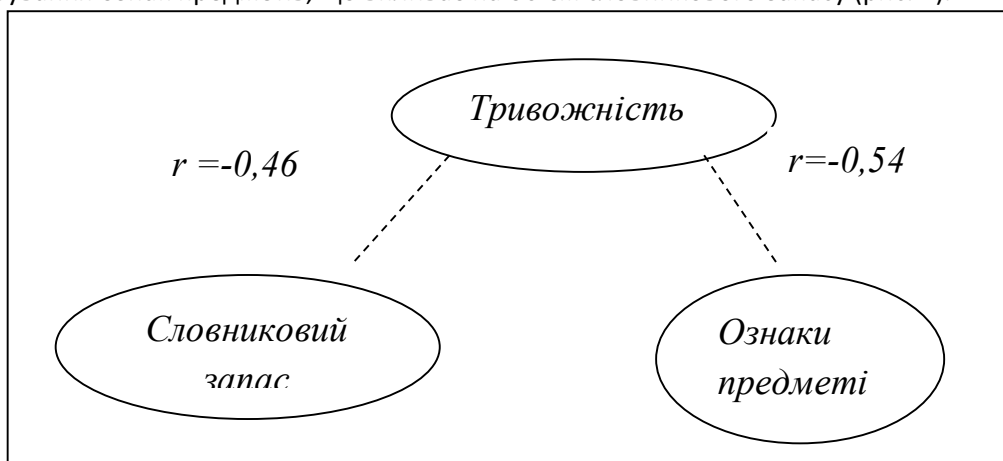


Рис. 1. Взаємозв'язок тривожності словникового запасу та ознак предметів

Також виявлений прямий кореляційний зв'язок між психосоціальною зрілістю та словниковим запасом ($r = 0,70$), із зростанням рівня психосоціальної зрілості зростає рівень словникового запасу. Це можна пояснити тим, що наявність розумового розвитку, сформованість розумових операцій і зв'язного мовлення сприяє розвитку словникового запасу дітей із розладами мовлення. Це підтверджує гіпотезу про те, що існує взаємозв'язок між психосоціальною зрілістю та словниковим запасом (рис. 2).

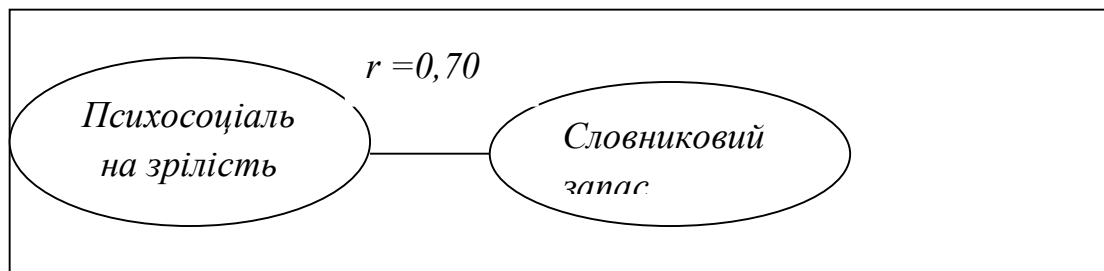


Рис. 2. Взаємозв'язок психосоціальної зрілості та словникового запасу

Кореляції у групі дітей із аутизмом

Виявлений обернений кореляційний зв'язок між психосоціальною зрілістю та ознаками предметів ($r = -0,58$), із зростанням рівня психосоціальної зрілості зростає рівень словникового запасу, запам'ятовування дітьми ознак предметів. Це можна пояснити тим, що високий розумовий розвиток дитини, сформованість розумових операцій сприяє розвитку мовлення. Встановлено обернений кореляційний зв'язок між психосоціальною зрілістю та тривожністю ($r = -0,60$), із зростанням психосоціальної зрілості знижується тривожність. Це можна пояснити тим, що високий розумовий розвиток дитини підвищує її впевненість у власних силах та знижує тривожність (рис. 3).

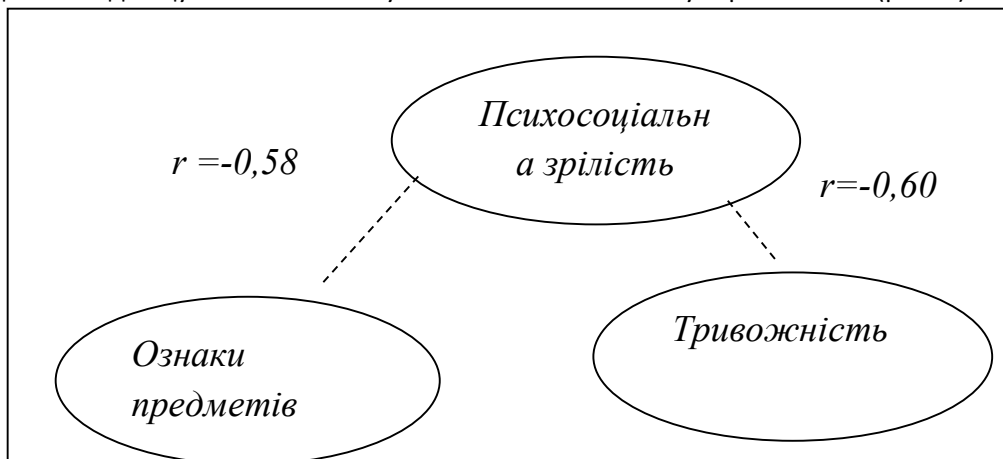


Рис. 3. Взаємозв'язок психосоціальної зрілості, ознак предметів та тривожності

Встановлений прямий кореляційний зв'язок між самооцінкою та наявністю дієслів ($r = 0,58$), із зростанням самооцінки зростає оперування дієсловами дітьми. Це можна пояснити тим, що висока самооцінка впливає на розвиток мовлення дітей та стимулює пізнавальний інтерес.

Для порівняння двох груп було використано т-тест. При рівні $p < 0,05$ виявились такі відмінності:

- відмінність у рівні словникового запасу ($t = 0,004$, $df=81$; при $p=0,9965$), в групі дітей із порушенням мовлення вищий рівень прояву цієї ознаки. Це можна пояснити тим, що діти із порушенням мовлення швидше опановують нові слова, на відміну від дітей із аутизмом, мовлення яких розвивається повільніше.
- у рівні психосоціальної зрілості ($t = 0,477$, $df=81$; при $p=0,6344$). У групі дітей із порушенням мовлення вищий рівень прояву психосоціальної зрілості, на відміну від дітей із аутизмом. Це можна пояснити тим, що у групі дітей із порушенням мовлення вищий рівень розумового розвитку, що виражається у сформованості розумових операцій і розвитку зв'язного мовлення. Натомість, у дітей із аутизмом мова та розумовий розвиток розвиваються повільніше.
- відмінність у рівні самооцінки ($t = 1,079$, $df=81$; при $p=0,4698$). У групі дітей із порушенням мовлення вищий рівень самооцінки, на відміну від дітей із аутизмом. Це можна пояснити тим, що діти із порушенням мовлення виробили здатність достатньо критично оцінювати себе як особистість, відчувають прийняття зі сторони близьких осіб.
- відмінність у рівні тривожності ($t = 2,684$, $df=81$; при $p=0,3205$). У групі дітей із порушенням мовлення нижчий рівень тривожності, на відміну від дітей із аутизмом. Це можна пояснити тим, що діти із порушенням мовлення відчувають впевненість у власних силах. Графічно це зображено на рис. 4.

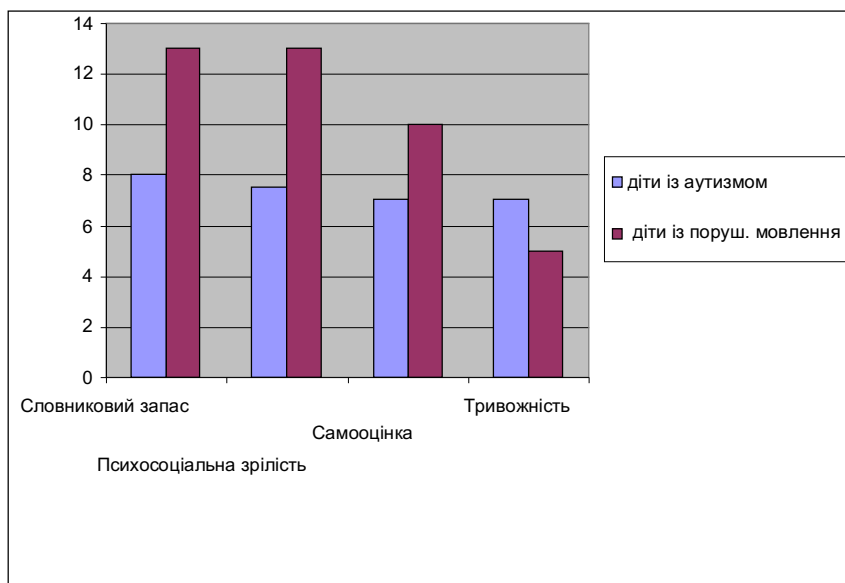


Рис. 4. Показники порівняльного аналізу за шкалами словниковий запас, психосоціальна зрілість, самооцінка, тривожність

Висновки та перспективи подальших досліджень. Можна зробити висновок про те, що у дітей із порушенням мовлення вищий рівень словникового запасу, психосоціальної зрілості, самооцінки та нижчий рівень тривожності. Натомість у групі дітей із аутизмом нижчий рівень словникового запасу, психосоціальної зрілості, самооцінки та вищий рівень тривожності. При організації корекційно-виховної роботи з дітьми із аутизмом слід враховувати не лише особливості проявів первинного порушення, але й вторинні відхилення в розвитку дитини. Для дитини із аутизмом потрібні особливі форми освітнього середовища: створення єдиного корекційно-розвивального простору і обладнання предметно-розвивального середовища, яке б стимулювало мовленнєвий і особистісний розвиток дитини.

Література

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте/ Психология личности: хрестоматія / Божович Л.И. – Самара, 2000. – 464с.
2. Будницкая И.И., Катаева А.А. Ребенок идет в школу. – М.: Педагогика, 1995. – С. 3-20
3. Выготский Л.С. Психология / Выготский Л. С. – М.: Педагогика, 2000 – 1008с.
4. Клиническая психология: Учебник. 1-ше изд. / Под ред. Б.Д. Карвасарского. – СПб: Питер, 2006. – 950 с.
5. К.О. Островська, Островський І.П., Сайко Х.Я. Особливості профорієнтації підлітків з аутизмом / Островська К.О. // Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої – Вип. 41.– Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2018. – С. 206-220
6. Пахомова Н. Мовленнєва готовність дітей дошкільного віку з тяжкими вадами мовлення // Дефектологія.- 2005. № 3 - с. 48-50.
7. Таранченко О. Тенденції сучасної освіти: роль педагога у створенні ефективної інклюзивної школи / О. Таранченко// Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. – 2011. №1. – С. 19.

References transliterated

1. Bozhovych L.Y. Lychnost y ee formyrovaniye v detskom vozraste/ Psyxologya lychnosty: xrestomatiya / Bozhovych L.Y. – Samara, 2000. – 464s.
2. Budnyczkaya Y.Y., Kataeva A.A. Rebenok ydet v shkolu. – M.: Pedagogyyka, 1995. – S. 3-20
3. Vygotskyj L.S. Psyxologya / Vygotskyj L. S. – M.: Pedagogyyka, 2000 – 1008s.
4. Klynycheskaya psyxologya: Uchebnyk. 1-she yzd. / Pod red. B.D. Karvasarskogo. – SPb: Pyter, 2006. – 950 s.
5. K.O. Ostrovska, Ostrovs'kyj I.P., Sajko X.Ya. Osoblyvosti proforiyentaciyi pidlitkiv z auty'zmom / Ostrovska K.O. // Problemy suchasnoyi psyxologiyi. Zbirnyk naukovy'x prac' Kam'yanecz'-Podil's'kogo nacional'nogo univertytetu im. I. Ogiyenka, Instytutu psyxologiyi im. G. S. Kostyuka NAPN Ukrainy / Za red. S. D. Maksy'menka, L. A. Onufriyevoyi – Vy'p. 41.– Kam'yanecz'-Podil's'kyj: Aksioma, 2018. – S. 206-220
6. Paxomova N. Movlennyyeva gotovnist' ditej doshkil'nogo viku z tyazhky'my vadamy movlennya // Defektologiya.- 2005. № 3 - s. 48-50.
7. Taranchenko O. Tendenciyyi suchasnoyi osvity: rol' pedagoga u stvorenni efektyvnoyi inklyuzy'vnoyi shkoly / O. Taranchenko// Defektologiya. Osoblyva dytyna: navchannya ta vyxovannya. – 2011. № 1. – S. 19.

САМОЕФЕКТИВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ У ВИБОРІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ПОВЕДІНКИ

О.Б. Сидоренко

кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної і соціальної психології та психотерапії
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0925-4966>
OlgaBorisoUA@gmail.com

А.Ф. Федоренко

кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної і соціальної психології та психотерапії
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8180-4494>
fedorenkoalla.f@gmail.com

Т.І. Ханецька

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психосоматики та психологічної реабілітації
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9767-5116>
tanyadjan7@gmail.com

Сидоренко О. Б., Федоренко А. Ф., Ханецька Т. І. Самоефективність особистості у виборі копінг-стратегій поведінки. У статті представлено теоретичний аналіз та результати емпіричного дослідження проблеми самоефективності особистості у виборі копінг-стратегій поведінки. Зазначено, що самоефективність виступає як переконання людини у здатності управляти подіями, які впливають на її життя. Від рівня її розвитку залежить вибір особистістю певних копінг-стратегій, які забезпечують саморегуляцію поведінки людини в стресових ситуаціях, її психологічне благополуччя. Розглянуто види та психологічні особливості формування та розвитку самоефективності. Визначено та описано рівні розвитку самоефективності у студентів-психологів: високий, середній, низький. Емпірично встановлено взаємозв'язок самоефективності з вибором копінг-стратегій поведінки у майбутніх психологів. Зазначено, що високий рівень власної ефективності зумовлює відмову від стратегій уникання проблемної ситуації, в той час як низький рівень самоефективності тісно пов'язаний з вибором більш емоційних і мало конструктивних стратегій. Формування та розвиток здатності до особистісної самоефективності у студентів-психологів потребує відповідних корекційно-розвивальних впливів.

Ключові слова: самоефективність, особистісна самоефективність, колективна самоефективність, спеціальна самоефективність, загальна самоефективність, копінг-стратегія, копінг-поведінка, особистість.

Sydorenko, O.B., Fedorenko, A.F., Khanetska, T.I. Self-efficacy of the personality in choosing coping-strategies of behavior. The article presents a theoretical analysis of the problem of self-efficacy of a person in choosing coping-strategies of behavior. Noted that self-efficacy acts as a person's belief in the ability to manage events that affect her life. From the level of its development depends on the person's choice of certain coping-strategies that provide self-regulation of human behavior in a stressful situation. The types and psychological peculiarities of self-efficacy formation are considered. The levels of self-efficacy development in students-psychologists are determined and described: high, medium, low. There is a negative age dynamics in the development of self-efficacy: the dominance of the middle level, the increase in the number of respondents with a low level of development of general self-efficacy and a significant reduction of students with a high level of development. We assume that this is due to the age crisis of the transition from youth to early adulthood, which characterized by a loss of meaning in the student's educational and professional activities. As a result, an increase in the critical attitude towards teachers and disappointment in education of chosen specialty are noticeable. The character of the relationship of self-efficacy with the choice of coping - strategies of behavior by students-psychologists revealed. It is proved that a high level of self-efficacy leads to a rejection of avoid a problem situation strategies, while a low level of self-efficacy is closely linked to a choice of more emotional and less constructive strategies. Noted that the nature of the choice of coping strategies depends to a large extent on the level of its own efficiency, personality traits, life experience and other psychological factors. The formation and progress of personal self-efficacy in psychology students requires the development and implementation of a special corrective program to overcome difficulties in solving difficult life situations.

Keywords: self-efficacy, personal self-efficacy, collective self-efficacy, special self-efficacy, general self-efficacy, coping-strategy, coping-behavior, personality.

Постановка проблеми. Життя індивіда в сучасному суспільстві характеризується посиленням впливу на нього несприятливих екологічних, професійних, соціально-психологічних та інших факторів, в результаті яких виникає перенапруження фізичних і психічних функцій організму людини. Зростання темпів трансформації суспільних відносин і системи міжособистісних зв'язків визначають той факт, що

самореалізація особистості в процесі взаємодії з оточенням, в порівнянні з попередніми десятиліттями, здійснюється в принципово іншій соціально-психологічній реальності.

Сучасне суспільство потребує високоефективних фахівців, здатних правильно оцінити як результати своєї діяльності (в тому числі і професійної), так і власні можливості. Суб'єктивне ставлення до виконуваної діяльності реалізується у спрямованості особистості до внутрішніх ресурсів, власного особистісного потенціалу, до можливостей вибору засобів дій та побудови певної стратегії діяльності, поведінки та життя в цілому. У зв'язку з цим, останнім часом спостерігається особливий інтерес до пошуку внутрішніх ресурсів людини, актуалізація яких призведе до її адаптації в складних умовах життєвих, професійних і суспільних криз, успішної самореалізації особистості.

Тому, одним із напрямків вирішення зазначеної проблеми є дослідження самоефективності особистості та вибору копінг-поведінки, що надасть можливість людині обирати конструктивні стратегії при зіткненні зі складними життєвими ситуаціями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення проблеми самоефективності особистості було предметом дослідження таких науковців, як І. Брунова-Калісецької, Т. Гордєєвої, А. Бояринцевої, Є. Жорнікова, Т. Зелінської, С. Занюк, О. Огнева, Д. Леонтьєва, В. Ромека та ін. Питання аналізу самоефективності та її детермінант на етапі шкільного та професійного навчання досліджували М. Гайдар, О. Шепелева, Т. Васильєва; особливості розвитку самоефективності у виборі людиною копінг-стратегій, у тому числі, в ситуації фрустрації - Т.Крюкова, М. Хачатурова, Е. Epel, D. Schunk, S. Jex, M. Bliese, R. Smith та ін. Взаємозв'язок самоефективності з кар'єрним успіхом та професійною самореалізацією вивчали Ю. Гончаров, Н. Іванова, Т. Корнілова, Р. Кричевський, Є. Могилевкіна та ін.

Дослідження особливостей копінг-стратегій у дітей різних вікових груп висвітлено у наукових працях (Р. Грановської, І. Нікольської, Т. Попової, А. Сімак, С. Хазової, В. Шебанової); копінг-поведінки у студентів та викладачів (Н. Волянчук, І. Корнієнко, З. Кучини, В. Пічуріна, О. Приходько); вибір копінг-стратегій особистості в складних ситуаціях (Дж. Адамс, Ф. Александер, Г. Вейлант, Р. Лазарус, Е. Локк, С. Петерсон, Г. Сельє, М. Тейлор та ін).

Метою статті є здійснення теоретичного аналізу проблеми самоефективності особистості у виборі копінг-стратегій поведінки, емпіричне вивчення особливостей становлення самоефективності у студентів-психологів, встановлення взаємозв'язку самоефективності особистості з вибором копінг-стратегій поведінки.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. У психологічній літературі використовується низка понять: копінг, копінгові дії, копінг-стратегії, копінгові стилі, копінг-поведінка, за допомогою яких визначають індивідуальну адаптаційну реакцію людини до складної життєвої ситуації [10].

Поняття «копінг» (coping – від англ. «cope») - успішно впоратися, подолати) - означає здатність людини впоратися зі стресовою ситуацією, оволодіти нею [4].

В залежності від активності суб'єкта у стресовій ситуації виокремлюють:

1) проблемно-центрований копінг (коли суб'єкт здійснює активні спроби розв'язати ситуацію, що виникла і вийти зі стресу); 2) емоційно-центрований копінг (за якого людина повністю захоплена своїми емоціями і не намагається подолати ситуацію, яка викликала стрес). Такі особи часто нарікають на долю, але не роблять нічого, що сприяло б розв'язанню проблеми. Копінг підтверджує уявлення про те, що більшість негативних наслідків стресу зумовлена реакцією людини [13].

Те, що індивід відчуває, думає або робить представляють собою копінгові дії. Копінг-стратегії забезпечують саморегуляцію поведінки в стресовій ситуації, психологічне благополуччя людини; позначають типовий, характерний для даної особи спосіб виходу з труднощів; засоби управління діючим стрес-чинником, як відповідь особистості на загрозу. Копінгові стилі – це спроби людини впоратися із проблемою за допомогою інших або без них (функціональний стиль), використання непродуктивних стратегій (дисфункціональний стиль), який у літературі прийнято називати «унікаючим копінгом» [14].

Копінг-поведінка – це усвідомлення стратегії дії, спрямована на усунення загрози, перешкоди, супроводжується емоційно-поведінковими реакціями різного характеру та ступеня інтенсивності; готовність індивіда долати життєві негаразди. Така поведінка краще адаптує людину до вимог ситуації, допомагає перетворити її у відповідності зі своїми намірами та витримати ті обставини, з якими людина не в змозі впоратися.

С. Глаголич вважає, що копінг-поведінка є однією із видів соціальної поведінки людини, яка підтримує її здоров'я та психологічне благополуччя, адже дає змогу впоратися зі стресом чи складними життєвими обставинами шляхом активної цілеспрямованої взаємодії зі стресогенною ситуацією – її зміною або пристосуванням до неї [6].

Отже, можна зазначити, що копінг залежить від когнітивної оцінки особистістю свого психічного стану або події, яка відбулася, та відповідною емоційною реакцією.

Копінг-поведінка має дві функції: фокусування на проблемі, на руйнуванні стресового зв'язку особистості і середовища та фокусування на емоціях, спрямованих на управління емоційним дистресом [1].

Основними базовими стратегіями копінг-поведінки є: «розв'язання проблем», «пошук соціальної підтримки» та «уникання».

1. Копінг-стратегія «розв'язання проблем» полягає у здатності визначити проблему та знаходити альтернативні рішення, ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями, тим самим, сприяти збереженню як психічного, так і фізичного здоров'я.
2. Копінг-стратегія «пошук соціальної підтримки» полягає у зверненні індивіда за допомогою до оточуючих його людей – рідних, друзів та знайомих.
3. Копінг-стратегія «уникання» характеризується прагненням людини уникнути контакту з оточуючою дійсністю та ухилитися від вирішень проблем [8].

Від вибору адекватної копінг-стратегії залежить прогнозованість події, яка означає те, наскільки людина здатна передбачити динаміку і розвиток ситуації. Якщо невизначеність ситуації зростає, відповідно зменшується ступінь прогнозованості події, і, як наслідок, стає неможливим застосування копінг-стратегій щодо подолання стресу. Таким чином, головне завдання копінгу – забезпечення та підтримка благополуччя людини, фізичного і психічного здоров'я, задоволеності соціальними взаємовідносинами.

Проведений аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури дозволяє припустити, що вибір копінг-стратегій поведінки в складних ситуаціях може бути розглянуто у зв'язку з такою особистісною особливістю людини як самоефективність.

Поняття «самоефективність» (self-efficacy) було розроблено в рамках соціально-когнітивної теорії особистості А. Бандурою, який визначає самоефективність як переконання людини у здатності управляти подіями, які впливають на її життя. В основі концепції вченого лежить ідея про те, що віра в свою здатність впоратися з певним видом діяльності є необхідною мотиваційною умовою, але для цього привабливості результату і очікування успіху не достатньо. Ключовою детермінантою соціальної поведінки особистості є її самоефективність. Вона визначається як судження людини про свої здібності в організації та виконанні ланцюга дій, необхідних для досягнення встановлених заздалегідь типів діяльності [2; 7].

М. Гайдар зауважує, що самоефективність не можна вважати тотожною нашим очікуванням відносно результатів або наслідків своїх дій. На думку автора, самоефективність виступає як впевненість людини у тому, що вона може здійснити деякі конкретні дії, в той час, як припущення про результат відносяться до того, що вона думає про можливі наслідки своїх дій. Рівень самоефективності може змінюватись від ситуації до ситуації залежно від умінь, необхідних для різної діяльності, від присутності або відсутності інших людей, від нашої схильності скоріше потерпіти невдачу, ніж досягти успіху, а також від нашого фізичного стану, особливо тоді, коли ми відчуваємо втому, тривогу, апатію або пригніченість [5].

Варто зазначити, що науковці, в основному, приділяють увагу вивченню проблеми загальної самоефективності, яка поділяється на два види відповідно до сфер людської активності, зокрема, самоефективність у діяльності та у спілкуванні. Самоефективність у діяльності – це переконаність людини в тому, що власні компетенції та досвід, набуті раніше в конкретному виді діяльності, вона може застосувати в аналогічній діяльності у майбутньому і зможе домогтися у ній успіху. Самоефективність у спілкуванні – це самооцінка і уявлення людини про її комунікативну компетентність у поєднанні з впевненістю, що власні компетенції вона успішно зуміє застосувати в ситуації взаємодії з оточуючими [15, с. 398].

На думку А. Бандури, оскільки люди працюють як разом, так і індивідуально, самоефективність одночасно є і особистим, і соціальним конструктом. Автор описує такі характеристики самоефективності: самоефективність як оцінка власної здатності впоратися з певними завданнями; уявлення про самоефективність; самоефективність, яка залежить від контексту діяльності; самоефективність як очікування особистої майстерності; самоефективність, яка формується протягом життя під впливом різних факторів.

А. Бандура також виділяє наступні властивості самоефективності, які впливають на поведінку людини:

1. Рівень – розкриває уявлення людини про свої здібності впоратися з однією і тією ж діяльністю на різних рівнях її складності. Наприклад, студент може вирішити одне рівняння, але не впоратися із системою двох рівнянь.

2. Сила – характеризує рівень впевненості людини в тому, що вона спроможна виконувати різні види діяльності, виконати завдання, які стоять перед нею. Проявляється у стійкості своєї впевненості у власній ефективності, не зважаючи на негативний минулий досвід. На думку вченого, слабкі очікування ефективності зникнуть у випадку неуспіху, тоді як сильна самоефективність стимулює продовження діяльності.

3. Узагальненість (широта) свідчить про те, як переконання людини у власній ефективності, сформовані в одній із сфер діяльності переносяться на інші види [2].

Автор визначив види самоефективності: особистісну (індивідуальну), колективну, специфічну та загальну. Особистісна самоефективність відображає сприйняття, оцінку і віру людини в ефективність своїх особистісних якостей. Колективна самоефективність розкриває впевненість людей у тому, що їх сумісна ефективність може вплинути на соціальні зміни. Вчений вважає, що люди управляють своїм життям не тільки через індивідуальну самоефективність, а і за допомогою колективної самоефективності. Особистісна і колективна самоефективність доповнюють одна одну, змінюючи спосіб життя людей. Якщо самоефективність визначається контекстуально, тобто відносно конкретного завдання, що стоїть перед людиною, то вона виступає як специфічна самоефективність. Загальна складається з окремих самоефективностей, що існують у різних галузях людської діяльності.

Відповідно до власної концепції, А. Бандура «віру у власну ефективність» розглядає як очікування людини, засновані на переконанні в її здатності організувати і реалізувати поведінку, необхідну для досягнення результату. Вона передбачає впевненість особистості в своїй здатності підтримувати мотивацію, мобілізувати когнітивні ресурси для досягнення певної мети. Вчений доводить, що рівень переконання особистості у власній ефективності визначає те, які дії вона зробить у певній ситуації або яку обере стратегію бездіяльності [18].

Як зазначає Т. Гордєєва, люди, які вірять у власну ефективність, швидше відмовляються від невірних стратегій, виявляють велику наполегливість у вирішенні проблем, і, в цілому, досягають великих успіхів, ніж ті, які мають ті ж самі здібності, але не мають віру в свою ефективність [7].

Самоефективність впливає на постановку людиною цілей та їх досягнення. Люди, що володіють високим рівнем самоефективності, ставлять перед собою адекватні цілі помірного рівня складності, в той час як люди із однаковим рівнем розвитку здібностей, але з низьким рівнем самоефективності, надають перевагу меті низького рівня складності. Тому, постановка адекватних цілей сприяє зміцненню самоефективності у процесі їх досягнення.

Результати досліджень науковців свідчать, що самоефективність сприяє успішній взаємодії з іншими людьми та констатують, що особи з високою самоефективністю більш впевнені, виявляють здатність контролювати себе під час спілкування з оточуючими, тому демонструють адекватну соціальну поведінку і є авторитетними серед своїх однолітків, і, навпаки, низька самоефективність пов'язана з фізичною та вербальною агресією, що призводить до невдач у соціальній сфері.

Також вчені наголошують, що самоефективність діє на установки та діяльність особистості, її психологічне благополуччя і є гарантом успіху у навчально-науковій діяльності, а, отже, сприяє підвищенню її готовності до майбутньої професії. З підвищенням впевненості у своїй успішності, суб'єкт прагне докласти більше зусиль у досягнення результату, а, отже, ще зміцнити самоефективність [18;19].

На формування і розвиток самоефективності впливають такі фактори:

- Особистий досвід досягнень, тобто власний досвід успіхів і невдач в спробі досягти бажаних результатів. Успіх, особливо досягнутий самостійно, допомагає людині повірити у свою власну ефективність та захистити у подальшому від деструктивних реакцій на невдачі.

- Досвід інших людей, коли існує невизначеність щодо власних здібностей при відсутності необхідного досвіду або даних для вирішення завдання. Особливо дієвим є непрямий досвід – спостереження за близькими людьми, здібності та можливості яких є «живими моделями». В той же час, найчастіше людина обирає для наслідування тих, хто значно відрізняється від неї самої, на кого вона прагне бути схожою (символічні моделі). Ефективніше для формування самоефективності є наслідування відразу декількох різних моделей, які неодноразово успішно впоралися з певними життєвими задачами.

- Вербальні переконання. Самоефективність може змінюватися під впливом вербального впливу, спроб переконати людину в тому, що вона має здібності, необхідні для досягнення мети. Але, дія переконань досить слабка і короткочасна, і в деяких випадках може мати зворотній вплив. Міра довіри і поваги до наставника відіграє велику роль для ефективності вербальних переконань (похвала, схвалення) та підкріплюються особистим досвідом успішного вирішення тих чи інших життєвих завдань.

- Емоційні та фізіологічні реакції дають інформацію людині про слабкі і сильні сторони власної особистості. Вплив таких реакцій може бути позитивним, коли відбувається жага до діяльності, і негативним, якщо відчувається тривога, страх, загальмованість у діях. Люди з більшою ймовірністю домагаються успіху, якщо вони не напружені та емоційно спокійні.

Особливий інтерес представляють дослідження науковців, спрямовані на аналіз взаємозв'язку вираженості самоефективності при використанні людиною копінг-стратегій. Суб'єкти з високою самоефективністю швидше орієнтуються у виборі копінг-стратегій і виявляють наполегливість у вирішенні ситуацій фрустрації, ніж суб'єкти, які не вірять у свою успішність [7].

О. Шепелева доводить, що самоефективність впливає на вибір позитивних копінг-стратегій і пов'язана з академічною успішністю студентів, а значить, високий рівень самоефективності сприятиме підвищенню ефективності та досягненню успіхів майбутніх фахівців у практичній діяльності [17].

Саме тому мета нашого емпіричного дослідження полягала у виявленні особливостей становлення та прояву самоефективності у студентів під час освітнього процесу та встановленні взаємозв'язку самоефективності з вибором копінг-стратегій поведінки.

Експеримент проводився на базі Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова впродовж 2017-2018 навчального року. Вибірку досліджуваних складала студенти I-II курсів спеціальності «Психологія» у кількості 60 осіб. Вік респондентів – від 17 до 19 років.

Вивчення індивідуальних відмінностей прояву самоефективності було здійснено за допомогою таких діагностичних методик: «Шкала загальної самоефективності» Р. Шварцера, М. Єрусалема, В. Ромека [16] дозволила виявити рівні самоефективності студентів та методика «Шкала самоефективності» М. Шерера та Дж. Маддукса, адаптованої А. Бояринцевою [3], яка була спрямована на оцінку респондентами самоефективності, тобто визначення ними власного потенціалу в сфері предметної діяльності та у сфері спілкування, яким він реально може скористатися.

Узагальнені результати емпіричного дослідження рівнів самоефективності представлено на рис.1.

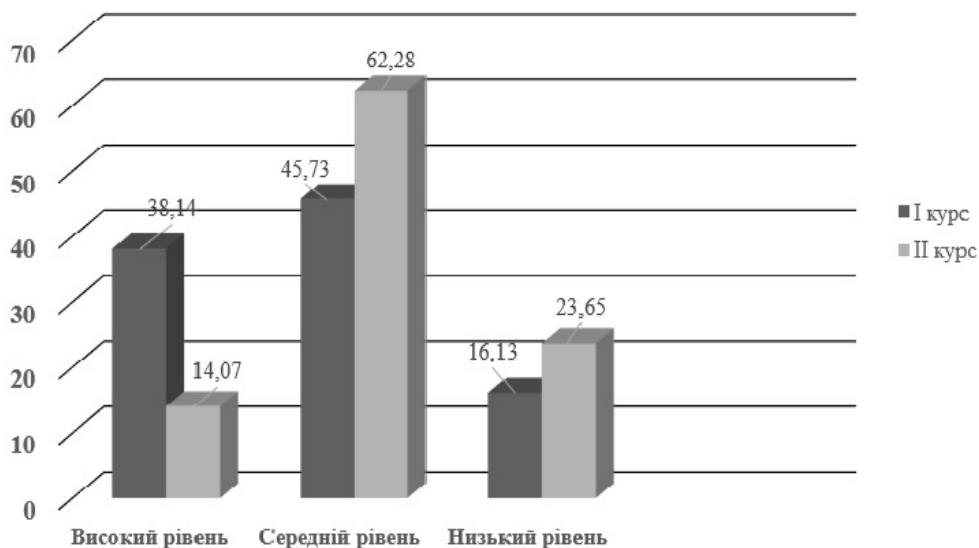


Рис. 1. Рівні самооефективності у студентів-психологів (%)

Як видно з рис.1, впродовж професійного навчання зменшується кількість студентів-психологів із високим рівнем самооефективності, з середнім та низьким рівнем – кількість респондентів збільшується. Емпірично встановлено, що кількість досліджуваних II курсу із високим рівнем самооефективності порівняно зі студентами I курсу стає меншою на 24,07 %, із середнім та низьким рівнем самооефективності кількість респондентів збільшується на 16,55 % та на 7,52 %. Для респондентів з високим рівнем самооефективності характерним є адекватне оцінювання власних здібностей, почуття впевненості у собі, оптимістичні погляди на життя, уміння ставити перед собою складні, але реалістичні завдання і вирішувати їх. Оцінка власної ефективності впливає на те, скільки зусиль докладе особистість у разі досягнення мети, як довго буде протистояти труднощам. Так, Анастасія Д. (19 років), зазначає: «Щоб досягти поставленої мети, необхідно докласти зусиль. Я ніколи не втрачаю віри в себе, навіть, якщо не виходить із першого разу, роблю ще спроби, адже впевнена, що в мене все вийде».

Досліджувані з середнім рівнем самооефективності сподіваються на успіх, але невпевненість у своїх здібностях призводить до неможливості досягнення поставленої мети і подолання перешкоди, що призводить до зниження самоповаги, появи депресії, а, відтак, й до застосування захисних механізмів, таких як уникнення або мінімізація негативних, травмуючих переживань. Типовими проявами низького рівня самооефективності є занижена оцінка своїх здібностей, песимістичні погляди щодо власного особистого життя, професійного зростання, руйнація життєвих планів, незадоволеність власним становищем у суспільстві, тривожність, депресія і, як наслідок, стан загальної невизначеності при переході до ранньої дорослості.

Отже, нами була помічена така негативна тенденція: від I до II курсу виявлено домінування середнього рівня самооефективності, збільшення кількості досліджуваних з низьким рівнем самооефективності та суттєве зменшення кількості студентів з високим рівнем самооефективності.

За результатами методики «Шкала самооефективності» розглянемо особливості рівнів самооефективності у сфері міжособистісного спілкування студентів-психологів. Високий рівень цієї складової самооефективності зменшується на 21,06 % від 37,5% у студентів 17-18 років до 16,44 % – 18-19 років, середній рівень зростає на 15,5% відповідно з 45% до 60,02 %; низький рівень притаманний 17,5% студентів 17-18 років та 23,54 % – 18-19 років.

Досліджувані з високим рівнем самооефективності соціальних взаємин виявляють ініціативність та стійкість у встановленні соціальних контактів, соціально компетентні, мають насичену практику спілкування та сприймають себе успішними комунікаторами; у складних ситуаціях взаємодії з оточуючими людьми надають перевагу активному вирішенню проблем. При спілкуванні частіше використовують більш ефективні соціальні копінг-стратегії, такі як активне подолання труднощів, переключення на іншу діяльність, пошук соціальної підтримки. Так, Ілля П. зазначає в самозвіті: «Я

людина товариська, з легкістю підтримую розмову. Саме тому в мене так багато товаришів в університеті та поза його межами».

Середній рівень самоефективності у сфері міжособистісного спілкування є домінуючим у студентів-психологів. Респонденти при спілкуванні з оточуючими відчувають певну схвильованість, напруженість, характеризуються зниженням здатності до адаптивної та конструктивної соціальної компетентності, використанням захисних механізмів для усунення або мінімізації негативних, травмуючих переживань. Під час взаємодії зі студентською групою, викладачами, адміністрацією університету у них спостерігаються коливання проявів впевненості та ініціативи, що виражається у досліджуваних в почутті дискомфорту, ніяковості, тому вони вдаються до напівконструктивних копінг-стратегій, таких як відволікання від реальних контактів та соціальне відволікання, а не активне вирішення проблеми. Наприклад, Іван П., 17 р., підкреслює: «Якщо мені не вдається встановити гарні стосунки з людиною, я припиняю спілкування з нею. Не хочу, щоб про мене думали, що я не вмію спілкуватися».

Низький рівень зазначеної складової самоефективності вирізняється емоційною напругою, надмірною фіксацією на негативних переживаннях, які спричинені зниженням впевненості у власних силах, нерозумінням оточуючих людей та соціальною дезадаптацією. Такі студенти вважають себе нездатними до успішних міжособистісних стосунків, не вірять у результативність власних здібностей під час спілкування, а тому можуть проявляти агресію, щоб привернути до себе увагу, або відчувають депресію через неможливість встановити соціальні контакти. Наведемо для прикладу слова Артема К.: «Я хотів би мати гарних друзів в університеті, але, напевно, нічого не вийде. Таке відчуття, що мене не помічають – не цікавляться моєю думкою, не запрошують на різні заходи, ніби я – пусте місце».

Описане вище дозволяє констатувати, що у студентів I та II курсу спостерігається негативна тенденція прояву самоефективності соціальних взаємин: зниження високого рівня та збільшення середнього.

Аналізуючи рівні самоефективності у сфері предметної діяльності у студентів-психологів, слід зазначити, що високий рівень властивий 42% студентам I курсу та відповідно 14,29% II курсу. Характеризуючи кількісні дані щодо середнього рівня самоефективності у даній сфері, доречно відзначити те, що у всіх досліджуваних він є домінуючим і становить, відповідно, 41,38% та 56,14%. Низький рівень самоефективності у сфері предметної діяльності виявлений у 16,62% респондентів I курсу та 29,57% студентів II курсу.

Отримані дані свідчать, що високий рівень самоефективності у сфері предметної діяльності зменшується у респондентів від першого до другого курсу на 25,71%. Варто підкреслити, що оптимальним для становлення особистості студента є лише високий рівень самоефективності в діяльності, який характеризується усвідомленням себе, аналізом власних думок, переживань, поясненням можливих причин та наслідків своїх дій та вчинків; здатності до ефективного планування, внутрішньої мотивації, задоволенням як процесом, так і результатом діяльності. Такий рівень сприяє розвитку здатності особистості мобілізувати внутрішні ресурси задля досягнення успіху в діяльності, використовувати конструктивні копінг-стратегії, які допоможуть долати труднощі у складних життєвих та професійних ситуаціях.

Середній рівень самоефективності в діяльності збільшується у досліджуваних з I курсу до II курсу на 15,47%. Він характеризується наявністю суперечностей у пізнавальній сфері, внутрішньому світі студентів, що характеризуються коливанням оцінок власних здібностей від необґрунтовано низької до завищеної. Тому відбувається неузгодженість у плануванні та коригуванні діяльності, коливання проявів впевненості у вирішенні різноманітних життєвих задач. Негативна спрямованість думок щодо власної здатності до ефективною діяльності призводить до зниження мотивації, орієнтації лише на результат. Зокрема, студентка 19 р., Катерина С. вказує в самозвіті: «Не думаю, що в мене є здібності до багатьох точних наук, але я намагаюся навчатись без трійок, інакше – не отримаю стипендію».

Низький рівень самоефективності у сфері предметної діяльності у студентів має тенденцію до збільшення на 10,23% (відповідно, у студентів I курсу – 16,35% та II курсу – 26,58%), що є негативною тенденцією вікової кризи. У досліджуваних спостерігається відсутність прагнення долати перешкоди у досягненні мети, бути наполегливими. Такі студенти вважають, що проблема значно серйозніша, ніж є насправді, і це ще більше підсилює переживання стресу, депресії та спричиняє вузьке бачення можливих шляхів її вирішення. Це призводить до використання неконструктивних копінг-стратегій, таких

як занурення в себе, емоційне дистанціювання та самозвинувачення. Наприклад, Владислав П. 18 р., висловлюється так: «Я вважаю себе повною невдахою. У мене в житті нічого не виходить, за що не візьмусь – ні з чим не можу впоратись».

Отже, була помічена така негативна тенденція: у студентів 17-19 років зі збільшенням середнього рівня самоефективності у сфері міжособистісного спілкування збільшується низький рівень самоефективності у сфері предметної діяльності, а високий рівень має тенденцію до зменшення.

Ми припускаємо, що це пов'язано з віковою кризою переходу від юності до ранньої дорослості, яка характеризується втратою сенсу провідної діяльності студента – навчально-професійної, що супроводжується зростанням критичного ставлення до викладачів, розчаруванням у навчанні, в обраній спеціальності, у власних перспективах та можливостях.

Особливої актуальності у студентському житті набуває вибір копінг- стратегій поведінки, адже саме цей період характеризується пошуком «сенсу життя», розв'язанням життєвих завдань, орієнтацією на майбутнє й втіленням конкретних планів.

Досліджуючи копінг-стратегії у студентської молоді В. Пічурін зазначає, що найбільш поширеними адаптивними копінг-стратегіями у них є: когнітивна – «збереження самовладання»; емоційна – «оптимізм»; поведінкова – «відволікання» [12].

Копінг-стратегії досліджувалися нами з точки зору наявності кореляційного зв'язку із загальною самоефективністю за допомогою методики «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях» С. Норман [та ін.], адаптований варіант Т. Крюкової [9]. Дана методика спрямована на визначення поведінкових стратегій, стилю поведінки у складних стресових ситуаціях: стиль, орієнтований на вирішення проблем (проблемно-орієнтований стиль поведінки); емоційно-орієнтований стиль поведінки (емоційні реакції), копінг, орієнтований на уникання.

Ми вважаємо, що проблемно-орієнтований стиль поведінки є оптимальним для становлення загальної самоефективності в студентському віці. Даний стиль передбачає здатність особистості усвідомити проблему, раціонально її осмислити, намітити шляхи її вирішення та застосувати більш ефективні стратегії для вирішення складних життєвих та професійних ситуацій. Реалізація зазначеної копінг-стратегії дозволяє респондентам конструктивно вирішувати проблемні ситуації у навчанні та стосунках, що, безперечно, впливає на успішність їх діяльності та спілкування. Наведемо приклади висловлювань студентів: «Я впевнений, що зможу подолати труднощі, які будуть траплятися в житті, я вірю в себе» (Павло Н., 17 р.); «Коли виникає проблема, я спочатку зосереджуюсь, намагаюся проаналізувати її причини та наслідки, а потім визначаю план вирішення» (Наталя О., 18 р.).

Отримані результати свідчать, що проблемно-спрямований стиль копінг- поведінки притаманний 38,33% респондентам першого курсу. Прослідковується негативна тенденція статистично достовірного зниження високого рівня проблемно-спрямованого копіngu у студентів другого курсу, що становить 16,81 %.

Вікові зміни спостерігаються в ході аналізу копінг-стратегій уникнення та соціального відволікання. Зазначені стилі подолання стресу є домінуючими і властиві 42,5% студентам 17-18 років та 53,78 % 18-19 років, відповідно. Стилi уникнення та соціальне відволікання спрямовані не на активне вирішення проблеми суб'єктом, а на відсторонення від стресової ситуації, намагання «втекти», сховатися від проблем або вирішити їх за допомогою інших людей, тому є напівконструктивними копінг-стратегіями. У досліджуваних наявні спроби компенсації негативних емоцій (смачно поїсти) або переключитися на іншу сферу: відпочити, розважитися, відвідати кінотеатр тощо. «Намагаюся виспатися, а потім гуляю на свіжому повітрі або іду на пікнік із друзями» (Євген Г., 19 р.). Характерними для використання поведінкової стратегії соціального відволікання є дії щодо пошуку соціальної підтримки (сім'я, друзі), звернення за порадою до близької людини, яка користується авторитетом: «Коли в мене виникає проблема, я телефоную мамі, адже ціную її поради» (Світлана Т., 18 р.).

Емоційно-орієнтований копінг є неефективною стратегією подолання труднощів, оскільки характеризується комплексом негативних емоцій –самозвинуваченням, зануренням у свої страждання, нервовою напругою, зосередженням на власних недоліках, що призводить до депресії та неспроможності вирішити проблему. Загальний депресивний стан супроводжується агресивністю та роздратованістю. У студентів другого курсу даний стиль поведінки складає 29,41%, що на 10,24% перевищує показники студентів першого. Наведемо для прикладу слова респондентів: «Якщо виникає

серйозна проблема, звинувачую себе і жалкую, що не діяв інакше» (Віктор К, 17 р.); «Думаю про свої недоліки і про те, що якби була більш уважна, цього б не трапилося» (Галина С., 19 р.).

Дослідження Д. Мак-Натта доводять, що висока самоефективність частіше передбачає вибір проблемно-орієнтованих, ніж емоційних копінг-стратегій. Людина, що має сумнів у своїх здібностях контролювати зовнішні події і обставини, схильна використовувати емоційні стратегії [11].

Нами встановлено взаємозв'язок між стилями копінг-стратегій та загальною самоефективністю за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена: позитивний кореляційний зв'язок для респондентів 17-19 років, $r = 0,74$ при $p < 0,01$. Це доводить, що копінг-стратегії є емпіричним корелятом самоефективності студентів-психологів.

Таким чином, експериментально констатовано: у студентів I курсу порівняно зі студентами II курсу збільшується кількість респондентів з середнім рівнем самоефективності у сфері міжособистісного спілкування та збільшується кількість респондентів з низьким рівнем самоефективності у сфері предметної діяльності, а високий рівень має тенденцію до зменшення; зниження на другому курсі кількості студентів, які обирають конструктивні копінг-стратегії подолання труднощів та збільшення кількості респондентів неконструктивного подолання, що супроводжується негативними емоціями, униканням від вирішення проблеми, нервовою напругою.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Теоретичний аналіз проблеми самоефективності особистості у виборі копінг-стратегій поведінки та узагальнення експериментальних даних щодо всієї вибірки досліджуваних студентів-психологів дозволяє констатувати, що подолання складних життєвих ситуацій забезпечується мобілізацією власних ресурсів особистості, які проявляються в певних копінг-стратегіях поведінки. Характер цих стратегій значною мірою залежить від рівня власної ефективності, особистісних особливостей, життєвого досвіду та інших психологічних факторів. Високий рівень самоефективності зумовлює відмову від стратегій уникнення проблемної ситуації, в той час як низький рівень самоефективності тісно пов'язаний з вибором більш емоційних і мало конструктивних стратегій у складних життєвих ситуаціях.

Перспективою подальшого наукового дослідження вважаємо розробку і впровадження корекційно-розвивальної програми щодо формування і розвитку особистісної самоефективності у студентів-психологів, що є запорукою використання ними конструктивних копінг-стратегій для вирішення складних життєвих ситуацій. Саме особистісна самоефективність є професійно значущою як для спеціаліста, так і для студента як майбутнього фахівця.

Література

1. Анциферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л.И. Анциферова // Психологический журнал. - 1994. - Т.15. - № 1. - С. 3-19.
2. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб.: Евразия, 2000. - 320 с.
3. Бояринцева А. В. Тест на самооффективность / А. В. Бояринцева // Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. - М.: Изд. Моск. психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд. НПО «МОДЕК», 2003. - С. 217-219.
4. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.
5. Гайдар М.И. Развитие личностной самооффективности студентов- психологов на этапе вузовского обучения: автореф. дис. ... канд. психол. наук - 19.00.07 / М.И. Гайдар. - Курск, 2008. - 27 с.
6. Глаголич С.Ю. Аналіз копінг-поведінки волонтерів, діяльність яких пов'язана із забезпеченням військових у зоні АТО / С.Ю. Глаголич // Медична психологія. - 2016. - № 4. - С. 51-58.
7. Гордеева Т. О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы / Т. О. Гордеева // Современная психология мотивации / под ред. Д.А. Леонтьева. -М.: Смысл, 2002. – С. 49-102.
8. Дементий Л. И. К проблеме диагностики социального контекста и стратегий копинг-поведения / Л.И. Дементий // Журнал прикладной психологии. - 2004. - № 3. - С. 20-25.
9. Крюкова Т.Л. Методология исследования и адаптация опросника диагностики совладающего (копинг) поведения / Т.Л.Крюкова // Психологическая диагностика. - 2005. - № 2. - С. 65-71.
10. Нартова-Бочавер С.К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности / С.К. Нартова-Бочавер // Психол. журнал. - 1997. - Т. 18. – № 5. - С. 20 -30.
11. Останина Н.В. Теоретические основы формирования копинг- поведения учащихся / Н.В. Останина // Вестник ЧГПУ. - № 1. - 2009. - С. 109 - 121.
12. Пічурін В. В. Копінг-стратегії студентів і психологічна готовність до професійної праці / В. В. Пічурін // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. - 2015. - № 2. - С. 53–59.
13. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник Степанов О.М. – К.: «Академвидав». 2006. - С. 178.
14. Совладающее поведение: современное состояние и перспективы / Под ред. А.Л. Журавлева, Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергиенко. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. - 474 с.

15. Ткачук А.Т. Дослідження психологічних особливостей комунікативних копінг-ресурсів фахівців податкової служби / А.Т. Ткачук // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України. 2010. - Т.ХІІ, Част.4. - С.398-407.
16. Шварцер Р. Русская версия шкалы общей самоэффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема / Р. Шварцер, М. Ерусалем, В. Ромек // Иностранная психология. - 1996. - № 7. - С. 71-76.
17. Шепелева Е.А. Особенности учебной и социальной самоэффективности школьников: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Е.А. Шепелева. - М., 2008. - 24 с.
18. Bandura A. Self-efficacy [Teht] / A. Bandura // Encyclopedia of human behavior. - New York: Academic press, 1998. - Vol. 4. - P. 71-81.
19. Zimmerman B. Self-efficacy and educational development. In: Self-efficacy in changing societies [Teht] / B. Zimmerman, A. Bandura // Cambridge University Press. - 1995. - P. 202-231.

References translated and transliterated

1. 1. Anciferova L.I. Lichnost' v trudnyh zhiznennyh usloviyah: pereosmyslivanie, preobrazovanie situacij i psihologicheskaja zashhita [Personality in difficult living conditions: rethinking, changing of situation and psychological protection] / L.I. Anciferova // Psihologicheskij zhurnal. - 1994. - T.15. - № 1. - S. 3-19.
2. 2. Bandura A. Teorija social'nogo nauchenija [Theory of social learning] / A. Bandura. – SPb.: Evrazija, 2000. - 320 s.
3. 3. Bojarinceva A. V. Test na samojeffektivnost' [Self-efficacy test] / A. V. Bojarinceva // Psihologija razvitija konkurentosposobnoj lichnosti / L. M. Mitina. - M.: Izd. Mosk. psihologo-social'nogo in-ta; Voronezh: Izd. NPO «MODEK», 2003. - S. 217-219.
4. 4. Vodop'janova N. E. Psihodiagnostika stressa [Stress psychodiagnosis] / N. E. Vodop'janova. – SPb.: Piter, 2009. - 336 s.
5. 5. Gajdar M.I. Razvitie lichnostnoj samojeffektivnosti studentov- psihologov na jetape vuzovskogo obuchenija [The development of personal self-efficacy students-psychologists at the stage of university education]: avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk - 19.00.07 / M.I. Gajdar. - Kursk, 2008. - 27 s.
6. 6. Glagolych S. Ju. Analiz koping-povedinky volonteriv, dijat'nikov i drugih povjazana iz zabezpechennjam vijs'kovykh u zoni ATO [Analysis of coping behavior of volunteers whose activity is related to the provide of the military in the zone ATO] / S. Ju. Glagolych // Medychna psihologija. - 2016. - № 4. - S. 51-58.
7. 7. Gordeeva T.O. Motyvacyja dostyzenija: teoryy, yssledovanyja, problemy [Achievement motivation: theory, research, problems] / T.O. Gordeeva // Sovremennaja psihologija motyvacyy / pod red. D.A. Leont'eva. - M.: Smysl, 2002. – S.49-102.
8. 8. Dement'ev L.Y. K probleme dyagnostyky social'nogo konteksta y strategij kopyng-povedenija [To the problem of diagnosing social context and coping behavior strategies] / L.Y. Dement'ev // Zhurnal prykladnoj psihologyy. - 2004. - № 3. - S. 20-25.
9. 9. Krjukova T.L. Metodologija yssledovanyja y adaptacyja oprosnyka dyagnostyky sovladajushhego (kopyng) povedenija [Research methodology and adaptation of diagnostic questionnaire coping behavior] / T.L. Krjukova // Psihologicheskaja dyagnostyka. - 2005. - № 2. - S. 65-71.
10. 10. Nartova-Bochaver S.K. "Coping behavior" v sisteme ponjatij psihologii lichnosti ["Coping behavior" in the system of concepts of personality psychology] / S.K. Nartova-Bochaver // Psihol. zhurnal. - 1997. - T. 18. – № 5. - S. 20-30.
11. 11. Ostanina N.V. Teoreticheskie osnovy formirovanija koping- povedenija uchashhihsja [Theoretical basis for the formation of student coping behavior] / N.V. Ostanina // Vestnik ChGPU. - № 1. - 2009. - S. 109 - 121.
12. 12. Pichurin V. V. Koping-strategii' studentiv i psihologichna gotovnist' do profesijnoi' praci [Coping strategies and psychological readiness of students to professional work] / V. V. Pichurin // Pedagogika, psihologija ta medyko-biologichni problemy fizychnogo vyhovannja i sportu. - 2015. - № 2. - S. 53-59.
13. 13. Psihologichna encyklopedija [Psychological encyclopedia] / Avtor-uporjadnyk Stepanov O.M. – K.: «Akademvydav». 2006. - S. 178.
14. 14. Sovladajushhee povedenie: sovremennoe sostojanie i perspektivy [Coping behavior: the current state and prospects] / Pod red. A.L. Zhuravleva, T.L. Krjukovoj, E.A. Sergienko. - M.: Izd-vo «Institut psihologii RAN», 2008. - 474 s.
15. 15. Tkachuk A.T. Doslidzhennja psihologichnyh osoblyvostej komunikatyvnyh koping-resursiv fahivciv podatkovoi' sluzhby [Investigation of psychological features of communicative coping resources of tax service specialists] / A.T. Tkachuk // Problemy zagal'noi' ta pedagogichnoi' psihologii': zb. nauk. pr. Instytutu psihologii' imeni G. S. Kostjuka APN Ukrainy. 2010. - T.ХІІ, Част.4. - С.398-407.
16. 16. Shvarcer R. Russkaja versija shkaly obshhej samojeffektivnosti R. Shvarcera i M. Erusalema [Russian version of the scale of general self-efficacy of R. Schwarzer and M. Erusalem] / R. Shvarcer, M. Erusalem, V. Romek // Inostrannaja psihologija. - 1996. - № 7. - S. 71-76.
17. 17. Shepeleva E.A. Osobennosti uchebnoj i social'noj samojeffektivnosti shkol'nikov [Features of educational and social self-efficacy of schoolchildren]: avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk: 19.00.07 / E.A. Shepeleva. - M., 2008. - 24 s.
18. 18. Bandura A. Self-efficacy [Teht] / A. Bandura // Encyclopedia of human behavior. - Neshh Jork: Academic press, 1998. - Vol. 4. - R. 71-81.
19. 19. Zimmerman B. Self-efficacy and educational development. In: Self-efficacy in changing societies [Teht] / B. Zimmerman, A. Bandura // Cambridge University Press. - 1995. - P. 202-231.

АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ**Т.В. Скрипаченко**

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Запорізького національного університету

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6368-5233>

skripachenko14@gmail.com

Скрипаченко Т.В. Аналіз основних психологічних підходів до вивчення перфекціонізму. Психологічний феномен перфекціонізму є темою багатьох філософських та психологічних досліджень. Традиція розглядати його саме як психологічне явище почалася з А. Адлера, який пропонував розглядати перфекціонізм через прагнення до досконалості. Далі К. Юнг та К. Хорні пояснювали природу перфекціонізму по-різному. Наприклад, К. Юнг розумів перфекціонізм як джерело розвитку індивіда та суспільства в цілому. К.Хорні запропонувала розділяти нормальний тобто здоровий та невротичний або патологічний перфекціонізм. Перфекціонізм взагалі – це надмірне прагнення до досконалості, до ідеального результату та схильність пред'являти собі та оточуючим людям дуже високі вимоги. Багато дослідників підкреслювали онтогенетичні причини виникнення перфекціонізму. Родина завжди є тим фактором, який формує особистість. Якщо батьки хвалять дитину лише за її високі результати, люблять її і приймають тільки тоді, коли вона докладаючи великі зусилля, відповідає на їх вимоги, це стає зумовленою любов'ю, любов'ю «за щось». Гармонійні ж відносини в родині передбачають, що саме в родині дитина почуває себе захищеною і отримує любов без умов і причин. Д. Хамачек вважає, що як нормальний так і патологічний перфекціонізм мають певні критерії, прояви, які відбиваються на формуванні особистості. Ці та інші параметри перфекціонізму дозволили американським дослідникам П. Х'юїтту та Р. Фросту розробити діагностичні шкали на визначення проявів та характеристик перфекціонізму особистості. Перфекціонізм є суттєвою мотиваційною характеристикою особистості, яка визначає її цілі та стратегії їх досягнення, відношення до власних результатів діяльності та до результатів інших людей, самооцінку та рівень домагань тощо.

Ключові слова: перфекціонізм, прагнення до досконалості, здоровий перфекціонізм, невротичний перфекціонізм, мотивація досягнення, потреба.

Skrypachenko, T.V. Analysis of basic psychological approaches to the study of perfectionism. The psychological phenomenon of perfectionism is the subject of many philosophical and psychological studies. Psychologists have always be interested in the question: what motivates people to strive for perfection. G.Adler defined perfectionism as a striving for perfection. The striving for perfection is innate and peculiar to all people. Besides it is a global life motivation the source, that shapes our goals and self-image. K.Horney known as a follower of psychoanalysis, thought that there was normal and neurotic perfectionism. The normal or the healthy perfectionism promotes personality realization. But the neurotic perfectionism leads to self-estrangement and inhibits individual development. This condition is an additional cause for psychological anxiety, which forms neurotic personality. From A.Maslow point of view self-improvement and the pursuit of excellence are a sign of personal health. As a representative of the humanistic direction in psychology, he recognized the aspiration of the personality in development. The human desire of excellence is an indicator of personal development. Many psychologists looked at perfectionism with ontogenetic, typological, cognitive vision. R. Frost created a multi-dimensional perfectionism scale. It includes such parameters as personal standarts, doubts in their actions, paternal criticism and others. R. Huit to his scale of perfectionism included the following parameters: self-perfectionism, perfectionism aimed at other people, perfectionism aimed at the world and socially attributed perfectionism. From the point of view of influence on personality N.V. Garanyan saided that the perfectionism can have a destructive character and negatively affect the psychological well-being of the person. The high level of perfectionism can tell us in some cases about the personality tendency to depression. So perfectionism is a complex multi-component psychological phenomenon, which can have different reasons. Its influence to the personality can be a positive or negative, which depends of orientation of the individual, parenting styled in the parental family and other factors.

Keywords: perfectionism, desire of excellence, healthy perfectionism, nervous perfectionism, achievement motivation, need.

Постановка проблеми. Феномен перфекціонізму давно є центром уваги філософських та психологічних наук. Наприклад, в філософії під перфекціонізмом розуміють переконання в тому, що власне самовдосконалення і самовдосконалення інших людей є головною метою життя кожної людини. Аристотель вважав, що досконала особистість є одночасно самообмежуючою особистістю, тому що всі її дії підкорені одній меті. З точки зору І. Канта та Г.Гегеля досконалисть формується із зусиль по перетворенню якостей, які притаманні людині від природи, із певного обов'язку.

Перфекціонізм є такою психологічною характеристикою особистості, яка визначає особливості мотиваційної сфери особистості, впливає на емоції, відносини людини з іншими, сприйняття результатів своєї діяльності тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У роботах П. Хьюїтта та Г. Флетт [3], Н.Г. Гараняна [4], Т.В. Грубі [7], О.О. Лоза [9], В.С. Павлова [11], Д. Барнса [19], Д. Хамачека [20], М. Холлендера [21], та

інших визначається природа, джерела та наслідки перфекціонізму, його вплив на життя особистості, складові перфекціонізму.

Метою даного теоретичного дослідження є визначення психологічних підходів до розуміння феномену перфекціонізму, аналіз його характеру, причин виникнення та впливу на особистість.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Розгляд психологічних концепцій перфекціонізму починається із прагнення до досконалості, яке з точки зору А. Адлера, властиве кожній людині. На його думку перфекціонізм має еволюційний зміст і відображає як вроджене прагнення до досконалості, так і самовдосконалення у розумінні напрямку розвитку особистості [1]. З. Фрейд вважав прагнення до досконалості невротичним проявом, фобією «прагнення до досконалості, яке здається таким» і пояснював його своєю теорією витіснених потреб [14]. К. Юнг бачив в прагненні до досконалості вроджену якість особистості, яка є ознакою наявності в неї свідомості символу Самості. Прагнення до досконалості є також джерелом розвитку цивілізації [17].

Такі гіпотези також пов'язують феномен перфекціонізму із джерелом розвитку особистості, із самим процесом розвитку та поняттям самореалізації [15]. К. Хорні вважала, що самореалізація – це цілеспрямована внутрішня сила, яка притаманна всім людям, проте унікальна для кожної людини. Ця сила спонукає людину до реалізації закладених в неї можливостей, до зростання та усвідомлення самої себе. На думку К. Хорні крім нормального перфекціонізму, який таким чином, сприяє розвитку та реалізації особистості, є й патологічний перфекціонізм. Ознаками такого перфекціонізму є стагнація особистісного розвитку, постійно поганій настрій та самовідчуження. Все це є негативними наслідками марних зусиль людини втілити «ідеальний образ Я» в реальність. В такому випадку ми маємо справу із невротичною особистістю, у якої є перфекціоністські потреби, котрі для неї ніколи не можуть бути задоволені достатньо – потреби в любові, в визнанні, в схваленні тощо [16].

Такі психологи, як А. Маслоу, К. Роджерс визначали прагнення до досконалості через поняття самоактуалізації, тобто прагнення людини до найбільш повної реалізації своїх здібностей. А. Маслоу вважав, що прагнення до досконалості та активне самовдосконалення є показниками особистісного здоров'я, тому що досягнення досконалості зменшує напруження від постійного порівняння себе з оточуючими [10]. Воно дає людині змогу творити, незважаючи на зовнішні фактори, наприклад, визнання, оцінку, славу тощо.

В теоріях А. Адлера, А. Маслоу, К. Роджерса та інших вчених прагнення до самовдосконалення є вродженою потребою особистості і водночас тією спонукальною силою, тим мотиватором, який виражається в професійній діяльності, індивідуальній життєтворчості.

Отже, можна сказати, що досить часто під перфекціонізмом розуміють сфокусованість людини на надмірно високих стандартах. Наприклад, Є.П.Ільїн розглядає перфекціонізм як прагнення особистості до досконалості, високі особисті стандарти, прагнення доводити результати будь-якої своєї діяльності до відповідності найвищим стандартам, а також потреба в досконалості продуктів своєї діяльності [8].

У 1965 році американський психолог М. Холлендер вперше використав термін «перфекціонізм», розуміючи його як таку особистісну рису характеру, котра проявляється як щоденне пред'явлення до себе вимог більш високої якості виконання діяльності, ніж того вимагають обставини, а також як прагнення до бездоганного виконання завдання. На думку вченого ця риса характеру має велике значення для подолання депресії та різних психологічних захворювань [21]. М. Холлендер вважав, що перфекціоніст бореться не стільки за нарцистичне задоволення від публічного іміджу «досконалості», скільки прагне до вдалого результату в надії отримати прийняття з боку оточуючих.

М. Холлендер підкреслює онтогенетичні основи перфекціонізму і вважає, що дитячий досвід взаємодії із несхвалюючими чи постійно схвалюючими батьками, які демонструють умовне кохання, котре залежить від успіхів дитини, є основним джерелом формування прагнення особистості до досконалості.

Перфекціонізм як когнітивний феномен розглядав А. Бернс. Ці когніції включають очікування, інтерпретацію подій, оцінки себе та інших. Особистість із перфекціонізмом встановлює нереалістично високі стандарти, компульсивно прагне неможливих цілей і визначає власну цінність виключно в термінах досягнень і продуктивності. Тобто я – це мої результати, все або нічого. Найбільш руйнівним є, зрозуміло, неможливість відповідати певним стандартам, що людина сприймає як повний крах [19].

Суттєвий внесок у розуміння феномену перфекціонізму зробив Д.Хамачек, який запропонував типологічний підхід до перфекціонізму [20]. На його думку існує два типи перфекціонізму: здоровий та невротичний. Нормальний перфекціонізм пов'язаний із такими адаптивними якостями: конструктивне прагнення до досягнень; позитивна самооцінка; ефективні стратегії навчання; самоефективність; добра академічна успішність; впевненість в собі; позитивні інтерперсональні якості; альтруїстичні соціальні установки; активні копінг-стратегії; самоактуалізація.

Невротичний або патологічний перфекціонізм пов'язаний із дезадаптивними характеристиками особистості, зокрема: із схильністю до самокритики; із іраціональним мисленням; із низькою професійною ефективністю в кар'єрі; із самозвинуваченням та звинуваченням інших; із неадаптивною навчальною мотивацією; із низькою самооцінкою; із зниженою здібністю до пошуку допомоги; із високим ризиком суїцидальної поведінки; із унікаючими копінг-стратегіями; із прокрастинацією; із соціальним уникненням.

Крім цього, невротичний перфекціонізм має такі складові:

1. Фокусировка та стурбованість особистості невеликими своєї діяльності. Невротичний перфекціоніст несуттєві та дрібні недовліки своєї діяльності сприймає як невдачу, крах і відчуває невідповідність своїм вимогам.

2. Сумнів від результату. Невротичний перфекціоніст, виконавши роботу, має загальне негативне відчуття, що робота зроблена незадовільно, що результат мав бути інший і почуття провини за це.

3. Значимість очікувань і оцінок своїх батьків. Виходячи із того, що дослідники неодноразово підкреслювали онтогенетичний аспект серед причин виникнення перфекціонізму, ця складова вказує нам на можливість існування такої атмосфери в родині, де любов і схвалення були обумовлені лише їх успіхами. Такі діти, бажаючи заслужити любов батьків, повинні були робити все із зростаючою досконалістю. Отже, перфекціоніст відчуває, що якщо він не може відповідати вимогам батьків, то він втратить їх схвалення та любов.

Отже, нормальний перфекціоніст – це людина, яка встановлює для себе високі стандарти, але не педантична, а гнучка. Невротичний перфекціоніст теж встановлює високі стандарти, але не залишає собі можливості допускати помилки і не може оцінити свої результати адекватно.

Нормальний або позитивний перфекціонізм може давати людині значну енергію, яка допомагає особистості досягти певних цілей. На думку Л.Сільвермана, варто виділити позитивний аспект перфекціонізму, який полягає в тій мотиваційній силі, яка спонукає людину до дій та досягнень. Крім того, на думку Л. Сільвермана, оцінка перфекціонізму культурно детермінована. У суспільстві з високою конкуренцією, прагнення до досконалості, самовдосконалення сприяє розвитку особистості як конкурентноспроможної в своїй сфері. В такому випадку перфекціонізм суспільно та особистісно заохочується, а людина-перфекціоніст сприймається суспільством, яка талановита, конкурентноспроможна. Коли ж прагнення до досконалості спрямовано до тієї сфери діяльності, яка не оцінюється суспільством позитивно, тоді і перфекціоніста вважають невротиком [14].

Р. Фрост та П. Х'юїтт із групою вчених пропонують розуміти під перфекціонізмом складне явище, яке має певну структуру, що включає не тільки високі особисті стандарти, але й когнітивні та інтерперсональні стандарти. Саме ці інтерперсональні аспекти породжують суттєві труднощі в адаптації особистості [3].

Отже з'явилася нова багатомірна концепція перфекціонізму. Таке розуміння цього феномену надихнуло на створення Р. Фростом багатомірної шкали перфекціонізму (MPS-F). В основі шкали було покладено визначення перфекціонізму за такими параметрами:

- «Особисті стандарти» - схильність висувати надмірно високі стандарти в поєднанні з надмірною важливістю відповідності цим стандартам. Це відбивається на самооцінці і виростає в хронічну незадоволеність діяльністю.
- «Заклопотаність помилками» - неможливість адекватно сприймати власні помилки, прирівнювання помилки до невдачі.
- «Сумніви в своїх діях» - сумніви щодо якості виконання діяльності.
- «Батьківські очікування» - сприйняття батьків, які делегують дуже високі очікування, а також переконаність особистості в тому, що батьки встановлюють для неї дуже високі стандарти.
- «Батьківська критика» - сприйняття батьків, які надмірно критикують.

- «Організованість» - важливість порядку та організованості.

П. Х'юїтт також розробив «багатомірну шкалу перфекціонізму» (MPS-N), яка включала 4 параметри:

- Я-адресований перфекціонізм: виснажливо високі стандарти, постійне самооцінювання та цензурування своєї поведінки.
- Перфекціонізм, адресований на інших людей: нереалістичні стандарти для значущих людей з близького оточення, очікування людської досконалості і постійне оцінювання інших.
- Перфекціонізм, адресований до світу в цілому: переконаність в тому, що в світі все повинно бути точним, правильним, а всі загальносвітові та людські проблеми повинні отримувати правильне і своєчасне рішення.
- Соціально приписуваний перфекціонізм: потреба відповідати стандартам і очікуванням значущих інших, суб'єктивне переконання в тому, що інші люди нереалістичні в своїх очікуваннях, схильні дуже строго оцінювати і чинити тиск на індивіда з метою змусити бути досконалим. А індивід в свою чергу, переконаний, що не здатен догодити іншим.

Р.Фрост та П. Х'юїтт також зазначили, що в родині перфекціоніста дорослі приділяють багато уваги саме видатним здібностям та досягненням дитини при відсутності доброзичливого ставлення до інших позитивних якостей і моделей поведінки. Тому дитина засвоює, що відповідати вимогам дорослих та досягати успіху – це єдиний шанс заслужити позитивну батьківську увагу.

На думку Л. Лафферті, прагнення до досконалості особливо погано відбивається на якості роботи, тому що перфекціоністи занадто багато часу витрачають на непотрібні деталі, сумніви, коливання, що уповільнює темп роботи, а, отже, знижує їх продуктивність.

Таким чином, значущість онтогенетичних причин виникнення перфекціонізму не викликає сумнівів. Одним із джерел формування перфекціонізму є виховання і середовище, яке є значущим для індивіда. Особливо актуальним також є виявлення рівня перфекціоністських тенденцій в підлітковому віці, коли зростає ризик формування багатьох пов'язаних із перфекціонізмом девіацій.

Особистість стає перфекціоністом не з любові до справи і не в силу власних переконань, а заради нагороди, щоб постійно доводити дорослим свою значимість і заслуговувати їх прийняття. В цьому сенсі досить цікавим є розгляд перфекціонізму як феномену, що може бути пов'язаний із ідеалами особистості, її установками та цілями.

Так, Н.Г. Гаранян та Т.Ю. Юдєєва [4], розглядаючи структуру перфекціонізму, визначили такі параметри перфекціонізму:

- Завищені, на відміну від індивідуальних можливостей, стандарти діяльності та домагання;
- Надмірні вимоги до інших та надмірні очікування від них;
- Сприйняття інших людей як тих, хто делегує високі очікування;
- Постійне порівняння себе з іншими людьми при орієнтації на найбільш успішних індивідів;
- Дихотомічна оцінка результатів діяльності та її планування за принципом «все або нічого»;
- Селектування інформації про власні невдачі та помилки.

Саме ці дослідники зазначають, що перфекціонізм може мати деструктивний характер і негативно впливати на життя та психологічне благополуччя особистості. Наприклад, пацієнти, які страждають на депресію та тривожні розлади, в цілому характеризуються більш високими показниками перфекціонізму, а саме, залежать від оцінок інших людей, орієнтовані на найбільш високі стандарти й абсолютизують невдачі. Таким чином, згідно цих дослідників, високий рівень перфекціонізму є прогностичною ознакою схильності до депресивних та тривожних розладів, а також тривалості хвороби, резистентності до медикаментозного лікування, тривалості ремісії.

Крім того, є цікаві дослідницькі дані про позитивні кореляційні зв'язки між перфекціонізмом та нарцисизмом [12], схильністю до суїциду та суїцидальними намірами [13], особистісною зрілістю [6].

Також дослідження, які були проведені на виборці студентів, доводять, що перфекціонізм позитивно корелює також із показниками емоційної дезадаптації [5]. Студенти із високим рівнем перфекціонізму переживають труднощі, пов'язані із встановленням довірливих емоційних відносин із однолітками, а також демонструють високий рівень щоденного стресу. Більше того, емпіричні дослідження доводять, що рівень депресії та тривоги збільшується згідно зростання показників перфекціонізму. Студенти із високим рівнем перфекціонізму мають конфлікт досягнення, тобто дуже прагнуть успіху, але бояться невдачі, що призводить до стогнації та прокрастинації.

Дослідження О.С. Віндекер та К.І. Іргашевой [2] показало взаємозв'язок мотивації досягнення і перфекціонізму: людям із високою мотивацією досягнення притаманний високий перфекціонізм. Цей зв'язок буде залежати від рівня суб'єктивного страждання досліджуваних. Мотиваційний конфлікт не завжди є притаманним перфекціоністам, оскільки більш є характерним для тих, у кого є вираженим приписуваний перфекціонізм: хлопці і дівчата не відрізняються один від одного за рівнем мотивації досягнення, але при цьому у юнаків вище рівень перфекціонізму, орієнтованого на себе, і соціально-приписуваний перфекціонізм: мотивація уникнення невдач негативно пов'язана із високими вимогами до результатів роботи оточуючих людей і позитивно – із прагненням відповідати очікуванням та вимогам значущих інших.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Перфекціонізм, як психологічний феномен має багатокомпонентну структуру. Це обумовлено його складним характером, різноманітними особистісними проявами, впливом на діяльність та життя особистості в загальному сенсі. Певні умови формування перфекціонізму, індивідуальні особливості людини можуть сформувати як конструктивний, нормальний тип перфекціонізму, так і деструктивний або патологічний тип перфекціонізму. Ці типи перфекціонізму пов'язані із мотивацією, установками, цілями, когнітивною та емоційною сферами особистості.

Література

1. Адлер А. Понять природу человека. Санкт-Петербург: Академический проект, 2000. 254с
2. Виндекер О.С., Иргашева К.А. Исследование взаимосвязи перфекционизма и мотивации достижения (на примере студенческой выборки). Приволжский научный вестник. 2014. № 5(33). С. 151–157
3. Гаранян Н.Г. Психологические модели перфекционизма. Москва: Вопросы психологии. 2009. № 5. С. 74–83
4. Гаранян Н.Г., Юдеева Т.Ю. Структура перфекционизма у пациентов с депрессивными и тревожными расстройствами. Москва: Психологический журнал. 2009. № 6. С. 93–102.
5. Гаранян Н.Г., Низовцева А.А. Структура мотива достижения у студентов с разным уровнем перфекционизма. Москва: Психологическая наука и образование. 2012. № 1. С. 1–13.
6. Грисенко Н.В. Характер зв'язку перфекціонізму та особистісної зрілості в юнацькому віці / Н.В. Грисенко, К.В.Смолярова. Вісник Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара. Серія Педагогіка і психологія. 2012. Вип.18. Т.20. №9/1. С. 65– 73.
7. Грубі Т.В. Сімейні чинники, що впливають на розвиток перфекціонізму особистості / Т.В. Грубі. Київський науково-педагогічний вісник. 2016. № 7 (07). С. 43-50.
8. Ильин Е. П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень / Е. П. Ильин. Санкт-Петербург: Питер, 2011. 224 с
9. Лоза О.О. Перфекціонізм як предмет наукового дослідження: огляд теоретико-емпіричних досліджень / О. О. Лоза. Актуальні проблеми психології / за ред. С.Д. Максименка. Київ, 2009. Т.Х. Вип 15. С.296–308.
10. Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург: Питер, 2006. 352с.
11. Павлова В. С. Проблема перфекціонізму особистості та чинників, які впливають на його формування та розвиток / В. С. Павлова. Одеса: Вісник ОНУ. Серія психологія. 2013. Т.18. Вип. 22. Ч.3. С. 8–17.
12. Соколова Е.Т. Нарциссизм как клинический и социокультурный феномен. Москва: Вопросы психологии. 2009. № 1. С. 67–80.
13. Соколова Е.Т., Цыганкова П.В. Перфекционизм и когнитивный стиль личности у лиц, имевших попытку суицида. Москва: Вопросы психологии. 2011. № 2. С. 90–100
14. Фрейд З. Психопатология обыденной жизни. Москва: Аст, 2010. 256с.
15. Хорни К. Невроз и личность. Борьба за самореализацию / К. Хорни ; пер с англ. Е. Н. Замфир. Москва: Академ. проект, 2008. 400 с.
16. Хорни К. Невротическая личность нашего времени / К. Хорни. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 224 с.
17. Юнг К.Г. Очерки по психологии бессознательного Москва: Когито-Центр, 2009. 267 с.
18. Ясная В.А., Еникополов С.Н. Перфекционизм: история изучения и современное состояние проблемы. Вопросы психологии. 2007. № 4. С. 157–168.
19. Burns D. D. The feeling good handbook / D. D. Burns. New York: William Morrow and Company, 1989. P. 121–128
20. Hamachek D. Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism / D. Hamachek. Psychology, 1978. P. 27–33.
21. Hollender M. H. Perfectionism / M. H. Hollender. Comprehensive Psychiatry, 1965. P. 94–103

References transliterated

1. Adler A. Ponyat` prirodu cheloveka. Sankt-Peterburg: Akademicheskij proekt, 2000. 254s
2. Vindeker O.S., Irgasheva K.A. Issledovanie vzaimosvyazi perfekczionizma i motivaczii dostizheniya (na primere studencheskoj vy`borki). Privolzhszkij nauchny`j vestnik. 2014. # 5(33). S. 151–157
3. Garanyan N.G. Psikhologicheskie modeli perfekczionizma. Moskva: Voprosy` psikhologii. 2009. # 5. S. 74–83
4. Garanyan N.G., Yudeeva T.Yu. Struktura perfekczionizma u paczientov s depressivny`mi i trevozhnny`mi rasstrojstvami. Moskva: Psikhologicheskij zhurnal. 2009. # 6. S. 93–102.
5. Garanyan N.G., Nizovczeva A.A. Struktura motiva dostizheniya u studentov s razny`m urovnem perfekczionizma. Moskva: Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. 2012. # 1. S. 1–13.

6. Grisenko N.V. Kharakter zv'yazku perfektsi`oni`zmu ta osobisti`snoyi zri`losti` v yunacz`komu vi`czii` / N.V. Grisenko, K.V.Smolyarova. Vi`snik Dni`propetrovs`kogo naczi`onal`nogo uni`versitetu i`meni` Olesya Gonchara. Seri`ya Pedagogi`ka i` psikhologi`ya. 2012. Vip.18. T.20. #9/1. S. 65–73.
7. Grubi` T.V. Si`mejni` chinniki, shho vplivayut` na rozvitok perfektsi`oni`zmu osobistosti` / T.V. Grubi`. Kiyivs`kij naukovopedagogi`chnij vi`snik. 2016. # 7 (07). C. 43-50.
8. Il`in E. P. Rabota i lichnost`. Trudogolizm, perfektsionizm, len` / E. P. Il`in. Sankt-Peterburg: Piter, 2011. 224 s
9. Loza O.O. Perfektsi`oni`zm yak predmet naukovoogo dosli`dzhennya: oglyad teoretiko–empi`richnikh dosli`dzen` / O. O. Loza. Aktual`ni` problemi psikhologi`yi / za red. S.D. Maksimenka. Kiyiv, 2009. T.X. Vip 15. S.296–308.
10. Maslou A. Motivacziya i lichnost`. Sankt-Peterburg: Piter, 2006. 352s.
11. Pavlova V. S. Problema perfektsi`oni`zmu osobistosti` ta chinniki`v, yaki` vplivayut` na jogo formuvannya ta rozvitok / V. S. Pavlova. Odesa: Vi`snik ONU. Seri`ya psikhologi`ya. 2013. T.18. Vip. 22. Ch.3. S. 8–17.
12. Sokolova E.T. Narczissizm kak klinicheskij i socziokul`turny`j fenomen. Moskva: Voprosy` psikhologii. 2009. # 1. S. 67–80.
13. Sokolova E.T., Czy`gankova P.V. Perfektsionizm i kognitivny`j stil` lichnosti u licz, imevshikh popy`tku suiczida. Moskva: Voprosy` psikhologii. 2011. # 2. S. 90–100
14. Frejd Z. Psikhopatologiya oby`dennoj zhizni. Moskva: Ast, 2010. 256s.
15. Khorni K. Nevroz i lichnost`. Bor`ba za samorealizacziyu / K. Khorni ; Moskva: Akadem. proekt, 2008. 400 s.
16. Khorni K. Nevroticheskaya lichnost` nashego vremeni / K. Khorni. Sankt-Peterburg: Piter, 2002. 224 s.
17. Yung K.G. Ocherki po psikhologii bessoznatel`nogo Moskva: Kogito-Czentr, 2009. 267s.
18. Yasnaya V.A., Enikopolov S.N. Perfektsionizm: istoriya izucheniya i sovremennoe sostoyanie problemy`. Voprosy` psikhologii. 2007. # 4. S. 157–168.
19. Burns D. D. The feeling good handbook / D. D. Burns. New York: William Morrow and Company, 1989. P. 121–128
20. Hamachek D. Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism / D. Hamachek. Psychology, 1978. P. 27–33.
21. Hollender M. H. Perfectionism / M. H. Hollender. Comprehensive Psychiatry, 1965. P. 94–103

УДК 159.9.019

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-1-15-19>

ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ НА ВИБІР КАР'ЄРНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ПРАЦІВНИКАМИ ОРГАНІЗАЦІЇ

І.І. Сняданко

доктор психологічних наук, доцент кафедри теоретичної та практичної психології
Національного університету “Львівська політехніка”,
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4245-1443>
snjadanko8@gmail.com

А.В. Матковська

аспірантка 1-го року навчання кафедри теоретичної та практичної психології
Національного університету “Львівська політехніка”,
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9900-544x>
Angelinamatkovska1617@gmail.com

Сняданко І.І., Матковська А.В. Дослідження впливу перфекціонізму на вибір кар'єрних орієнтацій працівниками організацій. У статті представлено результати дослідження впливу перфекціонізму на вибір кар'єрних орієнтацій працівниками організацій. Описано методологію дослідження. Здійснено аналіз: результатів дослідження рівня перфекціонізму працівників організацій та кар'єрних орієнтацій; впливу рівня розвитку перфекціонізму на вибір працівниками кар'єрних орієнтацій. Результати дослідження впливу перфекціонізму працівників організацій на вибір кар'єрних орієнтацій свідчать, що тенденція сприймати оточуючих, як таких, що вимагають досконалості впливає на прагнення у кар'єрі до безпеки і стабільності, щоб майбутні життєві події були передбачувані. Зроблено висновки, що впевненість працівників в оцінці своєї діяльності, просуванні по кар'єрі та прагнення до професійної компетентності забезпечується середнім рівнем розвитку перфекціонізму.

Ключові слова: перфекціонізм, кар'єрні орієнтації, організація, працівники організацій.

Snyadanko, I.I., Matkovska, A.V. The research of the influence of perfectionism on the choice of career orientations by workers in organizations. The article describes the research methodology, the results of research of level of perfectionism of the organization's employees and career orientations; the influence of the level of development of perfectionism on the choice of career orientations. The obtained results of the study of the peculiarities of the development of perfectionism in the employees of the organization indicated the dominance of such characteristics: doubts in assessing the results of their activities, as well as the tendency to strict self-criticism, in relation to the implementation of certain activities. The career orientations of the organization's employees are dominated by the desire to serve the mankind, bring social benefits, integrate different styles and aspects of life, and stability of work. The results of the study of the influence of perfectionism of the organization's employees on the choice of career orientations indicated, that the tendency to perceive others as requiring perfection affected the pursuit of a career in security and stability, in

order for future life events to be predictable. The effectiveness of the activities and confidence of the organization's employees in advancement of career ladders and mastery of professional competence has been provided by the average level of development of perfectionism.

Keywords: perfectionism, career orientation, organization, employees of the organization.

Постановка проблеми. Дослідження перфекціонізму в працівників організації набуває все більшої популярності. Особливості розвитку перфекціонізму в особистості може здійснити суттєвий вплив на її діяльність, формування цінностей та життєвих планів. Тлумачення терміну “перфекціонізм” все більше виходить з компетенції клінічної психології, яка розглядає перфекціонізм під кутом страждання особистості, яка не може отримувати задоволення від себе і життя, а постійно прагне бути кращою [1; 6]. Термін перфекціонізм у перекладі з латинської означає “абсолютна досконалість”. Досліджуючи проблему перфекціонізму працівників в організації Т. Грубі [1] наголошує, що цей феномен має, як нормальне адаптивне функціонування так і дезадаптивне, акцентуючи увагу на позитивних сторонах перфекціонізму. Негативний аспект прояву перфекціонізму може призвести, на думку Т. Грубі та інших авторів до синдрому “професійного вигорання”, депресії, тривоги, obsesивно-компульсивного розладу та ін. [1; 4; 6; 7].

Метою статті є встановити особливості впливу перфекціонізму на вибір кар'єрних орієнтацій працівниками організації.

Завдання статті полягають: у дослідженні рівня перфекціонізму працівників організації та кар'єрних орієнтацій; аналізі впливу рівня розвитку перфекціонізму на вибір працівниками кар'єрних орієнтацій.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Дослідження проводилось в організації, що займається комп'ютерним дизайном. У дослідженні приймало участь біля 30 працівників організації. Вік учасників дослідження від 22 до 31 року. Термін діяльності організації 6 років.

Дослідження проводилось за допомогою таких методик: “Велика тривимірна шкала перфекціонізму” М. Смітта, Д. Сакловські, Й. Стоєберт, С. Шеррі (в адаптації Т. Грубі) [3]; Опитувальник кар'єрних орієнтацій особистості «Якоря кар'єри» (опитувальник Е. Шейна, адаптація В.Е. Винокурової і В.А. Чікер) [2]. Аналіз отриманих даних здійснювався за допомогою статистичної програми SPSS-19.

Велика тривимірна шкала перфекціонізму М. Смітта, Д. Сакловські, Й. Стоєберт, С. Шеррі (в адаптації Т. Грубі) дозволяє оцінити рівень перфекціонізму працівників за такими шкалами: «Перфекціонізм орієнтований на себе» - прагнення до досконалості та переконання, що все повинно бути досконалим та є досить важливим; «Проблеми з самооцінкою» - самоцінність та встановлення перфекціоністських стандартів; «Стурбованість помилками» - тенденція до надмірних негативних реакцій на передбачувані невдачі та помилки; «Сумніви у власних діях» - невизначеність щодо власної продуктивності; «Самокритика» - тенденцію до суворої самокритики, коли виконання певної діяльності не є досконалим; «Соціально-приписаний перфекціонізм» - тенденція сприймати оточуючих, як таких, що вимагають досконалості; «Перфекціонізм орієнтований на інших» - тенденція до нереалістичних очікувань щодо інших; «Гіперкритика» - різке знецінення дій оточуючих, прискіпливість до їх недосконалості; «Впевненість в тому, що мені усі щось винні» - захоплення оточуючих вашою досконалістю та неперевершеністю; «Претензійність» - стійке уявлення індивіда про себе як ідеального, значно кращого за інших [3].

За результатами дослідження рівня перфекціонізму в працівників (Табл.1) було отримано дані, які свідчать, що найбільше досліджуваних, з високим рівнем перфекціонізму є за шкалами: “Сумніви у власних діях” (50 %), “Самокритичний перфекціонізм” (42,9 % з високим рівнем і 50 % досліджуваних з середніми показниками за шкалою).

Більшість досліджуваних мають низький рівень розвитку перфекціонізму за такими шкалами: “Перфекціонізм орієнтований на інших” (64,3 % досліджуваних мають низький рівень); “Гіперкритика” (57,1 %); “Нарцисичний перфекціонізм” (50,0 %).

Дослідження рівня перфекціонізму персоналу організації

Типи перфекціонізму	Рівні розвитку (кількість досліджуваних у %)		
	низький	середній	високий
Перфекціонізм орієнтований на себе	28,6	35,7	35,7
Проблеми з самооцінкою	28,6	50	21,4
Стурбованість помилками	14,3	57,1	28,6
Сумніви у власних діях	14,3	35,7	50
Самокритика	35,7	42,9	21,4
Соціально приписаний перфекціонізм	21,4	71,4	7,1
Перфекціонізм орієнтований на інших	64,3	28,6	7,1
Гіперкритика	57,1	21,4	21,4
Упевненість у тому що мені усі щось винні	50	28,6	21,4
Претензійність	42,9	50	7,1
Жорсткий перфекціонізм	42,9	28,5	28,6
Самокритичний перфекціонізм	7,1	50	42,9
Нарцисичний перфекціонізм	50	28,6	21,4
Загальний рівень перфекціонізму	42,9	35,7	21,4

Отримані результати дають можливість зробити висновок, що в працівників організації переважає невизначеність щодо власної продуктивності та самокритика.

З таблиці 1 слідує, що високий рівень перфекціонізму мають 21,4 % працівників організації. Кількість досліджуваних, які мають високий рівень жорсткого перфекціонізму становить 28,6 % досліджуваних, що складає майже третину працівників організації. Разом з тим, результати дослідження вказують, що в більшості працівників на низькому або середньому рівні розвинутий такий вид перфекціонізму, як нарцисичний перфекціонізм (50 % досліджуваних мають низький рівень).

Дослідження кар'єрних орієнтацій особистості здійснювалось за такими шкалами: професійна компетентність, менеджмент, автономія (незалежність), стабільність роботи, стабільність місця проживання, служіння, виклик, інтеграція стилів життя, підприємливість.

У таблиці 2 представлено результати дослідження рівня розвитку різних типів кар'єрних орієнтацій працівників організації (результати представлені у середніх балах). З таблиці 2 слідує, що для працівників на першому місці є такі кар'єрні орієнтації [2]:

- *Служіння* (8,6 бала): основними цінностями даної орієнтації є: робота з людьми, служіння людству, допомога людям, бажання зробити світ кращим і т.д. Така орієнтація дає можливість працівнику продовжувати працювати за цим напрямком навіть якщо доведеться змінити місце роботи; він не буде працювати в організації, яка ворожа його цілям і цінностям; відмовиться від просування або переведення на іншу роботу, якщо це не дозволить йому реалізувати головні цінності життя.

- *Автономія* (7,5 бала): (незалежність). Первинна турбота особистості з такою орієнтацією - звільнення від організаційних правил, розпоряджень і обмежень. Яскраво виражена потреба все робити по-своєму: самому вирішувати над чим і скільки працювати. Такі працівники не хочуть підкорятись правилам організації (робоче місце, час, формений одяг). Кожна людина в певній мірі потребує автономії, однак якщо така орієнтація виражена сильно, то особистість готова відмовитися від просування по службі або від інших можливостей заради збереження своєї незалежності. Такий працівник може працювати в організації, яка забезпечує достатній ступінь свободи, але не відчуватиме

серйозних зобов'язань або відданості організації та буде відкидати будь-які спроби обмежити його автономію.

- *Стабільність роботи* (7,2 бала): пошук роботи в такій організації, яка забезпечує певний термін служби, має хорошу репутацію, піклується про своїх працівників після звільнення і платить великі пенсії, виглядає більш надійною у своїй галузі. Людина з такою орієнтацією часто називають «людиною організації». Відповідальність за управління кар'єрою перекладає на наймача. Такий працівник буде здійснювати які завгодно географічні пересування, якщо того зажадає компанія.

- *Інтеграція стилів життя* (7,1 бал): працівник орієнтований на інтеграцію різних сторін способу життя. Він не хоче, щоб у його житті домінувала тільки сім'я, або тільки кар'єра, або тільки саморозвиток. Він прагне того, щоб все це було збалансовано. Такий працівник більше цінує своє життя загалом, ніж конкретну роботу, кар'єру чи організацію.

Таблиця 2

“Кар'єрні орієнтації”

Типи кар'єрних орієнтацій	Середній бал
Професійна компетентність	6
Менеджмент	5,1
Автономія	7,5
Стабільність роботи	7,2
Стабільність місця проживання	3,8
Служіння	8,6
Виклик	6,1
Інтеграція стилів життя	7,1
Підприємливість	6

Отримані результати рівня розвитку кар'єрних орієнтацій в працівників організації свідчать про прагнення у своїй діяльності та житті до служіння людству (домінування просоціальних цінностей [2]), власної свободи та пошуку балансу між роботою та іншими сферами життя.

Дослідження результатів шкал методик “Якоря кар'єри” та “Велика тривимірна шкала перфекціонізму” показують, що існує зв'язок між шкалами “стабільність місця проживання” та “соціально-приписаний перфекціонізм” (однофакторний дисперсійний аналіз, $p < 0,05$).

Досліджувані, які мають високий рівень соціально-приписаного перфекціонізму (тенденція сприймати оточуючих, як таких, що вимагають досконалості) мають високий рівень орієнтації у кар'єрі на стабільність місця проживання (кар'єрна орієнтація обумовлена потребою в безпеці і стабільності для того, щоб майбутні життєві події були передбачувані. Такі працівники пов'язують себе з географічним регіоном «пускаючи коріння» в певному місці, вкладаючи заощадження в свій будинок. Люди орієнтовані на стабільність, можуть бути талановитими і займати високі посади в організації, але воліючи стабільну роботу і життя вони відмовляться від підвищення, якщо воно загрожує ризиком і тимчасовими незручностями, навіть у разі можливостей зростання.) (Рис.1).

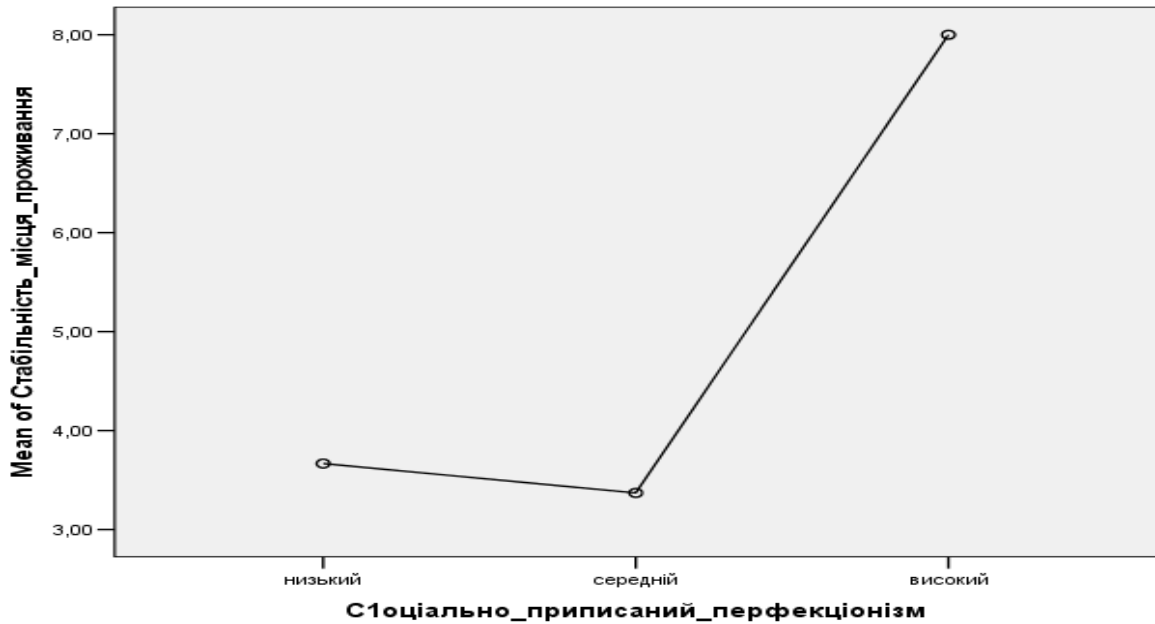


Рис. 1. Результати оцінки працівниками з різним рівнем розвитку соціально-приписаного перфекціонізму кар'єрної орієнтації “стабільність місця проживання” (однофакторний дисперсійний аналіз, $p < 0,05$)

Зв'язок між шкалами “служіння” та “соціально-приписаний перфекціонізм” (однофакторний дисперсійний аналіз, $p < 0,001$) показує, що високий рівень прагнення працівників служити людству, бажання зробити світ кращим забезпечується середнім рівнем розвитку соціально-приписаного перфекціонізму (рис. 2).

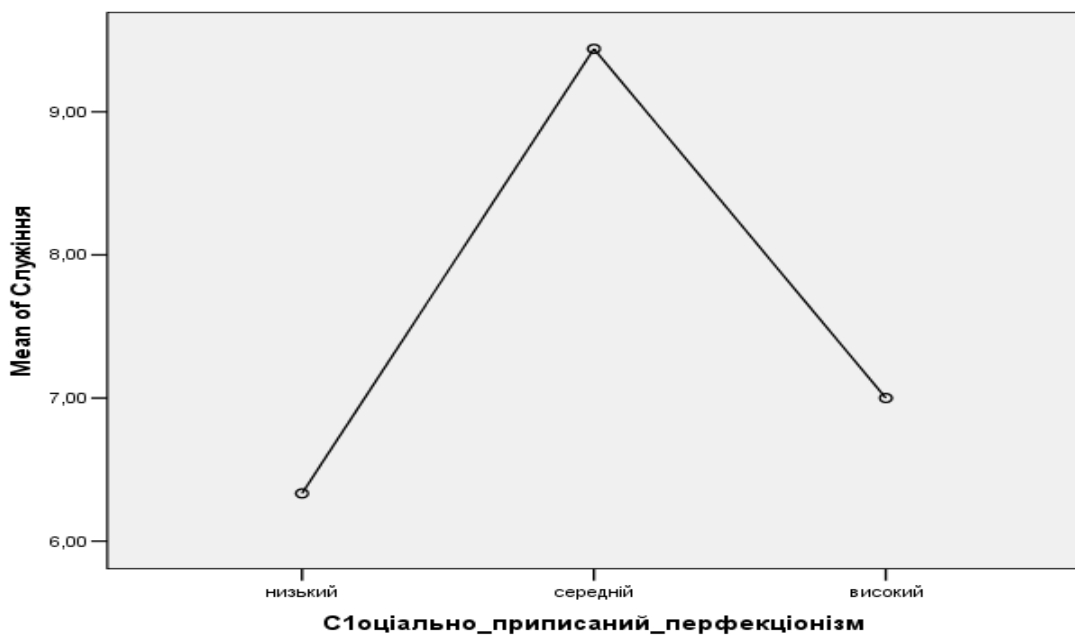


Рис. 2. Результати оцінки працівниками з різним рівнем розвитку соціально-приписаного перфекціонізму кар'єрної орієнтації “служіння” (однофакторний дисперсійний аналіз, $p < 0,001$)

Високий рівень розвитку кар'єрної орієнтації “Професійна компетентність” забезпечується низьким рівнем розвитку гіперкритики (різке знецінення дій оточуючих, прискіпливість до їх недосконалості) (Рис. 3). *Професійна компетентність* – орієнтація пов'язана з наявністю здібностей і талантів у певній галузі. Людина з такою орієнтацією хоче бути майстром своєї справи, буває особливо щасливою, коли досягає успіху в професійній сфері, але швидко втрачає інтерес до роботи, яка не дозволяє розвивати його здібності. Така людина шукає визнання своїх талантів, що має виражатися у статусі відповідному його майстерності. Управління розглядають, як необхідну умову для просування в своїй професійній сфері [2].

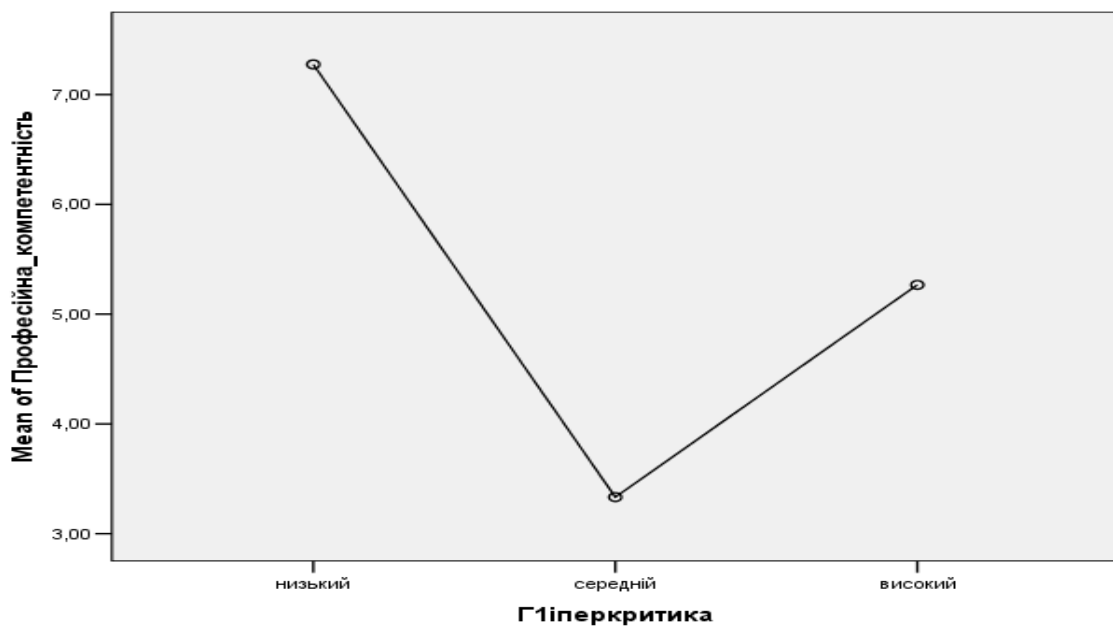


Рис. 3. Результати оцінки працівниками з різним рівнем розвитку показника перфекціонізму “гіперкритика” кар'єрної орієнтації “професійна компетентність” (однофакторний дисперсійний аналіз, $p < 0,01$)

Встановлено зв'язок між шкалою “стабільність роботи” та шкалою “сумніви у власних діях” ($p < 0,05$). Високий рівень розвитку кар'єрної орієнтації “стабільність роботи” характерна для досліджуваних, що мають середній та високий рівень розвитку шкали “сумніви у власних діях” (невизначеність щодо власної продуктивності).

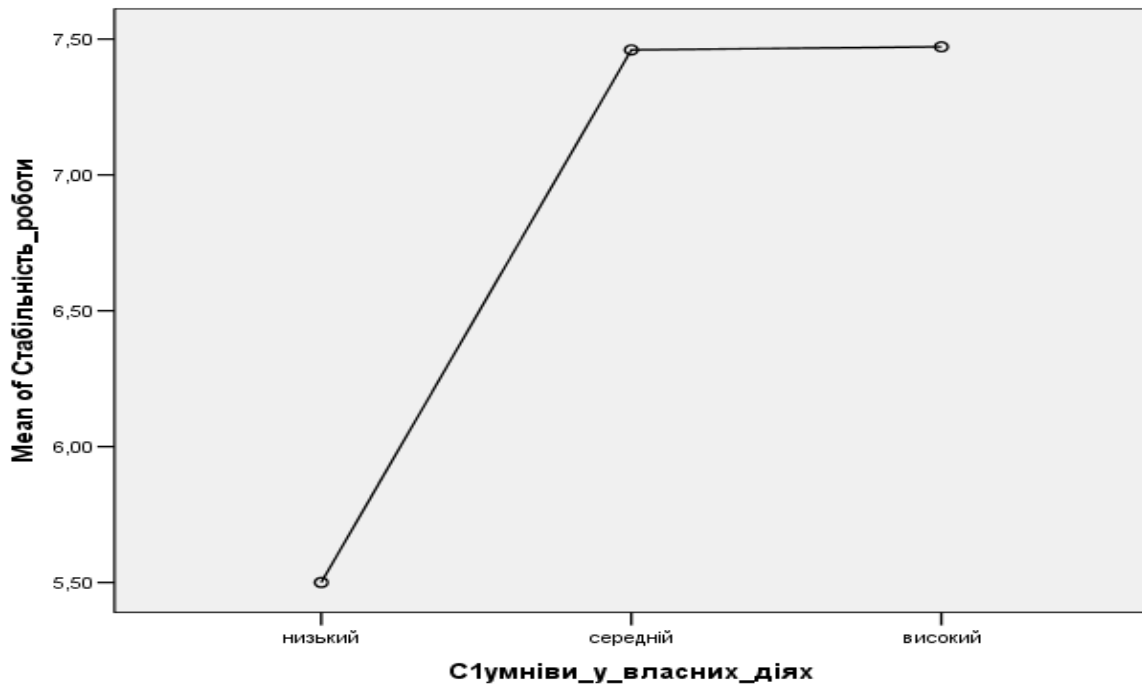


Рис. 4. Результати оцінки працівниками з різним рівнем розвитку показника перфекціонізму “сумніви у власних діях” кар’єрної орієнтації “стабільність у роботі” (однофакторний дисперсійний аналіз, $p < 0,05$)

Встановлено зв'язки на рівні тенденції між шкалами “менеджмент” та “упевненість у тому, що мені усі щось винні” ($p=0,08$), “претензійність” ($p=0,06$). А саме, високий рівень розвитку кар’єрної орієнтації “менеджмент” (Першорядне значення мають орієнтація особистості на інтеграцію зусиль інших людей, повнота відповідальності за кінцевий результат і з’єднання різних функцій організації з віком і досвідом роботи ця кар’єрна орієнтація проявляється сильніше. Така робота вимагає навичок міжособистісного і групового спілкування, емоційної врівноваженості, щоб, нести тягар відповідальності і влади.

Людина з кар’єрних орієнтацією на менеджмент буде вважати, що не досягла цілей своєї кар’єри, поки не займе посаду, на якій зможе управляти різними сторонами діяльності підприємства: фінансами, маркетингом; виробництвом продукції, розробками, продажами [2.] забезпечується високим рівнем розвитку таких шкал перфекціонізму: “упевненість у тому, що мені усі щось винні” ($p=0,08$), “претензійність” ($p=0,06$) (Рис.5 та Рис. 6).

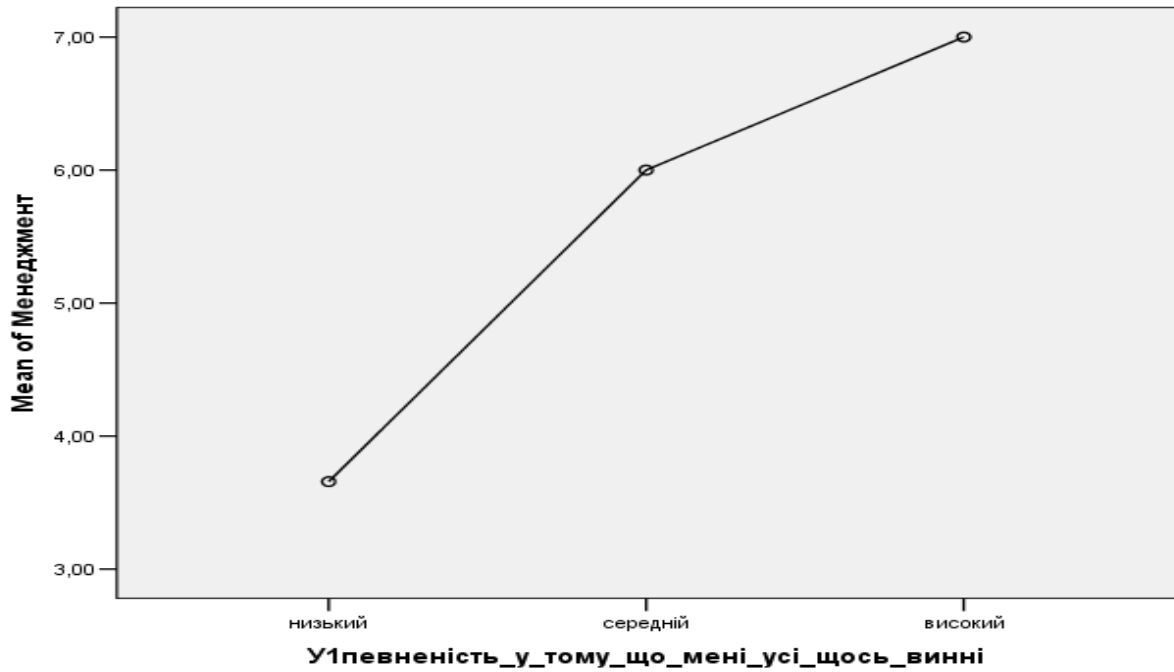


Рис. 5. Результати оцінки працівниками з різним рівнем розвитку показника “упевненість у тому, що мені усі щось винні” кар’єрної орієнтації “менеджмент” (однофакторний дисперсійний аналіз, $p=0,08$)

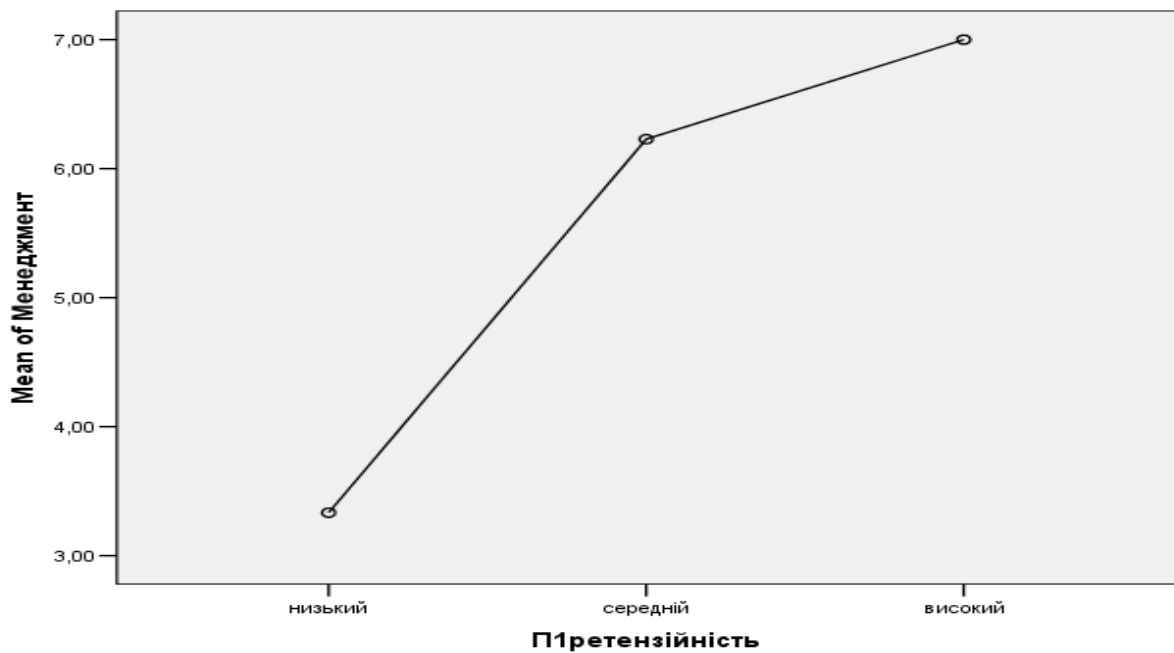


Рис. 6. Результати оцінки працівниками з різним рівнем розвитку претензійності кар’єрної орієнтації “менеджмент” та (однофакторний дисперсійний аналіз, $p=0,06$)

Висновки та перспективи дослідження. Отримані результати дослідження особливостей розвитку перфекціонізму в працівників організації вказують на домінування таких його характеристик, як: сумніви в оцінці результатів своєї діяльності, а також тенденції до суворої самокритики, щодо виконання певної діяльності. Колектив організації є молодим, працівники мають хорошу заробітну плату і умови для діяльності. У кар’єрних орієнтаціях працівників організації домінують прагнення: служити людству, приносити користь суспільству, інтегрувати різні стилі та аспекти життя та стабільність роботи.

Результати дослідження впливу перфекціонізму працівників організації на вибір кар'єрних орієнтацій свідчать, що тенденція сприймати оточуючих, як таких, що вимагають досконалості впливає на прагнення у кар'єрі до безпеки і стабільності, щоб майбутні життєві події були передбачувані.

Чим більше працівники сумніваються у власних діях (невизначеність щодо власної продуктивності), тим більше це впливає на їх прагнення мати стабільну роботу, що може обмежувати у пошуку кращого місця праці. Середній рівень перфекціонізму забезпечує спрямованість працівників до служіння людству, бажанню зробити світ кращим. Прагнення працівників до професійної компетентності забезпечується низьким рівнем розвитку такої характеристики перфекціонізму, як “гіперкритика”.

Встановлено тенденцію до управління іншими людьми (менеджмент), що забезпечується високим рівнем перфекціонізму за такими характеристиками: “претензійність” та “упевненість у тому, що мені усі щось винні”. Можна зробити висновок, що ефективність діяльності та впевненість працівників організації у просуванні кар'єрними сходами та оволодінні професійною компетентністю забезпечується середнім рівнем розвитку перфекціонізму.

Література

1. Грубі Т.В. Концептуальні підходи до дослідження перфекціонізму особистості / Т. В. Грубі // Вісник післядипломної освіти. Серія: Соціальні та поведінкові науки. - 2016. - Вип. 1. - С. 27-39.
2. Жданович А.А. Карьерные ориентации в структуре профессиональной Я-концепции студентов: Дисс. ... канд. психол. Наук. М., 2008. 277 с.
3. Карамушка Л.М. Діагностичний інструментарій вивчення перфекціонізму особистості / Л.М. Карамушка, Т.В. Грубі // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2016. – Том I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. – Вип. 45. – С. 35-40.
4. Карамушка Л. М. Діагностика перфекціонізму та трудоголізму особистості: психологічний практикум / Л. М. Карамушка, О. І. Бондарчук, Т. В. Грубі. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2018. – 64 с.
5. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. – К.: ДП "Інформ.-аналіт. агенство", 2012. – 200 с. <http://lib.iitta.gov.ua/1651/>
6. Career Anchors – Retrieved from: <file:///C:/Users/Admin/Downloads/Career%20Anchors%20-%204%20Feb%202016.pdf>
7. Frost R. The dimensions of perfectionism / R. Frost, P. Marten, C. Lahart, R. Rosenblate // Cogn. Ther. Res. —1990. — Vol. 14. — P. 449–468.
8. Slaney R. Perfectionism: Its measurement and career relevance / R. Slaney, J. Ashby, J. Trippi // Journal of Career Assessment. — 1995. — Vol. 3. — № 2. — P. 279–297.

Reference transliterated

1. Hrubı T.V. Kontseptualni pidkhody do doslidzhennia perfektsionizmu osobystosti / T. V. Hrubı // Visnyk pisliadyplomnoi osvity. Serii: Sotsialni ta povedinkovi nauky. - 2016. - Vyp. 1. - S. 27-39.
2. Zhdanovich A.A. Karernye orientatsii v strukture professionalnoy Ya-kontseptsii studentov: Diss. ... kand. psihol. Nauk. M., 2008. 277 s.
3. Karamushka L.M. Diahnostychnyi instrumentarii vyvchennia perfektsionizmu osobystosti / L.M. Karamushka, T.V. Hrubı // Aktualni problemy psykhologii : zb. nauk. prats In-tu psykhologii imeni H.S. Kostiuca NAPN Ukrainy. – 2016. – Tom I : Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. Sotsialna psykholohiia. – Vyp. 45. – С. 35-40.
4. Karamushka L. M. Diahnastyka perfektsionizmu ta trudoholizmu osobystosti: psykholohichniy praktykum / L. M. Karamushka, O. I. Bondarchuk, T. V. Hrubı. – Kamianets-Podilskyi : Medobory-2006, 2018. – 64 s.
5. Kokun O.M. Psykholohiia profesiinoho stanovlennia suchasnoho fakhivtsia: Monohrafiia. – K.: DP "Inform.-analit. ahenstvo", 2012. – 200 s. <http://lib.iitta.gov.ua/1651/>
6. Career Anchors – Retrieved from: <file:///C:/Users/Admin/Downloads/Career%20Anchors%20-%204%20Feb%202016.pdf>
7. Frost R. The dimensions of perfectionism / R. Frost, P. Marten, C. Lahart, R. Rosenblate // Cogn. Ther. Res. —1990. — Vol. 14. — P. 449–468.
8. Slaney R. Perfectionism: Its measurement and career relevance / R. Slaney, J. Ashby, J. Trippi // Journal of Career Assessment. — 1995. — Vol. 3. — № 2. — P. 279–297.

ПОЗИТИВНА ЦІННІСНА ПРОПОЗИЦІЯ РОБОТОДАВЦЯ (EVP) В ПРОГРАМАХ БАЛАНСУ «РОБОТА-ЖИТТЯ» ДЛЯ ПЕРСОНАЛУ ОРГАНІЗАЦІЙ

М.Г. Ткалич

доктор психологічних наук, професор кафедри психології Інституту підготовки кадрів ДСЗУ

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4101-9659>

mtkalych@gmail.com

О.Ю. Якупова

аспірантка кафедри психології Запорізького національного університету

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0829-4587>

mail.oksanayakupova@gmail.com

Ткалич М.Г., Якупова О.Ю. Позитивна ціннісна пропозиція роботодавця (EVP) в програмах балансу “робота-життя” для персоналу організацій. В статті представлено теоретичне обґрунтування: зміст, особливості, етапи та стратегії формування ціннісної пропозиції роботодавця та її вплив на створення умов збалансованої трудової діяльності персоналу організацій. Позитивна ціннісна пропозиція розглядається як ті переваги, блага, вигоди, які отримують люди (персонал), що працюють чи будуть працювати (потенційні співробітники) в компанії, і які сприймаються ними як цінність. Для створення умов збалансованого професійного та особистісного розвитку в організаціях потрібно впроваджувати постійні програми досягнення балансу «робота-життя», які сприяють формуванню позитивного відгуку на ціннісну пропозицію роботодавця всередині компанії, підвищує ефективність програми найму нових співробітників, дозволяє розробляти дієві індивідуальні програми особистісного та професійного розвитку співробітників організацій.

Ключові слова: персонал організацій, баланс “робота – життя”, позитивна ціннісна пропозиція роботодавця, психологічний супровід персоналу.

Tkalych, M.H., Yakupova, O.Yu. Employer Value Proposition (EVP) in work-life balance programs for personnel. The article presents the theoretical substantiation of the content, stages and strategies of forming the employer value proposition and its influence on the developing of conditions for the work-life balance of the personnel in the organizations. A positive value proposition is considered as the benefits, advantages, that received by people (staff), who work or will work (potential employees) in a company and which they perceive as a value. To define the strategy of creation of EVP, then it is possible to distinguish the following main steps: 1) to analyse, what employees expect and appreciate in relations with the employer; 2) to create an authentic and valid EVP with the help of its own employees; 3) to discuss EVP with actual and potential employees; 4) to integrate EVP as a concept of business interaction with obligatory reflection and feedback from managers and employees; 5) to measure and improve EVP as a part of the strategic development cycle of the organization. In order to create conditions for balanced professional and personal development, organizations need to implement permanent programs to achieve the work-life balance, which contribute to the formation of a positive response to the value proposition of the employer within the company, increases the efficiency of the program of recruitment of new employees, allows to develop effective individual programs of personal and professional development of employees in organizations.

Keywords: personnel of organizations, work-life balance, employer positive value proposition, psychological support of personnel.

Постановка проблеми. За останні кілька десятиріч діяльність різних типів організацій в Україні зазнала серйозних змін. З розвитком інтернету та ІТ-технологій життєвий цикл працівника компанії, починаючи з прийому на роботу і закінчуючи аналізом результатів діяльності, неодмінно пов’язується з використанням різного типу технологічних методів. Що ставить різного роду виклики перед роботодавцями та працівниками.

В умовах постійного розвитку світових лідерів в будь-якій галузі приватні та державні організації шукають методи заохочення молодих та кваліфікованих кадрів. Наразі в ТОП-5 найдорожчих та найбагатших компаній світу 2018 року за версією Forbes входять Apple, Google, Microsoft, Facebook та Amazon, тобто компанії, які виробляють технологічний продукт та активно впроваджують різного типу психологічні методи роботи з персоналом, намагаючись організувати не лише продуктивне середовище, а і емоційну прив’язаність до продукту, компанії та її мети [4].

Employer Value Proposition (EVP) – ціннісна пропозиція роботодавця наразі є тим фактором, який також впливає на вибір потенційного місця роботи кандидатом. Вона являє собою ті переваги, блага, вигоди, які отримують люди, що працюють чи будуть працювати в компанії, і які сприймаються

ними як цінність. І якщо ми приймаємо твердження, що співробітники і кандидати – це внутрішні клієнти компанії, то складові EVP повинні ґрунтуватися на їх істинних потребах і бажаннях [9].

Таким чином, ціннісна пропозиція роботодавця – це не про прикладні задачі, а про збалансованість в усьому робочому процесі, починаючи від поставлених завдань і закінчуючи організацію балансу між трудовою зайнятістю та особистим життям.

Наявність балансу «робота-життя» в ціннісній пропозиції роботодавця є важливою проблемою в сучасних українських організаціях як державного, так і приватного сектору [2]. Кількість завдань, що потребують високого рівня концентрації та інтелектуального ресурсу, невпинно росте, а з підвищенням рівня вимог до бізнесу світовими лідерами, ростуть і вимоги до організації праці [1; 2; 8]. Частина українських компаній вже почала робити перші кроки до впровадження такого збалансування, але щоб зробити їх більш обґрунтованими, тема вимагає глибокого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливу увагу в своїх дослідженнях балансу «робота – життя» приділили А.М. Моспан, М. Г. Ткалич, М. Allvin, С. Emsile, К. Hunt, Н. Gottfried, А.М. Konrad, Y. Yang, N.R. Lockwood, L. Muse, S.G. Harris, H.S. Field, J. Smithson, E. H. Stokoe. Ними було розглянуто теми збалансованості між роботою та особистим життям, роботою та сім’єю, особливостями визначення балансу «робота-життя» в контексті гендеру, вікових та соціальних особливостей співробітників організацій.

Питанням дослідження брендінгу компанії та транслювання ціннісної пропозиції роботодавця займалися В. Axelrod, S. Barrow, Н. Handfield-Jones, J.L. Heskett, G. Hofstede, М. Johnson, D. Kingsmill, E. Michaels, R. Mosley, W.E. Sasser, D. Ulrich. В своїх роботах вони досліджували процес організації роботи персоналу, методи залучення нових працівників та утримання старих, формування бренду роботодавця та його вплив на внутрішній клімат компанії та корпоративну культуру [8; 9; 11; 13]. Крім цього, науковці досліджували, як формування ціннісної пропозиції компанії впливає на баланс «робота-життя» та пошук талантів [12].

Метою статті є аналіз позитивної ціннісної пропозиції роботодавця як однієї із стратегій впровадження програм балансу «робота-життя» для персоналу організацій. Ми спробуємо дослідити етапи та стратегії формування ціннісної пропозиції роботодавця та її вплив на створення умов збалансованої трудової діяльності персоналу організацій.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Формування позитивної ціннісної пропозиції роботодавця (EVP) відбувається протягом всього життєвого циклу організації. Якщо ж раніше компанія не приділяла особливої уваги тому, що вона може запропонувати власним працівникам, з часом плінність кадрів може перевалити за середньостатистичний показник, особливо в умовах постійної боротьби за таланти та кваліфікацію потенційних кандидатів.

Сучасні лідери, такі як Apple чи Google створювали власний бренд не як побічний «продукт» компанії. Для початку ними було проведено глибинний аналіз потреб та бажань потенційних покупців, після чого було створено ті візуальні ефекти, мелодії і фрази, які вже закріпилися у споживачів разом з певними емоціями. Така ж логіка була використана ними і при побудові стратегії ціннісної пропозиції роботодавця для своїх працівників.

Це також певний образ, загальне враження про роботодавця, яке складається у кандидатів і співробітників, та формується у набір певних почуттів та асоціацій. Крім цього, EVP описує поєднання характеристик, переваг і способів роботи в організації. Це певна «угода» між організацією та працівником за їх внесок у діяльність компанії та продуктивність. Наявність такої угоди дає можливість пропонувати працівнику чи потенційному кандидату рівні умови праці з урахуванням різних можливостей для розвитку та роботи з гнучким графіком, постановкою цікавих цілей та задач.

За S. Barrow та R. Mosley можна виділити п’ять основних цілей, яких повинна дотримуватись компанія під час формування стратегії ціннісної пропозиції роботодавця та його внутрішнього бренду:

1. встановлення характеру бренду роботодавця, необхідного організації для досягнення своїх бізнес-цілей;
2. створення ефективного позиціонування бренду роботодавця та залучення керівництва для затвердження ресурсів та змін в корпоративній культурі, необхідних для реалізації стратегії;
3. управління комунікаціями, необхідними для досягнення цільових аудиторій як всередині компанії, так і зовні;

4. формування позитивних робочих відносин персоналу з менеджерами, чиї рішення та поведінка будуть формувати складові частини бренду роботодавця;

5. створення різноманітних заходів для працівників, полегшення управління та можливість обговорення продуктивності між поточними задачами [3].

При цьому, впровадження системного підходу до створення позитивної ціннісної пропозиції роботодавця не повинно коштувати організації більше, ніж власне класичне управління персоналом. Навпаки, формування внутрішнього бренду роботодавця передбачає збереження тих частин управління персоналом, які довели свою ефективність. Різниця полягає лише в тому, що управління відбувається не в односторонньому порядку, а з урахуванням особливостей персоналу конкретної організації. Таким чином, підвищення ефективності роботи команд навпаки призведе до економії при наборі та утриманні персоналу, а також сприятиме підвищенню зайнятості та продуктивності працівників.

Таким чином, складові ціннісної пропозиції повинні ґрунтуватися на справжніх потребах і бажаннях споживача, в даному випадку – співробітників і кандидатів. Тільки такий підхід буде гарантувати, що за допомогою ціннісної пропозиції в організацію придуть потрібні кандидати, які відповідають корпоративним і професійним вимогам, а вже працюючі співробітники будуть вмотивованими та лояльними.

Яким основним критерієм повинна відповідати EVP в організації? Як зазначає Р. Goswami, ці пропозиції повинні бути скеровані на пошук та утримання талановитих (креативних) співробітників; відтворення робочої сили, можливості для співробітників ділитися своїми думками та ідеями щодо робочого процесу, змісту їх діяльності та подальшого розвитку організації; така пропозиція повинна відповідати, в першу чергу, потребам ключових співробітників; ці пропозиції повинні допомагати створювати репутацію компанії, підтримувати цілісність, брендінг, правонаступництво в очах співробітників та кандидатів [5].

Якщо коротко визначити *стратегію створення EVP*, то в ній можливо виокремити такі основні кроки: 1) проаналізувати, що співробітники чекають та цінують у взаєминах із роботодавцем; 2) створити аутентичну та валідну EVP за допомогою власних співробітників; 3) обговорити EVP з наявними та потенційними співробітниками; 4) інтегрувати EVP як концепцію бізнес-взаємодії з обов'язковою рефлексією та зворотнім зв'язком від менеджерів та співробітників; 5) вимірювати та вдосконалювати EVP як частину стратегічного циклу розвитку організації.

У більш розширеному контексті, проаналізувавши дослідження, можна виділити наступні *етапи формування ціннісної пропозиції роботодавця*, які проходить компанія [3; 6; 7; 9; 14].

Первинний варіант ціннісної пропозиції формується ще на початку життя компанії. Будь-яка організація має певний набір заохочень за працю, яким утримує співробітників і заохочує нових кандидатів. Таким чином, власне існування компанії вже говорить про те, що її ціннісна пропозиція дозволяє певним чином об'єднати навколо цілей роботодавця її виконавців – співробітників. На цьому етапі зазвичай мова про збалансованість не лише між роботою та особистим життям, навіть між власними задачами не йде. Адже новостворена компанія має безліч завдань та обмежену кількість трудових ресурсів, тому часто змушена накладати на власних працівників обов'язки поза їх компетенцією.

На другому етапі керівництво компанії починає розуміти важливість мотивування співробітників і підвищення професійного рівня кандидатів. Починається процес усвідомленої розробки ціннісної пропозиції. На цьому етапі відбувається аналіз поточної ситуації та виявляються потреби співробітників і очікування кандидатів. На підставі отриманої інформації, з прив'язкою до стратегії розвитку компанії вибудовують систему роботи з персоналом за всіма HR-напрямами: від прийому до звільнення. Наприклад, створюють чіткий зв'язок між компетенціями, процедурою найму, програмами навчання, кадровим резервом і стимулюючими виплатами.

Саме на цьому етапі важливо починати формувати систему балансу «робота-життя», адже вимоги до кандидатів та співробітників збільшуються пропорційно їх ролям в компанії. Наявний склад співробітників, який пройшов так звану «кризу лідерства» за Л. Грейнером тепер окрім власних обов'язків візьме на себе роль ланки менеджменту [6]. Тиск з боку роботодавця, обов'язки перед новими підлеглими, вимоги до підвищення рівня компетенцій змушують таких працівників проводити більше часу на роботі або витратити власний час на виконання робочих завдань. При цьому страждає

як якість навчання та контролю підлеглих, так і особисте життя новостворених менеджерів. Наявність системи балансування між різними типами обов’язків є важливим моментом для збереження вже лояльного працівника перед тими викликами, що будуть стояти в подальшому процесі розвитку компанії.

На третьому етапі компанія вже має всі плюси ціннісної пропозиції, розробленої на другому етапі, і йде в своєму розвитку далі. Такий роботодавець вже готовий отримувати зворотний зв’язок від співробітників і коригувати системи мотивації, він залучає співробітників в управління компанією, ділиться відсотками від прибутком. Йде не просто усвідомлене створення для співробітників HR-бренду та позитивної ціннісної пропозиції, але і її активне просування за допомогою різних інформаційних джерел.

Якщо ж на попередньому етапі вже було закладено основу для формування балансу «робота-життя», транслювання EVP для потенційних кандидатів виводить на новий рівень конкурентоспроможність компанії. Сучасні дослідження показують, що при виборі майбутнього місця роботи заробітна плата не є тим критичним фактором, за яким кандидат приймає рішення.

Найважливіші питання, які турбують українських працівників, лежать поза сферою професійної діяльності, кар’єри, матеріальних благ, соціального статусу, які навіть чоловіками не зазначаються як найголовніші, а, скоріше, виступають джерелом і способом забезпечення родини, дітей, особистого життя. Власне, саме це показує нам, що і чоловіки, і жінки в організаціях потребують балансу між роботою та іншими сторонами їхнього життя, сім’єю, оскільки саме це є пріоритетом в їхньому житті та є важливою частиною реалізації власної ідентичності [2].

Таким чином, керівництво компанії на даному етапі повинно прагнути не тільки створити цікаві для співробітників і кандидатів умови роботи, але і заслужити довіру і симпатію, виконати всі заявлені в ціннісному пропозиції обіцянки. Створити умови взаємовигідного партнерства з співробітниками, які матимуть можливість розвиватися та транслювати цінності новим співробітникам, підтверджуючи їх дійсність та постійність.

На четвертому етапі в організації вже створена ціннісна пропозиція роботодавця, чітко прописана в стратегії розвитку компанії та займає чільне місце в її корпоративній культурі. Відбувається не просто просування EVP всередині компанії та в її HR-бренді, а еволюція у відмінну від конкурентів пропозицію. За основу беруть індивідуальний підхід до співробітника. Роботодавець поважає співробітника і розуміє його потреби, вибирає такі види заохочення, які по справжньому потрібні йому. На даній стадії розвитку в компанії використовують креативні інструменти HR-управління, нові ідеї для мотивування, розвитку і утримання співробітників. Роботодавець голосно заявляє про себе на ринку праці, бореться за таланти, прагне закріпити в свідомості співробітників корпоративні цінності і розуміння, що вони працюють у кращого роботодавця, серед кращих з кращих колег.

Робота в компанії, яка дійшла до цього етапу, включає різні форми організації праці, такі як гнучкий графік роботи, меншу кількість робочих годин, розподіл одного місця роботи на двох (job-sharing), дистанційну роботу, організацію програм догляду за дітьми, спеціальні «материнські» заходи, можливість чоловіків та жінок йти в декретну відпустку без шкоди для рівня заробітної плати та кар’єрного росту [2; 3; 7; 9; 11]. Крім цього, в таких компаніях не лише займаються пошуками талантів, а і розвитком власних талантів, тих лояльних працівників, чиї цінності співпадають з цінностями компанії.

Як правило, про ціннісні пропозиції компаній четвертого етапу знають більшість потенційних кандидатів. Це ті компанії, в яких хоче працювати кожен і їх HR-бренд настільки відомий, що за вільні вакансії серед кандидатів йде жорстока боротьба, а співробітники пишуться ім’ям свого роботодавця. Така атмосфера дозволяє даним компаніям легко закривати вільні вакансії і використовувати потенціал кращих з кращих фахівців своєї ніші.

Досягти такого етапу в розвитку компанії в сучасному світі неможливо без створення спеціальних програм по «догляду» за співробітниками – психологічного супроводу персоналу, однією зі стратегій якої є програми балансу “робота – життя” для персоналу. Нерідко за це відповідає цілий HR-відділ, який займається не просто аналізом, а ґрунтовними дослідженнями задоволеності роботи працівниками компанії, їхнім кар’єрним розвитком, професійними та особистісними цінностями та йде в ногу з конкурентами, випереджаючи одне одного в методах залучення та утримання працівників.

Лише деякі українські компанії зараз намагаються просувати власний бренд, формуючи позитивне EVP, транслюючи в зовнішніх та внутрішніх каналах власні цінності. Але саме такі компанії формують ту етику, яка потрібна в сучасному українському бізнесі. Адже лідери галузі завжди будуть тим рушієм змін, яким змушені будуть слідувати інші організації, щоб залишитися в полі зору потенційних кандидатів.

Крім цього, правильно побудована ціннісна пропозиція роботодавця популяризується не лише через канали, обрані для просування всередині чи ззовні компанії, а і власне через самих працівників. Адже високий рівень симпатії до роботодавця, схожі цілі та цінності підвищують лояльність працівників та бажання залучити до роботи в компанії лише найкращих.

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Наразі як в Україні, так і за кордоном вже створюються та працюють організації, кваліфіковані фахівці яких допомагають бізнесу сформувати власне EVP. Але важливо пам'ятати, що навіть при ідеально сформованій EVP та правильно вибраними каналами її просування важливе розуміння її цінності та потрібності. Якщо сформована ціннісна пропозиція не відображає дійсності, її використання не лише не допоможе, але і нашкодить бренду роботодавця. Адже в мережі Інтернет є безліч форумів з відгуками про компанії, її керівників та працівників. Створюються так звані «чорні списки» компаній, потрапивши в які роботодавцю потрібно прикласти немало зусиль для відновлення власного «чесного імені». Тому для створення функціонуючої ціннісної пропозиції роботодавця потрібно розвивати власних працівників, та, перш за все, цікавитись тим, що їх мотивує, чому вони працюють в компанії, чому одні задачі виконують добре, а інші ні, чому запізнюються чи конфліктують на роботі. Уважність до працівника як до особистості не лише може вирішити критичні проблеми в наявній роботі, а і попередити майбутні кризові ситуації.

Для створення умов збалансованого професійного та особистісного розвитку в організаціях потрібно впроваджувати постійні програми досягнення балансу «робота-життя», які не лише будуть позитивно впливати на формування позитивного відгуку на ціннісну пропозицію роботодавця всередині компанії, а і підвищать ефективність програми найму нових співробітників. Крім цього, збалансований підхід дозволить розробляти дієві індивідуальні програми особистісного та професійного розвитку співробітників організацій. А оскільки зменшиться текучість кадрів, відкриється більше можливостей для впровадження програми утримання та розвитку талантів та ключових співробітників організацій.

Перспективним вбачається емпіричне вивчення ціннісних пропозицій роботодавців за допомогою адаптованих шкал для подальшого використання їх у програмах балансу “робота – життя” персоналу організацій.

Література

1. Моспан А.Н. Взаимосвязь баланса между работой и личной жизнью с демографическими и трудовыми характеристиками личности и ее субъективным благополучием / А.Н. Моспан // Организационная психология, 2014. – Т. 4. – № 3. – С. 95–107.
2. Ткалич М.Г. Психологія гендерної взаємодії персоналу організацій : [монографія] / М.Г. Ткалич. – Київ-Запоріжжя: ЗНУ, 2015 – 315 с.
3. Barrow S., and Mosley R., The Employer Brand: Bringing the best of brand management to people at work // John Wiley & Sons, 161 – 162 (2005).
4. Forbes: The world's most valuable brands. The list [Електронний ресурс]/Forbes// Режим доступу: <https://www.forbes.com/powerful-brands/list/#tab:rank>
5. Goswami P. Employee Value Proposition: A Tool for Employment Branding // International Journal of Scientific and Research Publications, Volume 5, Issue 12, December 2015, - PP. 263-264
6. Greiner, L. Evolution and revolution as organizations grow // Harvard Business Review, 50(4): 37–46. (1972).
7. Heskett J.L., Sasser W.E. Jr and Schlesinger L.A. The Service Profit Chain: How Leading Companies Link Profit and Growth to Loyalty, Satisfaction and Value // New York, Free Press. (1997).
8. Hofstede G. Cultures and Organisations – Software of the Mind //New York, McGraw-Hill. (1997).
9. Johnson M. The New Rules of Engagement: Life–Work Balance and Employee Commitment // CIPD. (2004).
10. Kingsmill D. Accounting for People //DTI. (2003).
11. Konrad A.M., Yang Y. Is using work–life interface benefits a career- limiting move? An examination of women, men, lone parents, and parents with partners // Journal of Organizational Behavior, J. Organiz. Behav. 33, 1095–1119 (2012).
12. Michaels E., Handfield-Jones H. and Axelrod B., The War for Talent // Harvard Business School Press. (2001).
13. Muse L., Harris S.G., Giles W.F., Feild H.S. Work-life benefits and positive organizational behavior: is there a connection? // Journal of Organizational Behavior. 29, 171–192 (2008).
14. Ulrich D. Human Resource Champions // Harvard Business School Press. (1997).

References transliterated

1. Mospan A.N. Vzaimosvjaz' balansa mezhdu rabotoj i lichnoj zhizn'ju s demograficheskimi i trudovymi harakteristikami lichnosti i ee sub#ektivnym blagopoluchiem / A.N. Mospan // Organizacionnaja psihologija, 2014. – T. 4. – № 3. – S. 95–107.
2. Tkalych M.G. Psihologija gendernoi' vzajemodii' personalu organizacij : [monografija] / M.G. Tkalych. – Kyi'v-Zaporizhzhja: ZNU, 2015 – 315 s.
3. Barrow S., and Mosley R., The Employer Brand: Bringing the best of brand management to people at work // John Wiley & Sons, 161 – 162 (2005).
4. Forbes: The world's most valuable brands. The list [Електронний ресурс]/Forbes// Режим доступу: <https://www.forbes.com/powerful-brands/list/#tab:rank>
5. Goswami P. Employee Value Proposition: A Tool for Employment Branding // International Journal of Scientific and Research Publications, Volume 5, Issue 12, December 2015, - PP. 263-264
6. Greiner, L. Evolution and revolution as organizations grow // Harvard Business Review, 50(4): 37–46. (1972).
7. Heskett J.L., Sasser W.E. Jr and Schlesinger L.A. The Service Profit Chain: How Leading Companies Link Profit and Growth to Loyalty, Satisfaction and Value // New York, Free Press. (1997).
8. Hofstede G. Cultures and Organisations – Software of the Mind //New York, McGraw-Hill. (1997).
9. Johnson M. The New Rules of Engagement: Life–Work Balance and Employee Commitment // CIPD. (2004).
10. Kingsmill D. Accounting for People //DTI. (2003).
11. Konrad A.M., Yang Y. Is using work–life interface benefits a career- limiting move? An examination of women, men, lone parents, and parents with partners // Journal of Organizational Behavior, J. Organiz. Behav. 33, 1095–1119 (2012).
12. Michaels E., Handfield-Jones H. and Axelrod B., The War for Talent // Harvard Business School Press. (2001).
13. Muse L., Harris S.G., Giles W.F., Feild H.S. Work-life benefits and positive organizational behavior: is there a connection? // Journal of Organizational Behavior. 29, 171–192 (2008).
14. Ulrich D. Human Resource Champions // Harvard Business School Press. (1997).

УДК 159.9.07:159.923-053.8+159.922.73

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-1-15-21>

СТУПІНЬ ПРОЯВУ ТА ВИДИ НЕГАТИВНОГО ДИТЯЧОГО ДОСВІДУ СЕРЕД ДОРΟΣЛОГО НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ

Ю.О. Целікова

аспірант кафедри психології розвитку Київського національного університету імені Тараса Шевченка

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8029-8462>

murra_@ukr.net

Целікова Ю.А. Ступінь прояву та види негативного дитячого досвіду серед дорослого населення України. Наукова робота присвячена представленню даних прояву інтенсивності та видів негативного дитячого досвіду серед дорослого українського населення, та їх порівняння із зарубіжними дослідженнями. В якості діагностичного матеріалу виступає анкета, Adverse childhood experience (ACE). За частотою зустрічаємості, найбільш поширені виявились нестача любові, розуміння, взаємної підтримки, поваги, тепла в сімейному середовищі; страх покарання, очевидець насилля та жорстокої поведінки та образи в школі. Кореляційний аналіз дозволив нам співвіднести види дитячого негативного досвіду, та зрозуміти яка поведінка з боку дорослих наносить найбільшу шкоду. Дана статистика говорить про актуальність та важливість подальшого дослідження теми успішного подолання травматичного дитячого досвіду, в результаті якого буде розроблена психокорекцій на програма.

Ключові слова: психологічна травма, психологічне здоров'я, сімейне оточення, особистість, благополуччя, анкета ACE.

Tselikova, Yu.A. The degree of manifestation and types of adverse childhood experience among the adult population of Ukraine. This article is devoted to the presentation of data on the intensity and types of adverse childhood experience among the adult Ukrainian population and their comparison with the data of international studies. The purpose of the work is to demonstrate statistical data and compare with foreign researches. The diagnostic material is the questionnaire, Adverse Childhood Experience (ACE). As a result, we were confronted with the fact that 91% of the respondents mentioned at least 1 incident related to violence or abuse, of which 21% had experience from 5 to 10 cases. Regarding the distribution of caste frequency, the most common memories are the feeling of lack of love, understanding, respect, the lack of mutual support and warmth in the family environment, the fear of punishment, eyewitness of violence and cruel behavior, living with a mentally ill family member, brutal attitudes from adults and bad attitude in school. Correlation analysis allowed us to see the types of child negative experiences, and to understand how one traumatic event is linked in a chain with another, and which behavior by adults is most harmful. Among them were: brutal attitude in the family circle, alcohol and drug addiction in the family, lack of security, respect, privacy and understanding, widespread neglect of needs and punishment in big families. This statistics tells about the relevance and importance of further research on the topic of successfully overcoming the traumatic childhood experience, as a result of which a psycho-correction program for adults and younger generation will be developed.

Keywords: psychological trauma, psychological health, family environment, personality, well-being, ACE questionnaire.

Постановка проблеми. Питання дитячої травматизації були розглянуті в численних вітчизняних і зарубіжних дослідженнях, починаючи з інтересу Фрейда і його послідовників до наявних дитячих травм психологічного характеру, та їх зміщення у несвідоме, що не покидає дорослу особистість та може сприяти її невротизації і закінчуючи працями на перехресті наук, в особливості медицини та психології. Унікальність даного дослідження полягає в тому, що в якості основної діагностичної методики використовується анкета, розроблена в Сполучених Штатах, ACE (Adverse childhood experiences), на яку посилаються зарубіжні колеги, при дослідженні негативного впливу дитячого негативного досвіду на особистість та спроби корекції попередження негативних наслідків такої травматизації.

Мета дослідження полягає у демонстрації даних використання опитувальника ступеню прояву та видів негативного дитячого досвіду (ACE) серед дорослого українського населення, порівняння місцевих і зарубіжних даних, та висунення гіпотез щодо подальших досліджень.

Викладення основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Аналіз попередніх досліджень підтверджує той факт, що вплив дитячої травми на стан психічного і фізичного здоров'я, її емоційну реактивність, вміння вибудовувати гармонійні стосунки з оточенням і розуміти себе, і те, як це пов'язано з суб'єктивним відчуттям благополуччя, є суттєвим. Послідовники теорії Фрейда стверджують, що немає більшої патології, ніж норма. У контексті психоаналізу сказано, що всі діти, які вижили в дитинстві, отримали психологічні травми, які впливатимуть на нас у зрілому віці. Психологічна травма - це вид нанесеної шкоди, який виникає внаслідок тривожної події. Вона часто є результатом пережитого стресу, який перевищує здатність людини впоратися або інтегрувати емоції, пов'язані з цим досвідом [2].

Попередні дослідження довели, що травма у дитинстві може призвести до низки шкідливих наслідків соціальних та психологічних характеристик, які могли б слугувати посередником між травмою дитинства та пізнішою психопатологією (D.Wang, Sh.Lu, W.Gao, Zh.Wei, J.Duan, Sh.Hu, M.Huang, Yi Xu, L.Li, 2018).

Проте більшість цих досліджень були проведені у психіатричних пацієнтів, що викликало питання щодо репрезентативності вибірки. Та власне дослідники з Азії розглядають дитячу травму з точки зору насильства та сімейних конфліктів, які зберігаються в пам'яті, свідомо чи несвідомо, і залишають «шрам» у повсякденному житті (D.Wang, Sh.Lu, W.Gao, Zh.Wei, J.Duan, Sh. Hu, M. Huang, Yi Xu, L.Li, 2018). Відсутність емоційної турботи та залучення батьків, труднощі у стосунках між членами сім'ї, неповага - все це створює токсичний стрес у дитинстві [3]. Отже, дитяча травма - це досвід однієї чи декількох подійраннього віку, які є емоційно болючі і часто призводять до серйозних пошкоджень фізичного і психічного здоров'я [3;5]. За думкою Н.Larkin та J.Records - це значний, травматичний, короткий або тривалий стрес, що впливає на організм і може збільшити захворюваність у зрілому віці [7]. У дослідженнях впливу дитячої травматизації в контексті емоційних реакцій на повсякденні події [4], було показано, що респонденти, які мали негативний досвід у дитинстві мали порушення у реакції на повсякденні події, і мали зв'язок між травмою та більш низьким загальним станом здоров'я в середині життя (F.J.Infurna, C.T.Rivers, J.Reich, A.J.Zautra, 2015). Щодо порівняння статистики заходу та сходу, маємо дослідження, проведене в Китаї [3], за даними якого, кількість дорослих, що відслідкували в себе негативні спогади з дитинства, вище, ніж у розвинених європейських країнах. Так, якщо в країнах з високим рівнем доходів близько 4–16% дітей переносять фізичне насильство, а кожен десятий відчуває знехтування, то в Китаї поширеність фізичного, емоційного, сексуального насильства та зневаги у дітей віком до 18 років 26,6%, 19,6%, 8,7% і 26% відповідно.

Згідно досліджень у сполучених штатах, за допомогою використання анкети ACE [7], несприятливий досвід дитинства впливає на 50% населення і все частіше визнається, що він має сильний негативний вплив на здоров'я на всіх етапах життя. Однак не можна сказати, що розвинені країни не мають такої ж проблеми. Подібно до звіту Центру контролю та профілактики захворювань від п'яти штатів у 2017 році, 69% респондентів повідомляють про щонайменше одну несприятливу дитячу подію (ACE), а 9% мають до п'яти негативних спогадів (Robin Ortiz, Erica M. Sibinga, 2017). Опитування дітей також виявило, що 34% тих, хто стикнувся з булінгом у школі, повідомляють про принаймні одну травму [7].

В якості діагностичного матеріалу нашого дослідження виступає анкета, Adverse childhood experience (ACE) розроблена в Сполучених Штатах. Оригінальна анкета вміщує 10 питань за такими

травматичним подіям: сексуальне, фізичне, психологічне насильство, емоційне та фізичне нехтування, а також несприятливі життєві обставини, такі як розлучення батьків або жорстокість до матері чи близьких членів родини, зловживання психоактивними речовинами в сім'ї, психічне захворювання і позбавлення волі членів родини (Larkin H, Records J., 2006). У перекладі на українську мову було вирішено оригінальні 10 запитань розширити до 20 [1], так як вони, в силу первинної узагальненості, дають більш звужену картину негативного досвіду, пережитого в дитинстві. У розробленій модифікації даного опитувальника враховано окремі види насильницьких та травмуючі дій, додано територіальні обмеження, досвід тяжких захворювань та образи в школі. Анкета має варіанти відповідей «так» або «ні», тому кількість отриманих балів може коливатись від 0 до 20. Запропонований нами варіант анкети наведено нижче (Мілютіна К.Л., 2018).

1. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб хтось з дорослих часто або дуже часто вас ображав або принижував?

2. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб ви боялися, що хтось з дорослих завдасть вам фізичної шкоди?

3. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб хтось з дорослих часто або дуже часто вас бив, хапав, штовхав; або одноразово побив так, що залишились синці?

4. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб ви потрапили до лікарні з тяжким захворюванням?

5. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб хтось з осіб старший більш як на 5 років хоч би одноразово торкався до вас з сексуальним натяком?

6. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб хтось з осіб старший більш як на 5 років хоч би одноразово здійснював з вами статевий акт?

7. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб ви часто або дуже часто відчували, що вас не люблять, зневажають?

8. Члени вашої родини не були близькими, не підтримували один одного?

9. Ви часто, або дуже часто приходили до школи у брудному та старому одязі, не мали їжі?

10. Ваші батьки зловживали алкоголем або наркотичними речовинами і тому не дбали про дитину належним чином?

11. Ваші батьки розлучилися та жили окремо?

12. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб хтось з дорослих часто або дуже часто бив, хапав, штовхав вашу маму або інших членів родини?

13. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб хтось з дорослих бодай одноразово погрожував ножем або рушницею вашій мамі або іншим членам родини?

14. Ви жили з кимось, хто зловживав алкоголем або наркотиками?

15. Хтось з тих з ким ви жили в дитинстві потратив до тюрми?

16. Хтось з тих з ким ви жили в дитинстві страждав психічними розладами?

17. Хтось з тих з ким ви жили в дитинстві намагався скоїти самогубство?

18. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб хтось з дорослих часто або дуже часто вас закривав у кімнаті або прив'язував?

19. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб хтось з дорослих часто або дуже часто не розмовляв із вами більше декількох годин в якості покарання?

20. Чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб ви були жертвою

цькування або насильства у школі?

У первинному пілотажному опитуванні прийняло участь 63 респондента, студенти та викладачі військової кафедри КНУ імені Тараса Шевченка, з яких 65% жінок і 35% чоловіки. Вік респондентів в межах від 19 до 47 років. Задля розуміння картини прояву травматичних спогадів дитинства серед українських респондентів, ми пропонуємо вам побачити, що продемонструвало наше первинне дослідження.

Відповівши на 20 питань анкети ми зробили розподіл за загальним ступенем прояву дитячої травматизації на вибірці, побачили, види негативного дитячого досвіду серед дорослого українського населення найбільш та найменш поширені, а також провели статистичний кореляційний аналіз в межах анкети ACE і побачили, між якими із травм існують значущі взаємозв'язки. Із 20 запитань, кількість позитивних відповідей варіюється від 0 до 11, що говорить про середній рівень прояву

дитячого негативного досвіду. Від 0 до 5 травматичних подій повідомлено від 67% респондентів, 21% зазначили, що стикнулись від 5 до 10 негативних випадків у дитинстві, у 3% осіб дані анкети вміщували від 10 до 15 відповідей «так» і 9% не мають травматичних спогадів взагалі.

Розглянемо розподіл по ступеню прояву кожного із травмуючих випадків. Як було зазначено вище, американські колеги розподіляють травмуючи за наступними категоріями: сексуальне, фізичне, психологічне насильство, емоційне та фізичне нехтування, а також несприятливі життєві обставини, такі як розлучення батьків або жорстокість до матері чи близьких членів родини, зловживання психоактивними речовинами в сім'ї, психічне захворювання і позбавлення волі членів родини [6]. Власне на таку класифікацію ми і орієнтуємося.

Отже, із 20 запропонованих ситуацій, найбільше зустрічаються спогади, пов'язані з відчуттям нестачі любові та поваги – 55% (питання 7: чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб ви часто або дуже часто відчували, що вас не люблять, зневажають), та проблемою зловживання психоактивними речовинами в сім'ї 50% (питання 14: чи Ви жили з кимось, хто зловживав алкоголем або наркотиками). В межах 45% позитивних відповідей посіли питання контакту з сексуальним контекстом (питання 5: чи було у вашому дитинстві (до 18 років) щоб хтось з осіб старший більш як на 5 років хоч би одноразово торкався до вас з сексуальним натяком), танестачі взаємної підтримки та тепла в сімейному середовищі (питання 8: члени вашої родини не були близькими, не підтримували один одного).

Також, серед українських респондентів не поширений травматичний досвід (усього 5%), який пов'язаний з перебуванням на межі бідності та голоду (питання 9: ви часто, або дуже часто приходили до школи у брудному та старому одязі, не мали їжі), а також зі спробами самогубства серед членів родини (питання 17: Хтось з тих з ким ви жили в дитинстві намагався скоїти самогубство). Серед респондентів також не було жодного травматичного досвіду, пов'язаного із ув'язненням серед членів родини.

Перейдемо до взаємозв'язків між видами травмуючого дитячого досвіду, власне кореляцій. В результаті математичного аналізу в програмі SPSS statistics за допомогою коефіцієнта кореляції Спірмена, було отримано наступні результати. Найбільша кількість кореляцій виявлена на таких категоріях, як страх покарання, свідок насилля та жорстокої поведінки, проживання з психічно хворим членом родини, жорстоке ставлення з боку дорослих та образи в школі. Розглянемо докладніше.

Страх фізичного покарання найбільше присутній в тих респонденті, які в дитинстві проживали з психічно хворою людиною (0.476*), які отримували меншу турботу та увагу, ніж сиблінг (0.476*). В тих, хто був не єдиною дитиною в сім'ї також поширені спогади щодо частого штовхання, хапання, побиття до синців (0.527**). Ще цікавий факт: якщо в дитячому віці респондент потрапляв в лікарню з важким захворюванням, то страх фізичного покарання навпаки знижений (-0.405*).

Сексуальна недоторканість порушувалась на адресу жінок (0.399*) і має значущі кореляції із жорстоким ставленням, власне з фактом закривання в кімнаті чи прив'язування (0.397*), та погрозами по відношенню до близьких членів родини (0.397*). Щодо статевого акту до 18 років, то даний показник має взаємозв'язок із відсутністю підтримки та близькості в сім'ї (0.397*), де останнє корелює з наявністю алко- чи наркозалежного члена родини (0.422*). З приводу сексуального досвіду до 18 років можемо припустити, що діти, які не відчували любові в сім'ї, могли «подорослішати» раніше однолітків, та були більш відкриті спробам «відчути» прояви любові від партнера, старшого за віком. Ті ж діти, які були свідками жорстокої поведінки та ситуаціями захисту, оборони чи безпорадності, допускали до себе осіб, що могли порушити їх недоторканість.

Серед респондентів, що стикнулись з *образами в школі* переважають ті, які не відчували любові та поваги (0.482*), були свідками погроз (0.476*) і жорстокого ставлення – часте хапання, штовхання, побиття - до матері чи близьких членів родини (0.462*). Тобто в силу відсутності здорової сімейної атмосфери, ці діти мали труднощі в соціалізації, та самозахисті, через регулярні картини насильства в домашньому середовищі.

З приводу регулярного перебування в небезпечному середовищі, наявністю погроз із зброєю, такі респонденти окрім названих раніше травматичних подій, пов'язаних із сексуальною недоторканістю (0.397*), цькування в школі (0.476*), жорстокого ставлення в сім'ї (0.677**), також дали позитивну відповідь на питання, щодо *фізичного насильства* в свою адресу, коли їх неодноразово закривали в кімнаті чи прив'язували (0.458*), що також корелює із травматичним досвідом частих образ та принижувань (0.399*).

І остання категорія – це досвід *проживання з особою, що мала психічне захворювання*. Окрім вже зазначеного взаємозв'язку із страхом фізичного покарання (0.476*), такі респонденти бачили, як хтось із родини намагався скоїти самогубство (0.697**), а також проживали в неповній родині, після розлучення батьків (0.476*).

Як ми бачимо, кореляційний аналіз дозволив нам співвіднести види дитячого негативного досвіду, та зрозуміти причинно-наслідковий зв'язок, а саме як одна травмуюча подія пов'язана в ланцюгу з іншою.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Останні наукові роботи, проведені заході та сході, показали, що існують зв'язки між проблемами дорослого життя (підвищений рівень захворюваності, депресія і тривожність, труднощі в побудові стосунків, високий рівень паління, зловживання наркотиків, алкоголю тощо) та дитячими психологічним травмами. Задля розуміння актуальної ситуації в контексті даної проблеми було вирішено застосувати анкетування АСЕ, розроблене американськими колегами, на українській вибірці. В результаті пілотажного дослідження та подальшого статистичного аналізу даних за анкету АСЕ, щодо наявності негативного дитячого досвіду, ми виявили ступінь поширеності травматичних подій, їх відсоткову представленість у вибірці а також суттєві зв'язки за типами стресу, отриманого в дитинстві. Так, серед респондентів, що взяли участь у дослідженні, 91% повідомляють про щонайменше одну несприятливу дитячу подію. Для порівняння, в дослідженні американських колег, така статистика наявна в 69% респондентів. Також в сполучених штатах відсоткова представленість тих, хто зазначив до п'яти випадків травма тики дорівнює 9%, в той час як на Україні 69%. Дана статистика говорить про актуальність та важливість подальшого проведення дослідження теми травматичного дитячого досвіду з метою виявлення особливостей особистісного характеру в осіб, що пережили токсичний стрес у дитячі роки. Результати кореляційного аналізу продемонстрували взаємозв'язок між типами травматизації в ранньому віці, та більш чітко окреслили поле дослідження, зокрема дали зрозуміти, яка поведінка з боку дорослих може нанести найбільшу шкоду - жорстоке ставлення в сімейному колі, алко- наркозалежність членів родини, відсутність безпеки, поваги, близькості та розуміння, розповсюджене ігнорування потреб та покарання в багатодітних сім'ях тощо. Ми побачили, як емоційне та фізичне насильство може спричинити випадки, коли в дитячому віці дитина не здатна вибудувати власні психологічні межі, влитися в шкільний колектив, відчувати любов та турботу, захистити свої права, гідність, фізичну недоторканість, позбутися відчуття приниження та впоратися з образами. Можемо висунути гіпотезу, що в дорослому віці, такі особи матимуть проблеми з тривожністю, фрустрацією, емоційним інтелектом, звідси проблемами з вибудовуванням стосунків, спів залежністю в них, не здатністю вибудовувати кордони, говорити «ні», неадекватністю допінг стратегій чи атавізмами захисних механізмів тощо. В разі ж успішного проходження дитячого травматичного досвіду, зміни ставлення до минулого, ми можемо припустити, що такі особи зможуть більш усвідомлено відноситись до життя, не застрягати в токсичних проблемах, вміти користуватись внутрішнім ресурсом та більш повноцінно відчувати благополуччя. Таким чином в результаті проведеного дослідження планується розробка корекційної програми для дорослих та осіб юнацького віку, щодо успішного подолання впливу негативного дитячого досвіду.

Література

1. Мілютіна К.Л. Модель емпіричного дослідження наслідків дитячого досвіду уд орослому житті // *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Запорізького національного університету та Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України* / За ред. С.Д. Максименка, Н.Ф. Шевченко, М.Г. Ткалич. – Запоріжжя: ЗНУ, 2018. – № 2 (14) с. 78-83.
2. Наказова Д.Дж. Осколки детских травм. Почему мы боеем и как это остановит / [пер. с англ. Порошина Т.И.]. – Москва: Издательство «Э», 2018. – 336 с.
3. Dandan Wang, Shaojia Lu, Weijia Gao, Zhaoguo Wei, Jinfeng Duan, Shaohua Hu, Manli Huang, Yi Xu, Lingjiang Li (2018). *The Impacts of Childhood Trauma on Psychosocial Features in a Chinese Sample of Young Adults. Psychiatry Investig.* Published online 2018 Nov 2 doi: 10.30773/pi.2018.09.26
4. Frank J. Infurna, Crystal T. Rivers, John Reich, Alex J. Zautra (2015). *Childhood Trauma and Personal Mastery: Their Influence on Emotional Reactivity to Everyday Events in a Community Sample of Middle-Aged Adults.* Published online 2015 Apr 7. doi: 10.1371/journal.pone.0121840
5. Felitty V.J. Anda R.F. *The relationship of adverse childhood experiences to adult health, well-being, social function and health care / effects of early life trauma on health and disease: the hidden epidemic*; ed. By R.Lanius, E.Vermetten, C.Pai. – New York: Cambridge University Press, 2010. – p.77.

6. Felitty V.J. Anda R.F. *The lifelong effects of adverse childhood experiences/ Chadwick's child maltreatment: sexual abuse and psychological maltreatment*. Vol 2; ed. By D.L. Chadwick, A.P.Giardino, R.Alexander, et al. – [MO:St.Louis], STM Learning, 2014. – p.203-2015.
7. Larkin H, Records J. Adverse childhood experiences: overview, response, strategies and integral theory perspective // *Journal of integral theory and practice*. – 2006. -№3.
8. Robin Ortiz, Erica M. Sibinga (2017).*The Role of Mindfulness in Reducing the Adverse Effects of Childhood Stress and Trauma*.Published online 2017 Feb 28. doi: 10.3390/children4030016
9. Sph. Miryam Schüssler-Fiorenza Rose, D. Xie, M.Stineman, (2014).*Adverse Childhood Experiences & Disability in US Adults*. Published online 2014 Jan 28. doi: 10.1016/j.pmrj.2014.01.013

Reference transliterated

1. Milyutina K.L. (2018). Model' empirychnoho doslidzhennya naslidkiv dytyachoho dosvidu u doroslomu zhytti // *Problemy suchasnoyi psykholohiyi: zbirnyk naukovykh prats Zaporiz'koho natsional'noho universytetu ta Instytutu psykholohiyi imeni H.S. Kostyuka NAPN Ukrainy / Za red. S.D. Maksymenka, N.F. Shevchenko, M.H. Tkalych*. – Zaporizhzhya: ZNU, 2018. – № 2 (14) p. 78-83. [in Ukrainian].
2. Nakazova D.Dj. Oskolky detskykh travm. Pochemu my boleem y kak eto ostanovy / [per. s angl. Poroshina T.I.] – Moskva: Yzdatel'stvo «E», 2018. – 336p. [in Russian].
3. Dandan Wang, Shaojia Lu, Weijia Gao, Zhaoguo Wei, JinfengDuan, Shaohua Hu, Manli Huang, Yi Xu,Lingjiang Li (2018).*The Impacts of Childhood Trauma on Psychosocial Features in a Chinese Sample of Young Adults*. Psychiatry Investig. Published online 2018 Nov 2. doi: 10.30773/pi.2018.09.26
4. Frank J.Infurna, Crystal T. Rivers, J. Reich, Alex J.Zautra (2015).*Childhood Trauma and Personal Mastery: Their Influence on Emotional Reactivity to Everyday Events in a Community Sample of Middle-Aged Adults*.Published online 2015 Apr 7. doi: 10.1371/journal.pone.0121840
5. Felitty V.J. Anda R.F. *The relationship of adverse childhood experiences to adult health, well-being, social function and health care / effects of early life trauma on health and disease: the hidden epidemic*; ed. By R.Lanius, E.Vermetten, C.Pai. – New York: Cambridge University Press, 2010. – p.77.
6. Felitty V.J. Anda R.F. *The lifelong effects of adverse childhood experiences/ Chadwick's child maltreatment: sexual abuse and psychological maltreatment*. Vol 2; ed. By D.L. Chadwick, A.P.Giardino, R.Alexander, et al. – [MO:St.Louis], STM Learning, 2014. – p.203-2015.
7. Larkin H, Records J. Adverse childhood experiences: overview, response, strategies and integral theory perspective // *Journal of integral theory and practice*. – 2006. -№3.
8. Robin Ortiz, Erica M. Sibinga (2017).*The Role of Mindfulness in Reducing the Adverse Effects of Childhood Stress and Trauma*. Published online 2017 Feb 28. doi: 10.3390/children4030016
9. Sph.Miryam Schüssler-Fiorenza Rose, D.Xie, M.Stineman, (2014). *Adverse Childhood Experiences & Disabilityin US Adults*. Published online 2014 Jan 28. doi: 10.1016/j.pmrj.2014.01.013

УДК: 373.5.048:331.548](045)

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-1-15-22>

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ В КОНТЕКСТІ ПРОФОРІЕНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

І.І. Чечко

аспірантка кафедри психології Інституту підготовки кадрів Державної служби зайнятості України

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0638-7632>

17oczch@gmail.com

Чечко І.І. Професійне самовизначення старшокласників в контексті профорієнтаційної роботи в закладах загальної середньої освіти. У статті розглядаються деякі проблеми організації та проведення професійної орієнтації учнівської молоді в сучасних закладах загальної середньої освіти. Наведено аналіз досліджень присвячених проблематиці проведення професійної орієнтації серед учнівської молоді, професійного самовизначення та підходів до його вивчення. Проаналізовані теоретичні підходи до поняття «професійне самовизначення» у вітчизняних дослідженнях. Розглянуто процес професійного самовизначення старшокласників та проаналізовано суб'єкт та об'єкт системи професійної орієнтації в закладах загальної середньої освіти. Окреслено ряд проблем, які характерні для сучасного процесу професійного самовизначення учнів старших класів закладів загальної середньої освіти, в тому числі готовність до професійного самовизначення. Визначено основні принципи та засади, на яких має ґрунтуватися система професійної орієнтації в сучасних школах.

Ключові слова: професійна орієнтація, професійне самовизначення, готовність до професійного самовизначення, старшокласники, вибір професії, заклади загальної середньої освіти.

Chechko, I.I. Professional self-determination in the context of professional orientation work in establishments of universal middle education. In the article some problems of organization and realization of professional orientation of student's young people are examined in modern establishments of universal middle education. An analysis over of researches devoted is brought to the range of problems of realization of professional orientation among student's young people, professional self-

determination and going near his study. The analysed theoretical going is near a concept "professional self-determination" in home researches. The process of professional self-determination of senior pupils is considered and it is analysed subject and object of the system of professional orientation in establishments of universal middle education. A question marks in relation to professional self-determination, as a constituent of vital self-determination and condition of successful professional career. The row of problems is outlined, what characteristic for the modern process of professional self-determination of students of higher forms of establishments of universal middle education, including readiness to professional self-determination. Paid attention consideration of question in relation to the system of professional orientation, as a modern instrument of capture of methods of choice of profession senior pupils, but not orientation on the non-permanent choice of future profession. It is marked that success of professional orientation depends on the system and complexity of going near realization of this process. Aims to that proforientation work is sent in modern establishments of universal middle education and they are set from intercommunication with the requirements of modern society and labour-market of Ukraine are analysed. Basic principles and principles that there must be base on the system of professional orientation in modern schools are certain.

Keywords: professional orientation, professional self-determination, readiness to professional self-determination, senior pupils, choice of profession, establishments of universal middle education.

Постановка проблеми. Сучасні євроінтеграційні процеси в Україні вимагають високоякісної підготовки національних кадрів, які будуть визнані не лише на державному, а й на світовому рівні. Кардинальні зміни в соціальному та політичному середовищі, якісні та кількісні перетворення ринку праці, стрімкий розвиток системи масових комунікацій та їх вплив на формування ціннісних орієнтацій молоді, накладає значний відбиток на процес професійного самовизначення. Саме тому, проблема вибору напряду професійної підготовки старшокласників постала досить гостро в умовах глобалізації та переходу України до ринкової економіки. Значний дисбаланс на ринку праці між кадровим попитом та пропозицією вказує на недостатній рівень усвідомленості вибору майбутньої професії шкільною молоддю. Враховуючи важливість підготовки до успішної професійної адаптації та самореалізації у трудовій діяльності, розвиток готовності до професійного самовизначення на етапі навчання у закладах загальної середньої освіти набуває особливої актуальності. Існує потреба в активізації зусиль, спрямованих на дослідження теоретичних засад і розробку практичних шляхів психолого-педагогічної підтримки та розвитку готовності до професійного самовизначення школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема вибору майбутньої професії шкільною молоддю вивчалася багатьма дослідниками. Різні аспекти розвитку професійного самовизначення розглядалися у контексті загальної проблематики професійної орієнтації та формування професійно важливих якостей (О.О. Бодальов, А.О. Деркач, Е.Ф. Зеєр, Є.О. Клімов, Н.В. Кузьміна, Т.В. Кудрявцев, А.К. Маркова, О.В. Мельник, М.С. Пряжников, В.О. Сластьонін, П.А. Шавір, В.Д. Шадріков, В.О. Якунін та ін.).

Як встановлено в дослідженнях К.А. Абульханової-Славської, Є.О. Климова, Т.В. Кудрявцева, А.К. Маркової, Л.М. Мітіної, на етапі професійного становлення відбуваються суттєві трансформації суб'єкта діяльності в структурі Я-образу. Проте основи для подальшого формування оцінки себе, як професіонала, та успішної професійної самореалізації закладаються саме у шкільному віці, коли дитина лише починає знайомитись зі світом професій та перебуває у пошуку себе серед них [1].

Питання професійного і особистісного самовизначення, професійного вибору і професійної самореалізації особистості було досліджено у роботах М. Пряжнікова, який зробив вагомий внесок у дослідження вказаної проблематики [9]. Він дійшов висновку, що характер і зміст професійної діяльності людини обумовлені її загальним ставленням до світу, в тому числі до себе.

Аналізуючи комплекс проблем, зумовлених життєвим самовизначенням, яке стає одним з центральних питань для учнів старших класів, В. Журавльов прийшов до висновку, що трудове самовизначення і професійний вибір є ключовим елементом соціального становлення особистості, пов'язаного з переходом до професійної та трудової діяльності. Дослідник зазначав, що вибір професії надає новий характер процесу самовизначення особистості в цілому.

Значну увагу проблематиці професійного самовизначення приділено в роботах С. Крягжде. Як зазначає дослідник, на початковому етапі вибір майбутньої професії має двоїстий характер: здійснюється або вибір конкретної професії, або встановлюється орієнтація на соціальний статус (престиж) професії, шляхи її здобуття. Тобто здійснюється, так би мовити, соціальний вибір професії. Дослідник вважав, що якщо професійне самовизначення та вибір конкретної професії ще не відбулися, то таким вибором стає узагальнений варіант професійного самовизначення, який передбачає відкладання конкретизації професії на «невизначений термін». Таким чином, на думку С. Крягжде,

професійне самовизначення на рівні соціального вибору професії, тобто орієнтацію на статус, який вона може забезпечити, є обмеженим та якісно найбільш низьким рівнем у процесі вибору майбутньої професії.

Ф. Філіпов вважав, що професійне самовизначення – це передусім орієнтація на певну соціальну позицію, що передбачає усвідомлення людиною свого соціального минулого, сучасного та майбутнього. Така «соціально-професійна» орієнтація формується завдяки усвідомлення людиною свого соціального положення, реальних умов та обставин, які обумовлюють професійний розвиток та соціальний статус.

Проте чимало авторів, схильні пов'язувати професійне самовизначення не стільки з соціальною складовою, скільки з особистісними аспектами та особливостями, які і обумовлюють вибір майбутньої професії. Чимало вітчизняних дослідників розглядали професійне самовизначення, як частину або складову особистісного самовизначення, яке є новоутворенням, притаманним для старшого шкільного віку (Л. Божович, М. Гінзбург, Н. Толстик та ін).

Варто зазначити, що розуміння професійного самовизначення, як одноразового акту вибору професії, зумовлено домінуванням діагностичного підходу у системі професійної орієнтації. Суть цього підходу полягає у тому, що особистісні характеристики людини повинні відповідати певним професійним вимогам. Тобто особа повинна мати певний набір професійно-важливих якостей. Як зазначав І. Кон загальний методологічний недолік цього підходу полягає у формуванні конфронтації та незалежності однієї від одної людської індивідуальності та трудової діяльності.

Значну кількість теорій, пов'язаних із професійних самовизначенням особистості, розроблено зарубіжними дослідниками, насамперед США. Оскільки проблема підготовки молоді до вибору професії у цій країні стала об'єктом інтенсивних психологічних досліджень ще на початку ХХ століття, значна кількість теорій професійного самовизначення бере свій початок саме там.

Д. Соненфелд та Дж. Костер запропонували класифікацію теорій професійного самовизначення, розділивши їх на чотири основні типи. Перший тип – соціологічні професійні теорії, які акцентують увагу на соціальній обумовленості вибору професії; другий тип – психофізіологічні, які наголошують на природній (фізичній) схильності до тих чи інших видів діяльності; третій тип – комбіновані теорії, які акцентують увагу на дослідженні професійного розвитку особистості, одним з етапів якого є вибір цієї професії; четвертий тип – психологічні теорії, які розглядають професійне самовизначення у контексті особистісного самовизначення особистості.

Важливим аспектом у американських теоріях професійного самовизначення, є поняття «професійної ідентичності». Професійну ідентичність, як наявність чіткого і стабільного уявлення про свої інтереси, схильності, здібності у контексті професійного вибору вивчали М. Артур, Дж. Голланд, Д. Дайгер, П. Пауер, Д. Халл та ін.

Аналіз педагогічної практики свідчить, що існуюча система професійної орієнтації у закладах загальної середньої освіти недостатньо уваги приділяє особистісному розвитку і практично не розглядає професійне самовизначення як важливий ресурс професійного становлення. Основна увага зазвичай зосереджується на формуванні загальних знань, умінь та навичок. При цьому вибір майбутньої професії у школярів здебільшого відбувається стихійно, внаслідок чого уявлення та ставлення до себе як до суб'єктів професійної діяльності виявляються недостатньо або неадекватно сформованими, що суттєво гальмує й ускладнює професійну самореалізацію.

Як доведено низкою досліджень, успішність професійного самовизначення особистості залежить від багатьох складових, в тому числі від цілеспрямованої профорієнтаційної роботи з молоддю, відповідності цієї роботи проблемам сьогодення. Необхідно зазначити, що якщо раніше профорієнтація розглядалася як система допомоги у професійному самовизначенні особистості, причому акцент робився на одноразове самовизначення у юнацькому віці, то на сучасному етапі професійна орієнтація стає незамінним інструментом у процесі вибору майбутньої професії, швидкого оволодіння професійними навичками, трудової адаптації, професійної мобільності. Іншими словами профорієнтація повинна надати людині методологію і технологію планування і здійснення свого професійного і кар'єрного розвитку [6]. При цьому, основоположним принципом в розробці нової системи професійної орієнтації учнівської молоді повинно стати уявлення особистості насамперед не як об'єкта, а як суб'єкта саморозвитку (Н.О.Кондратова, Є.В.Єгорова, Н.А.Побірченко, В.В.Синявський, Б.О.Федорішин та ін).

У ряді досліджень В.І.Вітковською, М.Р.Гінзбургом, Є.В.Єгоровою, Є.А.Климовим, Н.А.Побірченко, Н.С.Пряжниковим, В.В.Рибалкою, В.В.Синявським, Б.О.Федорішиним, доведено, що усвідомлене професійне самовизначення передбачає аналіз особистістю суб’єктивних та об’єктивних умов, які: а) узгоджуються з інтересами самої особистості; б) створюють передумови реалізації її творчого потенціалу; в) відповідають потребам подальшого розвитку особистості; г) відповідають потребам сучасного ринку праці (потреба у фахівцях відповідної кваліфікації) тощо.

Однак, психологічні особливості старшого шкільного віку, а саме підвищена захопленість різноманітними заняттями, романтизм та невміння співвідносити бажання зі своїми потенційними можливостями, призводять до неусвідомленого вибору майбутньої професії (А.Є. Голомшток, Є.А. Климов, В.С. Кон, Г.С. Костюк, В.О. Моляко, Б.О. Федорішин та ін.).

Тому, як зазначає Н.А.Побірченко, профорієнтаційні засоби повинні передбачати організований супровід безперервного розвитку навичок самовдосконалення та саморозвитку, які сприятимуть ефективному пошуку підходящої професії. Використання профорієнтаційних засобів у шкільному віці повинно сприяти формуванню в учнівської молоді досвіду щодо:

- організації і упорядкування знань та вмінь;
- визначення найприйнятніших для особистості прийомів навчання, обробки та засвоєння інформації;
- формування пошукової активності щодо професійної сфери, яка викликає найбільший інтерес;
- розвитку емоційної саморегуляції та наполегливості тощо [7].

Виходячи з вищезазначеного, можемо стверджувати, що профорієнтаційна робота в сучасних закладах середньої освіти повинна базуватися насамперед на виявленні, розвитку та задоволенні інтересів і мотивів особистості, які, безумовно, повинні узгоджуватися з потребами суспільства.

Мета статті – сформулювати деякі проблемні аспекти профорієнтаційної роботи в сучасних закладах загальної середньої освіти та окреслити шляхи їх вирішення.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів.

Проаналізувавши результати численних досліджень, можемо дійти висновку, що перед шкільною молоддю після закінчення навчання постає ряд проблем:

- відсутність знань про світ професій, які актуальні на сучасному ринку праці;
- неактуальна інформація про кадрову потребу на регіональному, національному та світовому ринках праці;
- відсутність знань про власні ресурси та можливості, про рівень відповідності особистих інтересів та здібностей;
- відсутність навичок планування здобуття обраної професії та подальшого професійного розвитку;
- відсутність культури щодо самопізнання і самовдосконалення.

Провідною метою профорієнтації є підготовка учнів закладів загальної середньої освіти до свідомого й обґрунтованого вибору професії. Однак, на жаль, проаналізувавши численний досвід вивчення профорієнтаційної роботи в школах, можемо дійти висновку, що в сьогоdnішніх реаліях профорієнтація учнівської молоді має стихійний характер. Частіше за все, професійне інформування відбувається епізодично та безсистемно, окреслюючи при цьому лише зовнішні, поверхневі особливості професійних сфер. Крім того, психологічна діагностика також використовується у окремих випадках та без перспективного проектування впливу на особистість школяра отриманих відомостей про свої психологічні чи психофізіологічні особливості.

Дієва та цільова профорієнтація вимагає поступового, системного провадження, із комплексним прогнозуванням та плануванням її проведення, координацією роботи всіх зацікавлених сторін: закладів загальної середньої освіти та інших освітніх установ, сім’ї, громадськості, інших соціальних інститутів. Це дасть змогу школярам максимально виявити та усвідомити свої нахили, здібності, а також скоригувати розвиток саме тих якостей, які найбільше відповідають професійним інтересам. При цьому формуються внутрішні, власне психічні регулятори поведінки і діяльності, які сприяють створенню зовнішніх і внутрішніх умов для соціально цінної активної діяльності особистості у професійному самовизначенні [8].

Провідним положенням при аналізі діючої системи професійної орієнтації в закладах загальної середньої освіти, є визнання обумовленості процесу професійного самовизначення внутрішніми можливостями особистості у контексті її цілісного життя. За такого підходу професійна орієнтація тлумачиться як безперервна система підготовки до свідомого професійного самовизначення. Особистість у даному процесі стає активним суб'єктом вибору професії, усвідомлено сприймаючи та самостійно вирішуючи свою майбутню професійну долю. За такого визначення професійної орієнтації змінюються підходи до характеристики її структури, змісту та методів. Домінуючою стає направленість особистості на самопізнання, саморозвиток і задоволення власних інтересів та потреб, які не суперечать інтересам та потребам суспільства, а узгоджуються з ними.

Закономірно, що підвищення ефективності процесу професійного самовизначення учнівської молоді лежить у площині провадження професійної орієнтації як комплексної науково обґрунтованої системи форм, методів і засобів, спрямованих на активізацію пошуку індивідом свого покликання. Отже, можна стверджувати, що успішність розвитку навичок самовдосконалення, які сприятимуть формуванню готовності до професійного самовизначення старшокласників, у досить великій мірі залежить від педагогічних працівників, оскільки вони є безпосередніми агентами впливу та провадження профорієнтаційної роботи серед здобувачів загальної середньої освіти. Тому розуміння, що саме особистість протягом проведення профорієнтації виступає як суб'єкт діяльності, суть якої полягає у підготовці її до професійного самовизначення, виступає базовим принципом під час процесу формування готовності до вибору майбутньої професії. Відповідно засоби та методи профорієнтаційної роботи при цьому повинні носити характер найбільш сприятливих умов, які стимулюватимуть особистість до набуття різноманітних знань щодо професії, яку вона планує обрати в майбутньому.

Тому, як зазначають вчені, основна увага при проведенні профорієнтаційних заходів та відповідної роботи повинна бути направлена на виявлення, розвиток, задоволення інтересів і потреб особистості, її схильностей, мотивів, ціннісних орієнтацій тощо. Крім того, стикаючись з проблемою професійного самовизначення під час навчання у старших класах, учні зустрічають чимало труднощів у реалізації цього процесу. З одного боку, вони не мають відповідних психологічних знань, які б допомогли їм усвідомити напрямки своєї професійної самореалізації, а з іншого – школярам не надаються відповідні інструменти об'єктивного оцінювання своїх особистісних якостей з точки зору їх відповідності вимогам майбутньої професійної діяльності. І, як наслідок, учні частіше за все не вміють всебічно та адекватно оцінювати свої індивідуально-психологічні особливості. Адже оцінити відповідність своїх знань, умінь, навичок та особливостей по відношенню до конкретних професійних вимог не видається можливим через незначний життєвий досвід, недостатню сформованість професійних інтересів та обізнаність про сучасний ринок праці.

Однак, основоположною складовою професійного самовизначення, є готовність до цього процесу. Оскільки вибір майбутньої професії є розгорнутим у часі, тому варто зауважити, що він потребує самостійного узгодження усвідомлених, але ще не реалізованих особистістю можливостей і вимог обраної або ж бажаної професії. Результатом цього стає готовність старшокласника до професійного самовизначення, яке супроводжується уточненням соціально-професійного статусу та початком формування професійно важливих якостей за умови поглибленого вивчення профільних навчальних предметів, в тому числі самостійно. Готовність старшокласника до професійного самовизначення є особистісним утворенням, яке формується шляхом цілеспрямованого впливу й забезпечує узгодження знань про зміст і структуру відповідної професії, вимоги до потенційного фахівця (образ «Я» у світі професій») з усвідомленими можливостями та потребами особистості (образ «Я»).

Система професійної орієнтації є середовищем, в якому, згідно з особистісно орієнтованим підходом, активізуються аспекти професійного самовизначення та професійного становлення особистості. При цьому система професійної орієнтації в умовах навчання в закладах загальної середньої освіти має не лише зосереджуватись на виборі учнем професії, а й виконувати завдання, пов'язані зі створенням виховного середовища, спрямованого на формування готовності особистості до самодисципліни, постійного навчання та активності у власному професійному становленні. Тому зміст, форми та методи професійного консультування мають містити потенціал самовиховання

індивіда, що охоплює самоаналіз, самокритику, самоконтроль, а отже, є шляхом до самовдосконалення людини [2, с. 43]

Важливість формування готовності до професійного самовизначення зумовлена в першу чергу тим, що від обґрунтованості та усвідомленості вибору професії у великій мірі залежить професійна самореалізація та розвиток молоді людини загалом. Враховуючи необхідність профорієнтаційного супроводу учнів під час процесу формування готовності до професійного самовизначення, недостатньо вирішеним залишається питання удосконалення змісту, форм та методів цілеспрямованого профорієнтаційного впливу. Крім того, визначення структури явища професійного самовизначення в контексті факторів, що впливають на його формування, вивчення готовності до процесу професійного самовизначення в умовах глобалізації та трансформування ринку праці залишається перспективним напрямком більш детального дослідження.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Проаналізувавши різноманітні підходи до професійного самовизначення можемо дійти висновку, що вибір майбутньої професії виступає як актуальна та соціально значуща потреба старшокласника, що ґрунтується на активності особистості стосовно власного саморозвитку, самостійності, відповідальності, самокритичності до себе як суб'єкта профорієнтаційної діяльності. Саме тому звернення сучасних науковців до проблем професійного становлення та самовизначення юнаків та дівчат пов'язано насамперед з пошуком тих суб'єктивних джерел активності молоді особистості, що допоможуть через залучення механізмів саморозвитку успішно самовизначитись, а також постійно перебувати у стані динамічної рівноваги з професійним середовищем.

Отже, урахування індивідуальної своєрідності особистості старшокласника є одним із найважливіших завдань у профорієнтаційній діяльності освітнього закладу. Профорієнтаційна робота має проводитись у форматі партнерської взаємодії старшокласника та педагогічного колективу закладу освіти, орієнтації на формування вмінь та навичок професійного самовизначення, а не одноразового акту вибору професії, що дозволить максимально розкрити та реалізувати потенціал учнів старших класів, які перебувають на шляху професійного вибору та становлення.

Література

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни/ Абульханова-Славская К.А. –Москва: Мысль,1991.–299с.
2. Барабаш Ю. Г. Психолого-педагогічні основи вибору професії : навч. посіб. / Барабаш Ю. Г., – Луцьк:РВВ «Вежа Волинського держ. університету ім. Лесі Українки», 2003. – 201 с.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: Психологические исследования / Божович Л.И.–Москва: Просвещение,1968. –252с.
4. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи/ Головаха Е.И.–Киев:Наукова думка,1988. –144с.
5. Єгорова Є.В. Психологічне дослідження професійного самовизначення старшокласників з різним типом усвідомлення проблеми вибору професії. Розвиток педагогічної та психологічної науки в Україні.1992-2001/Єгорова Є.В. Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України. Частина 1.–Харків:«ОВС».–2002.–с.384-394.
6. Литвинова Н.І. Профорієнтаційний супровід професійного самовизначення учнів. /Литвинова Н.І. Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Проблеми сучасної психології. Випуск 8. –Кам'янець-Подільський: «Аксиома». –2010. –с 621-630.
7. Побірченко Н.А. Психологічний супровід неперервної професійної орієнтації учнівської молоді. Розвиток педагогічної та психологічної науки в Україні / Побірченко Н.А. Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України.Частина 2. –2001.–Харків:«ОВС».–с.347-384
8. Професійне самовизначення учнівської молоді в умовах освітнього округу. [Гуцан Л. А., Морін О. Л., Охріменко З. В., Пархоменко О. М., Гриценко Л. І., Ткачук І. І.] // Харків: «Друкарня Мадрид». –2016. –203 с.
9. Пряжников Н.С Теоретико-методологические основы активизации профессионального самоопределения. Автореф. дис. докт. пед. наук: 3.00.01/ Пряжников Н.С.– Екатеринбург:Екатеринбургский гос.ун-т. –1995.–с.49
10. Решетина С.Ю, Романова Е.С. Профессиональная ориентация с позиции концепции самодиагностики/ Решетина С.Ю, Романова Е.С. // Прикладная психология. –2001.–№3.–с.19-40
11. Харченко Е.И. Проблемы профессиональной ориентации молодежи в условиях новой экономики / Харченко Е.И. Збірник наукових праць: Східноукраїнський національний університет ім. В.Даля. Ч. 2.–Луганск.–2002. –с.272-273.
12. Цехмістер Я.В. До проблеми допрофесійної підготовки учнівської молоді / Цехмістер Я.В. Психологія і педагогіка. –2000.–№1.–с.59-66.

References transliterated

1. [Abul'hanova-Slavskaja K.A. Strategija zhizni/ Abul'hanova-Slavskaja K.A. –Moskva: Mysl',1991.–299s.]
2. [Barabash Ju. G. Psihologo-pedagogični osnovi viboru profesii : navch. posib. / Barabash Ju. G., – Luc'k:RVV «Vezha Volins'kogo derzh. universitetu im. Lesi Ukraïнки», 2003. – 201 s.]

3. [Bozhovich L.I. Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste: Psihologicheskie issledovanija / Bozhovich L.I.–Moskva: Prosveshhenie,1968. –252s.]
4. [Golovaha E.I. Zhiznennaja perspektiva i professional'noe samoopredelenie molodjzhi/ Golovaha E.I.–Kiev:Naukova dumka,1988. –144s.]
5. [Egorova E.V. Psihologichne doslidzhennja profesijnogo samoviznachennja starshoklasnikiv z riznim tipom usvidomlennja problemi vioru profesii. Rozvitok pedagogichnoi ta psihologichnoi nauki v Ukraïni.1992-2001/Egorova E.V. Zbirnik naukovih prac' do 10-richchja APN Ukraïni. Chastina 1.–Harkiv:«OVS».–2002.–s.384-394.]
6. [Litvinova N.I. Proforientacijnij suprovid profesijnogo samoviznachennja uchniv. /Litvinova N.I. Zbirnik naukovih prac' KPNU imeni Ivana Ogiienka, Institutu psihologii im. G.S.Kostjuka APN Ukraïni. Problemi suchasnoi psihologii. Vipusk 8. –Kam'janec'-Podil's'kij: «Aksioma». –2010. –s 621-630.]
7. [Pobirchenko N.A. Psihologichnij suprovid neperervnoi profesijnoi orientacii uchniv's'koï molodi. Rozvitok pedagogichnoi ta psihologichnoi nauki v Ukraïni / Pobirchenko N.A. Zbirnik naukovih prac' do 10-richchja APN Ukraïni.Chastina 2. –2001.–Harkiv:«OVS».–s.347-384
8. [Profesijne samoviznachennja uchniv's'koï molodi v umovah osvitr'ogo okruhu. [Gucan L. A., Morin O. L., Ohrimenko Z. V., Parhomenko O. M., Gricenok L. I., Tkachuk I. I.] // Harkiv: «Drukarnja Madrid». –2016. –203 s.]
9. [Prjazhnikov N.S Teoretiko-metodologicheskie osnovy aktivizacii professional'nogo samoopredelenija. Avtoref. dis. dokt. ped. nauk: 3.00.01/ Prjazhnikov N.S.– Ekaterinburg:Ekaterinburgskij gos.un-t. –1995.–s.49]
10. [Reshetina S.Ju, Romanova E.S. Professional'naja orientacija s pozicii koncepcii samodiagnostiki/ Reshetina S.Ju, Romanova E.S. // Prikladnaja psihologija. –2001.–№3.–s.19-40]
11. [Harchenko E.I. Problemy professional'noj orientacii molodjzhi v uslovijah novej jekonomiki / Harchenko E.I. Zbirnik naukovih prac': Shidnoukraïns'kij nacional'nij universitet im. V.Dalja. Chastina 2.–Lugansk.–2002. –s.272-273.]
12. [Cehmister Ja.V. Do problemi doprofesijnoi pidgotovki uchniv's'koï molodi / Cehmister Ja.V. Psihologija i pedagogika. –2000.–№1.–s.59-66.]

УДК 159.923.2:316.344.34-053.6

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-1-15-23>

ОСОБИСТІСНІ ТА ПРОФЕСІЙНІ АСПЕКТИ ІДЕНТИЧНОСТІ В РАНЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Н.Ф. Шевченко

доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності
Запорізький національний університет
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5297-6588>
shevchenkonf.20@gmail.com

О.С. Волобуєва

аспірантка кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності, Запорізький національний університет
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5147-8731>
elena_volobuyeva@ukr.net

Шевченко Н.Ф., Волобуєва О.С. Особистісні та професійні аспекти ідентичності в ранньому юнацькому віці. В статті представлено результати теоретичного аналізу проблеми розвитку особистісної та професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці. Розглянуто соціальну ситуацію розвитку раннього юнацького віку, яка характеризується зміною внутрішньої позиції щодо ставлення до майбутнього, здійсненням професійного самовизначення. Показано, що в юності і в період ранньої дорослості (студентському віці) розвиток особистісної ідентичності випереджає розвиток професійної ідентичності та впливає на нього. В ранньому юнацькому віці у більшості юнаків особистісна ідентичність знаходиться на середньому рівні розвитку, а професійна ідентичність перебуває в статусі мораторію – в стані вибору між наявними альтернативами. Зроблено висновок про те, що ранній юнацький вік може вважатися оптимальним віковим періодом для цілеспрямованого розвитку особистісної та професійної ідентичності.

Ключові слова: особистісна ідентичність, професійна ідентичність, статус мораторію, ранній юнацький вік.

Shevchenko N.F., Volobuyeva O.S. Personal and professional aspects of the identity in early youth. Results of the theoretical analysis of the problem of development of personal and professional identity in early youth have been presented in the article. Most empirical studies are limited to the study of peculiarities of the identity formation in the period of late youth – early adulthood; professional identity is more often studied on student and professional samples. However, researchers often overlook the initial stage of formation of the professional identity in early youth age, when it originates in the process of the personal identity development. Social situation of development of the early youth age has been considered. The situation is characterized by changes in the internal position regarding the attitude towards the future (focus and direction to the future, planning, professional self-determination). It has been shown that in the periods of youth and early adolescence (the student age), development of the personal identity outstrips and influences the development of the professional identity. According to researches data, in the early youth age,

most youngsters' personal identity is at the average level of development, and the professional identity remains in the status of a moratorium. Identity moratorium status means that a person is currently in a crisis, exploring various commitments and is ready to make choices, but has not made a commitment to these choices yet. It has been concluded that early youth can be considered the optimal age period for the purposeful development of the personal and professional identity. A perspective direction of further researches concerns the experimental study of the formation and development of personality and professional identity in early youth.

The keywords: personal identity, professional identity, moratorium status, early youth age.

Постановка проблеми. Глобальні зміни суспільно-політичної та економічної системи країни, зміни суспільної свідомості породжують потребу в людях, здатних до прийняття самостійних рішень і самореалізації в постійно мінливих умовах життя. Розвитку таких якостей у людини сприяє наявність у неї сформованої ідентичності в різних життєвих контекстах.

Формування особистісної ідентичності є центральним психологічним новоутворенням юнацького віку, коли переживання ідентичності актуалізується як в особистісній, так і в професійній сферах життя. Проблема ідентичності виникає в плані здійснення життєвої та професійної ідеології людини, в плані реалізації професійної підготовки фахівця, в плані становлення професіонала. Процес формування ідентичності продовжується протягом усього життєвого шляху, будучи фактором психологічного благополуччя, задоволеності життям і особистісного зростання кожної людини в сучасному, швидко мінливому світі. У контексті вищесказаного, найбільш актуальним постає вивчення становлення особистісної та професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці, коли в рамках ведучої, навчально-професійної діяльності складаються пізнавальні та професійні інтереси, формуються життєві і професійні плани, вирішується завдання вибору професії та отримання професійної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підходи до проблеми ідентичності представлені в роботах зарубіжних психологів психоаналітичної парадигми (Е. Еріксон, Дж. Марсія, А. Ватерман, Ж. Лакан), когнітивного підходу (Х.Теджфел, Дж. Тернер, Г. Брейкуелл) екзистенційно-гуманістичної парадигми (К. Роджерс, Е. Фромм). Уявлення про ідентичність розвивалися в межах дослідження самосвідомості та самовизначення (К.О. Абульханова-Славська, Л.І. Божовіч, Л.С. Виготський, В.В. Столін). Безпосередньо дослідженню особливостей професійної ідентичності присвячені роботи зарубіжних (Д.М. Завалішиної, Д.О. Ісаєвої, М.С. Пряжнікова, Ю.П. Поварьонкова, Л.Б. Шнейдер) та вітчизняних науковців (І.А. Дружиніна, А.М. Лукіяничук, О.П. Макарова, Н.Ю. Мельнік, В.М. Одінцева, О.І. Остапівський, А.І. Черкашин).

У вітчизняній і зарубіжній науковій літературі накопичився великий теоретичний і методологічний матеріал, присвячений різним психологічним аспектам становлення особистісної та професійної ідентичності. Однак більшість досліджень обмежуються вивченням особливостей формування ідентичності в періоді пізньої юності – ранньої дорослості, тобто професійна ідентичність частіше вивчається на студентських та професійних вибірках. З поля зору фахівців часто випадає початковий етап становлення професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці, коли вона зароджується в процесі розвитку особистісної ідентичності.

Мета статті – висвітлити результати теоретичного аналізу проблеми особистісної та професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. На теперішній час в психології відсутнє загальноприйняте трактування поняття «ідентичність», проте визначення, представлені в різних теоретичних підходах, на думку науковців, не суперечать один одному, а лише вказують на різні аспекти ідентичності, обрані в якості предмета дослідження [2, 14].

Ми спираємося на визначення, запропоноване Дж. Марсія, і під особистісною ідентичністю розуміємо індивідуальне психічне утворення, яке саморозвивається; ідентичність включає в себе переконання, здібності, потреби і Я-історію та феноменологічно виявляється через зроблені (або розпочаті) життєві вибори [20].

Як відомо, Дж. Марсія є послідовником Е. Еріксона, який розробив концепцію психосоціального розвитку особистості, одне з важливих місць в якій займає вчення про ідентичність. Завдяки зусиллям Дж. Марсія, була здійснена операціоналізація поняття «ідентичність», яка спирається на аналіз двох феноменологічних проявів цього конструкту. За Дж. Марсія, становлення ідентичності характеризується наявністю або відсутністю кризи і наявністю або відсутністю одиниць ідентичності –

особистісно значущих цілей, цінностей, переконань. На основі цих двох чинників виділяються чотири статуси ідентичності: досягнута ідентичність (криза завершена і рішення прийняті усвідомлено і самостійно на основі аналізу розглянутих альтернатив), мораторій (криза не завершилася, рішення поки не прийняті, усвідомлено здійснюється самостійний вибір з наявних альтернатив), вирішена ідентичність (криза відсутня, рішення прийняті без самостійного і досить усвідомленого вибору, наприклад, під впливом батьків), дифузна ідентичність (відсутні і криза, і рішення, і готовність до усвідомлення і розгляду будь-яких альтернатив) [20].

За визнанням багатьох авторів [17, 18, 20], один з найбільш складних життєвих криз доводиться на перехідний період між підлітковим і юнацьким віком (приблизно 15 років). Психологічним критерієм переходу від підліткового до раннього юнацького віку, на думку Л.І. Божович, є різка зміна внутрішньої позиції, що характеризується зміною ставлення до майбутнього. Якщо підліток дивиться на майбутнє з позиції сьогодення, то юнак дивиться на сьогодення з позиції майбутнього. Саме в цей віковий період – 15-17 років – суспільство вимагає від юнаків професійного самовизначення: вони повинні вибрати професію і подальший шлях навчання. Спрямованість у майбутнє, побудова життєвих планів і перспектив – афективний центр життя юнаків і дівчат, який визначає зміну соціальної ситуації розвитку [3].

За Е. Еріксоном, в цей віковий період відбувається процес психосоціальної ідентифікації (інтеграція соціальних ролей, відчуття тотожності себе та безперервності особистості). Успішне проходження цього етапу також вказує на формування особистісної ідентичності, молода людина стає вірною собі та взятим на себе зобов'язанням, стає здатною зробити свій вибір та знайти свою лінію життя, прийняти існуючі соціальні норми і дотримуватися них. Якщо юнак не впевнений в розумінні себе, оточуючого середовища і своїх подальших життєвих перспективах, то у нього спостерігається плутанина ролей, невпевненість в собі і негативізм [18].

Сучасні дослідження науковців [7, 8] показують, що пік розвитку особистісної ідентичності може виникати і в юнацькому віці, і в період ранньої дорослості, коли молоді люди освоюють професію в закладах професійної освіти. За даними Д.О. Ісаєвої, сензитивним періодом становлення особистісної ідентичності є вік 19-20 років. Досягнута особистісна ідентичність в юності і ранній дорослості виступає передумовою «ініціації» кризи професійної ідентичності – підвищується значущість Я-професійного в структурі Я-концепції, посилюється тривожність стосовно професійного майбутнього, збільшується інтенсивність кризових переживань з приводу професійного самовизначення. У зазначені вікові періоди досягнута особистісна ідентичність виражається за допомогою підвищення показників професійного самовизначення, в якості яких виступають: задоволеність обраною професією, усвідомлення можливості професійної самореалізації, самостійність професійного вибору, зростання значущості Я-професійного в структурі Я-концепції, зниження страху, тривоги і байдужості до професійного майбутнього [8].

Питання про місце професійної ідентичності в загальній структурі ідентифікаційних процесів вирішено неоднозначно. Попередній аналіз літератури [6, 9–12, 15, 17, 19] показав, що в узагальненому вигляді професійну ідентичність можна визначити як складно структурований особистісний конструкт, який включає: систему уявлень про себе і свою професійну позицію; прийняття її цілей, функцій, ролей і методів реалізації; ставлення до неї як особистісно значущої цінності, що надає самоповагу; готовність до оволодіння професійною діяльністю і її вдосконалення; ототожнення себе з групою професіоналів на основі самопізнання, досягнення професійної майстерності і зіставлення своїх особистісних особливостей (життєвих цілей, планів самореалізації, здібностей тощо) з вимогами, які пред'являються до професійної діяльності; сукупність внутрішніх і зовнішніх умов і чинників, які впливають на вибір професії. Відповідно до принципів і закономірностей особистісного розвитку становлення професійної ідентичності відбувається завдяки цілеспрямованій активності суб'єкта професіоналізації, об'єктивній і суб'єктивній єдності з професійною групою.

Отже, професійна ідентичність є інтегративним феноменом, який забезпечує людині цілісність, розвивається у ході професійного навчання та виступає показником ефективного становлення професіонала, наслідком чого є формування у нього адекватної професійної «Я-концепції» [13].

Українська дослідниця Н. Ю. Мельнік, досліджуючи антиципацію студентами своєї професійної ідентичності, визначила її як особливу категорію ідентичності, яка має соціальний та особистісний аспекти. Перший пов'язаний з формуванням відчуття приналежності до певної професійної групи та

відповідної системи цінностей, з включенням в професійне співтовариство за рахунок інтеріоризації професійних норм і вимог. Завдяки другому зберігається унікальність і неповторність особистості в рамках професії. На думку вченої, важливу роль при утворенні й виявленні особистісних змістів, виділенні адекватного «Я-образу» і перспектив його розвитку, побудові концепції свого життєвого шляху, розробці стратегій, що її реалізуватимуть, грає антиципація як здатність індивіда проектувати себе у майбутньому. Відповідно, цей процес може здійснюватися на основі усвідомлення й співвіднесення своїх потреб, можливостей і здатностей із суспільними запитами, а результатом цього процесу є соціальний, особистий і професійний статус [10].

Ж.П. Вірна у своїй науковій праці визначила і розкрила форми професійної ідентичності під час професійного розвитку особистості. Контрастно-позитивна форма професійної ідентичності характеризує повну збалансованість «Я» реального та «Я» професійного. Особистість усвідомлює себе і значення професійної діяльності, що підкреслює наявність у особистості розвинутого, соціалізованого смислу щодо вміння чітко визначати і використовувати умови й засоби професійної діяльності. Контрастно-негативна форма вказує на повну розбіжність в оцінюванні «Я» реального, «Я» ідеального та «Я» професійного. Вона характеризує неадекватне усвідомлення особистістю себе і значення професійної діяльності, що може свідчити про втрату значущості професійної діяльності, і, можливо, життєвого смислу. Перспективно-позитивна форма професійної ідентичності характеризує збіг в оцінюванні «Я» реального, «Я» ідеального та «Я» професійного, що свідчить про ідеалізоване уявлення себе як професіонала. Перспективно-негативна форма професійної ідентичності вказує на збіг в оцінюванні «Я» професійного та «Я» ідеального та неадекватного оцінювання «Я» реального і «Я» професійного, «Я» реального й «Я» ідеального. Відповідно, відбувається деформація в адекватності оцінок та самоконтролю особистості під час професійної діяльності та у життєвих ситуаціях. Проміжна форма професійної ідентичності свідчить про порушення ідеалізованого уявлення особистості себе як професіонала, що характеризує не тільки наявність неадекватної самооцінки, а й розбіжностей усвідомлення цілей і засобів професійної діяльності з власними можливостями людини [4, с. 204].

Розглянемо питання становлення професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці. Е.Ф. Зеєр характеризує цей віковий період як стадію оптації, формування професійних намірів, та пов'язує її з кризою навчально-професійної орієнтації, ядро якої – необхідність вибору способу отримання професійної освіти. Як правило, в цьому віці вибирається варіант продовження навчання, орієнтованого на певне професійне поле, а не на конкретну професію. Переживання кризи, рефлексія своїх можливостей призводять до корекції професійних намірів. Поступове засвоєння майбутньої соціально-професійної ролі в юнацькому віці сприяє становленню професійної ідентичності [5].

Дослідженням формування статусів ідентичності в період ранньої юності займалася А.А. Азбель. На матеріалах вивчення старшокласників вченою показано, що існують певні особливості становлення статусів мораторію і досягнутої професійної ідентичності. Так, в ранньому юнацькому віці спостерігається помітне зростання досягнутої професійної ідентичності та зниження статусу мораторію, який до цього періоду переважає. Гендерних відмінностей в формуванні статусів професійної ідентичності не було виявлено [1].

Н.А. Рождественською та І.Л. Можаровським досліджено зв'язок особистісної та професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці. Науковцями вірогідно підтверджено, що рівень розвитку особистісної ідентичності значимо пов'язаний з віком юнаків – за цим параметром 16-річні учні перевершують 15-річних, при цьому темпи розвитку особистісної ідентичності випереджають темпи розвитку професійної. Дослідниками також встановлено, що темпи становлення особистісної ідентичності в віці 15-16 років – невеликі; в більшості юнаків рівень розвитку особистісної ідентичності знаходиться на середньому рівні, а професійна ідентичність має статус мораторію (в стані вибору між наявними альтернативами). При цьому, за даними дослідження, статеві відмінності між дівчатами та юнаками у віці від 15 до 16 років не пов'язані з рівнем розвитку професійної ідентичності [14].

Дані досліджень [1, 5, 7, 14] свідчать про те, що в більшості юнаків 15-16 років професійна ідентичність знаходиться на стадії мораторію; у 16-17 років – переходить на стадію досягнутої професійної ідентичності. Однак на цьому формування професійної та особистісної ідентичності не закінчується, тому що в студентському віці (період пізньої юності – ранньої дорослості) знову виникають питання, пов'язані з вибором професії.

Таким чином, становлення професійної ідентичності – це складний і тривалий процес, який відбувається в різні часові інтервали і проходить кілька етапів. Перший – доводиться на шкільний вік, коли на основі розвитку особистісної ідентичності починає формуватися професійна ідентичність і здійснюється вибір професії. Другий етап збігається з періодом отримання молодими людьми професійної підготовки, здійснюваної в спеціалізованих навчальних закладах. В цей час молоді люди отримують загальноосвітню, широку професійну і вузьку спеціальну підготовку. Третій етап – це час входження до професійної діяльності та оволодіння професійною майстерністю в межах обраної професії та професійної спеціалізації після закінчення навчання (вік молодого фахівця). У цей період відбувається конкретизація уявлень, що визначають ставлення людини до її діяльності [6, 21]. На думку Ю.П. Поварьонкова, формування власне професійної ідентичності відбувається лише через 3-4 роки після початку самостійної професійної діяльності, після усвідомлення неефективності навчально-професійної ідентичності [12].

Кризи професійної ідентичності можуть виникати на кожному з етапів. У зв'язку з цим, завдання психологів полягає в тому, щоб у разі потреби допомогти людині пройти кризу в обмежений проміжок часу і завершити його без заподіяння шкоди особистісної ідентичності, зміцнивши сформовану раніше професійну ідентичність або здійснивши новий вибір спеціалізації, а, в крайньому випадку, професії [14].

Висновки і перспективи подальшого дослідження. В статті здійснено теоретичний аналіз проблеми розвитку особистісної та професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці. Розглянуто соціальну ситуацію розвитку раннього юнацького віку. Показано, що в юності і в період ранньої дорослості (студентському віці) розвиток особистісної ідентичності випереджає розвиток професійної ідентичності та впливає на нього. В ранньому юнацькому віці у більшості юнаків особистісна ідентичність знаходиться на середньому рівні розвитку, а професійна ідентичність перебуває в статусі мораторію. Ранній юнацький вік (15-17 років) може вважатися оптимальним віковим періодом для цілеспрямованого розвитку особистісної та професійної ідентичності, оскільки характеризується зміною соціальної ситуації розвитку (спрямованість у майбутнє, здійснення професійного самовизначення).

Перспективним напрямом розвитку наукової проблематики надалі вбачається експериментальне вивчення становлення та розвитку особистісно-професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці.

Література

1. Азбель А.А. Особенности формирования статусов профессиональной идентичности старшеклассников : автореферат дис. канд. психол. наук / Анастасия Анатольевна Азбель. – Санкт-Петербург : Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена, 2004. – 18 с.
2. Антонова Н.В. Проблема личностной идентификации в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии / Н.В. Антонова // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 131-143.
3. Болотова А.К. Психология развития и возрастная психология / А.К. Болотова, О.Н. Молчанова. – М. : Высшая Школа Экономики, 2012. – 840 с.
4. Вірна Ж.П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога : Монографія / Ж.П. Вірна. – Луцьк: РВВ "Вежа" Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2003. – 320 с.
5. Зеер Э. Ф. Психология профессиональных деструкций : учеб. пособие для вузов / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк. – М. : Академический проект, 2005. – 240 с.
6. Ермолаева Е.П. Психология социальной реализации профессионала / Е.П. Ермолаева. – Москва : Институт психологии РАН, 2009. – 347 с.
7. Идобаева О.А. Психологическое сопровождение развития личности на разных этапах профессионализации : монография / О.А. Идобаева. – М. : Эко-Пресс, 2011. – 172 с.
8. Исаева Д.О. Особенности становления личностной и профессиональной идентичности в юности и ранней взрослости : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Исаева Дарья Александровна; С.-Петерб. гос. ун-т. – Санкт-Петербург, 2013. – 165 с.
9. Макарова О. П. Професійна ідентичність особистості у психологічних дослідженнях / О. П. Макарова // Проблеми екстремальної та кризової психології, 2013. – Вип. 14(2). – С. 201-208.
10. Мельнік Н.Ю. Антиципація студентами гуманітарних спеціальностей своєї професійної ідентичності : автореф. дис. канд. психол. наук : спец 19.00.07 / Н.Ю. Мельнік. – К., 2011. – 20 с.
11. Одінцова В. М. Професійна ідентичність як психологічна проблема / В. М. Одінцова // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки, 2014. – Вип. 1(1). – С. 73-77.
12. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков – Москва : УРАО, 2002. – 160 с.

13. Попіль М.І. Психологічні особливості становлення професійної ідентичності майбутніх медсестер : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / М. І. Попіль. – Івано-Франківськ, 2009. – 20 с.
14. Рождественская Н.А. Связь личностной и профессиональной идентичности у старшеклассников / Н.А. Рождественская, И.Л. Можаровский, В.В. Макарян // Национальный психологический журнал, 2018. – № 1(29). – С. 38-49.
15. Самкова О.М. Теоретичні підходи до вивчення особливостей формування професійної ідентичності психологів / О.М. Самкова // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки., 2014. – Вип. 1(2). – С. 70-74.
16. Черкашин А. І. Формування професійної ідентичності особистості як психологічна проблема / А.І. Черкашин // Вісник Національного університету оборони України. – № 1 (38), 2014. – С.325-330.
17. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг : учеб. пособие /Л.Б. Шнейдер. – Москва : МПСИ, 2004. – 335 с.
18. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – Москва : Флинта; МПСИ; Прогресс, 2006. – 352 с.
19. Barbour J.B. Measuring professional identity: a review of the literature and a multilevel confirmatory factor analysis of professional identity constructs /Barbour,J.B.,Lammers, J.C.//Journal of Professions and Organization, 2015, 2(1). – pp.38-60.
20. Kroger J. The identity statuses: Origins, meanings, and interpretations / Kroger, J., & Marcia, J. E. // Handbook of identity theory and research, New York, NY, US: Springer Science + Business Media, 2011. – pp. 31-53.
21. Waterman A.S. Identity development from adolescent to adulthood: an extension of theory and review of research / A.S. Waterman // Development psychology, 1982. – Vol. 18, N 3. – pp.341-358.

References translated and transliterated

1. Azbel' A.A. Osobnosti formirovaniya statusov professional'noy identichnosti starsheklassnikov [Features of the formation of the status of professional identity of high school students] : avtoreferat dis. kand. psikholog. nauk / Anastasiya Anatoli'yevna Azbel'. – Sankt-Peterburg : Ros. gos. ped. un-t im. A.I. Gertsena, 2004. – 18 s.
2. Antonova N.V. Problema lichnostnoy identifikatsii v interpretatsii sovremennogo psikhoanaliza, interaktsionizma i kognitivnoy psikhologii [The problem of personal identification in the interpretation of modern psychoanalysis, interactionism and cognitive psychology] / N.V. Antonova // Voprosy psikhologii. – 1996. – № 1. – S. 131-143.
3. Bolotova A.K. Psikhologiya razvitiya i vozrastnaya psikhologiya [Developmental and Age Psychology] / A.K. Bolotova, O.N. Molchanova. – М. : Vysshaya Shkola Ekonomiki, 2012. – 840 s.
4. Virna ZH.P. Motyvatsiyno-smyslova rehulyatsiya u profesionalizatsiyi psykholoha : Monohrafiya [Motivational-semantic regulation in the professionalization of a psychologist] / ZH.P. Virna. – Luts'k: RVV "Vezha" Volyn. derzh. un-tu im. Lesi Ukrayinky, 2003. – 320 s.
5. Zeyer E. F. Psikhologiya professional'nykh destruktсий [Psychology of professional destructions] : ucheb. posobiye dlya vuzov / E.F. Zeyer, E.E. Symanyuk. – М. : Akademicheskij proyekt, 2005. – 240 s.
6. Yermolayeva Ye.P. Psikhologiya sotsial'noy realizatsii professionala [Psychology of social realization of a professional] / Ye.P. Yermolayeva. – Moskva : Institut psikhologii RAN, 2009. – 347 s.
7. Idobayeva O.A. Psikhologicheskoye soprovozhdeniye razvitiya lichnosti na raznykh etapakh professionalizatsii [Psychological support of personal development at different stages of professionalization] : monografiya / O.A. Idobayeva. – М. : Eko-Press, 2011. – 172 s.
8. Isayeva D.O. Osobnosti stanovleniya lichnostnoy i professional'noy identichnosti v yunosti i ranney vzroslosti [Features of formation of personal and professional identity in youth and early adulthood] : diss. ... kand. Psikholog. nauk : 19.00.13 / Isayeva Dar'ya Aleksandrovna; S.-Peterb. gos. un-t. – Sankt-Peterburg, 2013. – 165 s.
9. Makarova O. P. Profesiyna identychnist' osobystosti u psykholohichnykh doslidzhennyakh [Professional identity of a person in psychological research] / O.P.Makarova //Problemy ekstremal'noyi ta kryzovoyi psykholohiyi, 2013. – V.14(2). – S.201-208.
10. Odintsova V. M. Profesiyna identychnist' yak psykholohichna problema [Professional Identity as a Psychological Problem] / V.M.Odintsova // Naukovyy visnyk Khersons'koho derzhavnoho universytetu. Seriya : Psykholohichni nauky, 2014. – Vyp. 1(1). – S. 73-77.
11. Mel'nik N.YU. Antytsypatsiya studentamy humanitarnykh spetsial'nostey svoeyi profesiynoyi identychnosti [Anticipation by students of humanitarian specialties of their professional identity] : avtoref. dys. kand. psykhol. nauk : spets 19.00.07 / N.YU. Mel'nik. – K., 2011. – 20 s.
12. Povarenkov YU.P. Psikhologicheskoye sodержaniye professional'nogo stanovleniya cheloveka [Psychological content of the professional development of a person] / YU.P. Povarenkov – Moskva : URAO, 2002. – 160 s.
13. Rozhdestvenskaya N.A. Svyaz' lichnostnoy i professional'noy identichnosti u starsheklassnikov [Communication of personal and professional identity in high school students] / N.A. Rozhdestvenskaya, I.L. Mozharovskiy, V.V. Makaryan // Natsional'nyy psikhologicheskij zhurnal, 2018. – № 1(29). – S. 38-49.
14. Samkova O.M. Teoretychni pidkhody do vyvchennya osoblyvostey formuvannya profesiynoyi identychnosti psykholohiv [Theoretical approaches to the study of the peculiarities of the formation of the professional identity of psychologists] / O.M. Samkova // Naukovyy visnyk Khersons'koho derzhavnoho universytetu. Seriya : Psykholohichni nauky., 2014. – Vyp. 1(2). – S. 70-74.
15. Popil M.I. Psychological peculiarities of formation of professional identity of future nurses [Psychological peculiarities of formation of professional identity of future nurses] : author's abstract. dis ... Candidate psychologist Sciences: 19.00.07 / M. I. Popil. – Ivano-Frankivsk, 2009. – 20 p.
16. Shneyder L.B. Professional'naya identychnost': teoriya, eksperiment, trening [Professional identity: theory, experiment, training: studies] : ucheb. posobiye /L.B. Shneyder. – Moskva : MPSI, 2004. – 335 s.
17. Erikson E. Identychnost': yunost' i krizis [Identity: youth and crisis] / E.Erikson. – Moskva: Flinta; MPSI; Progress,2006. – 352 s.

18. Barbour J.B. Measuring professional identity: a review of the literature and a multilevel confirmatory factor analysis of professional identity constructs / Barbour, J.B. & Lammers, J.C. // Journal of Professions and Organization, 2015, 2(1). – pp. 38-60.
19. Cherkashin A.I. Formation of a professional identity of a person as a psychological problem [Formation of a professional identity of a person as a psychological problem] / A.I. Cherkashin // Bulletin of the National Defense University of Ukraine. – No. 1 (38), 2014. – p.325-330.
20. Kroger J. The identity statuses: Origins, meanings, and interpretations / Kroger, J., & Marcia, J. E. // Handbook of identity theory and research, New York, NY, US: Springer Science + Business Media, 2011. – pp. 31-53.
22. Waterman A.S. Identity development from adolescent to adulthood: an extension of theory and review of research / A.S. Waterman // Development psychology, 1982. – Vol. 18, N 3. – pp.341-358.

УДК 159.923.2:17.04-057.875

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-1-15-24>

РЕЗУЛЬТАТИ АПРОБАЦІЇ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ЕТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

М.В. Шипко

аспірантка кафедри психології Запорізького національного університету

ORCID ID: <https://orcid.org/000-0003-3627-0646>

shipkomaya@gmail.com

Шипко М.В. Результати апробації програми розвитку етичної свідомості студентської молоді. В статті представлено результати апробації програми розвитку етичної свідомості студентської молоді. Подано критерії розвитку для кожного компоненту етичної свідомості студентської молоді: засвоєння моральних норм і категорій, суб'єктивізація моральної системи, осмисленість етичного бачення світу. Охарактеризовано дослідницьку вибірку, психодіагностичний інструментарій та організаційні аспекти програми. Наведено та проаналізовано динаміку розвитку визначених параметрів в досліджуваних групах. Отримані дані довели, що структурні компоненти етичної свідомості піддаються розвивальному впливу за умови впровадження запропонованої програми. Підтверджено правомірність визначених психологічних чинників розвитку етичної свідомості студентської молоді та ефективність апробованої програми. Відсутність статистично значущих змін у контрольній групі підтвердило необхідність цілеспрямованого розвитку етичної свідомості студентської молоді.

Ключові слова: етична свідомість, студентська молодь, етична відповідальність, моральні цінності; его-ідентичність; автономність; індивідуальні значення категорій етики.

Shypko, M.V. Results of approbation of the development program of the ethical consciousness of the student youth.

Results of approbation of the development program of the ethical consciousness of the student youth have been presented in the article. Criteria of development of each component of the student youth's ethical consciousness have been given: assimilation of the moral norms and categories, subjectification of the moral system, meaningfulness of the ethical vision of the world. The research sample, psychodiagnostic tools and some organizational aspects of the implemented program have been described. The purpose of the program was in realization of the systematic and purposeful impact on the development of students' ethical consciousness through the actualization of the certain psychological factors (assimilation of moral norms and categories; adoption of social norms and ethical requirements; moral values; ego-identity; pursuit of autonomy; emotional attitude to categories of ethics). Dynamics of development of the definite parameters in the studied groups has been shown and analyzed. Legality of the certain psychological factors of the ethical consciousness development and effectiveness of the elaborated program have been confirmed. The lack of statistically significant changes in the control group has indicated the need for targeted development of the ethical consciousness of the student youth. It has also been proven that structural components of the ethical consciousness – meanings, senses, sensory tissue – can be subjected to the developmental influence, which influences on the general level of the ethical consciousness of student youth. Promising directions of further researches concern studying the specifics of the ethical consciousness development in different age groups; elaborating of psychodiagnostic tools for studying the ethical consciousness.

Keywords: ethical consciousness, student youth, ethical responsibility, moral values, ego-identity, autonomy, emotional attitude to ethical categories.

Постановка проблеми. Сучасна суспільно-політична та економічна ситуація в Україні наразі є такими, що інтереси національної безпеки, соціального і культурного благополуччя постійно вимагають звернення до проблеми морального відродження особистості, розвитку її етичної свідомості. В контексті розвитку сучасної науки вивчення етичної свідомості особистості набуває особливої актуальності, адже саме етична свідомість зумовлює характер етичних відносин людини, її моральну позицію, вчинки і поведінку в цілому. Без сформованості ставлення до понять про добро і зло, обов'язок, совість, справедливість, честь і гідність, свободу і відповідальність, щастя і сенс життя, а також уявлень про моральний ідеал неможливі ні взаємодія зі світом, ні розвиток особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У межах філософії вивчалися взаємопроникнення моралі та етики в процесі культурно-історичного розвитку [6]; етико-філософське дослідження структур етичної свідомості [10]; інтерналізація соціальних норм в культурно-історичному плані [7]. У психологічній науці досліджувалися особливості становлення етичної свідомості в онтогенезі [11]; етична свідомість вчителя [3]; психологічні механізми розвитку етичної свідомості [1; 4]; розвиток етичної свідомості школярів [13]. Теоретичні аспекти цього феномену висвітлено у дослідженнях взаємодії добра і зла у соціальній поведінці [2]; розвитку моральної свідомості та самосвідомості особистості [5; 8; 9].

Незважаючи на представленість досить широкого спектру досліджень окремих аспектів етико-морального розвитку особистості, у наукових працях майже не приділяється увага дослідженню специфіки розвитку етичної свідомості молоді у період підготовки у вищому навчальному закладі, а також розробці шляхів оптимізації розвитку етичної свідомості студентської молоді у системі вищої освіти.

Мета статті – представити результати апробації програми розвитку етичної свідомості студентської молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Результати проведеного нами емпіричного дослідження засвідчили, що розвиток етичної свідомості в студентському віці є недосконалим та недостатнім; у діяльності молодих людей превалює тенденція до відтворення соціальних норм і поведінкових стереотипів. Водночас, актуальними постають такі аспекти етико-морального розвитку, як осмислення особистістю етичних знань, емоційного переживання моральних норм та їх критичного осмислення, формування етичних домагань і перетворення їх у внутрішній регулятор поведінки та власну етичну активність. Зазначене обумовило необхідність розробити експериментальну модель, обґрунтувати та апробувати програму розвитку етичної свідомості студентської молоді.

Мета програми розвитку етичної свідомості полягала у здійсненні систематичного і цілеспрямованого впливу на розвиток етичної свідомості студентської молоді за рахунок посилення визначених психологічних чинників. На основі теоретичного аналізу соціальної ситуації розвитку пізньої юності – ранньої дорослості та його узгодження із структурою етичної свідомості до цих чинників було віднесено: засвоєння моральних норм та категорій; прийняття соціальних норм і етичних вимог; моральні цінності; еґо-ідентичність; автономність; індивідуальні значення категорій етики. При моделюванні процесу розвитку етичної свідомості ми виходили з припущення, що актуалізація зазначених чинників сприятиме досягненню позитивної динаміки розвитку компонентів етичної свідомості – значень (критерій розвитку – засвоєння моральних норм і категорій), смислів (критерій розвитку – суб’єктивація моральної системи), чуттєвої тканини (критерій розвитку – осмисленість етичного бачення світу). Програма включала 13 занять, тривалістю по 4 академічні години кожне (загальний обсяг – 52 години).

Апробація програми була проведена на базі Національної металургійної академії України (м. Дніпро) серед студентів четвертого року навчання. Загальну вибірку формуального експерименту склали 64 респондента: 32 особи склали експериментальну групу (ЕГ), в якій запроваджувалася психолого-педагогічна програма розвитку етичної свідомості, 32 особи увійшли до контрольної групи (КГ), де спеціальна розвивальна робота не проводилася. Контрольний зріз було проведено наприкінці IV курсу навчання.

Психодіагностичний інструментарій дослідження склали: опитувальник діагностики особистісного симптомокомплексу відповідальності (авт. І.О. Кочарян) з метою встановлення рівнів розвитку етичної свідомості студентської молоді; методика вивчення рівня розвитку моральних суджень (авт. Л. Колберг, адапт. Л.І. Анциферової); «Шкала совісності» (авт. В.В. Мельніков, Л.Т. Ямпольський) задля з’ясування прийняття студентською молоддю соціальних норм і етичних вимог; методика для вивчення цінностей особистості (авт. Ш. Шварц, адапт. В.М. Карандашева); методика вивчення ясності «Я»-концепції (SCC) (авт. Дж. Кемпбелл); опитувальник міжособистісної залежності (авт. Р. Гіршфільд, адапт. О.П. Макушиної); метод семантичного диференціала (авт. Ч. Осгуд, адапт. В.Ф. Петренка) для вивчення емоційного ставлення до категорій етики; математико-статистичні методи обробки експериментальних даних на базі пакету статистичних програм IBM SPSS-20 (Т-критерій Вілкоксона).

Перейдемо до аналізу результатів динаміки розвитку етичної свідомості студентської молоді за визначеними методиками та відповідно до структурно-змістової сутності етичної свідомості.

У першу чергу були зіставлені числові показники вираженості етичної відповідальності у контрольній та експериментальній групах, які засвідчують розвиток етичної свідомості. Розподіл показників етичної відповідальності до проведення формульованого експерименту були майже однаковими в експериментальній та контрольній групах. У порівняльній характеристиці попередньої та контрольної діагностики, відзначено відсоткове підвищення кількості респондентів в ЕГ, чиї результати знаходяться в межах високого рівня (9,37% – до експерименту; 34,38% – після), а також зменшення кількості респондентів з низьким рівнем етичної відповідальності (15,63% – до експерименту; 9,38% – після). Такі дані свідчать, про позитивні зрушення в ЕГ, де показники вираженості етичної відповідальності, а відповідно й етичної свідомості, збільшилися. Суттєвих змін у показниках КГ не спостерігалось.

З метою підтвердження значущості зрушень досліджуваного параметру в ЕГ та КГ до та після формульованого впливу, нами було використано Т-критерій Вілкоксона ($t_{кр}=0,01$), який дозволяє оцінити відмінності експериментальних даних, отриманих в двох різних умовах на одній експериментальній вибірці. Так, порівняння числових даних виявило статистично значущі зміни у ЕГ ($p=0,002$; $p \leq t_{кр}$) та їх відсутність у КГ ($p=0,184$; $p > t_{кр}$).

Отримані результати говорять про те, що в умовах розробленої програми збільшилася кількість досліджуваних, які усвідомлюють значимість своїх вчинків для суспільства, мають внутрішню свободу вибору та поведінки, здатні приймати моральні рішення. Такі молоді люди почали проявляти гнучкість морального мислення, вміння аналізувати свою моральну позицію та поведінку.

Таким чином, проведені розвивальні заходи сприяли розвитку етичної відповідальності студентів, яка виявляється ключовою характеристикою етичної свідомості та взагалі ознакою етичного розвитку особистості студентського віку.

Перейдемо до аналізу розвитку моральних суджень студентської молоді – чинника розвитку компонента етичної свідомості «значення». До початку експерименту відсоткове співвідношення відповідей за рівнями морального розвитку у двох групах респондентів були майже однаковими; судження духовно-універсалістської стадії висловлювалися студентами досить рідко (6,64% – в ЕГ; 7,07% – в КГ).

Після завершення участі в розвивальних заходах в ЕГ простежувались динамічні зрушення за показниками морального розвитку. Так, зменшилася кількість незрілих суджень, які відносяться до доконвенціонального рівня морального розвитку. Водночас, було зафіксовано значне збільшення кількості суджень духовно-універсалістської стадії (постконвенціональний рівень), що вказує на розвиток автономної моралі молоді, зростає усвідомлення того, що індивіди є окремими від суспільства об'єктами, і що власна точка зору індивіда може мати пріоритет над точкою зору суспільства в цілому. За даними дослідження, у КГ помітних змін у показниках морального розвитку не відбулося.

Розглянемо докладніше картину змін, що відбулися на постконвенціональному рівні морального розвитку студентської молоді, оскільки наявність суджень саме цього рівня виступає чинником розвитку етичної свідомості. В учасників ЕГ після участі в розвивальній програмі збільшилося відсоткове співвідношення зрілих суджень порівняно з початковою діагностикою (62,71% – до експерименту; 66,38% – після) та результатами КГ (64,89% – до експерименту; 63,81% – після). Цей факт також підтверджено статистично: Т-критерій Вілкоксона виявив значущі зміни в ЕГ ($p=0,000 \leq 0,01$) та їх відсутність у КГ ($p=0,051 > 0,01$).

Отримані результати є свідченням ефективності розвивальних заходів програми, спрямованих на засвоєння і усвідомлення моральних категорій та норм, розвиток морального мислення та рефлексії. Досліджувані почали більш критично оцінювати моральні норми, формулювати власні критерії моральності, розглядати закони як корисні, але гнучкі механізми, які, в ідеалі, можуть підтримувати загальний соціальний порядок і захищати права людини.

Перейдемо до аналізу числових показників вираженості совісності, що демонструє специфіку прийняття студентською молоддю соціальних норм і етичних вимог. На початку експерименту показники совісності в обох групах були майже однакові. При чому, в досліджуваних переважав середній рівень розвитку совісності як внутрішнього морального імперативу поведінки (68,75% в ЕГ,

65,63% в КГ). Для людей з середнім рівнем вираженості совісності зазвичай характерне дотримання соціальних норм і правил, але, водночас, нестійкість моральних принципів, не розвинена етико-моральна рефлексія.

Наприкінці експерименту в досліджуваних ЕГ було відзначено значні динамічні зрушення за показниками совісності: зменшення кількості студентів низьким і середнім рівнями совісності та підвищення – з високим (ЕГ: 25% – до експерименту, 62,5% – після; КГ: 28,13% – до експерименту, 31,25% – після).

Підвищення рівня совісності в молодих людей внаслідок участі у розвивальній програмі може бути ознакою розвитку в них моральних мотивів поведінки, тобто керування почуттям боргу у власних вчинках, дотримання етичних стандартів. Порівняння даних виявило статистично значущі зміни в ЕГ ($p=0,008 \leq 0,01$) та їх відсутність в КГ ($p=0,730 > 0,01$).

Перейдемо до аналізу показників моральних цінностей студентської молоді. На початку експерименту показники обох груп досліджуваних знаходились в схожих числових діапазонах, навіть з невеликою перевагою показників КГ. За період участі в розвивальних заходах відбулося суттєве підвищення показників моральних цінностей, насамперед, «універсалізм» (6,26 балів – до експерименту; 8,32 бали – після), «доброта» (7,22 бали – до експерименту; 8,68 балів – після) та «безпека» (6,99 балів – до експерименту; 8,14 балів – після) в ЕГ.

Порівняння даних за досліджуваними параметрами (шкали «універсалізм», «доброта», «безпека») виявило статистично значущі зміни в показниках ЕГ («універсалізм» $p=0,000 \leq 0,01$; «доброта» $p=0,000 \leq 0,01$; «безпека» $p=0,001 \leq 0,01$) та відсутність змін у КГ («універсалізм» $p=0,238 \geq 0,01$; «доброта» $p=0,047 \geq 0,01$; «безпека» $p=0,084 \geq 0,01$).

Цікавими виявилися зміни за ранговим співвідношенням цінностей. Так, на початку експерименту в обох групах респондентів цінності «універсалізм», «доброта» та «безпека», по відношенню до інших цінностей, отримали IX / V, III, V / II ранги відповідно. Після апробації розвивальної програми, в експериментальній групі ці ранги змінилися на I, III та IV відповідно.

Розглянемо зміни у ранговому співвідношенні особистісних цінностей студентів ЕГ. Після участі в експерименті цінності доброти, універсалізму та безпеки отримали 1-й, 2-й та 4-й ранги відповідно, тобто виявилися дуже значущими в ієрархії цінностей молодих людей (до участі в програмі ці цінності отримали 3-й, 9-й та 5-й ранги відповідно). Також слід відзначити підвищення значущості цінності традиції (8-й ранг до експерименту, 5-й ранг – після), що вказує на здійснення морального розвитку студентів: засвоєння ними традицій, звичаїв на норм соціуму. Водночас, гедоністичні цінності перестали бути одними з провідних цінностей молоді (2-й ранг до експерименту, 9-й ранг – після).

Отримані результати вказують на поступове ускладнення системи світорозуміння молодих людей, спроби оцінити все існуюче навколо з позицій добра і зла, розуміння щастя, справедливості і любові, що дозволяє встановлювати зв'язок власних вчинків з загальноприйнятою системою соціальних цінностей. Вибір певних моральних цінностей також дозволяє особистості надавати самооцінку своїй поведінці та її мотивах, а з часом – реалізуючи вихідну моральну позицію особистості.

Розглянемо результати за наступним показником розвитку етичної свідомості – рівнем ясності образу себе. До початку формування експерименту показники обох груп вибірки знаходилися в діапазоні середнього рівня (ЕГ – 43,75%; КГ – 46,88%) та середнього, ближчого до високого (ЕГ – 40,63%; КГ – 37,5%). Це може означати, що студентам властива відносна стабільність уявлень про себе як особистість і майбутнього фахівця, мінлива узгодженість між модальностями «Я-реальне» – «Я-ідеальне» – «Я-дзеркальне», середній рівень самооцінки професійних здібностей, особистісних і моральних якостей, самоповаги та аутосимпатії.

Після участі у розвивальних заходах показники у досліджуваних ЕГ суттєво змінилися: зменшилася кількість досліджуваних з вкрай низьким–середнім рівнями розвитку Я-концепції (від 3,13% – до 0%; від 12,5% – до 3,13%; від 43,75% – до 31,25%), проте збільшилася кількість досліджуваних з середнім, ближчим до високого (від 40,63% – до 56,25%) та високим рівнями (від 0% – до 9,38%). Порівняння даних виявило статистично значущі зміни в ЕГ ($p=0,002 \leq 0,01$) та відсутність суттєвих змін в КГ ($p=0,062 > 0,01$).

В умовах розробленої програми, сприяння ясності образу себе здійснювалося завдяки виконанню студентами вправ на самопізнання та рефлексію, психодіагностичних методик та індивідуальних завдань, що спрямо розширенню молоддю уявлень про себе, прийняттю власної

індивідуальності та індивідуальності оточуючих, усвідомленню змін у своїй особистості і в своєму житті, розвитку внутрішньої впевненості у напрямку життєвого шляху.

Як свідчать отримані результати, «Образ-Я» досліджуваних став більш диференційованим, підвищився рівень професійно-рольової ідентифікації, з'явилася стійкість уявлень про себе як особистість і майбутнього фахівця (переважання серед них моральних суджень і їх загальний позитивний характер), посилилися мотиви особистісного самовдосконалення.

Перейдемо до аналізу результатів за останнім показником компоненту етичної свідомості «смисли» – прагненням до автономії. На початку експерименту в студентів обох груп переважав середній рівень прагнення до автономії (75% респондентів ЕГ; 78,13% респондентів КГ); показники високого рівня прагнення до автономії виявилися нижчими (15,63% респондентів ЕГ; 12,5% респондентів КГ). Такі результати вказують на тенденцію до інтенсифікації пізнання свободи і відповідальності, ствердження цінності автономності, її позитивного смислу і значення для реалізації інших важливих цінностей властивих зрілому віку.

Наприкінці експерименту було зафіксовано позитивні динамічні зрушення за показниками прагнення до автономії в студентській молоді: збільшення кількості досліджуваних з високим рівнем прагнення до автономії та зменшення – з низьким. Такі результати демонструють загальний напрямок розвитку особистості студентського віку: молоді люди, поряд зі свободою дії, наголошують на бажанні вільно виражати власні думки – свободі мислення, свободі прийняття рішень. Водночас, статистично значущими виявилися лише зрушення в експериментальній групі: ЕГ ($p=0,004 \leq 0,01$); КГ ($p=0,077 > 0,01$).

При активізації в студентів прагнення до автономії ми акцентували увагу на такій тенденції соціальної ситуації розвитку молоді, як зростання інтересу до самостійного вирішення когнітивних і екзистенційних задач. Зазначене було втілено в розвивальну програму у формі вирішення етичних завдань, виконання вправ на рефлексію, написання есе. Такі розвивальні заходи сприяли зменшенню потреби в емоційній підтримці батьків, появі власних настановлень, побутовій самостійності, зменшили переживання виходу з-під батьківської опіки [12].

Розглянемо результати за компонентом етичної свідомості «чуттєва тканина», розвиток якого виражається в індивідуальних значеннях категорій етики. Дані початкової діагностики констатували, що індивідуальні значення понять етичного простору у свідомості студентів обох груп визначаються смисловим навантаженням за фактором оцінки. Зазначене може свідчити про оцінність мислення респондентів, тобто їм властиво надання емоційних оціночних суджень типу схвалення / несхвалення без виокремлення змістовного компонента оцінки та обґрунтованих, конструктивних міркувань. Зазначене, у свою чергу, вказує на нестабільність особистих моральних переконань, цінностей та якостей.

За показниками довжини векторів було встановлено, що для досліджуваних обох груп найбільш значимими етичними категоріями виявилися добро (10,13 балів в ЕГ; 10,52 балів в КГ), гідність (10,53 балів в ЕГ; 10,77 балів в КГ) та справедливість (10,68 балів в ЕГ; 10,18 балів в КГ). Очевидно, молоді люди усвідомлюють значимість блага та добра в житті людини, але відбувається це в абстрактно-світоглядному плані (про що свідчать невисокі бали за факторами сили і активності).

Категорія обов'язок викликала найбільш негативну реакцію серед інших стимулів (3,36 балів в ЕГ; 5,26 балів в КГ). Ймовірно, молоді люди сприймають поняття обов'язку як звід вимог, необхідних для виконання. Водночас, обов'язок (борг) – це моральний обов'язок людини, який виконується нею під впливом не тільки зовнішніх вимог, а й внутрішніх моральних мотивів – глибокою особистою зацікавленістю у виконанні обов'язків, добровільним прийняттям і усвідомленням їх необхідності.

Наприкінці експерименту було зафіксовано значне зростання показників за факторами сили та активності в досліджуваних ЕГ. Очевидно, активізація моральної та етичної рефлексії в ході розвивальної програми, сприяла наповненню досліджуваними етичних понять не тільки раціональним змістом, а й суб'єктивним смислом, сприяла розширенню діапазону вільного морального вибору особистості. Окрім цього, молоді люди почали усвідомлювати сутність та значущість етичних понять, стали проявляти меншу байдужість при оцінці етико-моральних явищ, про що свідчить зростання числових показників довжини вектора у семантичному просторі.

Отримані результати знайшли статистичне підтвердження. Значущі зрушення встановлено в ЕГ за факторами оцінки ($p=0,009$; $p \leq t_{кр}$), сили ($p=0,001$; $p \leq t_{кр}$) і активності ($p=0,000$; $p \leq t_{кр}$). В КГ суттєвих змін

не виявлено: оцінка ($p=0,136$; $p>t_{кр}$), сила ($p=0,056$; $p>t_{кр}$), активність ($p=0,056$; $p>t_{кр}$) за Т-критерієм Вілкоксона ($t_{кр}=0,01$).

Отже, отримані результати засвідчили правомірність визначених психологічних чинників розвитку етичної свідомості та ефективність апробованої програми. Відсутність статистично значущих змін у контрольній групі є підтвердженням необхідності цілеспрямованого розвитку етичної свідомості студентської молоді, оскільки розвиток етичної свідомості в студентському віці є стихійним, недосконалим та недостатнім для повноцінної життєдіяльності в суспільстві.

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Отримані дані довели, що структурні компоненти етичної свідомості піддаються розвивальному впливу за умови впровадження запропонованої програми. У свою чергу, розвиток цих структурних компонентів впливає на зростання загального рівня етичної свідомості студентської молоді. Результати дослідження підтвердили робочу гіпотезу, відповідно до положень якої розвиток етичної свідомості студентської молоді визначається комплексом взаємопов'язаних психологічних чинників (засвоєння моральних норм та категорій; прийняття соціальних норм і етичних вимог; моральні цінності; его-ідентичність; автономність; особисте ставлення до категорій етики), а її функціонування буде більш успішним шляхом реалізації розвивальної програми цілеспрямованої актуалізації визначених психологічних чинників у процесі професійної підготовки.

Перспективним напрямом розвитку наукової проблематики надалі вбачається вивчення специфіки розвитку етичної свідомості різних вікових груп; розробка психодіагностичного інструментарію дослідження етичної свідомості.

Література

1. Антилогова Л.Н. Психологические механизмы развития нравственного сознания личности: дисс. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Л.Н. Антилогова ; Новосибирский государственный педагогический университет, 1999. – 434 с.
2. Балл Г.О. Ориентиры современного гуманизма (в социальной, образовательной, психологической сферах) / Г.О. Балл. – [2-е вид., доп.]. – Житомир : ПП «Рута», Видавництво «Волинь», 2008. – 232 с.
3. Бездухов А.В. Концепция и модель формирования этического сознания будущего учителя : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Артем Владимирович Бездухов ; Поволж. гос. соц.-гуманитар. акад. – Самара, 2014. – 50 с.
4. Братусь Б.С. Нравственное сознание личности (Психологическое исследование)/Б.С.Братусь. – М.: Знание, 1985. – 64с.
5. Булах І.С. Розвиток моральної самосвідомості особистості підлітка: Навчально-методичний посібник / І.С. Булах, Ю.А. Алексеева. К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. – 72с.
6. Кобляков В.П. Этическое сознание / В.П. Кобляков. (Моногр.). – Л. : ЛГУ, 1979. – 224с.
7. Кон И.С. Моральное сознание личности и регулятивные механизмы культуры / И.С. Кон // Социальная психология личности / под ред. М.И. Бобневой, Е.В. Шороховой. – М. : Наука, 1979. – С. 85-113.
8. Павелків Р.В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості в молодшому шкільному віці : дис. ... доктора психол. н. : 19.00.07 / Роман Володимирович Павелків ; Рівненський державний гуманітарний університет, 2005. – 455 с.
9. Савчин М.В. Моральна свідомість та самосвідомість особистості / М.В. Савчин. – Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2009. – 288 с.
10. Титаренко А.И. Структуры нравственного сознания: Опыт этико-философского исследования / А.И. Титаренко, П.А. Ландесман. – М. : Мысль, 1974. – 278 с.
11. Турбан В.В. Становлення етичної свідомості в онтогенезі: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Вікторія Вікторівна Турбан ; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2013. – 487с.
12. Яцюк М. В. Соціально-психологічні умови розвитку автономності особистості в юнацькому віці : автореф. дис ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Марія Валеріївна Яцюк ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2009. – 20 с.
13. Amado E. Ethical consciousness and curriculum: defining and practicing ethical consciousness in the curricular landscape : Thesis (Master of Arts M.A.) / Evelyn Amado ; University of Victoria, 2009. – 123p.

References translated and transliterated

1. Antilogova L.N. Psihologicheskie mehanizmy razvitiya нравственного сознания личности: diss. ... d-ra psihol. nauk: 19.00.01 [Psychological mechanisms of moral consciousness development of the person] / Larisa Nikolaevna Antilogova ; Novosibirskij gosudarstvennij pedagogicheskij universitet, 1999. – 434 p.
2. Ball H.O. Oriyentyry suchasnoho humanizmu (v suspil'niy, osvityniy, psykholohichniy sferakh) [Landmarks of modern humanism (in social, educational, psychological spheres)] / H.O. Ball. – [2-e vyd., dopovn.]. – Zhytomyr : PP «Ruta», Vydavnytstvo «Volyn'», 2008. – 232 s.
3. Bezduhov A.V. Problema sushhestvovaniya jeticheskogo soznaniya uchitelja [The problem of existence of ethical consciousness of the teacher] / A.V. Bezduhov // Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk. – t. 15. – #2(3), 2013, P.576–580.
4. Bratus' B.S. Nравственное сознание личности (Psihologicheskoe issledovanie) [Ethical consciousness of the personality] / B.S. Bratus'. – М. : Znanie, 1985. – 64 s.

5. Bulakh I.S. Rozvytok moral'noyi samosvidomosti osobystosti pidlitka: Navchal'no-metodychnyy posibnyk [Development of moral self-consciousness of a teenager's personality] / I.S. Bulakh, YU.A. Aleksyeyeva. K. : NPU imeni M.P. Drahomanova, 2003. – 72s.
6. Koblyakov V.P. Eticheskoye soznaniye [Ethical Consciousness] / V.P. Koblyakov. (Monogr.). – L. : LGU, 1979. – 224s.
7. Kon I.S. Moral'noye soznaniye lichnosti i regulyativnyye mekhanizmy kul'tury [Moral consciousness of a personality and regulatory mechanisms of culture] / I.S. Kon // Sotsial'naya psikhologiya lichnosti / pod red. M.I. Bobnevoy, Ye.V. Shorokhovoy. – M. : Nauka, 1979. – S. 85-113.
8. Pavelkiv R.V. Rozvytok moral'noyi svidomosti ta samosvidomosti v molodshomu shkil'nomu vitsi [Development of moral consciousness and self-consciousness at junior school age] : dys. ... doktora psykhol. n. : 19.00.07 / Roman Volodymyrovych Pavelkiv ; Rivnens'kyy derzhavnyy humanitarnyy universytet, 2005. – 455 s.
9. Savchyn M.V. Moral'na svidomist' ta samosvidomist' osobystosti [Moral consciousness and personality self-consciousness] / M.V. Savchyn. – Drohobych : RVV DDPU im. Ivana Franka, 2009. – 288 s.
10. Titarenko A.I. Struktury npravstvennogo soznaniya: Opyt etiko-filosofskogo issledovaniya [Structures of moral consciousness: Experience of ethical and philosophical research] / A.I. Titarenko, P.A. Landesman. – M. : Mysl', 1974. – 278 s.
11. Turban V.V. Stanovlennja etychnoi' svidomosti v ontogenezi: dys. ... d-ra psyhol. nauk: 19.00.07 [The formation of ethical consciousness in ontogenesis] / Viktorija Viktorivna Turban ; In-t psykologii' im. G.S. Kostjuka APN Ukrai'ny, 2013. – 487p.
12. Yatsyuk M. V. Sotsial'no-psykholohichni umovy rozvytku avtonomnosti osobystosti v yunats'komu vitsi [Socio-psychological conditions for the development of personality autonomy in adolescence] : avtoref. dys ... kand. psykhol. nauk: 19.00.07 / Mariya Valeriyivna Yatsyuk ; Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. – Kyiv, 2009. – 20 s.
13. Amado E. Ethical consciousness and curriculum: defining and practicing ethical consciousness in the curricular landscape : Thesis (Master of Arts M.A.) / Evelyn Amado ; University of Victoria, 2009. – 123p.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

№ 1 (15) / 2019

Головний редактор:

Шевченко Наталія Федорівна, доктор психологічних наук, професор

Відповідальний редактор:

Ткалич Маріанна Григорівна, доктор психологічних наук, доцент

Адреса редакції:

69000

м. Запоріжжя

вул. Гоголя 118, к. 220

кафедра психології

Запорізького національного університету

info@psyjournal.in.ua

www.psyjournal.in.ua

Підп. до друку 03.06.2019. Формат 60X90/16. Папір офсетний
Друк цифровий. Умовн. друк. арк. 17.55
Замовлення № 145. Наклад 300 прим.

Запорізький національний університет
69600, м. Запоріжжя, МСП-41
вул. Жуковського, 66

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 2952 від 30.08.2007 р.

