

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

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Збірник наукових праць

№ 2 (16) / 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-2310-4368-2019-2-16-144>

*Рекомендовано до друку
вченою радою Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
протокол № 9 від 26.09.2019 р.
вченою радою Запорізького національного університету
протокол № 2 від 27.09.2019 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. – № 2 (16) – 145 с.

Головний редактор:

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

Редакційна колегія:

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

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

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

Де Карло Алессандро, доктор філософії з психології, 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)

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

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

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

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

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

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

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

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

Сняданко І.І., доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри теоретичної та практичної психології національного університету “Львівська Політехніка” (м. Львів, Україна)

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

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 2018 = 70.68

Google Scholar

Academic Resource Index

World Catalogue of Scientific Journals

Eurasian Scientific Journal Index

http://psyjournal.in.ua

info@psyjournal.in.ua

ISSN 2310-4368 (print)

ISSN 2524-2458 (online)

Збірник наукових праць “Проблеми сучасної психології” № 2(16) / 2019

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

PROBLEMS OF MODERN PSYCHOLOGY

Collection of research papers

Issue 2 (16) / 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-2310-4368-2019-2-16-144>

The publication is approved by the resolutions of the Scientific Boards of
G.S. Kostyuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine (protocol №9, 26.09.2019),
Zaporizhzhia National University (protocol № 2, 27.09.2019)

Problems of modern psychology: Collection of research papers of "Zaporizhzhia National University" and G.S. Kostyuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine / edited by S.D. Maksymenko, N.F. Shevchenko, M.H. Tkalych. – Zaporizhzhia: ZNU, 2019. – № 2 (16) – 145 p.

Editor-in-Chief:

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

Editorial board:

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

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

G.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)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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 2018 = 70.68

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

Баранова А.М. Теоретико-методологічні підходи до проблем лідерства в психологічній науці	7
Віннічук І. П. Накопичення естетичних вражень як фактор розвитку творчої уяви молодших школярів	14
Галушко С.М. “Прив’язаність” як науковий психологічний термін та особистісна характеристика	21
Горбащенко Т.М. Особливості міжособистісної взаємодії студентів з обмеженими можливостями здоров’я	28
Громова З.В. Внутрішні психологічні чинники опору змінам: тривожність, копінг-стратегії, ригідність	34
Гура Т.В., Михайличенко В.Є. Психологічна готовність: сутність, зміст і способи активізації	43
Добровольська Н.А. Соціально-психологічні аспекти структури і вікової динаміки обдарованості неповнолітніх	49
Іщук О.В., Лукасевич О.А. Концептуальні підходи до розуміння психологічної сутності поняття “вибір”	54
Калюжна Є. М., Савченко Н. В. Методологічні підходи до визначення поняття «тілесність» у сучасній психології	60
Клочко А.О. Емпіричне дослідження особистісних характеристик формування інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій	67
Малина О.Г. Психологічні особливості готовності чоловіків до батьківства	74
Міляєва В.Р., Калюжна І.П. Особливості психологічно-педагогічного супроводу професійного самовизначення старшокласників	79
Ортікова Н.В. Проблематика побудови моделі кар’єрного зростання фахівців державної служби зайнятості: теоретичний аспект	85
Пилипенко Н.Г. Психологічні складові якості медичного обслуговування: теоретико-методологічні основи дослідження	90
Попелюшко Р.П., Боярова Д.І. Психологічні особливості переживання посттравматичного стресового розладу учасниками бойових дій	97
Пріб Г.А., Бегеза Л.Є. Професіогенез особистості: соціально-психологічні аспекти	101
Степаненко І.М. Теоретичні підходи до проблеми вікових особливостей прояву сором’язливості	108
Tkalych, M., Snyadanko, I., Voitsekhovska, O., Yakupova, O. Work-life balance individual strategies in sportsmen’s professional productivity increase programs	114
Трофимчук В.В. Психологічні характеристики чинників агресивності підлітків з адиктивною поведінкою	119
Ushakova, K.Yu., Spivak, L.M., Hladkevych, M.I. Peculiarities of Professional “Self-image” Development of the Future Medical Workers	125
Шевченко Н.Ф., Біловоденко І.О. Особливості прояву соціальних страхів у ранньому дорослому віці	131
Юдіна А.В. Впровадження тренінгу «Розвиток підприємницьких здібностей та організаційно-професійних характеристик»	137

CONTENTS

Baranova, A.M. Theoretical and methodological approaches to leadership problems in psychological science	7
Vinnichuk, I.P. Aesthetic feelings accumulation as a factor of creative imagination development process of young schoolchildren	14
Galushko, S.N. «Attachment» as a scientific psychological term and personal characteristics	21
Gorbashchenko, T.M. Peculiarities of the interpersonal interaction of students with disabilities	28
Gromova Z.V. Anxiety, coping strategies, rigidity – the internal antecedents of change resistance	34
Hura, T.V., Mykhaylychenko, V.E. Psychological readiness: the essence, content, and ways to activate it	43
Dobrovolska, N.A. Socio-psychological aspects of the structure and age dynamics of gifted minors	49
Ishchuk, O.V., Lukasevich, O.A Conceptual approaches of psychological essence of the category "choice"	54
Kalyuzhna, Eu.M., Savchenko, N.V. Methodological approaches to the definition of the concept of "physicality" in modern psychology	60
Klochko, A.O. Empirical research of personal characteristics of formation of innovative management styles of managers of educational organizations	67
Malyna, O.H. Psychological features of men's readiness for paternity	74
Miliaieva, V.R., Kalyuzhna, I.P., The particularities of psychological and pedagogical support of professional self-determination of high school students	79
Ortikova, N.V. Problematics of building a career development model for public employment service officers: theoretical background.	85
Pylypenko, N.G. Psychological components of health care quality: theoretical and methodological bases of research	90
Popeliushko, R.P., Boiarova, D.I. Psychological characteristics of the experience of post-traumatic stress disorder by combatants	97
Prib, G.A., Beheza, L.Eu. Personality professionogenesis: socio-psychological aspects	101
Stepanenko, I. Theoretical Approaches to the problem of age-related peculiarities of shame expression	108
Tkalych, M., Snyadanko, I., Voitsekhovska, O., Yakupova, O. Work-life balance individual strategies in sportsmen’s professional productivity increase programs	114
Trofimchuk, V.V. Psychological characteristics of aggressiveness factors in adolescents with addictive behavior.	119
Ushakova, K.Yu., Spivak, L.M., Hladkevych M.I. Peculiarities of Professional “Self-image” Development of the Future Medical Workers	125
Shevchenko, N.F., Belovodenko, I.O. Features of manifestations of the social fears in early adult	131
Yudina, A. Introduction of Training “Development of Entrepreneurial Skills and Organizational-Professional Characteristics”.	137

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМ ЛІДЕРСТВА В ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

А.М. Баранова

аспірантка кафедри психології Інституту підготовки кадрів ДСЗУ

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7195-5803>

Kishka_83@meta.ua

Баранова А.М. Теоретико-методологічні підходи до проблем лідерства в психологічній науці. В статті визначені ключові моменти підходів до проблеми лідерства. Узагальнений науковий досвід попередніх років, який систематизовано у зведених таблицях і схемі. Проведений теоретичний аналіз наукових першоджерел дав змогу стверджувати, що найбільше проблема лідерства активно вивчається психологами більшості країн світу ще з кінця ХХ століття і по сьогодні. Вивчення соціально-психологічної вітчизняної і зарубіжної літератури з проблем лідерства засвідчило, що існують як найменше п'ять підходів щодо вивчення сутності цього феномену. Аналіз підходів довів, що вчені різних гуманітарних наук мають свою оригінальну точку зору щодо визначення проблем лідерства. На базі їх досліджень можна виділити ряд підходів і концепцій до вивчення феномену лідерства, що мають у своїй основі достатній фактичний матеріал. Представлені підходи описують лідерство з різних точок зору, розкриваючи всю багатогранність даного феномена.

Ключові слова: лідер, лідерство, лідерські якості, лідерський потенціал, стосунки в групі, цінності.

Baranova, A.M. Theoretical and methodological approaches to leadership problems in psychological science.

The problem of leadership is recognized as one of the central for social psychology. After all, any social interaction, whether it takes place in the form of interpersonal dyadic relationships, or in the form of group interaction, involves its structuring in the leadership forms and the management process. In this regard, the fact of a diverse study of the leadership phenomenon becomes clear. The article outlines the key points of approaches to leadership issues. Generalized scientific experience of previous years, which is systematized in summary tables and diagrams. The theoretical analysis of scientific sources made it possible to state that the greatest leadership problems are actively studied by psychologists of most countries of the world since the end of the twentieth century and to this day. The study of socio psychological domestic and foreign literature on leadership problems has shown that there are at least five approaches to studying the essence of this phenomenon. An analysis of approaches has shown that scholars of various humanities have their own original view point in determining leadership problems. On the basis of their research can be identified a number of approaches and concepts to study the leadership phenomenon, which are based on sufficient factual material. The approaches presented describe leadership from different points of view, revealing the whole complexity of this phenomenon.

Key words: leader, leadership, leadership qualities, leader's potential, relationships in a group, values.

Постановка проблеми. Сьогодні особливо цінується людина, яка успішно діє у швидкозмінюваному суспільстві, активно реагує на його виклики, самостійно приймає рішення, організовує індивідуальну та колективну роботу й відповідає за її результати. Затребуваною у сучасному світі є та особистість, котра, будучи творцем власного життя, може водночас стати організатором якісних проєктів для спільноти, реалізувати свій лідерський потенціал у суспільних інституціях та державних структурах.

Тому, актуальність дослідження проблеми лідерства продиктована стрімким зростанням попиту на цілеспрямованих, здатних ефективно мислити та швидко діяти лідерів. Зміни, що відбуваються в сучасному світі щодня, ставлять нові вимоги до лідера, який повинен мати розвинутий емоційний інтелект, бути гнучким та мобільним до оточуючих людей та обставин, вміти відстоювати свої інтереси та інтереси своєї групи тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему лідерства, розвитку лідерських якостей особистості висвітлено в дослідженнях вітчизняних науковців (Веснін В., Виханський Д., Гаврилюк М., Гури Т., Дубовської Є., Євтихов О., Жеребова Н., Карамушка Л., Кричевський Р., Кузьмін Є., Лозниця В., Лутошкін А., Мараховська Н., Москаленко В., Паригін Б., Петровський А., Пономарьова О., Уманський Л., Уманський О., Чернишов О., Хміль Ф. та інші), але більш досконало ця тема розвинена та розроблена зарубіжними фахівцями (Бланшард К., Блейк Р., Богардус Е., Вебер М., Вешлер І., Врум В., Ділтс Р., Друкер П., Дункан Джек У., Йеттон Ф., Карлофф Б., Крюгер Д., Левін К., Лайкерт Р., Массарик Ф., Мак

Грегор Д., Маскон М., Сміт С., Сосланд А., Танненбаум Р., Фідлер Ф., Френсис Д., Херсі П. та багато інших). Вони створили моделі та висунули теорії, які отримали світове визнання, затвердили себе як правдиві та науково-обґрунтовані ідеї.

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

Мета статті – аналіз та систематизація актуальних теоретико-методологічних підходів до вивчення проблем лідерства в психологічній науці

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів.

Проблема лідерства визнається як одна з центральних для соціальної психології. Адже будь-яка соціальна взаємодія, незалежно від того, відбувається вона у формі міжособистісних діадних стосунків, чи у формі групової взаємодії, передбачає її структурування у формах лідерства та управління даним процесом. В цьому зв'язку стає зрозумілим факт різнопланового вивчення феномену лідерства.

Проведений теоретичний аналіз наукових першоджерел дав змогу стверджувати, що найбільше проблема лідерства активно вивчається психологами більшості країн світу ще з кінця ХХ століття і по сьогодні. На базі їх досліджень можна виділити ряд підходів і концепцій до вивчення феномену лідерства, що мають у своїй основі достатній фактичний матеріал.

Отже, аналіз соціально-психологічної вітчизняної і зарубіжної літератури з проблем лідерства засвідчив, що існують як найменше п'ять підходів щодо вивчення сутності цього феномену.

Важливим та основним з них, на думку багатьох вчених є **поведінковий підхід**, який розглядає лідерство з точки зору динаміки поведінки. Даний підхід, з одного боку, базується на концепції наслідування французького психолога Тарда Р., який вважав головним законом соціального життя є наслідування послідовників лідера, а з іншого – до психоаналітичної теорії Фрейда З., згідно з якою прагнення до лідерства є сублимацією пригніченого лібідо, або проявом Едіпового комплексу, що символізує постійний процес суперництва між батьком і сином.

Згідно з поглядами Блейка Р., Лайкерта Р., Дж. Моутона, Танненбаума Р., Розенау Дж., Форда Дж., Шмідта У. та ін. на поведінковий підхід до лідерства, ефективність визначається не особистісними якостями лідера, а скоріше манерою його поведінки стосовно оточуючих. Науковці приділяли важливу увагу розгляду лідера у статичній аналізі, аналізуючи лідерські риси та в динаміці, роблячи аналіз лідерської поведінки. [18] Зауважимо, що у першому випадку лідерство трактується головним чином у поняттях відносно постійних та стійких рис характеру індивіда, тобто вважається, що лідер має певні природжені риси, які необхідні йому, щоб бути ефективним. На відміну від цього, у другому випадку лідерство базується лише на спостереженнях образів лідерської поведінки, тобто дій лідерів, а не на успадкованих ними рисах. Отже, незважаючи на те, що поведінковий підхід значно просунув вивчення феномену лідерства, зосередивши пильну увагу на фактичній поведінці лідера, його основними недоліком була тенденція виходити з припущення, що існує який один оптимальний стиль лідерства. Однак, узагальнюючи результати попередніх досліджень, науковці (Алексеева Н., Багреців С., Кудряшова Є., Дж. Террі та ін.) дійшли висновку, що не існує одного оптимального стилю лідерства та цілком вірогідно, що ефективність стилю прямо чи опосередковано залежить від характеру конкретної ситуації, тобто коли ситуація змінюється, тоді змінюється й відповідний стиль. [2]

Тому наступним підходом до вивчення феномену лідерства є **ситуаційний підхід**. Представники даного підходу (Басе Б., Богардус Р., Картер Л., Мамфорд Е., Ніксон М. та інші) висунули припущення [13, С.56-62] що люди стають лідерами не стільки в силу своєї особистості, скільки ця необхідність викликається часом, місцем і обставинами, тобто завдяки різними ситуаційним факторам.

Американський вчений Фідлер Ф. зауважував, що існують три критичні ситуації, які впливають на найбільш ефективне лідерство: 1) вплив посади або соціального статусу лідера – лідер, що має більше повноважень, може значно легше вести за собою, ніж той, у кого не має таких повноважень; 2) структура, або чіткість, із якою поставлені задачі можуть бути зіставлені в порівнянні із ситуаціями; 3) взаємовідносини між лідером і членами групи, тобто наскільки група довіряє лідеру і готова йти за ним. [23] Отже, Фідлер Ф. та інші представники ситуаційного підходу зауважують, що лідерство можна визначити як продукт ситуації, а саме: людина, ставши лідером за якихось обставин, набуває

авторитету, який починає «працювати» на неї в наслідок дії стереотипів. Взаємозв'язок між цими двома підходами очевидний, лідер має вміти поводити себе по-різному в різних ситуаціях.

Наступними підходами у вивченні феномену лідерства є **суб'єктивно-психологічний** та **функціонально-ситуаційний**. Згідно із першим науковці Герт Г., Мілз С. виділяють лідера як особистість з відповідними соціально-психологічними якостями. Тобто лідер в цьому підході трактується як біопсихологічне явище, без урахування соціально-економічної зумовленості. [24] Відповідно до **функціонально-ситуаційного** підходу, представниками якого були Бейлі Р., Ділтс Р., Карделл Ф., Ньюколе Т., Хейр А. доведено, що лідерство виникає як відповідь на потребу конкретної ситуації, а саме: за такого напрямку зменшується роль активності особистості й до уваги не беруться особистісні риси, але поява лідера пояснюється, як результат місця, часу і обставин. [8, 10, 20] Зауважимо, що ці два підходи не зіграли суттєвої ролі у розвитку феномену лідерства.

Наступним підходом науковці Хартлі Е., Шартл К., Холандер Е. виділяють **інтегрований підхід**, згідно з яким лідерство є процес організації міжособистісних відносин у групі. Так, Хартлі Е. зауважує, що на характер лідерської ролі впливає взаємозв'язок трьох змінних: по-перше, це якості лідера; по-друге – якості послідовників чи відомих і по-третє – характер ситуації, в якій існує лідерство. Тобто, з одного боку, лідер впливає на відомих і ситуацію, а з іншого – відомі і ситуація впливають на лідера. [20, 24]

Інший підхід, заснованими якого є відомі соціологи Е. С. Богардус, Ф. Сміт та ін. [26], а представниками Р. Кричевський, Є. Дубовська, Р. Мубінова та ін. передбачає вивчення **лідерських якостей**. У деяких першоджерелах цей підхід має назву **теорія рис**. Наголошуючи на тому, що ця теорія визнає неповторність властивостей лідера, науковці стверджували, що лідерство як соціально-психологічний феномен можна розглядати у вигляді сукупності відповідних рис особистості, що забезпечують лідерам можливість проявити себе, зайняти провідну позицію й утримувати владу у своїх руках саме завдяки цим унікальним рисам. Хоча вченим не вдалося сформулювати повного набору якостей, якими повинні володіти ефективні лідери, все ж встановлено, що деякі якості є обов'язковими для лідера: високі розумові здібності, широкі громадські інтереси й зрілість. [7, 13]

Отже, здійснений нами аналіз дозволив систематизувати підходи до вивчення феномену лідерства та представити їх як сутність ранніх теоретико-методологічних підходів до проблем лідерства (табл.1).

Отже, у таблиці 1 систематизовано і представлено більш рані теоретико-методологічні підходи до проблем лідерства. Аналіз довів, що феномен лідерства може базуватися як на наслідуванні, так і на манері поведінки оточуючих лідера. Крім того, лідерство можна визначити як продукт ситуації, або ж як процес організації міжособистісних відносин. Та на сам кінець лідерство являє собою соціально-психологічний феномен і його можна розглядати у вигляді сукупності відповідних рис особистості.

Початок XXI ст. привернув увагу науковців появою нових підходів до феномену лідерства. Однією з перших став підхід з точки зору **емоційного інтелекту** Голмана Д. Він виокремив п'ять компонентів емоційного інтелекту, до яких відвів: самосвідомість, тобто здатність розуміти свої емоції, стан духу та їх вплив на оточуючих; саморегуляція – уміння контролювати настрій, схильність не поспішати з судженнями і висновками; мотивація – пристрасть до роботи, схильність до досягнення цілей; емпатія – уміння розуміти емоційний стан оточуючих і відповідно звертатися до них; соціальні навички – мистецтво управління взаємовідносинами, здатність встановлювати психологічний контакт і переконливо довів, що людині необхідно не тільки володіти цими навичками, а й постійно їх удосконалювати. [5, с.487].

Послідовники теорії емоційного лідерства Бояціс Р. і Маккі Е. свою однойменну програмну працю розпочинають з констатації значення емоційного впливу лідерів на своїх послідовників. «Великі лідери, – наголошують вони, – надихають нас. Вони запалюють нас, пробуджуючи наші кращі почуття. Коли ми намагаємося пояснити, чому ці люди настільки ефективні, то починаємо говорити про стратегії, прозорливість чи великі ідеї» [4,с.37].

Пізніше, у співпраці з Бояцісом Р. та Маккі Е., Голман Д. розробив новий **підхід «первинного» лідерства**, заснований на дослідженнях, що довели силу впливу емоційного стану лідера на поведінку і діяльність підлеглих. Д. Голман і Г. Бояціс виділяли п'ять стилів лідерства і вивчали вплив цих стилів на стан ведених та їхню результативність: лідерство, спрямоване на формування бачення перспективи; орієнтоване на коучинг послідовників; встановлююче темп роботи; демократичне лідерство та

наказове лідерство. Цей підхід нагадує класичні підходи до лідерства, засновані на концепції стилю лідерства. [4,с.45]

Таблиця 1

Сутність ранніх теоретико-методологічних підходів до проблем лідерства

Назва підходу	Сутність підходу	Представники
Поведінковий підхід	розглядає лідерство з точки зору динаміки поведінки. Даний підхід, з одного боку, базується на концепції наслідування, а з іншого – до психоаналітичної теорії Фрейда З., згідно з якою прагнення до лідерства є сублімацією пригніченого лібідо, або проявом Едіпового комплексу, що символізує постійний процес суперництва між батьком і сином. Згідно з поглядами на поведінковий підхід до лідерства, ефективність визначається не особистісними якостями лідера, а скоріше манерою його поведінки стосовно оточуючих.	Тард Р., Блейк Р., Лайкерт Р., Моутон Дж., Танненбаум Р., Розенау Дж., Форд Дж., Шмідт У., Алексеева Н., Багреців С., Кудряшова Є., Террі Дж.
Ситуаційний підхід	було висунуто припущення, що люди стають лідерами не стільки в силу своєї особистості, скільки ця необхідність викликається часом, місцем і обставинами, тобто завдяки різними ситуаційним факторам. Лідерство можна визначити як продукт ситуації, а саме: людина, ставши лідером за якихось обставин, набуває авторитету, який починає «працювати» на неї в наслідок дії стереотипів.	Басе Б., Богардус Р., Картер Л., Мамфорд Е., Ніксон М., Фідлер Ф.
Суб'єктивно-психологічний та функціонально-ситуаційний	лідер в цьому підході трактується лише як біопсихологічне явище, без урахування соціально-економічної зумовленості. лідерство виникає як відповідь на потребу конкретної ситуації та поява лідера пояснюється, як результат місця, часу і обставин.	Герт Г., Мілз С., Бейлі Р., Ділтс Р., Карделл Ф., Ньюколе Т., Хейр А.
Інтегрований підхід	лідерство є процес організації міжособистісних відносин у групі. Тобто, з одного боку, лідер впливає на відомих і ситуацію, а з іншого – відомі і ситуація впливають на лідера.	Хартлі Е., Шартл К., Холандер Е.
Теорія рис	передбачає вивчення лідерських якостей . Лідерство як соціально-психологічний феномен можна розглядати у вигляді сукупності відповідних рис особистості, що забезпечують лідерам можливість проявити себе, зайняти провідну позицію й утримувати владу у своїх руках саме завдяки цим унікальним рисам.	Засновники – Богардус Е., Сміт Ф. Представники – Кричевський Р., Дубовська Є., Мубінова Р.

Ще однією сучасною теорією є **теорія «двигуна лідерства»** Тічі Н. Автор наголошує на тому, що в історії зустрічаються два типи лідерів. Перші досягли вершини успіху, але не змогли на ній утриматися. А другі – ті, хто не тільки досяг успіху, але і довго його утримував. Останніх Тічі Н. назвав переможцями. Науковець зауважує, що в організаціях-переможцях лідери є на всіх рівнях. Якщо організація має на меті забезпечення лідерства на всіх рівнях, лідери вищого рівня повинні виховувати лідерів на більш низьких рівнях управління, наголошував Тічі Н. [7, 15]

В останні роки набуває широкого поширення **підхід з точки зору «розподіленого»** або **«розділеного»** лідерства Бредфорда Коена. Суть його полягає у тому, що у групі або команді, яка реалізовує певну колективну мету чи проект, зовсім не обов'язково мати одного певного лідера. Проект зазвичай ділиться на кілька етапів, і на кожному з них виявляється особливо затребуваною деяка компетенція, носій якої і стає тимчасовим лідером, що координує роботу групи на певному етапі. Цей процес «естафетної» передачі лідерства триває до повної реалізації проекту. Перевага **«розподіленого»** лідерства полягає у тому, що воно породжує більш глибоке почуття задоволеності

від досягнутого результату, оскільки результату домогся не один певний член групи, а команда у цілому. [1]

Автори **теорії опосередкованого лідерства** Фішер Р. і Шарп А. стверджують, що для реалізації процесної функції лідерства не завжди необхідно займати позицію лідера. На їхню думку, для здійснення опосередкованого лідерства необхідне чітке формулювання бажаних результатів, вироблення бачення перспективи, встановлення відносин співробітництва, освоєння нових форм навчання. [14]

К. Кешман, автор **теорії «внутрішнього стимулювання»**, фахівець в області коучингу, зауважує, що майже у кожній людині є так зване «внутрішнє лідерство», яке можна розвинути, якщо досягти майстерності в семи областях: самопізнанні, цілепокладанні, управлінні змінами, міжособистісних відносинах буття, знаходженні рівноваги та умінні діяти [13,14].

Під впливом новітньої епохи «мережевих» взаємодій виникла **теорія сполучного лідерства** Ліпман-Блум Дж. Основна ідея цієї теорії полягає у тому, що сучасний лідер повинен уміти встановлювати зв'язки між своїми спонуканнями і цілями, а також цілями і спонуканнями інших людей. У якості інструментів встановлення таких зв'язків автор пропонує: особистісну автентичність і відповідальність; «очищений макіавеллізм» – політичний прагматизм, заснований на високих етичних принципах; навички побудови спільноти однодумців; орієнтацію на довгострокову перспективу; лідерство за допомогою очікувань – довіри, надання можливостей і піднесення; пошук сенсу життя [17, С. 328].

Ціннісні теорії лідерства англійського політолога Ходжкінсона К., продовжив розвивати американський дослідник в області управління Р. Грінліф у **теорії лідерства-служіння**. Лідер, у його розумінні, це, перш за все, слуга, який хоче бути корисним суспільству і ставить інтереси спільноти вище своїх власних інтересів, а лідерство – це практична філософія людей, які обирають спочатку служіння і лише потім лідерство як ще один спосіб служіння. Лідер-слуга не обов'язково має обіймати формальні лідерські посади, але зобов'язаний служити на засадах співпраці, довіри, взаємоповаги, етичного використання влади тощо [6, С. 49]. Ідею Р. Грінліфа та ціннісних теорій лідерства продовжив американський вчений Дж. Коллінзу концепції «обслуговуючого лідерства» (лідерства-служіння), який стверджує, що лідери не те ж саме, що й «лідери-слуги». Керівників найбільш успішних колективів він називає лідерами п'ятого рівня, які «є прикладом амбівалентності, оскільки вони одночасно скромні та вольові, сором'язливі й відважні» [12, С. 320].

Таким чином, аналіз соціально-психологічних першоджерел дозволив систематизувати підходи до вивчення феномену лідерства та представити їх як сутність новітніх теоретико-методологічних підходів до проблем лідерства (табл.2).

Таблиця 2

Сутність новітніх теоретико-методологічних підходів до проблем лідерства

Назва підходу	Сутність підходу	Представники
Підхід з точки зору емоційного інтелекту	виокремлено п'ять компонентів, якими має володіти ефективний лідер: 1) самосвідомість; 2) саморегуляція; 3) мотивація; 4) емпатія; 5) соціальні навички.	Голман Д. Бояціс Р. Маккі Е.
Підхід «первинного» лідерства	заснований на дослідженнях, що довели силу впливу емоційного стану лідера на поведінку і діяльність підлеглих.	Голман Д. Бояціс Р. Маккі Е.
Теорія «двигуна лідерства»	наголошує на тому, що в історії зустрічаються два типи лідерів. Перші досягли вершини успіху, але не змогли на ній утриматися. А другі – ті, хто не тільки досяг успіху, але і довго його утримував.	Тічі Н.
Підхід з точки зору «розподіленого» або «розділеного» лідерства	суть його полягає у тому, що у групі або команді, яка реалізовує певну колективну мету чи проект, зовсім не обов'язково мати одного певного лідера.	Коен Б.
Теорія опосередкованого лідерства	для реалізації процесної функції лідерства не завжди необхідно займати позицію лідера. На їхню думку, для здійснення опосередкованого лідерства необхідне чітке формулювання бажаних результатів, вироблення	Фішер Р. Шарп А.

	бачення перспективи, встановлення відносин співробітництва, освоєння нових форм навчання.	
Теорії «внутрішнього стимулювання»	базується на тому, що майже у кожної людини є так зване «внутрішнє лідерство», яке можна розвинути, якщо досягти майстерності в семи областях: самопізнанні, цілепокладанні, управлінні змінами, міжособистісних відносинах буття, знаходженні рівноваги та умінні діяти	К.Кешман
Теорія сполучного лідерства	сучасний лідер повинен уміти встановлювати зв'язки між своїми спонуканнями і цілями, а також цілями і спонуканнями інших людей.	Ліпман-Блюм Дж.
Теорія лідерста-служіння	лідер, у його розумінні, це, перш за все, слуга, який хоче бути корисним суспільству і ставить інтереси спільноти вище своїх власних інтересів, а лідерство – це практична філософія людей, які обирають спочатку служіння і лише потім лідерство як ще один спосіб служіння.	Р. Грінліф

Зважаючи на вищесказане, у таблиці 2 систематизовано і представлено новітні теоретико-методологічні підходи до проблем лідерства. Аналіз довів, що феномен лідерства може базуватися на емоційному інтелекті, в рамках якого виокремлено п'ять компонентів ефективного лідера. Крім того лідерство базується на командній роботі і орієнтоване на кінцевий результат. Отже, відповідно даних підходів лідерство має орієнтуватися на чітке формулювання бажаних результатів, вироблення бачення перспективи, встановлення відносин співробітництва, освоєння нових форм навчання.



Рис. 1. Узагальнення підходів до розуміння поняття «лідерство». Основні детермінанти в розумінні поняття «лідерство»

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, нами були розглянуті рані підходи до поняття лідерство. Серед них: теорія рис інтегрований підхід, суб'єктивно-психологічний, функціонально-ситуаційний, ситуаційний підхід, поведінковий підхід. Вони доводять, що феномен лідерства може базуватися як на наслідуванні, так і на манері поведінки оточуючих лідера. Крім того, лідерство можна визначити як продукт ситуації, або ж як процес організації міжособистісних відносин. Та на сам кінець лідерство являє собою соціально-психологічний феномен і його можна розглядати у вигляді сукупності відповідних рис особистості.

Розглядаючи новітні підходи такі, як теорія лідерства-служіння, теорія сполучного лідерства, теорії «внутрішнього стимулювання» Теорія опосередкованого лідерства, підхід з точки зору «розподіленого» або «розділеного» лідерства, теорія «двигуна лідерства», підхід «первинного» лідерства, підхід з точки зору емоційного інтелекту можемо сказати, що феномен лідерства може базуватися як на наслідуванні, так і на манері поведінки оточуючих лідера. Крім того, лідерство можна визначити як продукт ситуації, або ж як процес організації міжособистісних відносин. Та на сам кінець

лідерство являє собою соціально-психологічний феномен і його можна розглядати у вигляді сукупності відповідних рис особистості.

Отже, аналіз сучасних соціально-психологічних наукових першоджерел з проблем дослідження феномену лідерства дає підстави зробити висновок про складність і неоднозначність проблем дослідження лідерства, а також існування великої кількості теоретико-методологічних підходів і напрямів дослідження, що призводить до полеміки між науковими школами щодо визначення понять, природи та розвитку лідерства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базаров Т. Ю., Базарова К. Т. Возможно ли распределенное лидерство? // Национальный психологический журнал. 2007. № 1 (2). С. 123–127.
2. Буряк Т. П. Сучасні підходи до лідерства / Т. П. Буряк. – К. : Наук. думка, 2009. – 200 с.
3. Головешко Б. Р. Про деякі проблеми розвитку лідерських якостей у студентів вищих навчальних закладів: зб. наук. пр. // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. 2012. № 32-33 (36-37). С. 89–96.
4. Гоулман Д., Бояцис Р., Маккі Е. Емоційне лідерство. мистецтво управління люди на основі емоційного інтелекту / Деніел Гоулман, Річард Бояцис, Енні Маккі. - К.:Наш формат, 2017. - 301 с
5. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. – М.:АСТ МОСКВА; Владимир: VKT, 2009 – 487 с., с.487
6. Гринлиф Р.К. Слуга в роли лидера / Р.К. Гринлиф. – М.: Изд-во Рубиновый луч, 2009. – 149 с.
7. Грищенко І.М. Теоретико-методологічні засади лідерства./ Наукові розвідки з державного та муніципального управління збірник наукових праць. - Випуск 1/2015. – С.110-122
8. Дилтс Р. НЛП : Навыки эффективного лидерства / Р. Дилтс. – СПб. : Питер, 2002. – 208 с.
9. Дронина Н. Г., Синкевич И. А. Современные подходы к изучению феномена лидерства в управлении современной организацией // Психолого-педагогическое сопровождение образования. 2016. URL: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016022538>
10. Карделл Ф. Психотерапия и лидерство. - СПб.: Речь, 2000. - 234 с.
11. Карлоф Б., Седерберг С. Вызов лидеров / Б. Карлоф, С. Седерберг. – М.: , 2016.
12. Коллинз Д. От хорошего к великому: Почему одни компании совершают прорыв, а другие нет: [пер. с англ.] / Д. Коллинз.– М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016. – [7-е изд.]. – 325 с.
13. Кричевский Р.Л. Психология лидерства / Р.Л. Кричевский. – М.: Статут, 2007. – 542 с.
14. Кудряшова Е.В. Лидер и лидерство: Исследования лидерства в современной западной общественно-политической мысли. / Е.В. Кудряшова. - Архангельск: Изд-во ПТУ, 2006
15. Розвиток лідерства / Бізо Л. та ін.; ред. Ібрагімової І. Київ: Проект «Реформа управління персоналом на державній службі в Україні», 2012. 400 с.
16. Румянцева В. И. Лидер / В. И. Румянцева. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2016. – 256 с.
17. Филонович С.Р. Лидерство и практические навыки менеджера: 17-модульная программа для менеджеров "Управление развитием организации" / С.Р. Филонович. – М.: ИНФРА-М, 1999. – Модуль 9. – 328 с.
18. Bass B., Bass R. The Bass handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications. New York: Simon and Schuster, 2009. 1465 p.
19. Bennis W. Leaders: the Strategies for Taking Charge / W. Bennis, B. Nanus. – New York : Harper and Row, 2010. – 235 p.
20. Chemers M.M. Leadership Research and Theory: A Functional Integration // Group Dynamics: Theory, Research and Practice. 2000. Vol. 4 (1) March. P. 27–43.
21. Daniel T. L Promotion of Service Leadership Qualities in Chinese University Students: Objective Outcome Evaluation Based on Six Waves of Data // USA: International Journal of Child and Adolescent Health. 2018. Vol. 11, Issue 1. 208 p.
22. Davis, K. Human Relations at Work / K. Davis. – N.Y.: McGraw-Hill, 2012. – 497 p.
23. Fiedler, F.E. Leader Attitudes and Group Effectiveness, Westport, CT: Greenwood Publishing Group., 2011
24. Hodgkinson C. The Philosophy of Leadership. New York: St.Martin's Press, 2013. – 247 p.
25. Kotter J. P. Leading Change. Boston: Harvard Business School Press, 2012. 208 p
26. Stogdill R. Personal Factor Associated with Psychology of Groups. Willey. - N.-Y., 2009. – P. 3-105.

REFERENCES TRANSLATED

1. Bazarov T.Yu., Bazarova K.T. Is Distributed Leadership Possible? // National Psychological Journal. 2007. N.1 (2). С. 123-127.
2. Buryak TP Modern approaches to leadership / Т. P. Buryak. - K.: Science. opinion, 2009. - 200 p.
3. Goloyoshko B. R. On Some Problems of Leadership Development in Students of Higher Educational Institutions: Sb. sciences pr. // Problems and prospects of formation of the national humanitarian and technical elite. 2012. № 32-33 (36-37). Pp. 89-96.
4. Golman D., Boyatsis R., Mackie E. Emotional Leadership. The art of managing people based on emotional intelligence / Daniel Goulman, Richard Boyacis, Annie McKee. - K.: Our format, 2017. - 301 p
5. Golman D. Emotional Intelligence / D. Goulman. - Moscow: ACT MOSCOW; Vladimir: VKT, 2009 - 487 pp., P.487
6. Grinliff R.K. Servant in the role of leader / RK Greenlife - Moscow: Izv- Rubinov ray, 2009. - 149 p.
7. Gryshchenko I.M. Theoretical and Methodological Principles of Leadership. / Scientific Intelligence from the State and Municipal Management collection of scientific works. - Issue 1/2015. - P.110-122
8. Dilts R. NLP: Skills for Effective Leadership / R. Dilts. - St. Petersburg : Peter, 2002. - 208 p.

9. Dronina N.G., Sinkevich I.A. Modern approaches to the study of the phenomenon of leadership in the management of a modern organization // Psychological and pedagogical support of education. 2016. URL: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016022538>
10. Cardell F. Psychotherapy and Leadership. - SPb.: Speech, 2000. - 234 p.
11. Carlof B., Söderberg S. Challenging Leaders / B. Carlof, S. Söderberg. - M.: 2016.
12. Collins D. From Good to Great: Why do some companies make a breakthrough and others do not: [trans. from Eng.] / D. Collins. -M.: Mann, Ivanov and Ferber, 2016. - [7th ed.] - 325 s.
13. Krichevsky R. L. Psychology of Leadership / RL Krichevsky - M.: Statute, 2007. - 542 p.
14. Kudryashova E.V. Leader and Leadership: Leadership Research in Contemporary Western Social-Political Thought. / E.V. Kudryashova - Arkhangelsk: Publishing of vocational schools, 2006
15. Leadership Development / Bizo L. et al.; edit Ibragimova I. Kyiv: Project "Personnel Management Reform in the Civil Service in Ukraine", 2012. 400 p.
16. Romyantsev VI I. Leader / V.I. Romyantseva. - SPb.: Izdv-o SPbSU, 2016.- 256 pp.
17. Filonovich S.R. Leadership and practical skills of the manager: 17-module program for managers "Management of the development of the organization" / S.P. Filonovich - M.: INFRA-M, 1999. - Module 9. - 328 p.
18. Bass B., Bass R. The Bass handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications. New York: Simon and Schuster, 2009. 1465 p.
19. Bennis W. Leaders: the Strategies for Taking Charge / W. Bennis, B. Nanus.– New York: Harper and Row, 2010. – 235 p.
20. Chemers M.M. Leadership Research and Theory: A Functional Integration // Group Dynamics: Theory, Research and Practice. 2000. Vol. 4 (1) March. P. 27–43.
21. Daniel T. L Promotion of Service Leadership Qualities Chinese University Students: Objective Outcome Evaluation Based on Six Waves of Data // USA: International Journal of Child and Adolescent Health. 2018. Vol. 11, Issue 1. 208p.
22. Davis, K. Human Relations at Work / K. Davis. – N.Y.: McGraw-Hill, 2012. – 497 p.
23. Fiedler, F.E. Leader Attitudes and Group Effectiveness, Westport, CT: Greenwood Publishing Group., 2011
24. Hodgkinson C. The Philosophy of Leadership. New York: St.Martin's Press, 2013. – 247 p.
25. Kotter J. P. Leading Change. Boston: Harvard Business School Press, 2012. 208 p
26. Stogdill R. Personal Factor Associated with Psychology of Groups. Willey. – N.-Y., 2009. – P. 3-105.

УДК 159.954.4

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-2-16-02>

НАКОПИЧЕННЯ ЕСТЕТИЧНИХ ВРАЖЕНЬ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

І.П. Віннічук

науковий кореспондент лабораторії психології творчості Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0928-5754>

ipv80@ukr.net

Віннічук І. П. Накопичення естетичних вражень як фактор розвитку творчої уяви молодших школярів.

В статті представлені естетичні враження як структурний компонент творчої уяви, розкривається їх вплив на розвиток даного психічного процесу. Презентується модель творчої уяви. Роль естетичних вражень вбачається в наданні імпульсу для народження нових оригінальних образів та розширенні бази даних, яка є резервним фондом для їх конструювання. Виникнення естетичних вражень – це симбіоз роботи сприймання, емоцій, переживань та пам'яті. Подається їх класифікація за включеністю суб'єкта, за джерелом надходження та за домінуючим каналом отримання інформації. Молодий шкільний вік розглядається як чутливий період для накопичення естетичних вражень та розвитку творчої уяви. Описуються деструктивні чинники сучасності, котрі блокують надходження естетичних вражень. Серед них: тотальне захоплення гаджетами, перенасиченість інформаційного простору, прискореність нашого часу, урбанізація, дисгармонійність предметно-інформаційного середовища, що оточує дитину, атрофованість почуття прекрасного. Вказані шляхи розв'язання даної проблеми.

Ключові слова: уява, творча уява, враження, естетичні враження, стратегія.

Vinnichuk, I.P. Aesthetic feelings accumulation as a factor of creative imagination development process of young schoolchildren. The article presents aesthetic feelings as a structural component of creative imagination and their influence on the psychological process development in particular. Problems which refer to the issue demand integrated knowledge of psychology, aesthetics, pedagogy and you should solve them in accordance with modern world context. There is an ethical and aesthetical crisis of modern society due to the influence of mass media, pseudovalues and pseudoaesthetics. There is a model of creative imagination which is presented now. The main role of aesthetic feelings is to encourage new original images emergence and knowledge base extension which is the reserve fund for

their formation. Aesthetic feelings emergence is symbiosis of comprehension, emotions and memory work. There is their classification according to the subject involved, their origin and the dominated channel of receiving information which is submitted here. Young schoolchildren age is considered as a sensitive period for aesthetic feelings accumulation and creative imagination development. We are examining the interview answers of music and arts teachers about “My vivid aesthetic feelings of the childhood”, where the teachers told us about their pupils’ thoughts. Destructive factors of modern life which freeze aesthetic feelings receiving are discovered here. Among the answers we came upon gadgets’ passion, information abundance, time rapidity, urbanization, object – information disharmony which surrounds the child and sense of beauty atrophy. Also there are ways of this problem solution are indicated. For minimization of such demand we propose to organize comprehensive measures for young schoolchildren to limit their virtual time, to expand their time in nature, to make their space more aesthetical, to involve them in fine arts, to filtrate the information and to organize optimal speed of schoolchild’s regime etc. The conception of strategic organization and regulation of creative processes created by V. O. Moliako based on design activity materials has been chosen as a base of creative imagination development of young schoolchildren during their fine arts classes.

Key words: imagination, creative imagination, feelings, aesthetic feelings.

Постановка проблеми. Реалії сучасного інформаційного суспільства спровокували ряд новітніх проблем, котрі потребують ретельного вивчення та пошуку шляхів розв’язання. Однією з найбільш вагомих є дефіцит прекрасного в предметно-інформаційному просторі дітей. Ми переживаємо нині період етико-естетичної кризи. Наш соціум знаходиться в полоні пропагандованих ЗМІ псевдоцінностей, псевдоестетики. Найбільш вразливою частиною населення є діти. Нині розвиток домінує над вихованням, в результаті чого втрачаються орієнтири спрямованості особистості. Молодший шкільний вік – час активного її формування загалом та творчої уяви зокрема. Естетичні враження – цеглинка для побудови образів уяви. Дедалі важче акумулювати їх в дисгармонії сучасного існування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Порушення вищезазначеної проблематики вимагає інтегрованого підходу та залучення знань з психології, естетики, педагогіки та корегування їх у відповідності до умов сьогодення. Естетичні враження розглядаються нами як структурний елемент функціонування творчої уяви, вивченню якої присвячені роботи А. Жатсель [8], М. А. Зябліцевої [9]. Формування дитячої психіки в контексті новітнього деструктивного соціуму – в центрі уваги багатьох досліджень останніх років. Коло інтересів досить широке: вплив комп’ютерних ігор, ЗМІ на підростаюче покоління (В. В. Абраменкова [1], Л. Вовчик-Блакитна, Т. Турляєва [6]), концепція естетотерапевтичного впливу на особистість, що має проблеми соціалізації (С. Кожохіна [11], О. А. Федій [21]), екологізм мистецької освіти (О. С. Джафарова [7], Л. Л. Сидоренко [16], Г. С. Тарасенко [19]) формування творчої особистості засобами мистецтва (Капітунова Г. М. [10]) Зростає зацікавленість проблематикою творчого сприймання (І. М. Біла [2], Н. А. Ваганова [3], Н. В. Медведева [13]). Цінним є аналіз досвіду виховання дітей емігрантів в США, країни, яка першою зіткнулася з багатьма психолого-педагогічними проблемами нашого часу (С. С. Коломзіна [12]).

Вищезгадані напрацювання мають спільні дотичні до зазначеного питання, проте не розкривають у повному об’ємі. Актуальність та недостатня розробленість зумовили вибір теми нашого дослідження.

Мета статті: проаналізувати естетичні враження як фактор розвитку творчої уяви молодших школярів у сучасних умовах. **Об’єктом** дослідження є естетичні враження. **Предмет** дослідження – особливості естетичних вражень молодших школярів. Завданнями статті є:

1. Обґрунтувати актуальність вивчення проблематики естетичних вражень.
2. Проаналізувати їх місце в структурі творчої уяви та вплив на розвиток даного психічного процесу.

Класифікувати естетичні враження на матеріалі проведеного інтерв’ю.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих результатів. Уява є органічною частиною функціонування психіки людини. Це психічний процес створення образів та ситуацій, що в реальному житті ніколи не сприймалися людиною. Уяву неможливо штучно ізолювати від решти психічних процесів і явищ. Вона має спільні зв’язки з пам’яттю, мисленням, увагою, сприйняттям, відчуттями, емоційною сферою.

Відчуття та сприймання є основою спостереження, яке постачає уяві так званий “будівельний матеріал”, тобто враження. Під враженнями ми розуміємо образи, що залишаються в свідомості в

результаті контакту з зовнішнім світом. К. К. Платонов називає вищезазначене психічним явищем, до структури якого входить нечітке сприйняття, посилене його емоційним забарвленням, через що переживання домінує в ньому над пізнанням [4, с.203].

С. Л. Рубінштейн, аналізуючи механізми творчості, наступним чином окреслює взаємодію вищезгаданих процесів. Перш за все, художник має опрацювати враження, які накопичилися в результаті уважного спостереження для того, щоб підпорядкувати образ задумові, ідеї, композиції твору. Саме тут задіюється творча уява з різноманітними прийомами та способами перетворення [14, с.60], яку ми розглядаємо як різновид уяви, що характеризується спрямованістю на створення нових, цілком оригінальних образів. Це – основа творчості.

Відповідно, можна зробити висновок, що резерв вражень – необхідна складова роботи творчої уяви. В свою чергу, збереження вражень – сфера діяльності пам'яті. Отже, робота над розширенням об'єму пам'яті, активізація пригадування позитивно вплине й на роботу творчої уяви. Дійсно, образи репродукції часто є фрагментами або складовими нового твору. Підкреслимо, що запорука народження та збереження вражень – емоційне забарвлення події, явища. За влучним афоризмом А. Підводного, “Якщо серце мовчить, відмовляє і пам'ять” [15, с.196]. Лише ті факти резервуються тривалий час в нашій свідомості, що відгукнулися в наших переживаннях.

Під час аналізу співвідношення уяви та дійсності, класик вітчизняної психології Л. С. Виготський, розглядаючи казки, легенди, міфи, схиляється до думки, що найфантастичніші створіння є не що інше, як нова комбінація елементів, які врешті-решт беруться з дійсності [5, с.9]. Вчений ілюструє цей факт поетичним образом казкового світу, який виник з-під пера О. С. Пушкіна (“У Лукомор'я дуб зелений...”). Психолог підкреслює, що всі складові взяті з реального світу й лише комбінація цих елементів є казковою [5, с.9].

Розмірковуючи над питанням структури творчої уяви, наголосимо, що це процес, який протікає в часі, тому і його модель може бути представлена не як набір компонентів, а як поетапний алгоритм, котрий має змогу функціонувати при наявності певних складових. Окреслимо його таким чином:

1) Імпульс.

Для активізації творчої уяви має бути певний поштовх екзогенний (надходить із зовнішнього середовища) чи ендогенний (із внутрішнього світу особистості). Спектр досить широкий: ситуація невизначеності, брак інформації, проблемна ситуація, переживання певних почуттів, бажання, враження тощо.

2) Процес створення образу.

Даний етап можливий при наявності наступних складових:

а) банк даних.

Матеріалами майбутнього сконструйованого творчою уявою образу є збережені в пам'яті враження від навколишнього світу, які постачає нам сприймання. Відповідно більше вражень гіпотетично дають більше можливостей для створення нових образів.

б) механізми творчої уяви.

Науковці називають прийомами, формами, механізмами шляхи формування творчою уявою нових образів, інструментарій даного психічного процесу. Найбільш типові серед них: аглютинація, аналогія, акцентування, гіперболізація, літота, схематизація, типізація.

3) Трансляція образу.

Образ, сформований в свідомості творчою уявою є “річчю в собі”, щоб він перетворився в “річ для нас” повинно бути його матеріальне втілення (через музику, літературу, в образотворчому мистецтві – через графіку, малюнок, скульптуру тощо). Мається на увазі, що індивід через певні фізичні дії має змогу видати його назовні. Зауважимо, що відсутність реального вияву образу уяви не заперечує сам факт його існування в психіці автора, звідси впливає, що вищезазначена ланка не є обов'язковою.

Оскільки наша робота стосується вражень, то, виходячи з поданої схеми, вони являються структурним компонентом перших двох етапів. Увага дослідження акцентується саме на естетичних враженнях. Це викликані прекрасним в житті чи мистецтві образи, що залишаються в свідомості людини. Прекрасним Л. О. Сморж називає все “досконале та життєствердживальне, бажане і гармонійне, безкорисливе і облагороджувальне” [17, с.86-87]. Саме воно спроможне надихати, давати імпульс для народження творів. Наступний етап – активізація резервів естетичних вражень, котрі

утримуються в пам'яті. Цьому має передувати етап сприймання прекрасного. Увага, увага, спостережливість та позитивні емоції – ферменти даного процесу.

Особливо благодатним періодом для накопичення естетичних вражень є дитинство, зокрема молодший шкільний вік. Відкриття навколишнього світу, вміння дивуватися, захоплюватися, щиро радіти – сприятливий ґрунт для відчуття прекрасного. Водночас це сенситивний період розвитку творчої уяви. Від якості та етико-естетичної цінності наявних у школяра вражень будуть залежати й сконструйовані ним образи, їх морально-етичний вектор. Батьки, педагоги, психологи несуть величезну відповідальність за наповнюваність свідомості підростаючого покоління. Нині доводиться констатувати факт, що при виконанні завдання на вигадання фантастичного героя молодші школярі дедалі частіше зображають демонологічних персонажів. На Хелюїні учні змагаються у вигаданні потворного – у дисгармонійного, збиткового, низького, жалюгідного, ворожого, страхітливого, словом, усього того, що виступає як “антицінність” [17, с.86-87]. Відбувається це під егідою дорослих, як і купівля іграшок Монстерхай та канцтоварів з її зображенням. Це гангрена свідомості, котра атрофує почуття прекрасного.

Для дослідження даної проблематики ми взяли інтерв'ю в 10 педагогів м. Біла Церква (5 викладачів музики та 5 – образотворчого мистецтва), на тему: “Мої яскраві естетичні враження дитинства”. Креативність даної професії передбачає високий рівень розвитку творчої уяви у її представників. Вік вчителів – від 27 до 74 років. Серед них: 3 осіб чоловічої та 7 осіб жіночої статі.

Переважає більшість респондентів (8 осіб) з легкістю відтворили свої дитячі враження, лише двом знадобився деякий час для зосередження та пригадування. Серед зафіксованих вражень 38% відрізнялися деталізацією опису. Це були об'ємні відповіді з епітетами, метафорами, порівняннями, емоційно забарвлені (“відчуття радості”, “щастя”, “я світилася” і т. п.).

Проаналізувавши отримані відповіді, ми диференціювали естетичні враження за декількома категоріями.

За включеністю суб'єкта в дію, процес чи явище виділені діяльнісні (14%) та споглядальні (86%) естетичні враження. Перші виникають в результаті власної участі в певному акті (“співали пісень тихого літнього вечора”, “вишивали під спів”, “колядувала на хуторі” і т. п.). Другі – коли милуючись, дитина стає реципієнтом краси (“літні луки в квітах”, “небо в лютому, схід сонця”).

За джерелами надходження згруповані мистецькі враження:

- а) від природи (“синичка в зимовому саду”, “берег річки влітку”);
- б) від мистецтва (музичного: “спів дівчат”, “симфонія Моцарта”; образотворчого: «обличчя дівчат з репродукцій Нестерова», літературного: «мамина казка зимового вечора», “легенди Крима”;
- в) від сакральних подій (“Пасхальна ніч”, “свято Трійці”);
- г) від народних звичаїв на обрядів (“весілля в селі, плаття нареченої”);
- д) від особистості (“лагідна, добра прабабуся”);
- ж) від побуту (запах вибіленої хати).

За домінуючим каналом отримання інформації естетичні відчуття можемо диференціювати на зорові (“захід сонця на морі”), слухові (“гра народних музик”), смакові (“смак весільного коровай”), нюхові (“запах матіоли”), тактильні (“дощ в обличчя”, “люблю гладити листочки”), комбіновані (замальовка образу в єдності звуку, запаху, зорового образу тощо: “голі дерева, сонце, посвистування синички”)

Більшість вражень (86%) датуються періодом молодшого шкільного віку. Це ще раз підкреслює його значимість для розвитку особистості.

Повернемося до розгляду проблематики накопичення естетичних вражень в контексті сьогодення. Виділимо деструктивні чинники, що блокують надходження їх до свідомості дитини.

Засилля гаджетів, в першу чергу, різко звужує можливість сприйняття прекрасного. Зацікавленість віртуальним світом набирає неймовірних обертів. Група дітей з регіону їдуть на екскурсію (4клас) через Поділ – архітектурну с перлину столиці. З 34 школярів лише 4 лише дивляться у вікно, решта – занурилися в телефони.

Характеризуючи сучасних дітей, Р. Третяк говорить про “покоління Z” – синонім “цифрової людини”. Постійна взаємодія з гаджетами призводить до того, що вони стають менш чутливими, малоемпатійними, байдужими, отримують менше сенсорних сигналів з оточуючого світу, обсяг уваги

скорочується до 8с. [20, с.36-39]. Творча уява має безпосередній зв'язок з вищепереліченим, а, отже, її ресурси також знижуються.

Прискореність нашого часу невротизує підростаюче покоління, позбавляючи шансів зупинитися й помилуватися красою навколишнього світу. Отримуючи інформацію, дитяча психіка не має ні часу, ні резерву на її опрацювання.

Споживацькі акценти сучасності структурують предметно-інформаційне середовище, яке нині оточує молодших школярів. Зауважимо, що його також слід розглядати як вагомий чинник формування особистості загалом та уяви зокрема. Із нашого побуту зникають речі, які дають поштовх фантазії. Речі, що передаються від рук до рук, зберігають людське тепло, яке дало їм життя. Сьогодні предмети, за словами М. Шмирьова, стають “дедалі більш поверхневими, неглибокими, банальними – дрібною розмінною монетою” [22, с.30]. Це речі-одноденки, на які, замість довгого життя в серці будинку та людському серці (як улюблена іграшка чи рипучий стілець дідуса) чекає хвилинка, комарине буття [22, с.30].

На побутовому рівні зникають предмети, колись оповиті в нашого народу легендами, повір'ями, закарбовані в прислів'ях та приказках. Вони справляли системний і комплексний вплив та завдяки потужному енергетичному потокові колективного несвідомого. Найдраматичніше в цьому процесі те, що поступово трансформується, а подекуди й взагалі анулюється Інститут старшого покоління в сім'ї, Інститут бабусі. Адже саме вона споконвіку була вихователькою дітей, носієм та ретранслятором системи цінностей, акумулятором усної народної творчості, уособленням життєвої мудрості й любові. Одна з її найголовніших переваг – уміння донести малечі те, на що батькам не вистачало снаги й досвіду, тобто прокладання своєрідної стежини до взаєморозуміння між поколіннями. Немічність старих та безпорадність малих зближувала їх, давала змогу відміряти час без поспіху, в одній координатній площині. Осучаснення людини похилого віку з усіма нав'язаними стереотипами енергійної зайнятості, прагненням “пожити для себе” розриває цей споконвічний зв'язок, емоційною віддаляючи покоління одне від одного. Серед усього позитиву спілкування зі старшим поколінням виділимо один істотний момент, що стосується тематики нашої роботи, – це його вагомий внесок у розвиток творчої уяви дітей. Дія цього чинника різнобічна й багатопланова. Образи усної народної творчості та спогадів про минуле – джерело естетичних вражень підростаючого покоління.

Тотальна урбанізація, ускладнена науково-технічним прогресом, відмежувала молоде покоління від живої природи, позбавляючи його найпростіших стимулів розвитку творчої уяви. Зауважимо, що навколишнє середовище – один з найдоступніших та найпотужніших засобів естетотерапії. На підтвердження вищезазначених міркувань, додамо й той факт, що переважна більшість українських митців – вихідці з села.

Буття сучасної дитини ускладнюється загальною атрофованістю почуття гармонії. Варто проаналізувати новітню мультиплікаційну продукцію, щоб зробити висновок про формування дуалістичності в сприйнятті добра і зла, прекрасного й потворного.

Розвиваючи тему, додамо, що робота ілюстраторів з дитячою літературою дедалі частіше ігнорується, замінюється недолугим художнім оформленням досить низької якості. Диспропорція, примітивізм, дисгармонія – характерні риси багатьох дитячих видань, серед яких і підручники. Образи даних книг не передають внутрішньої суті зображуваного, відтінки емоцій зводяться до примітивного рівня “смайлик – антисмайлик”. Для сьогодення характерний дефіцит краси, тому багато фантастичних образів, які створюють діти, досить агресивні, потворні.

Виправити ситуацію допоможуть комплексні заходи з обмеження взаємодії молодших школярів з віртуальним світом, збільшення часу перебування на природі, естетизації простору, включеності підростаючого покоління до творчої діяльності, фільтрації інформаційного потоку, організації оптимального темпу режиму дня школяра тощо. Зупинимось детальніше на окремих вище перелічених складових.

Комп'ютерні ігри забирають години, впродовж яких малюк має сприймати красу навколишнього світу в процесі активного його пізнання. Професор С. Коломзіна говорить про гіпнотичну дію екрану. Використання такої «теленяні» – надзвичайно спокуслива для батьків річ, проте в такий спосіб ми віддаємо дітей під владу заворожливої сили екрану, яку дуже важко потім контролювати [12, с. 156]. Саме тому слід мінімізувати час проведений за монітором.

Природа – найдоступніше джерело натхнення, зелений психотерапевт. Перебуваючи на свіжому повітрі, дорослі мають навчити дитину милуватися нею. Для цього необхідно вербалізувати захоплення нею. О. С. Джафарова [7], Л. Л. Сидоренко [16], Г. С. Тарасенко [19] говорять про нагальну потребу встановлення міжпредметних зв'язків між природознавством та образотворчим мистецтвом.

Псевдоестетизм оточення вимагає формулювання чітких критеріїв краси, за якими батьки, педагоги, психологи добирають дидактичні матеріали для дітей, відмежовуватимуть все потворне та дисгармонійне. Це стосується не лише навчального процесу, а й дозвілля, речей побуту, тощо. Ми відповідальні за формування естетичного смаку.

Дитяча творчість – додаткова можливість збагатитися естетичними враженнями в процесі діяльності. Співучасть, сприяння та заохочення – сфера обов'язків дорослих.

Для сприйняття естетичних вражень необхідна певна розміреність буття. Масова мода на максимальну позашкільну зайнятість (гуртки, секції, студії) не залишає часу на споглядання навколишнього світу, зосередженість. Хронічний поспіх невротизує дитину. Батьки повинні таким чином узгоджувати розпорядок дня школяра, щоб в ньому вистачало особистого часового простору для релаксації, улюбленого заняття.

Зазначимо, що накопичення естетичних вражень є фактором, але не гарантом розвитку творчої уяви молодших школярів. Щоб вони не лишилися «сумою окремих доданків» в свідомості особистості, слід засвоїти механізми творчого пошуку. Для вирішення даного завдання в якості базису розвитку творчої уяви молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва нами обрана концепція стратегіальної організації та регуляції творчих процесів, розроблена В. О. Моляко на матеріалах конструкторської діяльності. Аббревіатура назв стратегій дала назву тренінговій системі КАРУС, метою якої є стимуляція та активізація творчої діяльності (комбінування, аналогізування, реконструювання, універсальна стратегія, стратегія спонтанних підстановок). Під стратегією розуміється генеральна програма дій, головний напрям пошуку та розробки методики [18]. Впровадження тренінгу КАРУС в навчальний процес позитивно вплинуло на розвиток творчої уяви дітей.

Висновки. Для реалій сьогодення характерний дефіцит краси, а, отже, і естетичних вражень, засвоєння яких гальмується перенасиченням інформаційного простору. Естетичні враження слугують імпульсом для створення нових оригінальних образів та являються їх складовими елементами, підлягають класифікації за різноманітними параметрами. Подальші перспективи дослідження вбачаємо у вивченні умов формування естетичних вражень та індивідуальних особливостей сприйняття прекрасного.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абраменкова В. В. Ребенок в “заэкране”: Кромешный мир компьютерных игр. М.: Лепта Книга, 2012. 112 с.
2. Біла І. М. Реабілітація творчого сприймання. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. К.: Видавництво “Фенікс”, 2015. Т. XII. Психологія творчості. Випуск 21. С. 40-48.
3. Ваганова Н. А. Сприймання як творчий перцептивний процес у пізнавальній діяльності дітей. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. К.: Видавництво “Фенікс”, 2015. Т. XII. Психологія творчості. Випуск 21. С. 77-87.
4. Варій М. Й. Психологія особистості: Навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2008. – 592 с.
5. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психол. очерк: Кн. для учителя – 3-е изд. М.: Просвещение, 1991. 93 с.
6. Вовчик-Блакитна Л., Турляева Т. Діти та сучасний інформаційний простір: орієнтири психологічної допомоги. *Практичний психолог: школа*. 2015. № 03-05. С. 32-39.
7. Джафарова О. С. Изучение понятий изобразительного искусства в контексте познания законов природы. *Мистецтво та освіта*. 2017. №2 (84). С. 29-34.
8. Жатсель А. Воображение / пер. с фр. О. Басанцевой. М.: ФАНР – ПРЕСС, 2006. 144 с.
9. Зяблицева М. А. Развитие памяти и воображения у детей. Игры и упражнения. Ростов на Дону: “Фенікс”, 2005. 189 с.
10. Капітунова Г. М. Формування творчої особистості засобами образотворчого мистецтва. *Мистецтво в школі*. 2018. №9 (117). С. 30-37.
11. Кожохина С. К. Растем и развиваемся с помощью искусства. СПб.: Речь, 2006. 216 с.
12. Коломзина С. Наша церковь и наши дети. Христианское воспитание в современном мире. М.: ОБРАЗ, 2007. 192 с.
13. Медведева Н. В. Вивчення творчого сприймання в контексті концепції Л. С. Виготського. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. К.: Видавництво “Фенікс”, 2015. Т. XII. Психологія творчості. Випуск 21. С. 229-237.
14. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. 1. М.: “Педагогика”, 1989. 488 с.
15. Русинка І. Г. Психологія: Навчальний посібник. К.: Знання, 2007. – 367 с.

16. Сидоренко Л. Л. Еко-хвилинки в роботі гуртків образотворчого мистецтва. *Мистецтво в школі*. 2019. №5 (125). С.28-33.
17. Сморг Л. О. Естетика: Навчальний посібник. К.: Кондор, 2007. – 372 с.
18. Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко. / За загальною редакцією В. О. Моляко. – К.: “Освіта України”, 2008. 702 с.
19. Тарасенко Г. С. Екологізм мистецької освіти в контексті освітньої інтеграції: досвід концептуального пошуку. *Мистецтво та освіта*. 2018. №3 (89). С. 2-6.
20. Третяк Р. Діти сучасного покоління. Допомога психолога в подоланні проблеми. *Психолог*. 2017. №19-20 (619-620), жовтень. С. 35-39.
21. Федій О. А. Естетотерапія. Навч. посіб. 2-ге вид. перероб. та доп. К.: Видавництво “Центр учбової літератури”, 2012. 304 с.
22. Шмырев М. В сердце дома. *Отрок*. 2014. №5 (71). С. 28-31.

REFERENCES transliterated

1. Abramenkova V. V. Rebenok v “zajekran'e”: Kromeshnyj mir komp'juternyh igr. M.: Lepta Kniga, 2012. 112 s.
2. Bila I. M. Reabilitacija tvorchoho sprymannja. Aktual'ni problemy psihologii': Zbirnyk naukovyh prac' Instytutu psihologii' im. G. S. Kostjuka NAPN Ukraïny. K.: Vydavnyctvo “Feniks”, 2015. T. XII. Psihologija tvorchosti. Vypusk 21. S. 40-48.
3. Vaganova N. A. Sprymannja jak tvorchoj perceptyvnyj proces u piznaval'nij dijal'nosti ditej. Aktual'ni problemy psihologii': Zbirnyk naukovyh prac' Instytutu psihologii' im. G. S. Kostjuka NAPN Ukraïny. K.: Vydavnyctvo “Feniks”, 2015. T. XII. Psihologija tvorchosti. Vypusk 21. S. 77-87.
4. Varij M. J. Psihologija osobystosti: Navchal'nyj posibnyk. K.: Centr uchbovoi' literatury, 2008. – 592 s.
5. Vygotskij L. S. Voobrazhenie i tvorcestvo v detskom vozraste. Psihol. ocherk: Kn. dlja uchitelja – 3-e izd. M.: Prosveshhenie, 1991. 93 s.
6. Vovchuk-Blakytina L., Turljajeva T. Dity ta suchasnyj informacijnyj prostir: orijentyry psihologichnoi' dopomogy. Praktychnyj psiholog: shkola. 2015. № 03-05. S. 32-39.
7. Dzhafarova O. S. Izuchenie ponjatij izobrazitel'nogo iskusstva v kontekste poznanija zakonov prirody. Mystectvo ta osvita. 2017. №2 (84). S. 29-34.
8. Zhatsel' A. Voobrazhenye / per. s fr. O. Basancevoj. M.: FANR – PRESS, 2006. 144 s.
9. Zjabelleva M. A. Razvitie pamjati i voobrazhenija u detej. Iгры i uprazhnenija. Rostov na Donu: “Feniks”, 2005. 189 s.
10. Kapitunova G. M. Formuvannja tvorchoi' osobystosti zasobamy obrazotvorchoho mystectva. Mystectvo v shkoli. 2018. №9 (117). S. 30-37.
11. Kozhohina S. K. Rastem i razvivaemsja s pomoshh'ju iskusstva. Spb.: Rech', 2006. 216 s.
12. Kolomzina C. Nasha cerkov' i nashi deti. Hristianskoe vospitanie v sovremennom mire. M.: OBRAZ, 2007. 192 s.
13. Medvedeva N. V. Vyvchennja tvorchoho sprymannja v konteksti koncepcii' L.S. Vygots'kogo. Aktual'ni problemy psihologii': Zbirnyk naukovyh prac' Instytutu psihologii' im. G. S. Kostjuka NAPN Ukraïny. K.: Vydavnyctvo “Feniks”, 2015. T. XII. Psihologija tvorchosti. Vypusk 21. S. 229-237.
14. Rubynshtejn S. L. Osnovy obshhej psihologyy: V 2 t. T. 1. M.: “Pedagogyka”, 1989. 488 s.
15. Rusynka I. G. Psihologija: Navchal'nyj posibnyk. K.: Znannja, 2007. – 367 s.
16. Sydorenko L. L. Eko-hvylynky v roboti gurtkiv obrazotvorchoho mystectva. Mystectvo v shkoli. 2019. №5 (125). S. 28-33.
17. Smorz L. O. Estetyka: Navchal'nyj posibnyk. K.: Kondor, 2007. – 372 s.
18. Strategii' tvorchoi' dijal'nosti: shkola V. O. Moljako. / Za zagal'noju redakcijeju V. O. Moljako. – K.: “Osvita Ukraïny”, 2008. 702 s.
19. Tarasenko G. S. Ekologizm mystec'koi' osvity v konteksti osvith'oi' integracii': dosvid konceptual'nogo poshuku. Mystectvo ta osvita. 2018. №3 (89). S. 2-6.
20. Tretjak R. Dity suchasnoho pokolinnja. Dopomoga psihologa v podolanni problemy. *Psycholog*. 2017. №19-20 (619-620), zhovten'. s. 35-39.
21. Fedij O. A. Estetoterapija. Navch. posib. 2-ge vyd. pererob. ta dop. K.: «Vydavnyctvo “Centr uchbovoi' literatury”, 2012. 304 s.
22. Shmyrev M. V serdce doma. *Otrok*. 2014. №5 (71). S. 28-31.

УДК 159.99

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-2-16-03>

«ПРИВ’ЯЗАНІСТЬ» ЯК НАУКОВОЙ ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТЕРМІН ТА ОСОБИСТІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА

С.М. Галушко

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди,

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7489-257x>

galuskosn@gmail.com

Галушко С.М. “Прив’язаність” як науковий психологічний термін та особистісна характеристика. У статті розкривається значення «прив’язаності» як наукового психологічного терміну та особистісної характеристики, розкрито її зміст та склад. Проводиться порівняльний аналіз понять «прив’язаність», «залежність», «об’єкт прив’язаності» та «значущий інший». Розглянуто взаємозв’язок між позитивно сформованими ранніми стосунками дитини з матір’ю (або особою, яка її заміщує) та її подальшим успішним розвитком. В роботі зазначається, що прив’язаність хоча і найбільш виражена в ранньому віці, але впливає на якість побудови соціальних відносин протягом всього життя. Саме при переході від батьківського піклування до першого соціального інституту – шкільної освіти, складаються перші соціальні відносини дитини. Тобто образ матері (або особи, яка її заміщує), що інтеріоризується, створює внутрішній ресурс і додаткову стійкість у подальшій соціальній адаптації

Ключові слова: прив’язаність, об’єкт прив’язаності, емоційний зв’язок, залежність, значущий інший.

Galushko S.N. «Attachment» as a scientific psychological term and personal characteristics. The article reveals the meaning of the concept "attachment" as a scientific psychological term and a personal characteristic. An analysis of the findings of the studies and approaches to the study of attachment makes it possible to state that attachment is a phenomenon that potentially leads to children growing up with confident in itself, stable high self-esteem, rely on their own strength and show the trust in relationships with other people. The comparative analysis of the concepts of "attachment" and "dependence" allows assert that the need for closeness, security, comfort and care is a person's need for attachment, not a return to the infantile mode behavior of addiction. Preservation a lifelong attachment relationship and openly expressing a need for connection with another human, is more a sign of psychological health, than a manifestation of pathological dependence. A relationship of attachment forms a certain image and a willingness to respond emotionally and behaviorally primarily to the mother (or the person who replaces it), as at the first representative of socialization. The first 2-3 years of a baby's life are very important for developing a sense of attachment. This period is defined as critical in forming attachment. The degree of reliability of a child's attachment to a significant person influences the level of self-esteem, independence, self-confidence, ability to build close, emotional relations with other people. The relationship between positively formed early relationships of the child with the mother (or the person who replaces her) and the subsequent successful development of the child is considered. In the work notes, that attachment, although most pronounced at an early age, does affect the quality of lifelong social relationships. It is during the transition from parental care to the first social institute - school education, that the first social relations of the child are formed. That is, the image of the mother (or the person who replaces it), which is internalized, creates an internal resource and additional fortitude in the subsequent social adaptation.

Keywords: attachment, the object of attachment, emotional connection, dependency, significant, other.

Постановка проблеми. У сучасній науковій психології прив’язаність є ключовим поняттям, що описує ставлення дитини до близького дорослого (об’єкту прив’язаності), адже впливає на повноцінний розвиток дитини, є основою соціалізації, сприяє формуванню ідентичності особистості та показує стратегію поведінки дитини спочатку з близькими, а потім з оточенням [1, 2, 5, 8, 11, 15, 17, 18].

Першим вченим, який виявив, що для дитини життєво важлива прив’язаність до близької особи, яка за ним доглядає, став англійський психіатр і психоаналітик Джон Боулбі. У 1936 р. Боулбі став цікавитися порушеннями у дітей, що виховуються у дитячих будинках. Він виявив, що діти, без сімейно-родинного виховання часто страждають різними емоційними проблемами, включаючи

нездатність встановити близькі й тривалі стосунки з оточенням. Дана теорія набула широкого значення у закордонній науці та стала однією з основних теорій при вивченні поведінки немовлят та дітей дошкільного віку в області дитячого психічного здоров'я, лікування дітей, а також у суміжних областях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теорія прив'язаності Дж. Боулбі знайшла продовження у дослідженнях П. Криттенден. Якщо Боулбі більшою мірою розглядав прив'язаність як ставлення до себе і людей, які задовольняють потребу в захищеності та безпеці, то Криттенден розуміла прив'язаність як стратегію поведінки спочатку з близькими, а потім з оточенням. Її дослідження вивели дану теорію за межі дитячого віку і поширили на весь онтогенез розглядаючи фактичний зв'язок між якістю прив'язаності в ранньому віці й подальшими успіхами людини в спілкуванні, сімейному житті, професійними досягненнями, кар'єрою. [1, С. 105-116].

У вітчизняній психологічній науці теорія прив'язаності почала активно вивчатись з середини 90-х років переважно серед дітей від народження до 6 років (О.О. Смірнова, Н.М. Авдеева, Л.О. Ніколаєва та ін.). Досліджувались аспекти дитячо-батьківських стосунків як фактору розвитку дитини, емоційного зв'язку з матір'ю у житті дитини, залежності типу прив'язаності від взаємодії дорослого та дитини, значення материнської прив'язаності в житті дитини. [1, 4, 5, 8, 14, 15].

Сучасними дослідниками (Н.А. Хаймовська, Л.В. Петрановська та ін.) прив'язаність дитини до матері (або людини, яка її заміщує) розглядається як базове утворення першого року життя, що впливає на подальший психічний (емоційний, інтелектуальний), фізіологічний та соціальний розвиток дитини по закінченню першого року життя дитини, в її сприйнятті досить міцно засідає штамп щодо того, як функціонують стосунки між людьми. І це залежить від того, як ставляться до дитини її батьки або інші люди, які знаходяться поруч з моменту її появи на світ.

В даний час інтерес дослідників (К.Д. Гиббл, М.А. Василенко, Л.В. Жихарева) спрямований на збільшення і накопичення знань про феномен прив'язаності його вплив на процес ранньої соціалізації. Але, на наш погляд, залишається неохопленим питання впливу на адаптацію до школи дітей з різним типом прив'язаності в сімейно-родинних стосунках, у час коли кардинально змінюються умови соціалізації й відбувається фактично вперше, закладена віком, зміна вектору прив'язаності.

Оскільки теорія прив'язаності визначає соціально-емоційний розвиток, то вона має значення і для практичного застосування у галузі соціальної сфери, дошкільного та шкільного навчання, збереження психологічного здоров'я дітей. Адже завдяки сформованій прив'язаності, що виникла в ранньому дитинстві, встановлюється напрямок подальшого розвитку всіх пізнавальних, комунікативних і емоційних можливостей дитини. Численні форми психічних і психологічних розладів у ранньому віці можуть бути багато в чому пояснені відхиленнями у розвитку поведінки прив'язаності.

Метою статті є розкриття значення змісту та складу поняття «прив'язаність» як науково-психологічного терміну та особистісної характеристики, через проведення теоретико-методологічного аналізу вітчизняних і закордонних підходів до його сутності.

Прив'язаність можна розглядати, як процес безпосереднього формування близьких стосунків, але нас цікавить «прив'язаність» як результат, адже в ньому відбиваються ключові риси та система ставлення особистості. Це питання є важливим на сьогодні, адже останні роки зростає кількість дітей, які мають проблеми зі шкільною адаптацією, як першим етапом соціальної адаптації де кардинально змінюється вектор прив'язаності.

Не зважаючи на широкі дослідження прив'язаності закордонними та вітчизняними дослідниками не проведена чітка паралель зв'язку між особливостями батьківського ставлення до дитини та типом прив'язаності; між рівнем адаптації до шкільного життя, соціальним статусом дитини в класі та типом прив'язаності, а також взаємозв'язком прив'язаності та успішності дітей у навчанні.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Концепція прив'язаності (англ. *Attachment theory*) активно розвивається, як у теоретичній, так і в прикладній сучасній психології, розглядаючи вплив ранніх емоційних зв'язків на розвиток особистості дитини. Її засновник Джон Боулбі (John Bowlby, 1907-1990), який увів у психологію поняття «прив'язаність», розглядає це поняття (*attachment*) як підвид емоційного зв'язку, в якому почуття безпеки людини пов'язане з міжособистісними стосунками. Під прив'язаністю він розуміє інстинктивну поведінку дитини, а також будь-яку форму поведінки, результатом якої є придбання або збереження близькості з «об'єктом прив'язаності», яким зазвичай є людина, яка надає допомогу [2, С. 215].

В 1936 р. Дж. Боулбі брав участь у роботі з важкими дітьми, дана робота сприяла його інтересу до питання емоційних порушень серед дітей, що виховуються у дитячих будинках. Досліджуючи долю дітей-сиріт, які були вихованцями інтернатів, він виявив, що існує прямий зв'язок між антисоціальною поведінкою, відсутністю емпатії, порушенням здатності до побудови зрілих стосунків із соціальною депривацією у ранньому дитинстві. Боулбі передбачив, що такі діти нездатні любити, бо на ранньому етапі життя втрачають можливість міцно прив'язатися до материнської постаті. Дж. Боулбі також спостерігав подібні симптоми у дітей, які протягом деякого часу росли в сім'ях, але потім були надовго розлучені з батьками. Усвідомлення наслідків впливу прив'язаності привело до розуміння того, що коли дитина знаходиться у середовищі, в якому має місце емоційна депривація (немає значення, чи це інтернатний заклад, чи дисфункційна сім'я), то у дитини формуватиметься розлад прив'язаності, основною характеристикою якого є стійке порушення здатності до побудови близьких, емоційних стосунків з іншими людьми. Тобто, необхідною умовою збереження психічного здоров'я дітей у ранньому дитинстві є наявність емоційно теплих, близьких, надійних і тривалих стосунків з матір'ю (або особою, яка її заміщує) [2, 3].

На сьогодні дослідження прив'язаності як психологічного феномену один з провідних напрямків закордонної та вітчизняної експериментальної психології. Термін «прив'язаність» – в перекладі з англійського слова «attachment», яке є іменником від дієслова «to attach» – означає прив'язувати, з'єднувати. В українській мові існує також інший варіант перекладу слова «attachment» – прихильність, і тоді термін звучить як «теорія прихильності», але на нашу думку, як і багатьох фахівців та перекладачів, слово «прихильність» є невідповідним варіантом перекладу слова «attachment», оскільки воно не відображає сили й глибини цього зв'язку.

Розглядаючи саме термін і його визначення можна сказати, що у науковій літературі існує низка підходів до визначення прив'язаності, які дещо відрізняються від запропонованого Дж. Боулбі, але мають одну і ту ж суть. Так, відповідно до поглядів М.М. Кашапова та Л.О. Ніколаєвої психологічна прив'язаність до матері – це емоційний зв'язок, який виникає між дитиною і матір'ю (як найбільш близькою особою) у результаті довготривалих стосунків, які характеризуються стійкими, емоційно наповненими взаєминами, заснованими на задоволенні потреб у співпереживанні, розумінні, визнанні. Почуття прив'язаності до матері формується у дитини в період до трьох років і пов'язане із загальним емоційним розвитком у сімейних умовах [5, С. 116].

У медичному словнику прив'язаність трактується як розвиток перших близьких стосунків у житті дитини, найчастіше з матір'ю. Ці стосунки сприяють зменшенню її тривоги у різних ситуаціях і є основою для подальшого розвитку взаємин з іншими людьми [6, С. 1145].

У психологічному словнику під редакцією Б.Г. Мещерякова, В.П. Зінченко прив'язаність описується як термін, що використовується у дитячій психології для визначення формування (зазвичай на 2-му році) у дитини вибіркової прив'язаності до однієї або декількох осіб (перш за все, до батьків або осіб, які їх заміщують). Ця прив'язаність виражається у любові й довірі до об'єктів прив'язаності, а також у негативних емоційних реакціях на розлуку (сепарацію) з ними [7, С. 586].

Таким чином, не зважаючи на окремі відмінності у визначеннях, переважає узгодженість поглядів на основні характеристики прив'язаності, серед яких ключовим є: це вибіркові близькі стосунки з об'єктом прив'язаності (одна або декілька осіб); переважно це матір (або особа, яка її заміщує); емоційне реагування на неї; наявність відчуття безпеки, яка зумовлена об'єктом прив'язаності; формується зазвичай в перші роки життя дитини і має позитивне забарвлення.

Отже, можна визначити, що потреба в близькості, безпеці, комфорті й турботі – це потреба дорослої людини в прив'язаності, а не повернення до інфантильного способу поведінки. Збереження відносин прив'язаності протягом усього життя і відкрите вираження потреби у зв'язку з іншою людиною – це, скоріше, ознака психологічного здоров'я, ніж прояв патологічної залежності. Адже залежність – це несвобода від чого-небудь. Про формування залежності можна говорити тоді, коли якийсь об'єкт стає для людини єдиним або основним джерелом позитивних емоцій або способом запобігання негативних емоцій [13, С.1].

Так залежність, хоча і може передбачати близькість та сильний емоційний зв'язок, але ставлення до людини, яка проявляє залежність завжди має відтінок приниження, ставлення до людини, прив'язаної до когось, виражається схваленням.

Як спосіб концептуалізації збереження близькості, теорія прив’язаності Дж. Боулбі, на відміну від теорії залежності, виділяє наступні риси:

- Специфічність. Поведінка прив’язаності скерована на одну особу або вибраних осіб, переважно в порядку переваги.
- Тривалість. Прив’язаність зберігається переважно упродовж більшої частини життєвого циклу. Не зважаючи на те, що у молодості ранні прив’язаності можуть ставати слабшими і доповнюватись новими прив’язаностями, а у деяких випадках замінюватись ними, від ранніх прив’язаностей неможливо відмовитись і вони продовжують існувати.
- Емоційна заангажованість. Більшість з найбільш сильних емоцій виникають під час встановлення, підтримання, розриву і відновлення стосунків прив’язаності. Встановлення, підтримання чи збереження зв’язків переживається, як джерело безпеки. Відновлення зв’язків переживається, як радість. Загроза втрати породжує тривогу, а дійсна втрата – породжує сум, водночас, будь яка з цих ситуацій схильна викликати гнів.
- Онтогенез. У більшості немовлят поведінка прив’язаності розвивається на протязі перших 9 місяців життя. Чим більше переживань соціальної взаємодії (контактів) немовля має з важливою людиною, тим більша ймовірність прив’язаності до цієї людини. Тому будь-яка людина, яка здійснює догляд за дитиною, стає головною фігурою прив’язаності.
- Навчання. Навчання відрізнити знайоме від незнайомого є ключовим процесом у розвитку прив’язаності. А нагороди чи покарання відіграють незначну роль у цьому процесі. Тому прив’язаність може формуватись, не зважаючи на неодноразове покарання від фігури прив’язаності.
- Організація. Активація поведінки прив’язаності викликається такими зовнішніми умовами, як незнайоме оточення або люди, голод, втома і все, що може викликати страх. Умовами припинення поведінки прив’язаності є наступні: вигляд матері, її голос, і, особливо приємна взаємодія з нею (гра). Коли мати присутня чи дитина знає, де вона є, поведінка прив’язаності припиняється і дитина замість цього починає досліджувати навколишній світ. Таким чином поведінка прив’язаності відрізняється від поведінки годування, залежності чи сексуальної поведінки [19, С.4-5].

Отже, поняття «прив’язаності» та «залежності», хоча на перший погляд і є певною мірою близькі між собою, але мають ряд суттєвих відмінностей.

Враховуючи вищезазначене можна розширити сутність прив’язаності – як процесу набуття соціального та емоційного досвіду через перші стосунки з матір’ю (або особою, яка її заміщує) як бази для побудови міжособистісних стосунків протягом всього життя.

Розглядаючи елементи теорії прив’язаності зазначимо, що одним із центральних її понять є «об’єкт прив’язаності» (attachment figure), тобто та людина, до якої виникає прив’язаність. Для більшості людей такою людиною є мати, при відсутності біологічної матері її може замінити будь-яка людина, здатна встановити стосунки прив’язаності з дитиною [7, С. 140]. Надалі об’єктом прив’язаності може стати будь-яка особа (вчитель, одноліток, коханий та ін.). У зв’язку з цим виділяють первинні та вторинні об’єкти прив’язаності. Первинна прив’язаність виникає в ранньому дитинстві до матері (або особи, яка її заміщує). Вторинна прив’язаність виникає до інших людей (друзі, вчителі та ін.) Якщо первинний об’єкт прив’язаності забезпечує дитині безпеку, надійність і впевненість у своїй захищеності, то вона без ускладнень налагоджує вторинну прив’язаність.

Також слід розрізнити поняття «об’єкта прив’язаності» та поняття «значущий інший».

Поняття «значущий інший» за Г.Салліваном – це особа, яка є авторитетом для даного суб’єкта спілкування і діяльності. Крім того, під «значущим іншим» розуміється особа, що здійснила значний вплив чи призвела до певних змін індивідуальності даного суб’єкта (зіграла важливу роль в його житті). На відміну від «об’єкта прив’язаності» в число «значущих інших» можуть включатися не тільки особи, з актуального оточення індивіда, але і ті, що давно втратили з ним контакт, іноді – навіть літературні герої [9, С. 54].

Відповідно ж до поглядів Дж. Боулбі, М. Ейнсворт, М.І. Лисіної, А.О. Реана якість емоційного зв’язку з первинним об’єктом прив’язаності відіграє одне з визначальних значень у розвитку почуття безпеки, довіри, здатності до сепарації дитини, які підтримують всі подальші аспекти психічного розвитку. Прив’язаність між дитиною та матір’ю (або особою, яка її заміщує) формується, навіть якщо значуща особа не є уважною і чуйною при соціальній взаємодії. Дитина не має можливості покинути непередбачені або холодні стосунки і вона повинна пристосовуватись до такого ставлення. Дж. Боулбі

виявив, що надійний емоційний зв'язок із матір'ю допомагає дитині: долати страх й занепокоєння; долати стрес; розуміти те, що вона сприймає; логічно мислити; покладатися на себе; досягти максимального інтелектуального потенціалу; розвивати гармонійні стосунки в подальшому житті. Тому збереження цього зв'язку впродовж дорослого життя є джерелом безпеки, радості та впевненості. Це своєрідне відчуття того, що близька нам людина й надалі буде для нас доступною.

Дослідники цього феномену (М.А. Василенко, К.В. Пупирьова, Л.В. Жихарева) стверджують, що без формування прив'язаності нормальний психічний розвиток неможливий; і дані лонгитюдних досліджень показують те, що сила прив'язаності помірно-позитивно корелює з соціальною адаптацією і пізнавальною активністю й у більш старшому віці. Також, виявлена динаміка зростання ненадійного типу прив'язаності дитини до матері по мірі дорослішання дітей (від 2-х до 7-ми років). Ненадійна прихильність дитини до матері ускладнює процес сепарації і сприяє передчасній (ранній) емоційній автономізації.

Поглиблюючись у характеристику прив'язаності, згідно з теорією Дж. Боулбі, можна визначити дві протилежні тенденції:

- 1) прагнення до пізнання зовнішнього світу, до ризику, до небезпеки;
- 2) прагнення до захисту та безпеки [2, 3].

Перша тенденція відводить дитину від матері в новий, невідомий світ, друга – навпаки, повертає до неї. Ці дві тенденції нерозривно пов'язані та взаємозалежні. Тому від якості прив'язаності залежить подальший розвиток всіх пізнавальних і комунікативних здібностей дитини.

Зважаючи на такі тенденції, М. Ейнсворт у своїх роботах вказувала на існування трьох типів прив'язаності, а саме [10, 11]:

1. Безпечна (надійна) прив'язаність (secure attachment) – діти засмучуються і плачуть (або не плачуть) при розлуці з матір'ю і сильно радіють, прагнуть до близькості і до взаємодії при її появі. Така поведінка дитини свідчить про надійну прив'язаність і про почуття безпеки, яке дає дитині матір.

2. Амбівалентна прив'язаність або тривожно-стійка прив'язаність (ambivalent attachment; anxious-resistant attachment) – діти дають яскраву гнівну реакцію на розлуку з матір'ю, але чинять опір у контактах з нею при зустрічі: гніваються, плачуть, не йдуть на руки, хоча явно хочуть, щоб на них звернули увагу. Така поведінка свідчить про амбівалентне, непослідовне ставлення до матері та про фактичну відсутність почуття впевненості й безпеки у дитини.

3. Уникаюча ненадійна прив'язаність (avoidant-unsafe attachment) – діти зазвичай не засмучуються і не плачуть при розлуці з матір'ю, ігнорують і навіть уникають її при зустрічі. Така поведінка дитини свідчить про відчуження та уникнення матері, про відсутність почуття прив'язаності до неї. Вони невпевнені у собі при зовнішній дуже незалежній поведінці.

Колега М. Ейнсворт Мэри Мэйн виділила четвертий тип прив'язаності – дезорганізована прив'язаність [12, С. 136]. Він характерний для дітей, що піддаються систематичному жорстокому поводженню і насильству. Діти з такою прив'язаністю поводитися дуже по-різному. Часто їм був властивий дитячий аутизм. Даний тип прив'язаності спостерігався у шизоїдних сім'ях з жорстоким поводженням, а також у сім'ях де матері страждали від депресії.

Отже, проведений аналіз дозволяє сформулювати такі **висновки**:

1. Узагальнюючи сучасні дані та теорії з вивчення прив'язаності можемо стверджувати, що у науковій літературі існує низка підходів до визначення терміну «прив'язаність», але сутність їх подібна, узагальнюючи їх ми визначили, що *прив'язаність – є результатом процесу набуття соціального та емоційного досвіду через перші взаємини з матір'ю (або особою, яка її заміщує), в яких формується адекватне сприйняття себе в системі стосунків та ефективна стратегія їх побудови, що характеризуються стійкими, емоційно наповненими взаєминами, заснованими на задоволенні потреб у безпеці, співпереживанні, розумінні, визнанні, в особистісній сфері утворюється основа до домінування і прояву емоцій позитивного спектру, зокрема любові, емпатії, довіри, зменшення тривоги; формується почуття впевненості, самостійності.*

Результатом надійної прив'язаності є становлення впевненої в собі особистості, яка проявляє довіру в стосунках з іншими людьми. А порушення цього зв'язку може призводити до асоціальних проявів особистості, з труднощами у формуванні довгострокових і продуктивних стосунків з оточенням.

2. Одним із центральних понять прив'язаності є «об'єкт прив'язаності», тобто та людина, до якої виникає прив'язаність. Для більшості людей такою людиною є мати, при відсутності біологічної матері її може замінити будь-яка людина, здатна встановити стосунки прив'язаності з дитиною. Надалі об'єктом прив'язаності може стати будь-яка особа (вчитель, одноліток, коханий та ін.), яка надалі буде задовольняти потребу в безпеці та захищеності.

3. Основними характеристиками прив'язаності є: вибіркові близькі стосунки з об'єктом прив'язаності (одна або декілька осіб); переважно це матір (або особа, яка її заміщує); емоційне реагування на неї; наявність відчуття безпеки, яке зумовлене об'єктом прив'язаності; формується зазвичай в перші роки життя дитини.

4. Середовищем, у якому формується прив'язаність, є сім'я, поза сім'єю встановити її дуже складно. Для розвитку почуття прив'язаності дуже важливі перші 2-3 роки життя дитини. Цей період визначається, як критичний у формуванні прив'язаності. Дослідження вчених довели, що на формування прив'язаностей впливають не лише задоволення матер'ю базових, але й вищих потреб дитини. Тобто, найважливішим для формування прив'язаності є здатність дорослого сприймати будь-які сигнали дитини та реагувати на них. Саме тому дитина прив'язується до тих, хто швидко і позитивно реагує на її активність й ініціативу, вступає у спілкування, що відповідає настрою дитини. Сприяють розвитку прив'язаності ніжність дорослого, доброзичливість, підтримка та підбадьорювання дитини тощо.

5. Порівняльний аналіз ключових понять дозволяє стверджувати:

– сутнісну відмінність понять «прив'язаність» та «залежність», адже потреба в близькості, безпеці, комфорті й турботі – це потреба людини в прив'язаності, а не повернення до інфантильного способу поведінки. Збереження ставлення прив'язаності протягом усього життя і відкрите вираження потреби у зв'язку з іншою людською істотою – це, скоріше, ознака психологічного здоров'я, ніж прояв патологічної залежності.

– у поняттях «об'єкт прив'язаності» та «значущий інший» визначено, що число «значущих інших» можуть включатися не тільки особи, з актуального оточення індивіда, але і ті, що давно втратили з ним контакт, іноді – навіть літературні герої, в той час як «об'єкт прив'язаності» є реальною особою, а його система ставлень відбивається на психологічному розвитку особистості протягом всього життя.

6. У плані впливу прив'язаності на розвиток, можна стверджувати:

– прив'язаність, хоча і найбільш виражена в ранньому віці, але впливає на якість побудови соціальних відносин протягом всього життя, тобто образ матері (або особи, яка її заміщує), що інтеріоризується, створює внутрішній ресурс і додаткову стійкість у подальшій соціальній адаптації;

– маючи надійний об'єкт прив'язаності в ранньому дитинстві діти ростуть упевненими в собі, мають стабільну високу самооцінку, покладаються на власні сили, а також проявляють довіру в стосунках з іншими людьми. Вони здатні допомагати самим собі та, у випадку потреби, гідно приймати допомогу з боку інших людей.

Отже, теорія прив'язаності визначає особливості соціально-емоційного розвитку, та має значення для практичного застосування у галузі соціальної сфери, дошкільного та шкільного навчання, збереження психологічного здоров'я дітей. Адже завдяки сформованій прив'язаності, що виникла в ранньому дитинстві, визначається подальший розвиток всіх пізнавальних, комунікативних і емоційних можливостей дитини. Перспективою подальшого нашого дослідження є вивчення динаміки адаптації до школи дітей з різним типом сімейно-родинної прив'язаності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Смирнова Е.О., Радева Р.Е. Развитие теории привязанности (по материалам работ П.Криттенден). Вопросы психологи, 1999. № 1. С. 105-116.
2. Боулби Дж. Привязанность / пер. с англ. Н.Г. Григорьева, Г.В. Бурменская Москва: Гардарики, 2003. 480 с.
3. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей / пер. с англ. В.В. Старовойтова. 2-е изд. .Москва: Академический Проект, 2004. 232 с.
4. Николаева Л.А. Взаимосвязь типов психологической привязанности супругов к матери и их конфликтного поведения / Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук: 19.00.05/ Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, 2008. 26 с.
5. Николаева Л.А. Социально-психологическая характеристика привязанности / Проблемы социальной психологии личности: Межвузовский сборник научных статей. Саратов: Изд-во Саратовского университета, 2005. Вып. 2. С. 114 - 120.

6. Энциклопедический словарь медицинских терминов / под. ред. Б.В. Петровского. // в 3-х томах. Москва: Советская Энциклопедия, 1983-1984 г. 1424 с.
7. Психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б. Г Мещерякова. 4-е изд., дополн. и испр. Москва: АСТ, СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. 868 с.
8. Смирнова Е.О. Теория привязанности: концепция и эксперимент. Вопросы психологии. 1995. № 3. С. 139-151.
9. Головін С.Ю. Словник практичного психолога. Мінск: Харвест, 1998, с. 184.
10. Ainsworth M.D. Mother-infant attachment / J. Amer. Psychol., 1979. V. 11. P. 67-104.
11. Ainsworth M., Blehar M., Waters E., Wall S. Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation. Oxford, England: Lawrence Erlbaum; 1978.
12. Main M, Solomon J. Procedures for identifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth strange situation. In: Greenberg MT, Cicchetti D, editors. Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention. Chicago: University of Chicago Press; 1990. pp. 121–160.
13. Психологічна залежність. Енциклопедія практичної психології. Психологіс. URL: http://psychologis.com.ua/psihologicheskaya_zavisimost.htm
14. Авдеева Н.Н., Хаймовская Н.А. Развитие образа себя и привязанностей у детей от рождения до трех лет в семье и доме ребенка. Москва: Смысл, 2003. 152 с
15. Авдеева Н.Н. Особенности материнского отношения и привязанность ребенка к матери. Психологическая наука и образование. 2006. № 2. С.82-91.
16. Пушкарева Т.Н. Основы и клиническое значение материнской привязанности. Семейная психология и семейная психотерапия. № 1. 2003. С. 89-106.
17. Green J., Goldwyn R. Annotation: Attachment disorganization and psychopathology: new findings in attachment research and their potential implication for developmental psychopathology in childhood // The journal of Child psychology and psychiatry. 2002. V. 43, N. 7. P. 835 - 846.
18. Prior V., Glaser D. Understanding Attachment and Attachment Disorders: Theory, Evidence and Practice. Jessica Kingsley Publishers, 2006. 288 p.
19. Верешко О., Лапіна М. Прив'язаність – життєво важливий зв'язок. URL: <https://docplayer.net/63823117-Priv-yazanist-zhittievo-vazhliivy-zv-yazok.html>
20. Жихарева Л.В. Психологічні особливості прихильності до матері у дітей дошкільного віку : дисертація кандидата психологічних наук : 19.00.07 / Національна академія педагогічних наук України інститут психології імені Г.С. Костюка. Київ, 2016. 196 с.

REFERENCES transliterated

1. Smirnova E.O., Radeva R.E. Razvitie teorii privjazannosti (po materialam rabot P.Krittenden) [The development of the theory of attachment (based on the work of P. Crittenden)]. Voprosy psihologii, 1999. № 1. S. 105-116.
2. Boulbi Dzh. Privjazannost' [Attachment]/ per. s angl. N.G.Grigor'eva, G.V. Burmenskaja Moskva: Gardariki, 2003. 480 s.
3. Boulbi Dzh. Sozdanie i razrushenie jemocional'nyh svjazej [Creating and breaking emotional bonds] / per. s angl. V.V. Starovojtova. 2-e izd. .Moskva: Akademicheskij Proekt, 2004. 232 s.
4. Nikolaeva L.A. Vzaimosvjaz' tipov psihologicheskoj privjazannosti suprugov k materi i ih konfliktного povedenija [The relationship of the types of psychological attachment of spouses to the mother and their conflict behavior] / Avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata psihologicheskix nauk: 19.00.05/ Jaroslavskij gosudarstvennyj universitet im. P.G. Demidova, 2008. 26 s.
5. Nikolaeva L.A. Social'no-psihologicheskaja harakteristika privjazannosti [Socio-psychological characteristics of attachment] / Problemy social'noj psihologii lichnosti: Mezhvuzovskij sbornik nauchnyh statej. Saratov: Izd-vo Saratovskogo universiteta, 2005. Vyp. 2. S. 114 - 120.
6. Jenciklopedicheskij slovar' medicinskih terminov [Encyclopedic Dictionary of Medical Terms] / pod. red. B.V. Petrovskogo. // v 3-h tomah. Moskva: Sovetskaja Jenciklopedija, 1983-1984 g. 1424 s.
7. Psihologicheskij slovar' [Psychological dictionary] / pod red. V.P. Zinchenko, B. G Meshherjakova. 4-e izd., dopoln. i ispr. Moskva: AST, SPb.: Prajm-Evroznak, 2008. 868 s.
8. Smirnova E.O. Teorija privjazannosti: koncepcija i eksperiment [Attachment Theory: Concept and Experiment]. Voprosy psihologii. 1995. № 3. S. 139-151.
9. Golovin S.Ju. Slovník praktičnogo psihologa [Practical Psychologist Dictionary]. Minsk: Harvest, 1998, s. 184.
10. Ainsworth M.D. Mother-infant attachment / J. Amer. Psychol., 1979. V. 11. P. 67-104.
11. Ainsworth M., Blehar M., Waters E., Wall S. Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation. Oxford, England: Lawrence Erlbaum; 1978.
12. Main M, Solomon J. Procedures for identifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth strange situation. In: Greenberg MT, Cicchetti D, editors. Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention. Chicago: University of Chicago Press; 1990. pp. 121–160.
13. Psihologična zalezhnist' [Psychological dependence]. Enciklopedija praktičnoї psihologii. Psihologis. URL: http://psychologis.com.ua/psihologicheskaya_zavisimost.htm
14. Avdeeva N.N., Hajmovskaja N.A. Razvitie obraza sebja i privjazannostej u detej ot rozhdenija do treh let v sem'e i dome rebenka [Development of self-image and affection in children from birth to three years in the family and the child's home]. Moskva: Smysl, 2003. 152 s
15. Avdeeva N.N. Osobennosti materinskogo otnoshenija i privjazannost' rebenka k materi [Features of maternal attitudes and affection of the child to the mother]. Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. 2006. № 2. S.82-91.
16. Pushkareva T.N. Osnovy i kliničeskoe značenie materinskoj privjazannosti. [The basics and clinical significance of maternal affection] Semejnaja psihologija i semejnaja psihoterapija. № 1. 2003. S. 89-106.

17. Green J., Goldwyn R. Annotation: Attachment disorganization and psychopathology: new findings in attachment research and their potential implication for developmental psychopathology in childhood // The journal of Child psychology and psychiatry. 2002. V. 43, N. 7. P. 835 - 846.
18. Prior V., Glaser D. Understanding Attachment and Attachment Disorders: Theory, Evidence and Practice. Jessica Kingsley Publishers, 2006. 288p.
19. Vereshko O., Lapina M. Priv'jazanist' – zhittevo vazhliivij zv'jazok [Attachment is a vital connection] . URL: <https://docplayer.net/63823117-Priv-yazanist-zhittievo-vazhliivij-zv-yazok.html>
20. Zhihareva L.V. Psihologichni osoblivosti prihil'nosti do materi u ditej doskil'nogo viku [Psychological features of attachment to mother in preschool children] : disertacija kandidata psihologichnih nauk : 19.00.07 / Nacional'na akademija pedagogichnih nauk Ukraïni institut psihologii imeni G.S. Kostjuka. Kiïv, 2016. 196 s.

УДК 364.64:614.253.4

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-2-16-04>

ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТІВ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЗДОРОВ'Я

Т.М.Горбашченко

викладач кафедри психології НПУ імені М.П. Драгоманова

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2567-7726>

g.tetiana@ukr.net

Горбашченко Т.М. Особливості міжособистісної взаємодії студентів з обмеженими можливостями здоров'я. В статті представлені результати емпіричного дослідження особливостей взаємостосунків у комунікативній взаємодії студентів з обмеженими можливостями здоров'я, проведеного на базі Відкритого міжнародного університету розвитку людини “Україна” та вечірнього факультету НПУ імені М.П. Драгоманова. Здійснено порівняльний аналіз особливостей досліджуваного явища на двох групах студентів – з обмеженими можливостями здоров'я та практично здорових студентів різних спеціальностей. Результати дослідження свідчать про те, що негативні особистісні риси можуть бути властивими не тільки студентам з обмеженими можливостями здоров'я з різними нозологіями захворювань, але й багатьом іншим. Відмінність у них полягає лише в ступені їх вираженості, стійкості та ймовірності виникнення. Окреслено подальші перспективні досліджень.

Ключові слова: комунікативна взаємодія, адаптивна та екстремальна поведінка, конфлікт, типи відношення до людей, самоприйняття, прийняття інших.

Gorbashchenko T.M. Peculiarities of the interpersonal interaction of students with disabilities. The article presents the results of an empirical research of relationships peculiarities in the communicative interaction of students with disabilities, conducted on the basis of the Open international university of human development "Ukraine" and the evening faculty of NPU named after M.P. Drahomanov. A comparative analysis of the peculiarities of the studied phenomenon was carried out in two groups of students - with disabilities and practically healthy students of different specialties. A comparison of the results of the research of two groups of students revealed that negative personality traits can be inherent not only for students with disabilities with different nosologies of diseases, but also many others. The difference between them is only in the degree of their severity, stability and probability of occurrence. It is revealed that such a result, a general set of negative traits, can be caused by various reasons, which most likely indicate an indirect influence of many factors on the development of a student's personality. These problems in students can be different: in their intensity and time characteristics, duration, degree of representation in the human mind (more aware and unconscious), by the impact on the personality (constructive, developing, indifferent, destructive, inhibitory, critical, psycho-traumatic, pathogenic) and others. Dominant, both negative and positive trends in attitudes towards persons with disabilities have been identified. They are perceived by the majority as clever, resourceful, interested in the learning process and friendship, ready to help in difficult situations. It is concluded that the success of becoming positive communicative interaction, self-realization and psychological well-being of students, in particular with disabilities, are determined by their desire for self-development and disclosure of their potential, assessment of their own personal resources as enough to achieve success and for full perception the path of life, which includes the presence and realisticness of life goals. Perspectives for future researches are outlined.

Keywords: communicative interaction, adaptive and extreme behavior, conflict, types of attitudes towards people, self-acceptance, acceptance of others.

Постановка проблеми. З кожним роком кількість людей як з вродженою, так і з набутою інвалідністю зростає. За результатами демографічних досліджень, на початку 90-х рр. XX ст. чисельність людей з обмеженими можливостями здоров'я в Україні становила 1,5 млн. осіб, а у 2011 – 2,73 млн. З початком антитерористичної операції (АТО) на сході України станом на 01.01.2015 року серед 825 тис. внутрішніх переселенців більше 29 тис. – інваліди, серед 2979 військовослужбовців Збройних Сил України, Національної гвардії України, МВД та інших силових структур, які отримали поранення, станом на 01.07.2015р. 925 чоловік визнано інвалідами війни [12].

Перед державою постають проблеми успішної соціалізації таких осіб, ефективності та доцільності інклюзивної освіти, надання соціальної допомоги, створення спеціалізованих закладів реабілітації тощо. Якщо в європейських країнах суспільству вдалось розробити ефективні методи включення людей з інвалідністю у повноцінну життєдіяльність, створивши умови для їх самоактуалізації, сформувавши відповідне гуманне ставлення, то в Україні сьогодні є ще прогалини у вирішенні зазначених проблем як на державному рівні, так і на рівні громади, колективу. Зокрема, потребує корекції ставлення практично здорових людей до осіб з обмеженими можливостями здоров'я, подолання стереотипних уявлень про те, що ці члени суспільства є неповноцінними у професійному становленні, навчанні, взаємодії з соціумом загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень дозволяє відзначити, що фізичні дефекти впливають на формування особистості, становлення позитивних взаємостосунків людей з обмеженими можливостями здоров'я. Серед науковців, які розглядали інвалідність у площині індивідуальних відмінностей – Т.О. Комар [10], С.Д. Максименко [13]. Особливостей соціально-психологічної дезадаптації людей з інвалідністю торкалися у своїх працях М.І. Томчук [17], Ю.П. Жогна [1]. Соціально-психологічні дослідження В.М.Блейхер [3], О.А.Заржицької [7], Є.С. Креславського [11] та ін. показали, що наявність у людини соматичних хвороб спричиняє формування низької самооцінки, низького ступеню когнітивної диференційованості образу “Я”, деформує міжособистісні стосунки. Науковці зазначають, що фізичні дефекти негативно впливають на засвоєння комунікативного досвіду – Л.С. Виготський [5], П.Я. Гальперін [6], М.І. Земцова [8], В.В. Кобильченко [9], М.О. Мілушина [14] та ін. О.В. Безпалько [2] та Є.В. Бондаревська [4] часто відмічають у молоді з особливими потребами здоров'я неадекватний рівень самооцінки; страх відповідати перед аудиторією; прояви агресії (аутоагресія, образа), які слід розглядати як своєрідні захисні механізми; ухилення від контактів при спілкуванні (прояви недовіри до оточуючих внаслідок пережитих психологічних травм); надмірне очікування допомоги від сторонніх та друзів (взаємодію з оточуючими сприймають як акт допомоги); надмірне “входження” у хворобу та ін. Праці іноземних психологів спрямовані на вивчення соціально-психологічних стереотипів у ставленні до людей з обмеженими можливостями здоров'я: Г.В. Олпорт [15], Р.Таджурі [18], Г.Тешвел [19] та ін.

Метою статті є аналіз особливостей прояву спрямованості міжособистісної взаємодії студентів з обмеженими можливостями здоров'я та практично здорових студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. В експериментальному дослідженні брали участь 282 студента Відкритого міжнародного університету розвитку людини “Україна” та вечірнього факультету НПУ імені М.П. Драгоманова віком від 17 до 22 років, чоловічої та жіночої статі, серед яких 140 осіб склали першу групу студентів з обмеженими можливостями здоров'я різних нозологій захворювань (ДЦП, ендокринної системи, системи кровообігу, внутрішніх органів, травм та їх наслідків) та 142 особи – другу групу – практично здорові студенти.

З метою діагностики особливостей студентів з обмеженими можливостями здоров'я та практично здорових встановлювати міжособистісний контакт зі співрозмовником ми скористалися методикою “Інтерперсональна діагностика” Т. Лірі у модифікації Л.М. Собчик [16]. Методика призначена для вивчення уявлень досліджуваних про себе та ідеальне “Я”, а також з метою вивчення взаємовідносин у малих групах. Опитувальник дає можливість виявити домінуючий тип ставлення до людей у самооцінюванні та взаємооцінюванні. В залежності від змісту інструкції експериментатор має можливість дослідити поведінку людей через оцінку її іншими людьми або ж шляхом самооцінювання, чи, описуючи своє ідеальне “Я”, виявити зони конфліктності людини. В нашому дослідженні завдання полягало у констатації особливостей міжособистісної взаємодії студентів з обмеженими можливостями через самооцінювання властивих їм характеристик.

При вивченні міжособистісних стосунків часто виділяють два фактори: домінування-підпорядкування та дружелюбність-агресивність. Саме ці фактори визначають загальне враження про людину в процесі міжособистісного сприймання. За кожним рівнем прояву (низький, середній, високий) та кожній з 8 октант спрямованості міжособистісних стосунків окремо було визначено суму балів кожного досліджуваного та відповідний тип міжособистісних відносин.

Низькі показники по всіх 8 октантах (від 0 до 8 балів) свідчать, як правило, про нещирість та невідвертість опитуваних. Показники за всіма октантами в межах 9 – 12 балів властиві гармонічним, гарно адаптованим особистостям. Показники, що виходять за межі 12 балів, вказують на акцентуацію властивостей, яка і виявляється відповідними октантами, та, можливо, істотними проблемами у соціальній адаптації особистості. Максимальна оцінка рівня (16 балів) поділена на три ступеня вираженості ставлення до інших за якою до низького рівня відносять осіб, що набрали від 0 до 8 балів, до середнього – 9-12 балів та до високого – 13-16 балів відповідно.

Аналіз результатів емпіричного дослідження дає змогу визначити переважний тип відношення до людей: авторитарний, егоїстичний, агресивний, підозрілий, підлеглий, залежний, дружелюбний, альтруїстський; зміни в рівні й напрямку міжособистісних домагань, в таких важливих для взаєморозуміння між людьми параметрами міжособистісного сприймання як товарицькість і домінування, які є головними компонентами при становленні міжособистісних стосунків.

Результати дослідження двох груп досліджуваних (студентів з обмеженими можливостями здоров'я та практично здорових) представлені в рисунках 1.1, 1.2, 3.1, рис.4.1).

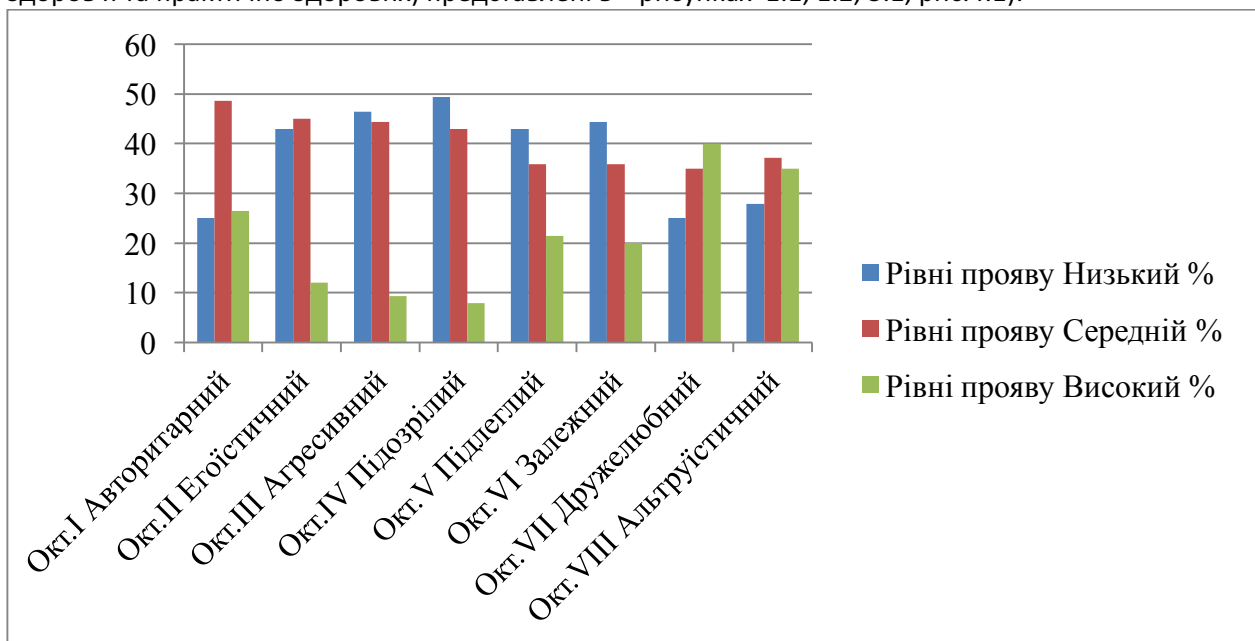


Рис. 1.1. Діагностика рівнів прояву спрямованості міжособистісних стосунків у студентів з обмеженими можливостями здоров'я

Першим чотирьом типам міжособистісних взаємин – I, II, III і IV октанти – притаманні домінування не конформних тенденцій, схильність до конфліктів (III і IV), незалежність позиції, готовність відстоювати свою точку зору, тенденція до лідерства (I і II). Чотири інші типи – V, VI, VII та VIII октанти – виявляють діаметрально протилежні тенденції: домінування конформістських установок, підпорядкованість у стосунках (VII і VIII), невпевненість у собі, залежність від інших, схильність до компромісів (V і VI).

Високий рівень “авторитарності” (I октант) у студентів з обмеженими можливостями здоров'я виявився у 26.4%, середній – 48.6%, що разом складає 75%; у практично здорових студентів – 60.6%. Згідно отриманих даних виявлено, що студенти з обмеженими можливостями здоров'я здебільшого впевнені у собі, схильні до лідерства, завзяті й наполегливі, з підвищеним рівнем амбіцій, домагань, ніж студенти практично здорові. Це обумовлено тим, що студенти з обмеженими можливостями здоров'я вважають себе рівними серед практично здорових, орієнтовані на успіх і готові до повноцінного життя у всіх спектрах і напрямках суспільної діяльності.

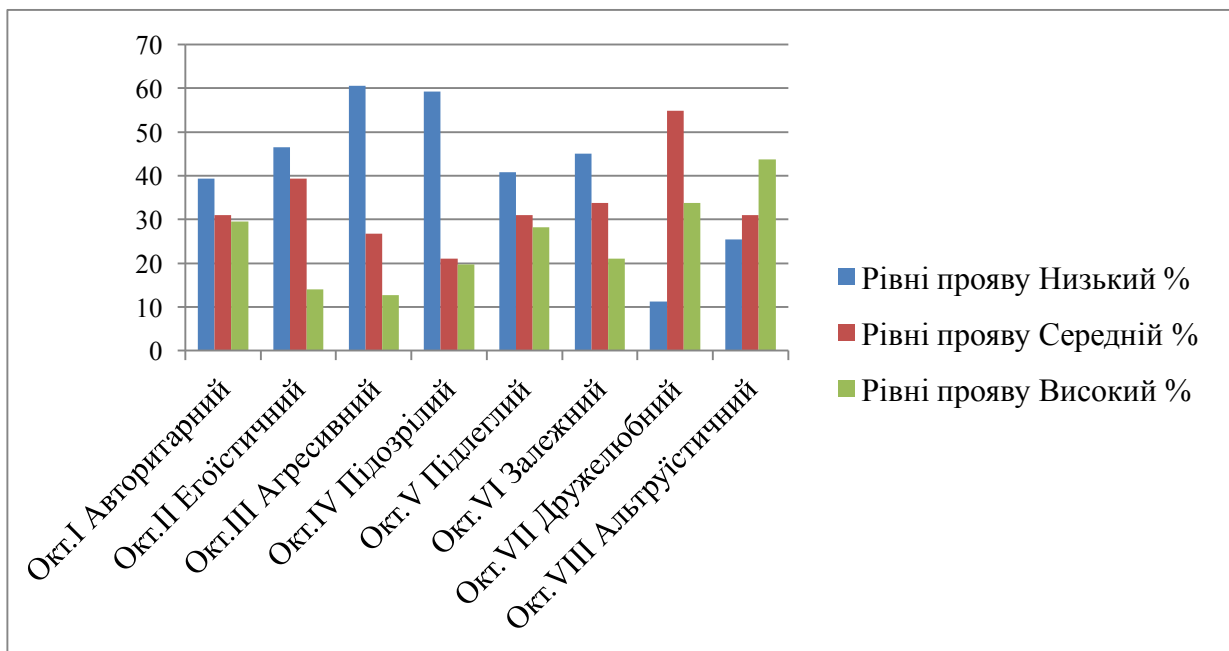


Рис. 2.2. Діагностика рівнів прояву спрямованості міжособистісних стосунків практично здорових студентів

Егоїстичний тип взаємовідносин (II октант) з невеликою перевагою спостерігаємо у студентів з обмеженими можливостями здоров'я – 57.1% їм в більшій мірі властиві егоїстичні риси, орієнтованість на себе та схильність до суперництва, ніж у практично здорових студентів, відсоток яких складає – 53.5%. “Егоїстичний” стиль поведінки у практично здорових студентів знаходиться на нижчому рівні.

Агресивний тип відносин (III октант) у студентів з обмеженими можливостями здоров'я (53.6%) виражений сильніше ніж у практично здорових студентів (39.5%). Їм характерна надмірна впертість, нестриманість та запальність.

Підозріливий тип відносин (IV октант) низького рівня виявився у групі практично здорових студентів 59.2%. У студентів з обмеженими можливостями здоров'я – 49.3%. Можна стверджувати, що цим студентам властива критичність по відношенню до оточуючих, надмірна підозрілість та недовірливість.

Підлеглий тип відносин (V октант) середнього та високого рівня характерний для студентів з обмеженими можливостями здоров'я (57.2%). У студентів практично здорових показник складає (59.2%). Студенти обох груп можуть підкорюватися, чемно і чесно виконувати свої обов'язки.

Студенти з **залежним типом** відносин (VI октант) конформні, залежні від думки інших, чекають допомоги і порад, ввічливі. Середні та високі показники цього рівня спостерігаємо у студентів з обмеженими можливостями здоров'я (55.8%) та у студентів практично здорових (54.9%).

Дружелюбний тип стосунків (VII октант) орієнтований на прийняття та соціальне схвалення, прагнення задовольнити потреби всіх, “бути хорошим” для всіх без урахування ситуації. Їм властивий емоційно лабільний, істероїдний тип характеру. Найвищі показники цього рівня спостерігаємо у практично здорових студентів (88.7%). У студентів з обмеженими можливостями здоров'я показники нижчі (75%).

Студенти з **альтруїстичним типом** (VIII октант) відносин відповідальні по відношенню до інших, добрі, емоційне відношення до людей проявляють у співчутті, симпатії, вміють підбадьорити і заспокоїти оточуючих, безкорисні і чуйні. Ці риси характеру проявляються у двох досліджуваних груп у такому співвідношенні: вищі показники мають студенти практично здорові – 74.7%, у студентів з обмеженими можливостями здоров'я – (72.1%).

Результати дослідження представлені у графічному зображенні на рисунку 1.3.

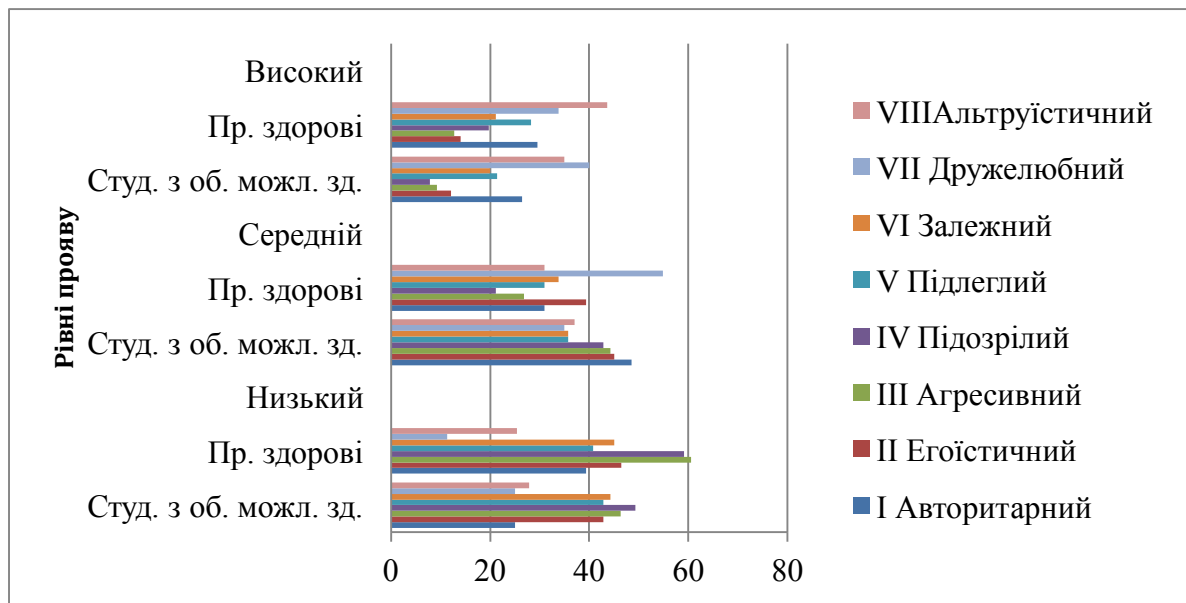


Рис.1.3. Порівняльний аналіз рівнів прояву спрямованості міжособистісних стосунків студентів з обмеженими можливостями здоров'я та практично здорових

Як бачимо, у двох групах респондентів домінують I, VII та VIII октанти, які виражають, відповідно, авторитарний (владний), дружелюбний та альтруїстичний типи ставлення до інших. Ці особистісні прояви сприяють розвитку впевненості у собі, формуванню вміння ефективно будувати міжособистісні стосунки з оточуючими.

За результатами дослідження, особливої уваги потребує група студентів з обмеженими можливостями здоров'я, у яких завищені показники агресивності, підозрливості, покірності та залежності у відносинах. Якщо особа схильна до проявів надмірної агресивності (надмірної вимогливості, непримиримості, схильності в усьому звинувачувати інших) чи підозрливості (розчарованості в людях, що проявляється у вербальній агресивності), яка реалізовується у прагненні домінування у стосунках, чи навпаки, обирає пасивну тактику поступатися в усьому, бути залежною від думки інших і приписувати провину собі (схильність до підкорення, залежності), це не лише псує стосунки, обмежуючи її у міжособистісних контактах, а й може створювати певні перешкоди у становленні позитивних міжособистісних стосунків. У студентів з обмеженими можливостями здоров'я також завищені показники авторитарності, такі особи домінують, енергійні, успішні в справах, люблять давати поради, у тому числі і небажані, вимагають до себе пошани, можуть бути нетерплячі до критики, їм властива переоцінка власних можливостей. Властиве використання активних і пасивних конфліктогенів спілкування. Також в цій групі спостерігаємо завищені показники егоїстичності, а це говорить про самовдоволеність, із вираженим почуттям власної гідності осіб, переваги над оточуючими, з тенденцією мати особливу думку, відмінну від думки більшості і займати відособлену позицію в групі і в конфліктних ситуаціях.

Високі показники альтруїзму притаманні обом групам досліджуваних, з невеликою перевагою студентів практично здорових, саме ці студенти частіше нав'язливі в своїй допомозі і дуже активні по відношенню до оточуючих, що нерідко виступає як конфліктоген спілкування, неадекватно приймають на себе відповідальність за інших (але це може бути тільки зовнішня маска, потаємна, прихована особистість протилежного типу).

Загалом, майже в усіх групах респондентів домінують I, VII та VIII октанти, які виражають, відповідно, владний, дружелюбний та альтруїстичний типи ставлення до інших. Саме за цими октантами ми вважаємо за доцільне говорити про співпрацю, про спрямованість надати допомогу іншій людині, а також про впевненість у собі та вміння ефективно керувати міжособистісною взаємодією з одногрупниками як про головні ознаки в контексті даної детермінанти, за якими виражається рівень встановлення позитивної міжособистісної взаємодії між студентами з обмеженими можливостями здоров'я та практично здоровими студентами.

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Аналізуючи результати емпіричного дослідження прояву спрямованості міжособистісних стосунків можна зробити висновки, що студенти з обмеженими можливостями здоров'я здебільшого впевнені у собі, прагнуть до лідерства, з підвищеним рівнем амбіцій, домагань, їм характерна надмірна впертість, нестриманість та запальність ніж практично здоровим студентам. Студенти схильні підкорюватись, здатні чесно і чесно виконувати свої обов'язки та готові до співпраці, спрямовані надати допомогу іншій людині. Виявляють бажання працювати над вмінням ефективно будувати міжособистісні стосунки з оточуючими. Подальше дослідження буде спрямовано на аналіз зміни соціально-психологічних стереотипів у ставленні до людей з обмеженими можливостями здоров'я, вивчення шляхів подолання аутостереотипів самих осіб з обмеженими можливостями здоров'я та особливостей їхньої реакції на інвалідність та захворювання.

Література

1. Аймедов К.В. Взаимодействие социальных и медицинских звеньев паллиативной и хосписной помощи инвалидам и неизлечимо больным / К.В.Аймедов, Ю.П.Жогно, В.В.Сторож // Таврический журнал психиатрии. – Симферополь, 2013. – № 1. – С. 4–8.
2. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка в Україні: сучасний стан та перспективи розвитку/ О.В.Безпалько // Вісник психології та педагогіки [Електронний ресурс] : Збірник наук. праць / Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. – Випуск 9. – К., 2012. – Режим доступу до збірника : <http://www.psyh.kiev.ua>
3. Блейхер В.М., Крук И.В. Патопсихологическая диагностика. / В.М.Блейхер, И.В.Крук – Киев, 1986. – 280 с.
4. Бондаревська Є. В. Гуманістична парадигма особистісно-орієнтованої освіти./ Є. В. Бондаревська // Педагогіка. – 1997. – № 4. – С.11–17
5. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
6. Гальперин П. Я. Основные результаты исследований по проблеме “формирование умственных действий и понятий” : Доклад на соискание учен. степени д-ра пед. наук (по психологии) по совокупности работ. – М.: Б. и., 1965. – 51 с.
7. Заржицька О.А. Соціальні уявлення про тіло у сучасної молоді: розробка, адаптація і стандартизація комп'ютерного візуального тесту EmAT v 1.4 (“Embodiment assessment tool v_1.4”)./ О.А.Заржицька // Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. – К., 2013. – С.156–170.
8. Земцова М.И. Некоторые особенности психического развития детей с нарушениями зрения / М.И. Земцова // Дети с глубокими нарушениями зрения. – М., – 1967. – С. 244–299.
9. Кобильченко В.В. Формування особистості як психолого-педагогічна проблема/ В.В. Кобильченко // Нові технології навчання. – 2001.–Вип. 31. – С.3–12.
10. Комар Т.О. Соціально-психологічна дезадаптація батьків, які виховують дитину інваліда / Т.О. Комар // Нові технології навчання. Збірник наукових праць. Шляхи розвитку духовності та професіоналізму за умов глобалізації ринку освітніх послуг. Спец. Випуск № 48. Частина 1: Інститут Інноваційних технологій і змісту освіти. Міністерство освіти і науки України, Вінницький соціально економічний інститут Університету Україна. – Київ-Вінниця, 2007. – С. 231–237.
11. Креславский Е. С. Избыточная масса тела и образ физического “Я” / Е. С. Креславский // Вопросы психологии. – 1987. – № 3. – С.113–117
12. Мазай Л.Ю. Соціально-психологічні стереотипи у ставленні до людей з інвалідністю / Л.Ю.Мазай // “Молодий вчений” №3 (43), 2017 – С.271–274.
13. Максименко С.Д. От психологического обеспечения к психологическому сопровождению / С.Д. Максименко, Г.В. Ложкин, А.Б. Колосов // Практична психологія та соціальна робота: наук. – практ. освітньо-метод. журн. / гол. ред. Губенко О.В. – 2010. – № 2. – С. 1–10.
14. Мілушина М.О. Особливості спілкування молоді з обмеженими фізичними можливостями / М.О. Мілушина // “Дні науки” в Гуманітарному університеті “ЗІДМУ”. – 11– 12 жовтня. – 2007р. – С. 236–237.
15. Оллпорт Г.В. Личность в психологии / Г.В. Оллпорт. – М.: Ювента, СПб: Лекато, 1998. – 345 с.
16. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие./ Д. Я Райгородский – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2011. – 672 с.
17. Томчук М.І. Соціально-психологічні проблеми розвитку особистості з особливими потребами / М.І. Томчук // Підготовка соціального працівника: надбання, проблеми, перспективи: зб. наук. пр. за результатами Всеукр. конф. / Університет «Україна». – Хмельницький, 2003. – С. 58–60.
18. Taguiri R. Person perception / R. Taguiri, J. Lindzey, E. Aronson // The Handbook of social psychology. V. 3. – N.Y.: 1969.
19. Tajfel H. Social stereotypes and social groups / H. Tajfel, J.C. Turner, H. Giles // Intergroup behavior. – Oxford: Basil Blackwell, 1981. – P. 144–167.

References transliterated

1. Ajmedov K.V. Vzaymodejstvyje social'nyh y medycyns'kyh zven'ev pallyatyvnoj y hospysnoj pomoshhy ynvallydam y neyzlechymo bol'ny'm / K.V.Ajmedov, Ju.P.Zhogno, V.V.Storozh // Tavryches'kyj zhurnal psyhyatryy. – Symferopol', 2013. – № 1. – S. 4–8.
2. Bezpal'ko O.V. Social'na pedagogika v Ukrai'ni: suchasnyj stan ta perspektyvy rozvytku/ O.V.Bezpal'ko // Visnyk psykhologii' ta pedagogiky [Elektronnyj resurs] : Zbirnyk nauk. prac' / Pedagogichnyj instytut Kyi'vs'kogo universytetu imeni Borysa Grinchenka, Instytut psykhologii' i social'noi' pedagogiky Kyi'vs'kogo universytetu imeni Borysa Grinchenka. – Vypusk 9. – K., 2012. – Rezhym dostupu do zbirnyka : <http://www.psyh.kiev.ua>

3. Blejher V.M., Kruk Y.V. Patopsychologicheskaja dyagnostyka. / V.M.Blejher, Y.V.Kruk – Kyev, 1986. – 280 s.
4. Bondarevs'ka Je. V. Gumanistychna paradygma osobystisno-orijentovanoi' osvity./ Je. V. Bondarevs'ka // Pedagogika. – 1997. – № 4. – S.11–17
5. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Yzd-vo Smyisl; Эсмо, 2005. – 1136 s.
6. Gal'peryn P. Ja. Osnovnye rezultaty issledovanyj po probleme “formirovanje umstvennyh dejstvij y ponjatij” : Doklad na soyskanye uchen. stepeny d-ra ped. nauk (po psichologyy) po sovokupnosti rabot. – М.: B. y., 1965. – 51 s.
7. Zarzhyc'ka O.A. Social'ni ujavlennja pro tilo u suchasnoi' molodi: rozrobka, adaptacija i standartyzacija komp'juternogo vizual'nogo testu EmAT v 1.4 (“Embodiment assessment tool v_1.4”)./ O.A.Zarzhyc'ka // Zbirnyk naukovykh prac' K-PNU imeni Ivana Ogijenka, Instytutu psihologii' imeni G.S.Kostjuka NAPN Ukraïny. – K., 2013. – S.156–170.
8. Zemcova M.Y. Nekotorye osobennosti psichicheskogo razvityja detej s narushenyjamy zrenyja / M.Y. Zemcova // Dety s glubokymy narushenyjamy zrenyja. – М., – 1967. – S. 244–299.
9. Kobyl'chenko V.V. Formuvannja osobystosti jak psihologo-pedagogichna problema/ V.V. Kobyl'chenko // Novi tehnologii' navchannja. – 2001.–Vyp. 31. – S.3–12.
10. Komar T.O. Social'no-psichologichna dezadaptacija bat'kiv, jaki vyhovujut' dytynu invalida / T.O. Komar // Novi tehnologii' navchannja. Zbirnyk naukovykh prac'. Shljahy rozvytku duhovnosti ta profesionalizmu za umov globalizacii' rynku osvithnih poslug. Spec. Vypusk № 48. Chastyna 1: Instytut Innovacijnyh tehnologij i zmistu osvity. Ministerstvo osvity i nauky Ukraïny, Vinnyc'kyj social'no ekonomichnyj instytut Universytetu Ukraïna. – Kyïv-Vinnycja, 2007. – S. 231–237.
11. Kreslavskij E. S. Yzbytochnaja massa tela y obraz fizyicheskogo “Ja” / E. S. Kreslavskij // Voprosy psichologyy. – 1987. – № 3.
12. Mazaj L.Ju. Social'no-psichologichni stereotypy u stavlenni do ljudej z invalidnistju / L.Ju.Mazaj // “Molodyj vchenyj” №3 (43), 2017 – S.271–274.
13. Maksymenko S.D. Ot psichologicheskogo obespechenyja k psichologicheskomu soprovozhdeniju / S.D. Maksymenko, G.V. Lozhkyn, A.B. Kolosov // Praktychna psichologija ta social'na robota: nauk. – prakt. osvith'no-metod. zhurn. / gol. red. Gubenko O.V. – 2010. – № 2. – S. 1–10.
14. Milushyna M.O. Osoblyvosti spilkuvannja molodi z obmezhenymy fizychnymy mozhlyvostjamy / M.O. Milushyna // “Dni nauky” v Gumanitarnomu universyteti “ZIDMU”. – 11– 12 zhovtnja. – 2007r. – S. 236–237.
15. Ollport G.V. Lychnost' v psichologyy / G.V. Ollport. – М.: Juventa, SPb: Lekato, 1998. – 345 s.
16. Rajgorodskij D. Ja. Praktycheskaja psichodyagnostyka. Metodyky y testy. Uchebnoe posobyje./ D. Ja Rajgorodskij – Samara: Yzdatel'skij Dom «BAHRAH-M», 2011. – 672 s.
17. Tomchuk M.I. Social'no-psichologichni problemy rozvytku osobystosti z osoblyvymy potrebamy / M.I. Tomchuk // Pidgotovka social'nogo pracivnyka: nadbannja, problemy, perspektyvy: zb. nauk. pr. za rezultatamy Vseukr. konf. / Universytet «Ukraïna». – Hmel'nyc'kyj, 2003. – S. 58–60.
18. Taguiri R. Person perception / R. Taguiri, J. Lindzey, E. Aronson // The Handbook of social psichology. V. 3. – N.Y.: 1969.
19. Tajfel H. Social stereotypes and social groups / H. Tajfel, J.C. Turner, H. Giles // Intergroup behavior. – Oxford: Basil Blackwell, 1981. – P. 144– 167.

УДК 159.98:331.005.95/96

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-2-16-05>

ВНУТРІШНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ ОПОРУ ЗМІНАМ: ТРИВОЖНІСТЬ, КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ, РИГІДНІСТЬ

З.В. Громова

аспірантка кафедри психології Інституту підготовки кадрів ДСЗУ

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6203-7058>

zlata.v.gromova@gmail.com

Громова З.В. Внутрішні психологічні чинники опору змінам: тривожність, копінг-стратегії, ригідність.

Стаття присвячена обґрунтуванню внутрішніх психологічних чинників, що впливають на виникнення та інтенсивність опору змінам. Проаналізовано складові явища опору змінам й виявлено триаспектну структуру, що включає когнітивний, афективний та поведінковий компоненти. Проведено емпіричне дослідження з метою виявлення зв'язків між виділеними компонентами опору змінам та тривожністю, копінг-стратегіями та ригідністю. У статті представлені результати емпіричного дослідження, їх аналіз та інтерпретація, що свідчать про наявність зв'язку між виникненням та інтенсивністю опору змінам та такими чинниками як: тривожність, копінг-стратегії, ригідність. Зазначено важливість врахування цих чинників при плануванні та розробці заходів з нивелювання негативних наслідків опору змінам.

Ключові слова: опір змінам, ригідність, тривожність, копінг-стратегії.

Gromova Z.V. Anxiety, coping strategies, rigidity – the internal antecedents of change resistance. Change resistance is a multifaceted phenomenon which is a combination of all reactions aimed at interfering with change implementation process. In the present article the change resistance composition is analyzed revealing a 3-tier architecture including cognitive, emotional and behavioral components. From the perspective of the established

components the internal antecedents contributing to appearance and intensity of change resistance are established. The article describes the empirical study conducted in 5 Ukrainian cities aimed at exploring how the outlined change resistance components correlate with anxiety, coping strategies and rigidity. The results of the study are presented in the article in tables illustrating the strength and significance of the correlation in every pair of variables. The study has concluded that there is significant weak correlation between state anxiety and emotional reaction, state anxiety and short-term focus, trait anxiety and emotional reaction, trait anxiety and short-term focus, avoidance coping and routine seeking, avoidance coping and short-term focus, sensitive rigidity and emotional reaction, premorbid rigidity and short-term focus. Further analysis and interpretations of the study results are provided. It is recommended to consider these internal antecedents of change resistance in developing and planning any measures aimed at handling change resistance.

Key words: resistance to change, anxiety, coping strategy, rigidity.

Постановка проблеми. Швидкість технологічних, економічних, політичних, соціальних змін, які спостерігаються у 21 столітті дуже висока, відповідно, компанії/бізнеси, які за своєю природою включають у себе всі або деякі з цих аспектів, не можуть не стикатися з необхідністю впроваджувати зміни різного масштабу і характеру. Практика показує, що швидкість таких змін буває дуже високою – багато компаній щомісяця впроваджують якісь значні зміни, зміни менш значущого характеру можуть відбуватися навіть частіше [7, 8, 10, 14]. Незважаючи на те, що зміни, вочевидь, є невід’ємною частиною сучасного життя та бізнесу зокрема, останні 100-120 років успіх їх впровадження знаходиться на недостатньо високому рівні [18].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У багатьох дослідженнях знаходимо інформацію про те, що від 45 до 75% ініціатив, пов’язаних зі змінами зазнають поразки [9, 10, 18, 26, 32, 36, 38]. Незважаючи на те, що ця інформація зустрічається у надійних джерелах [10, 14, 15, 19, 20, 25, 27] валідність цих даних була поставлена під сумнів [17].

Проте, дискусії у науковій літературі, пов’язані з неуспішністю впроваджуваних змін, навіть якщо фактичний процент є значно нижчим, свідчать про те, що в глобальних масштабах це дуже високий показник, який означає значні фінансові збитки, втрата інших ресурсів, стрес та напруга для людей, що залучені у процес змін, – що в цілому негативно позначається на бізнесі [12, 14, 18, 19, 21, 28]. Проте, людському фактору у наукових дослідженнях приділяється менше уваги. Визначено, що неуспішність змін має багато причин: операційних, технологічних, керівницьких, економічних, політичних. Дослідження свідчать про те, що опір змінам (ОЗ) має великий негативний вплив на успішність ініціатив, пов’язаних зі змінами [13, 38]. Встановлено, що менеджерам, психологам, соціологам та бізнес консультантам поки що не вдалося знайти рішення, яке б задовольнило потреби, пов’язані з успішним впровадженням змін. В цілому дослідження з ОЗ присвячено організаційно-орієнтований (менеджерський) підходу на макрорівні [12, 39].

Останнім часом спостерігається зміщення парадигми, в якій досліджується ОЗ. Дослідження за цією темою все більше приймають психологічний вимір: деякі вчені вивчають безпосередньо явище ОЗ [29, 38], інші – відкритість до змін [26, 42], яка розуміється як протилежність ОЗ [16, 26, 42], також представники обох підходів детально вивчають реакції людей на впровадження змін. У деяких наукових дослідженнях психологічний аспект виражається у встановленні зв’язків між рівнем ОЗ та різними чинниками: характер процесу впроваджуваних змін, залученість робітників у цей процес, характер відносин з керівництвом, атмосфера й щоденна робоча обстановка [42]. Проте, навіть за наявності психологічного аспекта впровадження змін у таких дослідженнях простежується керівницький (менеджерський) підхід.

Також наукові дослідження виявили, що реакція робітників на впроваджені зміни може бути різною: позитивною, негативною, нейтральною, або ж людина може мати суперечливе ставлення [18, 20]. Більш того, у більшості випадків людина, стикаючись зі змінами, може проходити різні стадії, за яких її ставлення до змін переглядається [8, 31]. Це дуже точно представлено у кривій, що ілюструє 5 стадій Кюблер-Росс: заперечення, гнів, компроміс, депресія, прийняття [22]. Незважаючи на те, що модель Кюблер-Росс була пов’язана з переживання горя, її можливо екстраполювати на реакцію на зміни, адже дослідження свідчать про те, що будь які зміни у наявному стані речей сприймаються людиною як втрата, особливо, якщо заведений порядок й звичність цінуються робітниками та є джерелом відчуття безпеки та стабільності [11].

Історично ОЗ сприймалося виключно як негативне явище, яке спинає процес впровадження змін та призводить до небажаних фінансових та інших витрат. Однак, відомо, що ОЗ може виникати не тільки з ірраціонального умонастрою (dispositional stance) робітників, але й з конструктивного бажання допомогти організації прийняти найкраще рішення. Наприклад, якщо робітники вважають впроваджені зміни невідгідними для організації, бачать помилковість процесу або невраховані керівництвом фактори. Тому не можна розглядати ОЗ виключно як негативне явище, воно може покращити процес впровадження змін та уникнути можливих помилок [5, 25, 30, 31]. Спостерігаються зміни у парадигмі сприйняття ОЗ – все більше дослідників приймають нейтральну позицію по відношенню до ОЗ або розглядають дане явище як позитивне [40].

Деякі дослідники вважають, що недостатня інформованість співробітників про зміни призводить до більш інтенсивного ОЗ, ніж безпосередньо процес впровадження змін [35, 36, 37]. Як відомо, невизначеність та недостатня інформованість є джерелами стресу, тривоги та професійного вигорання [24, 1]. Залученість співробітників у процес змін не тільки дає їм інформованість, відчуття контролю, експертизи, поваги, знижує інтенсивність ОЗ, але й може надати важливий інформаційний внесок для керівництва, що може допомогти прийняти найкращі рішення пов'язані з впровадження змін [20, 33, 40, 41].

Психологи-дослідники та спеціалісти з організаційної поведінки Ван Дам, Орег та Щинс [40] підсумували, що в різних дослідженнях ОЗ концептуально розглядається в одній з трьох парадигм: як когнітивний стан, емоція або поведінковий намір. В даному випадку бачимо, що дослідники вивчають феномен ОЗ з психологічної точки зору, однак, вони торкаються не всіх компонентів даного явища, не надаючи відповіді на питання, які (внутрішні) фактори провають такий когнітивний стан, таку емоційну реакцію або такий поведінковий намір. Дослідники визначили ОЗ як багатомірне ставлення, що складається з когнітивного, афективного та поведінкового компонентів. Ми вважаємо, що існують причини, що лежать в основі виникнення такого ставлення [40].

Метою статті є встановлення внутрішніх психологічних чинників, які впливають на виникнення й інтенсивність опору змінам. Виходячи з мети, **завданням дослідження** став пошук вагомих психологічних чинників (тривожності, ригідності, копінг-стратегій та ін.), що достовірно корелюють з різним за інтенсивністю опором змінам.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Визначаючи ОЗ (за І.Ансофом) як багатогранне явище, яке призводить до непередбачуваних затримок, витрат та нестабільності процесу стратегічних змін, нами досліджено внутрішні фактори, що провають виникнення ОЗ, включаючи одночасно і когнітивний, і емоційний, і поведінкові компоненти. В дане дослідження включено ряд змінних (факторів), значимість яких визначена у контексті розуміння реакції на організаційні зміни, а саме: тривожність, копінг-стратегії, ригідність [7].

Збігаючись думкою з іншими дослідниками, **тривожність** розглядається нами як властивість особистості сприймати ситуації як небезпечні або загрозливі, провають певні поведінкові реакції. Зауважимо, що тривога, яка пов'язана з реальною загрозою життю чи здоров'ю, не розглядається у рамках даного дослідження. Стимули зовнішнього світу, що викликають тривогу, пов'язані з загрозою самооцінці або самоповазі індивіда. Індивід, що має високий рівень особистісної тривожності, схильний сприймати широкий спектр стимулів як загрозливі, особливо, якщо вони пов'язані з його статусом або оцінкою його компетенції. Реактивна (ситуативна) тривожність не є постійною характеристикою й виникають під впливом ситуацій, які сприймаються суб'єктом як стресові. Для того, щоб отримати повніше розуміння зв'язку тривожності та рівня ОЗ для нашого дослідження ми обрали методику Спілбергера-Ханіна, єдину, яка дозволяє диференційовано виміряти тривожність і як стан (ситуативна тривожність), і як постійну властивість особистості (особистісна тривожність) [56, 2].

Життєві ситуації, які сприймаються індивідом як психологічно складні активують застосування **копінг-стратегій** – дій, спрямованих на те, щоб впоратися зі стресом. Поняття копінг-стратегій включає когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти. У науковій спільноті немає єдиної думки з приводу того, чи є копінг-стратегія невід'ємною властивістю особистості або ситуативним станом. Дискусійною у науковців є питання оцінки копінг-стратегій як вродженої риси або придбаного навику. Поєднуючи різні підходи до розуміння копінг-стратегій, відзначимо, що це довільні та мимовільні зусилля індивіда, які мають за свою ціль вирішити конфлікт між індивідом та зовнішньою середою. У нашому дослідженні ми використали підхід, викладений у методиці “Індикатор копінг-стратегій”

Дж.Амірхана, у якій виділяються 3 групи копінг-стратегій: вирішення проблем, пошук соціальної підтримки та уникнення. Дана методика дозволяє визначити ведучі копінг-стратегії особистості [6, 23].

Поняття **ригідності** визначається як схильність формувати й твердо дотримуватися психічних і поведінкових установок. Ригідність також розуміється як ускладненість або неможливість індивіда сприймати й інтегрувати новий досвід, програми, ідеї, установки навіть якщо внутрішня та/або зовнішня середа об’єктивно вимагають цього. З психологічної точки зору ригідність розділяється на когнітивну, мотиваційну та афективну. Гіпотеза про те, що ригідність є постійною властивістю особистості є основою клініко-психологічної тестової методики “Томський опитувальник ригідності Залевського”, яка використана у нашому дослідженні для кількісної та структурної оцінки ригідності [34, 3, 4].

Для вивчення **опору змінам** використана статистично валідізована методика вимірювання ОЗ – «Шкала опору змінам» Ш.Орега. Згідно загальноприйнятого розуміння феномену ОЗ як багатогранного явища вона включає 4 підшкали:

- прагнення рутини (поведінковий компонент, який виражається у наданні переваги стабільності, а не новизні);
- емоційна реакція (поведінковий компонент, який виражається у інтенсивності стресу та занепокоєння, викликаних змінами);
- короткостроковий фокус (афективний компонент, який виражається в тому, наскільки неприйнятні для особистості тимчасові незручності);
- когнітивна ригідність (когнітивний компонент, який виражається в тому, з якою частотою та легкістю людина готова змінювати свої погляди) [30].

Для визначення психологічних чинників, що впливають на виникнення та інтенсивність ОЗ, було проведено емпіричне дослідження з метою виявлення зв’язків між виділеними компонентами ОЗ та індивідуальними властивостями особистості. В ході дослідження опитано 150 респондентів – студентів старших курсів та магістрантів, у віці від 19 до 25 рр.. Дослідницько-експериментальна робота виконувалась на базі вищих навчальних закладів: Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, Криворізький державний педагогічний університет, Донбаський державний педагогічний університет, Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, Інститут людини Київського університету імені Бориса Грінченка.

Методи дослідження: *загальнотеоретичні*: міждисциплінарний аналіз і синтез літератури з проблеми дослідження; порівняння, систематизація, узагальнення, інтерпретація наявних теоретичних підходів та емпіричних результатів. *Статистичні методи обробки матеріалу*. Для обробки даних застосовувалися табличний процесор MS Excel v.16.0 та IBM SPSS Statistics 20. Для обробки емпіричних даних використовувалися методи описової статистики, для вимірювання ступені кореляційної залежності – кореляційний аналіз (коефіцієнт кореляції Пірсона).

Першим етапом дослідження стало вивчення кореляційних зв’язків тривожності з різними складовими ОЗ, що представлено у табл. 1.

Таблиця 1

Кореляційний зв’язок між ОЗ та тривожністю

		SH в цілому	SH1 Прагнення до рутини	SH2 Емоційна реакція	SH3 Короткостроко вий фокус	SH4 Когнітивна ригідність
CX1 Ситуативна тривожність	Pearson Correlation	0.250 **	0.085	0.262 **	0.270 **	0.083
	Sig. (2-tailed)	0.003	0.326	0.002	0.001	0.334
	N	137	137	137	137	137
CX2 Особистісна тривожність	Pearson Correlation	0.214 *	0.108	0.282 **	0.288 **	-0.079
	Sig. (2-tailed)	0.012	0.207	0.001	0.001	0.362
	N	137	137	137	137	137

З даних представлених у табл. 1 бачимо, що отримано: значущу позитивну кореляцію між ситуативною тривожністю та емоційною реакцією; коефіцієнт кореляції Пірсона $r = 0.262$, $p = 0.002$; значущу позитивну кореляцію між ситуативною тривожністю та короткочасовим фокусом; коефіцієнт

кореляції Пірсона $r = 0.270$, $p = 0.001$; значущу позитивну кореляцію між особистісною тривожністю та емоційною реакцією; коефіцієнт кореляції Пірсона $r = 0.282$, $p = 0.001$; значущу позитивну кореляцію між особистісною тривожністю та короткочасовим фокусом; коефіцієнт кореляції Пірсона $r = 0.288$, $p = 0.001$.

Аналізуючи вищевикладене, можна зазначити, що високий рівень особистісної тривожності підсилює інтенсивність й частоту ситуативної тривожності. Кожен з видів тривожності окремо корелює з емоційною реакцією та з короткостроковим фокусом. Слід зазначити, що обидва ці компоненти ОЗ є афективними, відповідно, можна очікувати, взаємне підсилення цих трьох факторів у контексті ситуації змін. Високий рівень особистісної тривожності означає, що людина постійно відчуває стрес, хвилювання та дискомфорт, сприймаючи велику кількість ситуацій (порівняно з людиною з низьким рівнем ОЗ) як загрозу, провокуючи постійну появу ситуативної тривожності, супроводжуючись емоційними проявами й поведінкою, за якої людина буде дотримуватись вже існуючого плану дій, ігноруючи можливості, що з'являються перед нею. Цікавим у дослідженні є відсутність зв'язку між прагненням рутини та ситуативною тривожністю, прагненням рутини та особистісною тривожністю, когнітивною ригідністю та ситуативною тривожністю, когнітивною ригідністю та особистісною тривожністю. Дане явище повинно бути вивчено у окремому дослідженні з метою виявлення зв'язку між ситуативною тривожністю, особистісною тривожністю та неафективними компонентами ОЗ (когнітивною ригідністю та прагненням рутини).

Другим етапом дослідження стало вивчення кореляційних зв'язків копінг-стратегій та різних складових ОЗ, що представлено у табл. 2.

Таблиця 2

Кореляційний зв'язок між ОЗ та копінг-стратегіями

		SH1 Прагнення до рутини	SH2 Емоційна реакція	SH3 Коротко строковий фокус	SH4 Когнітивна ригідність
AM1 Розв'язання проблем	Pearson Correlation	-0.116	-0.074	-0.149	0.044
	Sig. (2-tailed)	0.175	0.386	0.081	0.607
	N	138	138	138	138
AM2 Пошук соціальної підтримки	Pearson Correlation	-0.095	0.031	-0.037	-0.022
	Sig. (2-tailed)	0.267	0.717	0.663	0.799
	N	138	138	138	138
AM3 Уникання проблем	Pearson Correlation	0.230**	-0.028	0.204*	-0.025
	Sig. (2-tailed)	0.007	0.746	0.016	0.767
	N	138	138	138	138

З даних представлених у табл. 2 бачимо, що з підвищенням рівня інтенсивності за шкалою “прагнення до рутини” (ОЗ) зростає частота прояву копінг-стратегії “уникнення”, тобто існує значуща позитивна кореляція між уникненням проблем та прагненням до рутини; коефіцієнт кореляції Пірсона $r = 0.230$, $p = 0.007$. Отриманні дані свідчать про те, що існує схожий зв'язок між короткостроковим фокусом та уникненням, тобто з підвищенням інтенсивності за шкалою “короткостроковий фокус” (ОЗ) підвищується використання копінг-стратегії уникнення проблем. Дослідження встановило значущу позитивну кореляцію між уникненням проблем та короткостроковим фокусом; коефіцієнт кореляції Пірсона $r = 0.204$, $p = 0.016$.

Аналізуючи вищевикладене, можна зазначити, що отримані результати узгоджуються з загально відомою думкою, що копінг-стратегія уникнення проблем є однією з ведучих стратегій, що сприяють дезадаптивній поведінці особистості. Така дезадаптивна стратегія може мати пасивний або активний характер. До пасивних проявів у контексті ОЗ відносять хворобу, адикції, прокрастинацію виконання завдань, пов'язаних з впровадженням змін та ін. До активних: абсентеїзм, трансфер до іншого підрозділу компанії, звільнення. Тобто будь яка поведінка, що спрямована на уникання контакту з небажаною ситуацією. У контексті ОЗ такі особистості надаватимуть особливу перевагу стабільності, регулярності та ритуалам (прагнення рутини) та відчуватимуть дискомфорт та роздратування через незручності, пов'язані зі змінами (короткостроковий фокус).

За результатами дослідження не встановлено наявності кореляційних зв'язків між ОЗ та копінг-стратегіями груп “вирішення проблем” та “пошук соціальної підтримки”. Це може бути зумовлено тим, що ці дві групи копінг-стратегій є ведучими у формуванні адаптивної поведінки. У свою чергу перспектива подальших досліджень полягає в тому числі у додатковому вивченні зв'язку ОЗ з дезадаптивними компонентами копінг-стратегій груп “розв'язання проблем” та “пошук соціальної підтримки”.

Останнім етапом дослідження стало вивчення кореляційних зв'язків ригідності та різних складових ОЗ, що представлено у табл. 3.

Таблиця 3

Кореляційний зв'язок між ОЗ та ригідністю

		SH1 Прагнення рутини	SH2 Емоційна реакція	SH3 Короткостроковий фокус	SH4 Когнітивна ригідність
ТО1 Симптомо- комплекс ригідності	Pearson Correlation	-0.049	-0.018	0.129	0.068
	Sig. (2-tailed)	0.622	0.855	0.190	0.488
	N	105	105	105	105
ТО2 Актуальна ригідність	Pearson Correlation	0.026	-0.051	0.129	0.029
	Sig. (2-tailed)	0.792	0.605	0.188	0.770
	N	105	105	105	105
ТО3 Установочна ригідність	Pearson Correlation	-0.158	-0.061	-0.014	0.021
	Sig. (2-tailed)	0.107	0.537	0.888	0.834
	N	105	105	105	105
ТО4 Сенситивна ригідність	Pearson Correlation	0.072	0.331**	0.194*	0.056
	Sig. (2-tailed)	0.464	0.001	0.047	0.571
	N	105	105	105	105
ТО5 Ригідність як стан	Pearson Correlation	0.064	0.078	0.023	0.100
	Sig. (2-tailed)	0.518	0.430	0.818	0.311
	N	105	105	105	105
ТО6 Преморбідна ригідність	Pearson Correlation	0.197*	0.269**	0.128	0.105
	Sig. (2-tailed)	0.043	0.006	0.194	0.287
	N	105	105	105	105
ТО7 Шкала брехні	Pearson Correlation	0.089	-0.154	-0.008	-0.136
	Sig. (2-tailed)	0.365	0.117	0.936	0.167
	N	105	105	105	105
ТО8 Шкала реальності	Pearson Correlation	-0.075	-0.105	-0.140	-0.067
	Sig. (2-tailed)	0.445	0.287	0.154	0.497
	N	105	105	105	105

З даних представлених у табл. 3 бачимо, що отримано: значущу позитивну кореляцію між сенситивною ригідністю та емоційною реакцією; коефіцієнт кореляції Пірсона $r = 0.331$, $p = 0.001$; значущу позитивну кореляцію між преморбідною ригідністю та короткочасовим фокусом; коефіцієнт кореляції Пірсона $r = 0.269$, $p = 0.006$. Вищевикладені результати свідчать про те, що люди, які потрапляють до *першої* групи (демонструють взаємозв'язок між емоційною реакцією та сенситивною ригідністю) проявляють ОЗ афективною частиною власної особистості. Тобто сенситивна ригідність проявляється на особистісному рівні у вигляді емоційних реакцій на нове та ситуації, що вимагають змін. Оскільки і емоційна реакція, і сенситивна ригідність є афективними компонентами, психоосвітня робота, повинна бути спрямована саме на цей аспект для саморегуляції та адаптації (самостійної та за допомоги керівника/ hr-менеджера/ команди) у ситуації впровадження організаційних змін.

У представників *другої* групи спостерігається взаємозв'язок між преморбідною ригідністю та короткостроковим фокусом. Під преморбідною ригідністю варто розуміти високий рівень ригідності, що демонструється людиною вже у шкільному віці. Дана категорія осіб не схильні легко пристосовуватись до нових вимог середи, а разом із короткостроковим фокусом будуть особливо (твердо) дотримуватись наміченого курсу, існуючих установок та переконань, навіть якщо ситуація вимагає їх зміни та коригування.

Цікавим є те що, наше дослідження не виявило зв'язку між когнітивною ригідністю (компонентом ОЗ) та іншими видами ригідності. Не встановлено зв'язку між симптомокомплексом ригідності (загальна ригідність, схильність до ригідних тенденцій) та когнітивною ригідністю. На нашу думку, імовірно, ці види ригідності мають різну природу походження та/або незважаючи на схожі назви по суті є різними феноменами. Також можливо, що ці види ригідності пов'язані нелінійно. Відповідно, одна з цих причин або їх група можуть бути поясненням відсутності кореляційних зв'язків, що потребує подальшого вивчення.

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Виявлено, що сумарна сила слабких але значущих параметрів має відчутний ефект на виникнення та інтенсивність ОЗ та повинна обов'язково враховуватися при плануванні антиопірних заходів. Встановлено, що необхідно враховувати такі внутрішні психологічні фактори особистості як тривожність, копінг-стратегії, ригідність при впровадженні змін. Треба зазначити, що на успішність нивелювання ОЗ через роботу з виявленими внутрішніми психологічними чинниками впливатиме інтегрованість управлінських и прийомів, що добре вивчені та довели свою ефективність. У свою чергу невикористання загально відомих управлінських заходів, щодо подолання ОЗ створює ризик виникнення ОЗ навіть у індивідів з зазвичай низьким рівнем ОЗ. Особам з високим потенціалом до ОЗ необхідно забезпечувати адаптацію та асиміляцію в умовах мінливого робочого середовища. Одним з таких інструментів є тренінг, що включає роботу з когнітивним, афективним та поведінковими компонентами та враховує взаємозв'язок між рівнем ОЗ та особистісною і ситуативною тривожністю, копінг-стратегіями груп “уникнення проблем”, сенситивною та преморбідною ригідністю.

Література

1. Дерманова И. Б. Диагностика эмоционально нравственного развития. СПб.: Речь, 2002. 124-126.
2. Мэй, Р. Смысл тревоги. М.Перев. с англ. М. И. Завалова и А. И. Сибуриной. М.: Независимая фирма Класс, 2001. — 384 с.
3. Практикум по психологии состояний: Учебное пособие / Под ред. проф. О.А. Прохорова. — СПб: Речь, 2004. С.121-122.
4. Шапиро Д. Автономия и ригидная личность / Пер. с англ.: В. Мершавки, А. Телицыной. — М.: Независимая фирма «Класс», 2009. — 160 с.
5. Agocs, C. (1997). Institutionalized resistance to organizational change: Denial, inaction and repression. *Journal of Business Ethics*, 16(9), 917-931.
6. Amirkhan, J. H. (1990). A factor analytically derived measure of coping: The Coping Strategy Indicator. *Journal of personality and social psychology*, 59(5), 1066-1074.
7. Ansoff, I. H., & McDonnell, E. J. (1988). *The new corporate strategy*. New York: Wiley.
8. Armenakis, A. A., & Bedeian, A. G. (1999). Organizational change: A review of theory and research in the 1990s. *Journal of management*, 25(3), 293-315.
9. Balogun, J., Hope-Hailey, V., Johnson, G. (Ed.), & Scholes, K. (Ed.) (2003). *Exploring Strategic Change* (2nd ed.). London, U. K.: Prentice-Hall.
10. Beer, M., & Nohria, N. (Eds.). (2000). *Breaking the code of change*(Vol. 78, No. 3, pp. 133-141). Boston, MA: Harvard Business School Press.

11. Burke, W. W., Lake, D. G., & Paine, J. W. (Eds.). (2008). *Organization change: A comprehensive reader* (Vol. 155). John Wiley & Sons.
12. Coch, L., & French, J. R. P. (1948). Overcoming Resistance to Change. *Human Relations*, 1(4), 512–532
13. Dent, E. B., & Goldberg, S. G. (1999). Challenging “Resistance to Change.” *The Journal of Applied Behavioral Science*, 35(1), 25–41.
14. Hammer, M. (1990). Reengineering work: don't automate, obliterate. *Harvard business review*, 68(4), 104-112.
15. Hammer, M., & Champy, J. (2009). *Reengineering the Corporation: Manifesto for Business Revolution*, A. Zondervan, 221.
16. Herscovitch, L., & Meyer, J. P. (2002). Commitment to organizational change: Extension of a three-component model. *Journal of applied psychology*, 87(3), 474.
17. Hughes, M. (2011). Do 70 per cent of all organizational change initiatives really fail?. *Journal of Change Management*, 11(4), 451-464.
18. Keller, S., & Aiken, C. (2009). The inconvenient truth about change management.
19. Kiechel, W. (1982). Corporate strategists under fire. *Fortune*, 106(13), 34-39.
20. Kotter, J. P. (1995). *Leading change: Why transformation efforts fail*.
21. Kotter, J. P. (2008). *A sense of urgency*. Harvard Business Press.
22. Kübler-Ross, E. (1973). *On death and dying*. Routledge.
23. Lazarus, R. S. (1966). Psychological stress and the coping process.
24. Maddi, S. R. (1980). Developmental value of fear of death. *The Journal of Mind and Behavior*, 85-92.
25. Maurer, R. (1996). Beyond the wall of resistance: Unconventional strategies that build support for change. Austin: Bard.
26. Miller, V. D., Johnson, J. R., & Grau, J. (1994). Antecedents to willingness to participate in a planned organizational change.
27. Nutt, P. C. (1999). Surprising but true: Half the decisions in organizations fail. *Academy of Management Perspectives*, 13(4), 75-90.
28. Only One-Quarter of Employers Are Sustaining Gains From Change Management Initiatives, Towers Watson Survey Finds [Electronic resource] // Wills Towers Watson. – Access mode: <https://www.towerswatson.com/en/Press/2013/08/Only-One-Quarter-of-Employers-Are-Sustaining-Gains-From-Change-Management>.
29. Oreg, S. (2003). Resistance to change: Developing an individual differences measure. *Journal of applied psychology*, 88(4), 680.
30. Oreg, S. (2006). Personality, context, and resistance to organizational change. *European journal of work and organiza*
31. Piderit, S. K. (2000). Rethinking resistance and recognizing ambivalence: A multidimensional view of attitudes toward an organizational change. *Academy of management review*, 25(4), 783-794.
32. Purcell, J., & Gray, A. (1986). Corporate personnel departments and the management of industrial relations: two case studies in ambiguity. *Journal of Management Studies*, 23(2), 205-223.
33. Raps, A. (2004) 'Implementing strategy', *Strategic Finance.*, Vol. 85, No. 12, pp.48–53.
34. Schultz, P. W., & Searleman, A. (2002). Rigidity of thought and behavior: 100 years of research. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 128(2), 165-207.
35. Schweiger, D. M., & Denisi, A. S. (1991). Communication with employees following a merger: A longitudinal field experiment. *Academy of management journal*, 34(1), 110-135.
36. Schweiger, D. M., & Walsh, J. P. (1990). Mergers and acquisitions: An interdisciplinary view. *Research in personnel and human resources management*, 8(1), 41-107.
37. Sirkin, H. L., Keenan, P., & Jackson, A. (2005). The hard side of change management. *HBR's 10 Must Reads on Change*, 99.
38. Stanley, D.J., Meyer, J.P. & Topolnytsky, L. *J Bus Psychol* (2005) 19: 429
39. Tichy, N., & Devanna, M. (1986). *Transformational leadership*. New York: Wiley.
40. Van Dam, K., Oreg, S., & Schyns, B. (2008). Daily work contexts and resistance to organisational change: The role of leader-member exchange, development climate, and change process characteristics. *Applied psychology*, 57(2), 313-334.
41. Waddell, D., & Sohal, A. S. (1998). Resistance: a constructive tool for change management. *Management decision*, 36(8), 543-548.
42. Wanberg, C. R., & Banas, J. T. (2000). Predictors and outcomes of openness to changes in a reorganizing workplace. *Journal of applied psychology*, 85(1), 132.

Reference transliterated

1. Dermanova I. B. Diagnostika jemocional'no npravstvennogo razvitija. SPb.: Rech', 2002. 124-126.
2. Mjej, R. Smysl trevogi. M.Perev. s angl. M. I. Zavalova i A. I. Siburinoj. M.: Nezavisimaja firma Klass, 2001. —384 s.
3. Praktikum po psihologii sostojanij: Uchebnoe posobie / Pod red. prof. O.A. Prohorova. — SPb: Rech', 2004. S.121-122.
4. Shapiro D. Avtonomija i rigidnaja lichnost' / Per. s angl.: V. Mershavki, A. Telicynoj. — M.: Nezavisimaja firma «Klass», 2009. — 160 s
5. Agocs, C. (1997). Institutionalized resistance to organizational change: Denial, inaction and repression. *Journal of Business Ethics*, 16(9), 917-931.
6. Amirkhan, J. H. (1990). A factor analytically derived measure of coping: The Coping Strategy Indicator. *Journal of personality and social psychology*, 59(5), 1066-1074.
7. Ansoff, I. H., & McDonnell, E. J. (1988). *The new corporate strategy*. New York: Wiley.
8. Armenakis, A. A., & Bedeian, A. G. (1999). Organizational change: A review of theory and research in the 1990s. *Journal of management*, 25(3), 293-315.
9. Balogun, J., Hope-Hailey, V., Johnson, G. (Ed.), & Scholes, K. (Ed.) (2003). *Exploring Strategic Change* (2nd ed.). London, U. K.: Prentice-Hall.

10. Beer, M., & Nohria, N. (Eds.). (2000). *Breaking the code of change* (Vol. 78, No. 3, pp. 133-141). Boston, MA: Harvard Business School Press.
11. Burke, W. W., Lake, D. G., & Paine, J. W. (Eds.). (2008). *Organization change: A comprehensive reader* (Vol. 155). John Wiley & Sons.
12. Coch, L., & French, J. R. P. (1948). Overcoming Resistance to Change. *Human Relations*, 1(4), 512–532
13. Dent, E. B., & Goldberg, S. G. (1999). Challenging “Resistance to Change.” *The Journal of Applied Behavioral Science*, 35(1), 25–41.
14. Hammer, M. (1990). Reengineering work: don't automate, obliterate. *Harvard business review*, 68(4), 104-112.
15. Hammer, M., & Champy, J. (2009). *Reengineering the Corporation: Manifesto for Business Revolution*, A. Zondervan, 221.
16. Herscovitch, L., & Meyer, J. P. (2002). Commitment to organizational change: Extension of a three-component model. *Journal of applied psychology*, 87(3), 474.
17. Hughes, M. (2011). Do 70 per cent of all organizational change initiatives really fail?. *Journal of Change Management*, 11(4), 451-464.
18. Keller, S., & Aiken, C. (2009). The inconvenient truth about change management.
19. Kiechel, W. (1982). Corporate strategists under fire. *Fortune*, 106(13), 34-39.
20. Kotter, J. P. (1995). *Leading change: Why transformation efforts fail*.
21. Kotter, J. P. (2008). *A sense of urgency*. Harvard Business Press.
22. Kübler-Ross, E. (1973). *On death and dying*. Routledge.
23. Lazarus, R. S. (1966). Psychological stress and the coping process.
24. Maddi, S. R. (1980). Developmental value of fear of death. *The Journal of Mind and Behavior*, 85-92.
25. Maurer, R. (1996). *Beyond the wall of resistance: Unconventional strategies that build support for change*. Austin: Bard.
26. Miller, V. D., Johnson, J. R., & Grau, J. (1994). Antecedents to willingness to participate in a planned organizational change.
27. Nutt, P. C. (1999). Surprising but true: Half the decisions in organizations fail. *Academy of Management Perspectives*, 13(4), 75-90.
28. Only One-Quarter of Employers Are Sustaining Gains From Change Management Initiatives, Towers Watson Survey Finds [Electronic resource] // Wills Towers Watson. – Access mode: <https://www.towerswatson.com/en/Press/2013/08/Only-One-Quarter-of-Employers-Are-Sustaining-Gains-From-Change-Management>.
29. Oreg, S. (2003). Resistance to change: Developing an individual differences measure. *Journal of applied psychology*, 88(4), 680.
30. Oreg, S. (2006). Personality, context, and resistance to organizational change. *European journal of work and organiza*
31. Piderit, S. K. (2000). Rethinking resistance and recognizing ambivalence: A multidimensional view of attitudes toward an organizational change. *Academy of management review*, 25(4), 783-794.
32. Purcell, J., & Gray, A. (1986). Corporate personnel departments and the management of industrial relations: two case studies in ambiguity. *Journal of Management Studies*, 23(2), 205-223.
33. Raps, A. (2004) 'Implementing strategy', *Strategic Finance*, Vol. 85, No. 12, pp.48–53.
34. Schultz, P. W., & Searleman, A. (2002). Rigidity of thought and behavior: 100 years of research. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 128(2), 165-207.
35. Schweiger, D. M., & Denisi, A. S. (1991). Communication with employees following a merger: A longitudinal field experiment. *Academy of management journal*, 34(1), 110-135.
36. Schweiger, D. M., & Walsh, J. P. (1990). Mergers and acquisitions: An interdisciplinary view. *Research in personnel and human resources management*, 8(1), 41-107.
37. Sirkin, H. L., Keenan, P., & Jackson, A. (2005). The hard side of change management. *HBR's 10 Must Reads on Change*, 99.
38. Stanley, D.J., Meyer, J.P. & Topolnytsky, L. *J Bus Psychol* (2005) 19: 429
39. Tichy, N., & Devanna, M. (1986). *Transformational leadership*. New York: Wiley.
40. Van Dam, K., Oreg, S., & Schyns, B. (2008). Daily work contexts and resistance to organisational change: The role of leader-member exchange, development climate, and change process characteristics. *Applied psychology*, 57(2), 313-334.
41. Waddell, D., & Sohal, A. S. (1998). Resistance: a constructive tool for change management. *Management decision*, 36(8), 543-548.
42. Wanberg, C. R., & Banas, J. T. (2000). Predictors and outcomes of openness to changes in a reorganizing workplace. *Journal of applied psychology*, 85(1), 132.

УДК 159.9:013.77

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-2-16-06>

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ: СУТНІСТЬ, ЗМІСТ І СПОСОБИ АКТИВІЗАЦІЇ

Т.В. Гура

кандидат педагогічних наук, професор, кафедра педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. А. Зязюна,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2323-3440>
tatyana-gura@ukr.net

В.Є. Михайличенко

кандидат філософських наук, професор, кафедра педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. А. Зязюна,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7390-5319>
valentina_be@ukr.net

Гура Т.В., Михайличенко В.Є. Психологічна готовність: сутність, зміст і способи активізації. У статті проаналізовано сутність, зміст психологічної готовності майбутніх фахівців і необхідність її формування під час навчання у вузі. Особлива увага приділена психологічній готовності як стану та стійкій характеристиці особистості, що проявляється і формується в процесі діяльності і є складником особистості. Автори підкреслюють, що психологічна готовність активізує пізнавальні процеси, ціннісно-мотиваційне ставлення до майбутньої професійної діяльності, процес самоусвідомлення і особистісний потенціал майбутніх фахівців, сприяє узгодженню завдань з досвідом, майстерністю, вольовими та іншими якостями особистості, забезпечує можливість ефективної взаємодії з іншими людьми. В статті розглянуто структуру і фізіологічний механізм функціонування психологічної готовності. В статті запропоновані способи активізації особистісного потенціалу майбутніх фахівців, який розкривається та розвивається в процесі навчання у вузі. Однак, в технічних вузах України в останні роки вивчення дисципліни психологічної спрямованості вкрай обмежене, що негативно впливає на процес навчання і його результати.

Ключові слова: психологічна готовність, активізація, особистісний потенціал, технічний університет, фахівець, заклад вищої освіти.

Hura, T.V., Mykhaylychenko, V.E. Psychological readiness: the essence, content, and ways to activate it. The article contains the analysis of the essence and content of psychological readiness in future specialists and the need in forming it in the course of training at a higher education establishment. There has been performed the analysis of the definitions of “readiness for professional activity”, and “psychological readiness”. Special attention is paid to psychological readiness as a personality’s state and persistent characteristic that is manifested and formed in the course of an activity and is a personality’s component. The authors stress that psychological readiness activates cognitive processes, value-motivational attitude to future professional activity, the process of self-realizing and personality potential in future specialists, it enhances concordance of tasks with experience, skillfulness, volitional, and other personality traits, ensures a possibility of efficient interaction with other people. The authors explain psychophysiological peculiarities of psychological readiness mechanism. The structure and physiological mechanism of psychological readiness are also viewed in the article in great detail, as well as the influence of psychological readiness on a student’s psyche. There are offered means to activate future specialists’ personality potential that discloses itself and evolves within the process of studying at a higher education establishment. It is accentuated in the article that in Ukrainian technical higher education establishments the studies of psychological sciences have got very curtailed in recent years, which affects the process of study and its results. It has been proved that psychological readiness, insufficiently formed in the course of study at a higher education establishment, influences further personality development later on, especially specialists’ success in professional activity.

Key words: psychological readiness, activation, personality potential, technical university, specialist, higher education establishment, professional activity.

Постановка проблеми. Головним завданням закладів вищої освіти (ЗВО) є освіта майбутніх фахівців і, перш за все, їх професійна підготовка. Вона передбачає озброєння студентів вузів загальнонауковими і загальнотехнічними знаннями про зміст і специфіку професійної діяльності,

придбання самостійного досвіду, що досягається при виконанні діяльності, максимально наближеної за змістом, темпом, зовнішніми умовами до реальних. Це вимагає моделювання майбутньої діяльності в процесі навчання, встановлення зв'язку між окремими її елементами в їх динаміці та представлення своїх дій для її здійснення, що допомагає студентам визначити найближчі і наступні цілі своєї діяльності, реально оцінити свої можливості, виробити оптимальні варіанти поведінки. Цьому сприяє психологічна готовність до виконуваної роботи, яка активізує пізнавальні процеси, ціннісно-мотиваційне ставлення до неї, процес самоусвідомлення та особистісний потенціал майбутніх фахівців, приводить у відповідність до вимог завдання їхній досвід, майстерність, волю та інші якості, забезпечує можливість ефективної взаємодії з іншими людьми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням загальної проблеми готовності до діяльності вчені почали займатися у другій половині ХХ століття у зв'язку з активізацією професійної підготовки до різних її видів. Різні трактування психологічної готовності обумовлені як специфікою структури досліджуваної діяльності, так і розбіжністю теоретичних підходів до її вивчення. Серед них можна виділити функціональний, особистісний, особистісно-діяльнісний, інтегрування, компетентнісний, якому останнім часом надається особливе значення.

Психологічна готовність як стан і як стійка характеристика особистості проявляється і формується в процесі діяльності і є її складовою частиною. Особливості діяльності визначаються змістом її предметного контексту (цілі, на які вона спрямована, засоби, за допомогою яких відбувається її здійснення, результати) і соціальним контекстом.

У роботах класиків діяльнісного підходу (О. Леонтьєва, С. Рубінштейна) прийнято розглядати готовність, як сукупність тих здібностей, якостей та властивостей особистості, що є необхідними для здійснення діяльності, де вона виявляється і формується як стан і як стійка характеристика. В. Сластьонін інтерпретує готовність до діяльності як цілісне утворення, ядром якого виступають морально-психологічний, змістово-інформаційний і операційно-діяльнісний компоненти готовності, які є одночасно й визначаючими показниками професійно-особистісного розвитку студента та фахівця [11]. А. Маркова більше уваги приділяє психологічній готовності особистості і розуміє її як «психічний стан, передстартову активізацію людини, що включає усвідомлення людиною своїх цілей, оцінку наявних умов, визначення найбільш ймовірних способів дії; прогнозування мотиваційних, волевих, інтелектуальних зусиль, ймовірності досягнення результату, мобілізацію сил, самонавіювання в досягненні цілей» [6].

М. Дьяченко та Л. Кандибович характеризують поняття «психологічна готовність» як психологічний настрій на виконання діяльності. На думку авторів «готовність до того чи іншого виду діяльності - це цілеспрямований прояв особистості, що включає її цінності, переконання, мотиви, почуття, знання, навички, вміння, установки, професійно важливі якості, налаштованість на її успішне виконання [3, с. 3]. Стан психологічної готовності до діяльності автори розуміють як «складний, цілеспрямований прояв особистості, що має динамічну структуру, між компонентами якої існують функціональні залежності» [3, с. 50-51]. Динамічну структуру стану психологічної готовності до діяльності складають на їх думку такі взаємопов'язані елементи:

- 1) усвідомлення своїх потреб, вимог суспільства, колективу або поставленого завдання іншими людьми;
- 2) усвідомлення цілей, вирішення яких веде до задоволення потреб або виконання поставленого завдання;
- 3) осмислення і оцінка умов, в яких будуть проходити майбутні дії, актуалізація досвіду, пов'язаного з минулим у вирішенні завдань та виконанням вимог подібного роду;
- 4) визначення на основі досвіду і оцінки майбутніх умов діяльності найбільш ймовірних і допоміжних способів вирішення завдань або виконання вимог;
- 5) прогнозування прояву своїх інтелектуальних, емоційних, мотиваційних та волевих процесів, оцінку співвідношення своїх можливостей, рівня домагань і необхідності досягнення певного результату;
- 6) мобілізація сил у відповідності з умовами та завданням, самонавіювання в досягненні мети [3, с. 18].

Пізніше вони більш конкретно визначили поняття «психологічна готовність» як «важливе професійне утворення, що включає адекватні вимогам професії риси характеру й темпераменту; набір

необхідних для здійснення професійної діяльності здібностей та знань, умінь і навичок; стійку систему мотивів й нахилів; професійно важливі психофізіологічні особливості» [5, с.52].

Мета статті. Головна мета статті полягає у вивченні механізму функціонування психологічної готовності і способів її активізації в процесі навчання у ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Канадські дослідники Л. Арнольд, Д. Бок, М.С. Найер, що займаються вивченням якості підготовки майбутніх професіоналів, визначають готовність до професійної діяльності як сукупність знань, навичок та функцій, що забезпечують ефективність особистості в обраній сфері діяльності [4, с. 41-42]. При цьому дослідники наголошують на тому, що рівень готовності можна виміряти тільки через експертні оцінки, що даються професіоналові його однокурсниками, викладачами, колегами та клієнтами. Лише всебічна оцінка якості професійної діяльності може бути свідченням рівня готовності до професійної діяльності. Також дослідники зазначають, що основу професійної готовності складає професійна компетентність особистості. Тож, ми можемо констатувати, що поняття готовності в канадській психологічній школі цілковито ґрунтується на оцінці якості професійної діяльності як єдиного об'єктивного показника готовності. В північноамериканській психології поширене поняття “готовність трудових ресурсів” (workforce readiness). Це поняття активно досліджується і вивчається педагогами та психологами, що спеціалізуються на питаннях професійного розвитку та становлення. Готовність до праці досліджується на прикладі випускників вищої школи та коледжу. Як правило, під готовністю трудових ресурсів американські вчені розуміють стан оволодіння мистецтвом обраної професії, що обумовлюється володінням необхідними знаннями та компетенціями (навичками) [13, с. 28].

Психологічна готовність - це виявлення суті властивостей і стану особистості. Готовність - це не тільки властивість чи ознака окремої особистості, це концентрований показник діяльності суті особи, міра її професійної здібності. Психологічна готовність включає в себе, з однієї сторони, запас професійних знань, умінь і навичок; з іншої - риси особистості: переконання, педагогічні здібності, інтереси, професійну пам'ять, мислення, увагу, педагогічну спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості, що забезпечать успішне виконання професійних функцій. Ядро готовності становлять психічні процеси і властивості. Вони є фундаментом якостей особистості.[9].

Механізм психологічної готовності представляє функціональну систему, яка на основі випереджувачого збудження забезпечує настроювання організму і подальшу доцільну поведінку відповідно до умов і поставлених завдань. Для розуміння фізіологічного механізму психологічної готовності і її функціонування в діяльності важливе значення мають положення І. П. Павлова про оптимальні ділянки збудження і А. А. Ухтомського про домінанту. «Домінанта є тимчасово панівною рефлекторною системою, яка спрямовує роботу нервових центрів в даний момент ...» [12]. Вона об'єднує весь організм в єдине ціле, забезпечує активне вибіркове пристосування до зовнішніх умов і, отже, збереження психологічної готовності. Домінанта захищає організм і готовність від непотрібних подразнень в даний момент, перетворює в значимі ті з них, які сприяють досягненню мети [12]. Домінантний осередок збудження характеризується, згідно А. А. Ухтомському, підвищеною збудливістю, стійкістю збудження, інерцією, тобто здатністю до тривалого утримання збудження після закінчення стимулу [12]. Тут легше утворюються нові тимчасові зв'язки і поживляються вже наявні.

Динамічний стереотип як складна система тимчасових зв'язків, сформована в певних умовах діяльності під впливом всієї сукупності впливів, включаючи й словесні, може функціонувати і при відсутності подразників, що його утворили. Це пояснює можливість перенесення умінь, навичок, якостей, сформованих в одних умовах, в інші, нові. При цьому, чим більше будуть наближені умови навчання до реальних (фактично за допомогою пояснень і наочності), тим краще нервова система пристосовується до перенесення специфічних для неї навантажень і тим легше буде адаптація фахівця до умов своєї майбутньої професійної діяльності [10]. І. П. Павлов стверджує, що в процесі відповідно організованої підготовки у того, хто навчається відбувається утворення систем тимчасових зв'язків і функціональні перебудови, необхідні йому для майбутньої діяльності. В цьому випадку програми поведінки і динамічні стереотипи, сформовані в умовах закладу вищої освіти, не будуть з початком практичної діяльності майбутнього фахівця піддаватися зламу і різким змінам поведінки. Відповідна організація умов навчання буде вести до розвитку пластичності нервової

системи, гнучкій взаємодії першої та другої сигнальних систем, правильному співвідношенню в проявах кори великих півкуль і підкіркових областей великого мозку, що буде обумовлювати можливість швидкої адаптації майбутнього фахівця до умов трудової діяльності. Все це активізує пізнавальні процеси, мотиви поведінки майбутніх фахівців, їх особистісний потенціал, створює індивідуальні та колективні установки на вмилі та організовані дії [8].

Завдання викладача полягає в тому, щоб сформувати внутрішній світ студента і, таким чином, впливати на його особистісний потенціал. Відомо, що навчально-пізнавальна діяльність є основним способом оволодіння знаннями. Одночасно студент набуває й життєвий досвід, оволодіває вміннями та навичками, в ньому розвиваються психічні процеси, розкривається та розвивається його потенціал, формуються інтелектуальні, особистісні, емоційно-вольові якості й здібності. При цьому, знання є умовою мислення студента й основою його розвитку. Так, П. Блонській вказував, що розумна діяльність може здійснюватися тільки на основі знань та досвіду. Однак, вивчення майбутніми фахівцями безлічі навчальних дисциплін не гарантує оволодіння ними цілісною професійною діяльністю. Щоб стати ефективним, випускнику вузу потрібно пройти тривалу адаптацію як професійно-предметну, так і соціальну. При цьому йому треба зробити у своїй свідомості перехід від інформації до думки, а від неї – до дії та вчинку. Тільки в цьому випадку інформація стає осмисленим знанням. Інакше кажучи, щоб досягти стану готовності до професійної діяльності, інформація з самого початку повинна засвоюватися студентом в контексті його практичної діяльності й поведінки. Тому для підготовки успішного професіонала велике значення має як накопичення знань, так і оволодіння інтелектуальними прийомами, за допомогою яких відбувається засвоєння знань та оперування ними, що супроводжується засвоєнням способу діяльності та наявністю умінь й навичок її виконання. Отримання знань і умінь їх практично використовувати – необхідна умова педагогічної взаємодії педагога і студента, тому слід приділяти значну увагу процесу навчання у ЗВО.

Успішна професійна діяльність залежить від наявності і формування якостей особистості, необхідних для її виконання, а також стимулює потребу в їх виявленні, розвитку і вдосконаленні. Перед системою освіти повинна бути поставлена мета формування особистості на основі наявного потенціалу, професійних задатків, знання закономірностей її індивідуального внутрішнього розвитку, пошуку, виявлення і створення умов для розвитку особистісних якостей, в тому числі і професійно значущих.

Активізація особистісного потенціалу майбутніх фахівців під час навчання у ЗВО найбільш успішно здійснюється в процесі навчально-пізнавальної діяльності, оскільки вона є ключовою у формуванні їх внутрішнього світу і сприяє розвитку духовних і моральних якостей особистості, що дозволяє вибудовувати свою діяльність відповідно до загальноприйнятих цінностей і традицій. В цей час студенти мали можливість отримувати соціально значущий особистісний досвід як синтез знань, способів діяльності і мислення, культурних норм, життєвих смислів, соціальних установок і норм поведінки.

Для цього слід використовувати як традиційні методи навчання, так і сучасні інноваційні технології. Так, під час проблемної лекції або семінару-дискусії за допомогою методу проектів намічаються контексти майбутньої професійної діяльності: моделюються дії фахівців. У діловій грі, що є однією з форм аудиторних занять, відбувається відтворення за допомогою імітаційної та ігрової моделей предметного, соціального і психологічного змісту професійної праці. Студенти моделюють вже реальну професійну діяльність, у якій раніше отримані знання виступають орієнтовною основою, здійснюють аналіз проблемних ситуацій за допомогою кейс-методу, відтворюють відносини людей в конкретних виробничих ситуаціях, освоюють технології самоменеджменту. Це допомагає майбутнім фахівцям визначити найближчі і наступні цілі своєї діяльності, реально оцінити можливі труднощі, виробити оптимальні варіанти поведінки, спланувати свої дії. Перевірка і зміцнення психологічної готовності досягається при виконанні змодельованої діяльності, максимально наближеною за змістом, темпом, зовнішніми умовами до реальних. Тренінги, проведення виховних заходів активізують пізнавальні процеси, мотиви поведінки фахівців, приводять у відповідність з вимогами завдання їхній досвід, майстерність, вольові та інші якості, створюють індивідуальні та колективні установки на вмилі та організовані дії. Велику роль при цьому відіграє постановка і усвідомлення мети (складності, наявності засобів досягнення, облік власних можливостей), що збільшує ймовірність досягнення бажаного результату, підсилює мотивацію студентів та їх активність. Студенти, опанувавши

стратегією і тактикою постановки цілей та їх досягнувши, відчують стан задоволеності від отриманого результату. Психологи стверджують, що ступінь задоволення, отриманий при досягненні поставленої мети, впливає на поведінку людини в подібних обставинах, у майбутньому. Завдяки постановці конкретних цілей студент може краще організувати свою діяльність і планувати роботу, пов'язану з оволодінням майбутньою професією, визначати зміст спільної діяльності з викладачем. Це підвищить активність студентів і мобілізує їх на досягнення бажаного результату. Педагог повинен організувати навчально-виховний процес так, щоб, задовольняючи природні потреби студентів у пізнанні навколишнього світу, спілкуванні та самореалізації, можна було забезпечити отримання ними позитивних емоцій. Переживання радості, успіху – стани, які супроводжуються відчуттям самодостатності, психологічної комфортності, емоційної стабільності. Цілеспрямовано створюючи сприятливі для цього ситуації, заклад вищої освіти закладає фундамент етичної і духовної стійкості особистості, здатної протидіяти життєвим негараздам. Для цього треба створювати такі педагогічні умови, які дадуть можливість студентам отримати заряд позитивних емоцій, формувати у них переконання в тому, що вони розв'яжуть успішно поставлене завдання, оволодіють необмеженими можливостями для особистісного зростання. У відповідності зі своїми цілями, завданнями і можливостями студент вибудовує свою поведінку і змінює її шляхом саморегулювання своєї діяльності. Тому для успішного виконання завдання необхідний постійний контроль над собою, свідоме самоврядування, одним з невід'ємних компонентів якого є самоконтроль. Самоврядування – це свідомо зміна свого стану, підтримання та посилення активності, регулювання своїх дій для досягнення бажаної мети, що сприяє найбільш ефективному використанню всіх сил особистості. Самоврядування передбачає контроль своїх думок, уявлень, емоцій і завдяки цьому відбувається перетворення негативних переживань в стеничні, блокування або обмеження сприйняття стресогенних факторів.

Велику роль при цьому відіграє процес аналізу результатів самооцінки. На думку А. Бандури, «реакції самооцінки набувають і зберігають критерії заохочення і покарання в залежності від реальних наслідків. За інших рівних умов позитивна самооцінка поведінки призводить до заохочуючого типу реагування, а негативна оцінка – до покарання. Люди зазвичай задоволені собою, якщо відчувають гордість від своїх успіхів, але не задоволені собою, коли щось засуджують в собі» [1, с. 133]. Недостатній рівень почуття власної ефективності для досягнення необхідного поведінки може сприяти зниженню активності суб'єкта.

Представники соціально-когнітивної теорії вважають, що навічання відбувається тільки тоді, коли включаються детермінанти регуляції індивідуальної поведінки в формі двох видів підкріплень – "непрямого підкріплення" або зовнішнього і "самопідкріплення". Непряме підкріплення передбачає облік спостережуваних наслідків поведінки моделі і підкріплень: якщо поведінка обраної моделі нагороджується, а не карається, то її доцільно імітувати. А. Бандура, визнаючи важливість зовнішнього підкріплення, не розглядає його як єдиний спосіб зміни поведінки людини. Багато наших вчинків регулюються самопідкріпленням. Самопідкріплення має місце щоразу, коли люди встановлюють для себе планку досягнень і заохочують або карають себе за її досягнення, перевищення чи невдачу. Самопідкріплення включає в себе самопереконавання або самонавіювання, самоодобрення або самозаохочення, самоосудження або самопокарання, самонаказ або самопримус. Посиленню бажання людини спостерігати, зберігати і вибудовувати модельовану поведінку сприяє передбачення підкріплення чи покарання. Таким чином, людина – в значній мірі саморегулююча система. Вона наділена фізіологічними і психологічними механізмами пристосування до мінливих умов життя і діяльності, управлінням собою, мобілізацією сил і досвіду, зміною напрямку і змісту своєї активності. При виконанні завдання у фахівців виникає необхідність в самоорганізації сприйняття, уваги, пам'яті, уяви, мислення, в активізації досвіду і наявних навичок. Це досягається відтворенням і додатковим обмірковуванням завдання, постановкою і формуванням питань, аналізом перебігом роботи, поданням способів досягнення мети. Тому для успішного виконання завдання необхідна активізація психологічної готовності майбутніх фахівців.

Таким чином, всі різноманітні функції майбутнього фахівця неможливо здійснити, не володіючи достатніми знаннями в області психології і досвідом їх застосування у практичній діяльності. Завдяки психологічній підготовці він зможе ефективно використовувати ці знання в цілях вдосконалення самого себе і самопрограмування на успіх. Самовдосконалення особистості значною

мірою пов'язане зі вдосконаленням психіки. Потреба в самовдосконаленні виникає в освітній діяльності, коли досягнутий певний рівень свідомості і самопізнання, вироблена здатність до самоаналізу і самооцінки, коли усвідомлюється необхідність відповідності особистих якостей поставленої перед собою мети і досягнення бажаного результату. Цей процес є ефективним в тому випадку, коли спонукає студента працювати над собою самостійно і займатися самоосвітою і самовихованням. При цьому самопрограмування є початковим етапом самовдосконалення та його основним методом. Яку б мету не визначала перед собою людина, успіх в її досягненні, головним чином, залежить від того, наскільки ефективно сконструйована програма підтримується особистісними якостями і переконаннями, в якій мірі враховується вплив зовнішнього середовища.

Висновки. Психолого-педагогічний підхід в навчанні цінний тим, що розкриває механізм саморозвитку особистості, що включає такі процеси як самопізнання, самооцінка, самовизначення, саморозвиток, самоконтроль, самоврядування, самовдосконалення, а також процес самореалізації. Для цього необхідно глибоке знання своїх індивідуальних особливостей і здібностей, своїх достоїнств і недоліків, яке дає вивчення курсів психологічного спрямування. На жаль в технічних ЗВО України в останні роки скасований обов'язковий курс «Психологія» для всіх студентів, який тривалий час був дисципліною вивчення у майбутніх інженерів, менеджерів, економістів, яких тут готують до професійної діяльності. *Перспективою подальших досліджень* вважаємо аналіз компетентностей нових стандартів для розробки рекомендацій щодо внесення дисциплін психологічного спрямування в оновлені навчальні плани бакалаврів та магістрів інженерних, економічних, технологічних спеціальностей.

Література

1. Бандура Теория социального научения / А. Бандура. – СПб. : Евразия, 2000. – 320 с.
2. Дьяченко М. И. Психологическая готовность / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – М.: Наука, 1986. – 176 с.
3. Дьяченко М. И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях. Психологический аспект / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Пономаренко. – Минск: Университетское, 1985. – 208 с.
4. Книш А.Є. Поняття готовності до професійної діяльності в роботах вітчизняних та зарубіжних учених / А.Є. Книш // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2015. – № 2. – С. 37-45.
5. Леонтьев А. Н. Проблемы деятельности в психологии. – «Вопросы философии», 1972, № 9, 12.
6. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
7. Михайличенко В. Е. Психология развития личности / В. Е. Михайличенко. – Х.: Стильиздат, 2015. – 387 с.
8. Павлов И. П. Поли. собр. соч., т. 3, кн. 1. М.—Л., 1951, с. 105.
9. Психологічна готовність до професійної діяльності: поняття та суть [Електронний ресурс].- Режим доступу: <http://osvita.ua/vnz/reports/psychology/29223/>
10. Русинов В. С. Доминанта. Электрофизиологическое исследование. М., 1969, с. 200.
11. Слостенин В.А. Педагогика:уч. пособие / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2002.– 576 с.
12. Ухтомский А. А. Физиологический покой и лабильность как биологический фактор. Собр. соч., т. 2. Л., 1951- с. 206.
13. O'Neil H.F. Workforce Readiness: Competencies and Assessment / H.F. O'Neil – NY: Psychology Press, 2014. – 467 p.

References transliterated

14. Bandura A. Teoriya sotsialnogo naucheniya / A. Bandura. – SPb. : Evraziya, 2000. – 320 s.
15. Dyachenko M. I. Psihologicheskaya gotovnost / M. I. Dyachenko, L. A. Kandyibovich. – M.: Nauka, 1986. – 176 s.
16. Dyachenko M. I. Gotovnost k deyatel'nosti v napryazhennykh r. pokl. Psihologicheskii aspekt / M. I. Dyachenko, L. A. Kandyibovich, V. A. Ponomarenko. – Minsk: Universitetskoe, 1985. – 208 s.
17. Knish A.Ye. Ponyattya gotovnosti do profesijnoy diyalnosti v robotah vitchiznyanih ta zarubizhnykh uchenih /A.Ye. Knish // Teoriya i praktika upravlinnya socialnimi sistemami: filosofiya, psihologiya, pedagogika, sociologiya. – 2015. – № 2. – S.37-45.
18. Leontev A. N. Problemyi deyatelnosti v psihologii. – «Voprosyi filosofii», 1972, № 9, 12.
19. Markova A. K. Psihologiya professionalizma / A. K. Markova. – M.: Mezhdunarodnyiy gumanitarniy fond «Znanie», 1996. – 312 s.
20. Mihaylichenko V. E. Psihologiya razvitiya lichnosti / V.E.Mihaylichenko.– H.: Stilizdat, 2015.– 387 s.
21. Pavlov I. P. Poli. sobr. soch., t. 3, kn. 1. M.—L., 1951, s. 105.
22. Psihologichna gotovnist do profesijnoy diyalnosti: ponyattya ta sut [Elektronnij resurs].- Rezhim dostupu: <http://osvita.ua/vnz/reports/psychology/29223/> - Nazva z ekranu
23. Rusinov V. S. Dominanta. Elektrofiziologicheskoe issledovanie. M., 1969, s. 200.
24. Slastenin V.A. Pedagogika:uch. posobie / V.A. Slastenin, I.F. Isaev, E.N. Shiyaynov. – M.: Akademiya, 2002.– 576 s.
25. Uhtomskiy A. A. Fiziologicheskii pokoy i labilnost kak biologicheskii faktor. Sotr. soch., t. 2. L., 1951- s. 206.
26. O'Neil H.F. Workforce Readiness: Competencies and Assessment / H.F. O'Neil – NY: Psychology Press, 2014. – 467 p.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СТРУКТУРИ І ВІКОВОЇ ДИНАМІКИ ОБДАРОВАНОСТІ НЕПОВНОЛІТНІХ

Н.А. Добровольська

кандидат психологічних наук, здобувач кафедри практичної психології та соціальної роботи

Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8786-4316>

dobro73@ukr.net

Добровольська Н.А. Соціально-психологічні аспекти структури і вікової динаміки обдарованості неповнолітніх. У статті описано закономірності психічного розвитку неповнолітніх з обдарованістю і їх соціально-психологічні особливості у порівнянні з однолітками, які володіють середньовіковим рівнем обдарованості на етапі їх шкільного навчання. Основну увагу приділено вивченню вікової динаміки обдарованості, специфіці проявів і розвитку обдарованості. Вивчення проблеми обдарованості неповнолітніх здійснено на основі синтезу ідей системності та розвитку, що дозволило отримати інформацію про структуру і вікову динаміку обдарованості. Реалізація системного підходу до розуміння феномену обдарованості дозволила переосмислити традиційні підходи до її вивчення і синтезувати когнітивний, особистісний та соціально-психологічний підходи на основі уявлень про творчу природу обдарованості, її вікову динаміку і взаємодію соціально-психологічних чинників в її становленні та розвитку. Запропоновано психодіагностичну батарею методик, що забезпечила множинність і різнобічність показників обдарованості і спадкоємність цих показників при переході з одного етапу навчання на інший.

Ключові слова: особистість, неповнолітні, обдарованість, творчість, структура обдарованості, вікова динаміка обдарованості.

Dobrovolska N.A. Socio-psychological aspects of the structure and age dynamics of gifted minors. The article describes the patterns of mental development of minors with giftedness and their socio-psychological peculiarities in comparison with peers who have a medieval level of giftedness at the stage of their schooling. The main attention is paid to studying the age dynamics of giftedness, the specifics of manifestations and development of giftedness. The study of the problem of gifted minors was carried out on the basis of the synthesis of ideas of system and development, which allowed to obtain information about the structure and age dynamics of giftedness. Implementation of the systematic approach to understanding the phenomenon of giftedness has allowed to rethink the traditional approaches to its study and synthesize cognitive, personal and socio-psychological approaches based on representations about the creative nature of giftedness, its age dynamics and the interaction of socio-psychological factors in its formation and development. The psychodiagnostic battery of methods has been proposed, which ensured the multiplicity and versatility of indicators of giftedness and continuity of these indicators in the transition from one stage of study to another.

Key words: personality, minors, giftedness, creativity, giftedness structure, age dynamics of giftedness.

Постановка проблеми. Актуальність теми дослідження визначається значним зростанням зацікавленості суспільства у реалізації інтелектуального і творчого потенціалу молоді як одного з головних ресурсів розвитку сучасного суспільства. У відповідь на цей соціальний запит зростає обсяг наукових досліджень і практичних напрацювань, присвячених проблемі обдарованості і її розвитку у неповнолітніх. Разом із тим, основні теоретичні та методологічні аспекти цієї проблеми, до числа яких належить питання про особливості психічного онтогенезу обдарованих неповнолітніх, залишаються вкрай дискусійними [2; 4].

Висока наукова значимість і складність вирішення проблеми обдарованості обумовлені її міждисциплінарністю – включеністю у проблемний простір різних напрямків психологічної науки. Актуальність поставленої проблеми пов'язана також з вирішенням теоретичних і практичних питань сучасної освіти – побудовою системи розвивальної, особистісно-орієнтованої освіти, спрямованої на розвиток індивідуальних можливостей, здібностей та інтересів неповнолітніх (А. Асмолов, В. Рубцов, Д. Фельдштейн, І. Якиманська та ін.). Індивідуалізація освіти, як необхідна складова цієї системи, передбачає цілеспрямований розвиток нових психологічно обґрунтованих моделей навчання, орієнтованих на різні групи неповнолітніх, у тому числі і на обдарованих дітей. Вирішення цієї задачі неможливе без теоретичної, методологічної та методичної розробки системи соціально-

психологічного супроводу [1; 3; 5; 7]. Такий супровід має спиратися на знання особливостей психічного онтогенезу обдарованих неповнолітніх, і для нього необхідна науково обгрунтована психодіагностична система, призначена для пошуку обдарованих неповнолітніх, виявлення їх особливостей і потреб, моніторингу їх розвитку та оцінки впливу різних умов на прояви і розвиток обдарованості неповнолітніх.

Метою статті є аналіз соціально-психологічних аспектів структури і вікової динаміки обдарованості особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наразі у психологічній науці склалася така ситуація, коли розробці теорії обдарованості перешкоджає вже не відсутність емпіричних фактів, про яку писав Б. Теплов, а фрагментарність, різноманітність і суперечливість напрацьованого експериментального матеріалу, отриманого у різних понятійних і методичних контекстах. Систематизація, узагальнення і осмислення цих даних вимагають розробки нового підходу, що дозволяє перейти від фрагментарного, статичного і констатує розуміння обдарованості до її вивчення з позицій цілісності, динамічності та сприяння розвитку неповнолітніх.

Фундаментальне значення для здійснення такого переходу має положення Л. Виготського про психологічну систему обдарованості як єдину, але різноманітну і складно структуровану цілісність. У розробку цілісного підходу до розуміння обдарованості і її розвитку істотний внесок внесли С. Рубінштейн, Б. Теплов, Б. Ананьєв, Д. Богоявленська, Є. Голубева, Н. Лейтес, С. Максименко, В. Моляко, К. Платонов, Я. Пономарьов, В. Шадриков та інші вчені.

Сучасні визначення обдарованості, незважаючи на активне використання термінів (система, системність, системний підхід) орієнтовані на її реалізовані форми, зокрема на видатні досягнення, причому не тільки у дорослих, але і у дітей. У той же час, умови процесуальної сторони цих досягнень розкриті недостатньо, а розвиток обдарованості найчастіше ототожнюється з динамікою її окремих сторін, складових особливості обдарованих неповнолітніх, без урахування їх взаємодії і впливу оточення. Реалізація системного підходу в цій галузі вимагає не тільки реконструкції існуючих концепцій обдарованості, а й розробки нових технологічних рішень – комплексу засобів, здатних фіксувати досліджуваний предмет як багатовимірний, цілісний і змінюваний у часі і в залежності від різних умов навчання [6; 7].

На думку О. Щелбанової [7], структура загальної обдарованості учнів має складну побудову і включає підсистеми інтелектуальних і творчих здібностей, мотивації, емоцій, самооцінки тощо. Дослідниця зазначає, що взаємозв'язки між компонентами загальної обдарованості характеризуються віковою специфікою при відносній сталості її структури на різних етапах навчання. Розвиваюча програма навчання, яка враховує особливі пізнавальні можливості і потреби обдарованих школярів, більш сприятливо впливає не тільки на їх когнітивний, а й на особистісний розвиток, у порівнянні з традиційними програмами, орієнтованими переважно на передачу знань. Наступність процесів психічного розвитку дозволяє використовувати психодіагностичні показники загальної обдарованості в якості предикторів рівня здібностей і досягнень учнів у навчанні та інших видах діяльності. Ефективність такого прогнозу можна підвищити використанням комплексних предикторів з взаємодоповнюючих показників. Так, рівень інтелекту істотно впливає на інші особистісні властивості і успішність обдарованих дітей. Проте, низька успішність дітей з високим рівнем інтелекту, особливо в середніх і старших класах, на думку вченої, може бути пов'язана з їх особистісними особливостями, що перешкоджають проявам їх обдарованості. Як зазначає дослідниця, дитяча обдарованість складає цілісну, складну, багатовимірну психологічну систему, що є підсумком індивідуального шляху розвитку і одночасно складову потенціал (внутрішні передумови) майбутнього розвитку. Обдарованість дитини на кожному віковому етапі може бути адекватно зрозуміла лише з позицій системності та розвитку. Багатоаспектна обдарованість дитини, обумовлена розвитком її особистісних якостей у взаємодії з факторами оточення, на кожному віковому етапі об'єднується в інтегральні характеристики (внутрішні фактори, підсистеми), що визначають оптимальне функціонування і розвиток не тільки окремих сторін обдарованості, але й психічного розвитку обдарованої дитини в цілому, тобто інтегральні характеристики особистості обдарованого учня детермінують прояви і розвиток його обдарованості, будучи одночасно і об'єктом цього розвитку.

Отже, аналіз сучасних уявлень про обдарованість неповнолітніх продемонстрував необхідність цілісного підходу до її вивчення і наявність теоретичних, методологічних і емпіричних підстав для

розробки концептуальної моделі, що розглядає обдарованість неповнолітніх як єдину психологічну систему, всі аспекти якої можна зрозуміти лише в контексті вікової динаміки. При цьому потенційна і актуальна обдарованість неповнолітніх розуміються не як її окремі види, а як моменти єдиного процесу реалізації наявних у прихованому і явному вигляді ресурсів, процесу становлення і розвитку обдарованої особистості [7]. Необхідною умовою реалізації системних уявлень про обдарованість в наукових дослідженнях обдарованих дітей є технологія психологічної діагностики, що включає систему надійних і валідних методів, здатних фіксувати досліджуваний предмет як багатовимірний, цілісний і змінюваний, що забезпечують вікову спадкоємність показників обдарованості і спрямовані на сприяння її розвитку.

Методи дослідження. На основі теоретичного аналізу про соціально-психологічні аспекти структури і вікової динаміки обдарованості неповнолітніх було обрано набір методик відповідно до мети дослідження: методики дослідження креативності (тест на виявлення творчих здібностей Х. Зіверта, методика діагностики визначення спрямованості особистості (Б. Басс)); методики дослідження соціально-психологічних властивостей особистості (методика «Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанової, методика діагностики індивідуальної міри розвитку рефлексивності А. Карпова та В. Пономарьової, методика дослідження самооцінки (МДС) Т. Дембо – С. Рубінштейн у модифікації Г. Прихожан, методика дослідження самоствавлення (МДС) С. Пантілеєва, модифікований опитувальник діагностики самоактуалізації особистості (САМОАЛ) (А. Лазукін в адаптації Н. Каліної), опитувальник термінальних цінностей І. Сеніна (ОТеЦ)).

Емпіричне дослідження було здійснено в чотири етапи. У межах першого етапу було визначено проблему дослідження та її актуальність. Він включав теоретичний аналіз, узагальнення вітчизняних і зарубіжних літературних джерел та експериментальних досліджень з проблеми вивчення соціально-психологічних аспектів структури і вікової динаміки обдарованості неповнолітніх. Другий етап – констатувальний. Під час реалізації цього етапу розроблено науковий апарат дослідження: визначено цілі, завдання дослідження, методи емпіричного дослідження. Результатом стала розроблена модель емпіричного дослідження. На цьому етапі реалізовано констатувальний експеримент, проаналізовано й систематизовано отримані дані. Третій етап – експериментальний. На цьому етапі реалізовано формувальний експеримент, проаналізовано й систематизовано отримані дані. На четвертому етапі здійснювалася інтерпретація отриманих даних.

Дослідження проводилося на базі загальноосвітніх шкіл Центрального, Східного та Західного регіонів України. Загальна кількість досліджуваних неповнолітніх – 260 осіб, серед них 152 дівчини та 108 хлопців, яких було розподілено на групи молодших підлітків (МП) та старших підлітків (СП) по 130 респондентів у кожній з них.

Методологічну основу дослідження становлять основні принципи системного підходу до аналізу психологічних явищ: цілісності, багатоплановості, багатовимірності, багаторівневості, динамічності і множинної детермінації (Б. Ананьєв, В. Барабанщиків, Л. Виготський, В. Ганзен, Б. Ломов, М. Ткалич, О. Щелбанова та ін.).

Вірогідність результатів дослідження забезпечена їх опорою на фундаментальні теоретичні і методологічні положення соціальної психології, підтвердженням виявлених закономірностей на одних і тих же респондентах у різному віці і на різних вибірках одного віку, а також використанням методів математичної статистики (дисперсійного, кореляційного, факторного і регресійного аналізу).

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Результати проведеного дослідження дозволили описати структуру обдарованості неповнолітніх, виявити її основні компоненти, їх внутрішньо- і міжвікові взаємозв'язки на етапах шкільного навчання.

У програму емпіричного дослідження залучена обґрунтована система методичних прийомів та діагностичних методик, які вивчають соціально-психологічні умови розвитку обдарованості неповнолітніх. Психометричними показниками моделі емпіричного дослідження обдарованості визначено її параметри та рівень розвитку в особистості (винахідливість, здатність до комбінування, дивергентне мислення, свобода асоціацій, творча мотивація, творча спрямованість, узагальнений показник – рівень розвитку обдарованості) та соціально-психологічні особливості особистості (рефлексивність, особливості саморегуляції, сформованість самооцінки, параметри самоствавлення, ціннісні уявлення, ціннісні орієнтації – якості, пов'язані з розвитком обдарованості).

Емпірично доведено наявність зв'язку між параметрами обдарованості (винахідливість, здатність до комбінування, дивергентне мислення, свобода асоціацій, креативна мотивація, креативна спрямованість) та особистісними особливостями розвитку обдарованості (рефлексивність, самооцінка, саморегуляція) досліджуваних (табл. 1).

Таблиця 1

Матриця кореляції показників особистісних особливостей розвитку обдарованості груп молодших підлітків (МП) та старших підлітків (СП) на констатувальному етапі дослідження

Показники розвитку обдарованості	Особистісні особливості розвитку обдарованості					
	Рефлексивність		Самооцінка		Саморегуляція	
	МП (n=130)	СП (n=130)	МП (n=130)	СП (n=130)	МП (n=130)	СП (n=130)
Винахідливість	0,24	0,26	0,18	0,04	0,16	0,13
Здатність до комбінування	0,38**	0,39*	0,01	0,02	0,20	0,02
Дивергентне мислення	0,36*	0,38*	0,01	0,06	0,31*	0,34*
Свобода асоціацій	0,15	0,24	0,40*	0,47**	0,34*	0,38*
Творча мотивація	0,23	0,32	0,27	0,19	0,36*	0,39*
Творча спрямованість	0,30**	0,43**	0,17	0,21	0,19	0,22

Примітка: * – при $p \leq 0,05$; ** – при $p \leq 0,01$.

Показано, що структура обдарованості на різних етапах шкільного навчання подібна. Її основними інтегральними характеристиками виступають інтелект, креативність, мотивація розвитку, мотивація адаптації, особливості саморегуляції та самосвідомості. Ці характеристики являють системні якості, що відображають загальновікові, соціально-психологічні (специфічні для обдарованих) і індивідуальні закономірності розвитку обдарованих неповнолітніх.

З'ясовано, що високий рівень інтелектуальних здібностей і інтелекту в цілому є одним з головних і стабільних компонентів обдарованості неповнолітніх на протязі шкільного віку і впливає не тільки на успішність їх навчальної та позашкільної діяльності, а й на їх особистісні особливості. Характер і ступінь цього впливу різний на різних етапах шкільного навчання. З віком посилюються взаємозв'язки між компонентами всередині кожного фактору і між різними факторами, зростає роль соціально-психологічних складових у розвитку обдарованості і, в тому числі, негативний вплив посилення мотивації адаптації і зниження творчої мотивації у старших підлітків.

Констатовано, що процес розвитку обдарованості під впливом взаємодії різних чинників носить складний і переважно нелінійний характер, що відображає нерівномірність і нерівнозначності цієї взаємодії в різні вікові періоди. У той же час спадкоємність процесів розвитку, цілісність інтегральних характеристик і міжвіковий зв'язок компонентів обдарованості визначають можливості прогнозу здібностей і досягнень у неповнолітніх. Точність і надійність такого прогнозу на основі одних і тих же показників відрізняється у різному віці, але його ефективність вище на основі комплексних моделей з взаємодоповнюючих характеристик. Найбільш ефективні моделі включають суб'єктивні і об'єктивні оцінки здібностей і показники мотивації досягнення.

Істотну роль в успішності навчання та інших видів діяльності відіграють соціально-психологічні особливості і найближче оточення. В цілому, в умовах традиційного навчання пізнавальний і особистісний розвиток більшості обдарованих неповнолітніх проходить достатньо успішно. Однак у значної частини обдарованих неповнолітніх може відзначитися помітне зниження рівня інтелекту і особливо креативності, а також невідповідність між високим рівнем їх розумового розвитку та відносно низькою успішністю, що часто буває взаємопов'язане з особистісним неблагополуччям. Навчання обдарованих неповнолітніх, орієнтоване і на їх підвищені пізнавальні здібності, і на соціально-психологічні особливості, надає більш широкий діапазон можливостей, ніж традиційне навчання, для реалізації індивідуального підходу при одночасному задоволенні творчих і різнобічних інтересів усіх обдарованих неповнолітніх.

Вираженість, динаміка та взаємозв'язки компонентів обдарованості неповнолітніх на різних етапах шкільного навчання відрізняються віковою специфікою: високий рівень пізнавальних здібностей, що перевищує середньовікову норму і є одним з найбільш яскравих і стабільних компонентів обдарованості неповнолітніх при збільшенні стабільності цього показника з віком. Цей показник є основними предиктором здібностей і досягнень у неповнолітніх. Рівень інтелекту,

зберігаючи свою сталість у більшості неповнолітніх протягом тривалого часу, суттєво впливає на інші їх когнітивні і особистісні особливості, причому цей вплив змінюється на різних етапах навчання. Швидкісні характеристики інтелекту збільшуються з віком приблизно однаково у неповнолітніх з різним рівнем інтелекту; у старших підлітків виявляється їх взаємозв'язок з рівнем невербальних здібностей. Проте, в складі комплексних предикторів цей показник може покращувати прогноз розвитку інтелекту та успішності у молодших та старших підлітків.

Дискусійність питання про взаємозв'язок інтелектуальних і творчих здібностей в значній мірі обумовлена їх віковою мінливістю, розбіжністю результатів різних вимірювань обдарованості, низькою надійністю її тестових показників і їх високою чутливістю до соціального оточення. Творчість обдарованих неповнолітніх перевищувала середньовіковий рівень у молодших підлітків, а потім знижувалася до нього, причому найбільш істотно зниження відзначалося у респондентів з початково високим рівнем творчості. Взаємозв'язок інтелекту і креативності мав переважно нелінійний характер, і виявлявся лише при порівнянні крайніх груп: з інтелектом нижче середнього і виключно обдарованих. Порогова залежність творчих проявів від інтелекту чітко простежувалася у старших підлітків.

Мотиваційно-особистісні особливості обдарованих неповнолітніх починають формуватися вже у молодших підлітків. У старших підлітків стабільність і взаємозв'язок когнітивних і мотиваційно-особистісних характеристик збільшується, і останні починають відігравати важливу роль у розвитку здібностей і досягнень. Пізнавальна мотивація обдарованих неповнолітніх найбільш висока у молодших підлітків істотно перевищує середньовіковий рівень. З віком зменшується вираженість надії на успіх і прагнення до досягнень незалежно від рівня інтелекту. Самооцінка, навпаки, зростає при підвищенні рівня інтелекту, особливо у старших підлітків. Вплив віку проявляється у вірогідному зниженні загальної самооцінки у старших підлітків, що, пов'язано з посиленням самокритичності. У молодших та старших підлітків виокремлені дві мотиваційні тенденції: спрямованість на пізнання і успіх – мотивація розвитку і спрямованість на уникнення невдачі – мотивація адаптації. Когнітивний розвиток неповнолітніх позитивно пов'язаний з самооцінкою, пізнавальною активністю і надією на успіх і негативно з тривожністю. Зі збільшенням віку неповнолітніх відбувається посилення інтеграції компонентів в структурі обдарованості, але особливо зростають негативні взаємозв'язки між інтелектуальними показниками і компонентами мотивації адаптації, що збігається зі зниженням пізнавальної активності і творчих проявів у обдарованих неповнолітніх у старшому підлітковому віці. Це свідчить про зростання ролі соціально-психологічних складових у розвитку обдарованості і, в тому числі, негативного впливу посилення мотивації адаптації та зниження мотивації розвитку у старших підлітків.

Наступність процесів розвитку і цілісність інтегральних характеристик визначають можливості прогнозу розвитку обдарованості і досягнень у неповнолітніх. Цей прогноз найбільш ефективний при використанні комплексних предикторів, що включають взаємодоповнюючі характеристики.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Обдарованість може розглядатися не тільки як замкнена система з точки зору її внутрішньої структури, а й як динамічна відкрита система, перебудована під впливом безлічі внутрішніх і зовнішніх чинників. Обов'язкове і зовні регламентоване навчання спричиняє значний, тривалий і систематичне вплив на прояви і розвиток обдарованості неповнолітніх. Характер і ступінь цього впливу істотно залежать від відповідності умов навчання соціально-психологічним особливостям обдарованих неповнолітніх на кожному віковому етапі. Більшість обдарованих неповнолітніх в умовах традиційного навчання характеризуються більш високими показниками винахідливості, здатності до комбінування, дивергентного мислення, свободи асоціацій, творчої мотивації, творчої спрямованості та відрізняються більшою рефлексивністю, здатністю до саморегуляції, сформованістю самооцінки, у порівнянні зі своїми однолітками.

Програма соціально-психологічного супроводу обдарованих неповнолітніх, орієнтована на їх можливості і потреби, дозволяє створити більш сприятливі умови для індивідуалізації навчання і розвитку обдарованості.

Перспективи подальшого дослідження проблеми у науковому і у практичному аспектах представляє напрямок, пов'язаний з дослідженням обдарованих неповнолітніх з різними проблемами у розвитку: фізичними порушеннями, порушеннями уваги, пам'яті, дисинхронії розвитку та іншими. Перспективним вважаємо також вивчення взаємодії і розвитку загальної і різних видів спеціальної обдарованості на різних вікових етапах.

Література

1. Антонова О.Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу: монографія / О.Є. Антонова. – Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2005. 456 с.
2. Барко В. Психолого-педагогічна діагностика творчого потенціалу особистості учня в навально-виховному процесі / В. Барко та ін. Тернопіль: ТНУ, 2000. 85 с.
3. Волобуєва Т.Б. Розвиток творчої компетентності. Харків: ХНУ, 2015. 110 с.
4. Клименюк Ю.М. Обдаровані діти, їх виявлення та діагностика / Ю.М. Клименюк // Проблеми освіти: збірник наукових праць. Спецвипуск. Вінниця-Київ, 2015. С. 46-50.
5. Кульчицька О. Методика діагностики інтелектуальної обдарованості / О. Кульчицька // Обдарована дитина. 2007. №1. С. 39-42.
6. Морозова Л. Діагностика дитячої обдарованості та психолого-педагогічні особливості обдарованих дітей / Л. Морозова, І. Бондарев // Рідна школа. 2003. №5. С. 34-38.
7. Щербланова Е.И. Психологическая диагностика одаренности школьников: проблемы, методы, результаты исследований и практики / Е.И. Щербланова. М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. 368 с.

References translated and transliterated

1. Antonova O.Ie. Obdarovanist: dosvid istorychnoho ta porivnialnoho analizu: monohrafiia [Giftedness: the experience of historical and comparative analysis: Monograph]. Zhytomyr: Zhytomyrskyi derzhavnyi universytet imeni I. Franka, 2005. 456s.
2. Barko V. Psykholoho-pedahohichna diahnostryka tvorchoho potentsialu osobystosti uchnia v navalno-vykhovnomu protsesi [Psychological-pedagogical diagnostics of creative potential of the student's personality in the bulk-educational process]. Ternopil: TNU, 2000. 85 s.
3. Volobuieva T.B. Rozvytok tvorchoi kompetentnosti shkolariv [Development of pupils' creative competence]. Kharkiv: KhNU, 2005. 110 s.
4. Klymeniuk Yu.M. Obdarovani dity, yikh vyjavlennia ta diahnostryka [Gifted children, their detection and diagnostics]. Problemy osvity: zbirnyk naukovykh prats – Problems of education: a collection of scientific works. – Spetsvypusk. Vinnytsia-Kyiv, 2015. S. 46-50.
5. Kulchytska O. Metodyka diahnostryky intelektualnoi obdarovanosti [Methodology of diagnostics of intellectual giftedness]. Obdarovana dytyna. – Gifted child, 2007. №1. S. 39-42.
6. Morozova L. Diahnostryka dytiachoi obdarovanosti ta psykholoho-pedahohichni osoblyvosti obdarovanykh ditei [Diagnosis of child's giftedness and psychological and pedagogical features of gifted children]. Ridna shkola, 2003. №5. S. 34-38.
7. Shcheblanova E.I. Psikhologicheskaia diahnostryka odarennosti shkolnikov: problemy, metody, rezultaty issledovaniia i praktiki [Psychological diagnostics of students' talents: odarennosti shkolnikov: problems, methods, results of research and practice]. M.: Izd-vo MPSI; Voronezh: NPO «MODEK», 2004. 368 s.

УДК 159.943 : 316.6

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-2-16-08>

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ “ВИБІР”

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. Концептуальні підходи до розуміння психологічної сутності поняття “вибір”.

У статті представлено теоретичний аналіз психологічних параметрів поняття “вибір” у зарубіжній та вітчизняній літературі, в результаті якого виявлено його неоднозначне трактування. Виділено характеристики вибору з позиції різних психологічних підходів та напрямків, систематизовано характеристики вибору за низкою критеріїв. Спорідненими поняттями для даного феномену у науковій літературі визначено поняття “свобода”, “рішення”, “відповідальність”. Вибір розглянуто як складне, динамічне, психологічне утворення, усвідомлений процес прийняття особистістю рішення, що ґрунтується на результатах порівняння у конкретній життєвій ситуації різних альтернатив. Серед основних факторів, що впливають на здійснення вибору виділено детермінанти різного роду, рівня і узагальнення. Відповідно до характеру ситуації і ступеню прояву суб’єктивності особистості при здійсненні вибору, встановлено такі види вибору: життєвий, екзистенціальний, моральний, соціальний.

Ключові слова: вибір, свобода, відповідальність, прийняття рішення, ціннісні орієнтації.

Ishchuk, O.V., Lukasevich, O.A Conceptual approaches of psychological essence of the category "choice".

The article presents a theoretical analysis of the psychological parameters of the concept of "choice" in foreign and domestic literature, which revealed its ambiguous interpretation. The characteristics of choice from the standpoint of different psychological approaches and directions have been distinguished, the characteristics of choice according to a number of criteria have been systematized, among which are the participation of consciousness, the level of mental regulation of human behavior and activity, individual peculiarities of the person, the effectiveness of the choice, the availability of alternatives of choice, structure, reversibility and scale. Related concepts for this phenomenon in the scientific literature have been defined the concepts of "freedom", "decision", "responsibility". The choice has been considered as a complex, dynamic, psychological formation, a conscious process of making a decision by the person, based on the results of comparison in a particular life situation of different alternatives. It has been established that the completion of the selection is judged mainly by the presence of the result, not by time frames and not by stage. The dynamics of choice have been considered in the context of the subject's confidence in his own choice, the appearance of doubt when choosing one or the other alternative. The determinants of different kinds, levels and generalization have been identified among the main factors, that influencing exercise of choice. The attention was focused on the complex nature of the interrelations between objective and subjective living conditions, that influence decision making in the choice. According to the nature of the situation and the degree of manifestation of personality subjectivity in making the choice, the following types of choice have been established: life, existential, moral, social.

Keywords: choice, freedom, responsibility, decision making, value orientations.

Постановка проблеми. Життя людини – результат життєвих виборів, які вона постійно здійснює. Вибір людини має потужні рушійні та спрямовуючі впливи, регулятивні можливості, оскільки впродовж життя людина здійснює безліч актів вибору у різних сферах і на різних рівнях. Нестабільність економічного життя, невизначеність у життєвій ситуації, усвідомлення некомпетентності у вирішенні смисложиттєвих завдань та ін., робить особливо актуальними питання визначення сутності та особливостей здійснення вибору.

Категорія вибору у психології уявляє собою надзвичайно складний та багатоаспектний феномен. Результати досліджень проблеми вибору показали, що даний феномен розглядається частіше з точки зору його результату, ніж з точки зору процесу. В той же час, окремі процесуальні характеристики вибору позначені теоретично, але недостатньо вивчені емпірично.

З метою вирішення поставлених завдань було проведено систематизацію представлених у науковій літературі уявлень про поняття “вибір”.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема особистісного вибору, його детермінованості і рівня свободи, сутності і основних умов прояву, питання прийняття рішення у складних життєвих ситуаціях і в повсякденному досвіді завжди знаходились в центрі уваги психологів різних шкіл і напрямків. Найбільш розробленими у цьому питанні є теорії мислення, де вперше було визначено проблему прийняття рішення (Р. Мей, П. Тілліх), а також процеси здійснення вибору у ситуації невизначеності (Т.В. Корнілова, Ю.М. Швалб, О.К. Тихоміров). Вивчення проблеми вибору у вітчизняній психології представлено, крім того, у таких контекстах: вибір як складова життєвого шляху особистості (С.Л. Рубінштейн, В.С. Мухіна, Т.М. Титаренко); як усвідомлення, реалізація власного потенціалу, що визначається внутрішньою позицією, ціннісними орієнтаціями особистості (В.В. Знаков); як здатність людини будувати своє життя враховуючи свою індивідуальність (К.А. Абульханова-Славська); як готовність до раціональної організації часу, як здатність до саморегуляції (Л.І. Божович, А.В. Мудрик).

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. У сучасній науковій літературі єдиного визначення поняття вибір не існує. Даний феномен у роботах філософів, психологів, педагогів, визначається по-різному і, в той же час, він настільки тісно пов'язаний з феноменом свободи, що дослідницькі позиції вчених філософів поєднують поняття “вибір” з поняттям “свобода” і виділяють таким чином категорію “свобода вибору”.

Початок цьому поклали античні філософи Сократ, Платон, Арістотель, які викоремлювали “людське прагнення” та існування “за покликом природи”, залишаючи за людиною її право на вибір. У Середньовіччі поняття божественного приречення заперечувало індивідуальну свободу людини. Фома Аквінський відмічав, що вчиняти вільно означає діяти, орієнтуючись на ідеал блага, погоджуючи особисті прагнення із суспільною справедливістю. Вирішальним у зміні поглядів на категорію свободи є Новий час, коли людина стає центром ціннісних відносин. На думку філософів Ж.-Ж. Руссо, Д. Дідро,

перехід від природної свободи, яка обмежена силами самого індивіду, до моральної свободи відбувається на основі використання моральних законів, які люди приписували самим собі. Проблему співвідношення свободи волі і морального закону розглядають представники німецької класичної філософії. І. Кант вважав, що свобода є можливою лише у сфері моральної закономірності. На відміну від І. Канта, Г.Гегель впевнено заявляв, що історія людства – це процес усвідомлення свободи.

Значення свободи для самореалізації людини в центр свого вчення поставили екзистенціалісти М. Хайдеггер, К. Ясперс, Ж.-П. Сартр, А. Камю. В роботах цих мислителів ставиться питання не лише про межі людської свободи, а й констатується можливість трансформації інтенцій свободи у поведінці індивіда. Як зазначає М. Хайдеггер, свобода дає людині усвідомлення її смертності і раціональну орієнтацію у світі [4].

Аналіз категорії свободи і свободи вибору на різних етапах розвитку філософської думки дає змогу стверджувати, що свобода є усвідомленим вибором людиною лінії своєї поведінки.

У зарубіжній та вітчизняній психології вибір розглядається з позиції різних підходів і напрямків. Зокрема, в межах психодинамічного напрямку вибір визначають як стиль, детермінований фізіологією і онтогенезом людини. В роботах З. Фрейда відмічається зв'язок особливостей вибору з характером психосексуального розвитку, взаємовідносинами з батьками, захисними механізмами і здатністю до сублімації. Психопсихіки виділяють вибір невроту і вибір об'єкту любові. “Це процес інтелектуальної процедури вибору між різними можливостями. Вибір об'єкту любові має незворотній і детермінуючий характер, який суб'єкт здійснює у вирішальний момент своєї історії. Він пов'язаний зі змінами в особистості суб'єкта” [10].

У психологічній концепції К. Хорні, вибір невротика характеризується провідним способом подолання базальної тривожності, а саме: підпорядкуванням думці інших, прямим ствердженням своєї програми розвитку, уникненням проблеми вибору як такої, отриманням любові будь-якою ціною, нав'язливою схильністю до накопичення. Крім того, К. Хорні зауважує, що вибори чоловіків, їх великі досягнення у суспільному та професійному житті обумовлені “заздрістю до материнства”. Відтак, вибір є глобальним, фізіологічним, патологічним, залежним від статі [10].

В індивідуальній психології А. Адлера вибір обумовлений балансом неповноцінності-перевершування, рівнем соціальної адаптації, порядком народження, здатністю до кооперації. Вибір звичайної людини є реалізацією її життєвого стилю на шляху виконання суспільно-корисної діяльності. Порушення у соціальній адаптації призводять до розвитку почуття неповноцінності, подолання якого пов'язане із появою комплексу перевершування. Разом з тим, лише поєднуючись зі здатністю людини до співробітництва, мотивація перевершування може забезпечити успіх. Особистість обирає вектор власного життя, відчуваючи, з одного боку, вплив своїх індивідуальних особливостей і сімейних ролей, а з іншого – повинна володіти здібностями для досягнення успіху. Тому, вибір є глобальним, пов'язаним із мотивацією успіху [1].

Відмінності між людьми у здатності робити вибір спостерігаються у колективній психології К. Юнга. Переважання однієї з двох типових установок щодо об'єкта сприйняття інтроверсії або екстраверсії, поєднання їх з окремим когнітивним процесом, конкретизуються у особистісному типі та способі здійснення вибору. Так, вибір особистості екстравертно-інтуїтивного типу відрізняється наявністю установки споглядання та очікування. Для вибору інтровертовано-чуттєвого типу важливим є прояв глибоких внутрішніх почуттів у вигляді вчинків. Згідно з позицією К. Юнга, вибір є індивідуальним і особистісним [10].

У психології самоактуалізації А. Маслоу вибір визначається як необхідний компонент здорового розвитку особистості. У своєму житті людина постійно знаходиться у стані вибору між безпекою і розвитком. Особистість розглядає наявні потреби і визначає ступінь насиченості і черговість їх задоволення. Зупинивши свою увагу на задоволенні біологічних потреб, людина залишається у безпеці. Орієнтуючись на розвиток і самоактуалізацію, особистість обирає поведінку спрямовану на задоволення вищих і матеріальних потреб. Тоді, вибір характеризується залежністю від ієрархії потреб конкретної особистості [11].

На думку Дж. Келлі, представника когнітивної теорії, вибір вивчається як результат сортування альтернативних конструктів. Особистість обмежує наявні гіпотези до найбільш прийнятної кількості для даної ситуації і вирішує варіанти їх використання. Впродовж життя особистість сортує конструкти з метою визначити параметри своїх майбутніх виборів. Відтак, зміна конструктів неминуче призводить

до зміни критеріїв здійснення виборів. Підсумовуючи, можна сказати, що вибір є обмеженим, заданим системою особистісних конструктів.

У сценарній теорії Е. Берна вибір здійснюється на основі життєвого сценарію, несвідомо переданого батьками своїм дітям у вигляді жорстко закріплених зразків поведінки. Сценарій формується у дитинстві і пов'язаний з усіма компонентами особистостей батьків. “Мотивуючий вплив при побудові життєвого плану виходить від Дитини одного з батьків протилежної статі. Дорослий стан батька тієї ж статі дає людині зразки, програму поведінки. Батьківські стани двох дорослих навчають правилам поведінки, які складють антисценарій людини”. Важливим є бажання батьків передати і можливість дитини прийняти сценарій. Таким чином сценарна поведінка визначає можливість людини здійснювати вибори за батьківською моделлю, проте активна особистісна позиція дає змогу подолати сценарій і управляти своїм життям [10].

Найбільш повно питання вибору висвітлюються у поглядах вченого-екзистенціаліста Р. Мея. Він стверджував, що процес прийняття рішення наявний у будь-якому акті свідомості. Прийняття рішення не залежить цілком і повністю від зовнішньої ситуації. Рішення включає в себе фактор випадковості, елемент “стрибка”, руху у новому напрямку. Тому, вибір постає в центрі проблем людського існування, детермінуючою характеристикою, унікальною особливістю і неодмінною умовою того, щоб приймати відповідальність за власне “Я” [11].

Вітчизняні психологи, зокрема Л.С. Виготський в межах культурно-історичного підходу виділяв реакції вибору і вольовий вибір. Перший є проявом функцій організму, живий процес виникнення, встановлення, замикання реакцій, результатом якого є рух. Накопичення особистісного досвіду і виникнення мотивів лежить в основі можливості обирати згідно з волею. За умови вольового вибору особистість максимальна: вона активно вирішує ситуацію боротьби мотивів при здійсненні діяльності. Справжній вибір характеризується наявністю волі, складністю, мотивованістю, дієвістю, залежністю від досвіду особистості.

На основі особливостей альтернатив вибору і критеріїв для їх порівняння розрізняють простий, смисловий і особистісний вибори.

1. Простий – діяльність прийняття рішення в ситуації порівняння декількох альтернатив за відомим суб'єкту критерієм. Вибір є інтуїтивним, автоматизованим, згорнутим, незалежним від особистісних характеристик.

2. Смисловий – діяльність, за якою суб'єкт співставляє якісно різні альтернативи для знаходження важливих смислових критеріїв. Обираючи, особистість кожного разу знову здійснює відносно розгорнуту діяльність, відкидаючи окремі життєво необхідні відношення без раціональних підстав, ризиковано.

3. Особистісний або екзистенціальний вибір здійснюється у критичних життєвих ситуаціях, коли суб'єкту не надано критеріїв порівняння альтернатив та самі альтернативи. Цей вибір має надскладну операційну структуру. Побудова альтернатив вибору і готовність особистості до великої кількості варіантів подій забезпечується внутрішніми особистісними передумовами [3].

Представники особистісно-діяльнісного підходу вважають, що наявність декількох конкуруючих видів діяльності вимагає від особистості здійснення ціннісного вибору. А.Г. Асмолов характеризує ціннісний вибір вільним оперуванням смислами і цінностями: у життєво важливих ситуаціях особистість перетворює, а у критичних – створює нові смисли і цінності [2].

В межах підходу В.Ф. Сафіна поєднується вибір із самосвідомістю особистості у поняття “ситуації вибору” як конкретної форми прояву самосвідомості, спрямованості суб'єкта на певні цілі, вибір засобів і способів їх досягнення. Вибір відбувається у формі рішення та втілення його в життя на основі усвідомлення, співставлення суб'єктом свого “хочу”, “можу”, “маю” і тих вимог, які висуває людині соціальне середовище. Досвід не досягнення цілей спонукає до усвідомлення людиною протиріч між сутнісними силами. Вирішення цих протиріч здійснюється шляхом трансформації, за умови збігу смислів, суспільних потреб, можливостей, вимог у особистісні конструкти даного суб'єкта [8].

А.А. Комлев у регулятивному підході визначає вибір як набір можливостей, як динамічний процес домінування однієї із наявних можливостей, як результат вибіркової діяльності. Життєвий вибір, що відрізняється часовою масштабністю, актуалізується у точках переходу суб'єкта у якісно новий стан. Він є обмеженим досвідом пізнання, динамічним і одночасно статичним [5].

Фундатор учинкового напрямку в сучасній психології, відомий автор філософсько-психологічної концепції вчинку В. А. Роменець акцентував увагу на проблемі вибору, характеризуючи природу вчинку, етапи вчинкового акту, а саме ситуацію, мотивацію, дію і післядію.

Ситуація, яка готує людину до майбутнього вибору, є і зовнішнім середовищем, і суб'єктивними життєвими обставинами, і процесом трансцендування людини за межі цих зовнішніх і внутрішніх детермінант. Розвиток ситуації завжди передбачає зовнішній і внутрішній конфлікти як стартовий майданчик для вчинку.

Мотивація, психологічним ядром якої є боротьба мотивів, - це розгорнуте прийняття рішення, тобто, вибір. В.А. Роменець показує, як цей процес боротьби мотивів може тяжити до залежності від обставин (фаталізм) або нехтування обставинами (волюнтаризм).

Мотив вчинку втілюється у вчинковій дії, яка переростає в післядію, коли реальні наслідки вибору стають об'єктом рефлексії.

В. А. Роменець підкреслює значущість соціуму для розвитку особистості, роль зовнішніх детермінант у життєвих виборах. Для нього моральність, духовність формуються під впливом ззовні. Які впливи, така й людина.

Особистість вибирає не відокремлено від навколишнього світу, а будучи включеною у свій життєвий світ з його складними взаємопроекціями внутрішнього і зовнішнього одне на одне. Вибір завжди є стрибком з однієї сфери життєдіяльності до іншої, “вибухом” повсякденності, перетворенням і себе, і свого світу [7].

Т.М. Титаренко підкреслює, що вибір як творче самоздійснення є необхідною умовою життєдіяльності людини. Жити, не роблячи виборів, не випадає, хоча й інколи дуже бажано. Життєвий вибір є складною, не дуже приємною діяльністю, яка передбачає наявність певного рівня відповідальності й свободи. Вибираючи, людина може бути дуже залежною від обставин або нехтувати обставинами. Саме спосіб робити вибір, відчувачи відповідальність або перекладаючи її на оточення, і є критерієм поділу людей на екстерналів та інтерналів. Кожна особистість на певному етапі свого розвитку має більш-менш проявлену здатність свідомо змінюватися, тобто робити самостійні життєві вибори. Готовність до вибору передбачає не загальмоване, не викривлене психологічними захистами бажання [9].

Як бачимо, при всьому різноманітті досліджень проблемі вибору не вистачає єдності, як у напрямку дослідницьких парадигм, так і у термінологічному значенні. Враховуючи всю багатоаспектність категорії вибору, доцільно охарактеризувати види вибору.

В.А. Мещеряков відповідно до характеру ситуації і ступеню прояву суб'єктивності особистості при здійсненні вибору, виділяє такі види вибору:

1. Життєвий вибір як зразок реальної поведінки. В ньому відображається світогляд, орієнтація особистості на прийняті, соціально значимі цінності. Сукупність отриманих ціннісних орієнтацій, по-перше, забезпечує стійкість особистості, по-друге, є важливим фактором регуляції, детермінації мотивації особистості. Механізм дії і розвитку ціннісних орієнтацій обумовлений необхідністю вирішення протиріч та конфліктів у мотиваційній сфері, селекції прагнень особистості в процесі життєвого шляху, тобто необхідністю вибору. Автор наголошує, що життєвий вибір актуалізується у біфуркаційних точках життєвого шляху, а саме точках переходу суб'єкта вибору з одного стану у якісно новий.

2. Екзистенціальний вибір передбачає вибір фундаментальних основ людського життя, акт запитування про смисл існування у критичній, пороговій ситуації. Специфіка екзистенціального вибору полягає в усвідомленні безпосереднього зв'язку між смислом людського життя і розумінням самої екзистенції як короткочасного переходу від народження до смерті. Від екзистенціального вибору залежить характер життя людини. Вибір дає змогу людині обрати жити чи існувати, стати людиною чи не стати. Для цього одного акту самоздійснення або самозаперечення недостатньо, оскільки треба зуміти залишитися людиною на протязі відведеного часу.

3. Моральний вибір розглядається як акт доцільної діяльності, пошуків особистості. Він виявляється у свідомій перевазі певної системи цінностей, лінії поведінки або конкретному вчинку, коли людина повинна прийняти моральне рішення і забезпечити його реалізацію. Найяскравіше моральний вибір здійснюється у ситуації морального конфлікту, яка його актуалізує. Особливість вияву

вибору тоді полягає у констатації моральною свідомістю особистості протиріччя: здійснення кожної з обраних можливостей вчинку на користь будь-якої моральної норми одночасно призводить до порушення іншої норми, яка мала для людини певну моральну цінність. Це означає, що вирішення моральних конфліктів базується на побудові ієрархії моральних цінностей з чітким усвідомленням діалектики абсолютного й відносного у застосуванні будь-якої моральної норми.

4. Під соціальним вибором розуміється відносно усвідомлене виявлення суб'єктом історичної дії цілей своєї діяльності і засобів їх досягнення. Зазвичай, проблема соціального вибору актуалізується у специфічних, кризових і катастрофічних для суспільства ситуаціях. В цей час соціум знаходиться в точці біфуркації. Вектор подальшого розвитку соціуму залежить від соціального вибору.

Справжній вибір суб'єкта залежить від сукупності об'єктивних умов і суб'єктивних факторів, які складним чином взаємодіють між собою. Об'єктивна історична закономірність по-різному визначає хід історичного розвитку. У соціальному виборі значну роль відіграє історична випадковість. Як наслідок, соціальний вибір обумовлює в значній мірі реалізацію можливих варіантів розвитку суспільства в даний момент.

Узагалюючи, можна зазначити, що у реальному житті спостерігаються випадки взаємопереходу виділених видів вибору, що надзвичайно ускладнює для людини проблему вибору [6].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, вибір – це і процес, і результат цього процесу. В межах різних психологічних напрямків і підходів вибір визначається та досліджується за критеріями особистості, участі свідомості, рівня психічної регуляції поведінки і діяльності людини, індивідних особливостей людини, ефективності вибору, наявності альтернатив вибору, структури, зворотності і масштабності.

Вибір у різному ступеню є усвідомленим процесом прийняття особистістю рішення, ґрунтуючись на результатах порівняння у конкретній життєвій ситуації різних альтернатив. Завершеність вибору оцінюється, головним чином, за наявністю результату, а не за часовими рамками і не за стадіальністю. Динаміка вибору розглядається у контексті впевненості суб'єкта у власному виборі, появи сумнівів при обранні тієї чи іншої альтернативи.

Література

1. Адлер А. Наука жить / А.Адлер. – Киев: Port-Royal 1997. – 288 с.
2. Асмолов А.Г. Психология индивидуальности: Новые модели и концепции / Под научной ред. Старовойтенко Е.Б., Шадрикова В.Д. – М.: НОУ ВПО МПСИ, 2009. – 384 с.
3. Выготский Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо-пресс, 2002. – 1008 с.
4. Зотов А.Ф. Современная западная философия / А.Ф. Зотов. – М.: Высшая школа, 2005. – 781 с.
5. Комлев А.А. Жизненный выбор человека: виды и факторы влияния в аспекте возможностей / А.А. Комлев // Мир психологии. – 2004. - №4. – С.41-51.
6. Мещеряков В.А. Выбор как научная категория [Електроний ресурс] / В.А. Мещеряков, - Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/vybor-kak-nauchnaya-kategoriya>.
7. Основи психології: Підручник / За заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. – Вид. 6-те. – К.: Либідь, 2006. – 632 с.
8. Сафин В.Ф. Психология самоопределения личности / В.Ф. Сафин. – Учеб. пособие. — Свердловск: Свердл. пед. институт, 1986. — 142 с.
9. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості у межах і за межами буденності / Т.М. Титаренко. - К.: Либідь, 2003. - 376 с.
10. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности [Електроний ресурс] / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – Режим доступу: <http://psylib.org.ua/books/hjelz01/index.htm>.
11. Маслоу А., Мэй Р., Оллпорт Г., Роджерс К. Экзистенциальная психология / А. Маслоу, Р. Мей, Г. Оллпорт. – [М.: Институт общегуманитарных исследований, Инициатива, 2005. - 160 с.

References translated and transliterated

1. Adler A. Nauka zhit' [Science live] / A.Adler. – Kiev: Port-Royal 1997. – 288 s.
2. Asmolov A.G. Psihologija individual'nosti: Novye modeli i koncepcii [Psychology of personality: New models and concepts] / Pod nauchnoj red. Starovojtenko E.B., Shadrikova V.D. – М.: NOU VPO MPSI, 2009. – 384 s.
3. Vygotskij L.S. Psihologija [Psychology] / L.S. Vygotskij. – М.: Jeksmo-press, 2002. – 1008 s.
4. Zotov A.F. Sovremennaja zapadnaja filosofija [Modern western philosophy] / A.F. Zotov. – М.: Vysshaja shkola, 2005. – 781 s.
5. Komlev A.A. Zhiznennyj vybor cheloveka: vidy i faktory vlijaniya v aspekte vozmozhnostej [Human life choices: types and factors of influence in the aspect of opportunities] / A.A. Komlev // Mir psihologii. – 2004. - №4. – S.41-51.
6. Meshherjakov V.A. Vybor kak nauchnaja kategorija [Choice as a scientific category] [Elektronij resurs] / V.A. Meshherjakov, - Rezhim dostupu: <https://cyberleninka.ru/article/n/vybor-kak-nauchnaya-kategoriya>.

7. Osnovi psihologii: Pidruchnik [Fundamentals of psychology] / Za zag. red. O.V. Kirichuka, V.A. Romencja. – Vid. 6-te, stereotip. – K.: Libid', 2006. – 632 s.
8. Safin V.F. Psihologija samoopredelenija lichnosti [Psychology of personality self-determination] / V.F. Safin. – Ucheb. posobie. – Sverdlovsk: Sverdl. ped. institut, 1986. — 142 s.
9. Titarenko T. M. Zhittevij svit osobistosti u mezhah i za mezhami budennosti [The personal life of the individual within and beyond everyday life] / T.M. Titarenko. - K.: Libid', 2003. - 376 s.
10. H'ell L., Zigler D. Teorii lichnosti [Personality theories] [Elektronij resurs] / L. H'ell, D. Zigler. – Rezhim dostupu: <http://psylib.org.ua/books/hjelz01/index.htm>.
11. Maslou A., Mjej R., Ollport G., Rodzhers K. Jekzistencial'naja psihologija [Existential psychology] / A. Maslou, R. Mej, G. Olport. – [J]M.: Institut obshhegumanitarnyh issledovanij, Inicijativa, 2005. - 160 s.

УДК: 159.9

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-2-16-09>

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ТІЛЕСНІСТЬ» У СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Є.М. Калюжна

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології
Інститут підготовки кадрів Державної служби зайнятості України
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0735-2247>
epsi1974@gmail.com

Н.В. Савченко

аспірантка кафедри психології Інститут підготовки кадрів ДСЗУ
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5377-6561>
ninailkiev2304@gmail.com

Калюжна Є.М., Савченко Н.В. Методологічні підходи до визначення поняття «тілесність» у сучасній психології. У статті здійснений аналіз поняття «тілесність» крізь призму вчень, поглядів, концепцій, теорій та ідей філософів і науковців. Проаналізовані концептуальні позиції різних дослідників щодо визначення сутності цього поняття. Представлені погляди класиків минулого та дослідників сьогодення. Підкреслена значимість психологічного дослідження феномену тілесності на основі суб'єктивного підходу. Сформульований висновок про те, що дослідження феноменології тілесності доцільно вибудовувати на розумінні психіки як інформаційного ресурсу, що програмується мовою в суб'єктивно-соціальному середовищі.

Ключові слова: тілесність, психіка, об'єктивний підхід, суб'єктивний підхід, методологія.

Kalyuzhnaya, Eu.M., Savchenko, N.V. Methodological approaches to the definition of the concept of "physicality" in modern psychology. The article analyzes the concept of "physicality" through the prism of the studies, concepts, theories and ideas of philosophers and scientists, who made a significant contribution to the development of the problem of physicality and its filling with modern psychological content. The perspectives of various researchers on the nature of physicality – from the classics of the past to the scholars of the present – have been highlighted in the paper. Methodological positions of various scientific schools, directions of study of physicality of both theoretical and applied importance have been analyzed and compared. It has been generalized approaches to the study of the relationship between the physical and mental in psychology, physiology, psychotherapy. Two working models of the functioning of the psyche as a specific information system are presented today. Some historical prerequisites of this view of mental activity in works of domestic and foreign researchers have been pointed out. It has been substantiated the fundamental differences between the nervous and mental functioning of the organism and the individual. The position of modern scholars is presented and argued that mental activity is scientifically justified as a obtained, programmed function that is formed in the social information space. The presence of a healthy brain is a necessary but insufficient condition for a healthy mental functioning of the individual. The conceptual assumption that the brain is inherently a material structure on which the psyche functions, while the psyche can be represented as a specific intangible information process in the biological system. The importance of psychological study of the phenomenon of physicality based on a subjective approach has been emphasized. It has been concluded that the study of the phenomenology of physicality is most appropriate to build on the understanding of the psyche as an information resource programmed by language in the subjective and social environment.

Keywords: physicality, psyche, objective approach, subjective approach, methodology.

Постановка проблеми. Актуальність концептуалізації категорії «тілесність» на сучасному етапі обумовлюється, у першу чергу, тим, що людська тілесність так чи інакше вбудована у будь-який вид діяльності – наше тіло бере участь у всьому, що ми робимо. За допомогою тіла ми презентуємо себе і взаємодіємо з навколишнім світом. Наше тіло і все, що з ним пов'язано, є одним із засобів самовираження.

Природа тіла, закономірності його відображення, стосунки з ним і уявлення про нього, сутність тіла і тілесності, активно обговорюються на наукових конференціях, відображаються і описуються у наукових статтях, міждисциплінарних збірниках, серійних публікаціях. Феномену тілесності присвячено безліч наукових робіт в області філософії, соціології, культурології та психології. Феномен тілесності є складним і багатовимірним, що створює труднощі у його вивченні та описі.

В англійських дослідженнях для позначення поняття «тілесність» використовується слово «corporeality» (тілесність), залежно від контексту, щоб підкреслити чуттєво-матеріальну природу тілесності, а поняття «body» вживають більш універсально, для позначення власне фізичного тіла.

В античній культурі, яка здійснила «маніфестацію» природи людини, людське тіло виступає як «знаряддя душі» і одночасно «дзеркало» для відображення суті Всесвіту; тіло і душа були невід'ємні один від одного. Платон надає тілу як інструменту пізнання низький онтологічний статус: душа, щонебудь досліджуючи, постійно обманюється тілом. Аристотель звернув увагу на те, що тіло піддається тренуванню і вихованню, що дозволяє людині розвивати тілесні якості, виходячи з поставлених завдань.

У стародавні часи тіло виступало як один із найзначніших сакральних символів, що мають глибоке містичне та міфологічне навантаження і лежать в основі побудови релігійних культів і теологічних концепцій.

Середньовічні уявлення про тіло формувалися під впливом християнського світогляду і переосмислених античних ідей. Середньовічні теології перебудували у нову систему античні категорії божественного і земного, ідеального і матеріального, духовного і тілесного. Тіло розглядалося одночасно і як «посудину гріха», і як «знаряддя душі»: відносини між душею і тілом були діалектичними, але не антагоністичними. Існували численні аскетичні практики, спрямовані на приборкання тіла і його підпорядкування волі людини.

Гуманістичний ідеал Відродження був пов'язаний із відновленням самостійної цінності людської тілесності. В епоху Відродження ряд мислителів і діячів мистецтва прагнули воскресити античні ідеї. Пропорційно складене прекрасне тіло – це візуалізована ідея космосу, що дозволяє осмислити підстави нового антропоцентричного суспільства.

У Новий час картезіанська антропологічна концепція зробила радикальний розрив онтологічного зв'язку душі і тіла, зробивши фундаментальний вплив на подальшу рефлексію взаємин тіла і душі. Декарт виділив в людині дві субстанції – мислячу і протяжну, що володіють онтологічно різними якостями: душа прирівнювалася Декартом до мислення і психоемоційного комплексу, а тіло зводилося до механізму, що в підсумку говорить про його потенційну пізнаваність і керованість. Ототожнення тіла з машиною стало відправною точкою для філософії Нового часу. Мозок був визнаний головним елементом цієї машини, а серце – її робочою частиною.

А.Шопенгауер, Ф.Ніцше, А.Бергсон стали першими впливовими філософами, що закликали відмовитися від картезіанської антропологічної концепції. Шопенгауер стверджував високий, онтологічний статус тілесності, яка є посередником у взаєминах людини зі світом. Ніцше радикально переосмислив статус тіла, порвавши з європейською традицією осмислення тіла як пасивного початку. Тілесність для Ніцше – це ментальна конструкція для позначення стихійного ірраціонального начала, присутнього в людині, але не породженого розумом. Вчення про темпоральності Бергсона заклало основи постмодерністської антропології. Саме тіло стає осередком внутрішніх смислів та почуттів людини.

К.Маркс став першим, хто побачив тілесність в якості ефекту суспільних відносин. Саме в процесі праці людина конструє власне тіло.

Першим впливовим напрямком, який обрав предметом своїх досліджень індивідуальне тіло, стала феноменологія, тим самим відкривши нову філософську проблематику тілесності. Гуссерль ввів діади «тіло-об'єкт і «тіло-суб'єкт», «фізичне тіло» і «живе тіло», продемонструвавши внутрішню змістову неоднорідність поняття тілесності. Він побачив, як свідомість здійснює сприйняття власного

тіла. М. Мерло-Понті вивчав тіло як складний чуттєво-смісловий феномен, звернувши увагу на те, що тіло сприймається не тільки просторово, але і темпорально. Феноменологічний підхід створив новий образ тіла. Досвід конкретного переживання тіла, протилежний спекуляціям на тему тіла, породжує особливий предмет філософського мислення, який кристалізується у понятті тілесності.

У західній філософії можна виділити такі моделі осмислення проблеми тілесності: тіло як система текучих образів, що обмежують життя духу (А. Бергсон); тіло як центральний методичний принцип інтерпретації людського буття (Г. Ф. Ніцше); тіло як пасивний знак, використовуваний філософським інтелектом (Е. Гуссерль), тіло як сторона бінарної опозиції Я – Інший (Ж. П. Сартр); тіло як об'єкт насильства влади (М. Фуко); тіло, як центр реальних і віртуальних дій, як віртуальне вогнище (М. Мерло-Понті).

Історико-філософська експозиція проблеми тілесності дозволяє виділити три фундаментальні класичні парадигми тілесності, що послужили основою подальшого осмислення тілесності з точки зору співвідношення душі та тіла. Різниця позицій філософів полягає в тому, що одні (Р. Декарт) визнають рівноцінними обидві субстанції – тіло і душу, а інші віддають перевагу душі у порівнянні з тілом (Т. Гоббс, Е. Гуссерль), або перевагу тілу у порівнянні з душею (Ж. О. Ламетрі, М. Мерло-Понті).

На думку вітчизняного дослідника М. Косяка, тілесність означає наділеність тілом, володіння ним і найрізноманітніші способи його «використання», «зв'язаність тілом», «зафіксованість у тілі». За словами вченого, якщо тіло, як субстанція, річ, предмет, є феноменом людини – «річ-для-нас», то тілесність, як один із рівнів людської сутності, є ноуменом людини, «річчю-в-собі» та «для-себе» [1].

О. Муха, посилаючись на роботу М. Косяка і визначаючи тіло як відособлений фрагмент реальності, «річ» і «предмет», кваліфікує тілесність як загальний комплекс характеристик людини, її зовнішніх і внутрішніх, статичних і динамічних, онтологічних і генетичних властивостей, що «охоплює уявлення про біологічне, фізіологічне, нейрофізіологічне, філогенетичне та онтогенетичне» [2].

Поняття тілесності, з його багатомірністю смислів і значень, включене в систему цінностей, підпадає під соціальне нормування, санкціонування, засудження і схвалення суспільною свідомістю, включається як один із вагомих елементів у соціальні ідеали. Категорія тілесності ніби наближається до понять «людськість» і «суб'єктивність». Тілесна організація людини знаходить своє продовження і доповнення у паратілесних (одяг, косметика, прикраси тощо) та метатілесних (продукти творчості) явищах» [2].

О. Гомілко, дослідниця історії питання тілесності, зазначає, що філософський розум упродовж свого розвитку не лише звертається до тілесності як однієї зі своїх постійних тем. Можна сказати без перебільшення, що теоретична апеляція до тілесності становить один з головних сенсоутворюючих чинників і сутнісних мотивів західної метафізики, поза якої неможливо уявити генезис та теоретичну еволюцію останньої. Цим визначається загальнофілософська значущість теми тілесності, її надзвичайна теоретико-світоглядна вага. У роботі «Феномен тілесності» авторка акцентує увагу, що ідея тілесності являє собою не буквально людське тіло в його органічній даності, а чуттєвість як його основну онтологічну властивість; поза чуттєвістю тілесності не існує, а тому реальність, що презентує чуттєво даний світ, можна позначити поняттям тілесності [3].

Г. А. Валенса у своїх термінологічних розвідках понять «тіло» і «тілесність» робить спробу окреслити напрямки до розуміння останньої, зауважуючи, що кожне з цих понять має унікальну глибину і власний сенс.

Зв'язок і співвіднесення понять «тіло» і «тілесність» важливо показати у таких напрямках:

1. «Фізичне тіло» як матеріальна річ та тіло людини, як «живе тіло».
2. «Організм» як науковий конструкт і «тіло», як ми його відчуваємо у суб'єктивному досвіді.
3. «Тілесність» як здатність свідомості існувати власним тілом: «Я» – і є моє тіло» [4].

Варто звернути увагу на підхід української дослідниці Н. С. Медведєвої, яка припускає, що тілесність – це субстрат людської життєдіяльності, що являє собою багатомірне утворення, яке існує у трьох вимірах: біологічне (природне) тіло, внутрішня тілесність, зовнішня тілесність, і конструюється на їхньому перетині. Перший вимір: біологічне тіло людини – тіло як організм. Другий вимір: внутрішня тілесність – містить у собі сукупність тілесних відчуттів людини, почуття «самості», відчуття «Я» – тіла в тілі. Третій вимір: зовнішня тілесність – тіло для інших – тіло як символ, що відображає особистісні характеристики людини, а також за допомогою якого здійснюється самовираження, те,

що безпосередньо сприймається оточенням, завдяки якому людина включається в соціальні зв'язки» [5].

М. Колесник, спираючись на ідеї Ж. Ле Гоффа, зазначає, що місце у просторі є головним місцем зустрічі людини біологічної і людини суспільної. Відповідно, простір є об'єктом у вищій мірі цивілізованим, що змінюється залежно від суспільного устрою, культури та епохи; простір має свої орієнтири, ідеологію і шкалу цінностей; визначає тілесність формою і способом культурної діяльності людини як онтологічного феномену. Тілесність – це реалізація культури в тілі, оскільки тіло – це певне місце у просторі, самостійна цілісна частина простору, отже, воно займає місце в просторі культури [6].

Слід зауважити на тому, як деякі дослідники та філософи співвідносять тілесність і мову. Тут слід одразу ввести розмежування на загально-соціальну мову, яка ґрунтується на словниках та визначеннях, затверджених наукою, та суб'єктивну мову, в основі якої є індивідуальна історія розвитку суб'єкта. Так, Ж. Лакан вважав, що людина народжується у «купелі мови», мови соціальної, але уявлення про власну тілесність додатково продиктовано тим Іншим, що пов'язує суб'єкта зі словом [7].

Українська дослідниця О. Івашина наголошує на тому, що тілесністю може вважатися, наприклад, матеріальність мови. Така матеріальність була центральною темою сюрреалістів, П. Целана, А. Арто, оберіутів [8]. М. Можейко акцентує свою увагу на тому, що тілесність є текстуальна в постмодерністській концепції: у Р. Барта – «текстуальне тіло», у Ж. Дельоза й Ф. Гваттарі – «соціальне тіло», у М. Фуко – тіло як об'єкт «біовлади» [9].

У свою чергу, В. Розін визначає тілесність як новоутворення, конституйоване поведінкою, те, без чого ця поведінка не могла б відбутися; це реалізація певної культурної і семіотичної схеми (концепту), нарешті – це модус тіла. Розділяючи поняття «тіло» та «тілесність», він аргументує свою позицію тим, що до сфери останньої вводить ще й психічні процеси [10].

Отже, узагальнюючи погляди різних дослідників та філософів, можна припустити, що тілесність – відносно молода філософська категорія, появу якої у науковому методологічному обігу пов'язують із початком Нового часу.

Проведений аналіз дозволяє стверджувати, що в європейській філософії склалися два ключові парадигмальні підходи до осмислення проблеми тілесності та її конструювання. Перший – нормативний підхід, заснований на ідеї союзу душі і тіла, основною проблемою якого стає пошук систем норм для гармонізації складних взаємин душі і тіла. Другий – плюралістичний, який сформувався в умовах науково-технічних відкриттів біології та інших природних наук під впливом філософії постмодернізму, яка взяла на озброєння ідеї конструктивізму в своїй принциповій боротьбі з нормативною системою модерну за децентрацію влади. Важливою віхою в створенні саме постмодерністських концепцій тілесності став радикальний фемінізм, а його представники поставили під сумнів не тільки «природність» тіла, яке є культурним конструктом, але й стать як таку.

Якщо зробити спробу узагальнення вище наведеного матеріалу, то можна припустити, що тілесність являє собою перехрестя та зв'язок біологічного, соціального та суб'єктивного: «біологічне (природне) тіло» – біологічний рівень; «образ тіла» («зовнішня тілесність») – соціальний рівень; «внутрішня тілесність» – індивідуально-суб'єктивний рівень. Два останніх пов'язані з проблематикою соціальної та суб'єктивної мови.

Взаємозв'язок тіла і психіки – предмет дослідження науковців різних напрямків і часів, водночас, психологія тілесності як дисципліна відносно молода і незалежна. Сама ідея психосоматичної єдності не нова, але новітні наукові здобутки приводять до прийняття тієї позиції, що психіка – це специфічна інформаційна система, діяльність якої програмується, за словами М. Решетнікова, у соціальному інформаційному середовищі через мову.

До останньої третини ХХ ст. у радянській науці людське тіло вважалося природною даністю, яка представляє інтерес лише для медицини і біології. І. С. Кон (2003) у роботі «Чоловіче тіло в історії культури» пише про особливу «безтілесність» науки у Радянському союзі. Суспільні та гуманітарні науки звертали увагу на проблему тіла лише в контексті філософської проблеми співвідношення духовного і матеріального, або ж у площині історії мистецтва та фізичної культури [11].

Психоаналіз, як область психології, що вивчає глибинні психічні процеси, по-новому вирішує класичне для європейського мислення питання про співвідношення тілесного і психічного. З. Фрейд виявив подвійність соматичного буття: в людині є функціональне тіло – природне і, одночасно,

сексуальне тіло – культурне. Сексуальне тілесне виходить за межі задоволення природних потреб і програми з продовження роду. Сексуальне має справу з уявою людини, яке цензурується свідомістю. Більш того, відкриття несвідомого у психіці відкриває новий простір для думок: що є для людини її тіло, який свідомий та несвідомий образ воно представляє в психічному уявленні, яке свідоме та несвідоме відношення до тілесності, і як це може бути пов'язано з історією суб'єкта, з тим інформаційним полем, у яке суб'єкт був вписаний своїми батьками, середовищем, сучасним дискурсом. Психосексуальний розвиток, відкритий З.Фрейдом, й досі залишається важливою базою для розуміння багатьох психічних процесів в людині [12]. Будучи медиком за освітою, він першим звернув увагу на взаємозв'язок ерогенних частин тіла з психічними проявами. Розробляючи психоаналітичну теорію, він намагався дослідити, як конверсійні симптоми можуть бути пов'язані з символічними значеннями витісненої сексуальності. Можна припустити, що він був тим першопрохідцем, який почав плести медичними та філософськими нитками свою психоаналітичну теорію, пов'язуючи тілесне, суб'єктивне та символічне.

Одна з фундаментальних ідей, запропонованих Ж.Лаканом, полягала в тому, що людина не здатна сприймати тіло так, як воно є «насправді», а завжди має справу з фантазматичними образами тіла. Звідси бере свій початок теорія відчуження, в основі якої є прірва між реальним образом тіла і уявною тілесністю у суб'єкта. Лакан вважав, що уся дана людині реальність є результатом соціального конструювання, здійснюваного мовою, і тут знову виникає відчуження, тільки у слові, а саме визначене значення слова у суспільстві не дорівнює значенню того ж слова у суб'єкта. Образ цілісного Его формується на каркасі образу цілісного тіла, єдиного і нерозривного, яке не є даністю. Його теорія бажання також була у вигляді сплетення «барометричних кілець» соціального, суб'єктивного та реального (фізичного) [7].

У 1977 р. у журналі «Science» відомий на той час американський лікар Д.Ейнджел у статті «Клінічне використання біопсихосоціальної моделі» звернув увагу на те, що біомедична модель використовує лінійну, механістичну концепцію причинності, в якій ігнорується особистість, емоційні стани і потреби пацієнта. На його думку, підхід до лікування хворих має бути комплексним і включати такі рівні: клітина/атом, орган/тканина, індивід/психіка, діадні відношення, мікросоціальне оточення, мікросоціальне оточення.

Твердження О.Ш.Тхостова говорять про те, що ідея психосоматичної єдності, незважаючи на всю її очевидність, залишається в психології лише декларованою. «Безтілесний» підхід зводить всю сутність людини до її свідомості [13].

Досить близьку ідею висловлюють В.В.Ніколаєва та Г.О.Аріна, говорячи про те, що «безтілесна» психологія та педагогіка втрачають цілі пласти найважливішої реальності людського існування, зустрічаючись із нею лише у формі перевернутого розвитку або патології [14].

Водночас, дослідники зазначають, що саме психосоматика, як область медичного знання, слугувала попередником для виникнення нової сфери психологічного знання – психології тілесності [15].

На сьогодні в психології не має однозначного розуміння терміну «тілесність», вона розглядається у таких значеннях:

- передумова інтеграції суб'єкта зі світом, «смилова копія» тілесного досвіду (О.В.Лаврова);
- означений досвід інтрацептивних відчуттів як результат соціокультурного означення (І.В.Журавльов, О.Ш.Тхостов);
- складник самосвідомості: «тілесне-Я», «образ тіла», «образ фізичного-Я», «границі Я» (А.М.Дорожевец, О.Г.Мотовілін, О.Т.Соколова, Н.М.Терещенко, М.М.Бахтін, Д.О.Бескова, Р.В.Малятко). Дослідники підкреслювали залежність формування «Я» від різноманітних характеристик тіла: форми, ваги, об'єму, розміру (В.С.Мухіна, І.С.Кон, К.О.Островська, О.Т.Соколова, Т.А.Туканьова, О.Ш.Тхостов, І.І.Чеснокова та інші);
- тілесний досвід як зовнішня і внутрішня психологічна структура тілесності, границі тілесності (М.М.Бахтін, Д.О.Бескова, Г.Є.Рупчев, О.С.Язвінська);
- опосередкування смыслом, «живий рух», який забезпечує рефлексивне виділення моментів Я (В.П.Зінченко);
- основа ідентичності (Т.А.Ребеко, М.П.Левін, Н.Піран та інші);

- інтегральна характеристика перетину трьох просторів, у яких існує людина: культурального, соціального та природного (І.Б.Биховська);
- детермінанта самопроекування та життєвого самовизначення особистості (А.Ю.Рождественський);
- культурно-історичний феномен, який співвідноситься із закономірностями розвитку й функціонування з вищою психічною функцією, а також результат онтогенетичного психосоматичного розвитку та соціалізації (Г.О.Аріна, Т.С.Леві, В.В.Ніколаєва);
- психофізіологічний, психосоматичний, біоенергетичний прояв людського тіла, який характеризується рухомою активністю та є результатом онтологічного і соціально-культурного розвитку людини, здійснюється в аксіологічному просторі соціуму (О.С.Язвінська).

На сьогоднішній день при дослідженні проблеми тілесності в психологічному дискурсі можна визначити два напрямки, з яких дослідники починають будувати свої теорії тілесності: біологія (медицина) та філософія. Проблема послідовників першого напрямку полягає в методології об'єктивного підходу, що виключає суб'єкта з онтології буття. Об'єктивізм не може дозволити суб'єкту активність із самого себе, тому що в науковому дослідженні будь-яка подія, що сталася з об'єктом, повинна розглядатись як обумовлена зовнішньою причиною, розуміється у лінійній логіці.

Головна задача – зрозуміти, як цей об'єкт працює, його сенсорні, сприймаючі частини, провідникові шляхи, нервові структури, їх просторова організація, біофізичні та біохімічні засади їх роботи. Порушення можуть відбуватися виключно на фізичному просторі тіла, психіка вдало замінена нервовою системою, а психологія – фізіологією та анатомією ЦНС. Як іронічно висловився О.Ш.Тхостов, це нагадує спробу зрозуміти смисл телевізійної передачі шляхом ретельного дослідження передаючого та приймаючого пристрою, але де ж ще можна шукати цей смисл? [13].

Таку ж спробу представити психічні процеси у кількісно визначених станах специфічних матеріальних часток, робив сам З.Фрейд на початку своєї наукової кар'єри у незакінченій роботі «Проект наукової психології», але потім прийшов до висновку, що «продовгуватий мозок – дуже серйозний і красивий об'єкт. Пригадую точно, скільки часу та праці багато років тому я присвятив його вивченню. Але тепер мушу сказати, що мені невідомо нічого, щоб було б байдужим для психологічного розуміння страху, ніж значення нервового шляху, по якому проходить його збудження» [16]. Це й і стало причиною, чому вчений здійснив поворот з об'єктивної методології до суб'єктивної і почав досліджувати психіку суб'єкта виходячи з його історії та суб'єктивних уявлень.

Зі сторони біології спроби описати «тілесність» переважно засновані на працях вчених з вивчення вищої нервової діяльності (Л.С.Вигодського, І.М.Сеченова, І.П.Павлова, К.М.Бикова), а в дослідженнях тілесності ми приходимо до нейропсихології або психосоматики; зі сторони філософії тілесність визначається через суб'єктивну методологію, а в дослідженнях ми наближаємось до психоаналізу. Дані підходи базуються на двох різних уявленнях про психіку. Прихильники біологічного підходу спираються на ортодоксальну теорію вищої нервової діяльності, яка ідентифікує психіку, як продукт, створений структурами мозку, безпосередньо апелюючи до анатомічної будови нервової системи, локалізації функцій у корі головного мозку, провідним шляхам та біохімічним реакціям, пов'язаним із обміном нейромедіаторів у синаптичній щілині. Прихильники філософського та психоаналітичного підходу спираються на теорію нематеріальної природи психіки, де психіка розглядається, за словами М.Решетнікова [17], як нематеріальна інформаційна структура, яка передається суб'єкту на протязі життя, а мозок являє собою «біологічний інтерфейс».

У своєму проекті «Теорія нематеріальної природи психіки», який був висунутий західними фахівцями на Нобелівську премію, М.Решетніков писав: «На відміну від усіх попередніх спроб пояснення психічної діяльності на підставі пошуку тих чи інших матеріальних структур (тканин мозку, електричної, хвильової або квантової активності, а також на основі хімічних реакцій і обміну нейромедіаторів у синаптичній щілині), обґрунтовано, що наявність здорового мозку є необхідною, але недостатньою умовою для психічного функціонування особистості. Мозок і психіка – це дві, хоча і взаємопов'язані, але принципово різні системи. Мозок – це матеріальна структура, на основі якої реалізується психіка, а психіка – як специфічний варіант інформаційних процесів в біологічній системі – нематеріальна.

Обґрунтовано, що мозок є, з одного боку, біологічним інтерфейсом (екраном), на який проектується інформація, включаючи всі знання про себе і про навколишній світ, а також – про зміст

внутрішніх ментальних процесів. З іншого боку – мозок одночасно є операційною системою і біологічним сервером, де накопичується, зберігається і продукується вся інформація, передача якої здійснюється тільки через соціальне середовище і тільки на основі мовного програмування мозку [17].

Таким чином, аналіз підходів до дослідження проблеми тілесності приводить до висновку, що фізичне тіло (організм) є зв'язком між суб'єктом та об'єктом, де тілесність являє собою суб'єктивне інформаційне сприйняття психікою власного тіла – організму. Максимально суб'єктивний напрямок в психології розроблений в психоаналітичній парадигмі. Разом із тим, на сьогоднішній день в психоаналітичній парадигмі немає опису розвитку тілесності у співвідношенні з розвитком психіки.

Література

1. Косяк В.А. Человек и его телесность в разных формах культуры: опыт философской интерпретации: Дис. ... д-ра философ. наук: 09.00.04. Сумы, 2006. С. 46.
2. Муха О.Я. Категорія тіла в історико-філософській традиції раннього західно-європейського середньовіччя: Дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.05. Львів, 2007. С. 22.
3. Гомілко О.Є. Феномен тілесності: Дис. ... д-ра філософ. наук: 09.00.04. К., 2007. С. 73.
4. Валенса Г.А. Філософські проблеми гуманітарних наук (Збірка наукових праць) «Тіло» і «тілесність» у соціально-філософському контексті: термінологічні розвідки. Київ, 2009. 500 с.
5. Медведєва Н.С. Проблема співвідношення тілесності та соціальності в людині і суспільстві: Автореф. дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.03. Київ, 2005. С. 9.
6. Колесник М.В. Телоцентризм в эпоху массовой культуры. Омск, 2010. С. 25.
7. Лакан Ж. Функция и поле речи и языка в психоанализе. Доклад на Римском Конгрессе, прочитанный в Институте психологии Римского Университета 26 и 27 сентября 1953 года. Москва: Гнозис, 1995. 192 с.
8. Івашина О.О. Загальна теорія культури: навч. посіб. Київ: Видавничий дім «Кієво-Могилянська академія», 2008. С. 144.
9. Грицанов А.А., Можейко М.А. Телесность. Постмодернизм. Энциклопедия. Минск, 2001. С. 825-826.
10. Розин В.М. Как можно помыслить тело человека, или На пороге антропологической революции. Философские науки. 2006. № 5. С. 40.
11. Горячев В.В. О методологических проблемах исследования телесного сознания школьников. Вестник КГУ им. Н.А.Некрасова. Т. 20. 2014. С. 64-66.
12. Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности: собр. соч. в 26 т. / пер. с нем. С.Панкова; научная редакция М.Решетникова и В.Машина. СПб.: Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 2005. Т. 1.
13. Тхостов А.Ш. Психология телесности /А.Ш. Тхостов. Москва: Смысл, 2002. С. 4.
14. Николаева В.В., Арина Г.А. От традиции психосоматики к психологии телесности. Вестник МГУ. Серия14 «Психология». 1996. № 2. С. 8-18.
15. Арина Г.А., Николаева В.В. Психология телесности: методологические принципы и этапы клинико-психологического анализа // Психология телесности между душой и телом / ред.-сост.: В.П.Зинченко, Москва: АСТ, 2005. С. 222-235.
16. Фрейд З. Исследования истерии: собр. соч. в 26 т. / пер. с нем. С.Панкова; научная редакция М.Решетникова и В.Машина. СПб.: Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 2005. Т. 1. С. 20-21.
17. https://psy.su/mod_files/additions_1/fle_file_additions_1_6879.pdf

References transliterated

1. Kosjak V.A. Chelovek i ego telesnost' v raznyh formah kul'tury: opyt filosofskoj interpretacii: Dis. ... d-ra filosof. nauk: 09.00.04. Sumy, 2006. S. 46.
2. Muha O.Ja. Kategorija tila v istoriko-filosofs'kij tradicii rann'ogo zahidno-evropejs'kogo serebn'ovitchja: Dis. ... kand. filosof. nauk: 09.00.05. L'viv, 2007. S. 22.
3. Gomilko O.E. Fenomen tilesnosti: Dis. ... d-ra filosof. nauk: 09.00.04. K., 2007. S. 73.
4. Valensa G.A. Filososf'ki problemi gumanitarnih nauk (Zbirka naukovih prac') «Tilo» i «tilesnist'» u social'no-filosofs'komu konteksti: terminologichni rozvidki. Kiiv, 2009. 500 s.
5. Medvedeva N.S. Problema spivvidnoshennja tilesnosti ta social'nosti v ljudini i suspil'stvi: Avtoref. dis. ... kand. filosof. nauk: 09.00.03. Kiiv, 2005. S. 9.
6. Kolesnik M.V. Telocentrizm v jepohu massovoj kul'tury. Omsk, 2010. S. 25.
7. Lakan Zh. Funkcija i pole rechi i jazyka v psihoanalize. Doklad na Rimskom Kongresse, pročitannyj v Institute psihologii Rimskogo Universiteta 26 i 27 sentjabrja 1953 goda. Moskva: Gnozis, 1995. 192 s.
8. Ivashina O.O. Zagal'na teorija kul'turi: navch. posib. Kiiv: Vidavnicij dim «Kievo-Mogiljans'ka akademija», 2008. S. 144.
9. Gricanov A.A., Mozhejko M.A. Telesnost'. Postmodernizm. Jenciklopedija. Minsk, 2001. S. 825-826.
10. Rozin V.M. Kak možhno pomyslit' telo cheloveka, ili Na poroge antropologicheskoi revoljucii. Filosofskie nauki. 2006. №5. S.40.
11. Gorjachev V.V. O metodologicheskijh problemah issledovanija telesnogo soznanija shkol'nikov. Vestnik KGU im. N.A.Nekrasova. T. 20. 2014. S. 64-66.
12. Frejd Z. Oчерки по психологии seksual'nosti: sobr. soch. v 26 t. / per. s nem. S.Pankova; nauchnaja redakcija M.Reshetnikova i V.Mazina. SPb.: Vostochno-Evropejskij Institut Psihoanaliza, 2005. T. 1.
13. Thostov A.Sh. Psihologija telesnosti /A.Sh. Thostov. Moskva: Smysl, 2002. S. 4.
14. Nikolaeva V.V., Arina G.A. Ot tradicii psihosomatiki k psihologii telesnosti. Vestnik MGU. Serija14«Psihologija».1996. №2. S.8-18.

15. Arina G.A., Nikolaeva V.V. Psihologija telesnosti: metodologicheskie principy i jetapy kliniko-psihologicheskogo analiza // Psihologija telesnosti mezhdushoj i telom / red.-sost.: V.P.Zinchenko, T.S.Levi. Moskva: AST, 2005. S. 222-235.
16. Frejd Z. Issledovanija isterii: sobr. soch. v 26 t. / per. s nem. S.Pankova; nauchnaja redakcija M.Reshetnikova i V.Mazina. SPb.: Vostochno-Evropejskij Institut Psihoanaliza, 2005. T. 1. S. 20-21.
17. https://psy.su/mod_files/additions_1/file_file_additions_1_6879.pdf

УДК 159.923:37.07

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-2-16-10>

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ СТИЛІВ УПРАВЛІННЯ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ

А.О. Клочко

кандидат педагогічних наук, заступник директора з науково-навчальної роботи Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-6631-2638>

klochko_alla@ukr.net

Клочко А.О. Емпіричне дослідження особистісних характеристик формування інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій. У статті проаналізовано особистісні характеристики менеджерів освітніх організацій як чинників розвитку інноваційних стилів управління. До особистісних характеристик віднесено: «екстраверсія (інтроверсія)», «прив'язність (обособленість)», «самоконтроль (імпульсивність)», «емоційна стійкість (емоційна нестійкість)», «експресивність (практичність)». Виділено три типи менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом: «Емоційно необізнаний», «Контролюючий емоції», «Емоційно чутливий». На основі емпіричного дослідження розглянуто взаємозв'язок між типами менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом та особистісними характеристиками менеджера відповідно до особливостей розвитку у них традиційних та інноваційних стилів управління. Доведено, що особистісні характеристики менеджерів освіти впливають на розвиток інноваційних стилів управління.

Ключові слова: освітні організації; типи менеджерів освітніх організацій; традиційні та інноваційні стилі; емоційний інтелект, особистісні характеристики.

Klochko A.O. Empirical research of personal characteristics of formation of innovative management styles of managers of educational organizations. The article analyzes the personal characteristics of managers of educational organizations as factors of development of innovative management styles. Personal characteristics include: «extraversion (introversion)», «attachment (isolation)», «self-control (impulsivity)», «emotional stability (emotional instability)», «expressiveness (practicality)». Types of managers of educational organizations according to emotional intelligence are distinguished: «Emotionally unaware», «Controlling emotions», «Emotionally sensitive». Based on empirical research considered interconnection between types of managers of educational organizations on emotional intelligence and personal characteristics of the manager in accordance with the features of their development of traditional and innovative management styles. It is proved that the personal characteristics of education managers influence on the development of innovative management styles. The analysis gives grounds for determining that the stronger the desire of the education manager to communicate, overcoming contradictions, the desire to live in harmony with society, communicating with people, the greater the ability to generate new non-standard ideas, express a wide variety of ideas and development of innovative management styles. The manager's increased ability to manage his or her emotions weakens the desire to generate new non-standard ideas and express a wide variety of ideas. Depending on the way, how the education manager expresses his feelings and emotions, will be depending the level of development of innovative management styles and generating of new ideas. The data obtained can be used to develop innovative management styles for education managers.

Key words: educational organizations; types of educational institution heads; traditional and innovative educational organization management styles; emotional intelligence; personal characteristics.

Постановка проблеми. Упровадження концепції Нової української школи висуває підвищені вимоги до менеджерів освітніх організацій, їх рівня підготовки й особистих якостей, вимагає сутнісних змін у соціально-психологічному портреті сучасного менеджера освіти. Успішна реалізація менеджерами освіти своїх професійних функцій передбачає вираженість у них відповідних особистісних якостей, які впливають на розвиток інноваційних стилів управління. Тому на сьогодні

надзвичайно важливим і актуальним є дослідження особливостей управлінської діяльності менеджера освіти, його психологічних особистісних характеристик, що допоможе розвивати у них ті якості особистості, які забезпечать особистий успіх та успіх освітньої організації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні проблема дослідження професійних якостей особистості широко представлена в психології [2; 11; 15–17; 25]. Можна виокремити досить значну кількість психологічних досліджень, в яких розглядалися професійно важливі якості менеджера (О. Бандурка [1], О. Бондарчук [3], М. Вудкок [6], В.Казміренко [9], Л.Карамушка [10], Н.Коломінський [14], Л.Орбан-Лембрик [19], М.Пірен [20], В.Третьяченко [23], Ю.Швалб [26], А.Шмельов [27]). Проблему психологічних якостей особистості менеджера висвітлено у працях І.П. Волкова [5], Ю.Н. Ємельянова [7], А.Л. Журавльова [8], А.Г. Ковальова [13], А.М. Омарова [18], В.Ф. Рубахіна [21], А.Л. Свенцицького [22], А.В. Філіпова [24]. Разом із тим, вивчення літературних джерел свідчить про те, що проблемі впливу особистісних якостей на стиль управління менеджерів освіти не приділялося достатнього уваги, і тому, на нашу думку, це питання становить значний науковий інтерес.

Мета статті – дослідити взаємозв'язок між типами менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом та особистісними характеристиками менеджера.

Методика та організація дослідження. З метою визначення особистісних характеристик, що обумовлюють розвиток інноваційних стилів управління менеджерів освітніх організацій, нами було обрано опитувальник «Велика П'ятірка» (Р.МакКрейєм і П. Коста) [29]. П'ять виокремлених факторів («екстраверсія (інтроверсія)», «прив'язність (обособленість)», «самоконтроль (імпульсивність)», «емоційна стійкість (емоційна нестійкість)», «експресивність (практичність)») адекватно описують психологічний портрет менеджера освіти.

Дослідження проводилось у 2018 році. Обсяг вибірки склав 1219 менеджерів освітніх організацій кількох областей України. Статистична обробка даних здійснювалася за допомогою пакета статистичних програм SPSS (версія 22).

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. П'ять виокремлених факторів опитувальника «Велика П'ятірка» (Р.МакКрейєм і П. Коста) [29] визначають особистісні характеристики менеджерів освітніх організацій як чинники розвитку інноваційних стилів управління.

Перший фактор **«Екстраверсія (інтроверсія)»** розкриває психологічну індивідуальну характеристику менеджера освіти, який схильний відчувати переважно позитивні емоційні стани і почуття щодо як себе самого, так і навколишнього світу. Екстраверти, як правило, товариські, емоційні і доброзичливі. Інтроверти – це люди, які мають за шкалою екстраверсії низький показник; вони з меншою ймовірністю відчують позитивні емоційні стани і в меншій мірі схильні до взаємодії з іншими. Екстраверсія ж асоціюється з популярністю і соціальним успіхом, з високим рівнем активності, самозростання і, врешті–решт, з більш тривалим довголіттям [30]. Екстраверти також мають тенденцію відчувати себе більш щасливими, ніж інтроверти, а відкритість новому досвіду є інформативним показником для прогнозування креативних досягнень [28].

Другий фактор **«Прив'язність (обособленість)»** визначає ставлення менеджера освіти до інших людей на усьому континуумі від співчуття до ворожості у думках, почуттях та діях. Схильність до згоди представлена у діапазоні між схильністю підкорювати свої інтереси інтересам колективу, прийняттям принципів колективу більшою мірою, ніж власних, довірливостю, дружелюбністю та між переважанням власних інтересів, їх протиставленням колективним нормам, аж до своєрідного виклику суспільству, жорсткістю і підозрілістю, відособленістю. Для менеджерів з високим показником «прив'язності» зазвичай характерні теплі відносини з іншими людьми і прагнення допомогти іншим. А ті, у кого показник за цією шкалою низький, часто демонструють антагонізм у відносинах, недовіру, відсутність симпатії, небажання співпрацювати і грубість. Вони зайняті своїми персональними принципами і потребами, ніж інтересами колективу.

Третій фактор **«Самоконтроль (імпульсивність)»** відображає міру організованості, наполегливості і мотивованості менеджерів освітніх організацій у цілеспрямованій поведінці; протиставляє менеджерів надійних та вимогливих тим, хто є апатичним і не ретельним у роботі. Сумлінність, або свідомість, як риса, характеризує організованість, внутрішню дисципліну, пунктуальність.

Протилежною якістю є «імпульсивність», яка представляє «мінливого» менеджера, що легко відволікається, є неорганізованим, спонтанним, любить експериментувати, мало концентруватися на

меті, гедоністичний, відрізняється низьким рівнем цілеспрямованості, гнучкий, легко кидає справу, яку почав, слабо контролює власні імпульси. Ці риси сприятливі для розвитку творчого потенціалу, оскільки менеджер освіти залишається відкритим для різних можливостей мислення та дії, не обираючи раз і назавжди певний шлях.

Четвертий фактор **«Емоційна стійкість (емоційна нестійкість)»** відображає прояв чутливості у менеджерів освіти до стресогенних ситуацій. На одному полюсі цього фактору перебувають менеджери, які відрізняються легкістю виникнення негативних емоцій. Вони відчувають велику кількість негативних переживань, тривожні, роздратовані, мають поганий настрій. На іншому полюсі перебувають менеджери, які мають тенденцію ставитися до життя більш раціонально та спокійно, ніж більшість людей. Такі менеджери освіти здаються спокійними, їх нібито не хвилюють події, які відбуваються навколо.

П'ятий фактор **«Експресивність (практичність)»** пов'язаний з активним пошуком менеджерами освіти нового досвіду і визнанням його самостійної цінності, терпимістю до чужого, незвичного та дослідницьким інтересом до нього (толерантність до невизначеності). Відкритість до досвіду має прояв у сприйнятливості до будь-якого виду знань, в активності відповідно до нових ідей або ситуацій. Такі менеджери освіти готові до експериментів та упровадження інноваційних підходів в управлінні. На протилежному полюсі цього чинника – менеджери з обмеженими інтересами, «консерватори», «практики», більш схильні дотримуватися стереотипів та традиційних способів дій [4].

Результати дослідження особистісних характеристик менеджерів освітніх організацій представлені у *табл.1*.

Таблиця 1

Рівні розвитку особистісних характеристик менеджерів освітніх організацій (у % від загальної кількості опитаних)

Особистісні характеристики	Рівні розвитку		
	Високий	Середній	Низький
самоконтроль (імпульсивність)	67,8	19,9	11,4
прив'язаність (обособленість)	67,4	18,9	13,2
експресивність (практичність)	53,9	29,4	15,3
екстраверсія (інтроверсія)	35,5	36,5	26,9
емоційна стійкість (емоційна нестійкість)	19,3	26,5	53,2

За шкалою «самоконтроль (імпульсивність)» дані розподілилися наступним чином: 67,8% менеджерів освіти має високі показники, що відображає їх організованість, надійність та вимогливість у роботі; 11,4% досліджуваних мають низькі показники, тобто ці респонденти переважно характеризуються імпульсивністю у спілкуванні, діяльності, поведінці, прийнятті рішень. Тобто, ми можемо припустити, що менеджери освіти з низьким рівнем самоконтролю характеризуються низьким рівнем прагнення до професійних досягнень.

Відсоткові показники за шкалою «прив'язаність (обособленість)» розподілилися у такий спосіб: високий рівень мають 67,4% досліджуваних, які характеризується конформністю, поступливістю, схильністю підкорювати свої інтереси інтересам інших людей. 13,2% опитаних мають низький рівень, тобто характеризуються переважанням власних інтересів та прагненням бути незалежними і самостійними.

Половина (53,9%) від досліджуваних нами менеджерів освіти характеризується високими показниками «експресивність (практичність)», 15,3% досліджуваних показує низький рівень цього параметру, тобто ці особи схильні до звичних, традиційних способів дій, консерватизму в прийнятті рішень та стереотипії у поведінці. 29,4% менеджерів мають середні помірні показники за шкалою «експресивність (практичність)», що надає їм вміння обирати у незвичних ситуаціях вірний спосіб поведінки, впевненості у власних силах при взаємодії з новими людьми, у нових обставинах, при виконанні нових видів діяльності.

Шкала «екстраверсія (інтроверсія)» показує, що до екстравертів належать 35,5% опитаних нами менеджерів освіти, до інтровертів – тільки 26,9% досліджуваних. На наш погляд, вміння встановлювати контакт у спілкуванні та зацікавленість зовнішніми подіями, є передумовою успішної адаптації менеджера в незвичній для нього ситуації, при виконанні нової справи.

За шкалою «емоційна стійкість (емоційна нестійкість)» 19,3% опитаних має високий рівень, 26,5% – середній і 53,2% досліджуваних характеризуються емоційною стабільністю. Високі значення за цим фактором характеризують менеджерів освіти, які не здатні контролювати свої емоції та імпульсивні потяги. У поведінці це виявляється як відсутність почуття відповідальності, ухилення від реальності, примхливість. Низькі значення за цим фактором притаманні менеджерам самодостатнім, впевненим у власних силах, емоційно зрілим, спокійним, постійним у своїх планах та прихильностям, їм не властиві випадкові коливання настрою.

Отже, отриманий нами розподіл досліджуваної вибірки менеджерів освітніх організацій надає можливість перейти до встановлення взаємозв'язку між типами менеджерів освітніх організацій та особистісними характеристиками «Велика П'ятірка» (Р.МакКрейєм і П. Коста) [29].

У попередніх роботах нами було виділено *три типи менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом*: «Емоційно необізнаний», «Контролюючий емоції», «Емоційно чутливий» [12]. Також констатовано, що менеджери, які належать до типів «Контролюючий емоції» та «Емоційно чутливий» використовують *інноваційні стилі* управління, а менеджери, які належать до «Емоційно необізнаний» тип, застосовують *традиційні стилі управління*.

У процесі емпіричного дослідження встановлено *статистично значущий зв'язок* між типами менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом та особистісними характеристиками менеджера (табл. 2). При цьому виявлено особливості впливу цих характеристик на прояви різних стилів управління менеджерів освіти.

Як видно з *табл. 2*, результати проведеного кореляційного аналізу свідчать, що статистично значущі зв'язки між показниками отримані за всіма шкалами характеристик особистості.

Так, між характеристикою особистості «*екстраверсія (інтроверсія)*» було визначено позитивний зв'язок ($p < 0,001$) суть якого проявляється в тому, що в міру підвищення екстраверсії зростає кількість менеджерів освіти, які належать до типу «Контролюючий емоції» (низький рівень екстраверсії – 24,6% менеджерів, які входять до даного типу, середній рівень – 31,2% опитаних, високий рівень – 44,2% опитаних) та типу «Емоційно чутливий» (низький рівень екстраверсії – 23,6% менеджерів, які входять до даного типу, середній рівень – 35,7% опитаних, високий рівень – 40,8% опитаних). Це свідчить про те, що екстраверсія позитивно впливає на здатність до управління емоціями, на організаційні та комунікативні здібності менеджера освіти.

Отже, чим сильніше виражене прагнення менеджера освіти до спілкування, долання протиріч власних міркувань, бажання жити в гармонії з суспільством, спілкування з людьми, тим більша здатність породжувати нові нестандартні ідеї, висловлювати широке розмаїття ідей, що проявляється у розвитку інноваційних стилів управління.

Таблиця 2

Зв'язок між типами менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом та особистісними характеристиками менеджера (у % від загальної кількості опитаних)

Особисті чинники	Рівні розвитку	Типи менеджерів освітніх організацій		
		«Емоційно необізнаний»	«Контролюючий емоції»	«Емоційно чутливий»
екстраверсія (-інтроверсія)	Низький	29,9 ^{***}	24,6 ^{***}	23,6 ^{***}
	Середній	42,0 ^{***}	31,2 ^{***}	35,7 ^{***}
	Високий	28,1 ^{***}	44,2 ^{***}	40,8 ^{***}
прив'язаність (-обособленість)	Низький	13,5 ^{***}	13,2 ^{***}	9,8 ^{***}
	Середній	27,3 ^{***}	14,5 ^{***}	12,7 ^{***}
	Високий	59,2 ^{***}	72,3 ^{***}	77,5 ^{***}
самоконтроль (-імпульсивність)	Низький	11,1 ^{**}	10,3 ^{**}	9,6 ^{**}
	Середній	25,5 ^{**}	17,7 ^{**}	16,2 ^{**}
	Високий	63,4 ^{**}	72,0 ^{**}	74,2 ^{**}
емоційна стійкість (-емоційна нестійкість)	Низький	51,1 ^{**}	50,8 ^{**}	61,4 ^{**}
	Середній	29,9 ^{**}	25,8 ^{**}	23,7 ^{**}
	Високий	19,0 ^{**}	23,4 ^{**}	14,9 ^{**}
експресивність (-практичність)	Низький	14,9 ^{***}	15,3 ^{***}	13,7 ^{***}
	Середній	38,9 ^{***}	24,6 ^{***}	23,1 ^{***}
	Високий	46,2 ^{***}	60,1 ^{***}	63,2 ^{***}

Психологічна характеристика «екстраверсія (інтроверсія)» цілком узгоджується із фактором «прив'язаність (обособленість)», потреби спілкування з людьми. Тобто менеджер освіти не працює для себе, йому потрібно спілкуватися з членами колективу, щоб доводити свої думки.

У менеджерів освітніх організацій виявлено позитивні кореляції з особистісною характеристикою «**прив'язаність (обособленість)**» ($p < 0,001$). Зміст даного зв'язку полягає в тому, що зростає кількість менеджерів типу «Контролюючий емоції» (72,3%) та типу «Емоційно чутливий» (77,5%), які мають високий рівень прив'язаності. У той час, як їх показники на низькому рівні відповідно (13,2% та 9,8%) зменшуються. Іншими словами, здатність до упровадження інноваційних ідей у менеджерів освіти вища у разі більшої представленості рис прив'язаності, інтересу до нового, емоційних стійкості та комфортності.

Отже, чим більше особа потурає бажанням членів колективу, не залежить від настроїв, вміє контролювати свої емоції та поведінку, тим більше проявляються в неї нестандартні ідеї, тим вищим є рівень розвитку інноваційних стилів управління.

Дослідження показало наявність статистично значущого зв'язку між типами менеджерів освіти та такою характеристикою, як «**самоконтроль (імпульсивність)**» ($p < 0,01$), який свідчить про те, що рівень вираженості типу «Контролюючий емоції» (низький рівень самоконтролю – 10,3% менеджерів, які належать до даного типу, середній рівень – 17,7% опитаних, високий рівень – 72,0% опитаних) та типу «Емоційно чутливий» (низький рівень самоконтролю – 9,6% менеджерів, які належать до даного типу, середній рівень – 16,2% опитаних, високий рівень – 74,2% опитаних) підвищується. Це відображає у менеджерів освіти, скоріше, вольовий, регулятивний аспект у задоволеності життям, показує рівень самовладання, здатність приймати рішення, брати на себе відповідальність за їх виконання та наслідки, відчувати контроль над ситуацією, навіть коли вона раптом змінюється.

Отже, такі менеджери освітніх організацій виявляють вищу здатність до розвитку інноваційних стилів управління при підвищенні самоконтролю поведінкових виявів, відкритості досвіду, цікавості до того, що відбувається та водночас при униканні вражень у поєднанні з емоційною комфортністю.

Стосовно такої особистісної характеристики «**емоційна стійкість (емоційна нестійкість)**», то тут спостерігається цікавий статистично ($p < 0,01$). Було встановлено, що при підвищенні емоційної стійкості зменшується кількість менеджерів освіти, які становлять «Контролюючий емоції» тип (низький рівень розвитку емоційної стійкості – 50,8% опитаних, середній – 25,8%, високий – 23,4%) та «Емоційно чутливий» тип (низький рівень розвитку емоційної стійкості – 61,4% опитаних, середній – 23,7%, високий – 14,9%). У той час, як кількість менеджерів типу «Емоційно необізнаний» збільшується (низький рівень розвитку емоційної стійкості – 51,1% опитаних, середній – 29,9%, високий – 19,0%). Отримані дані можуть вказувати на не впевненість у собі, емоційну незрілість, непостійність та неспокій менеджерів освіти, які у професійній діяльності обирають інноваційні стилі управління, що не можна сказати про менеджерів освіти, які надають перевагу традиційним стилям управління. Можливо, це можна пояснити прагненням менеджерів освітніх організацій, які працюють у режимі постійного творчого пошуку, до певної емоційної нестійкості.

Це дає підставу вважати, що чим більша здатність особистості керувати власними емоціями, тим слабше прагнення породжувати нові нестандартні ідеї та висловлювати широке розмаїття ідей.

І щодо такого показника характеристики особистості, як «**експресивність (практичність)**», то тут також констатовано статистично значущий зв'язок ($p < 0,001$). У міру підвищення експресивності зростає високий рівень кількості менеджерів, які належать до типу «Контролюючий емоції» (60,1%) та типу «Емоційно чутливий» (63,2%). Тобто, чим більше у менеджерів освіти виражені активність, домінування, схильність до суперництва, відкритість досвіду та більш розвинутий інтелект виявляється краща здатність проявляти емоційне лідерство у колективі, у порівнянні з тими менеджерами освіти, у кого дані якості виражені менше.

Можна вважати, що залежно від того, з якою силою менеджер освіти виражає свої почуття, переживання, емоції, з такою ж силою буде породжуватися широке розмаїття нових ідей і тим вищим буде рівень розвитку інноваційних стилів управління у таких менеджерів освітніх організацій.

Отримані дані свідчать, що типи менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом прямо залежать від психологічних характеристик особистості, а саме, «екстраверсія (інтроверсія)», «прив'язаність (обособленість)», «самоконтроль (імпульсивність)», «емоційна стійкість (емоційна

нестійкість)», «експресивність (практичність)». Тобто, на розвиток інноваційних стилів управління менеджера освіти дуже впливають особистісні характеристики.

Висновки:

1. Виявлено статистично значущий зв'язок між типами менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом та психологічними *особистісними характеристиками* («екстраверсія (інтроверсія)», «прив'язність (обособленість)», «самоконтроль (імпульсивність)», «емоційна стійкість (емоційна нестійкість)», «експресивність (практичність)») менеджера.

2. Отримані дані можуть бути використані для розвитку у менеджерів освітніх організацій інноваційних стилів управління у контексті розвитку емоційного інтелекту.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у виявленні зв'язку між типами менеджерів освітніх організацій за емоційним інтелектом та психологічними чинниками «бар'єри педагогічної діяльності» та «задоволеність роботою».

Література

1. Бандурка А. М. Психология управления / А. М. Бандурка, С. П. Бочарова, Е. В. Землянская. – Х., 1998. – 464 с.
2. Бодров В.А. Психология профессиональной деятельности: теоретические и прикладные проблемы / В.А.Бодров. – М.: Ин-т психологии РАН, 2006. – 623 с.
3. Бондарчук О. І. Проблеми вдосконалення психологічної компетентності керівників освітніх організацій у процесі підвищення кваліфікації / О. І. Бондарчук // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр.: у 2-х ч. / НАПН України, Ун-т менедж. освіти; В.В.Олійник (голов. ред.), редкол. : О. Л. Ануфрієва [та ін.]. – Київ : Дорадо Альянс, 2010. – Вип. 1(14), ч. 2. – С. 47–52.
4. Бурлачук Л. Ф. Адаптация опросника для диагностики пяти факторов личности / Л. Ф. Бурлачук, Д. К. Королев // Вопросы психологии. – 2000. – №1. – С. 126–134.
5. Волкова Н.А. Проблема индивидуальности в онтопсихологии: учеб. пособие / Н. А. Волкова. – СПб., 1994. – 122 с.
6. Вудкок М. Раскрепощенный менеджер: для руководителя-практика / М. Вудкок, Д. Френсис; пер. А. В. Верников, А. Ф. Ковалев; Академия народного хозяйства при Правительстве РФ. – М., 1994. – 319 с.
7. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л., 1985. – 342 с.
8. Журавльов А. Л. Індивідуальний стиль керівництва виробничим колективом / А.Л.Журавльов, В.Ф.Рубахін, В.Г.Шорін. – М.: Економіка, 1976. – 458 с.
9. Казмиренко В. П. Социально-психологическая регуляция деятельности организаций : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05 / В. П. Казмиренко; Киев. ун-т им. Тараса Шевченко. – К., 1994. – 357 с.
10. Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посіб. / Л. М. Карамушка. – К., 2003. – 344 с.
11. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту : навч.посіб. / Л.М.Карамушка – К.: Либідь, 2004. – 424 с.
12. Ключко А.О. Развитие эмоционального интеллекта у менеджеров образовательных организаций: связь с социально-демографическими та організаційно-професійними чинниками / А.О. Ключко // Організаційна психологія. Економічна психологія : науковий журнал. – 2019. – № 1 (16). – С.54–63.
13. Ковальов А.Г. Колектив і соціально-психологічні проблеми керівництва / А.Г.Ковальов. – М.: Економіка,1978. – 360с.
14. Коломінський Н.Л. Психологія педагогічного менеджменту : навч. посіб. / Н.Л.Коломінський. – К.: МАУП, 1996. – 176с.
15. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В.Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1990. – 119 с.
16. Левитан К.М. Личность педагога: становление и развитие / К.М.Левитан. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1990. – 168 с.
17. Максименко С.Д. Механізми трансформації структурних компонентів діяльності у професійному розвитку особистості в сучасних умовах / С.Д.Максименко // Актуальні проблеми становлення особистості професіонала в ризиконебезпечних професіях : матеріали міжрегіон. наук. семінару (Київ, 25 берез. 2010 р.); Мін-во оборони України, Нац. ун-т оборони України. – К.: НУОУ, 2010. – С.12–14.
18. Омаров А.М. Руководитель: размышления о стиле управления / А.М.Омаров. – М.: Политиздат, 1984. – 255 с.
19. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління / Л. Е. Орбан- Лембрик. – К., 2010. – 544 с.
20. Пирен М. И. Культура межнационального общения: сущность, функциональная роль в обществе : автореф. дис. на соискание учен. степ. д-ра социол. наук : 22.00.04 / М. И. Пирен; АН Украины, Ин-т социологии. – К., 1992. – 31 с.
21. Рубахин В.Ф. Психологические аспекты управления / В.Ф. Рубахин, А.Ф. Филиппов. – М.: Знание, 1976. – 64 с.
22. Свенцицкий А. Л. Социальная психология управления / А. Л. Свенцицкий. – Л., 1986. – 176 с.
23. Третьяченко В. В. Управлінські команди: методологія та теорія, формування і розвиток : монографія / В. В. Третьяченко. – Луганськ, 2004. – 300 с.
24. Филиппов А. А. Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение личности / А. А. Филиппов, Л.Л.Кондратьева // Активность личности в общении и профессиональное самоопределение. – М., 1976. – С. 65–76.
25. Чепелева Н.В. Особистісна підготовка психолога-практика / Н.В.Чепелева // Персонал. – 2000. – №10 (15). – С.17–18.
26. Швалб Ю. М. Практична психологія в економіці та бізнесі / Ю. М. Швалб, О. В. Данчева. – К., 1998. – 270 с.
27. Шмелев А. Г. Психодиагностика личностных черт / А. Г. Шмелев. – СПб., 2002. – 473 с.
28. Mehrabjan A. Nonverbal communication / A. Mehrabjan // Nebraska Symposium on Motivation. – Lincoln, University of Nebraska Press, 1972. – P. 107–161.
29. Parker, J.D. Personality and Coping Process / In G.Boyle, G. Matthews & D. Saklofske// SAGE Handbook of personality theory and assessment. Vol. 1 Personality theories and model.Los Angeles, CA: Sage Publications. – 2008. – С.80-101.

30. Ten Berge M. Taxonomics of Situations from a Trait Psychological perspective. A Review / M. Ten Berge, B. De Raad // *European Journal of Personality*. – 1999. – Vol. 13. – P. 337–360.

References transliterated

1. Bandurka A. M. *Psykholohyia upravlenyia* / A. M. Bandurka, S. P. Bocharova, E. V. Zemlianskaia. – Kh., 1998. – 464 s.
2. Bodrov V.A. *Psykholohyia professionalnoi deiatelnosti: teoreticheskye y prykladnye problemy* / V.A.Bodrov. – M. : Yn-t psykholohyy RAN, 2006. – 623 s.
3. Bondarchuk O. I. Problemy vdoskonalennia psykholohichnoi kompetentnosti kerivnykiv osvity orhanizatsiï u protsesi pidvyshchennia kvalifikatsii / O. I. Bondarchuk // *Visnyk pisladyplomnoi osvity: zb. nauk. pr.: u 2- kh ch.* / NAPN Ukraïny, Unt menedzh. osvity; B.B.Oliïnyk (holov. red.), redkol. : O. L. Anufrieva [ta in.]. – Kyïv : Dorado Alians, 2010. – Vyp. 1(14), ch. 2. – S. 47–52.
4. Burlachuk L. F. Adaptatsyia oprosnyka dlia dyahnostyky piaty faktorov lychnosty / L. F. Burlachuk, D. K. Korolev // *Voprosy psykholohyy*. – 2000. – №1. – S. 126–134.
5. Volkova N.A. Problema yndyvudualnosti v ontopsykholohyy: ucheb. posobyie / N. A. Volkova. – SPb., 1994. – 122 s.
6. Vudkok M. Raskreposhchenniy menedzher: dlia rukovodytelia-praktyka / M. Vudkok, D. Frensys; per. A. V. Vernykov, A. F. Kovalev; Akademyya narodnoho khoziaïstva pry Pravytelstve RF. – M., 1994. – 319 s.
7. Emelianov Yu. N. *Aktyvnoe sotsyalno-psykholohicheskoe obuchenye* / Yu. N. Emelianov. – L., 1985. – 342 s.
8. Zhuravlov A. L. *Indyvidualnyï styl kerivnytstva vyrobnychym kolektyvom* / A.L.Zhuravlov, V.F.Rubakhin, V.H.Shorin. – M. : Ekonomika, 1976. – 458 s.
9. Kazmyrenko V. P. *Sotsyalno-psykholohicheskaya rehuliatyia deiatelnosti orhanyzatsiy : dys. ... d-ra psykhol. nauk : 19.00.05* / V. P. Kazmyrenko; Kyev. un-t ym. Tarasa Shevchenko. – K., 1994. – 357 s.
10. Karamushka L. M. *Psykholohiia upravlinnia : navch. posib.* / L. M. Karamushka. – K., 2003. – 344 s.
11. Karamushka L.M. *Psykholohiia osvitnoho menedzhmentu : navch.posib.* / L.M.Karamushka – K. : Lybid, 2004. – 424 s.
12. Klochko A.O. *Rozvytok emotsiinoho intelektu u menedzheriv osvity orhanizatsii: zviazok iz sotsialno-demohrafichnymy ta orhanizatsiino-profesiinymy chynnykamy* / A.O. Klochko // *Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia : naukovyi zhurnal*. – 2019. – № 1 (16). – S.54–63.
13. Kovalov A. H. *Kolektyv i sotsialno-psykholohichni problemy kerivnytstva* / A. H. Kovalov. – M. : Ekonomika, 1978. – 360 s.
14. Kolominskyï N. L. *Psykholohiia pedahohichnoho menedzhmentu : navch. posib.* / N.L. Kolominskyï. – K. : MAUP, 1996. – 176s.
15. Kuzmyna N.V. *Professyonalizm lychnosty prepodavatel'ia y mastera proyzvodstvennoho obuchenyia* / N.V.Kuzmyna. – M. : Vyssh. shk., 1990. – 119 s.
16. Levytan K.M. *Lychnost pedahoha: stanovlenye y razvytye* / K.M.Levytan. – Saratov : Yzd-vo Sarat. un-ta, 1990. – 168 s.
17. Maksymenko S.D. *Mekhanizmy transformatsii strukturnykh komponentiv diialnosti u profesiinomu rozvytku osobystosti v suchasnykh umovakh* / S.D.Maksymenko // *Aktualni problemy stanovlennia osobystosti profesionala v ryzykonebezpechnykh profesiakh : materialy mizhrehion. nauk. seminaru (Kyiv, 25 berez. 2010 r.)*; Min-vo oborony Ukraïny, Nats. un-t oborony Ukraïny. – K. : NUOU, 2010. – S.12–14.
18. Omarov A.M. *Rukovodytel: razmyshlenyia o style upravlenyia* / A.M.Omarov. – M. : Polytyzdat, 1984. – 255 s.
19. Orban-Lembryk L. E. *Psykholohiia upravlinnia* / L. E. Orban- Lembryk. – K., 2010. – 544 s.
20. Pyren M. Y. *Kultura mezhnatsyonalnoho obshchynyia: sushchnost, funktsyonalnaia rol v obshchestve* : avtoref. dys. na soyskanye uchen. step. d-ra sotsyol. nauk : 22.00.04 / M. Y. Pyren; AN Ukraïny, Yn-t sotsyolohyy. – K., 1992. – 31 s.
21. Rubakhyn V.F. *Psykholohicheskyye aspekty upravlenyia* / V.F. Rubakhyn, A.F. Fylyppov. – M. : Znanye, 1976. – 64 s.
22. Svetsytskyï A. L. *Sotsyalnaia psykholohyia upravlenyia* / A. L. Svetsytskyï. – L., 1986. – 176 s.
23. Tretiachenko V. V. *Upravlinnski komandy: metodolohiia ta teoriia, formuvannia i rozvytok : monohrafiia* / V. V. Tretiachenko. – Luhansk, 2004. – 300 s.
24. Fylyppov A. A. *Professyonalnaia oryentatsyia y professyonalnoe samoopredelenye lychnosty* / A. A. Fylyppov, L.L.Kondrateva // *Aktyvnost lychnosty v obshchyny y professyonalnoe samoopredelenye*. – M., 1976. – S. 65–76.
25. Chepelieva N.V. *Osobystisna pidhotovka psykholoha-praktyka* / N.V.Chepelieva // *Personal*. – 2000. – №10 (15). – S.17–18.
26. Shvalb Yu. M. *Praktychna psykholohiia v ekonomitsi ta biznesi* / Yu. M. Shvalb, O. V. Dancheva. – K., 1998. – 270 s.
27. Shmelev A. H. *Psykholohychnykh chert lychnostnykh chert* / A. H. Shmelev. – SPb., 2002. – 473 s.
28. Mehrabjan A. *Nonverbal communication* / A. Mehrabjan // *Nebraska Symposium on Motivation*. – Lincoln, University of Nebraska Press, 1972. – P. 107–161.
29. Parker, J.D. *Personality and Coping Process* / In G.Boyle, G. Matthews & D. Saklofske// *SAGE Handbook of personality theory and assessment*. Vol. 1 *Personality theories and model*. Los Angeles, CA: Sage Publications. – 2008. – C.80-101.
30. Ten Berge M. Taxonomics of Situations from a Trait Psychological perspective. A Review / M. Ten Berge, B. De Raad // *European Journal of Personality*. – 1999. – Vol. 13. – P. 337–360.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГОТОВНОСТІ ЧОЛОВІКІВ ДО БАТЬКІВСТВА

О.Г. Малина

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Запорізького національного університету

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0615-250X>

lenamalina1975@gmail.com

Малина О.Г. Психологічні особливості готовності чоловіків до батьківства. У статті представлений аналіз готовності чоловіків до батьківства як складного психологічного утворення, міра сформованості якого визначається узгодженістю його структури, рівнем розвитку його когнітивних, мотиваційно-поведінкових і емоційних компонентів і залежить від рівня психологічної зрілості особистості. Розглянуті соціально-психологічні чинники і психологічні механізми формування ролі батька, особистісні передумови готовності до батьківства, етапи його формування; надані психологічні характеристики батьків з різними рівнями сформованості готовності до батьківства. Описана психологічна структура готовності до батьківства і проведений аналіз її особливостей у чоловіків з різним рівнем психологічної зрілості особистості. Батьківство розглядається як інтегральне психологічне утворення особистості батька, що включає усвідомлення родинного зв'язку з дітьми, почуття до своїх дітей, прийняття і виконання батьківської ролі. Прийняття ролі батька розглядається як чинник розвитку і якісної перебудови особистісної і ціннісно-смыслові сфери чоловіка, що приводить до зміцнення і гармонізації сімейних і дитячо-батьківських стосунків.

Ключові слова: батьківство, готовність до батьківства, роль батька, психологічна зрілість особистості

Malyna O.H. Psychological features of men's readiness for paternity. The article presents the analysis of men's readiness for paternity as a complex psychological formation, the degree of formation of which is determined by the consistency of its structure, the level of development of its cognitive, motivational, behavioral and emotional components, and depends on the level of psychological maturity of the individual. The socio-psychological factors and psychological mechanisms of formation of the father's role, personal prerequisites of readiness for paternity, stages of its formation have been considered; psychological characteristics of parents with different levels of paternity readiness have also been presented. The psychological structure of readiness for paternity has been described and the peculiarities in men with different level of psychological maturity of the personality have been analyzed. Parenthood is seen as an integral psychological formation of the father's personality, including an awareness of family connection with children, feelings for their children, acceptance and fulfillment of the parental role. Acceptance of the role of the father has been considered as a factor in the development and qualitative restructuring of the personal and value-meaning sphere of the man, which leads to the strengthening and harmonization of family and child-parent relationships. It has been found that there is a psychological relationship between the formation of parental feelings and the level of maturity of the father's personality. The main psychological difficulties of "immature" fathers are the inability to have fun, the joy of communicating with the child. The maturity of parental feelings is expressed in a loving parenting style. Such fathers have the capacity to empathize, they have the ability to care for, care for the child, and parenting with all its strength captures them in the first years of the child's life.

Keywords: paternity, readiness for paternity, role of father, psychological maturity of personality.

Постановка проблеми. Соціальна криза сучасної української сім'ї, зниження цінності родинних відносин, падіння народжуваності та зростання сирітства, ослаблення дитячо-батьківських зв'язків зумовлюють необхідність ґрунтовного вивчення проблеми батьківства та його формування як соціального та психологічного феномену як основи для впровадження ефективної сімейної політики. На необхідності формування готовності до батьківства в контексті оптимізації соціальної політики та шлюбно-сімейних процесів наголошують У. Бронфенбренер, К. Елві, І. Курило, Б. Крімер, Е. Лібанова, М. Мієдзіам [2, 5]. Однак, батьківство залишається однією з найбільш складних та недостатньо вивчених наукових та практичних проблем в психології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні соціальні трансформації, зміна акцентів у розумінні змісту гендерних ролей на тлі зростання фемінізації значно вплинули на розуміння і прояви батьківства. Сучасна модель батьківства зумовлена перш за все соціальними перетвореннями суспільства, рівністю подружжя у розподілі прав та обов'язків у сім'ї, гендерною рівністю у соціальному та професійному просторі [2, 5, 11, 17]. Вивченню феномену батьківства присвячені роботи провідних вітчизняних та зарубіжних дослідників, а саме А.Адлера, Ю.Альошіної, Г. Андрєєвої, Д. Бомрінда Ю.

Борисенко, І. Братусь, Л. Буніної, В. Брутман, П. Вацлавіка, А. Варги, Т. Веретенко, Н. Гусак, Т. Говорун, Е. Ейдемільера, В.Юстіцкіса, І.Кона, В. Кравець, Р. Овчарової, Г. Філіпової, Р. Манєрова, Д. Майєрса, М. Мід, В. Кравець, Н. Максимовської, Р. Овчарової, Л. Остапчук. В. Сатір, Е. Фрома Ю. Шмурак та інших [4].

Сучасні соціологи, етнографи і психологи солідарні в тому, що наші знання про батьківство незначні і залишаються "білою плямою" на тлі відносної вивченості материнства. Зокрема, підкреслюється, що виховна позиції батька у своєму формуванні дещо відстає від материнської позиції, оскільки найбільшу прихильність до дитини батьки починають відчувати, коли діти вже підросли [4, 10, 21]. Нині з'являється все більше досліджень, що вивчають проблему особистісного розвитку чоловіків і тему батьківства [4].

Мета статті, таким чином, полягає у з'ясуванні психологічних особливості готовності чоловіків до батьківства.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів.

Теоретичний аналіз поняття батьківства здійснено у дослідженнях О. Безпалько, І. Братусь, М. Єрмихіної, Т.Гурко Н. Світайло та ін. І. Кон Одним з перших дослідників запропонував розглядати батьківство як систему взаємопов'язаних батьківських почуттів до дітей, специфічних соціальних ролей і норм культури та реальної поведінки батька [7, с. 33]. На думку, Р. Овчарової батьківство – це складне інтегральне психологічне утворення особистості (батька та/або матері), що включає сукупність ціннісних орієнтацій батьків, установок та очікувань, батьківської відповідальності та стилю сімейного виховання [11].

Соціальна обумовленість батьківства показує, як на становлення людини в якості батька і його уявлення про себе як про батька впливає уся система стосунків, в які він виявляється включеним з моменту свого народження. Сюди можна віднести стосунки як з найближчим оточенням - власними батьками і іншими значимими людьми, так і вплив різних соціальних інститутів (наприклад, ЗМІ, школи). При цьому багато авторів вказують на те, що дати визначення батьківства незалежно від головних аспектів материнства і громадських уявлень про виховання дітей неможливо. Проте, батьківство має чітку структуру, яка розглядає його не просто як набір характеристик або моделей поведінки конкретних чоловіків, а як багатосторонній процес, що стосується батьків, матерів, близьких родичів, культурних умов і громадських інститутів. На сьогодні у більшості дослідників цієї проблеми майже не залишає сумнів той факт, що батьківство, так само як і материнство, має соціально і культурно обумовлений характер [10, 8, 3].

Соціальна обумовленість батьківства показує, як на становлення людини в якості батька і його уявлення про себе, як про батька, впливає уся система стосунків, в які він виявляється включеним з моменту свого народження. Сюди можна віднести стосунки як з найближчим оточенням - власними батьками і іншими значимими людьми, так і вплив різних соціальних інститутів (наприклад, ЗМІ, школи). Таким чином, батьківство - складний феномен, який можна визначити як категорію психології особистості, що відбиває основні етапи її розвитку, і характеризується комплексом інтегральних, соціальних і індивідуальних характеристик особистості, що проявляються на усіх рівнях життєдіяльності людини. Формування батьківського ставлення проходить стадії від ухвалення рішення про народження дитини і вагітність до періоду становлення зрілого батьківства [1, 16]. Ці стадії характерні як для жінок, так і для чоловіків, проте існує певна специфіка проходження цих стадій у чоловіків.

В результаті вивчення проблеми формування батьківства, впливу соціальних стосунків на становлення інституту батьківства, було зроблено припущення про те, що в онтогенезі батьківства можна виділити три основні етапи: 1) стереотипне уявлення про батьківство до вагітності дружини; 2) переосмислення стереотипів протягом вагітності; 3) власне формування почуття батьківства після народження дитини, з якою у перинатальний період чоловік не мав такого зв'язку, як жінка, відповідно, і зміна ставлення до себе як до батька.

Формування ставлення до дитини, прийняття нової ролі батька - складний і багатофакторний процес. Перші два етапи є періодом підготовки до спілкування з дитиною. Теоретичні уявлення про батьківство формуються в соціумі з початку життя людини, потім змінюються через власний досвід спілкування з дитиною. Цей процес є дуже складним і легко порушується при відторгненні з боку дружини або соціальних проблемах майбутнього батька. Відсутність психологічної підготовки до батьківства, страх перед народженням дитини сприяють виникненню тривожності. Вважається, що цей період є періодом перевірки готовності до батьківства. Проте, цей період є важливим з точки зору

формування ставлення до майбутньої дитини і власної позиції в сім'ї [16, с 36]. Третій етап - період після народження дитини - практичний і є критичним з точки зору виникнення бондінга - психологічного зв'язку батька з дитиною, що народилася.

Таким чином, формування батьківства є складним динамічним процесом, на який впливають різні чинники, у тому числі соціальні, сімейні і особистісні.

Аналіз структури готовності до батьківства як психічного утворення дозволив виділити когнітивний, мотиваційний і емоційний компоненти. Когнітивний компонент розглядається як усвідомлення батька спорідненості з дитиною, уявлення про себе як про батька, уявлення про ідеального батька, знання батьківських функцій, сформований образ дитини. Когнітивний компонент включає усвідомлення батька спорідненості з дитиною, уявлення про себе як про батька, уявлення про ідеального батька, знання батьківських функцій.

На думку психологів, підготовка до батьківства починається ще в дитячому віці. Спостерігаючи за стосунками між батьками, хлопчик підсвідомо запозичує моделі поведінки і розподіли ролей, прийняті в сім'ї. Такі компоненти батьківського відношення як цінність батьківства, цінність дитини, цілий ряд поведінкових і емоційних реакцій по відношенню до дітей формується під дією тієї моделі, яка прийнята в цій культурі і сприйнята конкретним індивідуумом [3, с. 38]. Народження дитини значно впливає на особистісний розвиток чоловіка. Перетворення чоловіка у батька в психологічному плані є центральним завданням розвитку особистості в період дорослості і одним з критеріїв досягнення ним зрілості [8, 13]. Мотиваційний компонент включає провідні мотиви батьківства. У дослідженнях мотивації батьківства було виявлено три типи мотивації, кожна з яких включає ряд мотивів, що корелюють між собою. Перший тип мотивації характеризується відношенням до батьківства як до способу рішення особистих і сімейних проблем. Сюди увійшли такі мотиви, як "відповідний вік", "сприятливе матеріальне становище", "бажання збільшити сім'ю", "розуміння того, що діти зміцнюють сім'ю", "бажання дружини мати дітей". На думку авторів, ці мотиви можна інтерпретувати як недостатньо зрілі, але такі, що мають можливість подальшого розвитку. Другий тип мотивації характеризується "вимушеною" необхідністю. По суті, тут відсутня взагалі будь-яка мотивація до батьківства, тому дитина не запланована і з'являється "випадково". Чоловік при цьому ставиться до свого батьківства як до вимушеної обставини. Третій тип мотивації пов'язаний з ціннісним ставленням чоловіка до дитини, включаючи такі мотиви, як "любов до дітей", "бажання мати дитину від коханої людини", що відбиває свідоме ставлення чоловіка до свого батьківства, яке є не засобом задоволення додаткових потреб а виявляється самостійною метою, тобто "мотивацією цінності дитини".

Емоційний компонент батьківського ставлення пов'язаний в першу чергу з емоціями, які переживають батьки при взаємодії з дитиною, а також емоційне відношення батька до власної ролі. Батьківська любов сьогодні розглядається суспільством як "норма" психічного здоров'я людини, а поведінка і особа батька, що має нещастя не любити свою дитину, - як патологія, психічне відхилення, прояв аморальності і розбещеності [5, 9, 15]. Проте слід зауважити, що емоційна близькість до дитини не є природженою здатністю батька; здатність любити формується в практиці батьківства, в процесі діяльності. Навпаки, переживання відкидання дитини, спостерігається при деструктивних дитячо-батьківських стосунках, викликає у батьків відчуття провини, депресію, тривожність, порушення "Я-концепції" у формі неприйняття себе і низької самооцінки. Таким чином, любов батька більшою мірою піддається соціальним діям. При цьому, має місце і природна, і соціальна, і психологічна детермінованість. У нашому дослідженні, в якому приймали участь 40 чоловіків із різним досвідом батьківства, чоловіки з високим рівнем готовності до батьківства (45% респондентів) демонстрували не лише високі показники психологічної і особистісної зрілості, але і досить високі бали складності і змістовної наповненості структури готовності до батьківства. Зокрема, було відмічено, що чим вище рівень психологічної зрілості, тим відповідальніше чоловіки ставляться до своїх батьківських обов'язків, вони ретельно готуються стати батьками, в період вагітності психологічно підтримують дружину, відвідують курси підготовки до пологів і підтримують дружину на пологах. Після народження дитини допомагають по догляду за дитиною, виявляють інтерес до розвитку і активно беруть участь в житті дитини. У цій групі батьків чітко формулюється мотивація до батьківства і ця мотивація, як правило, спрямована на дитину, на безумовне бажання стати батьком. З появою дитини чоловіки відмічають, що їх життя наповнилося сенсом, що вони стали щасливіше. Стиль стосунків з дитиною у більшості батьків формується як дружній і емоційно насичений.

У чоловіків з середнім рівнем готовності до батьківства (37,5% респондентів) виявлений середній рівень психологічної зрілості. Бажання мати дітей у цієї групи випробовуваних виникає як реакція на соціальні норми і вимоги соціуму. Батьківство в даному випадку є підтвердженням своєї гендерної ролі і відстоювання перед оточенням своєї маскулінності. Ці батьки "народжують" дитину досить усвідомлено, розуміють, що з появою дитини вони несуть велику відповідальність за неї. Але на відміну від попередньої групи вони емоційно стримані, тривожні, закриті і пасивні у проявах любові в спілкуванні з дитиною. Чоловіки цієї групи виконують свої батьківські обов'язки тому, що так потрібно, наприклад, забирають дитину з школи, але не цікавляться, як справи в школі, із задоволенням грають з дитиною, але неохоче роблять з нею уроки. Цих батьків з упевненістю можна віднести до відповідальних і люблячих батьків, але з менш складною і гармонійною структурою готовності до батьківства і недостатньо сформованими навичками спілкування і виховання дитини.

На жаль, серед респондентів 17,5% склали чоловіки з низьким рівнем готовності до батьківства. Деякі з них стали батьками "вимушено", без усвідомленого бажання, під впливом обставин і окрім своєї волі. Психологічно ці чоловіки були не готові стати батьками. До виховання вони відносяться безвідповідально, мало часу проводять з дитиною, майже не виявляють цікавості до захоплень дитини. Батьки цієї групи не допомагають у догляді за дитиною, вважаючи, що це "не чоловіча справа". Досить вимогливо, нестримано і роздратовано поводяться у спілкуванні і спільній діяльності з дитиною при виникненні труднощів. Після народження малюка вони дуже стримано проявляють свої почуття. Багато хто віддає перевагу самоусуненню, уникненню догляду за дитиною, практично не проявляють ініціативи в спілкуванні і спільній діяльності. Ця група чоловіків, не готова до батьківства ні мотиваційно, ні емоційно, що підтверджується надзвичайною простотою і неузгодженістю компонентів і виражено корелює з низьким рівнем психологічної зрілості особистості.

Висновки. Існує психологічний зв'язок між сформованістю батьківського почуття і рівнем зрілості особистості батька. Ось чому набагато частіше батьківство у повній мірі відчувається батьками пізніх дітей. Основні психологічні труднощі «незрілих» батьків, полягають у невмінні отримувати задоволення, радість від спілкування з дитиною. Зрілість батьківських почуттів виражається в люблячому стилі виховання. У таких батьків розвинена здатність до співпереживання, їм властиво опікати, піклуватися про дитину, а батьківство з усією силою захоплює їх саме в перші роки життя дитини. Таким чином, батьківство - ця інтегральне психологічне утворення, що включає усвідомлення родинного зв'язку з дитиною, емоцій і почуттів до своїх дітей, прийняття і виконання батьківської ролі та сприяє самореалізації, самоствердженню і саморозвитку особистості батька.

Література

1. Бартків О. С. Усвідомлене батьківство: теоретичні аспекти / О. С. Бартків // *Наук. Вісн. Волин.нац. ун-ту ім. ЛесіУкраїнки / Волин. Нац. Ун-т ім. ЛесіУкраїнки*; [редкол. : І. О. Смолюк та ін.]. — Луцьк, 2010. — № 23: Педагогічні науки. — С. 192—196.
2. Безпалько О. В. Системний підхід до організації соціальнопедагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді / О. В. Безпалько // *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. — 2006. — № 3. — С. 46—54.
3. Братусь І. Формування навичок усвідомленого батьківства та ранній розвиток дитини (методичні матеріали) / І. Братусь, А. Гулевська Черниш, Т. Лях // *Практ. психологія та соц. Робота* — 2002. — № 5. — С. 36—49.
4. Власова Н. В. Теоретичний аналіз вивчення проблеми батьківства // *Наукові записки Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України / За ред. академіка С. Д. Максименка*. — К.: Міленіум, 2006. Вип. 29. — С. 117-127.
5. Гречин І. Батьківство у Німеччині: соціокультурний аспект / І. Гречин // *Людина і світова глобалізація: перспективи та межі розвитку: монографія / [С. Айтов, М. Аккент, З. Бондаренко та ін.]*: Ред. Т. Власова. — Дніпропетровськ: Вид-тво Маковецький, 2011. — С. 146-156.
6. Евсеєнко Ю. Отцовство как структурно-динамический феномен / Ю. Евсеєнко, А. Портнова // *Экзистенциальная и гуманистическая психология / Публикации [Электронный ресурс]*. — С. 1-16. — Режим доступа: HPSY/RU
7. Кон И. Отцовство как социокультурный институт / И. Кон // *Электронный ресурс*. Режим доступа: <http://sexology.narod.ru/info 153.html>.
8. Кравець В. П. Психофізіологічні та психолого-педагогічні аспекти формування усвідомленого батьківства / В. П. Кравець. — К.: Видавн. Центр «Академія», 2001. — 244 с.
9. Методичні матеріали з питань формування усвідомленого батьківства [Текст] / (заг. Ред. Г.М. Лактіонової). — К.: Держсоцсужба, Християнський дитячий фонд, 2006. — 96 с.
10. Овчарова Р. Психология родительства: [учебн. Пособие для студ. Высш. Учебн. Заведений] / Р. Овчарова. — М.: Академия, 2000. — 368 с.
11. Овчарова Р. В. Родительство как психологический феномен: [учеб. Пособие] / Р. В. Овчарова. — М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. — 496 с.

12. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства: учебное пособие /Р.В. Овчарова – М.: Изд. Инст. Психотерапии, 2003. – 319с.
13. Полі О. Серце батьків: Що потрібно знати кожному батькові / Полі О. ; пер. Т. Різун. – Львів : Свічадо, 2010. – 208 с.
14. Спиваковская А. Как быть родителями / А. Спиваковская. – М. : Педагогика, 1986. – 157 с. 16.
15. Струтинська Т. Вплив батька на соціалізацію дітей із повних і неповних сімей (за результатами досліджень у США та Україні) / Т. Струтинська // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : зб. Наукових праць / За заг. Ред. М. Євтуха. – К. : Видавничий центр КНЛУ, 2006. – Вип. 31. – С. 185-190.
16. Тіунова О. В. Психологічні умови розвитку особистісної зрілості батьків / О. В. Тіунова // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної АПН України / За ред. С. Д. Максименка. — Т. ХШ. — Ч. 4. — К., 2011. — С. 34—40.
17. European Values Studies. Family section. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.Europeanvaluesstudy.eu/frmShowpage?v_page_id=7461989851426413
18. Feeney J. Becoming Parents: Exploring the Bonds Between Mothers, Fathers, and Their Infants. – Cambridge University Press, 2001. – 248 p.
19. Gornick J.C., Meyers M.K. Families That Work: Policies for Reconciling Parenthood and Employment. – Russell Sage Foundation, 2003. – 404 p.
20. Halman L., Sieben I., Van Zundert M. Atlas of European Values: Trends and Traditions at the turn of the Century. – Leiden, the Netherlands: Brill. 2011.
21. Lundberg S., Rose E. Parenthood and the Earnings of Married Men and Women // Labour Economics. – 7, Is. 6. (November). – 2000. – P. 689–710.

References transliterated

1. Bartkiv O. S. Usvidomlene batkivstvo: teoretichni aspekti / O. S. Bartkiv // Nauk. visn. Volin.nac. un- tu im. LesiUkrayinki / Volin. nac. un-t im. LesiUkrayinki ; [redkol. : I. O. Smolyuk ta in.]. — Luck, 2010. — № 23: Pedagogichni nauki. — S. 192—196.
2. Bezpalko O. V. Sistemnij pidhid do organizaciji socialnopedagogichnoyi roboti z ditmi ta uchnivskoyu moloddyu v teritorialnij gromadi / O. V. Bezpalko // Socialna pedagogika: teoriya ta praktika. – 2006. – № 3. – S. 46–54.
3. Bratus I. Formuvannya navichok usvidomlenogo batkivstva ta rannij rozvitok ditini (metodichni materialy) / I. Bratus, A. Gulevska Chernish, T. Lyah // Prakt. psihologiya ta soc. robota – 2002. – № 5. – S. 36–49.
4. Vlasova N. V. Teoretichnij analiz vivchennya problemi batkivstva // Naukovi zapiski Institutu psihologiyi imeni G. S. Kostyuka APN Ukrayini / Za red. akademika S. D. Maksimenka. - K.: Milenium, 2006. Vip. 29. -S. 117-127.
5. Grechin I. Batkivstvo u Nimechchini : sociokulturnij aspekt / I. Grechin // Lyudina i svitova globalizaciya: perspektivi ta mezhi rozvitku : monografiya / [S. Ajtov, M. Akkent, Z. Bondarenko ta in.]: Red. T. Vlasova. - Dnipropetrovsk : Vid-tvo Makoveckij, 2011. - S. 146-156.
6. Evseenko Yu. Otcovstvo kak strukturno-dinamicheskij fenomen / Yu. Evseenko, A. Portnova // Ekzistencialnaya i gumanisticheskaya psihologiya / Publikacii [Elektronnyj resurs]. - S. 1-16. - Rezhim dostupa: HPSY/RU
7. Kon I. Otcovstvo kak sociokulturnyj institut / I. Kon // Elektronnyj resurs. Rezhim dostupa: <http://sexology.narod.ru/info153.html>.
8. Kravec V. P. Psihofiziologichni ta psihologo-pedagogichni aspekti formuvannya usvidomlenogo batkivstva / V. P. Kravec. – K.: Vidavn. Centr «Akademiya», 2001. – 244 s.
9. Metodichni materialy z pitan formuvannya usvidomlenogo batkivstva [Tekst] / (zag. red. G.M. Laktionovoyi). – K.: Derzhsocsuzhba, Hristiyanskij dityachij fond, 2006. – 96 s.
10. Ovcharova R. Psihologiya roditelstva : [uchebn. posobie dlya stud. vyssh. uchebn. zavedenij] / R. Ovcharova. - M. : Akademiya, 2000. - 368 s.
11. Ovcharova R. V. Roditelstvo kak psihologicheskij fenomen : [ucheb. posobie] / R. V. Ovcharova. - M. : Moskovskij psihologo-socialnyj institut, 2006. - 496 s.
12. Ovcharova R.V. Psihologicheskoe soprovozhdenie roditelstva: uchebnoe posobie /R.V. Ovcharova - M.: Izd. Inst. Psihoterapii, 2003. – 319s.
13. Poli O. Serce batkiv: Sho potribno znati kozhnomu batkovi / Poli O. ; per. T. Rizun. - Lviv : Svichado, 2010. - 208 s.
14. Spivakovskaya A. Kak byt roditelyami / A. Spivakovskaya. - M. : Pedagogika, 1986. - 157 s. 16.
15. Strutinska T. Vpliv batka na socializaciyu ditej iz povnih i nepovnih simej (za rezultatami doslidzhen u SShA ta Ukrayini) / T. Strutinska // Teoretichni pitannya kulturi, osviti ta viovannya : zb. naukovih prac / Za zag. red. M. Yevtuha. - K. : Vidavnichij centr KNLU, 2006. - Vip. 31. - S. 185-190.
16. Tiunova O. V. Psihologichni umovi rozvitku osobistisnoyi zrilosti batkiv / O. V. Tiunova // Problemi zagalnoyi ta pedagogichnoyi psihologiyi. Zbirnik naukovih prac Institutu psihologiyi imeni G. S. Kostyuka Nacionalnoyi APN Ukrayini / Za red. S. D. Maksimenka. — Т. HSh. — Ч. 4. — К., 2011. — С. 34—40.
17. European Values Studies. Family section. [Elektronnyj resurs]. – Режим доступу http://www.europeanvaluesstudy.eu/frmShowpage?v_page_id=746198985142643
18. Feeney J. Becoming Parents: Exploring the Bonds Between Mothers, Fathers, and Their Infants. – Cambridge University Press, 2001. – 248 r.
19. Gornick J.C., Meyers M.K. Families That Work: Policies for Reconciling Parenthood and Employment. – Russell Sage Foundation, 2003. – 404 r.
20. Halman L., Sieben I., Van Zundert M. Atlas of European Values: Trends and Traditions at the turn of the Century. – Leiden, the Netherlands: Brill. 2011.
21. Lundberg S., Rose E. Parenthood and the Earnings of Married Men and Women // Labour Economics. – 7, Is. 6. (November). – 2000. – P. 689–710.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

В.Р. Міляєва

доктор психологічних наук, професор, провідний науковий співробітник Навчально-наукового центру розвитку персоналу та лідерства,
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6107-2778>
v.miliaieva@kubg.edu.ua

І.П. Калюжна

молодший науковий співробітник Навчально-наукового центру розвитку персоналу та лідерства,
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9347-8684>
i.kaliuzhna@kubg.edu.ua

Міляєва В.Р., Калюжна І. П. Особливості психологічно-педагогічного супроводу професійного самовизначення старшокласників. У статті розкрито основні аспекти ефективного психолого-педагогічного супроводу професійного самовизначення старшокласників, як процесу формування внутрішньої готовності до здійснення професійного вибору. Описано психолого-педагогічний супровід спрямований на формування та розвиток внутрішніх психологічних чинників професійного самовизначення у таких напрямках: психопрофілактика (для внутрішньої актуалізації чинників професійного самовизначення), психодіагностика (для виявлення рівня їхньої сформованості); психокорекція та розвиток (для забезпечення їхнього розвитку). Зазначено компоненти батьківської компетентності (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний) щодо професійного самовизначення старшокласників та три основні стратегії (імперативна, маніпулятивна, розвиваюча), які зазвичай проявляються в діяльності педагогів і можуть впливати на професійне самовизначення учнів. Представлено модель психолого-педагогічного супроводу формування професійного самовизначення старшокласників. Описано три напрями роботи: психодіагностика, психокорекцію та розвиток, психопрофілактика через активну спільну взаємодію основних суб'єктів освітнього середовища: адміністрації, педагогів, психолога, соціального педагога, учнів, батьків.

Ключові слова: психолого-педагогічний супровід, батьківська компетентність, професійне самовизначення старшокласників, суб'єкт-суб'єктна стратегія впливу педагогів на старшокласників.

Miliaieva V.R., Kalyuzhna I.P., The particularities of psychological and pedagogical support of professional self-determination of high school students. The main aspects of effective psychological and pedagogical support of professional self-determination of high school students are revealed in the article as a process of formation of internal readiness for making professional choice. The psychological factors of professional self-determination of the upper pupils are distinguished: at macro-, meso- and micro levels. The experience in providing the development of these psychological factors is presented and important conclusions are substantiated in the recommendations, elaborated training program, which was implemented with 10th grade pupils. The article describes psychological and pedagogical support aimed at the formation and development of internal psychological factors of professional self-determination in the areas of: psychoprophylaxis (for internal actualization of factors of professional self-determination), psychodiagnosics (to identify the level of their formation); psychocorrection and development (to ensure their development). As professional self-determination of a person cannot be carried out in isolation from family or school life, it is concluded, that support includes interaction of all participants in the educational environment (administration, teachers, parents, students). The components of parental competence (motivational, cognitive, activity) regarding the professional self-determination of high school students are identified. Three main strategies (imperative, manipulative, developing), which are usually manifested in the activity of teachers and can influence the professional self-determination of students, are presented as well. The model of psychological and pedagogical support of formation of professional self-determination of high school students is regarded. Three directions of work – psycho-diagnostics, psychocorrection and development, psychoprophylaxis through active joint interaction of the main subjects of the educational environment are shown in the article.

Keywords: psychological and pedagogical support, parental competence, professional self-determination of high school students, subject-subject strategy of influence of teachers on high school students.

Постановка проблеми. В сучасній освіті професійне самовизначення перетворюється на завдання, до вирішення якого молода людина повертається неодноразово. Адже відбуваються зміни на ринку праці та відповідно трансформується освітній простір. Через стрімкий розвиток техніки та інформаційно-комунікаційних технологій передбачити, які професії будуть актуальними у майбутньому – вкрай складно. Отже, з’являються нові та зникають застарілі напрями підготовки здобувачів вищої освіти. Враховуючи вище сказане, ми вважаємо, що в сучасних реаліях професійне самовизначення буде тривати впродовж всього життя.

Нагальною потребою суспільства сьогодні є така людина, яка може свідомо та самостійно приймати рішення, брати на себе відповідальність, вільно мислити та бути постійно готовою до змін усвідомлюючи себе як суб’єкта власної життєдіяльності.

Здійснюючи вибір професії старшокласники можливо вперше, але не в останнє, потрапляють у ситуацію необхідності здійснення самостійного та свідомого професійного вибору. Відповідно вкрай необхідним завданням профорієнтаційної роботи стає формування внутрішньої готовності здійснювати вибір. Тому особливої актуальності набуває необхідність надання ефективної профорієнтаційної допомоги старшокласникам в межах психолого-педагогічного супроводу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові розвідки вітчизняних дослідників щодо вивчення аспектів профорієнтації засвідчують досить різні погляди на сутність цього процесу: формування образу «Я - майбутній професіонал» у старшокласників у процесі професійної орієнтації (М. Бех); розвиток мотивації професійного вибору (Є. Павлютенков); підготовка учнів до свідомого вибору професії (Н. Шевченко); структурування та виділення когніцій процесу професійного вибору (В. Чебишева, Б. Федоришина) тощо.

Психолого-педагогічним та організаційним основам підготовки молоді до вибору майбутньої професії присвячено праці П. Атутова, С. Батишева, О. Вітковської, Ю. Гільбуха, Є. Клімова, Г. Костюка, В. Мадзігона, В. Рибалки, В. Синявського, Б. Федоришина, С. Чистякової, М. Янцура. Проблема психолого-педагогічного супроводу професійного вибору майбутнього педагога була предметом дослідження: Е. Барбіної, О. Васильєвої, Н. Міцкевич, В. Савицької, Л. Сущенко.

Метою нашої публікації є визначення основних аспектів ефективного психолого-педагогічного супроводу професійного самовизначення старшокласників, як процесу формування внутрішньої готовності до здійснення професійного вибору.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ефективний психолого-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників має сприяти формуванню внутрішньої готовності людини здійснювати професійний вибір впродовж всього життя, адже сучасні реалії пророкують постійні зміни, особливо в світі професій.

О. Малина розглядає психолого-педагогічний супровід, як систему професійної діяльності психолога, спрямовану на створення соціально - психологічних умов для успішного психологічного розвитку підростаючої особистості в ситуації реальної педагогічної взаємодії в закладах освіти (Малина, 2008).

Складовими психолого-педагогічного супроводу вважають процеси психологічної та педагогічної підтримки, допомоги з боку «супроводжувачих» педагогів, психологів, наставників, консультантів (І. Дубровіна, О. Газман, В. Слободчиков, А. Мудрик та ін.) [7].

Реалізація психологічного супроводу традиційно відбувається у таких напрямках: психопрофілактика, психодіагностика, психокорекція та розвиток [1].

Суть психопрофілактичної роботи полягає в попередньому впливі на учнів, підвищенні знань, які забезпечують гармонічний розвиток особистості школяра.

Психодіагностика - дає можливість отримати необхідну інформацію про учня, його розвиток, потенціальні можливості, потреби, емоційні переживання, життєві цінності, труднощі. Завдяки діагностичному матеріалу можна прогнозувати певні явища, процеси в класі, колективі, запобігти певним негативним проявам, формувати подальші стратегії роботи з даною категорією досліджуваних [1].

Психокорекція передбачає активний вплив на процес формування особистості і збереження індивідуальності. Даний вид роботи здійснюється на основі діагностичних даних. Завдяки корекційно-розвивальним заняттям корегуються прояви певних небажаних (негативних) явищ, здійснюється вплив на особистість учня з метою розвитку психологічних чинників професійного самовизначення. Такі

заняття можуть проводитись у індивідуальній або груповій формі. Кожен із зазначених напрямів є підготовкою до наступного і, певною мірою, продовженням попереднього [1].

Важливими є системність та цілеспрямованість психолого-педагогічного супроводу професійного самовизначення старшокласників в єдності всіх напрямів діяльності через активну спільну взаємодію основних суб'єктів освітнього середовища: адміністрації, педагогів, психолога, соціального педагога, учнів, батьків.

Проведене нами дослідження за темою: «Розкриття та розвиток потенціалу особистості в умовах шкільного середовища як інструмент індивідуалізації, соціалізації та професіоналізації старшокласників» протягом 2013-2017 рр. на базі школи I-III ступенів №286 м. Києва (наказ Департаменту освіти і науки, молоді та спорту від 30.10.2013 № 814). Дозволило зробити припущення про те, що спроможність людини здійснювати професійне самовизначення впродовж всього життя забезпечується внутрішніми психологічними чинниками, які формуються під час навчання в старших класах школи. Сукупність психологічних чинників професійного самовизначення старшокласників має не лінійний, комплексний характер. Вказані чинники проявляються і можуть бути структуровані на трьох основних рівнях:

1) на макрорівні – в інтеграції у світове співтовариство (формування глобального ринку праці); утвердженні громадянського суспільства; збалансованому державному розвитку; актуальних потребах держави у кадрах; престижності (не престижності) професії;

2) на мезорівні – в сприятливому впливі батьківської родини (за Т. Кравченко); розвиваючій суб'єкт-суб'єктній стратегії впливу шкільного середовища.

3) на мікрорівні – чинник «актуалізовані мотиви» проявляється через внутрішньо індивідуально-значимі мотиви; чинник «актуалізовані ціннісні орієнтації» проявляється через можливість реалізації цінностей у цікавій роботі; чинник «достатній рівень розвитку вольової регуляції особистості» проявляється через високий рівень розвитку наполегливості та високий рівень розвитку вольової регуляції особистості; чинник «локус контролю» проявляється через інтернальний локус контролю; чинник «достатній рівень сформованості розвитку рефлексивності» проявляється через середній та високий рівень розвитку рефлексивності.

Зазначені рівні було визначено нами за ознакою можливості впливу на формування чинників професійного самовизначення: від мінімального до максимального. Так, до макрорівня ми віднесли чинники, вплив на які може бути здійснено мінімально; до мезорівня – чинники, вплив на які може бути здійснено опосередковано; до макрорівня – чинники, вплив на які може бути здійснено безпосередньо в межах програми психолого-педагогічного супроводу формування професійного самовизначення старшокласників.

Отже, психолого-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників має бути спрямований на формування та розвиток внутрішніх психологічних чинників професійного самовизначення з використанням психодіагностики (для виявлення рівня їхньої сформованості); психокорекції – для забезпечення розвитку; психопрофілактики – для внутрішньої актуалізації чинників професійного самовизначення.

Далі в нашій публікації ми зосередимося на презентації досвіду що до забезпечення розвитку зазначених психологічних чинників, обґрунтуванні важливих висновків - рекомендацій, представленні тренінгової програми, яку було нами розроблено й реалізовано з учнями 10-х класів. В одинадцятому класі на початку року старшокласники вже повинні визначитись зі своєю майбутньою професією, обрати предмети для ЗНО, відвідувати підготовчі курси тощо. Саме тому профорієнтаційна робота зі старшокласниками має відбуватися раніше – в десятому класі. Це перший висновок, яким ми готові поділитися.

Другий важливий висновок - професійне самовизначення особистості не може здійснюватися ізольовано від родинного чи шкільного життя. Тому психолого-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників має включати взаємодію всіх учасників освітнього середовища (адміністрації, педагогів, батьків, учнів).

Третій висновок: вплив сім'ї на вибір майбутньої професії є надзвичайно важливим. Тому крім системної роботи зі старшокласниками потрібно проводити цілеспрямовану роботу з батьками.

Впливу сім'ї на професійне самовизначення старшокласників були присвячені праці Т. Кравченко. Батьки повинні бути достатньо підготовленими, компетентними, аби надати актуальну

допомог Т. Кравченко визначає «батьківську компетентність щодо професійного самовизначення старшокласників – як здатність бачити і розуміти реальну ситуацію, в якій зростає і розвивається дитина, докласти зусиль для її професійної орієнтації у потрібному напрямі на основі знання вікових особливостей, здібностей, через уміння вибудовувати ефективну взаємодію з дитиною на засадах власного досвіду й розуміння спроможностей своєї дитини» [4].

У структурі батьківської компетентності щодо професійного самовизначення старшокласників за Т.Кравченко виділяє такі компоненти:

- мотиваційний (ціннісне ставлення батьків до дитини, її виховання та професійного самовизначення; створення сприятливих умов для розвитку дитини, формування її здібностей до самореалізації та професійного самовизначення);
- когнітивний (знання батьків щодо індивідуальних особливостей своєї дитини; способів організації психологічного комфортної і конструктивної взаємодії; поглиблення обізнаності про власні особливості);
- діяльнісний (вміння на практиці застосовувати психолого-педагогічні знання з метою створення умов для ефективного професійного самовизначення дитини).

В програмі психологічно-педагогічного супроводу важливо забезпечити розвиток усіх трьох компонентів батьківської компетентності. Це забезпечить ефективний вплив сім'ї на вибір майбутньої професії старшокласників.

Четвертий важливий висновок: на процес професійного самовизначення значний вплив здійснюють вчителі, особливо - класні керівники. Саме від них залежить створення сприятливих психолого-педагогічних умов для вірного професійного вибору старшокласників. Виділяються (Г. Ковальов) три основні стратегії, які зазвичай проявляються в діяльності педагогів і можуть впливати на професійне самовизначення учнів. Імперативна стратегія (владна, показова), яка приводить лише до короточасного підкорення з боку учня і не впливає на його глибинні особистісні смисли, переживання [3].

Маніпулятивна стратегія. Педагог розвиває індивідуальні відмінності учня тільки на рівні його можливостей (задатки, здібності, знання, вміння та навички, а не на рівні екзистенціальних властивостей особистості (смислів, переживань, намірів тощо) [3].

Розвиваюча стратегія - суб'єкт-суб'єктна. Тобто відкритий діалог, партнерська взаємодія педагога і учня, що дозволяє педагогу здійснювати вплив на глибинному рівні формування особистості учня (смислів, переживань, намірів тощо) [3].

Саме розвиваюча стратегія взаємодії педагогів з учнями є пріоритетною у процесі проведення профорієнтації, оскільки особистість старшокласника виступає як суб'єкт розвитку, сутність якого полягає у підготовці до самостійного та свідомого вибору професії.

У підсумку хочемо підкреслити, що для того, щоб допомогти старшокласникам у професійному виборі недостатньо лише надати рекомендації про те, яка професія підходить учню, потрібно створити умови в освітньому середовищі, які стимулюють розвиток психологічних чинників професійного самовизначення. Для цього нами було розроблено програму психолого-педагогічного супроводу професійного самовизначення старшокласників, модель якого представлено на Рис. 1.

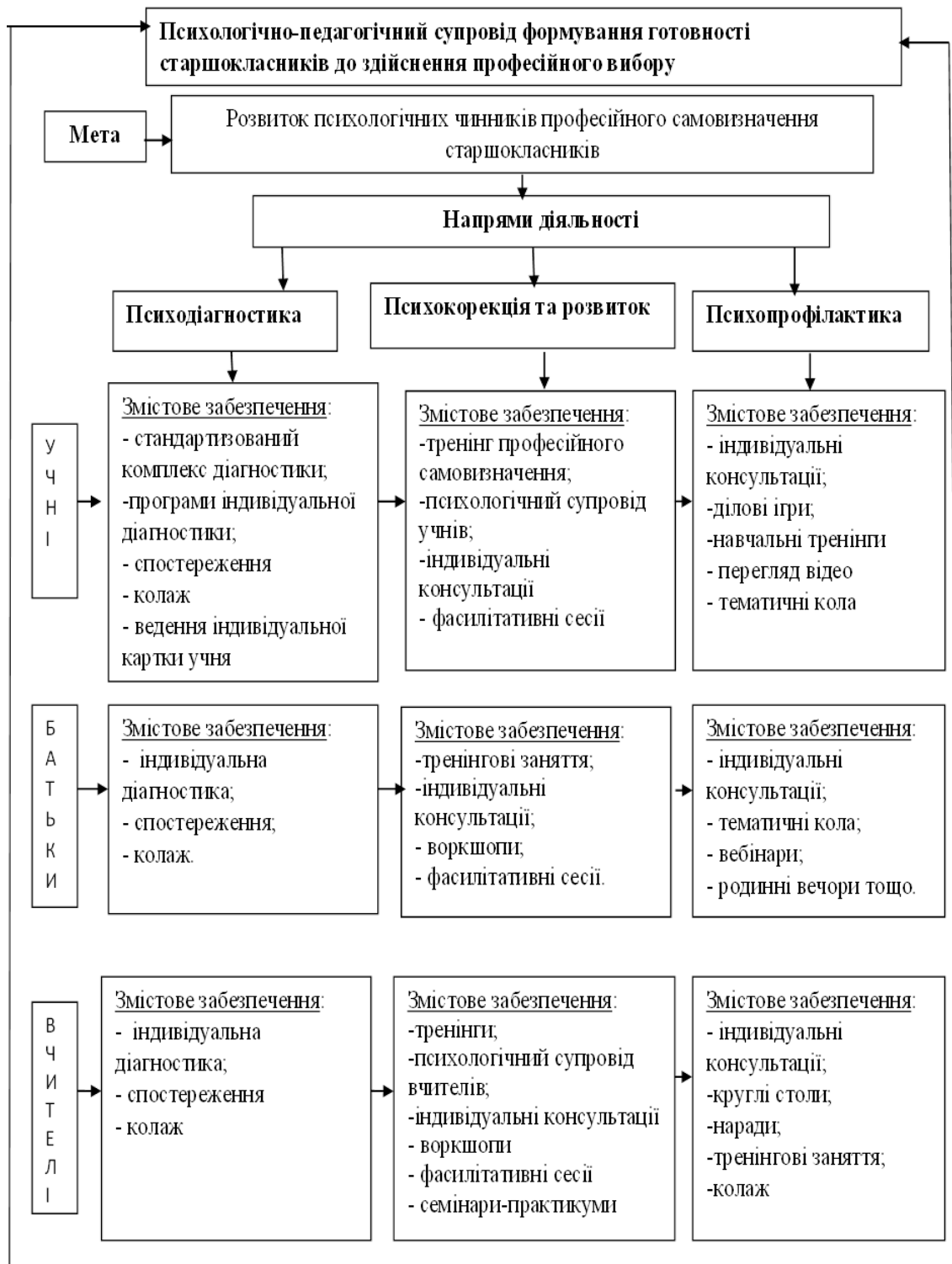


Рис. 1. Модель психологічно-педагогічного супроводу формування професійного самовизначення старшокласників

Метою програми психолого-педагогічного супроводу є розвиток психологічних чинників професійного самовизначення старшокласників. Програма включає три напрями роботи: психодіагностику, психокорекцію та розвиток, психопрофілактику. Суб'єкти: учні 10-х класів, батьки, вчителі.

Психодіагностика з учнями включала: стандартизований комплекс методик, програми індивідуальної діагностики, спостереження. Колаж, ведення індивідуальної картки учня.

Психодіагностика з батьками включала: індивідуальну діагностику; спостереження; колаж. Психодіагностика з вчителями включала: індивідуальну діагностику; спостереження; колаж.

Психопрофілактика з учнями включала: індивідуальні консультації; ділові ігри; навчальні тренінги; перегляди відео; тематичні кола. Психопрофілактика з батьками включала: індивідуальні консультації; тематичні кола; вебінари; родинні вечори. Психопрофілактика з вчителями включала: індивідуальні консультації; круглі столи; наради; тренінгові заняття; колаж.

Психокорекція та розвиток з учнями включала: тренінг професійного самовизначення, психологічний супровід учнів, індивідуальні консультації, фасилітативні сесії. Психокорекція та розвиток з батьками включала: тренінгові заняття, індивідуальні консультації, воркшопи, фасилітативні сесії. Психокорекція та розвиток з вчителями включала: тренінги; психологічний супровід вчителів; індивідуальні консультації; воркшопи; фасилітативні сесії; семінари-практикуми.

Кожен із зазначених напрямів є підготовкою до наступного і, певною мірою, продовженням попереднього. На кожному рівні освіти психодіагностика, психокорекція та психопрофілактика відрізняються змістовим наповненням, враховуючи вікові особливості учасників.

Отже, в сучасних реаліях професійне самовизначення буде тривати впродовж всього життя тому профорієнтаційна робота має надати старшокласнику ідеологію, методологію та технологію здійснення вибору та планування своєї професійної кар'єри протягом життя. А психолого-педагогічний супровід професійного самовизначення старшокласників має бути спрямований на формування та розвиток внутрішніх психологічних чинників професійного самовизначення, включати взаємодію всіх учасників освітнього середовища (адміністрації, педагогів, батьків, учнів) та здійснюватись у трьох напрямках: психопрофілактика, психодіагностика, психокорекція та розвиток.

Література

1. Асташева А., Бреус Ю., Гулик В., Джикаева Г., Кебас О., Кузьміна В., Лебідь Н., Пістейко О. Федів Ю., Ідея та досвід реалізації соціально-культурного проекту «Включення» / під заг. ред. Бреус Ю., Лебідь Н. – Х.:Влавке; 2015 С. – 148
2. Калюжна, І.П. Тренінг професійного самовизначення/Навчально-методичний посібник/ під наук.ред. В.Р. Міляєвої. - К.:Альфа Реклама, 2019 С. – 80с.
3. Ковалев, Г. А., (1987) Три парадигми в психології – три стратегії психологічного впливу [Текст] / Г. А. Ковалев // Вопросы психологии. – № 2. – С. 41– 49
4. Кравченко, Т.В. (2013) Психолого-педагогічний супровід формування батьківської компетентності щодо професійного самовизначення дітей старшокласників / Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал Матеріали науково-практичної конференції Інституту проблем виховання НАПН України (3). НАПН, м. Івано-Франківськ, Україна; 2013– С. 236-240.
5. Малина О.Г. Психологічна характеристика типів стилю життя старшокласників./ О.Г Малина // Вісник ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. Психологія. – Харків: ХНПУ - Вип.27; 2008 – С. 91-101.
6. Малина О.Г., Психологічні особливості становлення стилю життя особистості в підлітковому та юнацькому віці/ Автореф. дис. канд. психол. Наук 19.00.07; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова; 2009 – 25с.
7. Ососова М.В., (2010) Психолого-педагогіческое сопровождение подростков в системе образовательного процесса// Успехи современного естествознания. - №1; 2010 – С. 74-78.

LITERATURA

1. Astasheva A., Breus Ju., Gulik V., Dzhikaeva G., Kebas O., Kuz'mina V., Lebid' N., Pistejko O., Fediv Ju., Ideja ta dosvid realizacii social'nokul'turnogo proektu «Vkljuchennja»/ pid zag. red. Breus Ju., Lebid' N.H.:Vlavke. 2015 – 148 s.
2. Kaljuzhna, I.P. Trening profesijnogo samoviznachennja/Navchal'no-metodichnij posibnik/ pid nauk.red. V.R. Miljaevoi.-K.:Al'fa Reklama, 2019.-80s.
3. Kovalev, G. A., Tri paradigmy v psihologii – tri strategii psihologicheskogo vozdejstvija / G. A. Kovalev // Voprosy psihologii. 1987 – № 2. – S. 41– 49
4. Kravchenko,T.V. Psihologo-pedagogichnij suprovid formuvannja bat'kivs'koï kompetentnosti shhodo profesijnogo samoviznachennja ditej starshoklasnikiv / Suchasnij vihovnij proces: sutnist' ta innovacijnij potencial Materiali naukovopraktichnoï konferencii Institutu problem vihovannja NAPN Ukraïni (3). NAIR, m.Ivano-Frankivs'k, Ukraïna,2013, s 236-240.
5. Malina O.G. Psihologichna harakteristika tipiv stilja zhittja starshoklasnikiv./ O.G Malina // Visnik HNPU im. G.S. Skovorodi. Psihologija. – Harkiv: HNPU - Vip.27, 2008 – S. 91-101.
6. Malina O.G., Psihologichni osoblivosti stanovlennja stilju zhittja osobistosti v pidlitkovomu ta junac'komu vici/ Avtoref. dis. kand. psihol. Nauk 19.00.07; Nacional'nij pedagogichnij universitet imeni M.P.Dragomanova, 2009 – 25s.
7. Ososova M.V., (2010) Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie podrostkov v sisteme obrazovatel'nogo procesa// Uspehi sovremennogo estestvoznanija. - №1. S. 74-78

ПРОБЛЕМАТИКА ПОБУДОВИ МОДЕЛІ КАР’ЄРНОГО ЗРОСТАННЯ ФАХІВЦІВ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ ЗАЙНЯТОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Н.В. Ортікова

аспірантка кафедри психології

Інституту підготовки кадрів державної служби зайнятості України

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5138-2342>

natortik@gmail.com

Ортікова Н.В. Проблематика побудови моделі кар’єрного зростання фахівців державної служби зайнятості: теоретичний аспект. У статті здійснено теоретичний аналіз вітчизняних та зарубіжних досліджень щодо визначення особливостей кар’єрного зростання фахівців державної служби зайнятості. Особлива увага приділена аналізу сутності та змісту кар’єрного зростання в державних структурах. Доведено, що у науковій літературі домінує традиційний підхід до визначення кар’єрного зростання, яке пов’язане з вертикальним переміщенням по службовій драбині, причому поняття кар’єри в державній службі зайнятості є тотожним поняттю кар’єрного зростання. Окрім цього організаційна структура ієрархічно-бюрократичного професійного середовища державної служби зайнятості ускладнює побудову узагальненої моделі кар’єрного зростання фахівців державної служби зайнятості. Доцільно розглядати окремо особливості кар’єрного зростання фахівців і кар’єрного зростання керівників, що пов’язано з різною специфікою функціонального наповнення посади та критеріями ефективності їх роботи. Окрім цього кар’єрні шляхи у фахівців державної служби зайнятості є досить короткими і невизначеними, характеризуються стихійністю і у значній мірі довготривалим перебуванням на одній посаді.

Ключові слова: кар’єрне зростання; традиційний підхід; фахівці державної служби зайнятості; вертикальне переміщення по службовій драбині; адаптивна модель функціонування; ієрархічна структура.

Ortikova, N.V. Problematics of building a career development model for public employment service officers: theoretical background. The article provides theoretical analysis of domestic and foreign studies to determine the peculiarities of career development for the public employment service officers. Particular attention is focused on the analysis of the nature and content of career growth in state-operated structures. It is proven that scientific studies are mainly representing the traditional approach that defines career growth as the process of climbing the career stairs, while the concept of a career in the public employment service is identical to the concept of career growth. In addition, the organizational structure of the hierarchical bureaucratic professional environment of public employment service makes it difficult to build a general career model for the officers of the public employment service. It is advisable to consider separately the peculiarities of the career advancement of the officers and the career advancement of managers, because of different specifics of the position functional content and the criteria of their performance efficiency. In addition, the career paths of public employment service officers are rather short and undefined, characterized by spontaneity and, to a large extent, long term continuance in same positions.

Keywords: career growth; traditional approach; public employment service officers; climbing the career stairs; adaptive model of operation; hierarchical structure.

Постановка проблеми. Будь-яка соціальна організація являє собою систему в якій обов’язково має бути реалізовано кар’єрне зростання працівника. Але не всі організації мають формалізовані системи розвитку кар’єри для працівників, які бажають реалізувати свої кар’єрні прагнення. В державній службі зайнятості така система була зруйнована після того, як фахівці державної служби зайнятості втратили статус державних службовців і їх діяльність вже не регламентована, зокрема, Законом України «Про державну службу», коли працівник через деякий час перебування на певній посаді за результатами оцінювання його службової діяльності мав можливість зайняти посаду більш високого рівня.

На даний момент в державній службі зайнятості України в межах проекту МОП «Інклюзивний ринок праці для створення робочих місць в Україні», що спрямований на підтримку розбудови спроможності та модернізації державної служби зайнятості і фінансується Урядом Данії, здійснюється запровадження нової моделі надання послуг і нового алгоритму роботи в контексті загальної реформи ринку праці. А саме – запроваджується Інститут кар’єрного радника та Інститут «Консультанта роботодавця». Дана модель довела свою ефективність у багатьох державних службах зайнятості

Європейського Союзу. Вона передбачає оволодіння працівниками державної служби зайнятості якісно новим інструментарієм для індивідуалізованого надання послуг особам, які шукають роботу, безробітним громадянам та роботодавцям на основі принципу взаємних обов’язків.

В цьому контексті кар’єрне зростання працівників державної служби зайнятості має неабияке значення як спосіб їх мотивування в світлі постійного зростання вимог до їх функціоналу.

Розкрити основний зміст поняття кар’єрного зростання працівників державної служби зайнятості, визначити його структурні компоненти, етапи і побудувати узагальнену модель кар’єрного зростання фахівців державної служби зайнятості є основною **метою статті**.

Для визначення основного змісту та особливостей кар’єрного зростання фахівців державної служби зайнятості доцільно проаналізувати існуючі у наукових дослідженнях підходи до тлумачення кар’єрного зростання працівників саме у державних структурах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняних дослідженнях зміст кар’єрного зростання працівників державних організацій розкрито у роботах О.А. Куцога, Л.М. Карамушки, Ж.П. Вірної, В.С. Біскупа, О.А. Філь, І.В. Глової, Л.Я. Малімон, С.В. Арефнія, А.Б. Мудрик, В.Т. Лозовецької, Н.В. Гузій, Л.О. Воронько та інш. Зокрема, українські науковці визначили такі характерні риси, які притаманні процесові кар’єрного зростання працівників державних організацій: вертикальне зростання, значна тривалість перебування на одній посаді, повільність процесу зростання, зміна посадового статусу та інш. Так, О.А. Куций вважає, що модель, яка використовується в сучасному управлінні кадрами в державних структурах передбачає досягнення межі за віком і має ознаки «трампліну» [3].

Л.Р. Біла-Тіунова доводить, що кар’єра державного службовця не може здійснюватися водночас, працівник має доводити свою значущість, професійність, відповідність тим критеріям, які висуваються до посади вищого рівня, для одержання винагороди, отримання статусу [1]. Інший науковець з державного управління В.М. Щегорцова вважає, що посадова або внутрішньоорганізаційна кар’єра передбачає зміну переважно посадового статусу державного службовця [6]. Б.Й. Візіров зазначає, що кар’єра державного службовця пов’язана, в першу чергу, з напрямками його переміщень, причому професійно успішним вважається той державний службовець, який рухається вертикально вгору по службовій драбині [2].

А. Мудрик, досліджуючи психологічні особливості професійної кар’єри працівників державної служби зайнятості, оперує такими поняттями, як: кар’єрне становлення, професійне становлення, кар’єрне зростання, посадове підвищення і розглядає їх у структурному та процесуальному напрямках. Кар’єрі фахівців служби зайнятості, за твердженням дослідниці, притаманні такі риси: стихійність кар’єрного зростання, нерівномірність стажу перебування на посаді, утворення кар’єрних тупиків або навпаки швидкісних десантних кар’єр, довготривалість трудової діяльності, обмежений «репертуар трудових функцій», необхідність «триматися» за робоче місце [5].

Серед зарубіжних публікацій цікавим, на нашу думку, щодо розуміння особливостей побудови кар’єри та кар’єрного зростання державних службовців, є міжнародний аналітичний звіт присвячений стратегії розвитку державної служби та підвищення її конкурентоспроможності в країнах Європи, США, Азії, підготовлений експертом Кірсі Ейяля на основі представлених тематичних досліджень експертів 11-ти країн учасниць Організації економічної співпраці та розвитку (ОЕСР). У звіті, зокрема, піднімаються питання, пов’язані з розвитком та плануванням кар’єри державними службовцями. Зазначено, що розвиток кар’єри працівника в державних організаціях багатьох зарубіжних країн, на відміну від приватних, традиційно спирається на його досвіді роботи. Через це, вислуга років, яка передбачає повільне просування, є важливішою, ніж будь-які інші професійні заслуги. Окрім цього, службове просування неможливо прискорити оскільки є певний фіксований порядок, незалежно від якості виконання працівником своєї роботи. Шляхи кар’єри нечіткі, зазвичай короткі. Мова йде про те, що на державній службі відсутні варіанти кар’єри. Є лише один – вісхідне, лінійне просування, яке призводить до зайняття керівних посад, реалізація якого, в свою чергу, є досить проблематичною [8].

Андріус Валікас у своєму науковому дослідженні присвяченому проблемі інтеграції індивідуальних та організаційних чинників у системі розвитку кар’єри у Литовській державній службі з’ясував, що домінуючим аспектом кар’єри державних службовців Литви залишається вертикальне просування на вищі посади, при цьому спостерігається досить низька кар’єрна мобільність [11].

Проблематика кар’єрного зростання фахівців державних служб зайнятості у країнах Європи розкрита у аналітичному звіті Лукаша Сенкевича, міжнародного експерта з ринку праці у Європейській обсерваторії зайнятості Європейської комісії, на замовлення Програми Європейського співтовариства з питань зайнятості та соціальної солідарності. Лукаш Сенкевич констатує той факт, що хоч у деяких європейських країнах таких як Болгарія, Хорватія, Кипр, Нідерланди, Естонія кар’єрне зростання і є визначеним: співробітник прогресує вертикально в гору від консультанта з працевлаштування (радника, консультанта з посередництва в роботі, тренера з роботи тощо) до управлінця (керівника державної служби зайнятості, директора, регіонального менеджера тощо), все одно одним з проблемних питань в державних службах зайнятості Європи залишається відсутність чіткого розподілу кар’єрних можливостей, зокрема, для консультантів з працевлаштування. Зазвичай їх кар’єрне зростання є досить коротким, що може бути наслідком характеру роботи або структури служби зайнятості у певних державах.

Кар’єрне просування персоналу в основному обмежується внутрішніми переміщеннями між відділами внаслідок реорганізації (на кшталт Литви) або переміщенням до відділу іншого центру зайнятості у зв’язку із запровадженням нових підходів (на кшталт Німеччини). Окрім цього характерною рисою державної служби зайнятості є стабільність та довговічність завдяки існуванню в багатьох європейських службах зайнятості статусу державного службовця [10, с. 69-70].

Американський науковець Гарольд Віленський у своїх ранніх дослідженнях поняття кар’єри розглядає саме через послідовність пов’язаних між собою робочих місць, що розташовані за ієрархією престижу за якою працівники рухаються у впорядкованій, передбачуваній послідовності [12, с. 554]. Саме така концептуалізація кар’єри характеризує загальноприйнятну структуру кар’єри в державній службі. Як зазначають дослідники Дуглас Хал і Філіп Мірвіс кар’єра в державній службі завжди орієнтована ззовні, підкреслюючи вертикальний прогрес через посади, що несуть все більшу відповідальність, статус та нагороди, визначені організацією [7]. При цьому, як підтверджує Селбі Сміт заохочення базується на вислугах за роками та тривалістю роботи [9].

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Отже у державних структурах поняття кар’єри розкривається через його кар’єрне зростання, що є чітко визначеним і формалізованим, першочергово задається правилами організації, яких має дотримуватися працівник. Характерними ознаками кар’єрного зростання в державних організаціях є: досвід роботи, вислуга років, повільне службове просування, ієрархічна структура, вертикальний прогрес, статус, розміри винагороди, тривалість роботи (найчастіше довічна зайнятість в одній організації), стабільність, зайняття посади з більшою відповідальністю, вісхідне, лінійне просування, відповідальність, регламентованість, чітке підпорядкування.

У багатьох працівників служби зайнятості кар’єра асоціюється лише з кар’єрним зростанням і має виключно вищеозначені структурні компоненти, причому у деяких, кар’єрне зростання асоціюється з кар’єризмом, як з негативним явищем.

Так, під час проведення тренінгової роботи з метою опанування працівниками базових центрів зайнятості новим функціоналом та інструментарієм кар’єрного радника обов’язковим навчальним модулем було визначення особливостей побудови та управління власною кар’єрою на сучасному ринку праці. У ході опанування зазначеного навчального модуля, пропонувалося розкрити основний зміст поняття кар’єри, її основні характеристики, визначити види, типи, моделі, чинники, які впливають на кар’єру, а також розкрити зміст поняття кар’єрного зростання, його види, особливості побудови у різних організаціях і визначити чинники, які впливають саме на кар’єрне зростання. Учасники не розмежовували поняття кар’єри і кар’єрного зростання. Для фахівців базових центрів зайнятості кар’єра це і є поступове зайняття посади все більш високого рівня. На нашу думку, таке розуміння сформувалося під впливом досить тривалого (середній вік спеціалістів центру зайнятості приблизно 42 роки з досвідом роботи в службі зайнятості 12-15 років) функціонування у ієрархічно-бюрократичному професійному середовищі, яке характеризується імперативністю, формалізованістю, регламентованістю. Ієрархічно-бюрократичне професійне середовище вимагає від працівника чітких регламентованих повноважень, за межі яких він не може вийти, дотримання визначених інструкцій, вказівок, правил, визнання твердих ієрархічних стосунків «керівник – підлеглий», повне підпорядкування інтересам організації. Зазначений тип професійного середовища, особливо тривале функціонування в ньому, формує у працівника адаптивну модель його професійного розвитку. За такої

моделі, працівник є лише носієм професійних знань, умінь та досвіду, оскільки застосовує у своїй професійній діяльності готові алгоритми, шаблони рішень професійних завдань, правил та норм, на відміну від професійно-розвивальної (рефлексивної) моделі, в якій сам працівник виступає фактором власного розвитку, перетворення об'єктивних обставин у відповідності до власних особистісних властивостей. Як свідчать дослідження Л. Мітіної у представників соціономічних професій з адаптивною моделлю професійного розвитку через 10-15 років (за цей період, як правило, працівник повністю пристосовує свої здібності і можливості до вимог професійного середовища і функціонує лише за рахунок минулого – набутих стереотипів, шаблонів тощо) настає стадія стагнації, на якій відбувається процес зниження професійної активності та зростання, відторгнення нового досвіду [4].

Перебування на стадії стагнації працівників державної служби зайнятості прослідковувалося під час проведення серії тренінгів, спрямованих на розвиток м'яких навичок (soft skills) у січні-квітні 2019 року, з метою підвищення ефективності надання індивідуальних послуг клієнтам, що визначалося у якості рушійного чинника реформування державної служби зайнятості. Але працівники переймалися більше проблемами правильного заповнення різноманітних форм, як допоміжного технічного інструментарію у роботі з клієнтами, оскільки під час тренінгів не був представлений готовий алгоритм дій щодо їх заповнення, що, в свою чергу, викликало реакцію психологічного опору. Вітчизняна дослідниця А. Мудрик у своєму дослідженні довела, що працівники державної служби зайнятості входять у стадію стагнації уже після 6 років роботи [5].

Зокрема, така ситуація може свідчити й про те, що можливостей для кар'єрного зростання в центрах зайнятості майже немає або кар'єрні шляхи є досить короткими: тобто якщо працівникові з часом вдалося зайняти посаду заступника начальника або начальника профільного відділу, то шансів зайняти керівні посади найвищого рівня – заступника директора або директора центру зайнятості у нього практично немає. І все це пов'язане з тим, що в структурі державної служби зайнятості статус керівника є визначальним показником успішності і цінності працівника. Такий факт може свідчити й про відсутність розроблених програм розвитку, чітких критеріїв та оцінки результатів діяльності, що визначають просування працівників всередині організації, або невідповідність наявного рівня знань, умінь, досвіду, відповідних якостей новій посаді, або взагалі відсутність бажання у працівників зайняти іншу посаду.

Застосування методу контент-аналізу дозволило визначити кількісні параметри кар'єрного зростання фахівців служби зайнятості. Так в структурі державної служби зайнятості України працює майже 15 тисяч працівників. У кожному регіоні є міські, районні та міськрайонні центри зайнятості, а у деяких – філії обласного центру зайнятості. Станом на 2019 рік 76% директорів регіональних центрів зайнятості (найвища посада в обласному центрі зайнятості) є керівниками, які прийшли з інших структур. З них – 63,2%, які працюють на цій посаді від 1,5 роки до 10 років. І лише 8% фахівцям вдалося пройти шлях від спеціаліста районного центру зайнятості до директора регіонального центру зайнятості, витративши на це в середньому 19 років (загальний стаж роботи в службі зайнятості – 27 років). 20,3% працівників на даний момент займають посаду технолога (заступника директора) регіонального центру зайнятості, які теж почали своє кар'єрне зростання з посади спеціаліста районного центру зайнятості. На це вони в середньому витратили 16 років. Причому загальний стаж їх роботи в службі зайнятості складає в середньому 28 років. Окрім цього, тут доцільно зауважити, що тривалість процесу просування до найвищої посади, наприклад технолога обласного центру зайнятості, залежить від того, з якого рівня установи у структурній ієрархії державної служби зайнятості він починав свою діяльність. Так, технологи, які починали свою діяльність з посади фахівця у районному центрі зайнятості, мали пройти по службових щаблях районного центру зайнятості, міського центру зайнятості і лише потім перейти на регіональний рівень. Якщо технолог починав своє кар'єрне зростання з посади спеціаліста у регіональному центрі зайнятості, то його процес просування до зайняття посади технолога регіонального рівня значно скорочувався. Найчастіше посада технолога передбачає не лише вертикальні просування, а й горизонтальні. Оскільки технолог має знати особливості роботи кожного відділу. Саме технолог відповідає за ефективне функціонування центру зайнятості як цілісної системи. Тому він повинен володіти високим рівнем професійної компетентності, організаторських здібностей, знати й розуміти технологічні процеси, операції, уміти їх вибудовувати, коригувати відповідно до нових запитів, змін, тенденцій у діяльності державної служби зайнятості; бачити взаємозв'язки між основними структурними підрозділами; здійснювати перерозподіл

навантаження у разі потреби. Таким чином модель кар’єрного зростання у напрямі зайняття посади технолога значно відрізнятиметься від моделі кар’єрного зростання, наприклад, начальника профільного відділу. Складові кар’єрної моделі керівника регіонального центру зайнятості, функціонал якого полягає у стратегічному розвитку служби зайнятості регіону, що передбачає володіння відповідними професійно-важливими якостями, в першу чергу, управлінськими на досить високому рівні, і, зважаючи на те, що тільки 8% директорів розпочинали своє кар’єрне зростання з посади спеціаліста, а більшість – з інших структур, виявляється описати ще складніше, оскільки є досить варіативними і ситуативними. Ті працівники, які досягли високого посадового, керівного рівня, досить тривалий час не залишають його, що, у свою чергу, унеможливорює для більшості працівників зайняття цієї посади, утворюється так званий «кар’єрний тупик». Отже, найбільш доцільним, на наш погляд, і більш вірогідним є побудова моделі кар’єрного зростання працівника центру зайнятості. Його кар’єрне зростання у багатьох випадках обмежується зайняттям посади заступника начальника або начальника профільного відділу, що дає нам можливість для визначення якісних характеристик у структурі особистості керівників профільних відділів, які впливають на кар’єрне зростання і порівняти їх з наявним рівнем розвитку цих якостей у спеціаліста.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Отже, здійснений теоретичний аналіз змісту поняття кар’єрного зростання фахівців державної служби зайнятості дозволив нам визначити, що у державних структурах продовжує домінувати традиційний підхід до розуміння кар’єри і можливостей кар’єрного зростання. Кар’єра і кар’єрне зростання визначаються як тотожні поняття і пов’язані з вертикальним просуванням по службових щаблях. У державних структурах, дослідники виділяють проблемні аспекти кар’єрного зростання: наявність коротких кар’єрних шляхів, «кар’єрних тупиків», тривале перебування на одній посаді, чітка підпорядкованість, формалізованість, переважання адаптивної моделі професійного розвитку тощо. Таким чином, проблематика побудови узагальненої моделі кар’єрного зростання фахівців державної служби зайнятості, пов’язана з наявністю багатьох своєрідних, ситуативних факторів, які унеможливають їх структурування у єдину цілісну модель. Специфічний функціонал керівного складу різного рівня вимагає побудови декількох моделей кар’єрного зростання. Ми вважаємо за доцільне зупинитися на побудові структурної моделі кар’єрного зростання фахівця базового центру зайнятості, який планує зайняти посаду заступника начальника або начальника профільного відділу, а також визначити чинники, які впливають на кар’єрне зростання фахівців державної служби зайнятості.

Література

1. Біла-Тіунова Л. Р. Службова кар’єра державного службовця: поняття та особливості / Л. Р. Біла-Тіунова // Наукові праці Національного університету «Одеська юридична академія». – 2012. – Т. 11. – С. 127-139.
2. Візіров Б.Й. Кар’єра державного службовця в Україні: теоретичні засади: автореф. дис... канд. наук з держ. упр.: 25.00.03 / Візіров Борис Йосипович; Інститут законодавства Верховної Ради України. – К., 2009. – 20 с.
3. Куций О. А. Потенціал психології кар’єри та перспективи його застосування щодо персоналу, який діє в особливих умовах / О. А. Куций // Проблеми екстремальної та кризової психології. - 2015. – Вип. 18. – С. 111-120.
4. Митина Л.М. Психология личностного и профессионального развития человека в современном социокультурном пространстве / Л.М. Митина // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. ЛН Толстого. – 2015. – №. 3. – С.79-86.
5. Мудрик А.М. Психологічні особливості розвитку професійної кар’єри державних службовців / А.М. Мудрик // Psychological Prospects Journal. – 2019. – Вип. 33. – С. 192-204.
6. Щегорцова В. М. Наукові підходи до класифікації видів кар’єри державних службовців / В. М. Щегорцова // Теорія та практика державного управління. – 2015. – Вип. 1. – С. 191-196.
7. Hall D.T. and Mirvis P.H. “The new career contract: Developing the whole person at midlife and beyond” / D.T. Hall and P.H. Mirvis // Journal of Vocational Behavior. – 1995. – Vol 47. – P. 269-289.
8. Public Sector – An Employer Of Choice? Report On The Competitive Public Employer Project By Kirsi Äijälä [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.oecd.org/austria/1937556.pdf>
9. Selby Smith. C. “A new career service?”, in Gardner M. (Ed.), Human resource management and industrial relations in the public sector, Macmillan, Melbourne, Australia. [Електронний ресурс] / Smith Selby. - Режим доступу: <https://oxfordre.com/business/abstract/10.1093/acrefore/9780190224851.001.0001/acrefore9780190224851-e-168>
10. Sultana R. and Watts A. Career Guidance in Europe's Public Employment Services Trends and Challenges (2019). Career guidance in Europe's public employment services: trends and challenges. [Електронний ресурс] / Ronald Sultana and Anthony Watts – Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/228383677_Career_guidance_in_Europe's_public_employment_services_trends_and_challenges

11. Valickas A. Career Development System In The Lithuanian Civil Service: Integration Of Individual Andorganizational Levels [Електронний ресурс] / Andrius Valickas – Режим доступу : <https://pdfs.semanticscholar.org/994b/2a7623b67ad41eaf43229d73d2d00713d6b4.pdf>
12. Wilensky H. L. “Work, careers and social integration” / H.L Wilensky // International Social Science Journal. – 1960. – Vol. 12. – No 4. – P. 543-574.

References transliterated

1. Bila-Tiunova L. R. Sluzhbova kar'era derzhavnogo sluzhbovcja: ponjattja ta osoblivosti / L. R. Bila-Tiunova // Naukovi praci Nacional'nogo universitetu «Odes'ka juridichna akademija». – 2012. – Т. 11. – S. 127-139.
2. Vizirov B.J. Kar'era derzhavnogo sluzhbovcja v Ukraїni: teoretichni zasadi: avtoref. dis... kand. nauk z derzh. upr.: 25.00.03 / Vizirov Boris Josipovich; Institut zakonodavstva Verhovnoi Radi Ukraїni. – K., 2009. – 20 s.
3. Kucij O. A. Potencial psihologii kar'eri ta perspektivi jogo zastosuvannja shhodo personalu, jakij die v osoblivih umovah / O. A. Kucij // Problemi ekstremal'noi ta krizovoi psihologii. - 2015. – Vip. 18. – S. 111-120.
4. Mitina L.M. Psihologija lichnostnogo i professional'nogo razvitija cheloveka v sovremennom sociokul'turnom prostranstve / L.M. Mitina // Gumanitarnye vedomosti TGPU im. LN Tolstogo. – 2015. – №. 3. – S.79-86.
5. Mudrik A.M. Psihologichni osoblivosti rozvitku profesijnoi kar'eri derzhavnih sluzhbovciv / A.M. Mudrik // Psychological Prospects Journal. – 2019. – Vip. 33. – S. 192-204.
6. Shhegorcova V. M. Naukovi pidhodi do klasifikacii vidiv kar'eri derzhavnih sluzhbovciv / V. M. Shhegorcova // Teorija ta praktika derzhavnogo upravlinnja. – 2015. – Vip. 1. – S. 191-196.
7. Hall D.T. and Mirvis P.H. “The new career contract: Developing the whole person at midlife and beyond” / D.T. Hall and P.H. Mirvis // Journal of Vocational Behavior. – 1995. – Vol 47. – P. 269-289.
8. Public Sector – An Employer Of Choice? Report On The Competitive Public Employer Project By Kirsi Äijälä [Elektronnij resurs] – Rezhim dostupu: <http://www.oecd.org/austria/1937556.pdf>
9. Selby Smith. C. “A new career service?”, in Gardner M. (Ed.), Human resource management and industrial relations in the public sector, Macmillan, Melbourne, Australia. [Elektronnij resurs] / Smith Selby. - Rezhim dostupu: <https://oxfordre.com/business/abstract/10.1093/acrefore/9780190224851.001.0001/acrefore9780190224851-e-168>
10. Sultana R. and Watts A. Career Guidance in Europe's Public Employment Services Trends and Challenges (2019). Career guidance in Europe's public employment services: trends and challenges. [Elektronnij resurs] / Ronald Sultana and Anthony Watts Rezhim dostupu: https://www.researchgate.net/publication/228383677_Career_guidance_in_Europe's_public_employment_services_trends_and_challenges
11. Valickas A. Career Development System In The Lithuanian Civil Service: Integration Of Individual Andorganizational Levels [Elektronnij resurs] / Andrius Valickas – Rezhim dostupu: <https://pdfs.semanticscholar.org/994b/2a7623b67ad41eaf43229d73d2d00713d6b4.pdf>
12. Wilensky H. L. “Work, careers and social integration” / H.L Wilensky // International Social Science Journal. – 1960. – Vol. 12. – No 4. – P. 543-574.

УДК 616-082:159.9

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-2-16-14>

ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ ЯКОСТІ МЕДИЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Н.Г.Пилипенко

кандидат психологічних наук, науковий співробітник відділу організації медичної допомоги ДНУ «Науково-практичний центр профілактичної та клінічної медицини» ДУС

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1268-6436>

pilipenko.ng@ukr.net

Пилипенко Н.Г. Психологічні складові якості медичного обслуговування: теоретико-методологічні основи дослідження. У статті викладено результати теоретико-методологічного аналізу проблеми якості медичного обслуговування у психологічній площині. Розкрито зміст медичного обслуговування, як сукупності дій персоналу, послуг та матеріальних засобів, що створюють умови для забезпечення результативності медичної допомоги. Визначено, обґрунтовано та охарактеризовано основні психологічні складові (параметри) якості медичного обслуговування: задоволення психологічних потреб і запитів пацієнтів та відвідувачів клініки; лояльність пацієнтів до медичного закладу; орієнтація на пацієнта (клієнта) персоналу медичного закладу; лояльність персоналу медичного закладу; комплаєнтна поведінка пацієнтів; психологічні компетенції (комунікативна компетентність, емоційний інтелект) медичного та адміністративного персоналу клініки у спілкуванні та взаємодії з пацієнтами та відвідувачами клініки.

Ключові слова: якість медичного обслуговування, психологічні потреби пацієнтів, лояльність пацієнтів, лояльність медичного персоналу, орієнтація на пацієнта, комплаєнтна поведінка, психологічна компетентність.

Pylypenko N.G. Psychological components of health care quality: theoretical and methodological bases of research. The article presents the results of theoretical and methodological analysis of the problem of quality of medical care in the psychological plane. It has been established that psychological support of the quality of medical care includes: selection and use of relevant psychological research methods (interviewing patients and visitors of a medical institution, questioning of medical workers, interviewing experts, monitoring the medical service or treatment procedure, statistical analysis of complaints and suggestions); monitoring (conducting a survey) of patient satisfaction with the quality of medical care; assessment of the level of corporate culture, commitment and loyalty of medical workers to a medical institution; the introduction of training courses for medical personnel in the skills of effective communication with patients; medical personnel taking thematic improvement courses in the psychology of the healing process and the psychological foundations of medical practice, doctor-patient communication trainings, educational seminars for nursing staff to increase psychological competence in interaction with patients. The basic psychological components (parameters) of quality of medical care are defined, substantiated and characterized: satisfaction of psychological needs and requests of patients and visitors of the clinic; patient loyalty to the medical facility; orientation on the patient (client) of the staff of the medical institution; loyalty of the staff of the medical institution; compliant patient behavior; compliant patient behavior; psychological competences (communicative competence, emotional intelligence) of the medical and administrative staff of the clinic in communication and interaction with patients and visitors of the clinic.

Keywords: quality of health care, psychological needs of patients, patient loyalty, loyalty of medical staff, patient orientation, compliance behavior, psychological competence

Постановка проблеми. В межах комплексного підходу до вирішення проблеми підвищення якості медичного обслуговування одним з тих питань, що стоять особливо гостро, є питання психологічного забезпечення якості медичного обслуговування. В першу чергу, це пов'язано з відсутністю безпосередніх психологічних досліджень з цієї проблеми. Як свідчать результати нашого попереднього аналізу, психологічні аспекти якості медичного обслуговування в сучасній психологічній науці залишаються практично не вивченими.

Зокрема, не визначені концептуальні засади психологічного підходу до забезпечення якості медичного обслуговування, психологічні критерії оцінки та засоби контролю її дотримання тощо. Аналіз літературних джерел показав, що різні аспекти проблеми психологічного забезпечення якості медичного обслуговування знайшли певне відображення у вітчизняних [6; 12; 14; 19] та зарубіжних [23; 26; 27; 29; 30] дослідженнях, проте, зауважимо, що в рамках розглянутих робіт не визначено та не охарактеризовано основні психологічні складові (параметри) якості медичного обслуговування.

Мета - здійснити аналіз теоретико-методологічного підґрунтя проблеми якості медичного обслуговування у психологічній площині; визначити, обґрунтувати та розкрити зміст психологічних складових (параметрів) системи забезпечення якості медичного обслуговування.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. В рамках дослідження проблеми психологічних аспектів якості медичного обслуговування було встановлено, що згідно сучасної методології вивчення цього питання «медичне обслуговування» визначається як сукупність дій персоналу, послуг та матеріальних засобів, що створюють умови для забезпечення результативності медичної допомоги. При цьому, медичне обслуговування виступає одним з двох елементів (поряд із медичною допомогою) комплексного поняття «медичного послуга».

До складу медичного обслуговування відносять такі структурні групи: взаємодія з персоналом (ставлення персоналу та компетенції персоналу, а саме, уважність, ввічливість, бажання допомогти, небайдужість тощо); медичний сервіс (створення медичним закладом сприятливих умов для більш комфортного отримання основної медичної послуги) [3].

Що стосується змісту психологічного забезпечення якості медичного обслуговування, результати аналізу літератури засвідчили, що це питання залишається відкритим. Що ж стосується психологічного забезпечення якості медичної допомоги, його розуміння витікає з властивостей процесу взаємодії учасників медичної допомоги, що полягають у всебічному задоволенні потреб пацієнта у відновленні (збереженні) здоров'я із застосуванням сучасних медичних технологій. Т.М.Казаковою запропоновано визначення психологічного забезпечення якості медичної допомоги як системи цілеспрямованих різномісних управлінських та психологічних заходів, що пронизують процес надання медичної допомоги від «входу» до «виходу», націлені на виявлення та усунення соціально-психологічних утруднень, що виникають на інтерактивних рівнях «медичний персонал - пацієнт», «персонал - пацієнт», «управлінський персонал - пацієнт» [8].

Науковцем також визначено основні соціально-психологічні параметри забезпечення якості медичної допомоги: рівень задоволеності пацієнтів медичними процедурами, їх якісно-кількісними показниками та емоційними аспектами медичної допомоги; стиль управління керівників підрозділів; рівень задоволеності персоналу трудовими відносинами; психологічний клімат в колективах.

У зміст психологічного забезпечення якості медичної допомоги за Т.М.Казаковою увійшли: психодіагностика соціально-психологічних параметрів якості; соціально-психологічний контроль забезпечення якості на всіх етапах надання медичної допомоги; психологічне навчання та просвітництво суб'єктів лікувально-діагностичного процесу (управлінців, медичного персоналу та пацієнтів); виявлення конкретних соціально-психологічних утруднень у забезпеченні якості медичної допомоги; психологічна підтримка (консультування) суб'єктів лікувально-діагностичного процесу; психологічна експертиза управлінських рішень, які зачіпають процес забезпечення якості медичної допомоги; зміна психологічних позицій суб'єктів медичної системи шляхом проведення психологічних тренінгів, навчальних семінарів.

На підставі теоретико-методологічного аналізу наукових досліджень ми виділили, обґрунтували та дали характеристику ряду психологічних складових (параметрів) якості медичного обслуговування:

1) **задоволення психологічних потреб і запитів пацієнтів та відвідувачів клініки.** За результатами вивчення літератури було встановлено, що одним із ключових критеріїв загальної оцінки якості медичного обслуговування має бути думка споживачів медичних послуг [6; 7; 20]. При цьому, слід підкреслити, що задоволеність пацієнтів якістю медичного обслуговування не вичерпується лише забезпеченням високого рівня технічних можливостей медичного закладу, високим професійним рівнем медичного персоналу та належним рівнем організації надання медичної допомоги. На рівень задоволеності споживачів медичних послуг суттєво впливають також соціо-культурні та психологічні чинники [12].

Серед основних чинників формування невдоволеності пацієнтів медичним обслуговуванням науковці виділяють: 1) інформаційно-деонтологічні (неналежне ставлення медичного персоналу, відсутність партнерського обговорення із лікарем призначених методів медичних втручань, даного захворювання та його наслідків, а також усунення пацієнтів від процесу прийняття рішення, недостатня емоційна підтримка з боку медперсоналу, недовіра до лікарів, неналежне інформування (або його відсутність) про права пацієнтів з боку медперсоналу, відсутність попередньої інформації про заклад); 2) медико-організаційні (відсутність чіткості та організованості у діях медичного персоналу, лікарняних і догоспітальних підрозділів, недостатньо швидке реагування на запити пацієнтів з боку медперсоналу, недотримання права пацієнта на вільний вибір лікуючого лікаря, невиконання стандартів стаціонарної допомоги) [6].

Загальний рівень якості медичного обслуговування значною мірою визначається рівнем задоволеності пацієнта, що в свою чергу, багато в чому залежить від рівня задоволення індивідуальних психологічних потреб кожного пацієнта та відвідувача клініки. З цієї позиції важливе значення має виявлення, аналіз та характеристика психологічних потреб різних пацієнтів та відвідувачів клініки з метою більш адекватного їх задоволення у процесі медичного обслуговування.

Спираючись на аналіз наукових досліджень, ми виділити наступні психологічні потреби пацієнтів [2; 21; 25; 26; 27; 30]: потреба в отриманні повної уваги лікаря, зацікавленості ситуацією пацієнта; потреба бути почутим у висловленні свого занепокоєння, сумнівів та усіх побоювань щодо хвороби, процесу лікування, наслідків чи можливих невдач лікування; потреба в повазі лікаря до думки пацієнта та його поглядів на свій стан та хворобу; потреба у відчутті емоційної безпеки (емоційно безпечний простір) у спілкуванні з лікарем; потреба в емпатійному ставленні лікаря, його психологічній підтримці та здатності сприймати та витримувати експресивні моменти емоційного реагування пацієнта (його близьких); потреба у збереженні почуття власної гідності та подоланні болючого переживання власної безпорадності при важких станах та хворобах; потреба у збереженні відчуття самоконтролю та власної активності у стані хвороби; потреба спиратись на авторитетну думку лікаря (впевнене поведіння лікаря); потреба в отриманні установки на благополучний результат лікування; потреба у встановленні емоційного зв'язку та позитивній емоційно забарвленій комунікації з лікарем (ввічливість, доброзичливість лікаря та шанобливе ставлення до пацієнта); потреба бути поінформованим щодо змісту, мети та наслідків (перспектив лікування) лікарських дій та здійснення медичних процедур; потреба у тактовному ставленні лікаря під час обговорення делікатних тем; потреба у безоціночному

ставленні лікарі (відсутність осуду з боку лікаря); потреба у подоланні відчуття невизначеності та тривоги стосовно своєї хвороби чи стану; потреба у партнерських стосунках з лікарем в координатах здійснення лікувального процесу; потреба у визнанні лікарем цінності здоров'я та життя пацієнта; потреба у повазі лікаря до бажання пацієнта бути активним (рівноправним) учасником процесу лікування.

2) **лояльність пацієнтів до медичного закладу.** Параметр формування та підтримання лояльності пацієнтів (наміри повернутися до закладу та рекомендувати його іншим) до медичного закладу розглядається нами у площині дослідження проблеми системи управління відносинами з пацієнтом, значну роль у побудові якої має вивчення думки пацієнтів щодо чинників, які є вирішальними у їх рішенні щодо продовження відвідування лікувального закладу та рекомендації його іншим, як такого, що заслуговує на довіру і має високий рівень якості медичного обслуговування [7; 23; 28; 29].

3) **орієнтація на пацієнта (клієнта) персоналу медичного закладу.** В межах вивчення цього параметру за результатами теоретичного аналізу [1; 17; 18; 22] було визначено основні цінності пацієнт орієнтованого підходу до лікувального процесу зокрема та медичного обслуговування загалом: формування довірливих відносин, основою яких є повага до особистості іншої людини, до її переживань (вміння комунікувати та розташувати до себе пацієнтів); демонстрація пацієнту зацікавленості (використання активного слухання), доброзичливе ставлення та щире бажання допомогти; емпатійне ставлення при встановленні контакту та взаємодії (здатність відчувати іншу людину, розуміти, коли їй потрібне співчуття, підтримка, готовність та вміння лікаря витримати сильні емоційні реакції пацієнта на появу хвороби та процес її протікання та надати психологічну підтримку); повага до бажання пацієнта бути рівноправним учасником процесу лікування; партнерські відносини «пацієнт-лікар» (колегіальна модель, коли лікар та пацієнт сумісно обирають метод лікування/профілактики, лікар приймає рішення спільно з пацієнтом, робить пацієнта спільником, активним учасником процесу одужання); усвідомлення лікарем важливості допомоги пацієнту змінити на краще загальний психологічний (внутрішній) стан для зниження ризику рецидиву хвороби; здійснення просвітницької функції щодо профілактичних заходів попередження хвороби та її рецидивування; орієнтація на активні методи лікування (стимулювання пацієнта до усвідомлення відповідальності за своє здоров'я, налаштування на здоровий спосіб життя, рекомендація психотерапії); важливість вербальних (правильна вимова та грамотність; прості фрази, які зрозумілі пацієнту; спокійний голос; звернення на ім'я) та невербальних аспектів комунікації (міміка, яка говорить про зацікавленість; жести, які говорять про підтримку та готовність до діалогу; щира усмішка).

4) **лояльність персоналу до медичного закладу.** Виділення параметру лояльності медичних працівників до лікувального закладу серед інших психологічних складових якості медичного обслуговування, на наш погляд, є значущим, оскільки пацієнти та відвідувачі схильні оцінювати медичний заклад в цілому, з його атмосферою в усіх деталях. З огляду на це, усвідомлене виконання працівниками своїх обов'язків у відповідності до інтересів закладу, дотримання корпоративної культури, правил медичної етики, розуміння особистісної відповідальності за формування у пацієнтів загального враження про заклад виступає вкрай важливим у створенні загальної картини якості медичного обслуговування [9; 11; 15].

Зауважимо, що психологічні аспекти прихильності медичних працівників до закладу охорони здоров'я залишаються практично не дослідженими на сьогодні. У вітчизняній організаційній психології існує комплекс психодіагностичних методик для вивчення феномену прихильності організації у персоналу медичних закладів. Цей психодіагностичний комплекс включає три групи методик, за допомогою яких можна оцінити: 1) рівень прихильності персоналу до медичного закладу, а саме лояльність до організації та прихильність до професійної діяльності у медичних працівників; 2) психологічні чинники мікрорівня (рівня персоналу), які впливають на вираженість прихильності організації у персоналу медичних закладів, а саме, такі психологічні характеристики персоналу медичного закладу, як мотиви трудової діяльності, професійне вигорання та життєва задоволеність; 3) психологічні чинники мезорівня (рівня організації), які впливають на показник організаційної прихильності у персоналу медичних закладів, а саме рівня задоволеності роботою медичних працівників [14].

5) **комплаєнтна поведінка пацієнтів.** З огляду на аналіз численних наукових джерел, маємо підстави розглядати параметр «комплаєнтна поведінка пацієнтів», як один із значущих психологічних складових у системі якості медичного обслуговування, оскільки досягнення комплаєнсу багато в чому

свідчить на користь високого рівня медичного обслуговування, зокрема у таких аспектах, як психологічна компетентність (психологічна грамотність, комунікативна компетентність та емоційний інтелект) медичного персоналу [5; 13; 17; 18].

6) психологічні компетенції (комунікативна компетентність, емоційний інтелект) медичного та адміністративного персоналу клініки у спілкуванні та взаємодії з пацієнтами та відвідувачами клініки. У виділенні цього параметру у системі психологічних складових якості медичного обслуговування ми спирались на дані наукових досліджень [4; 10; 16], згідно з якими рівень психологічної грамотності, комунікативної компетентності медичного персоналу, психологічної готовності до спілкування та взаємодії з пацієнтами різних психологічних типів мають визначальну роль у досягненні ефективності міжособистісної комунікації медичного персоналу та адміністративного персоналу з пацієнтом, його родиною та відвідувачами клініки.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. На підставі теоретико-методологічного аналізу було визначено основні психологічні складові (параметри) якості медичного обслуговування: задоволення психологічних потреб і запитів пацієнтів та відвідувачів клініки; лояльність пацієнтів до медичного закладу; орієнтація на пацієнта (клієнта) персоналу медичного закладу; лояльність медичних працівників до клініки; комплаєнтна поведінка пацієнтів; психологічні компетенції (комунікативна компетентність, емоційний інтелект) медичного та адміністративного персоналу клініки у спілкуванні та взаємодії з пацієнтами та відвідувачами клініки; позитивний імідж медичного закладу.

Література

1. Берри К. Взаимоотношения врача и пациента / К. Берри // Материалы Первого Украинско-британского симпозиума по биоэтике (г. Киев, 25–29 сентября 2000 г.). — К.: Киевская медицинская академия им. П.Л. Шупика, Киевский исследовательский центр “РЕАЛ”. — С. 15–16.
2. Булюбаш И.Д. Психологические потребности и мотивация пациентов с последствиями спинномозговой травмы / И.Д. Булюбаш // Паллиативная медицина и реабилитация. — № 1. — 2014 г. — С.17–23.
3. Бутова Т.Г. Качество медицинского обслуживания: методологические проблемы практической оценки / Т.Г. Бутова, Е.П. Данилина, Ю.С.Белобородова, А.А. Белобородов // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 5. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22401>
4. Гуменна І. Комунікативна компетентність як одна із складових професійної культури майбутніх лікарів / І.Гуменна // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. — 2013. — Вип. 29. — С. 42-45.
5. Данилов Д.С. Терапевтическое сотрудничество (комплаенс): содержание, понятия, механизмы формирования и методы оптимизации / Д.С. Данилов // Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика. — 2014. — № 2. — С. 4–12.
6. Децик О.З. Стратегії поліпшення задоволеності пацієнтів якістю медичного обслуговування на рівні закладу охорони здоров'я / О.З.Децик, І.В. Стовбан, А.М. Яворський, М.І. Яворський // Соціальна фармація в охороні здоров'я. — 2015. — Т. 1. № 2. — С. 3–11.
7. Донскова Л.И. Факторы, влияющие на удовлетворенность и лояльность потребителей санаторнокурортных услуг: Российский опыт / Л.И. Донскова, Л.Г. Зорина // Наука и туризм: стратегии взаимодействия. — 2018. — №8. — Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-vliayuschie-na-udovletvorennost-i-loyalnost-potrebiteley-sanatornokurortnyh-uslug-rossiyskiy-opyt>
8. Казакова Т.В. Социально-психологическое обеспечение качества медицинской помощи в военно-медицинских организациях. Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата психологических наук / Татьяна Викторовна Казакова. — М., — 2011.
9. Липатов С.А. Вовлеченность работника в организацию или увлеченность работой: соотношение понятий / С.А. Липатов // Организационная психология. — 2015. — Т. 5. — № 1. — С. 104–110.
10. Любіна Л. А. Емоційна компетентність як показник психологічного здоров'я особистості майбутніх лікарів / Л. А. Любіна, М. П. Тимофієва, В. А. Осипенко // Psychological journal. — № 5 (15). — 2018. — С.81- 97.
11. Маничев С.А. Соотношение организационной и профессиональной приверженности у врачей анестезиологов-реаниматологов / С.А. Маничев, О.А. Кузнецова // Вестник Санкт-Петербургского университета. — Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. — 2010. — № 4. — С. 173–179.
12. Мачуга Н.З. Методологічні аспекти формування та функціонування системи якісних медичних послуг в Україні: монографія / Н.З.Мачуга. — Тернопіль: Тайп. — 2012. — 199 с.
13. Родиков М.В. Модели взаимодействия врача и пациента в современной медицине / М.В.Родиков, Л.В. Кочетова, Р.А.Пахомова // Современные проблемы науки и образования.— 2016. — (6). — [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25737>
14. Романова Е.В. Методики для исследования феномена приверженности организации у персонала медицинских учреждений / Е.В. Романова // Організаційна психологія. Економічна психологія. — 2018. — № 2(13). — С. 99-106.
15. Свеженцева Ю. Лояльність до організації та організаційна поведінка / Ю.Свеженцева // Соціальна психологія. — 2008. — №3. — С. 103–117.

16. Сердюк А. М. Визначення компетенції в оцінці якості підготовки фахівців у системі безперервного професійного розвитку лікарів / Ю.В. Вороненко, А.М. Сердюк, О.П. Мінцер, В.В. Краснов, А.В. Коблянська, Л.Ю. Бабінцева // Україна. Здоров'я нації. – 2007. – № 1. – С. 118-12.
17. Сибурина Т.А., Мишина О.С. Медицинская помощь, ориентированная на пациента, - современная стратегия развития российского здравоохранения. В кн.: Основы формирования здорового образа жизни. Материалы всероссийской научно-практической конференции, 25 мая 2012 г. Смоленск. –2012. – С. 154-156.
18. Сибурина Т.А. Управление взаимоотношениями врачей и пациентов в медицинской организации / Т.А. Сибурина, А.В. Волнухин, В.И. Вечорко, А.Г. Резе // Электронный научный журнал «Социальные аспекты здоровья населения» — [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://vestnik.mednet.ru/content/view/1025/27/lang,ru/>
19. Сковронська І.Г. Корпоративна культура та соціально-психологічний клімат у медичному закладі / І.Г.Сковронська, Т.І. Толокова // Медсестринство. — 2017. — №3. — С. 40–43.
20. Фоменко А.Г. Удовлетворенность пациентов качеством медицинской помощи и их ожидания относительно перспектив развития здравоохранения / А.Г. Фоменко // «Медицинские новости». — 2011. — №11.
21. Шумовская О.А. Психологическая поддержка пациентов как важное направление профессиональной деятельности работников среднего звена акушерско-гинекологической службы / О.А. Шумовская // Медицинское образование и профессиональное развитие. — № 3. — 2018. — С. 106-114.
22. Arab M, Tabatabaei SG, Rashidian A. et al. The effect of service quality on patient loyalty: A study of private hospitals in Tehran, Iran. *Iranian Journal of Public Health*. 2012; 41 (9): 71.
23. Kessler, D. P., & Mylod, D. (2011). Does patient satisfaction affect patient loyalty?. *International journal of health care quality assurance*, 24(4), 266-273.
24. Kim C. E. et al. Quality of medical service, patient satisfaction and loyalty with a focus on interpersonal-based medical service encounters and treatment effectiveness: a cross-sectional multicenter study of complementary and alternative medicine (CAM) hospitals. *BMC complementary and alternative medicine*. 2017. T. 17. №. 1. C. 174.
25. Ladhari, R., & Rigaux-Bricmont, B. (2013). Determinants of patient satisfaction with public hospital services. *Health marketing quarterly*, 30(4), 299-318.
26. Senić, V., & Marinković, V. (2013). Patient care, satisfaction and service quality in health care. *International Journal of Consumer Studies*, 37(3), 312-319.
27. Schoenfelder, T., Klewer, J., & Kugler, J. (2011). Determinants of patient satisfaction: a study among 39 hospitals in an inpatient setting in Germany. *International journal for quality in health care*, 23(5), 503-509.
28. Shadi Hajikhani, Seyed Jamaledin Tabibi, Leila Riahi. The Relationship Between the Customer Relationship Management and Patients' Loyalty to Hospitals. *Global Journal of Health Science*. 2016; 8 (3): 65-71.
29. Tucker, J. L., & Adams, S. R. (2001). Incorporating patients' assessments of satisfaction and quality: an integrative model of patients' evaluations of their care. *Managing Service Quality: An International Journal*, 11(4), 272-287.
30. Wolf DM, Lehman L, Quinlin R, Zullo T, Hoffman L. Effect of patient-centered care on patient satisfaction and quality of care. *Journal of Nursing Care Quality*. 2008 Oct-Dec;23(4):316-21.

Reference transliterated

1. Berri K. Vzaimootnosheniya vracha i pacienta / K. Berri // Materialy Pervogo Ukrainsko-britanskogo simpoziuma po biojetike (g. Kiev, 25–29 sentjabrja 2000 g.). — K.: Kievskaja medicinskaja akademija im. P.L. Shupika, Kievskij issledovatel'skij centr “REAL”. — S. 15–16.
2. Buljubash I.D. Psihologicheskie potrebnosti i motivacija pacientov s posledstvijami spinnomozgovoju travmy / I.D. Buljubash // Palliativnaja medicina i reabilitacija. — № 1. — 2014 g. — S.17–23.
3. Butova T.G. Kachestvo medicinskogo obsluzhivaniya: metodologicheskie problemy prakticheskoi ocenki / T.G. Butova, E.P. Danilina, Ju.S. Beloborodova, A.A. Beloborodov // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. — 2015. — № 5. [Elektronnij resurs] – Rezhim dostupu: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22401>
4. Gumenna I. Komunikativna kompetentnist' jak odna iz skladovih profesijnoj kul'turi majbutnih likariv / I.Gumenna // Naukovij visnik Uzhgorods'kogo nacional'nogo universitetu. Serija : Pedagogika. Social'na robota. — 2013. — Vip. 29. — S. 42-45.
5. Danilov D.S. Terapevticheskoe sotrudnichestvo (komplaens): sodержanie, ponjatija, mehanizmy formirovaniya i metody optimizacii / D.S. Danilov // Nevrologija, nejropsihiatrija, psihosomatika. — 2014. — № 2. — S. 4–12.
6. Decik O.Z. Strategii polipshennja zadovolnosti pacientiv jakistju medicynogo obslugovuvannja na rivni zakladu ohoroni zdorov'ja / O.Z.Decik, I.V. Stovban, A.M. Javors'kij, M.I. Javors'kij // Social'na farmacija v ohoroni zdorov'ja. — 2015. — T. 1. № 2. — S. 3–11.
7. Donskova L.I. Faktory, vlijajushhie na udovletvorennost' i lojal'nost' potrebitelej sanatornokurortnyh uslug: Rossijskij opyt / L.I. Donskova, L.G. Zorina // Nauka i turizm: strategii vzaimodejstvija. — 2018. — №8. — Rezhim dostupu: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-vliyayushchie-na-udovletvorennost-i-loyalnost-potrebiteley-sanatornokurortnyh-uslug-rossijskij-opyt>
8. Kazakova T.V. Social'no-psihologicheskoe obespechenie kachestva medicynskoj pomoshhi v voenno-medicynskih organizacijah. Avtoreferat dissertacii na soiskanie uchjonoj stepeni kandidata psihologicheskikh nauk / Tat'jana Viktorovna Kazakova. — M., — 2011.
9. Lipatov S.A. Vovlechnost' rabotnika v organizaciju ili uvlechnost' rabotoj: sootnoshenie ponjatij / S.A. Lipatov // Organizacionnaja psihologija. — 2015. — T. 5. — № 1. — S. 104–110.
10. Ljubina L. A. Emocijnaja kompetentnist' jak pokaznik psihologichnogo zdorov'ja osobistosti majbutnih likariv / L. A. Ljubina, M. P. Timofieva, V. A. Osipenko // Psychological journal. — № 5 (15). — 2018. — S.81- 97.

11. Manichev S.A. Sootnoshenie organizacionnoj i professional'noj priverzhennosti u vrachej anesteziologov-reanimatologov / S.A. Manichev, O.A. Kuznecova // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. – Serija 12: Psihologija. Sociologija. Pedagogika. – 2010. – № 4. – S. 173–179.
12. Machuga N.Z. Metodologichni aspekti formuvannja ta funkcionuvannja sistemi jakisnih medicnih poslug v Ukraïni: monografija / N.Z.Machuga. – Ternopil': Tajp. –2012. – 199 s.
13. Rodikov M.V. Modeli vzaimodejstvija vracha i pacienta v sovremennoj medicine / M.V.Rodikov, L.V. Kochetova, R.A.Pahomova // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. – 2016. – (6). – [Elektronnij resurs] – Rezhim dostupu: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25737>
14. Romanova E.V. Metodiki dlja issledovanija fenomena priverzhennosti organizacii u personala medicinskih uchrezhdenij / E.V. Romanova // Organizacijna psihologija. Ekonomichna psihologija. – 2018. – № 2(13). – S. 99-106.
15. Svezhenceva Ju. Lojal'nist' do organizacii ta organizacijna povedinka / Ju.Svezhenceva // Social'na psihologija. – 2008. – №3. – S. 103–117.
16. Serdjuk A. M. Vznachennja kompetencii v ocinci jakosti pidgotovki fahivciv u sistemi bezperernogo profesijnogo rozvitku likariv / Ju.V. Voronenko, A.M. Serdjuk, O.P. Mincer, V.V. Krasnov, A.V. Kobljans'ka, L.Ju. Babinceva // Ukraïna. Zdorov'ja nacii. – 2007. – № 1. – S. 118-12.
17. Siburina T.A., Mishina O.S. Medicinskaja pomoshh', orientirovannaja na pacienta, - sovremennaja strategija razvitija rossijskogo zdravoohranjenja. V kn.: Osnovy formirovanija zdorovogo obraza zhizni. Materialy vsrossijskoj nauchnoprakticheskoi konferencii, 25 maja 2012 g. Smolensk. –2012. – S. 154-156.
18. Siburina T.A. Upravlenie vzaimootnoshenijami vrachej i pacientov v medicinskoj organizacii / T.A. Siburina, A.V. Volnuhin, V.I. Vechorko, A.G. Reze // Jelektronnyj nauchnyj zhurnal «Social'nye aspekty zdorov'ja naselenija» — [Elektronnij resurs] – Rezhim dostupu: <http://vestnik.mednet.ru/content/view/1025/27/lang,ru/>
19. Skovrons'ka I.G. Korporativna kul'tura ta social'no-psihologichnij klimat u medicnomu zakladi / I.G.Skovrons'ka, T.I. Tolokova // Medsestrinstvo. – 2017. – №3. – S. 40–43.
20. Fomenko A.G. Udovletvorennost' pacientov kachestvom medicinskoj pomoshhi i ih ozhidanija odnositel'no perspektiv razvitija zdravoohranjenja / A.G. Fomenko // «Medicinskie novosti». – 2011. – №11.
21. Shumovskaja O.A. Psihologicheskaja podderzhka pacientov kak vazhnoe napravlenie professional'noj dejatel'nosti rabotnikov srednego zvena akushersko-ginekologicheskoi sluzhby / O.A. Shumovskaja // Medicinskoe obrazovanie i professional'noe razvitie. – № 3. – 2018. – S. 106-114.
22. Arab M, Tabatabaei SG, Rashidian A. et al. The effect of service quality on patient loyalty: A study of private hospitals in Tehran, Iran. *Iranian Journal of Public Health.* 2012; 41 (9).
23. Kessler, D. P., & Mylod, D. (2011). Does patient satisfaction affect patient loyalty?. *International journal of health care quality assurance*, 24(4), 266-273
24. Kim C. E. et al. Quality of medical service, patient satisfaction and loyalty with a focus on interpersonal-based medical service encounters and treatment effectiveness: a cross-sectional multicenter study of complementary and alternative medicine (CAM) hospitals. *BMC complementary and alternative medicine.* 2017. T. 17. №. 1. C. 174.
25. Ladhari, R., & Rigaux-Bricmont, B. (2013). Determinants of patient satisfaction with public hospital services. *Health marketing quarterly*, 30(4), 299-318.
26. Senić, V., & Marinković, V. (2013). Patient care, satisfaction and service quality in health care. *International Journal of Consumer Studies*, 37(3), 312-319.
27. Schoenfelder, T., Klewer, J., & Kugler, J. (2011). Determinants of patient satisfaction: a study among 39 hospitals in an inpatient setting in Germany. *International journal for quality in health care*, 23(5), 503-509.
28. Shadi Hajikhani, Seyed Jamaledin Tabibi, Leila Riahi. The Relationship Between the Customer Relationship Management and Patients' Loyalty to Hospitals. *Global Journal of Health Science.* 2016; 8 (3): 65-71.
29. Tucker, J. L., & Adams, S. R. (2001). Incorporating patients' assessments of satisfaction and quality: an integrative model of patients' evaluations of their care. *Managing Service Quality: An International Journal*, 11(4), 272-287.
30. Wolf DM, Lehman L, Quinlin R, Zullo T, Hoffman L. Effect of patient-centered care on patient satisfaction and quality of care. *Journal of Nursing Care Quality.* 2008 Oct-Dec;23(4):316-21.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ УЧАСНИКАМИ БОЙОВИХ ДІЙ

Р.П. Попелюшко

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки
Хмельницького національного університету
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1227-1292>
roman-xnu@ukr.net

Д.І. Боярова

магістр кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1008-8857>
darina-boyarova@ukr.net

Попелюшко Р.П., Боярова Д.І. Психологічні особливості переживання посттравматичного стресового розладу учасниками бойових дій. Данна стаття висвітлює деякі аспекти психологічних особливостей переживання посттравматичного стресового розладу учасниками бойових дій. На меті даної статті було здійснення теоретичного та практичного аналізу результатів дослідження стресово-депресивних станів в учасників бойових дій, які були задіяні у проведенні операцій об'єднаних сил, на сході нашої країни. У дослідженні було використано дві діагностичні методики, спрямовані на дослідження стресових відчуттів особистості комбатанта та на дослідження депресивних станів військових, учасників бойових дій. У статті наголошено, що на сучасному етапі розвитку, в нашій країні, психологічної науки і практики, при проведенні діагностичного дослідження комбатантів приділяється більше уваги дослідженню ознак посттравматичного стресового розладу, тривожності, адаптованості та ін., але достатньо мало звертається увага на стресово-депресивні стани військовослужбовця який повернувся із зони проведення бойових дій. Дослідження цих станів дозволить військовим та цивільним спеціалістам більш ефективно розробляти та впроваджувати адаптивні, корекційні та тренінгові програми з подолання наслідків психотравмуючих ситуацій в учасників бойових дій. Також у статті розглянуто практичні результати емпіричного дослідження психологічних наслідків участі комбатантів у бойових діях.

Ключові слова: психологічна корекція; стрес; депресія; комбатант; бойові дії; учасник бойових дій; психологічна травма.

Popeliushko R.P., Boiarova D.I. Psychological characteristics of the experience of post-traumatic stress disorder by combatants. This article highlights some aspects of the psychological traits of post-traumatic stress disorder experienced by combatants. The purpose of this article was to carry out a theoretical and practical analysis of the results of the study of stress and depressive states in combatants involved in the operations of the joint forces in the east of our country. The study used two diagnostic techniques to investigate the stress feelings of the combatant's personality and to investigate the depressive states of the military and combatants. Also in the article it is emphasized that at the present stage of development, in our country, psychological science and practice, in carrying out the diagnostic study of combatants, more attention is paid to the study of signs of post-traumatic stress disorder, anxiety, adaptability, etc., but enough attention is paid to stress-stress the state of a serviceman who returned from the war zone. The study of these conditions will allow military and civilian specialists to more effectively develop and implement adaptive, corrective, and training programs to address the effects of psycho-traumatic situations in combatants. The article also examines the practical results of an empirical study of the psychological consequences of combatants' involvement in combat. Thus, in the study of stress-depressive states in the participants of the fighting, revealed minor manifestations of signs of post-traumatic stress disorder and acute stress disorder, and depressive states, which makes it possible to conclude a professionally-built system of recruitment for service in the army, as well as the effective the work of the psychological service to eliminate the consequences of combatants being in combat.

Keywords: psychological correction, stress, depression, combatant, fighting, psychological trauma.

Постановка проблеми. Сучасні досягнення психологічної науки та практики забезпечують вирішення багатьох важливих соціально-психологічних завдань. На даний час накопичено доволі багато спеціальних знань, практичних методик і технік для вирішення надзвичайно актуальної,

суспільно значущої задачі - реабілітації учасників бойових дій з посттравматичним стресовим розладом.

Досить багато було досліджень, де було встановлено, що перебування в емоційно травматичній ситуації може призвести до специфічних змін в психіці людини і бути однією з основних причин, що можуть викликати посттравматичний стресовий стан.

Поряд з цим важливо, як саме людина реагує на травматичну подію, і як вона інтегрує пережите, тобто мова йде про емоційну стійкість індивіда, про його особистісні ресурси, якісні своєрідності захисних психологічних механізмів, наявності або відсутності тісних емоційних зв'язків з оточуючими людьми [6].

На війні людина не тільки свідок насильства, а активний учасник цього процесу. Як саме це впливає на психіку людини, вже давно було предметом досліджень.

В складних умовах сил спеціальних операції, що відбувається у східних областях України, на її учасників впливає комплекс інтенсивних тривало діючих стресогенних чинників. Діапазон впливу факторів війни на комбатанта надзвичайно широкий. При цьому набагато більший масштаб мають пом'якшені і відстрочені наслідки війни, що впливають не тільки на психофізичне здоров'я комбатанта, а й на його психологічну врівноваженість, світогляд, стабільність ціннісних орієнтацій тощо [5; 6].

Проблема збереження психічного здоров'я осіб, що піддавалися впливу факторів екстремальних ситуацій, є актуальною в нашій країні. Тому, важливо вивчати психологічні зміни під час та після військових дій. Вони призводять до вираженої психотравматизації, яка обумовлює можливий розвиток як психічної, так і психосоматичної патології.

На сьогодні існуючі теоретичні та практичні дослідження з даної теми, але все ж залишається недостатньо вирішеним питання щодо удосконалення діагностичної та реабілітаційної практики наслідків участі комбатантів у бойових діях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження бойового стресу такими науковцями та практиками, як: В.Г. Василевський, Т.Б. Дмитрієва, А.Б. Довгополук, Е.М. Єпачинцева, С.В. Литвинцев, Г.О. Растовцев, Є.В. Снедков, Г.М. Тимченко, Г.А. Фастовцев, О.М. Харитонов, показали, що посттравматичні стресові розлади внаслідок бойових дій більш різноманітні і тривалі, ніж посттравматичні стресові розлади мирного часу. А саме через накопичені в пам'яті жахи війни, фізичне і психічне перенапруження, горе втрат, співпереживання з пораненими. Статистичні дані свідчать, що під час війни у В'єтнамі загинуло 58226 американських громадян. Після ж повернення з війни покінчили з собою в три рази більше ветеранів, ніж загинуло а третина ув'язнених в американських в'язницях тоді були учасниками бойових дій у В'єтнамі [6].

Мета статті - виявлення особливостей стресових та депресивних станів в учасників бойових дій. Для реалізації нашої мети було проведено дослідження за такими діагностичними методиками як: «Шкала депресії Бека» [1; 7], «Опитувальник травматичного стресу», Котеньов І.О. [2]. Дослідження проводилося на базі Відділу психологічного забезпечення Управління кадрового забезпечення ГУНП у Вінницькій області. У дослідженні приймали участь 35 поліцейських, учасників бойових дій.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. У людини, яка отримала психотравму в наслідок сильної стресової події, інакше починають функціонувати пам'ять (механізм травматичної пам'яті, що стає причиною посттравматичних стресових станів), сприйняття і психічна активність загалом. Після припинення дії стресора яскраві емоційні образні спогади не просто зберігаються у довготривалій пам'яті, але й знову і знову з'являються в пам'яті оперативній, сприяючи розвитку **посттравматичного стресового розладу** - пролонгованій реакції на сильний травмуючий стресор [3].

Коли особистість накопичує і не вивільняє внутрішню напругу, тоді її тіло і психіка пристосовується до цієї напруги, тобто задіюється механізм посттравматичного стресу [3].

Короточасні симптоми **гострої стресової реакції**, що втихають впродовж кількох днів чи тижнів, виникають одразу після травматичної події у багатьох із тих, хто переживає психологічну травму [3].

Протягом місяця після травми гострий стресовий розлад може нічим не відрізнитися від посттравматичного стресового розладу, за винятком того, що під час травми або одразу після неї може розвинути **шоковий стан**, що характеризується уповільненням психічної і фізичної активності [3; 8].

Бойова обстановка виразно змінює функціональний стан психічної діяльності комбатанта, що характеризується розвитком надзвичайно сильних негативних емоцій, таких як тривога, страх, почуття провини, агресія.

Посттравматичний стресовий розлад впливає майже на кожен аспект життя учасника бойових дій, включаючи професійні обов'язки (як під час перебування у зоні проведення операції об'єднаних сил так і у місці постійної дислокації військового підрозділу), відносини з рідними, близькими та колегами, фізичне здоров'я, самооцінку та ін.

Посттравматичні стресові розлади проявляються у таких клінічних симптомах, як: притуплення емоцій, зловживання наркотичними речовинами, алкоголізація, переривчастий сон (зміщений графік сну, але, якщо в сумі людина спить 6-7 годин, то це норма, якщо не хоче лягати спати рано, нехай не лягає), сторожові пробудження (на фоні стресу) - у молодих мам подібна ситуація, щоб послухати чи дитина дихає, а військовий відкриває очі, щоб подивитись, чи все добре, пробудження з жахами - внутрішній флеш-бек. Чим більше флеш-беків вдень, тим менше жажів уночі.

Однак, одними з найбільш безпосередніх психічних проявів посттравматичного стресового розладу є сильні і відносно короткочасні емоційні переживання. Одні з них можуть бути відносно простими, фізіологічними, такими як, реакція страху або паніки. Інші характеризуються більш складними психоемоційними проявами, що протікають на психотичному рівні. У деяких комбатантів розвиваються патологічні стани, які протікають на невротичний рівні - невротичні реакції, які нерідко приймають затяжний характер [5; 6].

Зовнішній вигляд таких учасників бойових дій: ворожий, замкнутий та грубий. З такими людьми важко розмовляти, не вдається досягти взаєморозуміння.

Часто може здатись, що комбатант з посттравматичним стресовим розладом ставиться до цивільних з презирством, тримає себе зухвало, знецінює інших.

Отже, наше дослідження проводилося на базі Відділу психологічного забезпечення Управління кадрового забезпечення ГУНП у Вінницькій області. У дослідженні приймали участь 35 поліцейських, учасників бойових дій, які повернулися із зони проведення операції об'єднаних сил.

На основі проведеної методики «Опитувальник травматичного стресу» Котеньова І.О. ми мали змогу визначити наявність в учасників бойових дій таких проявів посттравматичного синдрому та гострої стресової реакції за наступними шкалами: агравація, дисимуляція, депресія, подія травми, повторне переживання травми – «вторгнення», симптоми «уникання», симптоми гіперактивації, дистрес, дезадаптація [1; 2; 7].

В результаті діагностичного дослідження було виявлено наступні результати: було констатовано ознаки посттравматичного стресового розладу та гострого стресового розладу разом у 12 учасників бойових дій, тобто це 35%, їхній стан характеризувався такими ознаками, як: дисимуляція, подія травми, повторне переживання травми «вторгнення», симптом «уникання», симптом гіперактивації, дистрес і дезадаптація.

Та у 9 комбатантів (25%) були виявлені ознаки гострого стресового розладу, в свою чергу їхній стан характеризувався такими ознаками, як: подія травми, повторне переживання травми «вторгнення», симптом «уникання», симптом гіперактивації, дистрес і дезадаптація.

Не було виявлено ознак посттравматичного стресового розладу та гострого стресового розладу у 14 учасників бойових дій (40%).

Результати подано у Рис. 1. «Результати дослідження за опитувальником травматичного стресу І.О. Котеньова».

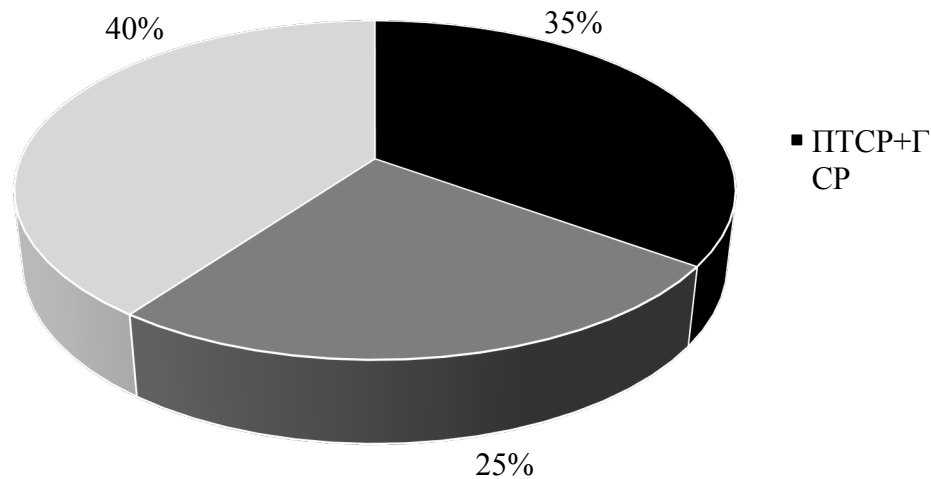


Рис. 1. Результати відсоткового співвідношення за «Опитувальником травматичного стресу І.О. Котеньова»

Результати емпіричного дослідження феноменологічної структури переживань стресу, свідчать про те, що у комбатантів, які повернулись із зони проведення операції об'єднаних сил, в основному переважає низький рівень стресових відчуттів. Що в свою чергу свідчить про те, що поліцейські перебували не в самому епіцентрі подій, а на 2-3 лінії оборони та блок-постах. Вони не потребують спеціальної допомоги по зниженню нервово-психічної напруженості та психологічного розвантаження, а також, у них, спостерігається стан психологічної адаптованості до робочих навантажень, перед несенням служби у зоні проведення операції об'єднаних сил.

Після проведення методики «Опитувальник депресивності» А. Бека, ми мали змогу визначити наявність депресії і ступінь важкості депресивних розладів в учасників бойових дій. Було виявлено наступні результати: відсутність депресивних симптомів спостерігалася у 33 комбатантів, тобто у 95%, помірно виражена депресія простежувалася у 2 учасників бойових дій (5%). Критичний рівень депресії не виявлено.

Результати відображено на рис. 2. «Результати дослідження за опитувальником депресивності А. Бека».

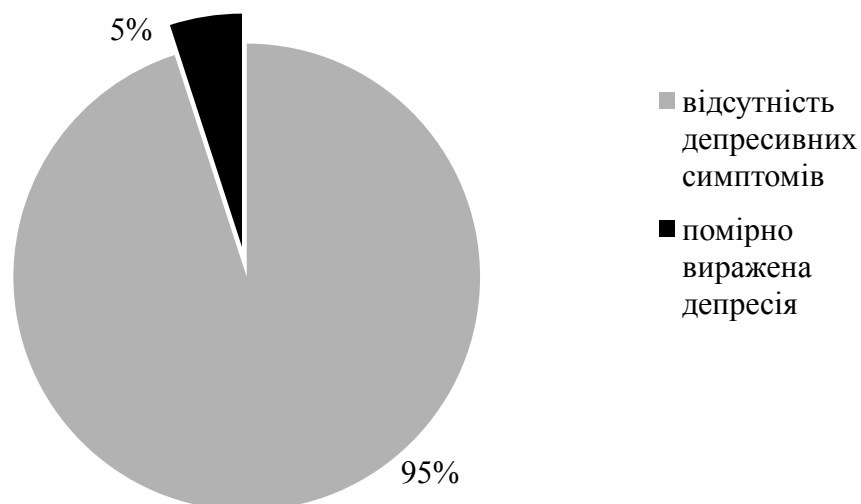


Рис. 2. Результати відсоткового співвідношення за «Опитувальником депресивності» А. Бека

У поліцейських, учасників бойових дій, в яких було виявлено помірно виражену депресію, також можуть бути виражені такі симптоми, як: погане самопочуття, зниження працездатності, думки про самогубство, роздратованість, печаль, втрата апетиту, песимізм, відчуття невезіння,

незадоволеність собою, почуття провини, відчуття покарання, самозаперечення, самозвинувачення, почуття соціальної відчуженості, нерішучість, порушення сну, втома.

Прояв вище зазначених симптомів, які можуть зустрічатися у продіагностованих учасників бойових дій, може впливати на психоемоційний стан комбатантів. А це в свою чергу, актуалізує, потребу у надані їм психологічної допомоги. Так як, подібний стан впливає не тільки на виконання службових обов'язків, а й на фізичне та психічне здоров'я. Якщо комбатант залишається у такому стані тривалий період часу, то зникає до даного стану і переходить у стан хронічної депресії.

Отже, при дослідженні стресово-депресивних станів у поліцейських, учасників бойових дій, які повернулися із зони проведення операції об'єднаних сил, було виявлено незначні прояви ознак посттравматичного стресового розладу та гострого стресового розладу. Також було виявлено відсутність депресивних станів, що дає можливість зробити висновок про професійно побудовану систему добору на службу у поліцію, а також про ефективну роботу психологічної служби даної інституції по усуненню наслідків перебування комбатантів у бойовій обстановці.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведене емпіричне дослідження дало змогу зробити наступні висновки:

1) наявність певних ознак посттравматичного стресового розладу із гострим стресовим розладом виявлено лише у 35% продіагностованих поліцейських, учасників бойових дій, гострий стресовий розлад виявлений у 25% комбатантів, не було виявлено жодних ознак посттравматичного стресового розладу та гострого стресового розладу у 40% поліцейських, учасників бойових дій, що повернулися із зони проведення операції об'єднаних сил;

2) депресивні стани у 95% поліцейських-комбатантів – відсутні, це в свою чергу свідчить про те, що у учасників бойових дій спостерігається стан рівноваги та психологічної адаптованості до роботи і служби, вони займають активну позицію у житті, є позитивно налаштовані на відрядження у зону проведення операції об'єднаних сил, та належать до колективів з оптимальним мікрокліматом.

3) психологічні служби даних поліцейських підрозділів працюють професійно, тобто члени поліцейських підрозділів добре взаємодіють один з одним, життєві цінності бійців спрямовані на особистісну самореалізацію та розвиток у професійній діяльності.

Отже, проблема, яка порушена у статті, є актуальною та важливою для подальшого вивчення та впровадження у практику діагностичного вивчення учасників бойових дій, що в свою чергу забезпечить покращення перспектив збереження психічного та фізичного здоров'я поліцейських-комбатантів, профілактику пост-стресових реакцій, побудову ефективних адаптаційних та реабілітаційних процесів.

Література

1. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса / Н.Е. Водопьянова. - СПб.: Питер, 2009. - 336 с.
2. Котенёв И.О. Психологическая диагностика постстрессовых состояний у сотрудников органов внутренних дел: Метод.пособие для практических психологов / И.О. Котенёв - М.: МЦ при ГУК МВД России, 1997. - 40 с.
3. Малкина-Пых И.Г. Экстремальные ситуации / И.Г. Малкина-Пых. - М.: Изд-во Эксмо, 2005. - 960 с.
4. Підчасов Є.В. Аналіз соціально-психологічних проявів ПТСР в осіб, які приймали участь у бойових діях / Є.В. Підчасов, Г.І. Ломакін // Проблеми екстремальної та кризової психології. - 2011. Вип. 10 - С. 86-98.
5. Попелюшко Р.П. Психологічні наслідки військово-травматичного стресу для учасників бойових дій / Р.П. Попелюшко // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні та психологічні науки / Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2015. – № 2. – С. 159-171.
6. Попелюшко Р.П. Психологічні особливості зниження рівня посттравматичного стресового розладу у учасників бойових дій / Р.П. Попелюшко // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки : зб. наук. пр. – Херсон, 2015. – Вип. 5. – С. 181-184.
7. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты/ Д.Я.Райгородский. - М.: Бахрах-М, 2011. - 672с.
8. Щербатых Ю.В. Психология стресса / Ю.В. Щербатых. - М: Изд-во Эксмо, 2005. - 304 с.

References transliterated

1. Vodop'janova N.E. Psihodiagnostika stressa / N.E. Vodop'janova. - SPb.: Piter, 2009. - 336 s.
2. Kotenjov I.O. Psihologicheskaja diagnostika poststressovyh sostojanij u sotrudnikov organov vnutrennih del: Metod.posobie dlja prakticheskikh psihologov / I.O. Kotenjov - M.: MC pri GUK MVD Rossii, 1997. - 40 s.
3. Malkina-Pyh I.G. Jekstremal'nye situacii / I.G. Malkina-Pyh. - M.: Izd-vo Jeksmo, 2005. - 960 s.
4. Pidchasov Є.V. Analiz social'no-psihologichnih projaviv PTSR v osib, jaki prijmali uchast' u bojovih dijah / Є.V. Pidchasov, G.I. Lomakin // Problemi ekstremal'noї ta krizovoї psihologii. - 2011. Vip. 10 - S. 86-98.

5. Popeljushko R.P. Psihologichni naslidki vijs'kovo-travmatichnogo stresu dlja uchastnikiv bojovih dij // Zbirnik naukovih prac' Nacional'noї akademії Derzhavної prikordonnoї sluzhbi Ukraїni. Serija: Pedagogichni ta psihologichni nauki / Nac. akad. Derzh. prikordon. sluzhbi Ukraїni im. Bogdana Hmel'nic'kogo. – Hmel'nic'kij : Vid-vo NADPSU, 2015. – № 2. – S. 159-171.
6. Popeljushko R.P. Psihologichni osoblivosti znižennja rivnja posttravmatichnogo stresovogo rozladu u uchastnikiv bojovih dij / R.P. Popeljushko // Naukovij visnik Herson's'kogo derzhavnogo universitetu. Serija: Psihologichni nauki : zb. nauk. pr. – Herson, 2015. – Vip. 5. – S. 181-184.
7. Rajgorodskij D.Ja. Prakticheskaja psihodiagnostika. Metodiki i testy. / D.Ja. Rajgorodskij. - M.: Bahrah-M, 2011. - 672 s.
8. Shherbatyh Ju.V. Psihologija stressa / Ju.V. Shherbatyh. - M: Izd-vo Jeksmo, 2005. - 304 s.

УДК 159.922

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-2-16-16>

ПРОФЕСІОГЕНЕЗ ОСОБИСТОСТІ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ

Г.А. Пріб

доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри психології
Інституту підготовки кадрів Державної служби зайнятості України
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-1163-5469>

Л.Є. Бегеза

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Інституту підготовки кадрів
Державної служби зайнятості України
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-5361-4677>
l_begeza@ukr.net

Пріб Г.А., Бегеза Л.Є. Професіогенез особистості: соціально-психологічні аспекти. У статті представлено аналіз понять «професіогенез» особистості у наукових концепціях. Категоріальний опис даного поняття розкривається через види, функції онтологічного і психологічного вмісту, підходів до визначення структури і сутності. Поняття «професіогенез» розглядається як безперервний процес формування і розвитку особистості фахівця, що характеризується засвоєнням професійних компетентностей і здійсненням професійної діяльності та зумовлений особистісною/професійною ідентифікацією, рефлексією, мотивацією, самоактуалізацією професіонала від початківця до майстра, що обумовлюється соціально-економічними умовами здійснення професійної діяльності. Професіогенез лікаря є феноменом формування професійної стратегії діяльності, реалізації професійного компетентісного становлення і самовдосконалення, самореалізації і професійного самоздійснення, акмепрофесіоналізму, професійної майстерності, наставництва.

Ключові слова: професіогенез; види, етапи, напрями професіогенезу; професіогенез особистості, професіоналізація.

Prib G.A., Beheza L.Eu. Personality professionogenesis: socio-psychological aspects. The article presents the analysis of the concepts of "professionogenesis" of a personality in scientific concepts. The categorical description of this concept is revealed through species, functions of ontological and psychological content, approaches to defining structure and essence. The article presents the analysis of the concepts of "professionogenesis" of a person from general categorical concepts. The categorical description of this concept is revealed through types, functions, ontological and psychological content, approaches to defining structure and essence. The personality profession is an interdisciplinary phenomenon, the problem of which simultaneously finds its place in both the subject of philosophical and psychological study. The notions of "professionogenesis", "professionalization", "professional development" "vocational training" are the point of intersection of such scientific fields as psychology, pedagogy, sociology, acmeology, philosophy, etc. The literature describes the various aspects of the professional training of future doctors in higher education institutions, examines the features of training medical students and future foreign medical specialists for professional communication (S. Maksimenko, Zh. Ragina, M. Filonenko), analyzes professionally important qualities and analyzes professionally important qualities and adaptation of doctors (I. Vitenko), studies the factors of professional burnout of medical staff. The concept of "professionogenesis" is considered as a continuous process of formation and development of the personality of the specialist, characterized by the assimilation of professional competencies and the exercise of professional activity and conditioned by personal / professional identification, reflection, motivation, self-actualization of the professional from professional to professional.

Keywords: professionogenesis; types and stages of professionogenesis, directions of professionogenesis; personality professionalism, professionalization.

Постановка проблеми. Професіогенез особистості є міждисциплінарним феноменом, проблематика якого одночасно знаходить своє місце як у предметі філософського, так і психологічного вивчення. Поняття «професіогенез», «професіоналізація», «професійний розвиток» «професійне навчання» є парадигмою вивчення у таких науках, як філософія, психологія, педагогіка, соціологія, акмеологія тощо. У літературі науковцями описуються різні аспекти професійної підготовки майбутніх лікарів у вищих навчальних закладах, розглядаються особливості підготовки студентів-медиків та майбутніх іноземних спеціалістів-медиків до професійного спілкування (С. Максименко, Ж. Рагіна, М. Філоненко), аналізуються професійно важливі якості та професійна адаптація лікарів (І. Вітенко), вивчаються чинники професійного вигорання медичного персоналу.

Проект «Положення про систему безперервного професійного розвитку фахівців у сфері охорони здоров'я» передбачає безперервний професійний розвиток лікарів через виконання функціональних обов'язків, підвищення кваліфікації та підготовки у аспірантурі, докторантурі, участі у тематичних курсах, конференціях, симпозиумах, різних форм стажування, професійну самоосвіту [7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій літературі для опису процесу, категорій вибору, опанування, реалізації професійної діяльності все частіше використовується поняття «професіогенез». Теоретичну основу психологічного аналізу процесу становлення людини-професіонала як наукового феномену закладені в роботах К. Абульханової-Славської, О. Бондаренко, Дж. Голланда, Деркача, Л. Карамушки, О. Кокуна, Б. Ломова, А. Маслоу, С. Максименка, Н. Ничкало, В. Панка, Н. Пророк, В. Рибалки, Дж. Сьюпера, В. Семиченко, В. Шадрікова та ін.

В рамках вивчення професійного розвитку особистості сформувалися «фахові» теоретичні напрями опису професіогенезу:

- педагогів (О. Бондарчук, І. Гончарова, Н. Гузій, Н. Кузьміна, Л. Мітіна, Н. Ничкало та ін.);
- практичних психологів (О. Бондаренко, В. Панок, Н. Пророк та ін.);
- працівників органів внутрішніх справ (А. Дубнякова, Л. Мороз, О. Томилова, О. Хлудова, О. Цільмак та ін.);
- лікарів (В. Вербенко, І. Вітенко, Л. Лебедева та ін.);
- керівників (О. Бондарчук, Л. Карамушка та ін.) тощо.

Однак, проблема вивчення та комплексного опису професіогенезу лікарів має поодинокі наукові розвідки, що обумовило вибір теми наукового дослідження «Професіогенез лікаря: психологічний аспект».

Мета статті: проаналізувати зміст й існуючі підходи до вивчення поняття «професіогенез» особистості; з'ясувати психологічні особливості професіогенезу лікарів.

Результати дослідження. О. М. Кокуном поняття «професіогенез» «...розглядається як цілісний безперервний процес становлення особистості фахівця, який починається з моменту вибору і прийняття майбутньої професії і закінчується, коли людина припиняє активну трудову діяльність» [3, 8].

Науковець В. Сидоренко [9; 10], вивчаючи професіогенез учителя-словесника в умовах післядипломної освіти, звертає увагу, що професіогенез – це неперервний процес розвитку особистості, що включає послідовні етапи його становлення, формування, самореалізації і самовдосконалення, зміни у психологічній структурі діяльності, мотиваційній сфері, ціннісних орієнтирах, набуття професійно значущих компетентностей і компетенцій, який зумовлений засвоєнням і реалізацією професійної діяльності в нових соціокультурних умовах [9; 10].

Т. Траверсе розглядає професіогенез як: «... розвиток особистості, зміни і перетворення її психологічної структури, зумовлені засвоєнням і здійсненням трудової професійної діяльності. Цей процес особистісного розвитку та становлення професіонала залежить: від історичного розвитку системи професій як соціального інституту; від існуючих освітніх систем; від соціально-економічних умов здійснення професійної діяльності» [11, с. 30]. Також на думку науковців (В. Гордієнко, Л. Копець, Т. Траверсе) існує позитивний і негативний професіогенез. Позитивний професіогенез особистості відзначається «...за відповідності професії особистісним структурам, у випадку досягнення успіхів, майстерності в професійній діяльності, що підсилює мотивацію особистого розвитку і сприяє творчому розвитку й саморозвитку особистості засобами професії... Негативний професіогенез особистості існує там де: особа «згасає», деформується; особа не стала професіоналом (особистість без професійної

майстерності); характерні поведінкові ускладнення, роздратованість конфліктність; виникає професійна обмеженість; особистісна деформації з часом збільшується ...» [11, с. 31].

О. Єрмолаєва у змісті поняття «професіогенез» вбачає не стільки процес, скільки систему внутрішніх закономірностей розвитку особистості, що описують професійну динаміку, що представлені у «координатах» не лише «по вертикалі» (індивідуальне формування професіонала), але й «по горизонталі» (соціальна і галузева структура професій) та по етапах (історичне становлення професійних типів і інститутів), тобто виводячи дане поняття за суто особистісні межі [2, с.80].

В. Гордієнко, Л. Копець [1] та Т. Треверсе [11, с.30] здійснюючи теоретичний аналіз поняття «професіогенез» визначають його види:

1) історичний професіогенез (виникнення і розвиток системи професій як соціального інституту у суспільстві і процес формування образу, ролі особистості-професіонала у професії в історичній ретроспективі);

2) соціально-економічний професіогенез (динаміка професійної діяльності особистості та професійних груп при зміні соціально-економічних умов);

3) інформаційно-технологічний професіогенез (зміни професійної діяльності та професіоналів під впливом нових технологій, у тому числі інформаційних);

4) особистісний професіогенез (розвиток людини як професіонала від моменту самостійного і свідомого вибору професії до творчої самореалізації особистості).

У літературі поняття «професіогенез» вивчається багатоаспектно й трактується як процес (В. Бодров) та містить наступні складові й характеристики: поступовий, планомірний, багатомірний, безперервний процес (Т. Кудрявцев, О. Цільмак); який формує «соціальні якості особистості» (В. Бодров, В. Вавілов, А. Галактіонов); на основі висококваліфікованої праці і загальнолюдських цінностей (В. Бодров, В. Вавілов, А. Галактіонов); його результатом стає досягнення високого рівня професіоналізму (Т. Кудрявцев, О. Цільмак) чи забезпечення професійної діяльності і особистісної ідентичності, яка надає їй цілісності (Г. Яворська), сприяє задоволенню потреб суспільного розвитку (В. Бодров, В. Вавілов, А. Галактіонов); охоплює три складові «особистість - діяльність-соціум», які в різній трактовці зустрічаються майже у всіх вищезгаданих визначеннях [3].

Науковцями [2; 3; 11, с.30] виділяється два напрями професіогенезу особистості:

1) формування внутрішніх засобів професійної діяльності, що включають спеціальні знання, уміння і навички, мотиваційні аспекти професійної діяльності, професійні риси характеру, здатність до професійного спілкування, рефлексію, інтелектуально-творчі якості, адекватний індивідуальний стиль професійної діяльності;

2) формування та засвоєння зовнішніх (соціальних) засобів професійної діяльності, що супроводжується накопиченням певних соціальних регуляторів в даному професійному співтоваристві, освоєння соціального простору професії, відповідних матеріалів і інформаційних засобів професійної діяльності [3].

Враховуючи два напрями професіогенезу, В. Сидоренко виділено етапи даного поняття [10]: 1) етап професійної адаптації; 2) етап набуття емпіричного досвіду; 3) етап формування та вдосконалення професійної майстерності; 4) етап творчого самовираження та самореалізації; 5) етап акме професіоналізму.

Проаналізувавши теорії О. Кокуна [3], А. Маркової [6], В. Сидоренко [9; 10], О. Цільмак [13], та Г. Яворської [14] та ін., можна зробити висновок, що в залежності від особистісних структур розвитку, враховуючи категорії професіогенезу особистості (стадії, етапи, чинники, бар'єри, механізми, характеристики), людина проходить етапи об'єктивного та суб'єктивного набуття особистісного та професійного досвіду. Періоди професіогенезу визначають професійну успішність/неуспішність особистості під час професіоналізації.

Поняття «професіогенез» ми будемо розглядати як безперервний процес формування і розвитку особистості фахівця, що характеризується засвоєнням професійних компетентностей і здійсненням професійної діяльності та зумовлений особистісною/професійною самоактуалізацією, ідентифікацією, мотивацією, рефлексією професіонала від початківця до майстра, що обумовлюється соціально-економічними умовами здійснення професійної діяльності.

В основу «Моделі професіогенезу лікаря» нами покладено наукові погляди Л. Карамушки, О. Кокуна, А. Маркової, Г. Пріба, В. Сидоренко, О. Цільмак (рис. 1):

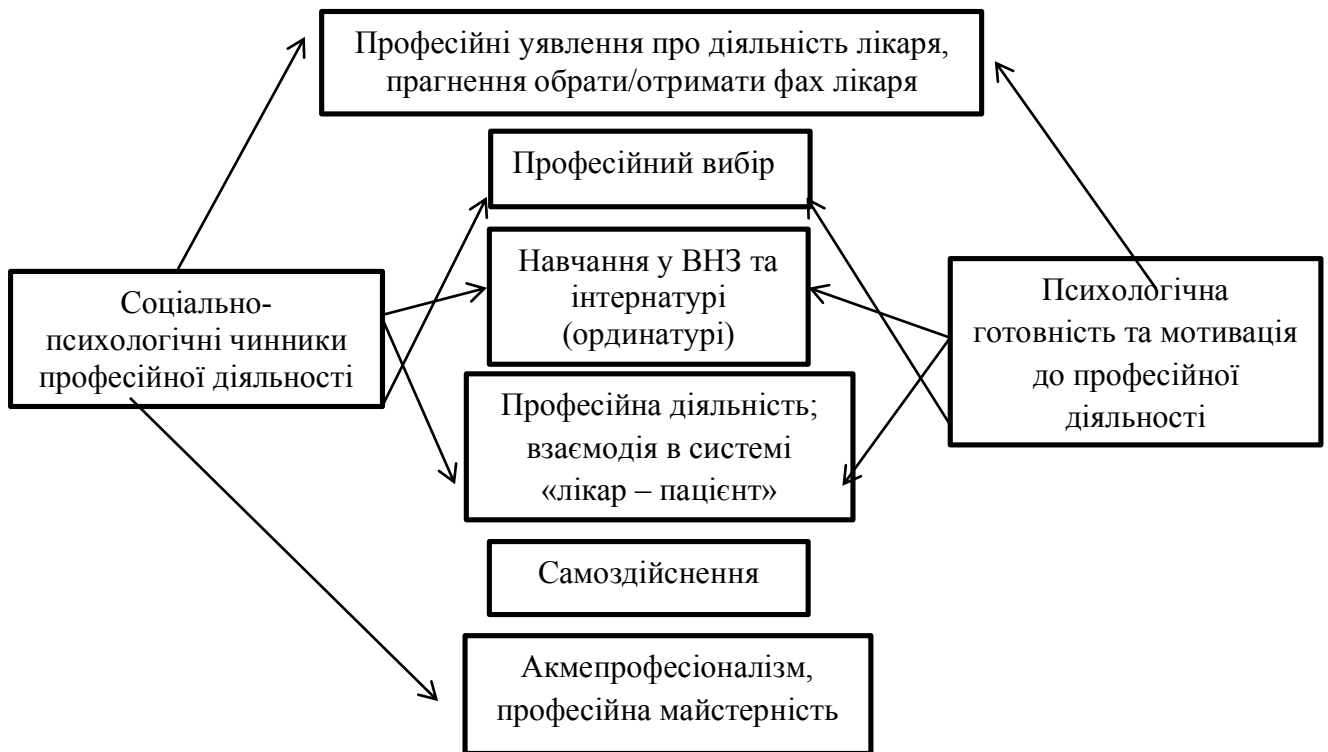


Рис. 1. «Модель професіогенезу лікаря»

Як свідчить практика, перший етап професіогенезу лікаря охоплює віковий діапазон від 4-10 років (етап рольової гри) до 14-17 років (етап професійного вибору). У даний період через спостереження, власний життєвий досвід, рольовий аспект взаємодії у дитячому колективі може з'являтися прагнення вибору професії лікаря; через емоційні переживання професійної діяльності значущого дорослого (дорослі-лікарі в сім'ї, родині, знайомі), емоційне підкріплення через телебачення (герої фільмів) та перший досвід включення у професійну діяльність засобами споглядання чи виконання найпростіших медичних маніпуляцій можуть сформувати стійку професійно-особистісну мотивацію до обрання професії лікаря.

Період навчання у медичних навчальних установах та інтернатурі характеризується акумулюванням професійної інформації; формуванням професійно значущих компетентностей; у залежності від спеціалізації знайомство зі стратегіями професійної поведінки лікаря; набуттям досвіду взаємодії професійно-соціального середовища (ідентифікація з професійною спільнотою); актуалізацією особистісних здібностей, можливостей, конструктом емоційних відчуттів та переживань.

Етап початку (стаж трудової діяльності 3-4 роки) та власне професійної діяльності (стаж трудової діяльності від 4 до 20 років) є періодом формування власної професійної стратегії діяльності: активна реалізація професійних знань, умінь, навичок; пошук та розробка власних ефективних прийомів, форм, методів виконання професійних функцій; реалізації професійного компітентнісного самотворення, становлення і самовдосконалення, самореалізації і професійного самоздійснення. Саме професійне самоздійснення є всеохоплюючим процесом професійної діяльності, що «... характеризується високим рівнем розкриття особистісного потенціалу фахівця у обраній професії, розвитком його здібностей, взаємопоєднанням із професією, повсякчасною затребуваністю його професійної кваліфікації, широким використанням його професійного досвіду та здобутків іншими фахівцями» [4, с. 7].

Час стажу трудової діяльності від 20 років – є етапом акмепрофесіоналізму (за В. Сидоренко), професійної майстерності, наставництва.

Слід відзначити, що на професіогенез лікаря впливають соціально-психологічні чинники:

– суб'єктно-суб'єктивні (як особистісні, так в системі взаємодії «лікар – колега», «лікар – пацієнт»): потреба у професійному вдосконаленні; професійне самовдосконалення, спрямоване на підвищення професійної компетентності та розвиток професійно важливих якостей; розкриття

особистісного потенціалу і здібностей у професії, переважаюче задоволення власними професійними досягненнями; постійна постановка нових професійних цілей; формування власного «життєво-професійного простору»; досягнення поставлених професійних цілей; визнання досягнень фахівця професійним співтовариством; використання професійного досвіду та здобутків іншими фахівцями [5].

– суб’єктно-об’єктивні: підвищена відповідальність за результати своєї діяльності; несприятливий вплив соціального оточення; низька суспільна оцінка діяльності;

– об’єктивні: соціально-економічні умови життєдіяльності, техніко-технологічні умови професійної діяльності.

Етапи професіогенезу лікаря супроводжуються низькою невідповідностей між:

- уявленнями власних ціннісних орієнтацій та цінностями, які забезпечують успіх у професійній діяльності в нових соціально-економічних умовах;

- реальним та ідеальним «Я-образом» у професійній діяльності

- самооцінкою, рівнем домагань та рівнем досягнень;

- реалізацією професійних компетенцій і мотивацією суб’єктно – об’єктивних потреб;

- рівнем професійних досягнень і затраченими зусиллями при виконанні поставлених задач.

Невід’ємним процесом, що супроводжує професіогенез лікаря є мотивація. На думку В. Семиченко [8], мотиваційна сфера професійної діяльності містить декілька груп мотивів – розуміння призначення професії, професійної діяльності (процесуальні та результативні); професійного спілкування, престижу професії в суспільстві, соціальної співпраці і міжособистісного спілкування в професії; внутрішні мотиви розкриття особистості: розвитку, індивідуалізації і самореалізації, та зовнішні мотиви: заробіток, санітарно-гігієнічні умови, матеріально-технічна база, організація праці та ін. [8].

Система післядипломної професійної самоосвіти лікаря передбачає: участь у фахових нарадах, семінарах, науково-практичних конференціях, симпозиумах, з’їздах, виставках, в тренінгах, майстер-класах, стажування в клініках інших країн, дистанційне навчання, у тому числі електронне через фахові Інтернет-ресурси та спрямовані на розвиток у фахівців внутрішньої професійної мотивації, профілактику виникнення професійного вигорання.

Висновки. Наукові розвідки вказують, що не всі аспекти професіогенезу мають достатнє вивчення. Однак спостерігається загальна стратегія даного поняття: всі його лінії (історична, економічна, інформаційна, особистісна) генерують особистість і вимагають активності в розвитку, що забезпечуватиме професійну діяльність.

Професіогенез відбувається з урахуванням як внутрішніх, так і зовнішніх чинників, характеризує (описує) етапи удосконалення професійної діяльності та процес самореалізації особистості, тобто, тісно пов’язаний з професійним розвитком та професіоналізацією особистості. У залежності від особистісних структур розвитку, враховуючи категорії професіогенезу особистості (стадії, етапи, чинники, бар’єри, механізми, характеристики), людина проходить етапи об’єктивного та суб’єктивного набуття особистісного та професійного досвіду. Періоди професіогенезу визначають професійну успішність/неуспішність особистості під час професіоналізації.

Перспективою подальшого дослідження стане наукове вивчення та обґрунтування емоційних конструктів професійної діяльності лікаря.

Література

1. Гордієнко В. І., Коpecь Л. В. Основні проблеми дослідження професіогенезу особистості в сучасних умовах // Наукові записки. Том 20. Соціологічні науки. – с.60-64.
2. Ермолаева Е. П. Преобразующие и идентификационные аспекты професіогенеза / Е. П. Ермолаева // Психологический журнал. – 1998. – №4. – С. 80-87.
3. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. – К.: ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 2012. – 200 с.
4. Кокун О.М. Життєве та професійне самоздійснення як предмет дослідження сучасної психології / О.М. Кокун // Практична психологія та соціальна робота. – 2013. – № 9. – С. 1 - 10.
5. Лукина Е.А. Особенности самоосуществления человека в разные периоды взрослости: Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Лукина Е.А. – СПб., 2006 – 258 с.
6. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 308 с.
7. Проект постанови КМУ «Про затвердження Положення про систему безперервного професійного розвитку фахівців у сфері охорони здоров’я» [Електронний ресурс] — Режим доступу: <http://www.zmko.edu.ua/index.php/news/563-pro-zatverdzhennia-polozhennia-pro-sistemu-bezpererвноho-profesiinoho-rozvytku-fakhivtsiv-u-sferi-okhorony-zdorov-ia>

8. Семиченко В. А. Проблеми мотивації поведінки і діяльності людини. Модульний курс психології. Модуль «Спрямованість» [Текст] : (лекції, практичні заняття, заняття для самостійної роботи) / В. А. Семиченко. – К. : Міленіум, 2004. – 521 с.
9. Сидоренко В. В. Періодизація професіогенезу вчителя української мови і літератури в просторі післядипломної освіти [Електронний ресурс] / В. В. Сидоренко // Наукова скарбниця освіти Донецчини – 2011. № 2 (9). – С. 82– 88. – Режим доступу : http://ippo.dn.ua/assets/Uploads/NSOD/NSD2_2011/sid.pdf
10. Сидоренко В. В. Теоретичні і методичні засади розвитку педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти : дис. докт. пед. наук : 13.00.04 / Сидоренко Вікторія Вікторівна – Київ, 2013. – 486 с.
11. Траверсе Т. М. Психологія праці: навч.-метод. посіб. / Т. М. Траверсе. – К. : Ін-т післядипломної освіти Київ. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка, 2004. – 116 с.
12. Цільмак О. М. Визначення поняття «професіогенез» / О. М. Цільмак // Професійне становлення особистості : матеріали П'ятої всеукр. наук.-практ. конф., (Одеса, 15 лютого 2013 р.). – 2013. – С. 57-60.
13. Цільмак О. М. Професіогенез компетентності фахівців кримінальної міліції : теорія та практика: монографія. – Одеса : ОДУВС., 2011. – 432 с.
14. Яворська Г. Х. Професіогенез як механізм становлення та розвитку соціально-професійної зрілості майбутнього працівника міліції / Г. Х. Яворська // Наука і освіта : зб. наук. праць. – Одеса, 2005. – № 1. – С. 34-44.

References transliterated

1. Gordienko B. I., Kopec' L. V. Osnovni problemi doslidzhennja profesiogenezu osobistosti v suchasnih umova // Naukovi zapiski. Tom 20. Sociologichni nauki. – s.60-64.
2. Ermolaeva E. P. Preobrazujushhie i identifikacionnye aspekty professiogeneza / E. P. Ermolaeva // Psihologicheskij zhurnal. – 1998. – №4. – S. 80-87.
3. Kokun O. M. Psihologija profesijnogo stanovlennja suchasnogo fahivcja: Monografija. – K.: DP «Inform.-analit. agenstvo», 2012. – 200 s.
4. Kokun O.M. Zhitteve ta profesijne samozdijsnennja jak predmet doslidzhennja suchasnoї psihologii / O.M. Kokun // Praktichna psihologija ta social'na robota. – 2013. – № 9. – S. 1 - 10.
5. Lukina E.A. Osobennosti samoosushhestvlenija cheloveka v raznye periody vzroslosti: Dis. ... kand. psihol. nauk : 19.00.13 / Lukina E.A. – SPb., 2006 – 258 s.
6. Markova A. K. Psihologija professionalizma / A. K. Markova. – M. : Znanie, 1996. – 308 s.
7. Proekt postanovi KМУ «Pro zatverdzhennja Polozhennja pro sistemu bezperernogo profesijnogo rozvitku fahivciv u sferi ohoroni zdorov'ja» [Elektronnij resurs] — Rezhim dostupu: <http://www.zmapo.edu.ua/index.php/news/563-pro-zatverdzhennja-polozhennja-pro-sistemu-bezperernogo-profesiinoho-rozvytku-fahivtsiv-u-sferi-okhorony-zdorov-ia>
8. Semichenko V. A. Problemi motivacii povedinki i dijal'nosti ljudini. Modul'nij kurs psihologii. Modul' «Sprjamovanist'» [Текст] : (лекції, практичні заняття, заняття для самостійної роботи) / В. А. Семиченко. – К. : Міленіум, 2004. – 521 с.
9. Sidorenko V. V. Periodizacija profesiogenezu vchitelja ukraїns'koї movi i literaturi v prostori pisljadiplomnoї osviti [Elektronnij resurs] / V. V. Sidorenko // Naukova skarbnicja osviti Donechchini – 2011. № 2 (9). – S. 82– 88. – Rezhim dostupu : http://ippo.dn.ua/assets/Uploads/NSOD/NSD2_2011/sid.pdf
10. Sidorenko V. V. Teoretichni i metodichni zasadi rozvitku pedagogichnoї majsternosti vchitelja ukraїns'koї movi i literaturi v sistemi pisljadiplomnoї osviti : dis. dokt. ped. nauk : 13.00.04 / Sidorenko Viktorija Viktorivna – Kiїv, 2013. – 486 s.
11. Traverse T. M. Psihologija praci: navch.-metod. posib. / T. M. Traverse. – K. : In-t pisljadiplomnoї osviti Kiїv. nac. un-tu im. Tarasa Shevchenka, 2004. – 116 s.
12. Cil'mak O. M. Viznachennja ponjattja «profesiogenezu» / O. M. Cil'mak // Profesijne stanovlennja osobistosti : materialy P'jatoї vseukr. nauk.-prakt. konf., (Odesa, 15 ljutogo 2013 r.). – 2013. – S. 57-60.
13. Cil'mak O. M. Profesiogenezu kompetentnosti fahivciv kriminal'noї miliciji : teorija ta praktika: monografija. – Odesa : ODUVS., 2011. – 432 s.
14. Javors'ka G. H. Profesiogenezu jak mehanizm stanovlennja ta rozvitku social'no-profesijnोї zrilosti majbutn'ogo pracivnika miliciji / G. H. Javors'ka // Nauka i osvita : zb. nauk. prac'. – Odesa, 2005. – № 1. – S. 34-44.

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ВІКОВИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ СОРОМ'ЯЗЛИВОСТІ

І.М. Степаненко

викладач кафедри психології

Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1104-7467>

ischenko_@ukr.net

Степаненко І.М. Теоретичні підходи до проблеми вікових особливостей прояву сором'язливості. На основі теоретичного аналізу феномену сором'язливості визначено вплив сором'язливості на різні вікові категорії людей, з урахуванням неоднозначності та різноманітності поглядів на дану проблему. Розкрито різноманітність дефініцій поняття сором'язливості. Розглянуто підхід формування сором'язливості в контексті впливу спадковості та умов виховання. Проаналізовано особливості прояву сором'язливості в період немовляти (схильність та не схильність до гальмування), на етапі раннього дитинства (вплив негативних факторів спілкування з батьками), дошкільного (не здатність включитися в нові ігри), молодшого шкільного (ухилення прояву свого «Я»), підліткового (сильна сконцентрованість на собі), старшого шкільного віку (сумніви щодо позитивного ставлення до себе з боку оточуючих) а також у період дорослості (соціальна ізоляція особистості, самотність). На основі аналізу теоретичного матеріалу визначені подальші перспективи дослідження особливостей прояву сором'язливості.

Ключові слова: сором'язливість, спадкова сором'язливість, сором'язливість у немовлят, ранньому дитинстві, дошкільному, молодшому та старшому шкільному, підлітковому та у дорослому віці.

Stepanenko I. Theoretical Approaches to the problem of age-related peculiarities of shame expression. Based on theoretical analysis of phenomenon of shame, and in consideration of ambiguousness and variety of views on the problematics, the influence of shame on different categories of age groups is established. The versatility of definitions of the notion of shame is revealed. An approach of shame formation in the context of hereditary affect and educational factors is considered. Peculiarities of shame expression in a period of infancy (proneness and unproneness to inhibition), at the stage of early childhood (parent and family-related negative factors impact that is embedded in child's consciousness and provokes stereotypical shame behavior), pre-school age (vividly displaying itself in failure to join new games, lack of self-confidence and inability to ask others for help), middle childhood ("Self" reveal avoiding, low self-esteem, inability to express own opinion), adolescence (high self-concentration and self-experience preoccupation, avoiding situations where success is perceived to be doubtful, introversion, low self-respect and self-concept, poor view of own appearance, self-expression inability, higher level of anxiety), high school age (doubting positive attitude of others toward himself, lack of determination for building connections through communication, subjective view of personal thoughts, feelings and behavior, failure to demonstrate leadership characteristics, fear of disapproval, internality of locus of control), as well as adulthood (social isolation of an individual, concentration on own thoughts and feelings, inability to clearly and laconically express personal opinion, lacking the skills for open-communication and building friendly relations, dependence on social approval; emotional disturbance, loneliness, and self-criticism) are analysed. Theoretical material is scrutinized and its further generalization is done. The problem statement is highlighted, and its connection to significant scientific tasks is shown; a number of research studies and publications on the issue of shame at different age-stages of individual's development are examined; importance of timely professional psycho-diagnostic and psycho-correctional activity on the part of psychologist is revealed.

Keywords: shame, hereditary shame, shame in infancy, early childhood, pre-school, middle and high school age, in adolescence and adulthood.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день питання визначення та впливу сором'язливості на різні вікові категорії людей є досить актуальним та маловивченим, тому набуває більшої зацікавленості серед багатьох науковців. Проблемою вивчення сором'язливості в різні вікові періоди життя займалися Л. Волков, Г. Галігузова, Д. Деніелс, А. Дюга, Ф. Зімбардо, К. Ізард, Дж. Каган, І. Кон, В. Леві, Л. Славіна, С. Усова, К. Чечуліна та інші.

Так А. Дюга, який ще наприкінці XIX століття зазначав: «Сором'язливість – не страх (timor) і не схильність до страху (timiditar). Приписуючи зухвалій людині відважність, ми при цьому не робимо йому честі. Не потрібно бути несправедливими до сором'язливих людей, і вважати їх жалюгідними боягузами» [3, с.3].

Ф. Зімбардо визначаючи сором'язливість, характеризує її як приховану особистісну проблему, котра набуває таких великих масштабів, що на сьогоднішній день, автор сміливо говорить про сором'язливість, як соціальну хворобу. «Бути сором'язливим» означає бути людиною, для якої спілкування є досить складним процесом, який супроводжується відчуттям невпевненості, обережності, недовірливості. Сором'язлива людина уникає будь-якої взаємодії з певними людьми чи предметами, обережна у своїх вчинках, висловлюваннях, не наполягає на своїх правах, хворобливо нерішуча. Сором'язлива особистість може мати проблеми у комунікації та бути схильною до усамітнення, або, навпаки, здаватися сумнівною, підозрілою особою» [5, с.16].

За визначенням А.І. Оверченка «Сором'язливість – це характерологічна риса особистості, що проявляється у схильності людини відчувати зняковіння у присутності інших людей, пов'язана з занепокоєнням тим, яке враження вона справляє на інших, із суб'єктивним відчуттям дискомфорту, переживанням своєї сором'язливості, що може виявлятися різною мірою – від легкого зняковіння вкрай до патології» [4, с.64].

Метою нашого дослідження є аналіз та узагальнення теоретичного матеріалу в контексті впливу сором'язливості на різні вікові категорії людей.

Аналіз результатів дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Дж. Каган, займався дослідженням сором'язливості у немовлят та дітей більш старшого віку протягом більше десяти років. Автор зазначав, що одні діти залюбки йдуть на зустріч незнайомим людям та об'єктам, в той час як інші поводять себе кардинально по-іншому. Дж. Каган запропонував певний розподіл, в основу котрого було покладено відмінність симпатичної реактивності (автономна активація) відповідно до якої, діти поділяються на дві групи:

- схильних до гальмування;
- не схильних до гальмування.

Автор стверджував, що діти першої та другої груп володіють різними порогоми збудливості міндалевидної залози, що зумовлює різні ступені її прояву. Вищезазначені відмінності визначають схильність у одних дітей до гальмування, а у інших – ні. Таким чином, діти схильні до гальмування, мають більш виражену ступінь прояву сором'язливості.

Дж. Каган звертає увагу на те, що діти схильні до гальмування, та діти не схильні до гальмування, не являють два полюси одного і того ж континуума – навпроти, мова йде про два окремих типи різного генетичного походження [14].

Д. Деніелс визначав формування сором'язливості впливом спадковості та умовами виховання. Автор у своїх дослідженнях проводив порівняння між прийомними дітьми першого та другого року життя з їх рідними та прийомними батьками, а також дітей цього ж віку у звичайних сім'ях. У дітей, які виховувались у звичайних сім'ях, сором'язливість мала прямий зв'язок з низьким рівнем комунікації та інтровертованості матері. У сім'ях з прийомними дітьми спостерігалась та ж картина, лише з меншим ступенем прояву. Дана різниця, на думку автора, є свідченням впливу соціального фактора. З іншого боку, з'ясувалося, що у прийомних дітей їх сором'язливість має тісний зв'язок з інтровертованістю рідних матерів – факт, який підтверджує вплив спадковості на формування сором'язливості [2].

К. Ізард досліджуючи сором'язливість в контексті вікових проявів зазначав, що більшість дітей починають виявляти свою мімічну реакцію соромливості вже в чотирьохмісячному віці. Дана реакція залишається практично незмінною в ранньому дитинстві і набуває особливо яскравого забарвлення на другому році життя. «В цьому віці сором'язлива дитина при наближенні сторонньої людини зазвичай ховається за матір» [6, с.326].

Діти, котрі на другому році життя виявили крайню сором'язливість, проявляють її і в віці 7 років 6 місяців, то ж на думку автора, сором'язливість, як особистісна риса визначається частково генетичним фактором.

На думку автора, діти по-різному проявляють соромливість, з різною частотою та різною інтенсивністю. Дитина досить швидко відходить від соромливості, перестає ховати своє обличчя, знову дивиться в очі людині, яка викликала в неї дану емоцію, і соціальна взаємодія відновлюється. В той же час, К. Ізард зазначав, що є дітки, котрим потрібно набагато більше часу, щоб відійти від соромливості та відновити соціальну взаємодію [6]. Крім того, автором висувається думка, що сором'язливість може виконувати адаптивну та регулюючу функцію, так-як оберігає дитину від близького знайомства з незнайомими людьми та стану перезбудження. «Вона може вберегти дитину від занадто близького

знайомства з незнайомими об’єктами та небезпечним оточенням. Вона також надає регулюючий вплив на вегетативну систему, запобігаючи її перезбудженню» [6, с.340].

К. Чечуліна, у своєму дисертаційному дослідженні зазначає, що сором’язливість формується ще в ранньому дитинстві під впливом негативних факторів які виникали у дитини під час спілкування. З часом, дані фактори закріплюються в свідомості дитини і провокують формування стереотипу сором’язливої поведінки. Зазвичай, батьки звертають увагу на дану рису характеру своїх дітей лише в моменти перебування їх дитини в оточенні дорослих, незнайомих дитині людей [12].

Л. Славина та С. Усова наголошують на тому, що сором’язливість у дітей дошкільного віку, особливо яскраво проявляється у дитячому садочку, адже там необхідно спілкуватися з іншими дітьми та вихователським складом. Дані діти дуже важко переживають процес виступів перед дітьми та дорослими, не здатні включитися в нові ігри, невпевнені в собі, соромляться проявити свою неумілість та необізнаність, бояться попросити допомогу у інших [9] [10].

Ф. Зімбардо, аналізуючи сором’язливість на етапі молодшого шкільного віку відмічав потужність впливу школи та вчителів на сором’язливу дитину. На думку автора, сором’язливість дитини молодшого шкільного віку характеризується ухиленням прояву свого справжнього «Я» та заниженою самооцінкою. «Для сором’язливого школяра – чудова схованка, якщо враховувати байдужість до того факту, що дитина навмисно ухиляється від будь-яких проявів свого «Я», а не просто є пасивною. Бесіди з вчителями молодших класів підтвердили те, що було виявлено раніше в декількох дослідженнях, а саме: шкільні вчителі в цілому не сприймають сором’язливість своїх учнів. Не було знайдено жодного збігу з самооцінкою дітей, та оцінкою їх з боку вчителів» [5, с.94].

Г. Галігузова, яка займалась дослідженням проявів сором’язливості та нерішучості у дітей середнього та старшого дошкільного віку, розглядала сором’язливість «як один з *видів амбівалентного ставлення дитини до інших людей та до самої себе*, яке проявляється у міжособистісних стосунках та у спілкуванні» [1, с.28].

На думку автора амбівалентність виявляється у наступному:

1) ставлення до самого себе, яке полягає у високій самооцінці дитини яка межує з сумнівами, тобто дитина вважає себе самою кращою у всіх проявах, в той же час вона має сумнів щодо позитивного ставлення до себе з боку оточуючих.

2) ставлення до оточуючих, яке проявляється в тому, що сором’язлива дитина прагне до спілкування, але не наважується на прояв своїх комунікативних потреб.

І.М. Уткіна [11], досліджуючи дітей віком від десяти до дванадцяти років, прийшла до висновків, що сором’язливість призводить до різноманітних порушень вегетативної системи, психомоторики, мовленнєвої діяльності емоційних та розумових процесів, що в свою чергу провокує виникнення нервово-психічного напруження, внутрішнього конфлікту, тривожності. Крім того, автор визначає прояв дисгармонії «Я»- концепції у вигляді протиріч між «Я» - реальним, «Я» - ідеальним, що обумовлює неадекватно високий рівень домагань, який накладає свій відбиток на поведінковому рівні у вигляді уникнення будь-яких контактів.

Д.І. Шульженко [13], займаючись дослідженням сором’язливості старшокласників, змогла виокремити психологічні, соціальні та особистісні чинники. До психологічних чинників автор відносить суб’єктивну оцінку власних думок та почуттів, почуттів та вчинків у старшому шкільному віці; соціальні чинники визначаються високим показником особистісної значимості думок та оцінок з боку інших людей; особистісні проявляються у страху бути відкинутими іншими, негативній оцінці з боку людей, які їх оточують, некоммунікбельності, невмінні чітко та лаконічно висловлювати свої думки, незграбності, неохайності, невпевненості у собі.

У результаті проведеного емпіричного дослідження автором було доведено, що 59% досліджуваних, причину своєї сором’язливості вбачають у страху бути відкинутими іншими; 19% – в суб’єктивному прагненні до самотності; 12% – причину своєї сором’язливості вбачають у власних недоліках; 10% – в страху негативної оцінки з боку інших.

І. Кон [7], досліджуючи сором’язливість у підлітковому віці, визначав її як природний етап в розвитку особистості, що пов’язане з тим, що саме в цей період, спілкування є провідною діяльністю в житті підлітків. Спілкування підлітків має цілу низку особливостей, які, у свою чергу, спричиняють виникнення сором’язливості. До цих особливостей автор відносить здатність підлітків вигадувати свій «власний світ», який виникає внаслідок перевершення своєї унікальності та егоцентризму. «Головне

психологічне надбання ранньої юності – відкриття свого внутрішнього світу. Для дитини єдиною усвідомленою реальністю є зовнішній світ, куди вона проєцирує і свою фантазію. Цілком усвідомлюючи свої вчинки, вона ще не усвідомлює власних психічних станів. Якщо дитина сердиться, вона пояснює це тим, що хтось її образив, якщо ж радіє, то цьому також знаходяться об’єктивні причини. Для підлітків зовнішній, фізичний світ – тільки одна з можливостей суб’єктивного досвіду, зосередженістю котрого є він сам» [7, с.74].

Стосовно вигадування «власного світу» підлітки прикладають досить багато зусиль, адже підтримка вигаданого іміджу вимагає особливого стилю спілкування, а саме: пихатість, підтрюнювання над іншими, але коли вони залишаються на самоті, то їх поглинає відчуття сорому та почуття провини, тобто ті почуття, які характерні для сором’язливої людини.

Прояв егоцентризму, який є притаманним для підліткового віку, характеризується занадто сильною сконцентрованістю на собі, та на своїх переживаннях. Підліткам досить часто здається, що оточення постійно спостерігає за ними та оцінює їх поведінку, зовнішній вигляд, жести, міміку. Це, у свою чергу, призводить до постійного напруження і, як наслідок, виникає сором’язливість.

Автор наголошує, що невдоволеність своїм зовнішнім виглядом, викликає підліткову сором’язливість. Якщо підліток у своєму фізичному розвитку не відповідає прийнятним еталонам краси сформованим в його класі, колі друзів, то це призводить до заниження самооцінки, розвитку комплексу неповноцінності, безпорадності. Сором’язливий підліток завжди буде уникати ситуацій, в успіху котрих він не впевнений. І.С. Кон зазначає, що сором’язливість підлітків обумовлена інтроверсією, заниженою самоповагою, невдалим досвідом міжособистісних контактів.

В.Леві та Л.Волков [8] запропонували свою *типологію сором’язливості підліткового віку*. До даної типології автори віднесли псевдошизоїдну, шизоїдно-інтровертовану та психастенічну сором’язливість.

Псевдошизоїдна сором’язливість з’являється внаслідок фізичних відхилень (заїкання, ожиріння, косоокість), соціальної або фізичної неповноцінності. Дана форма сором’язливості провокує нестійку самооцінку особистості, яку вони намагаються компенсувати у вигляді антиконформної чи зверхконформної поведінки. Псевдошизоїдна поведінка – це, перш за все, поведінка закомплексованої особистості. Крім того, дана форма сором’язливості не проявляється в колі близьких та знайомих людей.

Шизоїдно-інтровертована форма сором’язливості є стійкою та несприятливою формою прояву. Перш за все вона пов’язана з ізолюваністю підлітка в групі, його неконформною поведінкою. Крім того, дана форма є найбільш наближеною до аутистичності, що, у свою чергу, дає можливість говорити про аутистичну сором’язливість.

Психастенічна сором’язливість характеризується зниженням рівня прив’язаності у підлітковому віці, конформною поведінкою, відсутністю прагнення особистості до ролі лідера.

Автори зазначають, що перераховані вище типи сором’язливості відносяться до патологічної форми, яка характеризує межові стани, які можуть проявлятися у пагубних звичках (алкоголь, паління, наркотики).

Ф. Зімбардо [5], опираючись на данні спостереження за школярами та експериментів за участі студентів коледжів, зробив наступні висновки відносно сором’язливих учнів:

- вони ухиляються від того, щоб першими розпочати розмову або якусь справу, висловити нову ідею, задати питання чи добровільно запропонувати свої послуги;
- вони уникають складних неоднозначних ситуацій;
- спілкуючись з товаришами, говорять менше, ніж ті, хто не сором’язливий; допускають більше пауз і рідше перебивають співрозмовника, ніж несором’язливі;
- ситуації вільного вибору, створюють для сором’язливих особливі труднощі;
- коли необхідно проявити ініціативу у відношеннях з іншою статтю, сором’язливі хлопці з великими труднощами розпочинають розмову, ніж сором’язливі дівчата; хлопці менш схильні до розмови і уникають зустрічі поглядом з протилежною статтю, дівчата ж по мірі того, як зростає їх тривожність, більше посміхаються;
- сором’язливі учні рідше використовують рукопотискання;
- сором’язливі діти більше часу проводять за своїми партами, менше відволікаються і менше говорять зі своїми товаришами;

- сором'язливих дітей рідко вибирають для виконання яких-небудь особливих доручень, наприклад допомоги учителю, їх рідше заохочують;

- сором'язливі рідше дають здачі при сутичках, аніж їх несором'язливі однолітки.

А.І. Оверченко досліджуючи сором'язливість як характерологічну рису особистості в осіб юнацького віку, сформував визначення «Сором'язливі особи юнацького віку – це ті, хто характеризується: емоційною збудливістю, емоційною нестійкістю, негативним впливом емоцій на діяльність і спілкування, чутливістю; слабким волевим самовладанням, покірливістю, спрямованістю на себе» [4,с.66]. У результаті проведеного емпіричного дослідження, А.І. Оверченко було доведено, що 40% сором'язливих особистостей, чітко зазначили свою усвідомленість сором'язливості як характерологічної риси; 68% визначили сором'язливість як особистісну проблему. Крім того, автор серед основних причин, які впливають на прояв сором'язливості серед студентів виділив: невпевненість у собі (20%), страх негативної оцінки (18%), власні недоліки (10%), страх близьких відносин та нестача соціальних навичок (7%). А.І. Оверченко досліджуючи сором'язливість в юнацькому віці, визначив зв'язок сором'язливості як характерологічної риси з первинними *рисами характеру*: емоційною збудливістю, емоційною нестійкістю, високою емоційною реактивністю; *волевими рисами*: слабке волеве самовладання, низька наполегливість; *рисами, пов'язаними зі ставленнями до інших людей*: покірливість; *спрямованістю*: спрямованість на людей.

Таким чином, автор зазначає, що сором'язливі особистості є більш емоційними, але емоції в них мають негативний вплив на сферу діяльності і спілкування. В них порушені уміння налагоджувати стосунки з іншими людьми а також адекватно реагувати на ті чи інші життєві ситуації. Сором'язливі особистості постійно орієнтовані на соціальне схвалення, залежні від думки групи та потребують прив'язаності до людей [4].

Дослідження сором'язливості серед дорослих особистостей, яке було проведено в 1979 П. Пілконісом та Ф. Зімбардо, дозволило авторам сформулювати три негативних її наслідки:

- 1) сором'язливість сприяє соціальній ізоляції особистості, чим повністю, або частково, позбавляє її радощів спілкування;
- 2) відсутність соціальної підтримки, дружньої поради та підтримки, призводить до більшої вразливості особистості в стресових ситуаціях;
- 3) сором'язливі особистості не мають навичок відвертого спілкування, що, в свою чергу, призводить до формування хибної думки про себе, як неповноцінної особистості [15].

А. Дюга, у своїй роботі «Сором'язливість та її лікування» зазначав, що у дорослої людини, прояв сором'язливості залежить від індивідуальності темпераменту.

Порушення з боку волі проявляються у примусовості, натягнутості, котра характеризується тимчасовим паралізуванням довільних рухів особистості, роблячи їх незграбними. Примусовість викликає у сором'язливих людей почуття пригнічення, а хвилювання досягає такого пікового стану, що особистість не в змозі поворухнутися [3, с.5]. «Не пригнічена та не дурна сором'язлива людина нагадує собою збуджену або божевільну особистість. Її жести рвучкі; голос тихий, то занадто гучний; вона говорить то занадто швидко, то занадто повільно; вона заїкається, говорить невпопад; скаже одне, а зробить інше. У одних сором'язливих людей проглядаються ознаки абутії, у інших – симптоми істерії. Одного збентеження призводить до стану оціпеніння, іншого до стану збудження та ярості. Одні під впливом збентеження починають говорити багато і голосно. Але багатослів'я і тривожність видають їх сором'язливістю» [3,с.6].

Порушення з боку розуму характеризується нездатністю швидко охоплювати нові ідеї, відсутністю “гнучкості” розуму, що, в свою чергу, і призводить до прояву сором'язливості. Особистість, яка не здатна керувати своїм розумом, не в змозі керувати своїми рухами [3]. «Подібно волі і розум приходить в стан збентеження. Подібно руховій сором'язливості, існує і сором'язливість розуму, котра може бути нав'язана тупістю» [3, с.6].

Порушення з боку почуттів визначається нездатністю особистості діяти у відповідності своїх відчуттів. Лише завдяки своїм спогадам та уявленню сором'язлива людина потрапляє під вплив почуттів. Не в змозі орієнтуватися в своїх почуттях, сором'язлива особистість сама не знає чого бажає насправді [3].

Висновки. Таким чином, досліджуючи вплив сором'язливості на різні вікові категорії людей, ми можемо зазначити неоднозначність та різноманітність поглядів на дану проблематику. Але, майже всі

науковці підкреслюють важливість вчасного виявлення та корекції сором'язливості, що в подальшому матиме позитивний вплив на формування повноцінної особистості. Адже, з самого дитинства отримуючи достатньо любові, турботи, розуміння, підтримки з боку родини (батьки, родичі) у дитини відбувається формування позитивного світогляду на всіх етапах вікового розвитку, з усвідомленням власної вагомості та значущості в ньому. Вона не боїться висловити власну думку, відкрита до спілкування, цілеспрямована, впевнена у собі і у своїх силах. І навпаки, відсутність даних факторів, спричиняє формування невпевненої у собі, сором'язливої особистості, яка не здатна відстоювати власну точку зору, закрита, не комунікативна, який властива занижена самооцінка та високий рівень тривожності.

Література

1. Галигузова Н.Л. Психологический анализ феномена детской застенчивости / Н.Л. Галигузова // Вопросы психологии. – 2000. – №5. С.28-38.
2. Дениелс Д. Индивидуальные различия и проявления детской застенчивости: пер. с англ. [Текст] / Д. Дениелс, Р. Пломин. – СПб.: Питер, 2001.–308 с.
3. Дюга А. Застенчивость и её лечение / А. Дюга ; пер. с франц. В. К. Андреева.– С. Петербург : издание В. И. Губинского, 1899. – 112 с.
4. [УДК 159.9] (05) Журнал «Практична психологія та соціальна робота» Науково-практичний та освітньо-методичний журнал. Серія КВ №12489– 1373 ПР від 19.04.2007 р. С. — 64
5. Зимбардо Ф. Как побороть застенчивость / Филип Зимбардо; пер.сангл. – М.: АЛЬПИНА ПАБЛИШЕР, 2013. – 308 с.
6. Изард К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард – СПб. : Питер, 2011. – 461 с.: ил. – (Серия «Мастера психологи»).
7. Кон И. С. Психология ранней юности: Книга для учителя / Игорь Семёнович Кон – М. : Просвещение, 1989. – 255 с.
8. Леви В.Л. Застенчивость как межгрупповой феномен / В.Л. Леви, Л.З. Волков // Проблемы взаимодействия в группах учащихся. – Минск, 1970. – С. 23 – 46.
9. Славина Л.С. Дети с аффективным поведением [Текст] / Л.С.Славина. – М. : Педагогика, 1966. – 178 с.
10. Усова С., Молочкова И. Детская застенчивость как следствие деструктивного семейного воспитания [Текст] / С. Усова, И. Молчанова // Коррекционно развивающее образование. – №3. – 2009 С. 57– 67.
11. Уткина И.М. Формирование коммуникативной компетентности как средство психолого-педагогической коррекции застенчивости у младших подростков: дис. ... кандидата психол. наук : 19.00.07 / Уткина Ирина Михайловна. – К., 2010. – 131 с.
12. Чечулина К.С. Преодоление застенчивости учащихся старших классов в условиях специально организованного обучения: дис. ... кандидата психол. наук : 19.00.07 / Чечулина Ксения Сериковна. – К., 2012. – 150 с.
13. Шульженко Д.І. Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / Д.І.Шульженко // За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 20. – Ка м'янець-Подільський: Аксиома, 2013. – С.769
14. Kagan J.,Reznick S., Snidman N. Biological basis of childhood shyness // Science. 1998. –№240. – P.167-171
15. PilkonisP.A., Zimbardo P. G. The Personal and Social Dynamics of Shyness // Isard C.E. Emotions in personality and psychopathology. – New York: Plenum Press, 1979. – P.133–160.

References transliterated

1. Halyhuzova N.L. Psykhologhycheskyi analiz fenomena detskoï zastenchyvosty / N.L.Halyhuzova // Voprosy psykhologhyy. – 2000. – №5. – S.28-38.
2. Denyels D. Yndyvdyualnye razlychyia y proiavlennia detskoï zastenchyvosty: per. s anhl. [Tekst] / D. Denyels, R. Plomyn. – SPb. : Pyter, 2001. – 308 s.
3. Diuha A. Zastenchyvost y её lechenye / A. Diuha ; per. s frants. V. K. Andreeva. – S. Peterburh : yzdanye V. Y. Hubynskoho, 1899. – 112 s.
4. [UDK 159.9] (05) Zhurnal «Praktychna psykhologhiia ta sotsialna robota» Naukovo-praktychnyi ta osvithno-metodychnyi zhurnal. Seria KV №12489 – 1373 PR vid 19.04.2007 r. S. — 64
5. Zymbardo F. Kak poborot zastenchyvost / Fylyp Zymbardo ; per.s anhl. – M. : ALPYNA PABLYShER, 2013. – 308 с.
6. Yzard K. Э. Psykhologhiya emotsyi / K. Э. Yzard – SPb. : Pyter, 2011. – 461 s.: yl. – (Seriya «Mastera psykhologhy»).
7. Kon Y. S. Psykhologhiya rannei yunosty: Knyha dlia uchytelia / Yhor Semënovych Kon – M. : Prosveshchenye, 1989. – 255 s.
8. Levy V. L. Zastenchyvost kak mezhhruppovoi fenomen / V.L. Levy, L.Z. Volkov // Problemy vzaymodeistviya v hruppkh uchashchykhsia. – Mynsk, 1970. – S. 23 – 46.
9. Slavyna L.S. Dety s afektyvnyim povedenym [Tekst] / L.S.Slavyna. – M. : Pedahohyka, 1966. – 178 s.
10. Usova S., Molochkova Y. Detskaia zastenchyvost kak sledstvye destruktivnoho semeinoho vospytanyia [Tekst] / S. Usova, Y. Molchanova // Korrektsyonno razvyvaiushchee obrazovanye. – №3. – 2009 S. 57– 67.
11. Utkyna Y.M. Formyrovanye kommunykativnoi kompetentnosti kak sredstvo psykhologo-pedahohycheskoï korrektsyy zastenchyvosty u mladshykh podrostkov: dys. ... kandydata psykhol. nauk : 19.00.07 / Utkyna Yryna Mykhailovna. – K., 2010. – 131 s.
12. Chechulyna K. S. Preodalenye zastenchyvosty uchashchykhsia starshykh klassov v usloviakh spetsyalno orhanyzovannoho obucheniya: dys. ... kandydata psykhol. nauk : 19.00.07 / Chechulyna Kseniya Serykovna. – K., 2012. – 150 s.
13. Shulzhenko D.I. Problemy suchasnoï psykhologhiï: Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnogo universytetu imeni Ivana Ohiiienka, Instytutu psykhologhiï imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy / D.I. Shulzhenko // Za red. S.D. Maksymenka, L.A. Onufriiivoi. – Vyp. 20. – Ka mianets-Podilskyi: Aksioma, 2013. – S.769

14. Kagan J., Reznick S., Snidman N. Biological basis of childhood shyness // Science. 1998. – №240. – P.167-171
15. Pilkonis P.A., Zimbardo P. G. The Personal and Social Dynamics of Shyness // Isard C.E. Emotions in personality and psychopathology. – New York: Plenum Press, 1979. – P.133–160.

УДК 159.923 : 316.613 : 005.95

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-2-16-18>

WORK-LIFE BALANCE INDIVIDUAL STRATEGIES IN SPORTSMEN'S PROFESSIONAL PRODUCTIVITY INCREASE PROGRAMS

M. Tkalych

Professor, Department of Psychology, Ukrainian State Employment Service Training Institute

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4101-9659>

mtkalych@gmail.com

I. Snyadanko

Associate professor, Head of the Department of Theoretical and Applied Psychology, Lviv Polytechnic National University

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4245-1443>

snjadanko8@gmail.com

O. Voitsekhovska

Associate Professor, Department of Theoretical and Applied Psychology, Lviv Polytechnic National University

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9567-5083>

oksanava@ua.fm

O. Yakupova

PhD student, Department of Psychology, Zaporizhzhia National University,

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0829-4587>

oksanayakupova@gmail.com

Ткалич М.Г., Сняданко І.І., Войцеховська О.В., Якупова О.Ю. Індивідуальні стратегії балансу робота – життя у програмах підвищення професійної продуктивності спортсменів. Метою дослідження було емпірично дослідити рівень балансу між професійним та особистим (сімейним) життям спортсменів за психологічною шкалою з основними критеріями: відсутність балансу навантаження; планування робочого часу та його змісту; складність професійних завдань; соціальні зв'язи. Результати показали, що баланс робота – життя у спортсменів на середньому рівні. Баланс навантаження набрав найнижчі показники, показник соціальної взаємодії найбільш збалансовані і збільшується з віком. Гендерні відмінності можна спостерігати лише щодо питань тренувального табору та виїзних ігор чи участі у змаганнях, де спортсмени-чоловіки активніше займаються. Проаналізовані можливі індивідуальні стратегії, визначені особливості адаптивних стратегій та їх ефективність у досягненні балансу.

Ключові слова: баланс робота – життя, інтеграція робота - життя, професійна продуктивність спортсменів, програми професійної продуктивності, індивідуальні психологічні стратегії.

Tkalych, M., Snyadanko, I., Voitsekhovska, O., Yakupova, O. Work-life balance individual strategies in sportsmen's professional productivity increase programs. The aim of the study was to empirically investigate the level of work-life balance in sportsmen (both amateurs and professionals) by the psychological scale with the main criteria: absence of the load balance; work time and content planning; professional tasks complexity; social intercourse. The results have shown, that the work-life balance of sportsmen has been considered to be average. The load balance has gained the lowest scores, the social intercourse indicator is most balanced and gets increased with the persons' age. Gender differences can be observed only regarding the issues of training camp and away games or competitions participation, where male sportsmen are more actively engaged. There are a lot of possible individual strategies: focused, "resource – refusal", adaptive. Adaptive strategies include compensatory and segmentation elements and effectively contributes to the work-life balance achievement in sportsmen.

Keywords: work-life balance, work-life integration, sportsmen's professional productivity, professional productivity programs, individual psychological strategies.

Introduction. Nowadays people’s lives as well as their professional and personal development are being affected by a lot of various factors, events, information flows, and tasks, which they face every day. Professional development and productivity increase are associated not only with expert’s abilities and skills as well as his or her career goals and motivation, but also with the ability for time and energy management (the ability to divide one’s time and energy between work and play). The efficiency and productivity, the ability to achieve strong performance, and, along with it, the sense of satisfaction with one’s life, harmonious development are of the same significance, and besides, are associated with sports specifics: a necessity to work much for good results achievement; long-term training camps, away games, etc.

Work-life balance is a category defined by researchers as a person’s subjective general assessment of the interrelation between work and other life areas, family, as well as the ability to combine these spheres in a proper way (Tkalych, 2015) [17]. In some modern research studies, a “work-life integration” term is also used. It reflects a fulfilled, healthy, and productive life, which combines work, relationship, entertainment; integrates a number of activity types focused on oneself, one’s personal and spiritual development (Allen, 2013; Jones et al., 2008; Lockwood, 2003) [1; 18; 10].

Work-life integration is opposite to the disbalance in favor of one’s work, not life; to the focus of external demands to the detriment of self-evolution, conflict between work and real desires. Frone (2003) [4], Jones et al. (2008), Masuda et al. (2012) [12], Scott et al. (2015) [14] distinguish the following indicators of the negative “*work-life*” *integration*: overwork, negative work-life interference, “work-life” conflict. Inter-role conflicts can arise because person’s professional roles complicate his or her family, intimate ones, etc. Besides, professional roles can expect an expert to be tough and official, while family or intimate ones – affectionate and tender. These personal traits come into conflict with one another.

Billing et al. (2014) [2], Frone (2003) [4] distinguish the following positive characteristics of work-life integration: performing multiple and various roles is useful for both men and women; performing professional roles by women and family roles by men increase their mental and physical health as well as improve relationship in general. Though it depends on the number of roles and their quality.

The main work-life balance components include the load balance (optimal number of business hours, possibility to distinguish between work and leisure, take a leave, not to think about work all day long); time balance (equal distribution of time spent for work and other life spheres); work time and content planning (the possibility to change the content of one’s own work and to schedule business hours); the complexity of tasks (attractiveness, complexity, optimal number of tasks or challenges to be addressed); environment balance (equal psychological efforts aimed to solve occupational, family, or personal tasks); social intercourse (friendly relations with colleagues, director’s support, absence of the sense of loneliness, satisfaction of the need for socializing at work); satisfaction balance (equal occupational and family life satisfaction) (Tkalych, 2015, 2018) [17; 18].

Materials and Methods. In order to examine the level of work-life balance, we have designed an inventory based on 16 statements divided into the following 4 groups (which are the work-life balance components) by means of the factor analysis: 1) *absence of the load balance*; 2) *work time and content planning*; 3) *professional tasks complexity*; 4) *social intercourse*. Every statement should be assessed according to 1-7 scale, where 7 is the maximum score, and 1 is the minimum score (Tkalych, 2015) [17]. The study has involved professional sportsmen (n=131) and amateurs (n=156) engaged in different kinds of sports. The number of women and men as well as their age distribution have been representative to the general number of participants.

Results. The work-life balance has been generally assessed by the sportsmen as average (M=4.19). It should be noted that they have scored the load balance lower (M = 3.15) than other components: professional tasks complexity (M = 4.18), work and content planning (M = 4.46), and social intercourse (M = 4.98). It is the social intercourse component (friendly relations with coworkers (M = 4.65), the support of a manager or a coach (M = 4.91), the absence of the sense of loneliness (M = 5.36), satisfaction with socializing (M = 4.99)) which has got the highest scores. Therefore, the social and communication components, interaction with a coach and colleagues are the most balanced ones and have been most positively assessed by the members of both groups. No statistically significant differences in the work-life balance levels between amateur and professional sportsmen have been found.

According to the gender status, a statistically significant difference has been revealed only in the training camps and competitions participation issues. The male sportsmen more often take part in such a

kind of activities (3.34) as compared to the female ones (2.21), $p < 0.01$. Besides, a statistically significant relationship ($\chi^2 = 14.82$, $p < 0.01$) between the sportsmen's work load and marital status has been revealed. The low balance can be observed in 41.9% of the divorced sportsmen as well as 21.3% of the unmarried and 23.9% of the married survey participants.

The research results have shown that there is a statistically significant relationship between the sportsmen's age and their social intercourse scores ($p < 0.03$): it becomes more positively assessed with aging, while other balance components have no significant age differences. Age correlates with such work-life balance characteristics as work time planning ($p < 0.01$), attractiveness and complexity of work and tasks ($p < 0.01$), a number of tasks to be completed ($p < 0.01$), the absence of the sense of loneliness ($p < 0.01$), perception of colleagues as friends ($p < 0.01$): these indicators increase with aging.

According to the theoretical and empirical data and obtained research results, we have defined a number of work-life balance individual strategies achievement, which can be included in the training programs for sportsmen, psychology education events, sport psychologists' individual counselling sessions (table 1).

Table 1

Individual Strategies of Work-Life Balance Achievement

<i>Strategy type</i>	<i>Individual Strategy</i>	<i>Strategy content</i>
Focused strategies	Problem-focused strategy	Resolving stressful situations, using time management and active eliminating styles
	Emotion-focused strategy	Behavior emotional regulation; manifesting negative emotions, exhaustion, irritation
	Avoidance strategy	Ignoring or denying stressors; wishful thinking; expecting time to solve the problem
“Resource” / “refusal” strategy	Resource increase strategy	All occupation and private life environment parameters are perceived as a resource for balance achievement
	Demands decrease strategy	Balance is achieved by means of refusal of any capabilities at work or in private life
Adaptive strategies	Compensatory strategy	Negative things or thoughts are compensated with positive energy at home and vice versa
	Segmentation strategy	Negative thoughts caused by business issues do not affect family relations

Discussion. Therefore, the basic strategies are as follows: focus strategies, “resource/refusal” strategies, adaptive strategies, every of which is manifested in a certain kind of an individual strategy (Emslie et al., 2009 [3]; Frone, 2003 [4]; Grandey et al., 2010 [6]; Lyness, 2014 [11]; Muse et al., 2008 [13], Straub, 2007).

Focus strategies are the ones which demonstrate a direction or a way of solving problematic or stressful situations by coworkers.

- Problem-focused strategy – coping with stressors by means of time management and active eliminating styles – helps to resolve “work-family” and “family-work” (but in a less extent) conflicts.
- Emotion-focused strategy – behavior emotional regulation, demonstration of negative thoughts, exhaustion, irritation – leads to the “work-family” conflict intensification, as it does not provide an opportunity to assess it rationally and resolve it in a constructive way.
- Avoidance strategy – wishful thinking; ignoring or denying stressors; expecting time to solve a problem – leads to both conflict types intensification and is considered as the infantile, emotionally immature one.

“Resource / rejection” strategies: coping strategies are directly related to the “work-family” interaction: demands decrease and resource increase strategies.

- Demands decrease strategy works in the form of decreasing a number of business hours, refusing some occupational or family duties, defining the priorities, limiting social life, decreasing role expectations (for example, being “good enough” for business or family relations).
- Resources increase strategy provides searching for support both at home and work (authority delegation, allocation of home duties, communication, positive interaction, satisfaction with

relationships), efforts of finding benefits, learning through complex situations, using proactive future-focused strategies (work week scheduling, interfamily resources search, proactive dialoguing with a partner or a director).

Adaptive strategies are the ones helping to adapt to problems arising at work or / and at home.

- Compensatory strategy – negative things or thoughts are compensated with positive energy at home and vice versa;
- Segmentation strategy – negative thoughts caused by work issues do not affect family relations. Both strategies are adaptive in achieving the balance between work and life.

We believe that it is a combination of the adaptive and the resource increase strategies optimally contribute to the work-life balance achievement.

At the personal level, it is necessary to improve the decision-making process and communication within a family for professional roles optimization and role conflict harm elimination as well as elimination of stressors affecting other family members. A person must be sure his or her work does not harm his/her physical health allowing to devote enough attention to other life spheres.

Billing et al. (2014) [2], Kinnunen et al. (2014) [7], Scott et al. (2015) [14] suggest the following interrelated levels of “work-life” integration disbalance:

- time, energy, and duties: a person spends more time and energy for work rather than other life spheres, and has too many work duties;
- attitudes and behavior increase demands for professional skills and achievements, and eliminate intimacy;
- significance and criteria for self-assessment – a person has an image of the ideal self (the one he or she thinks he/she must be) and others’ expectations, though as a rule, the achievement of such an image in real life is too exhausting for an individual.

In order to reach the work-life integration, a feeling of life fullness, some changes should cover the following three stages: the first one is balancing time, efforts, and duties; the second one is integration of occupational mastery and intimacy with others; and the third one is self-focus, which means being focused on one’s own self-esteem, aspirations, and self-image.

These changes are possible upon condition of psychological support programs, sports psychologists’ work who help to form the corresponding abilities and skills, as well as significant personal traits of sportsmen: motivation, self-confidence, persistence, psychological flexibility, lability, a low neuroticism level.

Besides, according to research, active engagement into the interaction with family and entertainment after a business day contribute to a better recovery as compared to passive activities (Jones, 2008).

One more important task regarding individual strategies of the balance achievement is the resources personal allocation. Resources personal allocation is a strategy according to which all desirable or necessary requirements are considered to stimulate a person to make a choice of where, when and how he or she spends resources in life (Grawitch et al., 2009) [5]. The efficient resources personal allocation not only decreases negative consequences but also contributes to positive results in the work-life balance achievement. It includes the following four stages: 1) defining available personal resources, 2) laying down requirements for work and private / family life, 3) using efficient strategies of resources allocation; 4) results review.

This task is often ignored in one’s work and private life in cases when work requires performing professional duties which contradict the family ones, ignoring other requirements for personal resources (e. g. social or private life, other activities, religious requirements, sports, rest, etc.). Individual differences, external resources, human-environment interaction have a great impact on the resources personal allocation. Despite the fact external resources are diverse, in general they can be divided into two basic spheres: support as well as teaching and development of a personality.

We believe that sportsmen’s main personal skills and traits contributing to the work-life balance achievement include the following ones: personal flexibility, a high level of self-discipline; trust-based relations; dynamic and independent work. These skills should be mature, and the work-life balance achievement psychological teaching programs for both amateur and professional sportsmen can increase their level.

Conclusions. The work-life balance of both participant groups is considered to be average. The load balance has gained the lowest scores, the social intercourse indicator is most balanced and gets increased

with the persons' age. Gender differences can be observed only regarding the issues of training camp and away games or competitions participation, where male sportsmen are more actively engaged. Though there are some differences in the work-life balance according to the marital status of the sportsmen: the life of the divorced participants is more disbalanced unlike the married and unmarried ones.

The basic possible individual work-life balance achievement strategies are as follows: focus strategies, “resource-refusal” strategies, adaptive strategies, every of which is manifested in a certain kind of an individual strategy. The use of the adaptive individual strategies with the resource increase strategy perfectly contributes to the work-life balance achievement, in the same manner as programs of sports and other life spheres harmonious combination psychological training for sportsmen.

References

1. Allen, T.D. (2013) *The Work–Family Role Interface: A Synthesis of the Research from Industrial and Organizational Psychology*. Handbook of Psychology, Second Edition, edited by Irving B. Weiner. John Wiley & Sons, Inc., p. 698-718
2. Billing T.K., Bhagat R.S., Babakus E., Krishnan B. (2014) *Work–Family Conflict and Organisationally Valued Outcomes: The Moderating Role of Decision Latitude in Five National Contexts*. *Applied Psychology: an International Review*, 63 (1), p. 62-95.
3. Emslie C., Hunt K. (2009) ‘Live to Work’ or ‘Work to Live’? A Qualitative Study of Gender and Work–life Balance among Men and Women in Mid-life. *Gender, Work and Organization*. Vol. 16 No. 1, - p.151-172
4. Frone M.R. (2003) *Work-family balance*. In J.C. Quick, L.E.Tetrick (Eds.), *Handbook of occupational health psychology* Washington, DC: American Psychological Association. pp. 143-162.
5. Grawitch M.J., Barber L.K., Justice L. (2010) *Rethinking the Work–Life Interface: It’s Not about Balance, It’s about Resource Allocation*. *Applied psychology: health and well-being*, 2 (2), pp. 127–159
6. Grandey, A.A., Cordeiro B.L., Crouter, A.C. (2005) *A longitudinal and multi-source test of the work–family conflict and job satisfaction relationship*. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 78, pp. 1–20
7. Kinnunen, U., Rantanen, J., Mauno, S., Peeters M.C.W. (2014) *Work-Family Interaction. An introduction to contemporary work psychology* / Ed. By M.C.W. Peeters et al. – Wiley Blackwell. – pp. 267-289.
8. Konrad, A.M., Yang, Y. (2012) *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, pp. 1095–1119
9. Lim, V.K.G., Kim, T-Y. (2014) *The Long Arm of the Job: Parents’ Work–Family Conflict and Youths’ Work Centrality*. *Applied Psychology: an International Review*, 63 (1), pp. 130-150.
10. Lockwood, N.R. (2003) *Work / Life Balance: Challenges and Solutions*. Society for Human Resource Management.
11. Lyness, K.S., Judiesch, M.K. (2014) *Gender Egalitarianism and Work–Life Balance for Managers: Multisource Perspectives in 36 Countries*. *Applied Psychology: an International Review*, 63 (1), pp. 96-129.
12. Masuda, A.D., Poelmans, S.A., Allen, T.D., Spector, P.E. (2012) *Flexible Work Arrangements Availability and their Relationship with Work-to-Family Conflict, Job Satisfaction, and Turnover Intentions: A Comparison of Three Country Clusters*. *Applied psychology: an international review*, 61 (1), 1–29 pp.
13. Muse, L., Harris, S.G., Giles, W.F., Field, H.S. (2008) *Work-life benefits and positive organizational behavior: is there a connection?* *Journal of Organizational Behavior*. 29, 171–192 pp.
14. Scott, K.L., Ingram, A., Zagenczyk, TH.J., Shoss, M.K. (2015) *Work–family conflict and social undermining behaviour: An examination of PO fit and gender differences*. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 88, 203–218 pp.
15. Straub C. (2007) *A comparative analysis of the use of work-life balance practices in Europe*. *Women in Management Review*. Vol. 22 No. 4, pp. 289-304
16. Tkalych, M. (2015) *Psychology of gender interaction of personnel in organizations*. – Kyiv-Zaporizhzhya, 315 p. [in Ukrainian].
17. Tkalych, M. (2018) *Work – life balance of personnel in Ukrainian organizations: background and context*. *Studia Universitatis Moldaviae - științe ale educației* #9(119), 194-199 pp.
18. *Work-Life Balance. A psychological Perspective* (2008) / Edited by F. Jones, R.J. Burke, M. Westman. – New York, Psychology Press, 2008, 320 p.

ПСИХОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЧИННИКІВ АГРЕСИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ З АДИКТИВНОЮ ПОВЕДІНКОЮ

В. В. Трофимчук

аспірант кафедри психології Інституту підготовки кадрів державної служби зайнятості України

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4773-0866>

vika_trofumchuk@ukr.net

Трофимчук В.В. Психологічні характеристики чинників агресивності підлітків з адиктивною поведінкою. У статті розглянуто чинники, що впливають на агресивність підлітків з адиктивною поведінкою. Охарактеризовано сутність агресивності підлітків з адиктивною поведінкою. Представлено погляди науковців щодо проблеми агресивності підлітків з адиктивною поведінкою. Висвітлено позиції вчених щодо чинників агресивності та проаналізовано класифікацію основних чинників агресивності підлітків з адиктивною поведінкою. Розкрито психологічний зміст та здійснено опис кожного з виокремлених груп чинників агресивності підлітків з адиктивною поведінкою: соціальні (мода, гроші, референтна група, рівень конфліктності, взаємини в сім'ї, шкільне середовище), медико-психологічні (спадковість, акцентуація характеру, органічні ураження мозку, хронічні захворювання, соматичні захворювання, гіперактивність, робота серцево-судинної системи), психологічні (відсутність соціальних інтересів, прагнення до самоствердження, незрілість особистої ідентифікації, фрустрація, ціннісні орієнтації) чинники.

Ключові слова: агресивність, агресивність підлітків, адиктивна поведінка, соціальні чинники, медико-психологічні чинники, психологічні чинники.

Trofimchuk V.V. Psychological characteristics of aggressiveness factors in adolescents with addictive behavior. The article considers factors affecting the aggressiveness of adolescents with addictive behavior. The essence of aggressiveness of adolescents with additive behavior as an integrated totality of personality qualities of adolescence, which manifests itself in potential readiness for destructive actions when exposed to any substances that change the mental state, is characterized. The views of scientists on the problem of aggressiveness of adolescents with addictive behavior are presented. The positions of scientists on the factors of aggressiveness of adolescents with addictive behavior, which are considered as reasons for the readiness for actions of a different nature to satisfy the desire to escape from reality by an artificial change in the mental state, are highlighted. The classification is highlighted and analyzed. main factors of aggressiveness of adolescents with addictive behavior. The psychological content is disclosed and a detailed description of each of the selected groups of aggression factors of adolescents with addictive behavior is carried out. Social factors that influence the aggressiveness of adolescents with addictive behavior are determined by processes, phenomena of society (fashion, money, a reference group, the level of conflict, family relationships, the school environment), medical and psychological factors are determined by the psycho-physiological characteristics of adolescent development (heredity, character accentuation, organic brain damage, chronic diseases, somatic diseases, mental retardation, hyperactivity, cardiovascular function stop system), psychological factors characterize personal qualities, properties, encourage adolescents with additive behavior in aggressiveness (lack of social interest, the desire for self-assertion, the immaturity of personal identification, frustration, value orientations) factors.

Keywords: aggressiveness, anger of adolescents, addictive behavior, social factors, medical and psychological factors, psychological factors.

Постановка проблеми. Проблема чинників агресивності підлітків з адиктивною поведінкою набуває особливої ваги у складних умовах сьогодення, які потребують ґрунтовних конструктивних перетворень соціальної сфери. Особливо гостро ця проблема постає у підлітковому віці, оскільки цей віковий період є сенситивним для розвитку потреб, спрямованості особистості, оформлення її ідеалів, формування самооцінки, самосвідомості дитини. Саме в підлітковому віці виникає в особистості потреба у самовираженні, значущості для інших, бути на рівних із дорослими. Тому вивчення чинників агресивності підлітків з адиктивною поведінкою створює можливості для психологічного супроводу та підтримки підлітків у достатньо складний період їхнього життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багатоаспектний аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури вказує на наявність значної кількості праць, присвячених проблемам агресивності, адиктивної поведінки підлітків (О. Безпалько, Т. Вакуліч, О. Змановська, Г. Золотова, А. Лобанова, О. Мізерна, О. Мойсеєва, К. Сергєєва та інші), що дозволяє визначити агресивність підлітків з

адитивною поведінкою як інтегровану сукупність якостей особистості підліткового віку, яка проявляється у потенційній готовності до деструктивних дій під час впливу будь-яких речовин, що змінюють психічний стан.

Крім того, широкий спектр наукових досягнень свідчить про достатню кількість учених, що досліджували проблему чинників агресивності та адитивної поведінки підлітків.

Серед загалу варто виокремити дослідження О. Мізерної, яка виділила основні групи чинників агресивності підлітків: соціальні (нестабільність у суспільстві, культурні пріоритети, вплив засобів масової інформації, характер взаємовідносин у сім'ї, відсутність успіхів у школі, стосунки з однолітками); індивідуально-психологічні (особливості нервової системи, неадекватна самооцінка, почуття неповноцінності, невпевненість, прагнення до самоствердження за будь-яку ціну) [12].

Увагу привертає праця К. Сергеевої, яка визначає такі чинники агресивності підлітків: психофізіологічні (прагнення до самоствердження, емоційна нестабільність, потреба у самостійності, потреба в увазі, групування з однолітками, недовіра до дорослих); когнітивні (відсутність взаєморозуміння між однолітками, невміння вирішувати конфліктні ситуації, реагувати на агресію з боку інших); соціальні (несприятливі умови виховання в сім'ї, низький економічний рівень життя, наявність стресів, травм внаслідок виховання) [19].

Вивчаючи питання чинників адитивної поведінки підлітків доцільно було зупинитися на працях В. Семікіна, який виокремлює такі чинники адитивної поведінки дитини: соціальні (мода, ступінь загрозової відповідальності, вплив групи підлітків); психологічні (тип акцентуації характеру, привабливість відчуттів, їх переживання, відсутність соціальних інтересів, прагнення до самоствердження); біологічні (ступінь початкової толерантності до алкоголю, спадковість, органічні ураження мозку, хронічні хвороби) [18].

Дослідники В. Слободяник, Р. Сірко виділяють кілька груп чинників адитивної поведінки підлітків: внутрішні (особливості характеру та нервової системи, мотивація); зовнішні (особливості сімейного виховання, взаємовідносини у соціальному середовищі, економічна ситуація в країні) [20].

Здійснюючи аналіз праць вищезазначених фахівців, ми дійшли висновку, що проблема чинників агресивності підлітків з адитивною поведінкою залишається відкритою.

Мета статті: визначити та розкрити психологічний зміст чинників агресивності підлітків з адитивною поведінкою.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів.

Унаслідок аналізу літератури з питань чинників агресивності підлітків з адитивною поведінкою, які нами розглядаються як причини, що обумовлюють готовність до дій різного характеру задля задоволення прагнення відійти від реальності штучною зміною психічного стану, виникла необхідність серед основних чинників агресивності підлітків з адитивною поведінкою визначити такі: соціальні, медико-психологічні, психологічні.

До *соціальних чинників*, які впливають на агресивність підлітків з адитивною поведінкою, що визначаються процесами, явищами соціуму, суспільства, віднесено такі: мода, гроші, референтна група, рівень конфліктності, взаємини в сім'ї, шкільне середовище.

Н. Комих вважає, що мода є величезним за можливостями впливу на ціннісні орієнтації молодих особистостей явищем, оскільки охоплює процеси культурної, соціальної динаміки, адаптації людей до культурних інновацій, технологічних змін, упроваджує в повсякденність новий лад суспільного життя. Автор стверджують, що мода для підлітків є перепусткою у соціум, виступає в якості механізму соціальної регуляції суспільної поведінки, визначає різницю у статусі людини. Мода реалізується за допомогою сформованих молоддю субкультур (хіпі, толкієністи, мажори, рейвери, репери, гопники, урла, панки, металісти, кіберготи, кіберпанки, норм кори, емо, епси, отака, фріки, лоліт), які мають свою моду, стиль, манери поведінки тощо [8].

Важливим соціальним чинником, що впливає на агресивність підлітків з адитивною поведінкою є гроші. А. Котцова вважає, що гроші – це своєрідний показник сили підлітка, їх відсутність призводить до агресивних дій щодо інших шляхом пограбування, відбирання. Наявність достатньої кількості грошей дозволяє підлітку вважати себе кращим за інших, якому всі мають підкорятися. У випадку відмови підкоритися включається агресивний насильницький механізм щодо підкорення іншого. Підлітки з адитивною поведінкою при наявності грошей реалізують прагнення відійти від

реальності, купуючи предмет залежності, відсутність грошей при наявності фізичної залежності від адикту призводить до появи потреби знайти предмет залежності [9].

На думку М. Козловець, референтні групи як реально існуючі спільноти, з якими особистість себе порівнює, є джерелом норм поведінки, соціальних установок, ціннісних орієнтацій підлітків, еталоном, за яким дитина оцінює себе, інших. Підліток, який перебуває у референтній групі, запозичує від неї звички, смаки, еталони поведінки. Потрапляючи, наприклад, під вплив дітей «вулиці», які з легкістю пропускають заняття, мають спотворений образ «лідера», вживають алкоголь, наркотики, у підлітка з'являється потреба зміцнити своє становище, бути прийнятним у середовищі референтної групи, що призводить до непередбачуваних агресивних дій, адиктивної поведінки [6].

У дослідженнях О. Саннікової зазначено, що конфліктність відображає особливості конкуренції, суперництва, які є найдавнішими формами поведінки людей. Конфліктність допомагає краще зрозуміти себе, порівняти свої можливості з результатами діяльності, з досягненнями інших. Проте, іноді, конфліктність призводить до появи в особистості рис агресивності. Результати дослідження науковця показали, що особистість з високим рівнем конфліктності, зазвичай, має холеричний тип темпераменту, високий рівень агресивності, домінування, напруженості, самовпевненості, низький рівень моральної нормативності, емоційної стійкості, самоконтролю, постійно прагне до конкуренції, не йде на компроміс, співпрацю [17].

Праці Н. Максимової містять інформацію про те, що взаємини в сім'ї неабияким чином впливають на агресивність підлітків з адиктивною поведінкою. З позиції дослідника, помилки сімейного виховання прямо впливають на закріплення агресивності, насилля: дефіцит позитивного спілкування батьків із дітьми; відсутність у дорослих власних моральних установок; порушення організації життя в сім'ї; незнання і нерозуміння внутрішнього світу дитини; недобррозичливе, грубе ставлення дорослого до дитини [10].

Значний вплив на становлення агресивності підлітків з адиктивною поведінкою має шкільне середовище. За результатами дослідження В. Оржеховської дитина, потрапляючи у шкільне середовище, піддається дії певних норм, що регулюють її поведінку, яка має привести себе у відповідність із поставленими перед нею вимогами, завданнями, установити контакти не лише з однолітками, але й з учителями. Загальний рівень культури вчителів, їх ставлення до дітей, манера спілкування, мікроклімат дитячого колективу важливу роль грає у процесі формування особистості. Крім того, причиною агресивності підлітків може бути неуспішність. Отримуючи погані оцінки, учень потрапляє під критику дорослих, однолітків та починає демонструвати небажану агресивну поведінку, захищаючи себе [14].

Серед *медико-психологічних чинників* агресивності підлітків з адиктивною поведінкою, які обумовлені психофізіологічними особливостями розвитку дитини, нами виокремлено наступні: спадковість, акцентуація характеру, органічні ураження мозку, хронічні захворювання, соматичні захворювання, гіперактивність, робота серцево-судинної системи.

Із загального переліку чинників, що впливають на агресивність підлітків з адиктивною поведінкою, є ті, що зумовлені генетичною схильністю. З позиції О. Коломієць, спадкові порушення, наприклад наявність зайвої Y-хромосоми у хлопчиків, впливають на схильність до агресивної поведінки. Серед інших спадкових чинників, як зазначає науковець, виокремлюють гормони (підвищений рівень тестостерону) [7].

До найбільш значущого чинника агресивності підлітків з адиктивною поведінкою, на думку О. Мітчикіної, є тип акцентуації характеру дитини, які проявляються через надмірно посилені риси характеру. Дослідник емпірично доводить, що акцентуації характеру, які можуть визначатися порушенням мотиваційної сфери, зниженням здатності до соціальної адаптації, підвищенням чутливості до різного роду впливів, впливають на агресивність підлітків [13].

Не менш значущим для науковців чинником агресивності підлітків з адиктивною поведінкою є органічні ураження мозку. Так, Р. Хьюзман акцентує увагу на тому, що особливо важливими ділянками, анатомічні особливості яких впливають на агресивну поведінку, представляються гіпоталамус, мигдалеподібне тіло. Електрична стимуляція або ураження цих ядер можуть збільшувати або зменшувати схильність людини до агресії. Анатомічні відмінності, на думку Р. Хьюзмана, в який-небудь із цих областей, викликані травмою, пухлиною, впливають на агресивні тенденції [22].

Здійснюючи аналіз особливостей хронічних захворювань підлітків (верхніх дихальних шляхів, органів дихання, відхилення шлунково-кишкового тракту, серцево-судинної системи тощо), Н. Кантарьова акцентувала увагу на тому, що такі захворювання мають свої характерні риси та специфічним чином впливають на поведінку підлітків. Наводячи приклад із захворюванням верхніх дихальних шляхів, дослідник довів, що з таким захворюванням, яке супроводжується кашлем, підвищенням температури, загальним погіршенням здоров'я, виникають у підлітка труднощі з засвоєнням шкільного матеріалу, зі спілкуванням у колі однолітків, що обумовлює агресивні реакції до інших [3].

Важливим чинником агресивності підлітків з адиктивною поведінкою є соматичні захворювання. О. Балакірева, Т. Бондар, О. Артюх, характеризуючи стан дитини з соматичними захворюваннями, що симптоматично визначаються частими запамороченнями, безсонням, головним болем, болем у животі, нервозністю, зосереджують увагу на появі роздратування, поганого настрою [21].

Аналіз результатів досліджень О. Кирилова свідчать, що гіперактивність підлітків може бути чинником їх агресивності. Поведінка гіперактивних підлітків супроводжується запальністю, дратівливістю, плаксивістю, не здатністю контролювати свої поривання, бажання, що веде до труднощів у навчанні, зосередженості, самоорганізації. Ці характеристики поведінки обумовлюють досвід невдач, відсутність умінь налагоджувати стосунки із однолітками, батьками, учителями, занижену самооцінку, імпульсивність, агресивність [4].

Робота серцево-судинної системи, з позиції Є. Рябого, є важливим чинником агресивності підлітків з адиктивною поведінкою. Як зазначає автор, діти, які мають захворювання серцево-судинної системи, демонструють підвищену дратівливість, особливу чутливість до зовнішніх вражень, знижену активність, порушення сну, егоцентричну регуляцію емоційної діяльності, споживчу поведінку, спрямовану на задоволення лише власних інтересів, низьку самооцінку, агресивність до інших, напруження [16].

Особистісні якості, властивості, що спонукають підлітків з адитивною поведінкою до агресивності, складають комплекс *психологічних чинників* досліджуваного явища. До них віднесено: відсутність соціальних інтересів, прагнення до самоствердження, незрілість особистої ідентифікації, фрустрація, ціннісні орієнтації.

Л. Мельник, здійснюючи дослідження особливостей впливу відсутності соціальних інтересів у підлітків на їх агресивність, дійшли висновку, що всі підлітки, які проявляють підвищену агресивність до інших, ворожі настрої, мають у тій чи іншій мірі відсутність інтересів до проблем соціуму. У групи підлітків, для яких характерна бідність ціннісних орієнтацій, відсутність захоплень, нестійкість інтересів, духовних запитів, переважає фізична форма агресивності, емоційна грубіть, озлобленість проти однолітків, оточуючих, егоцентризм. Непряма форма агресивності характерна для підлітків, які визначаються деформованими потребами, відсутністю певного інтересу, обмеженим колом спілкування, мстивістю, боягузством, негативізмом [11].

Прагнення до самоствердження, як потреба у саморозкритті, самовираженні, з досліджень О. Безкоровайної, є значним чинником агресивності підлітків з адитивною поведінкою. Розрізняючи самоствердження за сутнісними властивостями позитивного та негативного характеру, автор вважає, що самоствердження особистості наповнене гострими конфліктами, які є наслідком невідповідності нижчих природних потреб людини обмежувальним вимогам соціального середовища. Позитивне прагнення до самоствердження розвивається у процесі соціальної активності підлітка. Негативний характер самоствердження несе в собі агресивні методи реалізації потреби [1].

Серед психологічних чинників, що впливають на агресивність підлітків з адиктивною поведінкою, виступає незрілість особистої ідентифікації. Згідно наукових досягнень Т. Болкун, підліток у пошуках власної ідентичності прагне знайти спільні риси або їх виробити в собі, ідентифікуючись із представниками того соціального оточення, яке найближче до нього. Здійснюючи дослідження з підлітками із неблагополучних сімей, науковець виявив, що поведінка таких дітей має прояви відчуження, пізнання та прийняття власної індивідуальності через оцінку значущих рис, відсутності критики до своїх недоліків [2].

У працях Л. Почебута, І. Мейжиса зазначено, що фрустрація як специфічний емоційний стан, який виникає в результаті невдачі у задоволенні потреби, що супроводжується різними негативними

переживаннями, є одним із значущих чинників агресивності підлітків. На думку дослідників, спонукає агресивність у процесі фрустрації основні три фактори: ступінь очікуваного суб'єктом задоволення від майбутнього досягнення мети; сила перешкоди на шляху досягнення мети; кількості послідовних фрустрацій. Чим більшою мірою підліток відчуває задоволення, чим сильніше перешкода, тим сильніше поштовх до агресивної поведінки [15].

Ціннісні орієнтації як чинник агресивності підлітків був підтверджений дослідженнями Л. Коберник, яка виявила, що ціннісні орієнтації як самостійні утворення, визначають програму поведінки особистості, забезпечують інтеграцію суспільства, впливають на розвиток внутрішньоособистісного конфлікту. Невідповідність між ціннісними орієнтаціями та поведінкою людини може призвести до втрати впевненості людини у своїх силах, формування стійкого комплексу неповноцінності, що може бути причиною підвищеної агресивності, тривожності, дратівливості в спілкуванні [5].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Результати проведеного теоретичного аналізу наукових праць з проблем агресивності підлітків з адиктивною поведінкою свідчать про актуальність цієї проблеми на сучасному етапі розвитку соціуму. Особливого значення набуває проблема чинників агресивності підлітків з адиктивною поведінкою: соціальних, які визначаються процесами, явищами соціуму, суспільства; медико-психологічних, які обумовлені психофізіологічними особливостями розвитку дитини; психологічних, які характеризують спонукальні особистісні якості, властивості підлітків, та обумовлюють активізацію досліджуваного феномена. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці моделі корекції агресивності підлітків з адиктивною поведінкою.

Література

1. Безкоровайна О.В. Виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці : монографія / О. В. Безкоровайна. – Рівне, 2009. – 470 с.
2. Болкун Т. А. Індивідуальні відмінності процесів ідентифікації та відособлення підлітків із неблагополучних сімей / Т. А. Болкун // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – 2010. – № 2. – С. 61-65.
3. Кантарьова Н. В. Специфіка особистісних особливостей дітей підліткового віку з хронічними захворюваннями верхніх дихальних шляхів / Н. В. Кантарьова // Збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції. – Одеса, 2014. – С. 47-50.
4. Кирилова О. О. Гіперактивна дитина / О. О. Кирилова, О. Е. Бєляєва. – Х. : Основа, 2018. – 176 с.
5. Коберник Л. О. Ціннісні орієнтації як чинник подолання конфліктних форм поведінки / Л. О. Коберник // Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. – К., 2007. – №17. – Ч.І. – С. 175-180.
6. Козловець М. А. Референтні структури як чинник соціальної ідентифікації особистості / М. А. Козловець, І. М. Захарченко // Вісник Житомир. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка. – 2001. – Вип. 8. – С. 21-25.
7. Коломієць О. Агресивність особистості : вроджена і набута (спроба філософського аналізу) / О. Коломієць // Вища освіта України. – 2011. – № 4. – С. 78-82.
8. Комих Н. Г. Мода як соціальний феномен в сучасному соціокультурному дискурсі [Електронний ресурс] / Н. Г. Комих // Збірник наукових праць з гуманітарних дисциплін «Славута». – 2013. – Режим доступу : <http://slavutajournal.com.ua/archiv-nomeriv/slavuta-vipusk-4-5-2011/moda-yak-socialnij-fenomen-v-suchasnomu-sociologichnomu-diskursi/>.
9. Котцова А. М. Причины и особенности воровства как формы девиации несовершеннолетних / А. М. Котцова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – Вып. 14. – С. 92–96.
10. Максимова Н. Ю. Соціально-психологічні проблеми насильства / Н. Ю. Максимова, К.Л. Мілютіна. – К., 2003. – 344 с.
11. Мельник Л. П. Психолого-педагогічні чинники агресивної поведінки девіантних підлітків / Л. П. Мельник, О. М. Чайковська // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. – 2012. – Вип. 18. – С. 146-153.
12. Мізерна О. О. Психологічні особливості прояву агресії у дітей підліткового віку : автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.07 / О. О. Мізерна. – Київ, 2005. – 24 с.
13. Мітічкіна О. О. Соціально-психологічні чинники підліткової агресивності / О. О. Мітічкіна, О. А. Перепелиця // Теоретичні і прикладні проблеми психології. – 2017. – № 1. – С. 189-197.
14. Оржеховська В.М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх: навчально-методичний посібник / В.М. Оржеховська. – К.: ВІАН, 1996. – 352 с.
15. Почебут Л. Г. Социальная психология / Л. Г. Почебут, И. А. Мейжис. – СПб., 2010. – 672 с.
16. Рябой Е. Феномен психологічного захисту особистості у хворих на гіпертонію / Е. Рябой // Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації. – 2011. – Вип. 3. – С. 276.
17. Саннікова О. П. Співвідношення показників конфліктності та агресивності / О. П. Саннікова, Т. Ю. Ульянова // Наука і освіта. – 2014. – № 2. – С. 45-50.
18. Семикин В. В. Девиантное поведение детей и подростков в современных социокультурных условиях / В. В. Семикин. – Санкт-Петербург, 2013. – 183 с.

19. Сергеева К. В. Профилактика агрессивной поведенки подростков в центрах социально-психологической реабилитации : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / К. В. Сергеева. – К., 2016. – 20 с.
20. Слободяник В. І. Соціальні та психологічні фактори виникнення адиктивної поведінки / В. І. Слободяник, Р. І. Сірко // Матеріали VI Всеукраїнської наукової конференції «Гуманітарні аспекти формування особистості». – Львів, 2012. – С. 338-343.
21. Стан та чинники здоров'я українських підлітків: монографія / О.М. Балакірева, Т.В. Бондар, О.Р. Артюх. – К., 2011. – 172с.
22. Хьюзман К. Р. Как физиология влияет на человеческую агрессию / К. Р. Хьюзман // Введение в психологию / Р. Л. Аткисон ; под. ред. В. П. Зинченко. – Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2003. – С. 82. – 672 с.

References translated and transliterated

1. Bezkorovajna O. V. Vyhovannja kul'tury osobystisnogo samostverdzhennja v rann'omu junac'komu vici [Educating a culture of personal self-affirmation in early adolescence] / O. V. Bezkorovajna. – Rivne, 2009. – 470 s.
2. Bolkun T. A. Individual'ni vidminnosti procesiv identyfikacii' ta vidosoblennja pidlitkiv iz neblagopoluchnyh simej [Individual differences in the processes of identification and separation of teens from disadvantaged families] / T. A. Bolkun // Zbirnyk naukovykh prac' Hmel'nyckogo instytutu social'nyh tehnologij Universytetu «Ukrai'na». – 2010. – № 2. – S. 61-65.
3. Kantar'ova N.V. Specyfika osobystisnyh osoblyvostej ditej pidlitkovogo viku z hronichnymy zahvorjuvannjamy verhnih dyhal'nyh shljahiv [Specificity of personality characteristics of adolescent children with chronic upper respiratory tract diseases] / N.V. Kantar'ova // Zbirnyk materialiv mizhnarodnoi' nauково-praktychnoi' konferencii'. – Odesa, 2014. – S.47-50.
4. Kyrylova O. O. Giperaktyvna dytyna [Hyperactive baby] / O. O. Kyrylova, O. E. Bjel'jajeva. – H. : Osnova, 2018. – 176 s.
5. Kobernyk L. O. Cinnisni orijentacii' jak chynnyk podolannja konfliktnyh form povedinky [Value orientations as a factor in overcoming conflicting behaviors] / L. O. Kobernyk // Naukovyj chasopys NPU im. M.P.Dragomanova. – K., 2007. – №17. – Ch.I. – S. 175-180.
6. Kozlovec' M. A. Referentni struktury jak chynnyk social'noi' identyfikacii' osobystosti [Reference structures as a factor in social identity of a person] / M. A.Kozlovec', I. M. Zaharchenko // Visnyk Zhytomyr. derzh. ped. un-tu im. I. Franka. – 2001. – Vyp. 8. – S. 21-25.
7. Kolomijec', O. Agresyvnist' osobystosti : vrodzhena i nabuta (sproba filosofsk'ogo analizu) [Personal aggression : congenital and acquired (attempt at philosophical analysis)] / O. Kolomijec' // Vyshha osvita Ukrai'ny/ – 2011. – № 4. – S. 78-82.
8. Komyh N. G. Moda jak social'nyj fenomen v suchasnomu sociokul'turnomu dyskursi [Fashion as a social phenomenon in contemporary sociocultural discourse] [Elektronnyj resurs] / N. G. Komyh // Zbirnyk naukovykh prac' z humanitarnykh dyscyplin «Slavuta». – 2013. – Rezhym dostupu : <http://slavutajournal.com.ua/arxiv-nomeriv/slavuta-vipusk-4-5-2011/moda-yak-socialnij-fenomen-v-suchasnomu-sociologichnomu-diskursi/>.
9. Kotcova A.M. Prichyny i osobennosti vorovstva kak formy deviacii nesovershennoletnih [Reasons and features of theft as a form of juvenile deviation] / A.M.Kotcova // Vestnik Burjatskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2013. – V.14. – S. 92–96.
10. Maksymova N. Ju. Social'no-psyhologichni problemy nasyt'stva [Socio-psychological problems of violence] / N. Ju.Maksymova, K.L. Miljutina. – K., 2003. – 344 s.
11. Mel'nyk L. P. Psyhologo-pedagogichni chynnyky agresyvnoi' povedinky deviantnyh pidlitkiv [Psychological and pedagogical factors of aggressive behavior of deviant adolescents] / L. P. Mel'nyk, O. M. Chajkovs'ka // Zbirnyk naukovykh prac' Kam'janec'-Podil's'kogo nacional'nogo universytetu imeni Ivana Ogijenka. – 2012. – Vyp. 18. – S. 146-153.
12. Mizerna O. O. Psyhologichni osoblyvosti projavu agresii' u ditej pidlitkovogo viku : avtoref. dys.. ... kand. psyhol. nauk : 19.00.07 [Psychological features of aggression in adolescents] / O. O. Mizerna. – K., 2005. – 24 s.
13. Mitichkina O. O. Social'no-psyhologichni chynnyky pidlitkovoi' agresyvnosti [Socio-psychological factors of adolescent aggression] / O. O. Mitichkina, O. A. Perepelycja // Teoretychni i prykladni problemy psihologii'. – 2017. – № 1., S. 189-197.
14. Orzhehovs'ka V. M. Profilaktyka pravoporushen' sered nepovnoletnih : navchal'no-metodychnyj posibnyk [Prevention of juvenile delinquency : a manual] / V. M. Orzhehovs'ka. – K. : VIAN, 1996. – 352 s.
15. Pochebut L. G. Social'naja psihologija [Social psychology] / L. G. Pochebut, I. A. Mejzhis. – SPb., 2010. – 672 s.
16. Rjaboj Je. Fenomen psyhologichnogo zahystu osobystosti u hvoryh na gipertoniju [The phenomenon of psychological protection of personality in patients with hypertension] / Je. Rjaboj // Osvita regionu. Politologija. Psyhologija. Komunikacii'. – 2011. – Vyp. 3. – S. 276.
17. Sannikova O. P. Spivvidnoshennja pokaznykiv konfliktnosti ta agresyvnosti [Ratios of conflict and aggression] / O. P. Sannikova, T. Ju. Ul'janova // Nauka i osvita. – 2014. – № 2. – S. 45-50.
18. Semikin V. V. Deviantnoe povedenie detej i podrostkov v sovremennyh sociokul'turnykh uslovijah [Deviant behavior of children and adolescents in modern sociocultural conditions] / V. V. Semikin. – Sankt-Peterburg, 2013. – 183 s.
19. Sergejeva K. V. Profilaktyka agresyvnoi' povedinky pidlitkiv u centrach social'no-psyhologichnoi' reabilitacii' : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.05 [Prevention of adolescent aggressive behavior in social and psychological rehabilitation centers] / K. V. Sergejeva. – K., 2016. – 20 s.
20. Slobodjanyk V. I. Social'ni ta psyhologichni faktory vynyknennja adyktivnoi' povedinky [Social and psychological factors of addictive behavior] / V. I. Slobodjanyk, R. I. Sirko // Materialy VI vseukrai'ns'koi' naukovoi' konferencii' «Gumanitarni aspekty formuvannja osobystosti». – L'viv, 2012. – S. 338-343.
21. Stan ta chynnyky zdorov'ja ukrai'ns'kyh pidlitkiv : monografija [The status and health factors of Ukrainian adolescents: a monograph] / O. M. Balakirjeva, T. V. Bondar, O. R. Artjuh. – K., 2011. – 172 s.
22. H'juzman K. R. Kak fiziologija vlijaet na chelovecheskuju agressiju [How physiology influences human aggression] / K. R. H'juzman // Vvedenie v psihologiju / R. L. Atkison ; pod. red. V. P. Zinchenko. – Sankt-Peterburg : Prajm-Evroznak, 2003. – S. 82. – 672 s.

PECULIARITIES OF PROFESSIONAL “SELF-IMAGE” DEVELOPMENT OF THE FUTURE MEDICAL WORKERS

K.Yu. Ushakova

PhD in Psychology, Lecturer of Chernivtsi Medical College of Bukovinian State Medical University

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-6956-2536>

U_k_85@ukr.net

L.M. Spivak

Doctor in Psychology, Professor, Professor of Department of Theoretical and Counselling Psychology of National Pedagogical Dragomanov University

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-3653-5432>

lubov_spivak@ukr.net

M.I. Hladkevych

Head of Expert Group of Strategic Planning for Strategic Planning and European Integration at the Ministry of Health of Ukraine

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-3127-2004>

m.hladkevych@gmail.com

Ушакова К.Ю., Співак Л.М., Гладкевич М.І. Особливості розвитку професійного “образу Я” майбутніх медичних працівників. Статтю присвячено питанню розвитку професійного “образу Я” майбутніх медичних працівників протягом навчання у медичному коледжі, що є важливою умовою їх успішного становлення як фахівців. Емпіричне вивчення цього питання проводилося з метою виявлення особливостей розвитку професійного “образу Я” студентів 1-4-х курсів медичних коледжів протягом їх професійного навчання. Для досягнення поставленої мети застосовувалася модифікована методика вивчення професійної самооцінки майбутніх медичних працівників середньої ланки. Охарактеризовано особливості змісту й співвідношення реальних та ідеальних уявлень студентів 1-4-х курсів медичних коледжів про себе як медичного працівника. Співвідношення реальних та ідеальних уявлень майбутніх медичних працівників визначає рівень їх професійної самооцінки. Емпірично встановлено, що протягом професійного навчання змінюється зміст і співвідношення реальних та ідеальних уявлень студентів про себе як майбутніх медичних працівників. З’ясовано, що на кожному курсі найбільша кількість студентів оцінюють себе як професіонала середньо, дещо менша – низько, найменша – високо. Емпірично виявлена динаміка засвідчує важливість проведення розвивальної роботи з майбутніми медичними працівниками середньої ланки упродовж їх навчання з метою підвищення у них цих рівнів. Модифікована методика та одержані результати будуть корисними психологам для психодіагностики професійного “образу Я” студентів медичних коледжів і розробки програми з його розвитку.

Ключові слова: професійний “образ Я”, реальні та ідеальні уявлення, розвиток, майбутні медичні працівники, студенти, медичний коледж.

Ushakova, K.Yu., Spivak, L.M., Hladkevych, M.I. Peculiarities of Professional “Self-image” Development of the Future Medical Workers. This article is dedicated to the research of professional “Self-image” development of future mid-level medical workers during their training in medical college, which is an important condition for their successful formation as specialists. The empirical study of this issue was conducted in order to identify the peculiarities of professional “Self-image” development of 1-4 year medical college students during their professional training. To achieve this goal, a modified method of studying the professional “Self-image” of future mid-level medical staff was used. The peculiarities of the content and coincidence of real and ideal representations of medical college students (1st-4th years of studying) about themselves as a medical worker are described. The empirical established that during the professional training of the content and coincidence the students’ real and ideal representations of themselves as future medical workers change.

Keywords: professional “Self-image”, real and ideal representations, development, future medical workers, students, medical college.

Introduction. In the conditions of the reformation of Ukrainian education, the problem of increasing the efficiency of students’ training for higher education institutions as specialists with highly developed professional self-consciousness with positive content is being actualized. Nowadays there is an acute need

for the graduates who not only have necessary special skills, and those who have developed their professional perceptions, have a positive attitude to the professional community, but also those students who have an adequate awareness of their professional skills and seek to succeed in professional self-actualization. In regards with the provisions of the Laws of Ukraine “On Education” and “On Higher Education”, an important task of domestic psychological science and practice is the study of the peculiarities and conditions of the development of the professional “Self-concept” and its core components (“Self-image”, self-attitude, self-esteem and self-regulation) for university students during their studies. Becoming profound professional future medical workers “Self-image” is a prerequisite for their successful professional development in further.

Analysis of recent research and publications. The need to study of the development of the professional medical college students “Self-image” is due to the lack of such research in psychological science overall for the last ten years. In foreign psychology only gender specifics of self-evaluation of professional motives by first-year students of medical colleges were studied [9]. In domestic psychology only psychological foundations of personality’s development [7], emotional competence formation [3] and psychological readiness for professional activities [5] of future doctors were studied.

According to the position of scientists (Zh.P. Virna and A.B. Mudryk [1], O.M. Kokun [2], N.F. Shevchenko [8], etc.), professional training is an important stage of professionalization in general and intensive development of students professional self-consciousness and professional “Self-image” in particular.

The empirical study of the peculiarities of professional “Self-image” formation of medical college 1-4-year-students during their professional training has been the **aim** of the research. To achieve this aim, the following **tasks** were solved: 1) an empirical study of the content of real representations of medical college students (1st-4th years of studying) about themselves as a medical worker; 2) an empirical study of the content of ideal representations of medical college students (1st-4th years of studying) about themselves as a medical worker; 3) determining the levels of coincidence of students’ real and ideal representations of themselves as future specialists in the medical sphere which determines the level of their professional self-esteem. According to our assumption, the content of future medical workers professional “Self-image” may change during their professional training. To achieve the goal and to test the assumption on the basis of medical colleges, an empirical study of the students’ professional “Self-image” has been organized by means of method modified by us.

Research results. The dynamics of the development of professional “Self-image” of medical college students has been studied by means of the method “Personality self-esteem research” [4] modified by us [6]. Levels of coincidence of students’ real and ideal representations of themselves as future specialists in the medical sphere which determines the level of their professional self-esteem were determined using the formula of the coefficient of rank correlation by Ch. Spirman. The high level reflects the greatest coincidence of the estimates of students’ real and ideal representations of themselves as future specialists in the medical sphere. The medium level reflects a partial coincidence of the estimates of respondents’ real and ideal representations as future medical workers. Significant differences between the respondents’ assessments of real perceptions of themselves as future specialists in the field of medicine and their ideal representations could cause this low level.

The empirical study, which was conducted during 2018-2019, was attended by 303 students of medical colleges of Kyiv and Chernivtsi city. These students studied under the specialty 223. “Nursing” (namely 74 students of the first year, 82 – the second year, 76 – the third year, 71 – the fourth year). Firstly, we characterized the content of the real (“I”) and the ideal (“Etalon”) representations of 1-4-year students.

In general, students of the first year used 56 different features from the proposed list. In particular, 39 ones used them for the description «I» and 32 – for «Etalon» in the professional perspective. Describing the peculiarities of their real perceptions of themselves, we emphasize that the largest number (48.7%) of respondents consider themselves being responsible. Significantly smaller number – polite (25.7%), sensitive (18.9%), honest (16.2%), sympathetic (13.5%), attentive (13.5%), friendly (12.2%), educated (12.2%), sincere (12.2%), diligent (9.5%), cautious (9.5%), conscientious (9.5%). According to the smallest number of students, they are tidy, hardworking, enthusiasts, devoted to the case – by 6.8%; tolerant, determined, erudite, cheerful, aspire to self-improvement, disciplined, punctual, cautious – by 4.1 %; purposeful, persistent,

enthusiastic, industrious, frank, energetic, courageous, compliant, emotionally restrained, harsh, stubborn, slow, striving for self-knowledge – by 2.7%.

The ideal representations of the 1-year-students about the medical professional reflect a number of qualities, a small number of which coincide with their actual representations about themselves, while the prevailing one is different. According to the majority of respondents (54.1%) a medical worker should be responsible. It is positive that almost the same number of respondents also believes to be responsible. According to the fewer students, the important features of an ideal physician are: professional competence (23%), dedication to the case (20.3%), politeness (18.9 %). We would like to emphasize that those respondents who noted politeness as an important quality in the standard of a medical worker rated this quality as the highest one, characterizing the actual «I». Instead, devotion to the medical profession, as its own the most important characteristic was noted by a few students.

A slightly smaller number of researchers stated the importance for the medical professional of such qualities as: caution, education – by 13.5%; sensitivity, attentiveness, honesty – by 9.5%. We would like to emphasize that not all of these features are specific to the respondents to the greatest extent, as it is supposed to be according to their etalon. In particular, by 4.1 % less caution and 1.4% – education.

The number of qualities, which are the most important ones for a professional doctor’s benchmark, was chosen by a small number of students in the first year of study (6.8%). Namely they are the following: being goal-oriented, vigor, thoroughness, attentiveness, conscientiousness, benevolence, compassion, desire for self-perfection, organization, erudition, emotional restraint, tact, hard work, stress, tidiness, observation, distribution and switching attention, tolerance, diligence, accuracy of movements, courage, safety, admiration and thoughtfulness. We would like to remind that the students included as their own ones the following characteristics: compassion, hard work, emotional restraint, purposefulness, desire for self-improvement, accuracy of movements, vigor.

It is revealed that for first course the largest number (59.5%) of students evaluate themselves as a professional at the medium level, somewhat less (27%) – at the low level, the smallest (13.5%) – at the high level.

In general, the second year students have used 58 different qualities out of 65 ones offered. In particular, 38 qualities were used for the characteristics of their own real «I» and 33 ones – for their ideal «I» in a professional perspective. Firstly, the real notions of 2-year-students about themselves are described. Interestingly, both 1-year students and 2-year ones recorded the highest number (39.5%) of those ones being surveyed who considered themselves responsible. It was found out that 2-year-students being compared with the 1-year-students considered themselves being polite (26.7%), honest (16.3%). In contrast, the more number of respondents – sympathetic (26.7%), more sensitive (20.9%), neater (8.1%) and diligent (12.8%); the smallest number – educated (10.5%) and conscientious (8.1%). It is positive that the 2nd year respondents were identified, as those who called their most important qualities as devotion to the case (12.8%), honesty (8.1%) and self-improvement (8.1%). After all, these qualities are important for a medical professional. At the same time, we are going to emphasize a small number of such respondents.

The smallest number of sophomores noted their most significant qualities: benevolence, purposefulness, vigor, enthusiasm, determination, observation, tolerance, perseverance – 5.8%; discipline, organization, attentiveness, openness, severity, stress – 4.7%; agility, hard work, punctuality, professional competence, cheerfulness, high moral, emotional restraint, tact, precision of movements, coldness – 2.3%.

In contrast to the students of the first year, the second year students believe that a medical professional reflects a number of features, most of which are the same as their actual perceptions of themselves. However, as being a student of the 1st year of studying, the largest and almost the same number (54.7%) of students consider the responsibility as an important feature of a health worker. However, if during the first year of studying almost the same number of respondents called themselves responsible, then being the second year students – this amount is reduced by 15.1%. During the second year of studying, there has been an increase in the number of those respondents, according to whose convictions; the devotion to the cause should distinguish the ideal physician. Their number is 34.9%. However, three times smaller amount of 2nd-year students called themselves dedicated to medicine.

It was discovered that 25.6% of the respondents emphasized the importance of education as a significant medical professional’s quality. This number was twice higher than for the first year students. Significantly fewer sophomores distinguished organization, courtesy, honesty, accuracy of movements

(8.1%) among the most important qualities. Instead, the smallest number of respondents noted the significance for a medical professional such qualities as: honesty, compassion, erudition, attentiveness, responsiveness, desire for self-improvement – 5.8%; humanity, caution, tolerance, diligence, purposefulness, emotional restraint, stress resistance – 4.7%; diligence, determination, courage, discipline, perseverance, cleanliness, goodwill, sincerity, high moral, cheerfulness, tact, tolerance – 2.3%.

It is revealed that for second course the largest number (53.7%) of students evaluate themselves as a professional at the medium level, somewhat less (31.7%) – at the low level, the smallest (14.6%) – at the high level.

The third year students used 50 different qualities in total. Compared to the above mentioned courses, this number is smaller, which indicates that the students are growing in their reflection on the qualities of a medical professional. After all, not all the qualities offered to the respondents for selection are important for the health worker. However, the number of qualities which they used describing their real and ideal «I» from a professional point of view was greater – 39. Describing the real representations of respondents about themselves, first of all, we would like to note that most of them (44.7%), as well as students of the first and second year, consider themselves being responsible. We also should emphasize the growth of the number of respondents during the third year of studying for which this quality is the most important, due to a deeper understanding of the specifics of the chosen profession. It was found out that the greatest number of the third year students is sure of their own benevolence (18.4%), attentiveness and caution (14.5%), honesty and courtesy (11.8%), diligence, conscientiousness, dedication, sensitivity, punctuality, aspire to self-improvement (9.2%).

The smallest number of third year students consider the important qualities of their own «I»: frankness, diligence, vigor, determination, courage, openness, communicability, tolerance – 6.6%; perseverance, sincerity, stress resistance, observation, meticulousness, accuracy of movements – 5.3%; professional competence, education, thoughtfulness, tact, purposefulness, dexterity, discipline, emotional restraint, admiration, stubbornness – by 2.6%. It should be noted that during the 2nd and 3rd years, a small number of students consider themselves to be proficient.

The study of the ideal representations of students about a medical professional has shown that responsibility is considered to be one of the most important features during the 3rd year of studying. However, the number of respondents who believe in it is slightly increasing up to 63.2%. At the same time, the number of those respondents, who consider themselves responsible, is decreasing (by 18.4%). In contrast to the students of the first and second year of studying, third year students understand that it is impossible to be a true specialist at the stage of professional training. This confirms the differences between their ideal qualities and the real ones. Thus, in the standard of medical professional, the quality of “devotion to the cause” was recognized as the most significant by 23.7% of respondents, whereas in their “I” – 9.2%; education – 15.8% and 2.6%; professional competence – 11.8% and 2.6%; accuracy of movements – 9.2% and 5.3%, respectively. We consider it positive that the third year students who emphasized the importance of organization, safety and meticulousness for such a professional as physician – 9.2%. Moreover the coincidence of the qualities of “sensitivity” and “hard work” in the “I” and “Etalon” of third-year students is 9.2%. And the features of “vigor” – in 6.6% respondents.

Some more attention should be paid to the coincidence of a number of real and ideal representations of students about themselves in a professional perspective. Namely: diligence, intentness, determination – 6.6%; benevolence, courage, perseverance, caution, desire for self-perfection – 5.3%; purposefulness, sincerity, observation, compassion, tact, tolerance, honesty, thoughtfulness, erudition, openness, emotional restraint, stress resistance, coldness, admiration, meticulousness – 2.6%. However, we note that the number of these respondents is the smallest.

It is revealed that for third course the largest number (51.3%) of students evaluate themselves as a professional at the medium level, somewhat less (30.3%) – at the low level, the smallest (18.4%) – at the high level.

In general, 4th-year students, as compared to other respondents, used a significantly smaller number of different features – 43. A definite number of students confirm the increase in their reflection of the most significant qualities of the medical professional. At the same time, there was also a decrease in the number of the description of their own “I” (31) and “Etalon” (35). The latter is due to the fact that many of them have chosen the same most important professional qualities to describe their real and ideal representations.

Emphasizing the peculiarities of real ideas about oneself during the fourth year of studying, we would like to note the further increase in the number of students (50.7%) who regard their own responsibility as the most important quality, which confirms the better understanding of the specifics of future professional activities. At the same time, we emphasize that, despite the increase, this number is only half of the fourth year students. Many respondents were found to be polite (29.6%), benevolence (22.5%), humanity and sensitivity (12.7%) and seek self-improvement (14.1%) at the graduation course. Compared to the first and third year students, there was an increase in the number of students with these qualities, which are very important for the medical professional, which confirms a small positive dynamics of their actual perceptions about themselves.

It was found that a somewhat smaller number of fourth year students (9.9%) consider themselves cautious, attentive, tolerant, conscientious, determined, sympathetic, purposeful and energetic. However, these quantitative indicators are slightly higher than the corresponding ones in previous courses, which also show the slight positive dynamics of the formation of real representations of students of medical colleges about themselves at the stage of their professional education.

The smallest number of the fourth year students named their most important qualities: devotion to the case, diligence, perseverance, cleanliness, punctuality – 7%; social skills, tact, diligence, honesty – 4.2%; professional competence, stress resistance, sincerity, high moral, tolerance, observation, courage, desire for self-knowledge – 2.8%. We would like to emphasize the lack of qualifications in self-characterization that will hinder the successful completion of post-graduates professional activities in the near future.

According to the results of the study of the ideal representations of the fourth year students about the standard of the doctor, the most important quality is the professional competence (46.5%), and not the responsibility, as for students of the first to the third years of studying. We think that this is due to the understanding of the students of the graduation course of the wider significance of the professional competence of the medical worker, which also implies his responsibility. The last quality has taken the second position in the list of reference. A fairly large number of respondents have chosen it (39.4%).

Meanwhile, the number of students who consider themselves responsible is slightly larger (4.2%). Particular attention is paid to the fact that before graduations from medical college, the number of graduates who consider believe to be professionally competent is decreasing. We should remember that the number of such students is quite small during the third year of studying. We should remember that the number of the third year students is quite small as well. In our opinion, this can be interpreted as understanding the impossibility of acquiring professional competence only at the stage of study.

The next most significant quality in the standard (etalon) of medical professional for the fourth year students was «educated» (19.7%). If we compare it with the third year students (15.8%) and first year students (13.5%), its importance increased. However, we didn't note the quality «educated» among the respondents' important personal ones.

Both the third year students and the fourth year students understand that it is impossible to become a true professional in medicine only at the stage of professional training. This proves the differences in the quantitative indicators of their real and ideal representations about themselves in a professional aspect. It was determined that 12.7% of respondents recognized the quality of “devotion to the cause” as the most significant in the etalon of a medical professional, whereas in their “I” – 7%; benevolence – 12.7% and 22.5%; industriousness – 9.9% and 4.2%; politeness – 9.9% and 29.6%, caution» – 9.9% and 0% respectively.

The coincidence of the quality of “humanity” in the “I” and “Etalon” among the 12.7% of graduates is positive. In addition, the coincidence of a number of real and ideal representations of oneself in a professional perspective is depicted in the least number of the fourth year students. In particular they are: discipline, organization, emotional restraint, courage, desire for self-improvement – 7%; social skills, honesty, purposefulness, diligence, determination, responsiveness, tolerance, energy – by 4.2%; erudition, safety, conscientiousness, tidiness, punctuality, sincerity, stress resistance, tact, observation, diligence, caution, accuracy of movements – by 2.8%. We should note that it is a positive fact, that the 4th-year student doesn't have such qualities in the etalon of a medical professional, which may interfere with the successful performance of their professional activities in the future.

It is revealed that for third course the largest number (47.9%) of students evaluate themselves as a professional at the medium level, somewhat less (26.8%) – at the high level, the smallest (25.3%) – at the low level.

Conclusions. Consequently, it is empirically established that during the professional training the students’ real and ideal representations of themselves as future medical workers change, the relationship between which determines the level of their professional self-esteem. It is revealed that for each course the largest part of students evaluate themselves as a professional at the average level, somewhat less – at the low level, the smallest – at the high level. At the same time, it is empirically detected that the peculiarities of professional “Self-image” development of 1-4 year medical college students indicate the importance of carrying out our research work with the aim of content extension of real and ideal representations about themselves as a medical worker and increasing these professional self-esteem levels, which will be the subject of our further scientific.

Література

1. Вірна Ж.П. Особистісна вимогливість професіонала : теорія, практика, методи вивчення : монографія / Жанна Петрівна Вірна, Алла Богданівна Мудрик. – Луцьк : СЛУ ім. Лесі Українки, 2014. – 256 с.
2. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія / Олег Матвійович Кокун. – К. : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. – 200 с.
3. Лазуренко О.О. Психологічні особливості формування емоційної компетентності майбутнього лікаря : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О. О. Лазуренко. – К., 2017. – 21 с.
4. Пашукова Т. І. Практикум із загальної психології / Т.І. Пашукова, А.І. Допіра, Г.В. Дьяконов ; за ред. Т.І. Пашукової. – К. : Т-во «Знання», КОО, 2000. – 204 с.
5. Сміла Н.В. Особливості психологічної готовності майбутнього лікаря до професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н.В. Сміла. – К., 2018. – 22 с.
6. Ушакова К.Ю. Психологічні чинники становлення професійної «Я-концепції» у студентів медичних коледжів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Катерина Юріївна Ушакова. – К., 2018. – 223 с.
7. Філоненко М.М. Психологія особистісного становлення майбутнього лікаря : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / М. М. Філоненко. – К., 2016. – 41 с.
31. Шевченко Н.Ф. Формування професійної свідомості практичних психологів у системі вищої освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н.Ф. Шевченко. – К., 2006. – 32 с.
32. Basit Ali, Akhlaq, & Kehkashan, Arouj. Study on the Self Esteem and Strength of Motivation of Medical Students [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.ijbhtnet.com/journals/Vol_4_No_5_October_2014/8.pdf

References translated and transliterated

1. Virna Zh. P. Osobystisna vymohlyvist profesionala : teoriia, praktyka, metody vyvchennia [Personalities strictness of a professional : theory, practice, methods of study] : monohrafiia / Zhanna Petrivna Virna, Alla Bohdanivna Mudryk. – Lutsk : SNU im. Lesi Ukrainky, 2014. – 256 s.
2. Kokun O. M. Psykholohiia profesiinoho stanovlennia suchasnoho fakhivtsia [Psychology of professional formation of a modern specialist] : monohrafiia / Oleh Matviiovych Kokun. – K. : DP «Inform.-analit. ahentstvo», 2012. – 200 s.
3. Lazurenko O. O. Psykholohichni osoblyvosti formuvannia emotsiinoi kompetentnosti maibutnoho likaria [Psychological features of the future doctor’s emotional competence formation] : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. psykhol. nauk : spets. 19.00.07 «Pedahohichna ta vikova psykholohiia» / O. O. Lazurenko. – K., 2017. – 21 s.
4. Pashukova T. I. Praktykum iz zahalnoi psykholohii [Workshop on General Psychology] / T. I. Pashukova, A. I. Dopira, H. V. Diakonov. – K. : T-vo «Znannia», KOO, 2000. – 204 s.
5. Smila N. V. Osoblyvosti psykholohichnoi hotovnosti maibutnoho likaria do profesiinoi diialnosti [Specific traits of psychological readiness of future doctor for professional activities] : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. psykhol. nauk : spets. 19.00.07 «Pedahohichna ta vikova psykholohiia» / N. V. Smila. – K., 2018. – 22 s.
6. Ushakova K. Yu. Psykholohichni chynnyky stanovlennia profesiinoi «Ya-kontseptsii» u studentiv medychnykh koledzhiv [Psychological Factors of Becoming a Professional «I-concept» for students of medical colleges] : dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.07 / Kateryna Yuriivna Ushakova. – K., 2018. – 223 s.
7. Filonenko M. M. Psykholohiia osobystisnoho stanovlennia maibutnoho likaria [Psychology of personal development of future doctor] : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia doktora psykhol. nauk : spets. 19.00.07 «Pedahohichna ta vikova psykholohiia» / M. M. Filonenko. – K., 2016. – 41 s.
8. Shevchenko N. F. Formuvannia profesiinoi svidomosti praktychnykh psykholohiv u systemi vyshchoi osvity [Forming of professional consciousness of practical psychologists in the system of higher education] : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia doktora psykhol. nauk : spets. 19.00.07 «Pedahohichna ta vikova psykholohiia» / N.F. Shevchenko. – K., 2006. – 32 s.
9. Basit Ali, Akhlaq, & Kehkashan, Arouj. Study on the Self Esteem and Strength of Motivation of Medical Students. Retrieved from http://www.ijbhtnet.com/journals/Vol_4_No_5_October_2014/8.pdf

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СОЦІАЛЬНИХ СТРАХІВ У РАНЬОМУ ДОРОСЛОМУ 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

І.О. Біловоденко

магістрант кафедри психології Запорізький національний університет
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6933-2084>
ira.belovodenko18@gmail.com

Шевченко Н. Ф., Біловоденко І. О. Особливості прояву соціальних страхів у ранньому дорослому віці.

В статті представлено результати емпіричного дослідження соціальних страхів в ранньому дорослому віці. Розкрито зміст поняття «соціальний страх». Виокремлено види соціальних страхів в ранньому дорослому віці та віднесено до трьох основних груп: власне Я; взаємини, спілкування; праця, соціальний світ. Результати емпіричного дослідження засвідчили наявність широкого спектру соціальних страхів в ранньому дорослому віці. Аналіз кількісних результатів дозволив констатувати виражені прояви таких соціальних страхів, як страхи невдачі та поразки, неприйняття і пригнічення, втрати. Зафіксовано фобійні прояви індивідуально-особистісних соціальних страхів, окрім страху комунікації. Визначено ієрархію соціальних страхів в ранньому дорослому віці: страх неприйняття і пригнічення; страх втрати; страх невдачі та поразки; страх самостійності; страх комунікації.

Ключові слова: соціальний страх, ранній дорослий вік, страх неприйняття і пригнічення, страх втрати, страх невдачі та поразки, страх самостійності, страх комунікації.

Shevchenko N.F., Belovodenko I.O. Features of manifestations of the social fears in early adulthood. The article presents results of an empirical study of social fears in early adulthood. Content of the concept of “social fear” has been revealed. Social fear is an evolutionarily formed behavioral tendency of an adaptive nature, which results from the socialization of the individual, is determined by objective and subjective factors and is situational and personal in nature. Types of the social fears in early adulthood have been highlighted. The fears have been divided into three main groups: the own Self (fear of success; fear of failure, fear of responsibility; fear of criticism; fear of own inferiority); relationships, communication (fear of close personal relationships; fear of social isolation; fear of loneliness; fear of conflict; fear of expressing one's own feelings; fear of communication); work, social world (fear of losing social status, dignity; fear of a criminal world; fear of losing a job; fear of subordination / leadership). Results of the empirical study have shown the presence of a wide range of social fears in early adulthood. The analysis of quantitative results has ascertained the presence of evident manifestations of such social fears as fears of failure and defeat, rejection and oppression, loss. Phobic manifestations of all the personal social fears, except for the fear of communication, have been fixed. The hierarchy of social fears in early adulthood has been defined: fear of rejection and oppression; fear of loss; fear of failure and defeat; fear of independence; fear of communication. Promising directions of further researches concern theoretical substantiation and empirical study of psychological factors of social fears; correlation of the certain factors with the existing social fears in early adulthood.

The keywords: social fear, early adulthood, fear of rejection and oppression, fear of loss, fear of failure and defeat, fear of independence, fear of communication

Постановка проблеми. Трансформаційні процеси в сучасному суспільстві привели до низки негативних наслідків, кожне з яких відбилосся на функціонуванні соціальних груп та повсякденному житті кожної людини. Серед основних характеристик сучасності можна виділити масштабні раптові зміни, які відбуваються в соціально-економічній, політичній, культурно-національній сферах. Глобальні трансформаційні процеси, тотальність загроз, їх масштаби і різноманіття, відображаються в свідомості кожного члена суспільства, що виражається у втраті адаптаційних механізмів, збільшення почуття безсилля, незахищеності, депресії, тривоги і страху.

Страхи, будучи одним із чинників емоційних розладів, мають свої патогенні особливості в кожному віковому періоді, суттєво знижують стресостійкість та гальмують особистісне зростання. Невміння людини контролювати свій емоційний стан, пов'язаний з виникненням страху, призводить

до нездатності адекватно реагувати в певних соціальних ситуаціях та уникати вірогідних психотравмуючих чинників. Особливої значущості проблема соціальних страхів набуває в ранньому дорослому віці, оскільки цей віковий період характеризується включенням людини в усі види соціальної активності, оволодінням багатьма соціальними ролями, спрямуванням зусиль на професійне навчання, створення сім'ї, досягнення професійного успіху. У зв'язку з цим, актуальності набуває проблема психокорекції страхів в ранньому дорослому віці для досягнення адаптивного рівня цього феномену.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальнотеоретичні аспекти проблеми страху окреслено в роботах К.Е. Изарда, Ф. Рімана, С.М. Томчука, З. Фройда, К. Хорні, О.Ф. Чернавського та інших.

Проблема соціальних страхів та вікових особливостей їх прояву досліджувалася В.А. Гузенко, Л.М. Грошевою, Н.В. Карпенко, Д.Ю. Кияшко, Н.І. Пов'якель, О.О. Прилутською, О.М. Скляренко).

Значна кількість наукових праць присвячена дослідженню певних видів соціальних страхів: страх відокремлення (К.Л. Мілютіна), страх успіху (Г.В. Турецька), суспільні страхи (Л.М. Грошева, Ю.В. Щербатих), страх випробування (О. Кондаш). Окремі наукові праці присвячено вивченню соціальних страхів, які пов'язані з рівнем мотивації досягнень (В.А. Гузенко), соціально-психологічним типом особистості (В.А. Мініярова). А.С. Петровою досліджено соціальні страхи осіб студентського віку та розроблено засоби їх психокорекції.

Незважаючи на представленість значної кількості досліджень проблеми страху, вивчення специфіки соціальних страхів осіб раннього дорослого віку не були предметом спеціального дослідження. Водночас, вивчення цього питання створить теоретичні підстави для розробки психокорекційних засобів подолання соціальних страхів молодих людей, сприятиме адаптації до тих соціальних умов, які вимагають від особистості максимального прояву професійних і особистісних якостей, реалізації потенціалу особистості в соціумі.

Метою статті є висвітлення результатів емпіричного дослідження особливостей прояву соціальних страхів у ранньому дорослому віці.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих результатів. Аналіз наукової літератури засвідчив, що дотепер у поглядах науковців не існує певної єдності щодо феномену страху через багатомірність поняття і неможливість врахування всіх аспектів прояву явища, яке має велику кількість станів, реакцій на загрозу життю, соціальним цінностям та охоплює всі сфери людського існування. Кожна теорія відображає категоріальний апарат певної психологічної течії, в межах якої проводилися дослідження. Так, згідно з позиціями різних психологічних напрямків, страх пов'язаний з процесами несвідомого, має соціокультурне підґрунтя, є результатом нейрофізіологічних або психосоматичних процесів. Як біопсихосоціальне явище страх проявляється на соматичному, когнітивному та поведінковому рівнях психічної організації індивіда та є інстинктивним механізмом реагування на життєву загрозу [3, 12].

У суспільстві «тотальної небезпеки» людство занурене в безперервний процес «калькулювання ризиків», прораховування ситуації виникнення небезпеки і її можливі наслідки [2]. Все це відображається в свідомості особистості в формі страху як реакції на травмогенні зміни навколишнього середовища та оцінки ступеня загрози існування в ній.

Соціальний страх виникає в результаті взаємодії індивіда з соціумом, заміщуючи біологічний страх в контексті сучасної суспільної формації. Соціальний страх – еволюційно сформована поведінкова схильність адаптивного характеру, що є результатом соціалізації особистості, детермінується об'єктивними та суб'єктивними чинниками і носить ситуативний та особистісний характер [6, 11]. Соціальний страх тісно пов'язаний з невпевненістю, заниженою самооцінкою, схильністю до ізоляції, обмеженням соціальної активності особистості, породжує такі психологічні феномени як сором та альтруїзм, а в патологічному вигляді представлений соціофобією.

Страх, як складний психологічний процес, супроводжує людину впродовж життя, трансформуючись в залежності від особливостей соціальної ситуації розвитку певного вікового періоду. Означений феномен, як і інші емоції, дає можливість індивіду орієнтуватися в предметному та соціальному світі і є необхідною складовою самозбереження особистості. Так, відсутність страхів, характерних для певного вікового періоду, є ознакою неадекватного розвитку, тобто, нездатності ідентифікувати об'єкти, що є потенційно загрозливими в навколишньому середовищі. Відсутність

страху детермінується відставанням інтелектуального розвитку чи психічною дезадаптацією, коли психотравма призводить до регресу орієнтаційних особистісних здібностей [10].

Вікова закономірність виникнення страхів у певні життєві періоди пов'язана з динамікою розвитку пізнавальної сфери особистості і визначається як біологічною спадковістю, так і середовищем, оскільки кожен індивід володіє певними способами реагування на фізичний та соціальний вплив довкілля [8, 16, 17].

Дорослість є найменш вивченим періодом онтогенезу, для якого характерні найвищий рівень розвитку духовних, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей людини. На цьому етапі виникають специфічні особливості Я-концепції, спонукальної та емоційної сфер особистості, змінюється спосіб життєдіяльності (створення сім'ї, сімейні стосунки, батьківські функції, кар'єра, творчі досягнення тощо).

Розвиток особистості дорослої людини відбувається за такими напрямками:

а) зростання самостійності людини, її свободи та відповідальності, розвиток індивідуальності (неповторності), творчого ставлення до дійсності та власного життєвого шляху;

б) посилення соціально-духовної інтегрованості людини, соціальної відповідальності, збагачення форм її життєдіяльності.

Враховуючи соціальні, психологічні і біологічні чинники, дослідники окреслюють межі дорослості по-різному. Наприклад, Е. Еріксон виокремлює молодість (20-25 років) та зрілість (26-64 роки). На думку американського психолога Дж. Бромлея, дорослість складається з чотирьох стадій: ранньої (20-25 років), середньої (25-40 років), пізньої дорослості (40-55 років) і передпенсійного віку (55-65 років).

В рамках дослідження соціальних страхів в ранньому дорослому віці ми спираємося на вікову періодизацію Б.Г. Ананьєва, згідно з якою перший період дорослості (ранній дорослий вік) становить: 22-35 років чоловіки, 21-35 років жінки; другий період 36-60 років чоловіки, 36-55 років жінки. Вітчизняний науковець М.В. Савчин [14] розділяє період ранньої дорослості на дві фази; перша фаза умовно триває з 20-21 до 30 років. Специфіка прояву соціальних страхів саме в цьому віці (перша фаза ранньої дорослості – до 30 років) і виступає предметом нашого дослідження.

В ході аналізу літератури з тематики дослідження [1, 4, 7, 13, 15, 18], нами було виокремлено види соціальних страхів в ранньому дорослому віці та віднесено до трьох основних груп:

1) взаємини, спілкування (страх тісних особистісних взаємин; страх соціальної (групової) ізоляції; страх самотності; боязнь конфліктів; страх виявити власні почуття; страх комунікації);

2) праця, соціальний світ (страх втратити соціальний статус, гідність; страх перед злочинним світом; страх втратити роботу; страх підлеглості / керівництва);

3) власне Я (страх успіху; страх невдачі, провалу, страх відповідальності; страх критики; страх власної неповноцінності).

Для дослідження особливостей перебігу соціальних страхів у ранньому дорослому віці ми використовували методику «Соціальні страхи» Л.М. Грошевої [4].

Дослідницьку вибірку склали 86 осіб раннього дорослого віку; вік досліджуваних – 21-28 років. В дослідженні взяли участь молоді працівники освіти, підприємці, студенти заочного відділення різних факультетів Запорізького національного університету.

В ході аналізу результатів нами не було зафіксовано жодної особи, яка б не мала хоча б одного соціального страху. Тобто, соціальний страх виявився знайомим кожному респонденту, переживався з різним ступенем вираженості і впливав на особисту соціальну активність, виявлявся у всіх сферах життєдіяльності людини.

Розглянемо докладніше дані за кожною шкалою методики.

Перший досліджуваний параметр – *страх невдачі та поразки*. Отримані дані засвідчили, що для переважної кількості досліджуваних характерний середній рівень прояву страхів невдачі та поразки (52,33%). В значній кількості осіб раннього дорослого віку цей вид соціальних страхів виявляється на низькому рівні (41,86%). Лише в незначній кількості досліджуваних страх неуспіху представлений на високому рівні (5,81%).

Страхи невдачі, неуспіху, поразки бере свій початок у дошкільному періоді розвитку особистості (Г. Еберлейн, Р. Мертон, В.М. М'ясищев). Науковці [13, 18] зазначають, що стійкий страх невдачі може бути пов'язаним з різноманітними чинниками, головними із яких є: тенденція робити загальні

висновки із поодиноких фактів та оцінка результату без врахування індивідуальних особливостей людини.

Емоційно-ціннісне ставлення особистості раннього дорослого віку до себе включає самоповагу як відносно стійку структуру та самооцінку, що зазнає змін в залежності від успіху чи неуспіху конкретної діяльності. Неуспіх зумовлює зниження самооцінки, що призводить до нової невдачі, а це, в свою чергу, руйнівню відбивається на Я-концепції. Людина, яка зневірилася у собі, старанно уникає ситуацій, що могли б змінити її Я-образ. У результаті особистісна неспроможність закріплюється не лише на рівні свідомості, а й на рівні діяльності [11]. Посилення мотивації уникнення невдач призводить до посилення соціальних страхів.

Розглянемо результати за наступною шкалою методики – *страх неприйняття та пригнічення*. Загальний відсоток страхів з фобійними проявами виявився найбільш високим в порівнянні з іншими страхами – 9,3%. Помірний (середній) рівень зафіксовано в переважній кількості досліджуваних – 47,67% від загальної кількості опитаних. До блоку страхів неприйняття та пригнічення відносять страхи осуду, критики та приниження. Низький рівень вияву цих видів соціальних страхів представлений в 43,02% респондентів.

В період ранньої дорослості розвиток особистості людини зумовлюється передусім особливостями сімейного та професійного життя, активно збагачується її психологічний і соціальний досвід. Набуття високого соціального статусу може супроводжуватися труднощами, пов’язаними з емоційно-вольовою сферою. Так, актуальними для осіб раннього дорослого віку виявляються страхи соціального засудження дій, думок, особистісних проявів.

Досліджувані з високим рівнем страхів неприйняття та пригнічення (9,3%) можуть характеризуватися сором’язливістю, складністю у стосунках з іншими людьми, проявами негативних емоційних станів (тривожність, депресивні прояви), складністю міркування у присутності інших людей, надмірною рефлексивністю та зосередженістю на самому собі.

Наступна шкала соціальних страхів ілюструє *страх втрати*. Страхи, які відносяться до цієї категорії, можуть бути узагальнені через розподіл на чотири прототипні ситуації за З. Фройдом: страх втрати значущого об’єкта; страх втрати відносин з референтним об’єктом; страх втрати відносин з собою або ставлення до себе; страх втрати себе (наприклад, в ситуації публічного приниження).

Категорія досліджуваних, які мають високий рівень соціальних страхів з фобійними проявами, склала 8,14% від загальної кількості респондентів, що є досить високим показником. Найбільш вираженими у цих респондентів виявилися вітальні страхи, зокрема, смерті та тяжких хвороб. Страх смерті є первинним екзистенційним страхом, який супроводжує людину протягом життя з раннього дитинства і часто стає причиною тривожних та депресивних розладів [19].

В 40,7% досліджуваних зафіксовано низький рівень прояву соціальних страхів втрати. Помірний рівень вираженості страхів втрати характерний для 51,16% досліджуваних. Респондентами цієї групи було відзначено наступні страхи, які часто присутні в їхньому житті: страх втратити роботу та заробіток, страх втратити родину, страх втратити кохану людину, страх втратити соціальний статус та репутацію. Слід зауважити, що страх втрати референтних осіб може ґрунтуватися на особистій невпевненості та емоційній залежності. Страхи втрати соціального положення зазвичай пов’язані з вітальними страхами, оскільки соціальна ізоляція може підсвідомо сприйматися особистістю як соціальна смерть. Страхи втрати майна, коштів для існування можуть також активізуватися внаслідок економічної кризи.

Розглянемо специфіку прояву *страху самотійності* в осіб раннього дорослого віку. 2,33% – високий рівень прояву цього страху від загальної кількості респондентів є одним з найнижчих з-поміж інших соціальних страхів. Для більшості досліджуваних властивий низький рівень прояву страху самотійності (62,79%). Зазначене пов’язано зі специфікою періоду ранньої дорослості. Так, віковий діапазон 20-30 років характеризується зростанням самотійності людини, її свободи та відповідальності, розвитком індивідуальності.

34,88% осіб від загальної кількості має помірний (середній) рівень вираженості страху самотійності, що також менше від показників, котрі демонстрували попередні шкали методики, але, водночас, рівень є досить значним.

Самотійність – інтегративна властивість, яка пов’язана із здатністю та прагненням особистості виконувати цілеспрямовану діяльність, критично сприймати вчинки та дії. До сучасного фахівця однією з найважливіших вимог висувається здатність самотійно приймати рішення, що можливо лише при

відсутності страхів ризику, відповідальності, вибору власного оточення тощо. Страх самостійності в період раннього дорослого віку може бути спричинені відсутністю достатньої вмотивованості (внутрішніх спонукань, прагнень, особистісної значущості певної діяльності), недостатньо сформованим вольовим та змістовно-операційним компонентом діяльності, а також внутрішньою нерішучістю, невпевненістю, недостатнім рівнем соціальної активності. Такі особистості зазвичай побоюються самостійно обирати власне оточення, у випадку необхідності, виказувати вимоги до інших, ризикувати, брати на себе відповідальність [9].

Розглянемо результати за останньою шкалою методики Л.М. Грошевої – *страхи комунікації*. Страх комунікації, спілкування, виявляється у побоюванні опинитися у центрі уваги, публічності, спілкування з оточуючими, байдужості, нових контактів тощо. Потерпаючи від страху комунікації, особи зазнають труднощів в реалізації мотиву афіліації – прагнення бути в товаристві інших людей, у здійсненні емоційних контактів, у проявах дружби та любові. У певних межах близькість інших суб'єктів призводить до безпосереднього зниження тривожності, пом'якшує фізіологічні та психологічні наслідки стресу [11]. В той же час, блокування афіліації, що й відбувається з виокремленими 32,56% опитаних, викликає почуття безпорадності, відчуженості та породжує фрустрацію.

За означеною шкалою в переважній кількості досліджуваних виявлено показники в межах низького рівня (67,44%), показників фобійних проявів страхів не було зафіксовано (0%). Загальний відсоток середнього рівня склав 32,56%.

Мотив афіліації визначають як складне психологічне явище, що складається з певного кола потреб: контактувати з людьми, бути членом групи, взаємодіяти з оточуючими, надавати й приймати допомогу. Емоційно-довірливе спілкування – нагальна потреба молоді особистості; важливим є прагнення емоційної підтримки, яке сприяє подоланню стресу. Виникнення негативних емоційних станів у процесі спілкування може призводити до зневіри в себе та розвитку соціальної дезадаптації [5].

Говорячи про статевий фактор на утворення соціальних страхів у ранньому дорослому віці, слід відзначити, що високого рівня (фобійні прояви) соціальних страхів у респондентів чоловічої статі не зафіксовано; вони наявні лише у жінок. Ми не вважаємо за доцільне проводити докладний аналіз статевих відмінностей прояву соціальних страхів, оскільки дослідницька вибірка не є рівномірною: 77% – жінки та 23% – чоловіки.

Отже, результати дослідження засвідчили наявність широкого спектру соціальних страхів в ранньому дорослому віці. Згідно з отриманими даними можна визначити наступну ієрархію соціальних страхів в ранньому дорослому віці: страх неприйняття і пригнічення; страх втрати; страх невдачі та поразки; страх самостійності; страх комунікації.

Висновки та перспективи подальших досліджень. В статті представлено результати емпіричного дослідження соціальних страхів в ранньому дорослому віці. Аналіз кількісних результатів дозволив констатувати наявність виражених проявів таких соціальних страхів, як страхи невдачі та поразки, неприйняття і пригнічення, втрати. Зафіксовано фобійні прояви індивідуально-особистісних соціальних страхів, окрім страху комунікації. Визначено ієрархію соціальних страхів в ранньому дорослому віці.

Перспективним напрямком розвитку наукової проблематики вважаємо теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження психологічних чинників соціальних страхів; взаємозв'язок визначених чинників з наявними соціальними страхами в досліджуваних раннього дорослого віку.

Література

1. Андрусенко В. А. Социальный страх: (опыт философского анализа) / В.А. Андрусенко. – Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1991. – 168 с.
2. Витковская М.И. Социальные страхи как предмет социологического исследования: дис. ... канд. соц. наук : 22.00.01 / Витковская Мария Ивановна. — М., 2006. – 182 с.
3. Вольпе Д. На пути к созданию научной психотерапии / Д. Вольпе // Эволюция психотерапии : [сборник статей]. – Т. 2.– М. : Класс, 1998. – 416 с. – (Библиотека психологии и психотерапии).
4. Грошева Л. Н. Социальные страхи и их преодоление у верующих и атеистов : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Л.Н. Грошева. – М., 2004. – 20 с.
5. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – [2-е изд.]. – СПб. : Питер, 2011. – 783 с.
6. Кухарский С. А. Феномен страха: социокультурные репрезентации : дис. ... канд. философ. наук : 09.00.04 / Станислав Анатольевич Кухарский; Харьковский национальный ун-т им. В. Н. Каразина. – Х., 2007. – 221 с.
7. Лебедев В. И. Психология и психопатология одиночества и групповой изоляции / В. И. Лебедев, О. Н. Кузнецов. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 407 с.

8. Малкина-Пых И. Г. Возрастные кризисы: справочник практического психолога / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2005. – 896 с.
9. Олейник Н. О. Особливості організації структури переживання самотності в досліджуваних із різним рівнем самотності / Н.О. Олейник // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. – 2017. – Вип. 1(1). – С. 94-99.
10. Осадько О. Ю. Технології психологічного консультування / О.Ю. Осадько. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
11. Петрова А. С. Особливості психокорекції соціальних страхів у студентів : дис. ... канд. психол. наук :19.00.07 / Алла Сергіївна Петрова ; НПУ імені М.П. Драгоманова. К., 2015. – 232 с.
12. Прилутская О. А. Психологические факторы преодоления социальных страхов у населения региона : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / О. А. Прилутская. – М., 1999. – 24 с.
13. Риман Ф. Основные формы страха: исследование в области глубинной психологии / Ф. Риман ; [пер. с нем. Э. Л. Гушанского]. – М. : Алетейа, 2000. – 336 с.
14. Савчин М. В. Вікова психологія. [3-тє видання, перероблене, доповнене] / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – К. : ВЦ Академія, 2017. – 384 с. – (Альма-матер).
15. Турецкая Г. В. Страх успеха: психологическое исследование феномена / Г.В. Турецкая // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19. – №1. – С. 37-46.
16. Фединак Е. Т. Страх як ланка зворотної афферентації стресової дії середовища / Е. Т. Фединак // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15; Вип. 5. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – С. 89-92.
17. Фединак Е. Т. Страх як ланка зворотної афферентації стресової дії середовища / Е. Т. Фединак // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15; Вип. 5. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – С. 89-92.
18. Шевченко Н. Ф. Особливості розуміння та інтерпретації міжособистісних стосунків у віці ранньої дорослості / Н.Ф. Шевченко, М.В. Сурякова // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Реалії та перспективи розвитку суспільства: соціальні, психологічні і політичні аспекти» м. Сладковичево, Словацька Республіка 28–29 жовтня 2016 р. С.134-137. Zbornik perspektivy vyvoja spolocnosti: socialne, psychologiske a politicke aspekty / 28-29 oktobra 2016 / sefredaktor prof. JUDr. Stanislav Mraz, CSc. Vydal: Vysoka skola Danubius, Sladkovicovo, 2016. s.134-137.
19. Щербатых Ю. В. Психология страха / Ю. В. Щербатых. – М. : Эксмо, 2006. – 512 с.
20. Stein M. B. Quality of Care for Primary Care Patients with Anxiety Disorders / M. B. Stein, C. D. Sherbourne, A. Bystritsky, M. G. Craske and other // American Journal Psychiatry. – 2004. – Vol. 161, №12. – P. 2230 – 2237.

References translated and transliterated

10. Andrusenko V. A. Sotsial'nyy strakh: (opyt filosofskogo analiza) [Social fear: (experience of philosophical analysis)] / V.A. Andrusenko. – Sverdlovsk : Izd-vo Ural. un-ta, 1991. – 168 s.
11. Vitkovskaya M. I. Sotsial'nyye strakhi kak predmet sotsiologicheskogo issledovaniya [Social fears as a subject of sociological research] : dis. ... kand. sots. nauk : 22.00.01 / Vitkovskaya Mariya Ivanovna. – М., 2006. – 182 s.
12. Vol'pe D. Na puti k sozdaniyu nauchnoy psikhoterapii [On the way to the creation of scientific psychotherapy] / D. Vol'pe // Evolyutsiya psikhoterapii : [sbornik statey]. – Т. 2.– М. : Klass, 1998. – 416 s. – (Biblioteka psikhologii i psikhoterapii).
13. Grosheva L. N. Sotsial'nyye strakhi i ikh preodoleniye u veruyushchikh i ateistov [Social fears and their overcoming among believers and atheists] : avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk : 19.00.05 / L.N. Grosheva. – М., 2004. – 20 s.
14. Il'in Ye. P. Emotsii i chuvstva [Emotions and feelings] / Ye. P. Il'in. – [2-ye izd.]. – SPb. : Piter, 2011. – 783 s.
15. Kukharskiy S. A. Fenomen strakha: sotsiokul'turnyye reprezentatsii [The phenomenon of fear: sociocultural representations] : dis. ... kand. filosof. nauk : 09.00.04 / Stanislav Anatol'yevich Kukharskiy; Khar'kovskiy natsional'nyy un-t im. V. N. Karazina. – KH., 2007. – 221 s.
33. Lebedev V. I. Psikhologiya i psikhopatologiya odinochestva i gruppovoy izolyatsii [Psychology and psychopathology of loneliness and group isolation] / V. I. Lebedev, O. N. Kuznetsov. – М. : YUNITI-DANA, 2002. – 407 s.
34. Malkina-Pykh I. G. Vozrastnyye krizisy: spravochnik prakticheskogo psikhologa [Age crises: a reference book of a practical psychologist] / I. G. Malkina-Pykh. – М. : Eksmo, 2005. – 896 s.
35. Oleynyk N. O. Osoblyvosti orhanizatsiyi struktury perezhivannya samotnosti v doslidzhuvanykh iz riznym rivnem samotnosti [Features of organization of the structure of experience of loneliness in the subjects with different level of loneliness] / N.O. Oleynyk // Naukovyy visnyk Khersons'koho derzhavnoho universytetu. Seriya : Psykholohichni nauky. – 2017. – Vyp. 1(1). – S. 94-99.
36. Osad'ko O. YU. Tekhnolohiyi psikhologichnoho konsul'tuvannya [Technologies of psychological counseling] / O.YU. Osad'ko. – К. : Red. zahal'noyed. haz., 2005. – 128 s.
37. Petrova A.S. Osoblyvosti psikhokorektsiyi sotsial'nykh strakhiv u studentiv [Features of psychocorrection of social fears in students] : dys. ... kand. psykhol. nauk :19.00.07 / Alla Serhiyivna Petrova ; NPU imeni M.P. Drahomanova. K., 2015. – 232 s.
38. Prilutskaya O. A. Psikhologicheskiye faktory preodoleniya sotsial'nykh strakhov u naseleniya regiona [Psychological factors of overcoming social fears among the population of the region] : avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk : 19.00.13 / O. A. Prilutskaya. – М., 1999. – 24 s.
39. Riman F. Osnovnyye formy strakha: issledovaniye v oblasti glubinnoy psikhologii [The main forms of fear: research in the field of depth psychology] / F. Riman ; [per. s nem. E. L. Gushanskogo]. – М. : Aleteya, 2000. – 336 s.
40. Savchyn M. V. Vikova psykholohiya. [Age psychology] / M.V. Savchyn, L.P. Vasylenko. – К. : VTS Akademiya, 2017. – 384 s. – (Al'ma-mater).
41. Turetskaya G. V. Strakh uspekha: psikhologicheskoye issledovaniye fenomena [Fear of success: a psychological study of the phenomenon] / G.V. Turetskaya // Psikhologicheskii zhurnal. – 1998. – Т. 19. – №1. – С. 37-46.

42. Fedynyak E. T. Strakh yak lanka zvorotnoyi afferentatsyyi stresovoyi diyi seredovyshcha [Fear as a link of reverse afferentation of stressful action of the environment] / E.T. Fedynyak // Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 15; Vyp. 5. – K. : NPU im. M. P. Drahomanova, 2010. – S. 89-92.
43. Shevchenko N. F Osoblivostl rozumlnnya ta Interpretatsiyi mlzhosobistlnsnih stosunklv u vltsl rannoYi doroslostl [Features of understanding and interpretation of interpersonal relations are in age an early adulthood] / N.F. Shevchenko, M.V. Suryakova // Materiali MlzhnarodnoYi naukovo-praktichnoYi konferentsiyi «ReallYi ta perspektivi rozvitku susplstva: sotsialnl, psihologlchnl l poltichnl aspekty» m. Sladkovichevo, Slovatska Respubllka 28–29 zhovtnya 2016 r. S.134-137. Zbornik perspektivy vyvoja spolocnosti: socialne, psychologiske a politicke aspekty / 28-29 oktobra 2016 / sefredaktor prof. JUDr. Stanislav Mraz, CSc. Vydal: Vysoka skola Danubius, Sladkovicovo, 2016. s.134-137.
44. Shcherbatykh YU. V. Psikhologiya strakha [Psychology of fear] / YU. V. Shcherbatykh. – M. : Eksmo, 2006. – 512 s.
45. Stein M. B. Quality of Care for Primary Care Patients with Anxiety Disorders / M. B. Stein, C. D. Sherbourne, A. Bystritsky, M. G. Craske and other // American Journal Psychiatry. – 2004. – Vol. 161, №12. – P. 2230 – 2237.

УДК 316.6

<https://doi.org/10.26661/2310-4368-2019-2-16-22>

ВПРОВАДЖЕННЯ ТРЕНІНГУ «РОЗВИТОК ПІДПРИЄМНИЦЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПРОФЕСІЙНИХ ХАРАКТЕРИСТИК»

А.В. Юдіна

аспірантка Інститут соціальної та політичної психології НАПН України

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-4697-919X>

a.yudina.ua@gmail.com

Юдіна А.В. Впровадження тренінгу «Розвиток підприємницьких здібностей та організаційно-професійних характеристик». У статті представлено розроблену програму тренінгу «Розвиток підприємницьких здібностей та організаційно-професійних характеристик», спрямованого на збільшення мотивації успіху у працівників виробничих колективів шляхом розвитку підприємницьких здібностей та організаційно-професійних характеристик. Програму тренінгу розроблено на основі вивчення психологічних чинників мотивації успіху у працівників виробничих колективів. Висунуто припущення, перевірку яких передбачено за допомогою впровадження тренінгу на виробничому підприємстві. В статті наведено загальний обсяг тренінгу, розкрито основні організаційні форми та активні методи тренінгової програми. Впровадження тренінгу на виробничому підприємстві довело ефективність застосування даної тренінгової програми, а також підтвердило обумовленість мотивації успіху у працівників виробничих колективів підприємницькими здібностями, організаційно-професійними характеристиками.

Ключові слова: програма тренінгу, мотивація успіху, підприємницькі здібності, комунікативні схильності, організаційно-професійні схильності, виробничі колективи.

Yudina, A. Introduction of Training “Development of Entrepreneurial Skills and Organizational-Professional Characteristics”. The article presents training program that developed for growing of motivation to success of employees in production collectives through the development of entrepreneurial skills, organizational and communicative inclinations. The developing of training program is based on the study of psychological factors of the motivation to success among employees in production collectives. This training was developed for holding among workers in production teams. The article gives the total design of the training and describes the main organizational forms and active methods and exercises of training program. In training program was presented the purpose, tasks that should meet this training. It was put forward supposes which verification is provided by application of the training developing. The contents of each training session are supposes explained in detail. Training program includes nine training sessions. Training program “Development of entrepreneurial skills and organizational-professional characteristics” provides of using in work with participants such methods as mini-lections, group discussions, practice exercises, analysis of production situations and implementation of practical tasks. Training program provides diagnostics of entrepreneurial skills, communicative and organizational inclinations of workers. Periodicity and duration of training are determined by the peculiarities of the content of the training program. Training program contains description of the content and structure of each training section. Training program presents the justification the feasibility of using selected methods and exercises. The introduction of training at the production enterprise proved the effectiveness of the application of this training program and also and confirmed the connection motivation to success with entrepreneurial skills, organizational and communicative inclinations.

Keywords: training program, motivation to success, entrepreneurial skills, communicative inclinations, organizational inclinations, production collectives.

Постановка проблеми. Сьогодні вагомим значенням набуває питання мотивування працівників на підприємстві, збільшення ефективності їх роботи. Уже не виникає сумнівів, що орієнтація на успіх, підкріплена розвинутими підприємницькими здібностями і комунікативними схильностями, є рішучим чинником ефективності роботи. В сучасних компаніях цінуються працівники з високим рівнем професійних, управлінських і особистісних якостей, здатні самостійно приймати рішення і нести за них відповідальність. Тому важливо розвивати у працівників якості і характеристики, що пов'язані із мотивацією успіху.

Особливу увагу привертають чинники мотивації успіху працівників виробничих колективів, які пов'язані із проявом мотивації до успіху, та мотивації до уникнення невдач [14]. Вивчаючи психологічні чинники мотивації успіху у працівників виробничих колективів, виявлено, що такі характеристики як підприємницькі здібності, комунікативні і організаторські схильності слабо виражені у робітників підприємства [12; 13]. Оскільки емпірично досліджено значимий зв'язок даних здібностей із проявом мотивації до успіху працівників, це дещо пояснює низьку мотивацію до успіху працівників та той факт, що їм властива мотивація на уникнення невдач [11]. Саме для розвитку таких схильностей та здібностей працівників, що сприяють формуванню мотивації успіху в роботі, розроблений даний тренінг.

При розробці тренінгу було використано теоретичні підходи щодо застосування тренінгу в контексті вирішення проблем в організаціях, аналізу проблем, які можуть виникати в промислових компаніях та які знайшли відображення в роботах наступних авторів: Р.Баклі та Дж. Кейпл, М.М. Васильєва [3], Л.М. Карамушки [4], І.О. Бондаревської [1], О.І. Бондарчук [2].

Мета статті – описати структуру і впровадження програми тренінгу, спрямованого на розвиток підприємницьких здібностей та організаційно-професійних характеристик серед працівників виробничих колективів.

Виклад основного матеріалу. Тренінг «Розвиток підприємницьких здібностей та організаційно-професійних характеристик» спрямований на зростання мотивації успіху шляхом підвищення рівня підприємницьких здібностей, комунікативних і організаторських схильностей працівників виробничих колективів.

При розробці програми тренінгу було висунуто наступні **завдання**:

1. Розвиток у працівників підприємницьких здібностей.
2. Розвиток у працівників комунікативних схильностей.
3. Розвиток у працівників організаторських схильностей.

4. Оволодіння працівниками знаннями стосовно підприємницьких здібностей, комунікативних і організаторських схильностей у професійній діяльності.

Всього в дослідженні взяло участь 60 працівників підприємства робітничих професій. Для проведення експерименту працівників було поділено на дві групи: експериментальну, в якій було здійснено апробацію програми тренінгу і контрольну групу, в якій нічого не проводилося. Для здійснення перевірки ефективності впровадження тренінгу було проведено перший та другий діагностичні зрізи, використовувалися кількісні і якісні критерії.

Таблиця 1

Методи діагностики компонентів тренінгу

I діагностичний зріз – до тренінгу	II діагностичний зріз – після тренінгу
1. Анкета-опитувальник щодо очікування від тренінгу.	1. Опитувальник щодо ефективності тренінгу.
2. Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху; методика діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач [8].	2. Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху; методика діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач [8].
3. Тест на загальні здібності до підприємництва, GET TEST [7]; методика діагностики комунікативних та організаторських схильностей, КОС-2 [10].	3. Тест на загальні здібності до підприємництва, GET TEST [7]; методика діагностики комунікативних та організаторських схильностей, КОС-2 [10].

Аналіз результатів апробації тренінгу було здійснено через порівняння даних в експериментальній і контрольній групах працівників. Також проведено аналіз заповнених анкет щодо результатів ефективності проведення тренінгу та аналізу задоволеності учасників тренінгом.

Цільова аудиторія. Тренінг розроблений для проведення серед робітничого персоналу виробничих підприємств. До експериментальної групи увійшли 30 працівників виробничих колективів, що приймали участь у тренінгу, спрямованому на розвиток чинників мотивації успіху та пройшли перший діагностичний зріз (до тренінгу) і другий діагностичний зріз (після тренінгу). Експериментальну групу склали працівники виробничого підприємства переважно робітничих посад. До контрольної групи увійшло 30 працівників, що пройшли два діагностичних зрізи з різницею в часі 2 тижня, але не брали участь в спеціальних заходах. Контрольну групу склали також працівники виробничого підприємства робітничих посад, але ті, хто не знайомий і не спілкується із працівниками з експериментальної групи.

Таблиця 2

Структура тренінгу «Розвиток підприємницьких здібностей та організаційно-професійних характеристик»

Структура тренінгу	Зміст розділів	Кількість годин
Вступна частина	Знайомство. Обговорення мети, завдання, змісту тренінгу, правил групової роботи. Вивчення очікувань учасників.	1
Розділ 1. «Розвиток підприємницьких здібностей»	1. Підприємницька поведінка персоналу виробничих підприємств як важливий чинник забезпечення професійних досягнень.	1
	2. Готовність до ризику, творчість, креативність як основні характеристики підприємницьких здібностей.	2
	3. Цілеспрямованість, рішучість та орієнтація на досягнення як основні результативні характеристики підприємницьких здібностей.	1
Розділ 2. «Розвиток комунікативних схильностей»	4. Прояв комунікативних схильностей працівників виробничих колективів як важливий чинник успіху в роботі.	2
	5. Усвідомлення значення комунікативних схильностей для успішного виконання виробничих завдань. Діагностика прояву комунікативних схильностей.	1
	6. Фактори формування комунікативних навиків в колективній взаємодії.	2
Розділ 3. «Розвиток організаторських схильностей»	7. Організаторські схильності працівників як чинник ефективної роботи колективу.	2
	8. Діагностика готовності працівників виробничих колективів до прояву організаторських схильностей.	1
	9. Розвиток особистісних якостей і схильностей, необхідних для організації ефективної роботи колективу.	1
Заклучна частина	Підведення підсумків. Рефлексія учасників. Вивчення ефективності проведення тренінгу.	1
		Всього годин: 15

Загальний обсяг тренінгу. Загальний обсяг тренінгу складає 15 години: 1 година – вступ, 13 годин – основна частина (3 розділи), 1 година – заключна частина.

Зміст програми тренінгу.

ВСТУПНА ЧАСТИНА ТРЕНІНГУ

1. Криголами. Вивчення очікувань учасників.
2. Мета, завдання, зміст та структура тренінгу. Визначення основних правил групової роботи і загального формату тренінгу.

ОСНОВНА ЧАСТИНА ТРЕНІНГУ

РОЗДІЛ I. «Розвиток підприємницьких здібностей працівників виробничих колективів»

Мета: забезпечити розвиток у учасників підприємницьких здібностей, розуміння учасниками сутності підприємницької поведінки в виробничій діяльності.

1. Підприємницька поведінка персоналу виробничих підприємств як важливий чинник забезпечення професійних досягнень.

1) *Групове обговорення:* «Підприємницька поведінка персоналу виробничих підприємств для мене – це...», «Підприємницькі ознаки в поведінці не підприємців».

2) *Мультимедійна презентація (міні-лекція):* «Два підходи до визначення підприємництва: як особливий тип поведінки та як особливий вид діяльності» [6].

3) *Практична вправа:* «Роль підприємницької поведінки в професійних досягненнях» [5].

2. Готовність до ризику, творчість, креативність як основні характеристики підприємницьких здібностей.

1) *Мозковий штурм:* «Основні фактори в роботі, які впливають на ризикованість в підприємницькій поведінці».

2) *Практична вправа (запропонована автором):* «Прийняття ризикованого рішення».

3) *Групова дискусія:* «Схильність до ризику в процесі виконання виробничих завдань: аргументи «за» та аргументи «проти».

3. Цілеспрямованість, рішучість та орієнтація на досягнення як основні результативні характеристики підприємницьких здібностей.

1) *Творче завдання:* намалювати людину і написати навколо неї 5-7 характеристик, які підприємницькі здібностей [2].

2) *Психологічна гра «Керівник»:* з групи обирається один учасник або кілька (керівники), які повинні переконати інших учасників (колектив) прийняти непопулярне і інноваційне рішення. Мета – сформувати уміння переконувати, чітко й впевнено висловлювати власну думку [9].

3) *Психологічний практикум.* Діагностика власних підприємницьких здібностей працівників [7].

4) *Практична вправа «Виявлення цілеспрямованості і рішучості в роботі».* Завдання – на прикладі конкретної вимоги чітко сформулювати головну мету, визначити основні завдання відповідно до мети, визначити конкретні кроки на шляху до реалізації поставленої мети.

РОЗДІЛ II. «Розвиток комунікативних схильностей працівників»

Мета: усвідомлення учасниками значення комунікативних схильностей для успішної взаємодії в колективі; оволодіння учасниками уміннями і навичками ефективної комунікації.

4. Прояв комунікативних схильностей працівників виробничих колективів як один із чинників успіху в роботі.

1) *Мозковий штурм:* «Риси і моделі поведінки людини з розвинутими навичками комунікації».

2) *Практичне завдання (модифіковано):* на аркуші паперу всередині поставити крапку, від якої в різні боки будуть розходитися промені, кожен промінь є особистісною рисою людини, що свідчить про комунікативність [1].

3) *Групове обговорення:* аналіз причин виникнення проблем у встановленні стосунків в виробничому колективі.

5. Усвідомлення значення комунікативних схильностей для успішного виконання виробничих завдань. Діагностика комунікативних схильностей.

1) *Мозковий штурм:* поведінковий прояв комунікативних схильностей у працівників різних ланок на підприємстві.

2) *Вправа «Ринок якостей»:* на аркуші паперу, на одному написати власні якості, які допомагають у встановленні стосунків в колективі, на іншому - вказати якості, котрі заважають. В обговоренні з'ясувати які якості були набуті учасниками, чи задоволені вони результатом, чи вдалий був обмін [6].

3) *Практична вправа «Поганий фахівець» (модифіковано)* [5]. Мета – усвідомлення своїх недоліків у вчинках, уміння контролювати власні емоції, коректно сприймати критику. Один учасник – «поганий фахівець». Одні учасники «звинувачують», виділяють його негативну рису в спілкуванні і описують її, решта – «захисники», знаходять пояснення такої поведінки і дають позитивну характеристику.

6. Фактори формування комунікативних навиків в колективній взаємодії.

1) *Практична вправа «Позитивне Я»* [9]. Протягом 5 хвилин розповідати тільки про свої досягнення як особистісні, так і професійні. Мета – з'ясувати яке значення має для людини позитивне сприйняття власних досягнень.

2) *Творче завдання:* намалювати людину і скласти список характеристик комунікативної людини [3].

3) *Аналіз професійних ситуацій (кейси):* програти ситуації в колективі, які вимагають застосування комунікативних здібностей.

РОЗДІЛ III. «Розвиток організаторських схильностей працівників»

Мета: усвідомлення учасниками значення організаторських схильностей для успішної роботи колективу; розвиток у учасників організаторських схильностей, збільшення знань стосовно організаторських схильностей.

7. Організаторські схильності працівників як чинник ефективної роботи колективу.

1) *Групове обговорення:* «Що для вас є факторами ефективної організації роботи колективу?».

2) *Мультимедійна презентація (міні-лекція):* «Особливості прояву організаторських схильностей, їх зміст та значення у виробничій діяльності».

3) *Робота в групах:* скласти список поведінкових характеристик працівника з високими організаторськими схильностями.

8. Діагностика готовності працівників виробничих колективів до прояву організаторських схильностей.

1) *Психологічний практикум:* визначення рівня власних комунікативних і організаторських схильностей [10].

2) *Групове обговорення:* «Наведіть приклади конкретних робочих ситуацій з Вашого життя, коли необхідно проявляти високий рівень організаторських схильностей».

3) *Обговорення в групі результатів діагностики* рівня комунікативних і організаторських схильностей.

9. Розвиток особистісних якостей і схильностей, необхідних для організації ефективної роботи колективу.

1) *Аналіз професійних ситуацій:* програти ситуації в колективі, які вимагають застосування комунікативних здібностей.

2) *Практична вправа:* на аркуші паперу і написати всій розклад на день, зважаючи на те, що є справи надто важливі і термінові, а є важливі, але не термінові (щоденні), проранжувати їх по строкам виконання.

3) *Індивідуальне завдання:* скласти список своїх позитивних якостей і список своїх негативних якостей.

ЗАКЛЮЧНА ЧАСТИНА

1. Підведення підсумків тренінгу, рефлексивний аналіз. Загальне групове обговорення найбільш цікавих моментів тренінгу.

3. Поради та побажання один одному щодо подальшої роботи. Заключне слово тренера.

Результати впровадження тренінгу. Про ефективність проведення тренінгу свідчать заповнені посттренінгові анкети, в яких учасники давали оцінку стилю проведення тренінгу, способу викладення матеріалу, доступності інформації. Посттренінгова анкета дозволила визначити ступінь ефективності тренінгу за наступними критеріями, які були оцінені учасниками за п'ятибальною шкалою (табл. 3).

Таблиця 3

Оцінка ефективності проведення тренінгу

№	Критерій оцінки ефективності проведення тренінгу	Середня оцінка
1	Загальна задоволеність участю в тренінгу	4,35
2	Зрозумілість матеріалу і способу викладення	4,15
3	Ступінь виправданості очікувань	4,23
4	Корисність матеріалів для повсякденної роботи на підприємстві	4,40
5	Емоційний комфорт	4,55
6	Відповідність стилю викладання матеріалу даній проблематиці	4,17
7	Ступінь допомоги матеріалів тренінгу у проблемних питаннях	4,15

Результати першого і другого діагностичних зрізів в експериментальній групі. Між двома вимірами експериментальна група зазнала повноцінного впливу тренінгу. Виявлено статистично значимі відмінності між результатами діагностики до тренінгу та після проведення за показниками рівня мотивації успіху, підприємницьких здібностей, організаторських і комунікативних схильностей у працівників. Було встановлено статистично значимі відмінності між результатами діагностики мотивації до успіху у працівників до тренінгу та після його завершення ($t = -8,124$ при $p < 0,001$). Виявлено, що рівень мотивації до успіху у працівників після участі у тренінгу став статистично вищим

(18.5), ніж був у тих самих працівників до того, як вони прийняли участь у тренінгу (13.9). Порівняння рівня *мотивації до уникнення невдач* у працівників до та після тренінгу не виявило статистично значимих відмінностей. Хоча спостерігалось незначне зниження рівня мотивації до уникнення невдач у працівників після проведення тренінгу, що може бути обумовлено ростом мотивації до успіху і зростанням прояву чинників мотивації успіху.

Виявлені статистично значимі відмінності між результатами діагностики *комунікативних схильностей* працівників до і після участі у тренінгу ($t = -10,304$ при $p < 0,001$). Після участі у тренінгу рівень комунікативних схильностей працівників став статистично вищий (17 балів – високий рівень), ніж був до початку тренінгу (12.2 балів – середній рівень). Встановлено статистично значимі відмінності між результатами діагностики *організаторських схильностей* працівників до і після участі у тренінгу ($t = -8,526$ при $p < 0,001$). Рівень організаторських схильностей працівників після проведення тренінгу був статистично вищим (17.1 балів – високий рівень), ніж до початку проведення тренінгу (12.5 балів – середній рівень).

Було виявлено статистично значимі відмінності між результатами діагностики *підприємницьких здібностей* працівників до і після участі у тренінгу ($t = -9,049$, $p < 0,001$). Показник загальних підприємницьких здібностей у працівників в експериментальній групі до початку тренінгу відповідав середньому рівню (31.8 бали), після участі у тренінгу цей показник підвищився до високого рівня (38.6 балів).

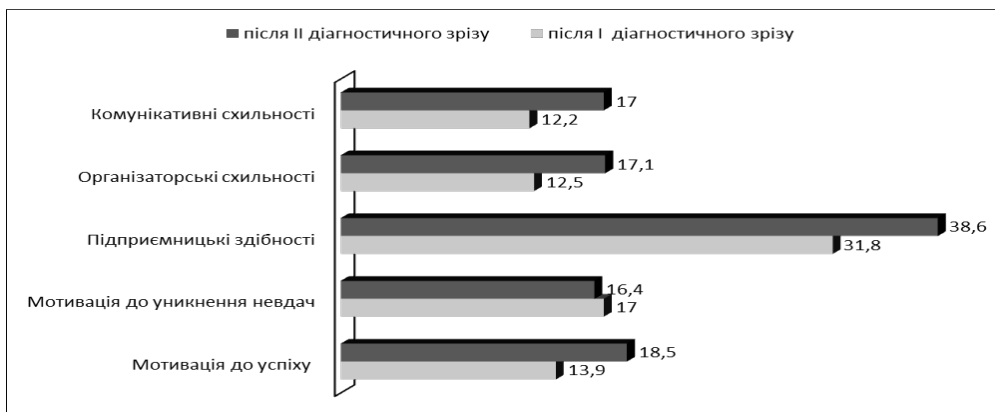


Рис. 1. Порівняння показників в експериментальній групі до і після тренінгу

Результати першого і другого діагностичних зрізів в контрольній групі.

В контрольній групі працівників, які не зазнавали жодних впливів з боку експериментатора, також було проведено порівняння результатів першого та другого діагностичних зрізів за вказаними показниками. В контрольній групі досліджуваних за результатами двох діагностичних зрізів не виявлено жодного показника, зміни якого б мали достатній рівень статистичної значимості. Це свідчить про те, що між двома діагностичними зрізами не відбулося ніяких подій і впливів на працівників, які могли б збільшити або зменшити показники їх чинників мотивації успіху. А самі ці показники, скоріше за все, є стабільними протягом деякого часу за умов, що не відбуваються жодних впливів на них.

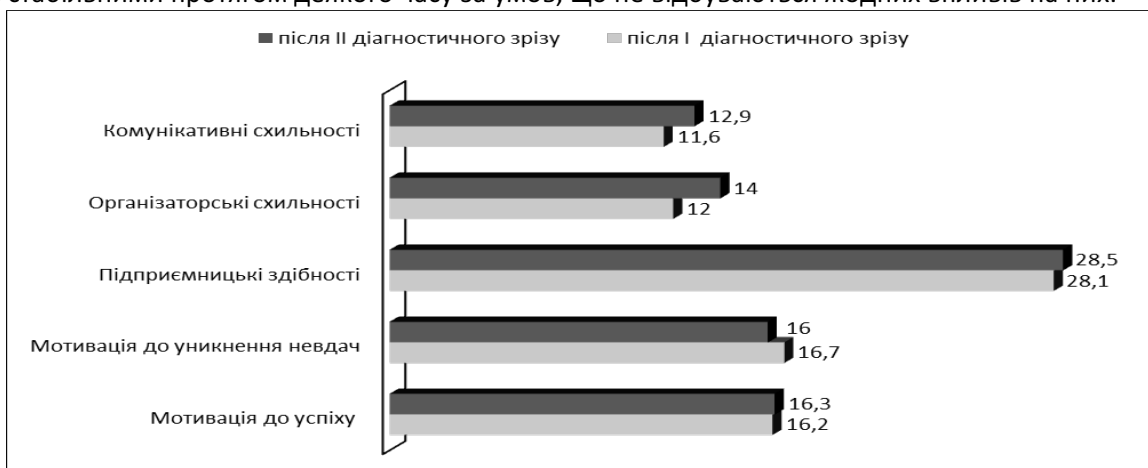


Рис. 2. Порівняння показників в контрольній групі до і після тренінгу

Виявлені незначні зміни у показниках організаторських і комунікативних схильностей працівників в контрольній групі можна пояснити зацікавленістю працівників власними схильностями після проведення першого діагностичного зрізу. Можливо, працівники самостійно знайшли деяку інформацію стосовно вимірюваних схильностей. Проте ці зміни не є статистично значимими.

Висновки. Результати впровадження тренінгу «Розвиток підприємницьких здібностей та організаційно-професійних характеристик» довели ефективність його застосування та підтвердили, що мотивацію успіху у працівників виробничих колективів можна підвищити шляхом розвитку психологічних чинників мотивації успіху в умовах формуючого впливу. Завдяки проведенню тренінгу було підтверджено висновок, що мотивація успіху працівників виробничих колективів обумовлена психологічними чинниками: підприємницькими здібностями, комунікативними, організаторськими схильностями. Доведена ефективність тренінгу дає змогу застосовувати його для психологічної підготовки працівників виробничих колективів. Програма тренінгу може стати основою для більш тривалої навчальної програми, в яку можуть бути додані теоретичні матеріали і практичні вправи для підготовки фахівців до роботи в організаціях різних форм діяльності.

Література

1. Бондаревська І.О. Навчальна програма тренінгової форми: «Кар'єра і сім'я: гендерна ідентичність жінок-менеджерів» / І.О. Бондаревська // Актуальні проблеми психології. – 2008. – Т.1. – Ч. 21-22. – С. 57 – 62.
2. Бондарчук О. І. Спецкурс-тренінг особистісного розвитку керівників освітніх організацій у контексті організаційного розвитку / О.І. Бондарчук // Актуальні проблеми психології. – 2012. Т.1. – В. 32. – С. 213 – 217.
3. Васильев Н.Н. Тренинг профессиональных коммуникаций в психологической практике / Н.Н. Васильев. – СПб.: Речь, 2007. – 283 с.
4. Карамушка Л.М. Зміст та структура тренінгу «Психологія організаційного розвитку освітніх організацій» / Л.М. Карамушка // Актуальні проблеми психології. – К., 2011. – В. 31. – С. 3 – 13.
5. Ковальчук О.С. Семінар-тренінг «Формування психологічної готовності керівників до прийняття управлінських рішень в умовах організаційного розвитку» / О.В. Ковальчук // Актуальні проблеми психології. – К, 2012. – В. 33. – С. 14 – 21.
6. Креденцер О.В. Тренінг «Формування підприємницької поведінки у персоналу освітніх організацій для ефективного забезпечення організаційного розвитку» / О.В. Креденцер // Актуальні проблеми психології. – К, 2012. – В. 32. – С. 218 – 227.
7. Пачковський Ю.Ф. Психологія підприємництва (навчальний посібник) / Ю.Ф.Пачковський. – Львів, 2001. – С.41 – 47.
8. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие / Д. Я. Райгородский. – Самара: Издательский дом «БАХРАМ», 2001. – 672 с.
9. Технологія тренінгу / Упорядн.: О. Главник, Г. Бевз; за заг. ред. С. Максименка. – К. : Главник, 2005. – 205 с.
10. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. – С. 301 – 305.
11. Юдіна А.В. Дослідження мотивації успіху залежно від прояву підприємницьких здібностей працівників виробничих колективів / А. В. Юдіна // Психологічні перспективи. – Луцьк, 2018. – В. 31. – С. 292 – 307.
12. Юдіна (Бездітко) А.В. Зв'язок підприємницьких здібностей із мотивацією на досягнення успіху / уникнення невдач та командними ролями серед працівників промислових підприємств / А.В. Юдіна // Актуальні проблеми психології. – 2015. – В. 12. – С. 9 – 19.
13. Bondarevskaya I. Orientation on team roles connection with general enterprising tendency among workers of production enterprises / I. Bondarevskaya, A. Yudina (Bezdetko) // The 14th European Congress of Psychology: Linking technology and psychology: feeding the mind, energy for life. – Milan, 2015. – p. 1201.
14. Yudina A. The model of motivation to success of employees from production collectives / A.Yudina // Proceedings of the VI international scientific and practical seminar: "Political and economic self-constitution: Citizenship activity and education". University of Warmia and Mazury. – Poland, 2018. – p. 60 – 64.

References translated and transliterated

1. Bondarevskaya, I.O. (2008). Navchal'na programma treni'ngovoyi formi: «Kar'yera i si'm'ya: genderna i`dentichni`st` zhi`nok-menedzheri`v» [Training Program: "Career and Family: Gender Identity of Women-Managers"]. *Aktual'ni` problemi psikhologii`yi – Actual problems of psychology*, 21-22, 57-62. [in Ukrainian].
2. Bondarchuk, O.I. (2012). Speczkurs-treni'ng osobisti`snogo rozvitku keriv`niki`v osvi`tni`kh organi`zaczi`j u konteksti` organi`zaczi`jnogo rozvitku [Special Course-Training of Personal Development for Managers of Educational Organizations in the Context of Organizational Development]. *Aktual'ni` problemi psikhologii`yi – Actual problems of psychology*, 32, 213-217. [in Ukrainian].
3. Vasilyev, N.N. (2007). *Treni'ng professional'nykh kommunikaczij v psikhologicheskoy praktike [Training of Professional Communications in Psychological Practice]*. St. Petersburg: Rech. 283 p. [in Russian].
4. Karamushka, L.M. (2011). Zmi`st ta struktura treni'ngu «Psikhologi`ya organi`zaczi`jnogo rozvitku osvi`tni`kh organi`zaczi`j» [Content and Structure of the Training "Psychology of Organizational Development of Educational Organizations"]. *Aktual'ni` problemi psikhologii`yi – Actual problems of psychology*, 31, 3-13. [in Ukrainian].

5. Kovalchuk, O.S. (2012). Semi`nar-treni`ng «Formuvannya psikhologi`chnoyi gotovnosti` keriv`nikiv` do priynyattya upravli`ns`kikh ri`shen` v umovakh organi`zaczi`jnogo rozvitku» [Seminar-Training "Formation of Psychological Readiness of Managers to Make Manager Decisions in Conditions of Organizational Development"]. *Aktual`ni` problemi psikhologi`yi – Actual problems of psychology*, 33, 14-21. [in Ukrainian].
6. Kredentser, O.V. (2012). Treni`ng «Formuvannya pi`dpriyemnic`koyi povedi`nki u personala osvi`tni`kh organi`zaczi`j dlya efektyvnoho zabezpechennya organi`zaczi`jnogo rozvitku» [Training "Formation of Entrepreneurial Behavior Among Employees of Educational Organizations for Effective Provision of Organizational Development"]. *Aktual`ni` problemi psikhologi`yi – Actual problems of psychology*, 32, 218-227. [in Ukrainian].
7. Pachkovskiy, Y.F. (2001). *Psikhologi`ya pi`dpriyemnicztva (navchal`nij posi`bnik) [Psychology of Entrepreneurship (textbook)]*. Lviv. p. 41–47. [in Ukrainian].
8. Raygorodsky, D. Ya. (2001). *Prakticheskaya psikhodiagnostika. Metodiki i testy` : uchebnoe posobie [Practical Psychodiagnostics. Methods and Tests: Study Textbook]*. Samara: Izdatel`skij dom «BAKhrAM». 672 p. [in Russian].
9. Glavnuk, O. & Bezv, G. (Comps.). (2005). *Tekhnologi`ya treni`ngu [Training Technology]*. Kyiv: Glavnuk. 205 p. [in Ukrainian].
10. Fetiskin, N. P., Kozlov, V.V. & Manuylov, G.M. (2002). *Soczial`no-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i maly`kh grupp [Socio-Psychological Diagnostics of Personal and Small Groups Development]*. Moscow: Izd-vo Instituta psikhoterapii. p. 301-305. [in Russian].
11. Yudina, A.V. (2018). Dosli`dzhennya motivaczi`yi uspi`khu zalezhno vi`d proyavu pi`dpriyemnic`kikh zdi`bnostej praczi`vniki`v virobnichikh kolektiviv` [Motivation to Success Based Employees In Production Teams]. *Psikhologi`chni` perspektivi – Psychological Prospects*, 31, 292-307. [in Ukrainian].
12. Yudina (Bezditko), A.V. (2015). Zv`yazok pi`dpriyemnic`kikh zdi`bnostej i`z motivaczi`yeyu na dosyagnennya uspi`khu / unikhennya nevdach ta komandnimi rolyami sered praczi`vniki`v promislivikh pi`dpriyemstv [Connection of Entrepreneurial Skills with Motivation to Success / Avoidance of Failures and Team Roles Among Employees of Production Enterprises]. *Aktual`ni` problemi psikhologi`yi – Actual problems of psychology.*, 12, 9-19. [in Ukrainian].
13. Bondarevskaya, I. & Yudina (Bezdetko), A. (2015). Orientation on Team Roles Connection With General Enterprising Tendency Among Workers of Production Enterprises. Abstracts of Papers of the 14th European Congress of Psychology: *Linking Technology and Psychology: Feeding the Mind, Energy for Life*. (p. 1201). Milan, Italy. [in English].
14. Yudina, A. (2018). The Model of Motivation to Success of Employees Production Collectives. Proceedings of the VI international scientific and practical seminar: *Political and Economic Self-Constitution: Citizenship Activity and Education. University of Warmia and Mazury* (pp. 60 – 64.). Poland. [in English].

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

№ 2 (16) / 2019

Головний редактор:

Шевченко Наталія Федорівна, доктор психологічних наук, професор

Відповідальний за випуск:

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 29.09.2019. Формат 60X90/16. Папір офсетний

Друк цифровий. Умовн. друк. арк. 15.75

Замовлення № 242. Наклад 100 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
К № 2952 від 30.08.2007 р.