

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

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Науковий журнал

Випуск 3 (19), 2020



Видавничий дім
«Гельветика»
2020

*Рекомендовано до друку
вченою радою Запорізького національного університету
протокол № 5 від 22.12.2020 р.*

Проблеми сучасної психології: науковий журнал. Запоріжжя: Видавничий дім «Гельветика», 2020. № 3 (19). 140 с.

Головний редактор:

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

Редакційна колегія:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

PROBLEMS OF MODERN PSYCHOLOGY

Scientific journal

Issue 3 (19), 2020



Publishing House
„Helvetica”
2020

DOI “Problems of modern psychology”
DOI № 3(19), 2020

<https://doi.org/10.26661/2310-4368>
<https://doi.org/10.26661/2310-4368/2020-3>

*Board of Zaporizhzhia National University
(protocol № 5, 22.12.2020)*

Problems of modern psychology: Scientific journal. Zaporizhzhia: Publishing House “Helvetica”. 2020. № 3 (19). 140 p.

Editor-in-Chief:

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

Editorial board:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

© Zaporizhzhya National University, 2020

ЗМІСТ

РОЗДІЛ I. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

Балахтар В. В., Горова О. О., Чаусова Т. В.	
<i>ОСМИСЛЕНІСТЬ ЖИТТЯ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК ЧИННИК ЇХ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ</i>	9
Брюховецька О. В., Горова О. О., Пінчук Н. І.	
<i>ВПЛИВ КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ НА ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ ЗІ СТУДЕНТАМИ</i>	18
Рудоманенко Ю. В.	
<i>СТРУКТУРА ПРОКРАСТИНАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ</i>	28
Степаненко Л. В.	
<i>КОПІНГ-ЗАХИСНІ МЕХАНІЗМИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПСИХОЛОГІВ У СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЯХ</i>	39
Хубетов О. В.	
<i>ВИЯВЛЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ МІЖ КОГНІТИВНИМИ ЧИННИКАМИ АДАПТИВНОСТІ БЕЗРОБІТНИХ ПІД ЧАС КОРОТКОСТРОКОВОГО ПРОФЕСІЙНОГО ПЕРЕНАВЧАННЯ</i>	47

РОЗДІЛ II. СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Закашанська Н. Ю.	
<i>СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ БРЕНД-КОМУНІКАЦІЇ ТА ПОВЕДІНКИ СПОЖИВАЧІВ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ COVID-19</i>	54
Касьян А. І.	
<i>ГЕНДЕРНО-РОЛЬОВИЙ КОНФЛІКТ У ЖІНОК: РОЛЬОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, БАЛАНС ТА РОЗПОДІЛ РОЛЕЙ</i>	62
Ткалич М. Г., Зінченко Т. П.	
<i>ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАВЛЕННЯ ДО ВЛАСНОЇ ЗОВНІШНОСТІ ТА ДИСКРИМІНАЦІЇ</i>	68

РОЗДІЛ III. ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Дроздова Л. В.	
<i>ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ ІЗ БРЕХЛИВІСТЮ В ЗАСУДЖЕНИХ-ШАХРАЇВ</i>	75

РОЗДІЛ IV. ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

Воронова О. Ю.	
<i>ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ У СТУДЕНТІВ</i>	83
Кічук А. В.	
<i>ПСИХОЛОГІЧНА РЕСУРСНІСТЬ ЯК ОСНОВА ПСИХОЕМОЦІЙНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ</i>	92
Нежинська О. О.	
<i>ВПЛИВ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ ТА ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ НА ЇЇ ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ</i>	99
Сергієні О. В., Демчук Т. П.	
<i>ТРАНСФОРМАЦІЯ КОМПОНЕНТІВ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ</i>	108
Співак Л. М., Шевченко Л. П.	
<i>ОСОБЛИВОСТІ ІДЕНТИЧНОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ: СУЧАСНИЙ ТЕОРЕТИЧНИЙ І ПРАКТИЧНИЙ РАКУРС</i>	117
Цумарсва Н. В.	
<i>ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ДЕЗАДАПТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В ЕМОЦІЙНО ДЕПРИВОВАНИХ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ</i>	124

**РОЗДІЛ V. ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ;
ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ**

Дубяга Я. І.

*АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ
ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ З РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ
ФАХІВЦІВ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ ЗАЙНЯТОСТІ УКРАЇНИ.....132*

CONTENTS

SECTION I. GENERAL PSYCHOLOGY, HISTORY OF PSYCHOLOGY

Balakhtar V. V., Gorova O. O., Chausova T. V.	<i>MEANING OF THE LIFE OF STUDENTS OF VOCATIONAL AND TECHNICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS AS A FACTOR OF THEIR LEADERSHIP POTENTIAL</i>	9
Brukhovetska O. V., Gorova O. O., Pinchuk N. I.	<i>THE INFLUENCE OF THE CREATIVE POTENTIAL OF A HIGHER EDUCATION TEACHER ON THE FEATURES OF COMMUNICATION WITH STUDENTS</i>	18
Rudomanenko I. V.	<i>STRUCTURE OF PROCRASTINATION OF PERSONALITY</i>	28
Stepanenko L. V.	<i>COPING-PROTECTIVE MECHANISMS OF SELF-REGULATION OF PSYCHOLOGISTS IN STRESS SITUATIONS</i>	39
Khubetov A. V.	<i>IDENTIFYING THE RELATIONSHIP BETWEEN COGNITIVE FACTORS OF THE ADAPTIVITY OF THE UNEMPLOYED WITH SHORT-TERM PROFESSIONAL TRAINING</i>	47

SECTION II. SOCIAL PSYCHOLOGY; PSYCHOLOGY OF SOCIAL WORK

Zakashanska N. Yu.	<i>SPECIFIC SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL NATURE OF BRAND COMMUNICATION AND CONSUMER BEHAVIOR DURING THE COVID-19 PANDEMIC</i>	54
Kasyan A. I.	<i>GENDER-ROLE CONFLICT IN WOMEN: ROLE COMPETENCE, BALANCE, ROLE DISTRIBUTION</i>	62
Tkalych M. H., Zinchenko T. P.	<i>AN EMPIRICAL STUDY OF ATTITUDES TOWARDS ONE'S APPEARANCE AND DISCRIMINATION</i>	68

SECTION III. LEGAL PSYCHOLOGY

Drozdova L. V.	<i>EMPIRICAL STUDY OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PERSONAL MATURITY AND LYING IN CONVICTED PERSONS-FRAUDSTERS</i>	75
-----------------------	--	----

SECTION IV. PEDAGOGICAL AND DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

Voronova O. Yu.	<i>FEATURES OF STUDENTS' PROFESSIONAL REFLEXION DEVELOPMENT</i>	83
Kichuk A. V.	<i>PSYCHOLOGICAL RESOURCE AS THE BASIS OF PSYCHO-EMOTIONAL HEALTH OF PERSONALITY</i>	92
Nezhynska O. O.	<i>THE INFLUENCE OF SOCIAL ADVERTISING AND PERSONAL LEADERSHIP QUALITIES ON PROFESSIONAL IDENTITY</i>	99
Serhiieni O. V., Demchuk T. P.	<i>TRANSFORMATION OF THE COMPONENTS OF STUDENT MENTAL HEALTH DURING TRAINING IN THE CONTEXT OF HIGHER EDUCATION REFORMS</i>	108
Spivak L. M., Shevchenko L. P.	<i>IDENTITY FEATURES IN A YOUNG AGE: MODERN OF THEORETICAL AND EMPIRICAL PERSPECTIVE</i>	117
Tsumarieva N. V.	<i>PECULIARITIES OF DESADAPTIVE BEHAVIOR AMONG EMOTIONALLY DEPRIVED CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE</i>	124

SECTION V. ORGANIZATIONAL PSYCHOLOGY; ECONOMIC PSYCHOLOGY**Dubyaga Ya. I.**

*ANALYSIS OF THE RESULTS OF THE EXPERIMENTAL IMPLEMENTATION
OF THE TRAINING PROGRAM ON THE DEVELOPMENT
OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF SPECIALISTS
OF THE STATE EMPLOYMENT SERVICE OF UKRAINE.....132*

РОЗДІЛ І. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2020-3-1>

ОСМИСЛЕНІСТЬ ЖИТТЯ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК ЧИННИК ЇХ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ

Балахтар В. В.

*доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та соціальної роботи
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
вул. Рівненська, 14А, Чернівці, Україна
orcid.org/0000-0001-6343-2888
v.balakhtar@chnu.edu.ua*

Горова О. О.

*доктор психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології управління
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України
вул. Січових стрільців, 52А, Київ, Україна
orcid.org/0000-0001-9005-9089
gorovaya.II1@gmail.com*

Чаусова Т. В.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та особистісного розвитку
Навчально-науковий інститут менеджменту та психології
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України
вул. Січових стрільців, 52А, Київ, Україна
orcid.org/0000-0001-9005-9089
tvchausova@ukr.net*

Ключові слова: *лідерство, лідерські якості, лідерський потенціал, осмисленість життя, локус контролю, учні, професійно-технічні навчальні заклади.*

У статті представлено результати емпіричного дослідження осмисленості життя учнів професійно-технічних навчальних закладів та її взаємозв'язку з їхнім лідерським потенціалом. Розглянуто сутність дефініції «лідерський потенціал». Наведено результати дослідження особливостей осмисленості життя учнів професійно-технічних навчальних закладів та її взаємозв'язку з їхнім лідерським потенціалом. Осмисленість життя вивчалася за методикою Д. Леонтьєва «Сенсожиттєві орієнтації», яка дала змогу виявити не лише загальний показник, а й окремі його індикатори. Констатовано недостатні рівні як осмисленості життя, так і лідерського потенціалу для доволі значної частини (близько двох третин) досліджуваних учнів. Виявлено гендерно-вікові особливості досліджуваних феноменів. Щодо осмисленості життя констатовано вищі його рівні у представниць жіночої статі, особливо старших за віком. Особливо яскраво дані відмінності проявляються за параметрами «цілі у житті» і «локус контролю-Я»: лише дещо більше

десятої частини досліджуваних учнів вважають, що мають достатньо сил, щоб контролювати власне життя і будувати його за власним вибором. Стосовно лідерського потенціалу виявлено високий його рівень лише у десятої частини досліджуваних учнів професійно-технічних навчальних закладів.

За результатами дисперсійного аналізу виявлено вплив осмисленості життя на рівні лідерського потенціалу: чим вищі показники осмисленості життя учнів ПТНЗ, тим вищим є рівень лідерського потенціалу. Окреслено доцільність створення спеціальних психологічних умов у процесі навчання у закладі професійно-технічної освіти, що сприятимуть зростанню як осмисленості життя учнів, так і їхнього лідерського потенціалу.

MEANING OF THE LIFE OF STUDENTS OF VOCATIONAL AND TECHNICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS AS A FACTOR OF THEIR LEADERSHIP POTENTIAL

Balakhtar V. V.

*Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Professor at the Department of Pedagogy and Social Work
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University
Rivnenska str., 14A, Chernivtsi, Ukraine
orcid.org/0000-0001-6343-2888
v.balakhtar@chnu.edu.ua*

Gorova O. O.

*Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of Management Psychology
SHEI «University of Educational Management»
of National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Sichovykh Striltsiv str., 52A, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-9005-9089
gorovaya.III@gmail.com*

Chausova T. V.

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Psychology and Personal Development
Educational and Scientific Institute of Management and Psychology
of SHEI «University of Educational Management»
of National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Sichovykh Striltsiv str., 52A, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-9005-9089
tvchausova@ukr.net*

Key words: *leadership, leadership qualities, leadership potential, the meaningfulness of life, locus of control, students, vocational schools.*

The article presents the results of an empirical study of the meaning of life of students of vocational schools and its relationship with their leadership potential. The essence of the definition of "leadership potential" is considered. The research presented the results of the study of the peculiarities of the meaningful life of students of vocational schools and its relationship with

their leadership potential. The authors investigated the context of the meaningfulness of life according to D. Leontiev's method "Meaning of life orientations", which allowed identifying not only the general indicator but also its specific indicators.

The study stated insufficient degrees of meaningfulness of life and leadership potential for a significant part (about two thirds) of the studied students. The research revealed the gender and age features of the studied phenomena. Regarding the meaningfulness of life, its higher levels have been stated in females, especially the elderly. These differences are especially evident in the parameters of "goals in life" and "locus of control-I": only a little more than a tenth of the students believe that they have enough strength to control their lives and build it of their choice. Concerning leadership potential, the study found its high level only in one-tenth of the studied students of vocational schools.

By the results of the analysis of variance, the influence of meaningfulness of life at the level of leadership potential revealed: the higher the meaningfulness of life of vocational school students, the higher the level of leadership potential. The results outlined the expediency of creating special psychological conditions in the process of learning in an institution of vocational education, which will contribute to the growth of both the meaningfulness of students' lives and their leadership potential.

Постановка проблеми. У складних умовах сьогодення зростає значущість розвитку й реалізації лідерського потенціалу кожної особистості як здатності до управління власним життям, спрямування власних зусиль й інших людей на реалізацію поставлених цілей. Відповідно, актуальним завданням закладів освіти різного рівня є створення й організація відповідних умов для розвитку лідерського потенціалу учнів, що сприятиме успішності їхньої діяльності, вмінню брати відповідальність за наслідки власних дій, бути наполегливим, рішучим, ініціативним.

Великого значення набуває розв'язання даного завдання для закладів професійно-технічної освіти, що зумовлено, з одного боку, доволі складним учнівським контингентом даних закладів, а з іншого – значущістю розвитку лідерського потенціалу майбутніх представників робітничих професій, чиї функції надзвичайно ускладнилися з розвитком нових технологій виробництва.

Слід зазначити, що питання лідерського потенціалу та його розвитку стали предметом широкого наукового обговорення і дискусії через різне розуміння й дефініцію зазначеного феномена. Так, зокрема, лідерський потенціал визначають як соціально-психологічну характеристику, що відображає здатність впливати на оточення через свій особистісний ресурс; а також як систему здібностей і можливостей успішно проявляти лідерські якості в певних об'єктивних умовах [2, с. 25]. В інших дослідженнях підкреслюється, що лідерський потенціал ґрунтується не лише на актуальних здатностях особистості, а й на набутих керівних умінях [6, с. 119],

або ж акцентується на тому, що поняття «лідерський потенціал» містить не лише потенційні особливості (здібності, природно зумовлені професійно важливі якості, позитивні спадкові чинники), а й систему постійно поновлюваних і примножуваних ресурсів: інтелектуальних, психологічних, вольових, які сприяють прогресивному особистісному й професійному розвитку [4, с. 226].

Лідерський потенціал є якісною характеристикою особистості, що поєднує внутрішні потреби, зовнішні можливості, особистісні цінності, які, взаємодіючи, створюють сприятливі умови для досягнення високого рівня компетентності лідера [5, с. 12].

Лідерський потенціал є однією з найбільш значущих особистісних характеристик, необхідним складником особистості лідера (поєднує когнітивний, діяльнісний, емоційно-екзистенціальний та комунікативний компоненти), що сприяє розвитку й становленню власної особистості лідера, опануванню інтегральної системи значимих (когнітивних), ціннісно-смыслових, мотиваційних та особистісних компонентів, прагненню до постійного пошуку нових шляхів, засобів і можливостей [1, с. 53].

Відповідно, актуалізується питання чинників лідерського потенціалу особистості як системи її ресурсів та можливостей, реалізація яких у конкретній ситуації слугуватиме прийняттям особистості групою як лідера [3]. Серед таких чинників особливе місце, на нашу думку, займає осмисленість життя (Д. Леонтьев [7]) як переживання особистістю онтологічної значущості

свого буття [12] і, як наслідок одним з критеріїв розвитку особистості та її становлення в умовах сучасного суспільства [10]. Водночас попри всю актуальність проблема осмисленості життя для учнів ПТНЗ та її взаємозв'язку з їхнім лідерським потенціалом практично була поза полем уваги дослідників.

Мета статті – емпірично вивчити особливості осмисленості життя учнів професійно-технічних навчальних закладів та її взаємозв'язку з їхнім лідерським потенціалом.

Методика та організація дослідження. Осмисленість життя вивчалася за методикою Д. Леонт'єва «Сенсожиттєві орієнтації», яка дає змогу виявити не лише загальний показник, а й окремі його індикатори 1) цілі у житті (наявність життєвих цілей, покликань, намірів у житті); 2) інтерес та емоційна насиченість життя; 3) задоволеність самореалізацією (відображає відчуття успіху від власної діяльності); 4) відчуття здатності вплинути на життєві ситуації; 5) упевненість у принциповій можливості здійснювати життєвий вибір [7].

У дослідженні взяли участь 272 учня закладів професійно-технічної освіти з різних регіонів України, які були розподілені на групи за:

- статтю (58,2% респондентів чоловічої і 41,8% – жіночої статі);
- віком: 15 (35,2%), 16 (47,8%) і 17 (16,8%) років;
- складом сім'ї: неповна (19,2%), повна (80,8%).

Лідерський потенціал вивчався за методикою «Самооцінка лідерства» (М. Фетіскін, В. Мануйлов, Г. Козлов [11]).

Опрацювання результатів відбувалося за допомогою комп'ютерної програми SPSS (версія 23.0).

Виклад основного матеріалу. Осмисленість життя, як зазначає Д. Леонт'єв, свідчить про переживання особистістю онтологічної значущості буття. При цьому науковець сенсожиттєві орієнтації розуміє як один із чинників осмисленості життя, що засвідчує наявність в особистості цілей щодо власного майбутнього, його осмисленості, спрямованості та часової перспективи; емоційної

насиченості життя; задоволеності особистісним зростанням (самореалізацією) [7].

За допомогою методики Д. Леонт'єва «Сенсожиттєві орієнтації» визначено окремі показники і сумарний бал осмисленості життя учнів закладів професійно-технічної освіти (табл. 1).

Із даних, наведених у табл. 1, можна констатувати недостатню осмисленість життя для значної кількості досліджуваних учнів закладів ПТО загалом і за окремими показниками зокрема. Так, високий рівень усвідомлення цілей у житті виявлений лише у 16,5% респондентів, які мають життєві цілі, що визначають спрямованість і певну часову перспективу. Близько половини учнів (44,9%) характеризуються середнім рівнем, а понад третини (38,6%) – низьким рівнем осмисленості життя. Такі учні нездатні чітко визначити цілі в житті, власну часову перспективу в їх реалізації тощо.

Щодо показника «процес життя» встановлено, що лише кожний п'ятий учень закладів ПТО (20,7%) характеризується його високим рівнем. Вони сприймають своє життя як цікаве, емоційно насичене та наповнене смыслом. Трохи більше половини учнів мають середній рівень даного показника, а у понад третини досліджуваних (36,7%) цей показник розвинутий на низькому рівні. Такі учні утруднюються у визначенні смислу свого життя, сприймають своє життя у чорних кольорах.

Ще менша кількість респондентів (16,0%) має високий рівень показника «результативність життя». Такі учні задоволені тим, як розгортається їхнє життя, впевнені у можливості робити життєвий вибір за власними критеріями.

Натомість інші досліджувані характеризуються середнім (55,8%) і низьким (28,2%) рівнями результативності життя і, відповідно, не відчувають себе господарями своєї долі. В останньому випадку для них є характерними низькі показники локусу контролю Я і локусу контролю – життя.

Практично лише дещо більше десятої частини досліджуваних учнів ПТНЗ (16,9% – показник «локус контролю Я» і 11,5% – показник «локус контролю – життя») вважають, що мають достат-

Таблиця 1

Розподіл досліджуваних учнів ПТНЗ за рівнями осмисленості життя

Показники осмисленості життя	Рівні, кількість досліджуваних у %		
	низький	середній	високий
Цілі у житті	38,6	44,9	16,5
Процес життя	36,7	42,7	20,7
Результативність життя	28,2	55,8	16,0
Локус контролю Я	37,5	51,0	11,5
Локус контролю життя	21,1	62,0	16,9
Загальний показник осмисленості життя	24,8	62,8	12,4

Таблиця 2

**Розподіл досліджуваних учнів ПТНЗ
за рівнями лідерського потенціалу**

Рівні лідерського потенціалу	Кількість досліджуваних у %
Низький	42,2
Середній	47,6
Високий	10,2

ньо сил, щоб контролювати своє життя і побудувати його за власним вибором.

За результатами дисперсійного аналізу виявлено гендерно-вікові особливості осмисленості життя учнів закладів професійно-технічної освіти (рис. 1).

Як випливає з рис. 1, досліджувані жіночої статі ($p < 0,05$) у цілому характеризуються вищими показниками осмисленості життя, вони більше, ніж учні чоловічої статі, здатні конкретизувати життєві цілі, зробити вільний вибір і визначити спрямованість свого подальшого життя, працювати над тим, щоб воно було цікавим, емоційно насиченим та наповненим смыслом і мало певну часову перспективу.

Подібні тенденції виявлено за всіма показниками осмисленості життя й особливо яскраво – за цілями в житті та локусом контролю Я, що визначають задоволеність самореалізацією, визначають свободу вибору особистості й віру в можливість контролювати своє життя.

Відповідно до мети нашого дослідження, за допомогою методики «Самооцінка лідерства» було виявлено рівні лідерського потенціалу учнів ПТНЗ (табл. 2). Як випливає з даних, наведених у табл. 2, невелика кількість учнів професійно-технічних навчальних закладів (10,2%) характеризується високим рівнем лідерського потенціалу. Такі досліджувані здатні проявляти ініціативу, пропонувати певні справи, залучати до їх виконання інших осіб.

Практично половина досліджуваних (47,6%) має здатність до цього і не реалізує її повною мірою.

Натомість 42,2% респондентів властивий низький рівень лідерського потенціалу, вони схильні займати пасивну позицію у житті, очікувати від інших ініціативи та пропозицій тощо.

За результатами дисперсійного аналізу виявлено прямий зв'язок між осмисленістю життя та рівнями лідерського потенціалу учнів ПТНЗ (рис. 2).

Із рис. 2 видно, що вищим показникам осмисленості життя відповідають вищі рівні лідерського потенціалу респондентів ($p < 0,05$). При цьому учні здатні проявляти активну життєву позицію, виявляти ініціативу, висувати різні пропозиції, будувати плани на майбутнє, прагнуть усвідомити своє призначення у житті, нести «найбільшу відповідальність перед суспільством за результати особистих рішень, практичних дій або бездіяльності» [8, с. 29].

Установлено статистично значущі відмінності щодо наявності цілей у житті учнів ПТНЗ із повних і неповних сімей (рис. 3) ($p < 0,05$). Так, зокрема, виявлено, що цілі у житті учнів ПТНЗ як чоловічої, так і жіночої статі з повних сімей

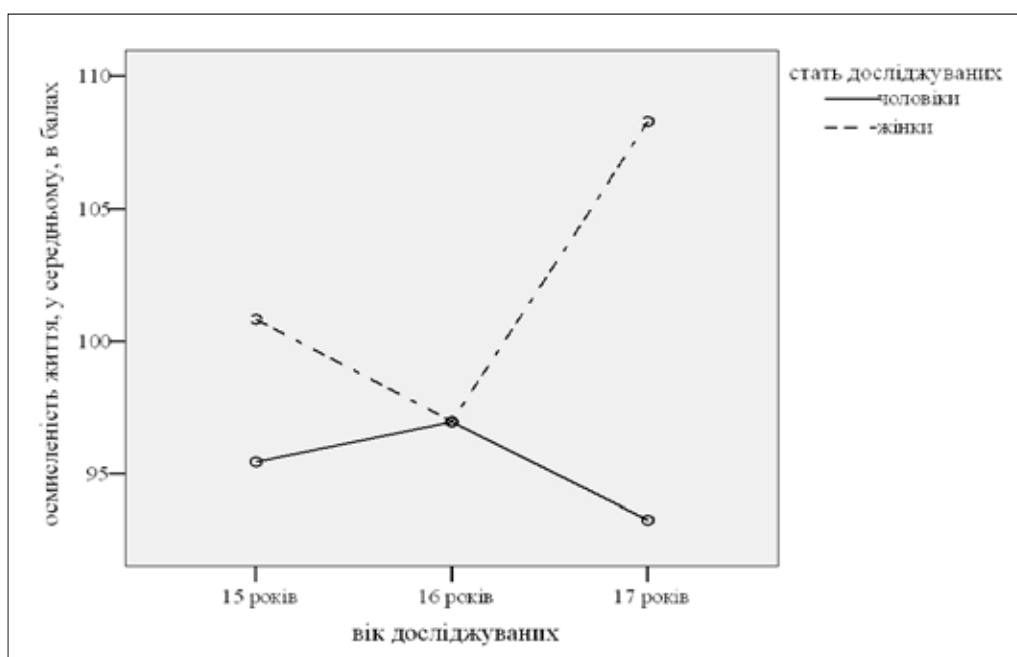


Рис. 1. Гендерно-вікові особливості осмислення життя учнів закладів професійно-технічної освіти

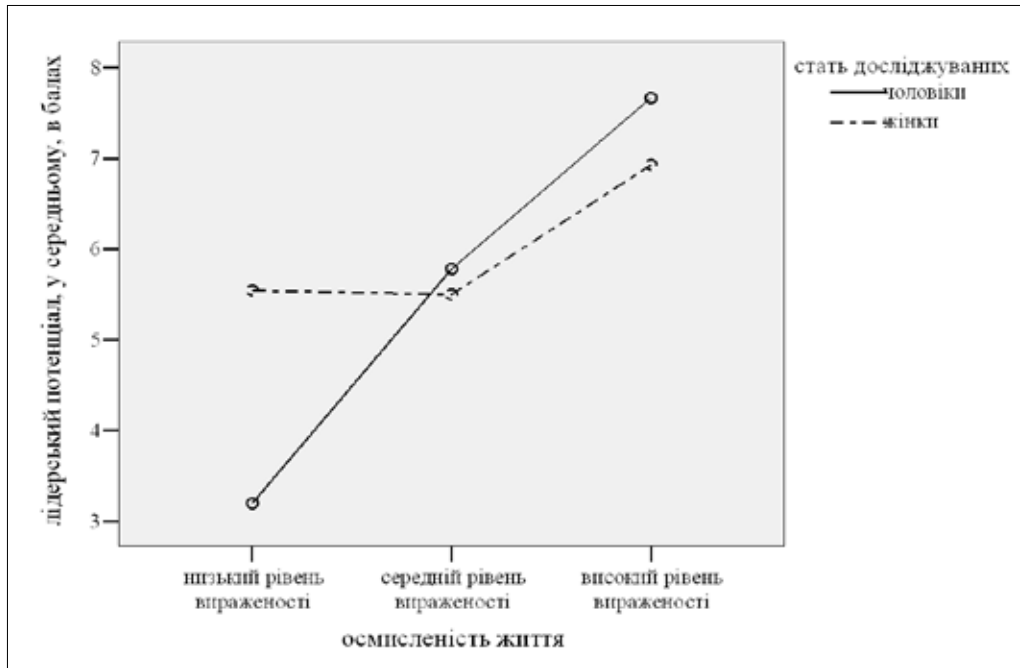


Рис. 2. Особливості лідерського потенціалу учнів ПТНЗ залежно від рівня осмисленості їхнього життя

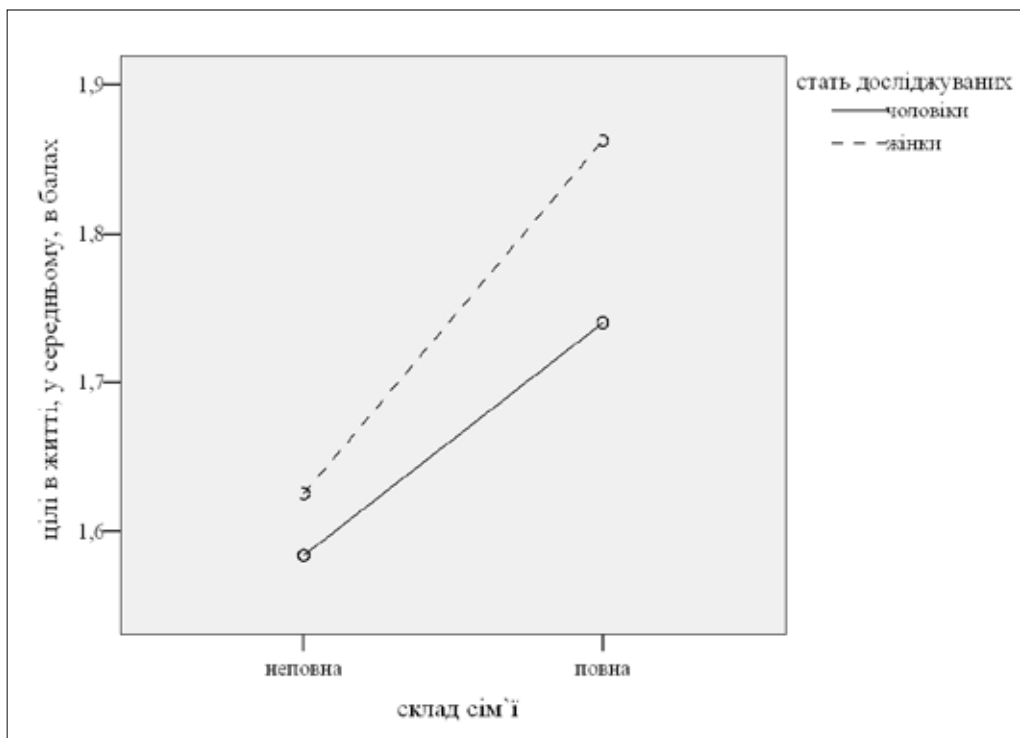


Рис. 3. Особливості наявності цілей у житті учнів ПТНЗ із повних і неповних сімей ($p < 0,05$)

наявні порівняно з досліджуваними з неповних сімей. Це свідчить про те, що цілі в осіб із повних сімей є більш осмисленими, конкретно спрямованими і мають більш виражену часову перспективу. В учнів наявні наміри усвідомити власне

призначення, усвідомити, як жити, як планувати своє майбутнє (рис. 3).

Окрім того, у дівчат із повних і неповних сімей показники дещо вищі, ніж у хлопців. Це, на нашу думку, зумовлено особливостями психофізичного

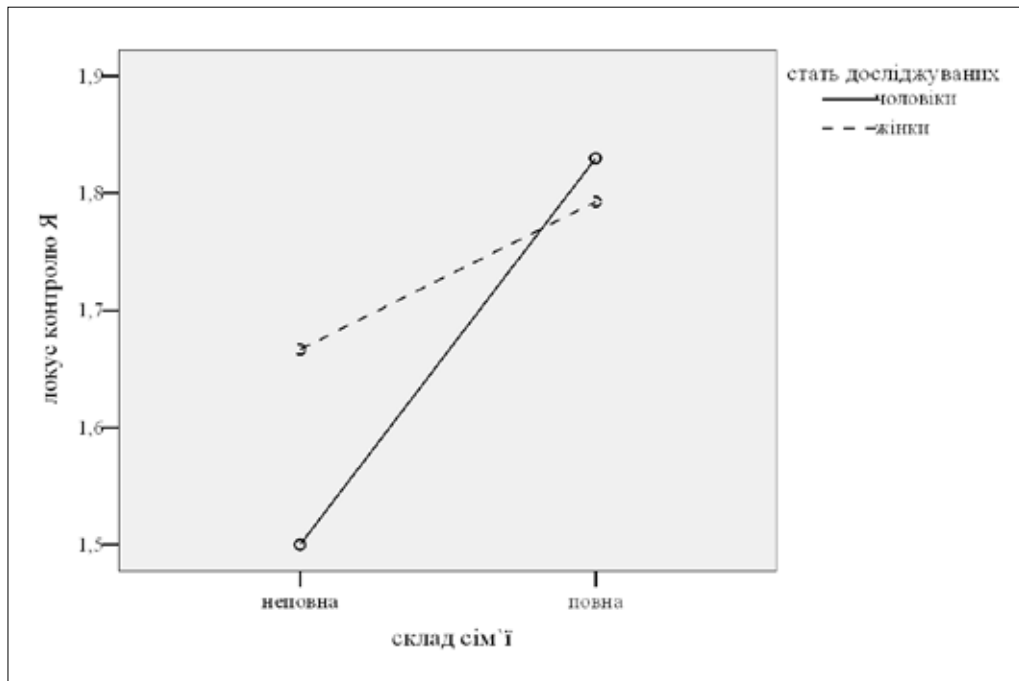


Рис. 4. Особливості локусу контролю Я в учнів ПТНЗ із повних і неповних сімей ($p < 0,01$)

розвитку учнів, особливостями світосприйняття, емоційною насиченістю їхнього життя тощо.

За результатами дисперсійного аналізу виявлено особливості локусу контролю Я в учнів ПТНЗ із повних і неповних сімей від статі як стійкого елементу структури саморегуляції особистості, одного з найважливіших механізмів, що визначають їхню здатність долати життєві труднощі, здатність до саморозвитку, самореалізації [9, с. 149–153].

Виявлено, що учнів ПТНЗ із повних сімей чоловічої і жіночої статі характеризує вищий показник локусу контролю Я на відміну від учнів із повних сімей ($p < 0,01$). При цьому у хлопців показники дещо вищі порівняно з показниками дівчат обох категорій сімей (рис. 4). Це, на нашу думку, зумовлено особливостями мислення, здатністю планувати своє життя.

Отримані результати свідчать про те, що учні з неповних сімей вірять у те, що вони в змозі реально впливати на події власного життя. Учні ж із повних сімей переконані, що їхнє життя залежить від їхньої цілеспрямованості, докладених зусиль, активності, а причиною певних невдач може бути недостатність мотивації, докладених зусиль до реалізації визначених цілей.

Висновки. Таким чином, осмисленість життя учнів професійно-технічних навчальних закладів є важливим чинником їхнього лідерського потенціалу, що сприяє успішності їхньої діяль-

ності, вмінню брати відповідальність за наслідки власних дій, бути наполегливим, цілеспрямованим, рішучим, ініціативним. За результатами емпіричного дослідження виявлено недостатні рівні як осмисленості життя, так і лідерського потенціалу для доволі значної частини (близько двох третин) досліджуваних учнів. Виявлено гендерно-вікові особливості досліджуваних феноменів: вищий рівень осмисленості життя у представниць жіночої статі, особливо старших за віком. Виявлено високий рівень лідерського потенціалу лише у десятої частини досліджуваних учнів професійно-технічних навчальних закладів.

За результатами дисперсійного аналізу виявлено прямий зв'язок між осмисленістю життя та рівнями лідерського потенціалу учнів ПТНЗ.

Установлено статистично значущі відмінності щодо наявності цілей ($p < 0,05$), локусу контролю Я ($p < 0,01$) у житті учнів ПТНЗ із повних і неповних сімей.

Констатовано доцільність створення спеціальних психологічних умов у процесі навчання у закладі професійно-технічної освіти, що сприятимуть зростанню як осмисленості життя учнів, так і їхньому лідерському потенціалу.

Перспективною, на нашу думку, є необхідність створення моделі сприяння зростанню як осмисленості життя учнів, так і їхнього лідерського потенціалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балахтар В.В., Танасійчук В.І. Формування лідерської позиції особистості фахівця соціальних служб : спецкурс для слухачів очно-дистанційної форми навчання (фахівців соціальних служб) у системі післядипломної освіти. Київ : Талком, 2020. 255 с.
2. Васильев А.В., Любчак В.А., Купенко Е.В. Обеспечение инновационных процессов в педагогической системе современного вуза. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія*. 2010. Вип. 94–96. С. 24–27.
3. Волківська Д.А. Сучасний стан розвитку лідерського потенціалу студентського активу університетів України. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського*. 2016. Вип. 2(97). Ч. 1. С. 40–45.
4. Деркач А., Зазыкин В. Акмеология : учебное пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 256 с.
5. Дрыгина И.В. Активизация лидерского потенциала личности студента в образовательном процессе вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Красноярск, 2003. 20 с.
6. Івашченко А. Активізація лідерського потенціалу студентів вищих навчальних закладів у процесі позанавчальної діяльності на засадах компетентнісного підходу. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди»*. Педагогіка. Психологія. Філософія. 2013. Вип. 28(2). С. 117–123.
7. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). Москва : Смысл, 2006. 18 с.
8. Розвиток лідерського потенціалу національної гуманітарно-технічної та управлінської еліти : монографія / за ред. О.Г. Романовського та О.С. Пономарьова. Харків : ФОП Мезіна В.В., 2017. 292 с.
9. Саннікова О.П., Страцинська І.А. Комунікативна креативність інтерналів і екстерналів: порівняльна характеристика. *Наука і освіта*. 2013. № 3. С. 149–153.
10. Хафізова Г.С. Особливості сенсожиттєвих орієнтацій у людей із різним рівнем психологічного благополуччя. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2013. Вип. 45(2). С. 219–227.
11. Фетіскін Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Соціально-психологічна діагностика розвитку особистості і малих груп. Москва : Інститут психотерапії, 2002. 490 с.
12. Crumbaugh J.C., Maholic L.T. The Case for Francl's Will to Meaning. *Journal of Existential Psychiatry*. 1963. № 4. P. 43.

REFERENCES

1. Balakhtar V. V. & Tanasiichuk V. I. (2020). *Formuvannia liderskoi pozytsii osobystosti fakhivtsia sotsialnykh sluzhb* [Features of sensory life orientations in people with different levels of psychological well-being]: spetskurs dlia slukhachiv ochno-dystantsiinoi formy navchannia (fakhivtsiv sotsialnykh sluzhb) v systemi pisliadyplomnoi osvity. Kyiv: Talkom [in Ukrainian]
2. Vasylev A. V., Liubchak V. A. & Kupenko E. V. (2010). Obespechenye ynnovatsyonnykh protsessov v pedahohycheskoi systeme sovremennoho VUZa [Providing innovative processes in the pedagogical system of a modern university]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka: Filosofiia. Politolohiia*. Kyiv: Vydavnycho-polihrafichnyi tsentr «Kyivskiy universytet». 94-96, 24-27 [in Ukrainian]
3. Volkivska D. A. (2016). Suchasnyi stan rozvytku liderskoho potentsialu studentskoho aktyvu universytetiv Ukrainy. *Visnyk Kremenchutskoho natsionalnoho universytetu imeni Mykhaila Ostrohradskoho* [The current state of development of the leadership potential of student assets of Ukrainian universities]. Kremenchuk: KrNU/ 2(97), 1, 40-45[in Ukrainian]
4. Derkach A. & Zazykyn V. (2003). *Akmeolohyia* [Acmeology]: ucheb. posob. Sankt-Peterburh: Pyter [in Russian]
5. Dryhyna Y. V. (2003). *Aktyvyzatsyia lyderskoho potentsyala lychnosti studenta v obrazovatelnom protsesse vuza* [Activation of the leadership potential of the student's personality in the educational process of the university] (Avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.01 «Obshchaia pedahohyka, ystoriya pedahohyky u obrazovanyia»). Krasnoiarisk [in Russian]
6. Ivashchenko A. (2013). Aktyvizatsiia liderskoho potentsialu studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv u protsesi pozanavchalnoi diialnosti na zasadakh kompetentnisnoho [Activation of leadership potential of students of higher educational institutions in the process of extracurricular activities on the basis of competence]. *Humanitarnyi visnyk Derzhavnoho vyshchoho navchalnoho zakladu «Pereiaslav-Khmelnyskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni H. S. Skovorody»*. Pedahohika. Psykholohiia. Filosofiia. 28(2), 117-123 [in Ukrainian]

7. Leontev D. A. (2006). *Test smyslozhnykh oryentatsyi (SZhO)*. Moskva: Smysl [in Russian]
8. Romanovskiy O. H. & Ponomarova O. S. (Red.). (2017). *Rozvytok liderskoho potentsialu natsionalnoi humanitarno-tekhichnoi ta upravlinskoi elity* [Development of leadership potential of the national humanitarian-technical and managerial elite] (Monohrafiia). Kharkiv: FOP Mezina V.V. [in Ukrainian]
9. Sannikova O. P & Stratsynska I. A. (2013). *Komunikatyvna kreatyvni internaliv i eksternaliv: porivnialna kharakterystyka*. *Nauka i osvita*. 3, 149-153 [in Ukrainian]
10. Khafizova H. S. (2013). *Osoblyvosti sensozhyttievykh oriientatsii u liudei z riznym rivnem psykholohichnoho blahopoluchchia* [Features of sensory life orientations in people with different levels of psychological well-being]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. Psykholohiia*. 45(2), 219-227 [in Ukrainian]
11. Fetiskin N. P., Kozlov V. V., & Manuilov H. M. (2002). *Sotsialno-psykholohichna diahnozyka rozvytku osobystosti i malykh hrup* [Socio-psychological diagnosis of personality development and small groups]. Moskva: Instytut Psykhoterapii [in Russian]
12. Crumbaugh J. C. & Maholic L. T. (1963). *The Case for Fromm's Will to Meaning*. *Journal of Existential Psychiatry*. 4, 43 [in English]

ВПЛИВ КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ НА ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ ЗІ СТУДЕНТАМИ

Брюховецька О. В.

доктор психологічних наук, доцент,

професор кафедри психології та особистісного розвитку

ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України

вул. Січових стрільців, 52А, Київ, Україна

orcid.org/0000-0002-4884-2878

ciparisab011@gmail.com

Горова О. О.

доктор психологічних наук, доцент,

професор кафедри психології управління

ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України

вул. Січових стрільців, 52А, Київ, Україна

orcid.org/0000-0001-9005-9089

gorovaya.111@gmail.com

Пінчук Н. І.

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри психології управління

ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України

вул. Січових стрільців, 52А, Київ, Україна

orcid.org/0000-0003-1904-804X

tasya3@gmail.com

Ключові слова: *креативний потенціал, комунікація, викладач закладу вищої освіти, комунікативна толерантність, студентоцентристський підхід.*

У статті презентовано результати дослідження впливу креативного потенціалу викладача вищої школи на особливості комунікації з учасниками освітнього процесу. Виявлено, що креативний потенціал представлений у когорті викладачів вищої школи нерівномірно, а високими його показниками характеризується незначна кількість респондентів. При цьому констатовано відмінності у проявах креативного потенціалу викладачів закладів вищої освіти залежно від їх віку та статі.

Охарактеризовано особливості комунікації викладачів вищої школи зі студентами у контексті їх готовності реалізовувати студентоцентристський підхід у практиці професійної діяльності. Наведено дані про вміння викладачів розуміти та приймати індивідуальність студентів, тенденції їх оцінювати та схильність перевиховувати інших, орієнтуючись на себе як еталон, вміння приховувати неприємні почуття під час взаємодії та інші, що у цілому визначають комунікативну толерантність викладача як професійно важливу рису під час комунікації як зі студентами, так й іншими учасниками освітнього процесу.

Подано результати дисперсійного аналізу особливостей комунікації зі студентами викладачів закладів вищої освіти з різними рівнями креативного потенціалу. Виявлено статично значущі відмінності у взаємодії викладачів зі студентами: чим вищий їхній креативний потенціал, тим більше вони готові до конструктивної комунікації зі

студентами, реалізації студентоцентристського підходу у професійній діяльності.

Як перспективу дослідження запропоновано дослідження особливостей комунікації викладачів закладів вищої освіти залежно від низки організаційно-професійних чинників (стажу професійної діяльності, спеціалізації, посади, наявності наукового ступеня і вченого звання) тощо, а також розроблення та апробацію програми розвитку креативного потенціалу викладачів з урахуванням специфіки їх професійної комунікації.

THE INFLUENCE OF THE CREATIVE POTENTIAL OF A HIGHER EDUCATION TEACHER ON THE FEATURES OF COMMUNICATION WITH STUDENTS

Brukhovetska O. V.

*Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of Psychology and Personal Development
SHEI «University of Educational Management»
of National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Sichovykh Striltsiv str., 52A, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-4884-2878
ciparisab011@gmail.com*

Gorova O. O.

*Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of Management Psychology
SHEI «University of Educational Management»
of National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Sichovykh Striltsiv str., 52A, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-9005-9089
gorovaya.III@gmail.com*

Pinchuk N. I.

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Management Psychology
SHEI «University of Educational Management»
of National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Sichovykh Striltsiv str., 52A, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0003-1904-804X
tacya3@gmail.com*

Key words: *creative potential, communication, teacher of higher education institution, communicative tolerance, student-centric approach.*

The article presents the research results on the influence of higher education institutions teacher creative potential on the peculiarities of communication with participants in the educational process. The results displayed the cohort of high school teachers have unevenly level of creative potential. However, a small number of respondents have a high performance of creative potential. There are differences in the manifestations of the creative potential of higher education institutions teachers due to their age and gender.

The study described the features of communication of high school teachers with students in the context of their readiness to implement a student-centric

approach in the practice of professional activity. The study performed the data on: teachers' ability to understand and accept students' individuality; tendencies to evaluate them and tendency to re-educate others; focusing on themselves as a standard; ability to hide unpleasant feelings when interacting; and others that generally define the teacher's communicative tolerance as a professionally important trait in communication students and other participants in the educational process.

The research showed the results of the variance analysis of the peculiarities of communication with students of teachers of higher education institutions with different levels of creative potential. There are statically significant differences in the interaction of teachers with students: the higher their creative potential, the more they are ready for constructive communication with students, the implementation of a student-centric approach in professional activities.

As a research perspective, a study of the peculiarities of communication between teachers of higher education institutions depending on several organizational and professional factors (professional experience, specialization, position, degree and academic title), etc., as well as the development and testing of a program to develop teachers' creative potential their professional communication.

Постановка проблеми. В умовах реформування вищої освіти, модернізації освітньої діяльності в контексті європейських вимог, розвитку інформаційного суспільства, вимог сьогодення розвиток креативного потенціалу викладачів закладів вищої освіти має чималу актуальність. Великого значення набувають формування креативного потенціалу викладачів вищої освіти, інноваційна, творча діяльність, що актуалізують потребу у висококваліфікованих креативних викладачах закладів вищої освіти, тобто фахівцях високої градації, здатних до інноваційного, креативного навчання. Креативність є головною якістю людини XXI ст., одним із пріоритетних напрямів сучасної освіти, що сприяє генерації нових знань, формуванню життєво важливих компетенцій, активному опануванню й упровадженню інноваційних ідей, розробленню нових інтерактивних методів і методик. Тому на особливу увагу заслуговують проблеми формування креативного потенціалу викладачів закладів освіти, здатних до реалізації творчої педагогічної діяльності [10], продукування і пошуку нових оригінальних ідей, що відхиляються від прийнятих схем мислення, успішного вирішення поставлених завдань нестандартним чином; набуття конструктивного нестандартного мислення і поведінки, усвідомлюючи та розвиваючи власний досвід, удосконалюючи засоби, способи і методи викладання в освітньому процесі [2]. Сучасна освіта потребує підготовки креативного фахівця, професіонала, здатного працювати у кризових умовах реального часу, адекватно реагувати на виклики, активізувати власний креативний потенціал, щоб сучасний випускник закладу вищої освіти був готовий виконати нові

несподівані професійні завдання, які перевищують набуті знання та досвід і потребують від них нестандартних креативних рішень.

Варто зазначити, що раніше основним завданням освіти вважалася передача знань і контроль їх засвоєння, тобто переважала когнітивна (пізнавальна) парадигма освіти), а в сучасних умовах інноваційного розвитку головними завданнями освіти є формування у студентів та учнів знань та вмінь критичного мислення, генерування ідей, створення інновації у різних сферах діяльності. Це засвідчує формування креативної (творчої) парадигми освіти [10], а когнітивна (пізнавальна) освіта стає тільки початковим етапом креативної (творчої) освіти. При цьому актуалізується потреба створення сприятливих умов для розвитку інтелекту, творчої продуктивної професійної діяльності, креативного й аналітичного (логічного) мислення під час організації освітнього процесу на засадах, які дають змогу «майбутньому фахівцеві виявити себе активним суб'єктом навчальної та майбутньої професійної діяльності, спроможним до визначення особистісних цілей і засобів їх досягнення» [7].

Застосування студентоцентристського підходу в освітньому процесу, а саме партнерські стосунки між викладачем і студентом (урахування потреб студентів, взаємоповага у взаєминах, автономність студента та ін.), забезпечують кінцевий результат навчання й уможливають подальше ефективне працевлаштування. Основу педагогічного спілкування викладачів і студентів становить комунікативна толерантність, «сутність якої зводиться до таких принципів навчання, які створюють оптимальні умови для формування культури гідності, самовираження того, хто навчається,

виключають страх перед неправильною відповіддю, призводять до активної діяльності на лекціях та семінарах» [13, с. 113–117].

Професія викладача є однією з найважливіших, оскільки від нього залежить різнобічність розвитку знань молодого покоління. Сучасне суспільство потребує не просто викладача-предметника, а фахівця з широким спектром життєвих і професійних компетенцій, сформованих на високому рівні. Так, зокрема, креативність визначають як цілісне утворення викладача закладу вищої освіти, що потребує активізації його творчого потенціалу, генерування, розвитку, прийняття і впровадження креативних ідей у практичну педагогічну діяльність у процесі викладання іноземної мови. Цю властивість викладач може реалізувати на високому рівні лише за сприятливих умов середовища протягом життя [11, с. 106–108], що, з одного боку, не залежить від рівня розвитку інтелекту, а з іншого – креативність потребує інтелектуального розвитку вище за середній рівень, що сприятиме творчій продуктивності у професійній діяльності [1, с. 5–8].

Креативність має стати невід’ємною характеристикою викладача, що передбачає вміння сприймати й нестандартно розв’язувати професійні проблеми, використовуючи найбільш оптимальні засоби, успішно взаємодіяти з оточенням, особливо за нестандартних ситуацій, утілюваних у спроможності створювати оригінальні продукти, які мають особистісну й соціальну значущість; у здатності до створення нового, у нетрадиційному підході до організації освітнього процесу, вмінні творчо вирішувати будь-які професійні проблеми, взаємодіяти зі студентами, колегами, батьками дітей, в умінні розвивати креативність. Саме з освіти викладачів завжди починається підвищення креативності в освітньому процесі [15, с. 220], їхньої здатності реалізувати різні види діяльності, які забезпечують розвиток мисленнєвих навичок: «порівняння порівнянь, класифікацію, послідовність, фокусування уваги, запам’ятовування, дослідження простору, дослідження часу, дослідження чисел, створення асоціацій, аналіз причинно-наслідкових зв’язків, прийняття рішень, вирішення проблем, креативне мислення» [16].

Окрім того, формування комунікативної толерантності, креативного потенціалу викладачів закладів вищої освіти тісно пов’язане з формуванням культури як головної її домінанти та ключового чинника, культурних цінностей, ціннісними орієнтаціями на інтелектуальний продукт. Креативність поєднує технології, талант і толерантність та входить в індекс глобальної креативності.

Варто зазначити, що проблеми креативності стали неодноразово були предметом широкого

наукового обговорення завдяки різному розумінню й тлумаченню цього феномену. Науковці висвітлювали значущість креативності для забезпечення особистісного розвитку керівників освітніх організацій [4], креативність як чинник формування комунікативної компетентності керівників освітніх організацій [5], як складову частину у структурі особистості обдарованої зростаючої молоді [12] тощо.

Водночас попри всю актуальність проблема впливу креативного потенціалу викладача вищої школи на особливості комунікації зі студентами практично була поза увагою науковців. Варто зазначити, що А. Скок, досліджуючи комунікативну толерантність викладача вищого навчального закладу, виявила недостатній рівень ставлення викладача до студентів, яке характеризується повагою й визнанням рівності студентів у ситуаціях комунікативної взаємодії, відмовою від домінування, урахуванням індивідуально-психологічних особливостей студентів у процесі спілкування та створенням умов для їх самореалізації [13, с. 113–117].

Метою статті є емпіричне вивчення особливостей креативного потенціалу викладача вищої школи та його впливу на особливості комунікації зі студентами.

Методика та організація дослідження. У дослідженні взяли участь 427 викладачів закладів вищої освіти України.

Креативний потенціал викладачів закладів вищої освіти вивчався за методикою «Оцінка творчого потенціалу особистості» [14, с. 67–68], яка дала змогу виявити рівень його сформованості.

Особливості комунікації з учасниками освітнього процесу вивчалися за методикою «Комунікативна толерантність» [3], шкалою «Позитивні відносини з оточуючими» методики К. Ріфф «Психологічне благополуччя» [6, с. 1–9], а також авторським варіантом методики «Аналіз ситуацій професійної взаємодії». Пропонувалися для аналізу ситуації ускладненої взаємодії зі студентами на кшталт *«На практичному занятті студент виявився невідповідним і заявив, що він нічого не зрозумів із лекції, натякаючи на провину викладача в подачі матеріалу. Ваші дії...»* або ж *«Ви поспішаєте на заняття, у цей час Вас зупиняє студент і просить його проконсультувати з незрозумілих йому питань навчального курсу»*.

Оцінювалося здатність викладача запроваджувати студентоцентристський підхід у практиці своєї роботи за показниками «вміння встановити контакт зі студентом», «доброзичливість», «прагнення допомогти», «повага до студента» тощо.

Опрацювання результатів здійснювалося за допомогою комп’ютерної програми SPSS (версія 23.0).

Виклад основного матеріалу. Креативний потенціал, як зазначають В. Моляко і О. Музика, поєднує дванадцять складників, коли «у найпростішому, найкоротшому варіанті можна говорити про творчий потенціал як про ресурс творчих можливостей людини, здатність конкретної людини до здійснення творчих дій, творчої діяльності у цілому» [8, с. 14].

З огляду на специфіку професійної діяльності викладачів закладів вищої освіти, слід погодитися, що «творчість повинна стати нормою професійної діяльності та нормою підготовки до неї, тобто в кінцевому варіанті ми говоримо про те, що кожен фахівець має бути творчим. Звичайно, рівні творчої діяльності завжди будуть різними, оскільки в кожному конкретному випадку творчі можливості у кожного конкретного працівника детерміновані його здібностями, обдарованістю, талантом» [9, с. 1–4].

На першому етапі емпіричного дослідження нами вивчався рівень креативного потенціалу викладачів закладів вищої освіти (табл. 1).

Таблиця 1

Розподіл викладачів закладів вищої освіти за рівнями креативного потенціалу

Рівні	Кількість досліджуваних, %
низький	23,7
середній	65,8
високий	10,5

Як впливає з табл. 1, більше ніж для половини викладачів характерний середній рівень креативного потенціалу (65,8%). Це засвідчує потребу у наявності необхідних якостей, які спричиняють творчу діяльність, пошук нових ідей та рішень, але існують і певні проблеми, що ускладнюють реалізацію креативного процесу. У десятої частини викладачів виявлено високий рівень креативного потенціалу (10,5%). Окрім того, майже четверту

частину досліджуваних (23,7%) характеризує низький рівень креативності, що свідчить про труднощі в адекватній оцінці себе, власних можливостей, відсутність віри у себе, власні сили і можливості. А це також ускладнює прояв творчості, хоча за певних умов та власних зусиль і прагнень викладачі спроможні подолати цю проблему.

За результатами ANOVA виявлено особливості креативного потенціалу залежно від статі і віку досліджуваних. Зокрема, встановлено, що викладачів чоловічої статі характеризує зростання креативного потенціалу від початку трудової діяльності і до його завершення у віці понад 50 років ($p \leq 0,01$). Щодо викладачів жіночої статі, то креативний потенціал зростає до 30–40 років, а в подальшому впродовж професійного шляху з віком спадає ($p \leq 0,01$) (рис. 1).

На наступному етапі нашого дослідження за методикою В. Бойка вивчався рівень толерантної комунікації викладачів закладів вищої освіти у взаємодії зі студентами та її показники (табл. 2).

Як впливає з даних табл. 1, комунікативна толерантність у викладачів розвинута недостатньо. Високий її рівень виявлено лише у 40% досліджуваних, середній – у 59%, а низький – у 1%. Отримані результати свідчать про те, що більше ніж у половини викладачів є утруднення у взаємодії зі студентами. Так, це виявляється у категоричності або консерватизмі в оцінках людей (7,2%), нетерпимості до емоційних станів іншого (6,6%). При цьому значна частина викладачів виявляє тенденції оцінювати інших, орієнтуючись на себе як еталон (5,6%), схильні перевиховувати (5,6%). Це, ймовірно, зумовлено слабко розвинутими вміннями приховувати неприємні почуття під час взаємодії (5,2%), адаптивними здібностями у взаємодії з людьми (3,3%), уміннями вибачати іншому його помилки (2,8%), схильністю підганяти партнерів під себе (0,9%).

Таблиця 2

Розподіл викладачів закладів вищої освіти за рівнями толерантної комунікації у взаємодії зі студентами

Прояви толерантної комунікації	Рівні толерантної комунікації, кількість досліджуваних, %		
	низький	середній	високий
уміння розуміти та приймати індивідуальність іншого	2,3	36,5	61,1
тенденції оцінювати інших, орієнтуючись на себе як еталон	5,6	35,8	58,5
категоричність або консерватизм в оцінках людей	7,2	44,1	48,7
схильність підганяти іншого під себе	0,9	36,1	63,0
нетерпимість до емоційних станів іншого	6,6	38,9	54,6
уміння приховувати неприємні почуття під час взаємодії	5,2	40,7	54,1
схильність перевиховувати	5,6	33,7	60,7
уміння вибачати іншому його помилки	2,8	41,7	55,5
адаптивні здібності у взаємодії з людьми	3,3	47,5	49,2
Комунікативна толерантність	1,0	59,0	40,0

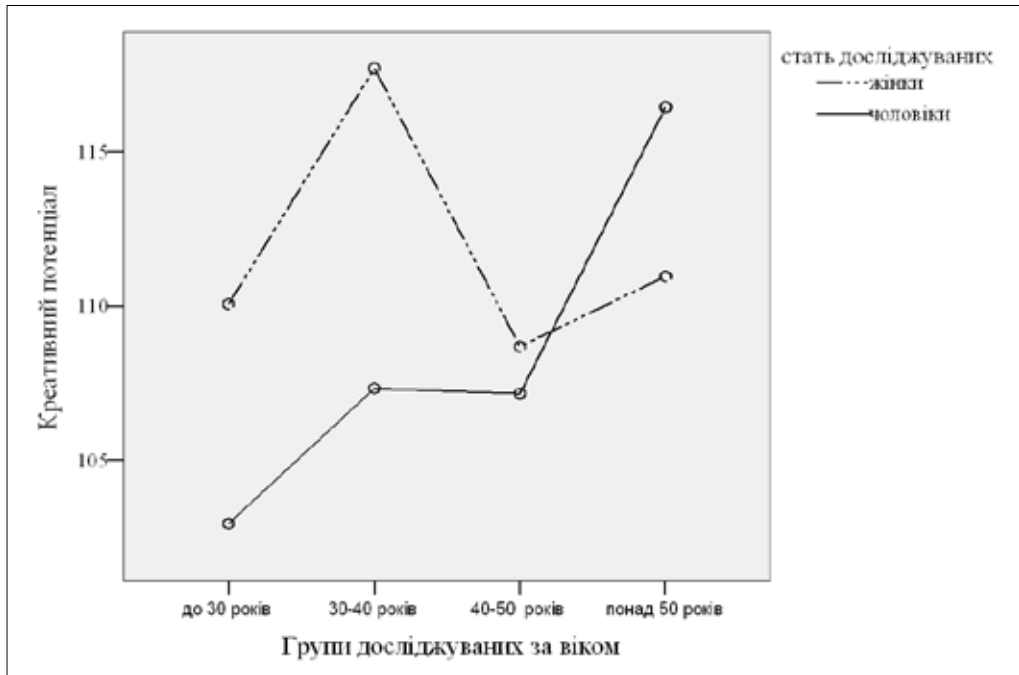


Рис. 1. Креативний потенціал викладачів закладів вищої освіти залежно від віку та статі

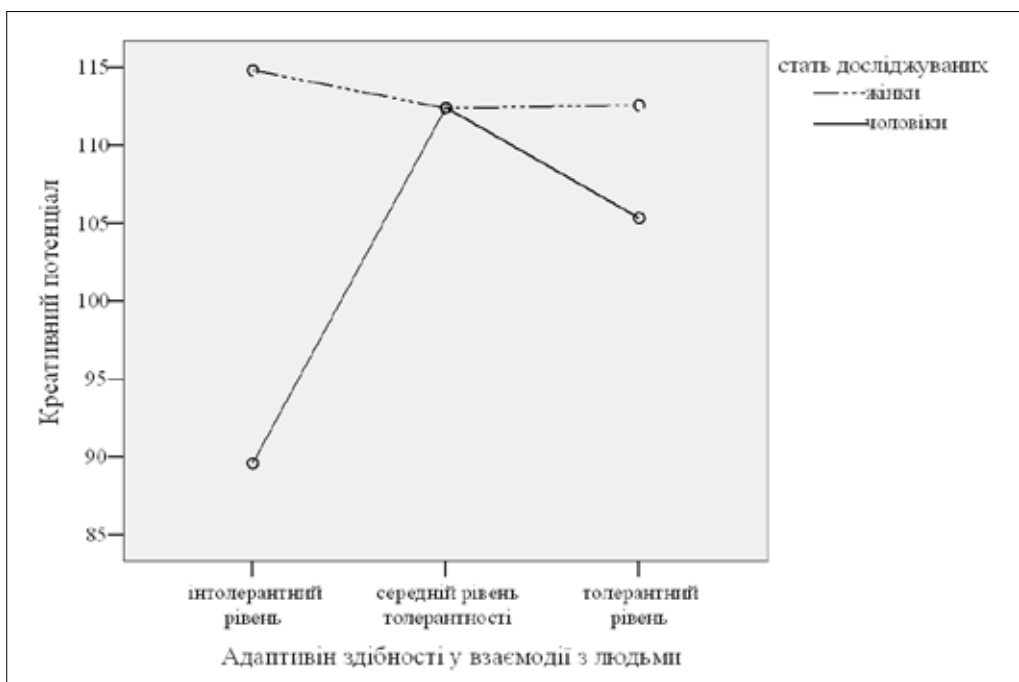


Рис. 2. Креативний потенціал викладачів закладів вищої освіти залежно від адаптивних здібностей у взаємодії з людьми

За результатами дисперсійного аналізу виявлено особливості комунікативної інтолерантності викладачів залежно від статі і креативного потенціалу. Установлено статистично значущі відмінності за показниками «уміння розуміти та приймати індивідуальність іншого», «уміння приховувати неприємні почуття під час взаємодії», «адаптивні здібності у

взаємодії з людьми», зростання яких спостерігається особливо у викладачів чоловічої статі.

У жінок ці залежності практично не виявлено. Так, зокрема, на рис. 2 представлено особливості взаємозв'язку креативного потенціалу і адаптивних здібностей викладачів у взаємодії з іншими людьми ($p \leq 0,01$).

Окрім того, досліджено особливості позитивних відносин викладачів вищої освіти з оточуючими, адже викладачу вищої школи надзвичайно важливо встановлювати довірливі стосунки з людьми. Цей показник свідчить також про бажання розуміти, турбуватися про інших людей, вміння знаходити компроміси у взаємодії тощо.

Результати показали недостатній рівень позитивних відносин з оточуючими (табл. 3). Лише десята частина досліджуваних виявила високий рівень (11,5%), більше ніж половину викладачів характеризує середній рівень (63,8%), а четверта частина досліджуваних володіє низьким рівнем позитивних взаємин з оточуючими (24,7%). Отже, виявлено недостатній рівень прояву, що свідчить про утруднення у встановленні довірливих стосунків, відвертості, турботі про інших людей.

Таблиця 3

Розподіл викладачів закладів вищої освіти за рівнями позитивних стосунків з оточуючими

Рівні	Кількість досліджуваних, %
низький	24,7
середній	63,8
високий	11,5

Окрім того, встановлено статистично значущі відмінності щодо показника креативного потенціалу залежно від рівня позитивних відносин викладачів закладів вищої освіти з оточуючими ($p < 0,01$) (рис. 3).

Як видно з рис. 3, креативний потенціал викладачів закладів вищої освіти як чоловічої, так і жіночої статі у цілому, зростає з умінням налагоджувати позитивні стосунки з оточуючими, тобто чим вище рівень позитивних взаємин з оточуючими, тим вище рівень прояву креативного потенціалу, особливо у викладачів жіночої статі. У чоловіків також спостерігається зростання на рівні тенденції ($p < 0,01$).

За результатами аналізу відповідей за авторською методикою у ситуаціях ускладненої взаємодії зі студентами встановлено високий рівень готовності до студентоцентристського підходу у професійній діяльності у 44,7% досліджуваних. При цьому 55,3% викладачів усе ж відчувають проблеми в комунікації зі студентами, реалізації студентоцентристського підходу у професійній діяльності (табл. 4).

Виявлено статично значущі відмінності у взаємодії викладачів зі студентами ($p < 0,01$) (рис. 4).

Таблиця 4

Розподіл викладачів закладів вищої освіти за рівнями готовності до студентоцентристського підходу у професійній діяльності

Рівні	Кількість досліджуваних, %
низький	21,1
середній	34,2
високий	44,7

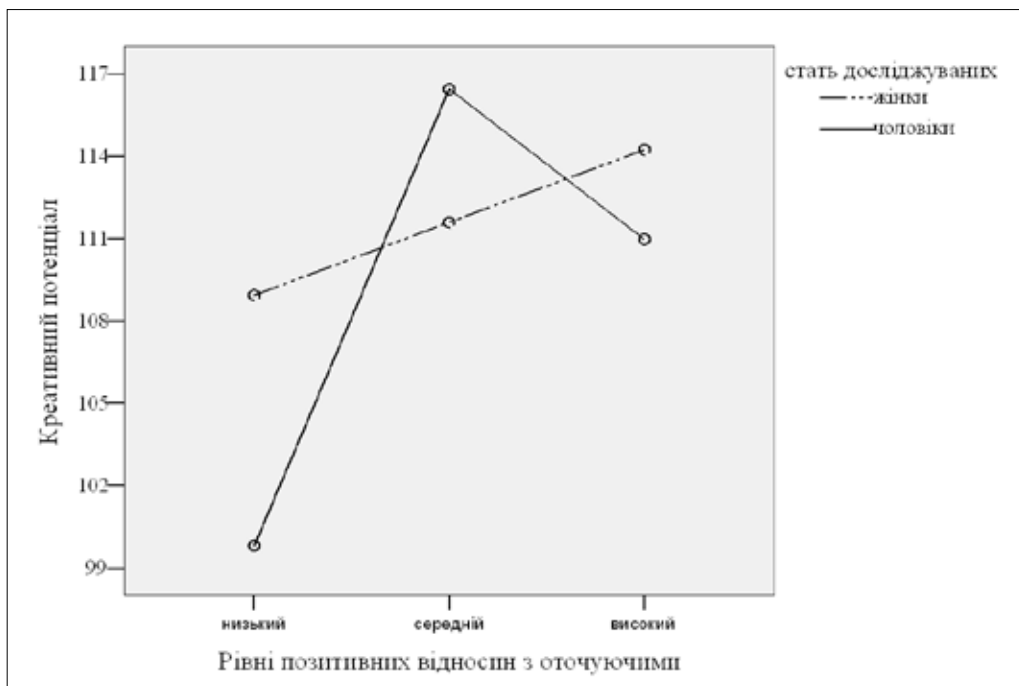


Рис. 3. Креативний потенціал викладачів закладів вищої освіти залежно від рівнів позитивних відносин з оточуючими

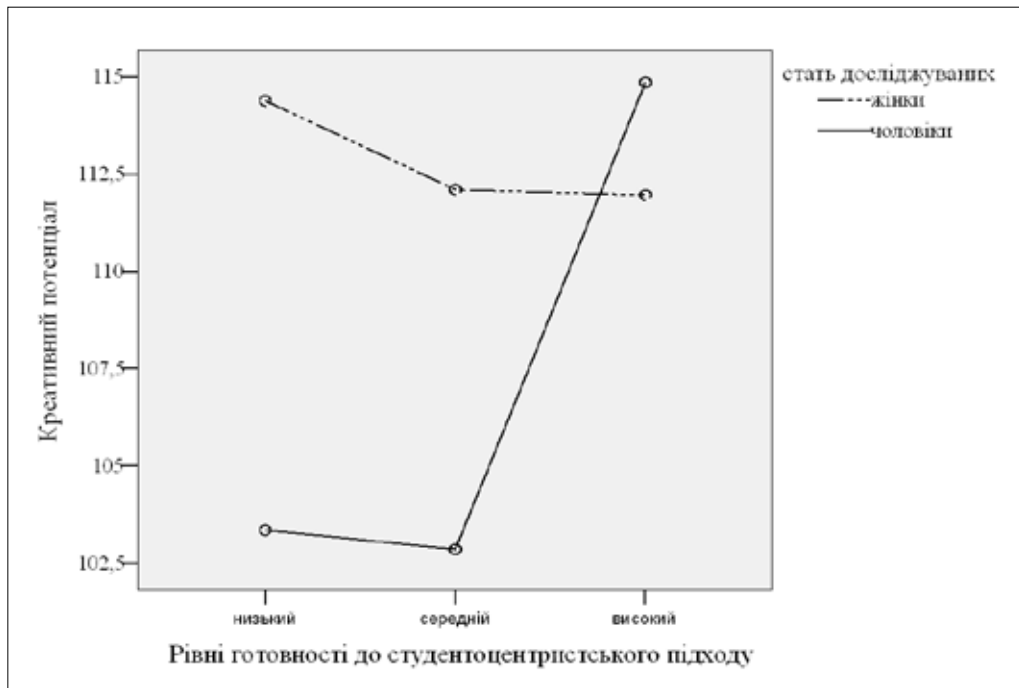


Рис. 4. Креативний потенціал викладачів закладів вищої освіти залежно від рівнів готовності до студентоцентристського підходу

Із рис. 4 видно, що у жінок креативність практично не впливає на реалізацію студентоцентристського підходу у професійній діяльності, а у чоловіків чим вищий їхній креативний потенціал, тим більше вони готові до конструктивної комунікації зі студентами, реалізації студентоцентристського підходу у професійній діяльності ($p < 0,01$).

Висновки. Отже, сучасна освіта потребує креативних викладачів, професіоналів, здатних працювати у кризових умовах реального часу, адекватно реагувати на виклики, активізувати власний креативний потенціал. За результатами емпіричного дослідження виявлено недостатній рівень креативного потенціалу у когорті викладачів вищої школи. Констатовано відмінності у проявах креативного потенціалу викладачів закладів вищої освіти залежно від їх віку та статі.

Виявлено особливості комунікації викладачів вищої школи зі студентами у контексті їхньої

готовності реалізовувати студентоцентристський підхід у практиці професійної діяльності. Установлено статистично значущі відмінності щодо особливостей комунікації зі студентами викладачів закладів вищої освіти залежно від рівнів креативного потенціалу: чим вищий їхній креативний потенціал, тим більше вони готові до конструктивної комунікації зі студентами, реалізації студентоцентристського підходу у професійній діяльності.

Перспективним, на нашу думку, є дослідження особливостей комунікації викладачів закладів вищої освіти залежно від низки організаційно-професійних чинників (стажу професійної діяльності, спеціалізації, посади, наявності наукового ступеня і вченого звання) тощо, а також розроблення та апробація програми розвитку креативного потенціалу викладачів з урахуванням специфіки їхньої професійної комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балахтар К.С. Креативна складова в структурі готовності до професійної діяльності викладачів іноземної мови. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. Т. 1. Вип. 6. С. 5–8.
2. Балахтар К.С., Москальова А.С. Креативність педагогічних працівників як чинник їхнього суб'єктивного благополуччя : спецкурс для викладачів іноземних мов. Київ : Талком, 2020. 86 с.
3. Бойко В.В. Коммуникативная толерантность : методическое пособие. Санкт-Петербург : МАПО, 1998. 24 с.
4. Бондарчук О.І. Креативність і когнітивне забезпечення особистісного розвитку керівників освітніх організацій. *Наука і освіта*. 2010. С. 4–7.
5. Брюховецька О.В. Креативність як чинник формування комунікативної компетентності керівників освітніх організацій. *Наука і освіта*. 2010. С. 151–155.

6. Карсканова С.В. Опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф: процес та результати адаптації. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 1. С. 1–9.
7. Кудрявцева Т.О. Студентоцентроване навчання як сучасна парадигма вищої освіти. *Педагогічні читання*. 2018. URL: <https://college.nuph.edu.ua/педагогічні-читання-2018>.
8. Моляко В.О., Музика О.Л. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень. Житомир : Рута, 2006, 320 с.
9. Моляко В.О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 8. С. 1–4.
10. Олексенко Р.І. Формування концепції креативної особистості як фактор креативно-знаннєвої економіки в умовах викликів глобалізації. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2017. Вип. 71. С. 118–126. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpvgvzdia_2017_71_16.
11. Панчук О.П. Розвиток творчих здібностей майбутнього фахівця фізико-технологічного профілю як складової професійної компетентності. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка*. 2016. Вип. 22. С. 106–108.
12. Пінчук Н.І. Креативність у структурі особистості технічно обдарованих підлітків. *Наука і освіта*. 2010. С. 357–359.
13. Скок А.Г. Комунікативна толерантність викладача вищого навчального закладу. *Актуальні проблеми психології. Соціальна психологія. Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2005. Т. 1. Ч. 15. С. 113–117.
14. Фетіскін Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Соціально-психологічна діагностика розвитку особистості і малих груп. Москва : Інститут психотерапії, 2002. 490 с.
15. Rinkevich J.L. Creative Teaching: Why it Matters and Where to Begin. *Clearing House*. 2011. № 84(5). P. 219–223. DOI:10.1080/00098655.2011.575416.
16. Puchta H., Willims M. Teaching Young Learners to Think. CUP : Cambridge, 2012.

REFERENCES

1. Balakhtar K. S. (2019). Kreatyvna skladova v strukturі hotovnosti do profesiinoy diialnosti vykladachiv inozemnoi movy [Creative component in the structure of readiness for professional activity of foreign language teachers]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii*. Zaporizhzhia : Klasychnyi pryvatnyi universytet, 2019. 1(6), 5–8 [in Ukrainian]
2. Balakhtar K. S. & Moskalova A. S. (2020). *Kreatyvnist pedahohichnykh pratsivnykiv yak chynnyk yikhnoho subiektyvnoho blahopoluchchia* [Creativity of teachers as a factor of their subjective well-being] : spetskurs dlia vykladachiv inozemnykh mov. Kyiv : Talkom [in Ukrainian]
3. Boiko V. V. (1998). *Kommunikatyvnaia tolerantnost* [Communicative tolerance] : metodycheskoe posobyе. Sankt-Peterburh : MAPO, 1998. [in Russian]
4. Bondarchuk O. I. (2010). Kreatyvnist i kohnityvne zabezpechennia osobystisnoho rozvytku kerivnykiv osvitnikh orhanizatsii [Creativity and cognitive support of personal development of heads of educational organizations]. *Nauka i osvita*, 2010. 4–7. [in Ukrainian]
5. Briukhovetska O. V. (2010). Kreatyvnist yak chynnyk formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti kerivnykiv osvitnikh orhanizatsii [Creativity as a factor in the formation of communicative competence of leaders of educational organizations]. *Nauka i osvita*, 2010. 151–155. [in Ukrainian]
6. Karskanova S. V. (2011). Opytuvalnyk «Shkaly psykholohichnoho blahopoluchchia» K. Riff: protses ta rezultaty adaptatsii [Questionnaire «Scales of psychological well-being» K. Riff: the process and results of adaptation]. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota*, 2011. 1, 1–9 [in Ukrainian]
7. Kudriavtseva T. O. (2018). Studentotsentrovane navchannia yak suchasna paradyhma vyshchoi osvity [Student-centered learning as a modern paradigm of higher education]. *Pedahohichni chytannia 2018*. Vidtvoreno z <https://college.nuph.edu.ua/pedahohichni-chytannia-2018> [in Ukrainian]
8. Moliako V. O., Muzyka O. L. (red) (2006). *Zdibnosti, tvorchist, obdarovanist : teoriia, metodyka, rezultaty doslidzhen* [Abilities, creativity, talent : theory, methods, research results]. Zhytomyr: Vyd-vo Ruta, 2006 [in Ukrainian]
9. Moliako V. O. (2004) *Psykholohiia tvorchosti – nova paradyhma doslidzhennia konstruktyvnoi diialnosti liudyny* [Psychology of creativity – a new paradigm for the study of constructive human activity]. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota*, 2004. 8, 1–4 [in Ukrainian]
10. Oleksenko R. I. (2017). Formuvannia kontseptsii kreatyvnoi osobystosti yak faktor kreatyvno-znannievoi ekonomiky v umovakh vyklykiv hlobalizatsii [Formation of the concept of creative personality as a factor of creative-knowledge economy in the conditions of globalization challenges]. *Humanitarnyi visnyk Zaporizkoi derzhavnoi inzhenernoi akademii*, 2017. 71, 118–126. Vidtvoreno z http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpvgvzdia_2017_71_16 [in Ukrainian]

11. Panchuk O. P. (2016). Rozvytok tvorchykh zdibnosti maibutnoho fakhivtsia fizyko-tekhnologichnoho profilu yak skladovoi profesiinoi kompetentnosti [Development of creative abilities of the future specialist of physical and technological profile as a component of professional competence]. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu im. Ivana Ohienka*. 2016. 22, p. 106–108 [in Ukrainian]
12. Pinchuk N. I. (2010). Kreatyvnist u strukturi osobystosti tekhnichno obdarovanykh pidlitkiv [Creativity in the personality structure of technically gifted adolescents]. *Nauka i osvita*, 2010. P. 357-359 [in Ukrainian]
13. Skok A. H. (2005). Komunikatyvna tolerantnist vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu [Communicative tolerance of a teacher of higher education]. *Aktualni problemy psykholohii. Sotsialna psykholohiia. Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia*. Kyiv : Instytut psykholohii imeni H. S. Kostyuka. 1(15), p. 113–117 [in Ukrainian]
14. Fetiskin N. P., Kozlov V. V., & Manuilov H. M. (2002). *Sotsialno-psykholohichna diahnostyka rozvytku osobystosti i malykh hrup* [Socio-psychological diagnosis of personality development and small groups]. Moskva: Instytut Psykhoterapii [in Russian]
15. Rinkevich J. L. (2011). Creative Teaching: Why it Matters and Where to Begin. *Clearing House*. 84 (5), 219-223. DOI:10.1080/00098655.2011.575416 [in English]
16. Puchta H., Willims M. (2012). *Teaching Young Learners to Think*. – CUP : Cambridge [in English]

СТРУКТУРА ПРОКРАСТИНАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Рудоманенко Ю. В.

аспірантка кафедри загальної та диференціальної психології

Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського

вул. Старопортофранківська, 26, Одеса, Україна

orcid.org/0000-0003-1881-9762

juliyarud19.75@gmail.com

Ключові слова: *іраціональне, відтермінування, важливі рішення, емоційний дискомфорт, діяльність.*

У статті розглянуто основні наукові підходи до вивчення видів, типів, складників, детермінант, контексту, наслідків, класифікацій феномену «прокрастинація» задля створення загального уявлення та окреслення багатогранності феномену, що може суттєво впливати на побудову цілісної картини його структури.

Узагальнюючи погляди на природу прокрастинації в різних дослідницьких підходах, виявлено: компоненти прокрастинації – поведінковий, емоційний, когнітивний, несвідомий, мотиваційний; детермінанти прокрастинації – перманентні й ситуативні; види прокрастинації – прокрастинація у виконанні завдань і прокрастинація в прийнятті рішень. Фундаментальні типи прокрастинації – розслаблена (пасивна) й напружена (активна). Прокрастинацію розглядають у конструктивному й у деструктивному контексті. Напрями вивчення феномену: дослідження ситуативних причин прокрастинації; виявлення індивідуально-особистісних особливостей самих прокрастинаторів; наслідки відкладання справ; соціально-культурні й демографічні відмінності прокрастинації.

Встановлено що «прокрастинація» є комплексним, неоднорідним у психологічному плані феноменом, який поширюється на багато сфер людської діяльності (навчальну, трудову, соціальну, побутову); в психологічній науці немає загальновизнаного трактування терміну та єдиного погляду на його структуру.

Запропоновано власне бачення структури й визначення феномену: «прокрастинація – це завжди іраціональне відтермінування важливих рішень із супутнім відчуттям емоційного дискомфорту»; якісні характеристики: «іраціональне»; «відтермінування»; «важливих»; «рішень»; «емоційний дискомфорт»; компоненти: когнітивний; часовий; ціннісний; поведінковий; емоційний. У структурі прокрастинації ми розглядаємо ціннісний, а не мотиваційний компонент, тому що феномен «прокрастинація» припускає взагалі невиконання дії, тобто відсутність мотивації. Цінності й динамічні смислові системи особистості, вважаємо, значною мірою визначають спрямованість особистості на реалізацію, відстрочення чи взагалі припинення певної діяльності.

STRUCTURE OF PROCRASTINATION OF PERSONALITY

Rudomanenko I. V.

*Postgraduate Student at the Department of General and Differential Psychology
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky
Staroportofrankivska str., 26., Odessa, Ukraine
orcid.org/0000-0003-1881-9762
julyarud19.75@gmail.com*

Key words: *irrational, deferral, important decisions, emotional discomfort, activity.*

The article considers the main scientific approaches to the study of kinds, types, components, determinants, context, consequences, classifications of the phenomenon “procrastination” to create a general idea and delineate the versatility of the phenomenon, which can significantly affect the construction of a holistic picture of its structure.

Summarizing views on the nature of procrastination in different research approaches, revealed: components of procrastination – behavioral, emotional, cognitive, unconscious, motivational; determinants of procrastination – permanent and situational; types of procrastination – procrastination in tasks and procrastination in decision making. Fundamental types of procrastination – relaxed (passive) and intense (active). Procrastination is considered in a constructive and destructive context. Areas of study of the phenomenon: study of situational causes of procrastination; identification of individual and personal characteristics of the procrastinators themselves; consequences of adjournment; socio-cultural and demographic differences of procrastination.

It is established that “procrastination” is a complex, psychologically heterogeneous phenomenon that extends to many areas of human activity (educational, labor, social, domestic); in psychological science there is no generally accepted interpretation of the term and a single view of its structure. Our own vision of the structure and definition of the phenomenon is suggested: “procrastination is always an irrational postponement of important decisions with a concomitant feeling of emotional discomfort”; qualitative characteristics: “irrational”; “postponement”; “important”; “decisions”; “emotional discomfort”; components: cognitive; temporal; valuable; behavioral; emotional. In the structure of procrastination, we consider the value component, not the motivational component, because the phenomenon of “procrastination” presupposes a failure to perform an action at all, that is, a lack of motivation. Values and dynamic semantic systems of the individual, we believe, largely determine the focus of the individual on the implementation, postponement or even termination of certain activities.

Постановка проблеми. Значна кількість інформації та варіантів вибору в сучасному світі все частіше призводить до того, що людина відчуває брак часу на виконання всього бажаного. Водночас значущі рішення та справи можуть відкладатися, виконуватися в останній момент або не виконуватися взагалі. Цей феномен у психології дістав назву «прокрастинація», він супроводжується емоційним дискомфортом, виступає чинником, який гальмує процес розвитку й становлення особистості в соціальному середовищі, поширюється на багато сфер людської діяльності. Натепер достеменно невідомо, є прокрастинація схильністю чи це – особливий стан особистості або

ж специфічна властивість її психіки. Досі немає єдиного уявлення про його структуру, так само як немає і чіткої дефініції цього феномену, відсутні як досить розроблені теоретико-методологічні засади його вивчення, так і розуміння основних причин прокрастинації та можливих заходів з її корекції та превенції, що зумовлює актуальність наукових пошуків у цьому напрямку.

Метою статті є узагальнення наявних поглядів щодо розуміння структури прокрастинації, розгляд наукових підходів, напрямів вивчення, видів, типів, складників, детермінант, контексту, наслідків, відповідних класифікацій задля окреслення багатогранності феномену, що може сут-

тево впливати на побудову цілісної картини його структури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Спочатку дослідники трактували прокрастинацію, підводячи до терміну «лінь», яка характеризується відсутністю бажання та дефіцитом вольового зусилля (Т. Хокінс і Г. Претор-Пінні; С.С. Степанов, К.К. Платонов та інші). Вітчизняні вчені розглядали феномен прокрастинації у зв'язку з особистісними характеристиками (Н.Г. Гаранян, А.А. Горбунова, С.Б. Мохова, А.Н. Невзоров). Синдром «мотиваційної недостатності» розглядався також у контексті перцептивно-семантичної організації часу (Ф. Зімбардо) й теорії перфекціонізму (Е. Бернс, П. Хьюїтт, Г. Флітт, Р. Слен, Дж. Ешбі, А.Б. Холмогорова) [1]. Дослідники досягли консенсусу лише щодо двох ключових характеристик феномену – наявності зволікання в реалізації того чи іншого наміру й присутності супутнього почуття психологічного дискомфорту.

Наразі можна виділити такі напрями вивчення феномену: дослідження ситуативних причин прокрастинації; виявлення індивідуально-особистісних особливостей самих прокрастинаторів; наслідки відкладання справ; соціально-культурні й демографічні відмінності прокрастинації.

С.Б. Мохова й А.Н. Неврюєв умовно виділяють два види предикторів прокрастинації: 1) внутрішні причини; 2) зовнішні причини [2].

Перша класифікація видів прокрастинації була запропонована Н. Мілграмом у співавторстві з Дж. Баторі й Д. Моурером, вони виділили п'ять основних її різновидів:

- 1) побутова або щоденна;
- 2) прокрастинація в прийнятті рішень, навіть незначних;
- 3) невротична прокрастинація;
- 4) компульсивна прокрастинація;
- 5) академічна прокрастинація [3].

Пізніше ця класифікація була вдосконалена Н. Мілграмом і Р. Тенне, які об'єднали ці п'ять видів прокрастинації у дві: прокрастинація у виконанні завдань і прокрастинація в прийнятті рішень [4].

Серед фундаментальних типів прокрастинації дослідники виділяють «розслаблену» (пасивну) й «напружену» (активну). Є.П. Ільїн розглядає «лінь» як форму прокрастинації та виділяє два типи прокрастинаторів: «напружених» (для яких характерний високий рівень тривожності, занепокоєння, почуття провини) й «розслаблених» (їхні характеристики відповідають повсякденному розумінню «ліні» й вони будуть зосереджуватися на виконанні тільки тих справ, які будуть приносити задоволення тільки «тут і зараз») [5]. У своєму дослідженні Е.Л. Михайлова виділяє три істотних ознаки ліні: мотиваційний компо-

нент, повна відсутність або ж слабка мотивація до діяльності; поведінковий компонент, який має на увазі невиконання поставленого завдання; емоційний компонент, який характеризується байдужістю або позитивними емоціями з приводу невиконаної діяльності [6]. «Пасивний», чи «розслаблений», тип прокрастинації схожий за своїми ознаками до ліні. Однак, незважаючи на однотипний результат невиконання завдань, для прокрастинації, на відміну від лінощів, властиве прагнення до успіху й зацікавлення в закінченні й у результаті своєї справи. Відомо також, що прокрастинація проявляється в діяльності, результат якої важливий для особистості. Підвищену значущість результату можуть зумовити такі явища, як тривожність, мотивація до успіху, уникнення невдач [7]. Klingsieck означив прокрастинацію як добровільне відкладання важливої для особистості діяльності, незважаючи на очікування негативних наслідків, що переважають над позитивними наслідками відкладання [8].

Дж.Н. Чой та А.Х.К. Чу, розвиваючи тему сутності феномену відкладання та його позитивних аспектів, доходять також висновку про існування «пасивних» та «активних» прокрастинаторів [9]. Я.І. Варварічева теж виділяє «пасивний тип» прокрастинації, викликаної бажанням уникнути неприємної справи, й «активний тип», що характеризується отриманням гострих відчуттів в умовах дефіциту часу. На її думку, прокрастинація – свідоме відкладання суб'єктом намічених дій, незважаючи на те, що це спричинить певні проблеми. Дослідниця наголошує на бінарності впливу прокрастинації (деструктивний і компенсувальний компоненти), вказує на те, що тимчасове блокування активності в реалізації бажаних цілей може виступати як копінг-стратегія [10]. Д. Феррарі також пропонує виокремлювати прокрастинацію конструктивну й деструктивну. Таке припущення дозволяє розділити всі наявні дослідження феномену та його природи на дві групи: 1) розглядання прокрастинації в конструктивному контексті; 2) розглядання прокрастинації в деструктивному контексті. Учений створив класифікацію прокрастинаторів залежно від особистісних особливостей людей: 1. «нерішучі» – люди, схильні до відкладання через тиск вантажу відповідальності; 2. «уникаючі» – поведінка яких зумовлена прагненням не виконувати суб'єктивно неприємні завдання, а також уникнути оцінок із боку оточення; 3. «шукачі гострих відчуттів» – це вищезгадані «активні прокрастинатори». Вони цілеспрямовано відкладають прийняття важливих рішень, тому що їм подобається відчуття того емоційного підйому, який виникає в разі виконанні справ в останній момент [11].

За результатами дослідження Т.О. Мотрук, Д.В. Стеценко, прокрастинація проявляється в діяльності й тягне за собою негативні наслідки для ефективності діяльності; змінює структуру й організацію діяльності; може мати регулярний характер і стати типовим патерном поведінки індивіда [12]. Н. Мілграм розглядає прокрастинацію як поведінку послідовного зволікання; наслідок неякісного поведінкового продукту; таку, що містить завдання, яке сприймається прокрастином як важливе для виконання; результат емоційного розладу [13].

М.М. Карлівська й Р.А. Баранова інтерпретують прокрастинацію як комплексний, неоднорідний у психологічному плані феномен, що містить поведінкові, емоційні й когнітивні компоненти, тісно пов'язаний із мотиваційною сферою особистості. Серед особистісних підструктур і компонентів, безпосередньо пов'язаних із прокрастинацією, авторки виділяють:

1. особливості когнітивної сфери (локус контролю, сприйняття часу);
2. особливості емоційної сфери (тривожність, страх невдачі, почуття провини);
3. особливості поведінки (несформованість навичок саморегуляції, навчальних навичок, ригідність поведінкових патернів, неорганізованість);
4. біологічні чинники (низька концентрація уваги, нейротизм) [14].

Комплексність феномену з боку психодинамічного, поведінкового й когнітивного підходів до проблеми прокрастинації ґрунтується на її компонентах: поведінковому, когнітивному, емоційному й несвідомому. У рамках психодинамічного підходу основний акцент під час пояснення відкладання справ на потім зроблений на захисні механізми й концепцію уникнення. З боку поведінкового підходу (біхевіоризму) міра розвитку прокрастинації залежить від закріплення її стратегії на основі теорії навчання. З позиції когнітивного підходу в основі прокрастинації лежать такі явища, як занижена самооцінка, нездатність самостійно приймати рішення та ірраціональні переконання.

Говорячи про складові частини прокрастинації, П. Стіл відзначав серед них безпосередньо факт відкладання та наявність термінів [15]. Згідно із цією теорією можна зробити висновок, що рівень прокрастинації тим нижче, чим більше очікування успіху від справи й чим цінніші її результати особисто для людини. Серед особистісних факторів, гіпотетично найтісніше пов'язаних із прокрастинацією, можна назвати нейротизм, екстраверсію, імпульсивність. Також досить перспективно виглядають результати досліджень взаємозв'язку прокрастинації та перфекціонізму,

прокрастинації та самоефективності, прокрастинації та самоконтролю.

Канадський вчений Б. Такмен, досліджуючи феномен прокрастинації, виявив, що люди, схильні до відтермінування, часто використовують раціоналізації для виправдання своєї поведінки. Раціоналізації дослідник визначає як думки, які допомагають виправдати відкладання справ «на завтра» або «на потім» в очевидно логічній і переконливій для самої людини формі. Він припускає, що такі раціоналізації є джерелом когнітивних підстав для прокрастинації [16]. Тобто зволікання з виконанням завдань стає ніби певним способом копію, регулятором життєдіяльності особистості.

Т.А. Колтунович, О.М. Поліщук об'єднують детермінанти прокрастинації у дві групи: перманентні (стабільні в часі й мало піддаються зміні) й ситуативні (виникають випадково й розвиваються під впливом ситуації, що склалася). Своєю чергою вони можуть бути психофізіологічними (темперамент, нейротизм, імпульсивність, низький життєвий тонус тощо), емоційними, мотиваційними, поведінковими, ресурсними й часовими [17].

Дослідники виділяють такі компоненти прокрастинації: поведінковий, емоційний, когнітивний, тісно пов'язаний із мотиваційною сферою. У прокрастинатора є складності зі сприйманням часу. Також ряд авторів виділяють несвідомий компонент [18].

У великому інтернет-дослідженні (N = 22053) зв'язку прокрастинації зі статусом зайнятості й характеристиками роботи Nguyen et al. було встановлено, що прокрастинація була пов'язана з нижчим рівнем доходу, коротшою тривалістю працевлаштованості й вищим рівнем безробіття. Працівники, зайняті роботою з нижчою внутрішньою цінністю (наприклад, визнанням) і більшою кількістю обмежень, мали тенденцію прокрастинувати більше, ніж працівники, які мають роботу, що вимагає більшого рівня внутрішньої мотивації [19].

Вважається також, що люди, які страждають від прокрастинації, не вміють правильно розпоряджатися своїм часом. Цікаво, що за даними одного з нещодавніх досліджень, 85 студентів, які отримали обмежений час для підготовки до іспиту, продемонстрували більшу ефективність навчання та зменшення тенденції до прокрастинації [20]. Якщо час сприймається як цінніший і лякає, люди можуть використовувати доступний час, здійснюючи, а не відкладаючи дії. Учені зробили висновки, що для прокрастинаторів характерна заглибленість у спогади про колишні досягнення та успіхи в поєднанні з браком уваги до планів на майбутнє [21].

Характер корисності прокрастинації був відзначений і в дослідженні М.С. Берендєєвої. Дослід-

ниця зазначала, що чим більш виражена недостатність екзистенціальної мотивації, тим сильніше в особистості прагнення звільнити себе від справ, що викликають тривогу й сприймаються, як складні для неї [22]. Ю.О. Ошемкова теж пов'язувала прокрастинацію з відсутністю / недостатністю екзистенціальної мотивації в особистості. Особливий інтерес викликає припущення, що особистості для полегшення проживання ситуації прокрастинації потрібна фантомна необхідність тотальної завантаженості часу. Недостатність екзистенціальної мотивації пов'язане, як правило, з певними когнітивними спотвореннями в сприйнятті навколишнього світу й власного «Я», індивідуальних ресурсів [23]. Період тимчасової бездіяльності характеризується також відсутністю обов'язковості й завжди добровільний за своєю суттю. Наявність демотивації у свідомості прокрастинатора має амбівалентну суть. З одного боку, людина карає себе, що не реалізує своєчасно бажані цілі, з іншого боку, особистість отримує задоволення від проживання періоду відсутності відповідальності. І. Хофман вважає, що прокрастинація сприяє довголіттю людини, зазначає у своїй монографії, що вміння перемикається з напруженої активної діяльності для відновлення ресурсів істотно зберігає психологічне й фізичне здоров'я людини [24].

Прокрастинація може бути захисною реакцією на різні види страхів: страх невдачі, страх оцінки, страх втрати самостійності й контролю над ситуацією, страх перед успіхом, страх виконати роботу не досить ідеально. Люди відкладають розв'язання тих завдань, які є для них стресовими. Чим більше людина сприйнятлива до стресу, тим із більшою ймовірністю вона буде «прокрастинувати». Однак згідно з іншими даними сама схильність до прокрастинації може призводити до розвитку стресу. Тобто людина, знаходячись у стресовому стані, починає відкладати «страшні» справи, саме відкладання тільки збільшує стрес й емоційний дискомфорт, що своєю чергою призводить до ще більшого рівня стресу й тривожності. Це схоже на «замкнуте коло» – «страх страху».

Аналізуючи причини прокрастинації в руслі якості самих завдань, більшість авторів виділяють такі причини: нав'язування завдань ззовні; відстрочені наслідки; тривалий термін, даний на виконання; великі тимчасові вкладення до завдання; нудні, рутинні завдання; висока зайнятість іншими справами; відстрочення в отриманні задоволення або нагород [25].

Переважає більшість дослідників відповідно до традиційних уявлень розміщує поняття прокрастинації десь на перетині процесів когнітивних і діяльнісних, розглядаючи її як похідну від нестачі волі й мотивації та вважаючи, що відтермінування призводить до певних життєвих

проблем і станів дискомфорту, все ж елементи уповільнення та зволікання властиві й таким схвалюваним особистісним характеристикам, як розсудливість, обачність, мудрість, спокій, розклад пріоритетів. Джерела схильності людини до прокрастинації доцільно було б розглядати під кутом зору мотиваційних теорій, але за повсякденними діями може стояти щось інше, що не визначатиметься в особистісних парадигмах як цілі, цінності, настановлення, очікування, потреби тощо. Можливо, фокус уваги слід перемістити на те, що зовсім поряд, на щось зрозуміле й повторюване – на повсякденність загалом [26].

Л.І. Дементій бачить у прокрастинації лише слабкість регуляторного компонента особистості, її нездатність до управління ситуацією [27]. Є.Л. Базика теж вважає, що причини виникнення прокрастинації потрібно шукати в розладі вольових процесів, цілеспрямованості, самоорганізованості. На вищих рівнях свого прояву воля припускає опору на духовні цілі й етичні цінності, на переконання та ідеали. Істотними ознаками вольової дії є відсутність безпосереднього емоційного задоволення, що отримується в процесі. Навпаки, з успішним здійсненням вольового акту зазвичай пов'язано якраз моральне задоволення від того, що його вдалося виконати [28]. Виявлені також проблеми з мотиваційною складовою частиною, яка детермінує продуктивність діяльності особистості. Прокрастинатори не володіють достатнім рівнем мотивації для того, щоб виконати завдання в строк, переважно в них спостерігається не досить реалістична оцінка мети в сукупності з відсутністю навичок вмотивувати себе на виконання того або іншого завдання [29].

Хоча вибір вважається ключовим для автономії та психологічного добробуту в країнах Заходу, перевантаження варіантами вибору може викликати негативні наслідки, такі як параліч волі й низьку здатність до прийняття рішень. А. Rozental і Р. Carlbbring повідомляють, що прокрастинація асоціюється з психологічним дистресом і призводить до психологічних страждань, хоча такий стан все ж не вважається психічним розладом. Наводяться останні результати досліджень у галузі когнітивної нейронауки й промислової психології, які вказують на важливість контролю стимулів, що дозволяє формувати ефективне робоче середовище, яке зменшує відволікання уваги й запобігає його виснаженню. Інші техніки містять визначення цінностей і винагород, збереження контролю над стимулами, підвищення навичок цілепокладання [30].

Виклад основного матеріалу дослідження. Тепер, виходячи з огляду досліджень прокрастинації, спробуємо додати до загальної картини власне бачення структури феномену «прокрастинація».

Багато проблем людини, як і прояви прокрастинації, є результатом ірраціонального мислення, що пов'язано з когнітивним компонентом. Часовий компонент – це наявність термінів для виконання та відкладання прийняття рішень. Поведінковий компонент явища – це процес прийняття рішення, що вивчається в психології в контексті поведінки й діяльності людини. Супутнє відчуття емоційного дискомфорту свідчить про наявність емоційного компонента в його структурі. Прокрастинація проявляється в діяльності, результат якої завжди важливий для особистості, тобто є значущим і цінним, що є ціннісним компонентом феномену. Цінності займають місце на перетині мотивації та світоглядних структур свідомості, входять у структуру світогляду особистості й визначають її спрямованість [31]. Цінності й мотиви є структурними компонентами ціннісно-мотиваційної сфери особистості, виступають як регулятор її активності, але їхнє місце в ієрархії регуляторів активності в структурі особистості й регулюванні відносин із зовнішнім світом різні. Цінності належать до класу стійких мотиваційних утворень, однак цінність не завжди здатна стати мотивом. Ціннісна структура особистості лише сприяє формуванню мотиваційної системи особистості, що визначає наполегливість в досягненні цілей. Тому в структурі прокрастинації ми розглядаємо ціннісний, а не мотиваційний компонент, бо феномен «прокрастинація» припускає взагалі невиконання дії, тобто відсутність мотивації. У такому випадку можемо розглянути ціннісно-мотиваційний конфлікт як стан наявності цінності, але відсутність спонукальної сили мотиву. Також у проявах прокрастинації можемо виявити ціннісний конфлікт, який являє собою ситуацію, коли поставлена необхідність зробити вибір однієї з двох несумісних форм поведінки, віддати перевагу одній із двох цінностей. Але ця гіпотеза потребує перевірки в дослідженнях.

Аналіз же ціннісної складової частини особистості дозволяє відповісти на питання, чому люди в певному випадку поведуть себе саме так, а не інакше. У психіці людей цінність виникає разом із появою позитивної або негативної емоції, з'єднаної з конкретним знанням, яке дозволяє зробити вибір варіантів поведінки або діяльності. Це вказує на інтегративний характер цінностей як психологічних утворень, що містять когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти й виступають у нерозривній єдності цих компонентів [32]. Світогляд особистості – це проекція її глибинної смислової структури, де особистісна цінність проявляє себе як стабільне джерело смислоутворення. Тобто цінності є критеріями значущості й орієнтирами діяльності індивіда, вони відбивають

особистісні смисли, які поєднують у собі когнітивний, емоційний ц поведінковий компоненти.

Л.С. Виготський розглядав динамічну смислову систему (далі – ДСС) як єдність афективних та інтелектуальних процесів свідомості [33]. Д.О. Леонтьєв [34] в рамках теоретичного дослідження становлення індивідуальної смислової сфери розглядає викладену класифікацію смислів крізь призму становлення особистісних цінностей на базі потреб. На вищому рівні системи смислової регуляції знаходяться особистісні цінності, що виконують смислоутворювальну функцію. За вченим, смислова система особистості – це організована сукупність смислових структур та їх взаємозв'язків, що забезпечує смислову регуляцію цілісної життєдіяльності індивіда. ДСС діє окремо від інших систем, але різні ДСС не розділені жорсткими кордонами, перетинаються між собою та мають загальні підсистеми. Як правило, в більшості людей можна виокремити ДСС, пов'язані з роботою, сім'єю, спортом, дозволенням тощо. Зазвичай особистість складається з декількох ДСС. Смислова регуляція конкретної діяльності будується за принципом функціональної системи, кожна окрема смислова структура, включена в ДСС регуляції конкретної діяльності, буде підкорятися закономірностям взаємодії структурних елементів для досягнення кінцевого результату. Функція ДСС-О (динамічна смислова система особистості) полягає в структуруванні відносин суб'єкта зі світом і наданні стійкості структурі цих відносин. ДСС-Д (динамічна смислова система діяльності) не є стійкою та складається всередині актуально розгорнутої діяльності й регулює її протікання. Припускаємо, що сукупність ДСС-О суттєво впливає на формування ДСС-Д, яка утворюється на момент розгортання певної діяльності й регулює її протікання. Вважаємо, що певні ДСС-О, якими володіє індивід, у ситуації певної діяльності (відомо, що вони можуть перетинатися між собою чи діяти самостійно), ймовірно, можуть посилювати, послабляти, зупиняти мотивацію до прийняття рішень і виконання завдань у строк.

Особистісний смисл може проявляти себе у феномені трансформації просторових, часових та інших характеристик значущих об'єктів в їх образах. Особистісний смисл часових відрізків відбивається як в їх безпосередній емоційній оцінці, так і у феномені суб'єктивної переоцінки або недооцінки швидкості протягу часу. Тимчасові інтервали оцінюються як довші в тих випадках, коли вони мають особистісний смисл бар'єра, що відокремлює суб'єкта від значущих подій, або особистісний смисл ресурсу, що витрачається даремно, без користі. Ті ж інтервали оцінюються як коротші в тих випадках, коли вони мають особистісний смисл продуктивно використовуваного

ресурсу [34]. Тобто особистісний смисл теж може мати певний вплив на прояви прокрастинації, коли людина ірраціонально відкладає прийняття важливих рішень, переоцінює або недооцінює час. Крім того, саме відчуття часу життя дозволяє говорити про наявність у ній смислу. Г. Еленберг стверджує, що зрозуміти те, що називається смислом, неможливо незалежно від почуття переживання часу, бо спотворення почуття часу – це результат спотворення смислу життя. [35]. Інтегральним механізмом функціонування системи особистісних смислів є актуальний смисловий стан, що виявляється в переживанні людиною смислів його минулого, сьогодення та майбутнього. Неможливість синхронізувати смисли, локалізовані в минулому, сьогоденні або майбутньому, тягне за собою односторонній погляд на об'єкти та явища дійсності [36]. Та, вважаємо, це може призводити до проявів прокрастинації, бо не синхронізовані смисли минулого, сьогодення та майбутнього можуть бути не сумісними й призводити до вагань і відкладання важливих рішень.

Система особистісних смислів стає регулятором особистісного розвитку, оскільки реаліза-

ція життєвого досвіду має спрямованість на вже усвідомлені життєві цілі. Смислове ставлення до діяльності характеризується взаємозв'язком тимчасових компонентів суб'єктної реальності: значення (смисл) минулого досвіду, осмисленість справжнього (реальності «тут-і-тепер») та осмисленість майбутнього (значення мети) [36]. Цілі, як відомо, завжди звернені до майбутнього часу, на що звернув увагу ще в 30-х роках минулого століття Н.А. Бернштейн, тобто мають односторонню спрямованість щодо часових параметрів [37]. Спрямованість особистості нерозривно пов'язана із цілями, заради яких вона діє, її мотивами й суб'єктивним ставленням до різних сторін дійсності. Цільова спрямованість особистості – це якісна ознака спрямованості як такої. Тобто стріла часу (як відомо, метафоричне вираження «стріла часу» було використано Артуром Еддінгтоном із метою позначити спрямованість перебігу часу від минулого в майбутнє) в структурі прокрастинації збігається із цільовою спрямованістю особистості, яку детермінують цінності й динамічні смислові системи особистості. Ще раз підкреслимо інтегративний характер цінностей як психологічних

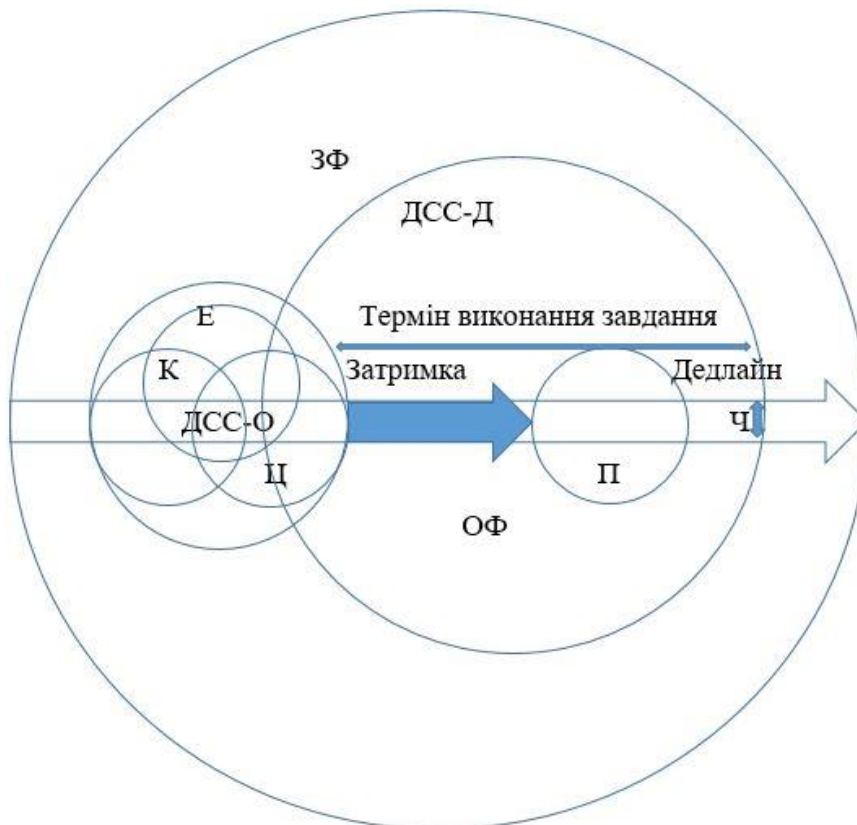


Рис. 1. Структура прокрастинації: Ц – ціннісний, К – когнітивний, Е – емоційний, П – поведінковий, Ч – часовий компоненти, ДСС-О – сукупність динамічних смислових систем особистості, ДСС-Д – динамічна смислова система діяльності, ЗФ – зовнішні фактори, ОФ – особистісні фактори

утворень, які є критеріями значущості й орієнтирами діяльності індивіда й поєднують у структурі прокрастинації особистості когнітивний, емоційний, поведінковий і часовий компоненти.

Підсумувавши й зробивши аналіз теорій і досліджень, пропонуємо своєю чергою власне бачення структури (Рис. 1) і визначення феномену: «прокрастинація – це завжди ірраціональне відтермінування важливих рішень із супутнім відчуттям емоційного дискомфорту». Відповідно, її якісними характеристиками є п'ять складників: «ірраціональне»; «відтермінування»; «важливих»; «рішень»; «емоційний дискомфорт». Виходячи з якісних характеристик, можемо виділити такі п'ять компонентів прокрастинації: когнітивний; часовий; ціннісний; поведінковий; емоційний.

Висновки. Відповідно до вищезначених теорій дослідження прокрастинації, можемо зробити висновки:

– Прокрастинація – феномен «складний», багатокомпонентний, поширюється на багато сфер людської діяльності: навчальну, трудову, соціальну, побутову. Компоненти прокрастинації: поведінковий, емоційний, когнітивний, несвідомий, мотиваційний.

– Детермінанти прокрастинації: перманентні й ситуативні; внутрішні (особливості особистості людини) й зовнішні (характеристики самих завдань, наявність термінів).

– Види прокрастинації: прокрастинація у виконанні завдань і прокрастинація в прийнятті рішень. Фундаментальні типи прокрастинації: розслаблена (пасивна) й напружена (активна). Прокрастинацію розглядають в конструктивному й у деструктивному контексті.

– Власне бачення структури прокрастинації: якісні характеристики – «ірраціональне». «відтермінування», «важливих», «рішень», «емоційний дискомфорт»; компоненти – когнітивний; часовий; ціннісний; поведінковий; емоційний; власне визначення феномену: «прокрастинація – це завжди ірраціональне відтермінування важливих рішень із супутнім відчуттям емоційного дискомфорту».

Цінності й динамічні смислові системи особистості, вважаємо, значною мірою визначають спрямованість особистості на реалізацію, відстрочення чи взагалі припинення певної діяльності. Перспективу подальшого вивчення феномену «прокрастинація» вбачаємо в перевірці вищезначеної гіпотези експериментальним шляхом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Макогончук К.А. Подолання прокрастинації як ресурс психічного здоров'я. *Науковий блог Національний університет «Острозька академія»*. URL: <https://naub.oa.edu.ua/2014/podolannya-prokrastynatsiya-yak-resurs-psyhichnoho-zdorovya/> (дата звернення: 21.07.2020).
2. Мохова С.Б., Неврюев А.Н. Психологические корреляты общей и академической прокрастинации у студентов. *Вопросы психологии*. 2013. № 1. С. 24–35.
3. Milgram N.A., Batori G., Mowrer D. Correlates of academic procrastination. *Journal of School Psychology*. 1993. No. 31. P. 487–500.
4. Milgram N., Tenne R. Personality correlates of decisional and task avoidant procrastination. *European Journal of Personality*. 2000. No. 14. P. 141–156.
5. Ильин Е.П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень. Санкт-Петербург : Питер, 2011. 224 с.
6. Михайлова Е. Л. Лень в учебной деятельности студентов. *Психология XXI века : тез. междунар. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых специалистов*. Санкт-Петербург, 2005. С. 312–314.
7. Рудь Г.В. Дослідження феномену прокрастинації в юнацькому віці. URL: https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi12.72 (дата звернення: 25.09.2020).
8. Klingsieck K.B. Procrastination When Good Things Don't Come to Those Who Wait. *European Psychologist*. 2013. No. 18 (1). P. 24–34.
9. Chu A.H.C., Cho J.N. Rethinking procrastination: Positive effects of “active” procrastination behavior on attitudes and performance. *Journal of Social Psychology*. 2005. № 14. P. 245–264.
10. Варваричева Я.И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования. *Вопросы психологии*. 2010. № 3. С. 121–131.
11. Ferrari J.R. Self-handicapping by procrastinators: Effects of task importance and performance privacy : Doctoral dissertation ; Adelphi University, Garden City, NY, 1990.
12. Мотрук Т.О. Стеценко Д.В. Прокрастинація як інгібітор розвитку успішної особистості. *Актуальні питання сучасної психології* : матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих вчених, м. Суми, 15 травня 2014 р. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2014. С. 292–297.

13. Milgram N.A. Procrastination: A malady of modern time. *Boletin de Psicologia*. 1992. Vol. 35. No. 83. 102 p.
14. Баранова Р.А., Карловская Н.Н. Взаимосвязь прокрастинации и параметров ответственности у студентов с разной академической успеваемостью. *Активность и ответственность личности в контексте жизнедеятельности* : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Омск, 2008. С. 38–49.
15. Steel P. The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*. 2007. № 133 (1). P. 65–94.
16. Tuckman B.W. Academic Procrastinators: Their Rationalizations and Web-Course Performance. Chicago : University. APASymposium Paper, 2002. 25 p.
17. Колтунович Т.А. Прокрастинація – конфлікт між «важливим» і «приємним». *Молодий вчений*. 2017. № 5 (45). С. 211–218.
18. Ковилін В.С. Теоретические основы изучения феномена прокрастинации. 2013. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-izucheniya-fenomena-prokrastinatsii/viewer> (дата звернення: 22.09.2020).
19. Nguyen B., Steel P., Ferrari J.R. Procrastination's Impact in the Workplace and the Workplace's Impact on Procrastination. *International Journal of Selection and Assessment*. 2013. No. 21 (4). P. 388–99.
20. Höcker A., Engberding M., Nieroba S., Rist F. Restriction of working time as a method in the treatment of procrastination. *Verhaltenstherapie*. 2011. No. 21 (4). P. 255–261.
21. Карловская Н.Н. Феноменологический опыт прокрастинации у студентов. *Социальные проблемы современной России: возможности психологической помощи* : Материалы Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Л.И. Дементий. Омск : Изд-во ОмГУ, 2010. С. 133–137.
22. Берендеева М.С. Лень – это полезно. Курс выживания для «ленивцев». Москва : Космос, 2004. 160 с.
23. Ошемкова Ю.С. Лень у молодых людей как следствие отсутствия экзистенциальной мотивации. *Ананьевские чтения*. Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУ, 2004. С. 591–592.
24. Хофман И. Лень – залог долгой жизни. Москва : Издательство ИГ «Весь», 2002. 160 с.
25. Грабчак О.В. Особливості академічної прокрастинації студентів-першокурсників. *Соціальна педагогіка і соціальна робота Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 4. С. 210–218.
26. Дворник М.С. Прокрастинація в конструюванні особистісного майбутнього : монографія ; Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. Кропивницький : Імекс ЛТД, 2018. 120 с.
27. Дементий Л.И., Карловская Н.Н. Особенности ответственности и временной перспективы у студентов с высоким уровнем прокрастинации. *Психология обучения*. 2013. № 7. С. 4–19.
28. Базика Є.Л. Феномен психофізіологічного стану. *Міждисциплінарні дослідження в науці та освіті: Психологічні науки* : Збірник праць Першої Міжнародної науково-методичної конференції, 1 вересня 2012 р. / під ред. к. псих. н., професора РАЕ. Л.Ф. Чупрова. *Междисциплинарные исследования в науке и образовании*. 2012. № 1. С. 13–18. URL: <http://www.es.rae.ru/mino/158> (дата звернення: 14.08.2020).
29. Семёнова Ф.О., Узденова А.М. Влияние прокрастинации на развитие исполнительской деятельности в подростковом возрасте. *Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета*. 2012. № 83. С. 847–856.
30. Rozental A, Carlbring P. Understanding and Treating Procrastination: A Review of a Common Self-Regulatory Failure. *Psychology*. 2014. No. 5 (13). P. 1488–1502.
31. Дзейтова М.Х. Курс лекций по дисциплине «Психология личности для студентов направления «Психология». Магас, 2019. 46 с.
32. Горькая. Ж.В. Психология ценностей : учебное пособие. Самара : Изд-во «Самарский университет», 2014. 92 с. URL: [68544/1/Горькая%20Ж.В.%20Психология.pdf](https://www.spsu.ru/infocenter/68544/1/Горькая%20Ж.В.%20Психология.pdf) (дата звернення: 12.12.2020)
33. Выготский Л.С. Собрание сочинений : в 6 т. Москва : Педагогика, 1982. Т. 5. 368 с.
34. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 3-е изд., доп. Москва : Смысл, 2007. 511 с.
35. Элинберг Г. Клиническое введение в психиатрическую феноменологию и экзистенциальный анализ. Экзистенциальная психология. Экзистенция / пер. с англ. М.С. Занадворова, Ю.А. Овчинникова. Москва : Апрель Пресс: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2003. С. 201–237.
36. Серый А.В. Система личностных смыслов: структура, функции, динамика / науч. ред. М.С. Яницкий. Кемерово : Кузбассвузиздат, 2004. 272 с.
37. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. Москва : Медицина, 1966. 349 с.

REFERENCES

1. Makohonchuk K. Podolannya prokrastynatsiyi yak resurs psikhichnoho zdorovya. [Overcoming procrastination as a resource of mental health]. Naukovyy blog Natsionalnyy universytet “Ostroz'ka akademiya” [Scientific blog National University “Ostroh Academy”] Retrieved from: <https://naub.oa.edu.ua/2014/podolannya-prokrastynatsiya-yak-resurs-psyhichnoho-zdorovya/> (accessed 21 July 2020).
2. Mokhova S.B., Nevryuyev A.N. (2013). Psikhologicheskiye korrelyaty obshchey i akademicheskoy prokrastinatsii u studentov. [Psychological correlates of general and academic procrastination in students]. *Voprosy psikhologii*, no. 1, pp. 24–35.
3. Milgram N.A., Batori G., Mowrer D. (1993). Correlates of academic procrastination. *Journal of School Psychology*, vol. 31, pp. 487–500. (in English).
4. Milgram N., & Tenne R. (2000). Personality correlates of decisional and task avoidant procrastination. *European Journal of Personality*, vol. 14, pp. 141–156. (in English).
5. Il'in Ye.P. (2011). Rabota i lichnost'. Trudogolizm, perfektsionizm, len'. [Work and personality. Workaholism, perfectionism, laziness]. Sankt-Peterburg. Piter, 224 p. (in Russian).
6. Mikhaylova Ye.L. (2005) Len' v uchebnoy deyatel'nosti studentov. [Laziness in the educational activities of student]. *Psychology of the XXI century: abstracts. int. scientific-practical conf. students, graduate students and young professionals* (Russia, Sankt-Peterburg), SPb., pp. 312–314.
7. Rud' H.V. (2020). Doslidzhennya fenomenu prokrastynatsiyi v yunats'komu vitsi. [Study of the phenomenon of procrastination in adolescence]. Retrieved from: https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi12.72 (accessed 25 September 2020).
8. Klingsieck K.B. (2013). Procrastination When Good Things Don't Come to Those Who Wait. *European Psychologist*, vol. 18, no. 1, pp. 24–34. (in English).
9. Chu A.H.C., Cho J.N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of “active” procrastination behavior on attitudes and performance. *Journal of Social Psychology*, no. 14, pp. 245–264.
10. Varvaricheva Ya.I. (2010). Fenomen prokrastinatsii: problemy i perspektivy issledovaniya. [The phenomenon of procrastination: problems and research prospects]. *Questions of psychology*, no. 3, pp. 121–131.
11. Ferrari J.R. (1990). Self-handicapping by procrastinators: Effects of task importance and performance privacy: Doctoral dissertation, Adelphi University, Garden City. NY.
12. Motruk T.O., Stetsenko D.V. (2014). Prokrastynatsiya yak inhibitor rozvytku uspishnoyi osobystosti. [Procrastination as an inhibitor of successful personality development]. *Current issues of modern psychology: materials of the IV All-Ukrainian scientific-practical conference of students, graduate students and young scientists* (Ukrainian, Sumy, May 15, 2014). Sumy: Publishing house of Sumy State Pedagogical University named after AS Makarenko, pp. 292–297.
13. Milgram N.A. (1992). Procrastination: A malady of modern time. *Boletin de Psicologia*, vol. 35:83, 102 p. (in English).
14. Baranova R.A., Karlovskaya N.N. (2008). Vzaimosvyaz' prokrastinatsii i parametrov otvetstvennosti u studentov s raznoy akademicheskoy uspevayemost'yu. [Interrelation of procrastination and parameters of responsibility among students with different academic performance]. *Activity and responsibility of the individual in the context of life: materials of Vseros. scientific-practical conf. with int. participation*. (Russia, Omsk, 2008).
15. Steel P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, vol. 133, no. 1, pp. 65–94. [in English].
16. Tuckman B.W. (2002). Academic Procrastinators: Their Rationalizations and Web-Course Performance. Chicago : University. APASymposium Paper, 25 p.
17. Koltunovych T.A. (2017). Prokrastynatsiya – konflikt mizh “vazhlyvym” i “pryemnym”. [Procrastination - a conflict between “important” and “pleasant”]. *Young scientist*, vol. 5, no. 45, pp. 211–218.
18. Kovylin V.S. (2013). Teoreticheskiye osnovy izucheniya fenomena prokrastinatsii [The theoretical basis for the study of the phenomenon of procrastination]. Retrieved from: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-izucheniya-fenomena-prokrastinatsii/viewer> (accessed 22 September 2020).
19. Nguyen B., Steel P., Ferrari J.R. (2013). Procrastination's Impact in the Workplace and the Workplace's Impact on Procrastination. *International Journal of Selection and Assessment*, vol. 21, no. 4. pp. 388–99.
20. Höcker A., Engberding M., Nieroba S., Rist F. (2011). Restriction of working time as a method in the treatment of procrastination. *Verhaltenstherapie*, vol. 21, no. 4, pp. 255–61.
21. Karlovskaya N.N. (2010). Fenomenologicheskyy opyt prokrastinatsii u studentov. [Phenomenological experience of procrastination among students]. *Social problems of modern Russia: the possibilities of psychological assistance. Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference; ed. L.I. Demen-tius*. (Russian, Omsk, 2010). Publishing house of OmsSU, pp. 133–137.

22. Berendeyeva M. (2004). Len' – eto polezno. Kurs vyzhivaniya dlya "lenivtsev". [Laziness is useful. Survival course for "sloths"]. Moscow. Cosmos, 160 p. (in Russian).
23. Oshemkova YU.S. (2004). Len' u molodykh lyudey kak sledstviye otsutstviya ekzistentsial'noy motivatsii. [Laziness in young people as a consequence of the lack of existential motivation]. *Ananyev readings*. St. Petersburg: Publishing house of St. Petersburg State University, pp. 591–592.
24. Khofman I. (2002). Len' – zalog dolgoy zhizni. [Laziness is a guarantee of a long life]. M.: Publishing house: IG Ves, 160 p. (in Russian).
25. Hrabchak O. (2016). Osoblyvosti akademichnoyi prokrastynatsiyi studentiv-pershokursnykiv. [Special features of the academic procrastination of the first-year students]. *Social pedagogy and social work Pedagogy and psychology of vocational education*, no. 4, pp. 210–218.
26. Dvornyk M.S. (2018). Prokrastynatsiya v konstruyuvanni osobystisnoho maybutn'oho : monohrafiya. Instytut sotsial'noyi ta politychnoyi psykholohiyi NAPN Ukrayiny. [Dvornyk MS Procrastination in the construction of personal future: a monograph. Institute of Social and Political Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine]. Kropyvnytskyi: Imex LTD. 120 p.
27. Dementiy L.I., Karlovskaya N.N. (2013). Osobennosti otvetstvennosti i vremennoy perspektivy u studentov s vysokim urovnem prokrastynatsii. [Peculiarities of responsibility and time perspective in students with a high level of procrastination]. *Psychology of learning*, no. 7, pp. 4–19.
28. Bazyka YE.L. (2012). Fenomen psykhofizyolohichnoho stanu. [The phenomenon of psychophysiological state]. *Interdisciplinary research in science and education: Psychological sciences. Proceedings of the First International Scientific and Methodological Conference (1 September 2012)*: ed. Ph.D., Professor of RAE. L.F. Chuprova. Interdisciplinary research in science and education. no.1. Retrieved from: <http://www.es.rae.ru/mino/158> (accessed 14 August 2020). pp.13–18.
29. Semonova F.O., Uzdenova A.M. (2012). Vliyaniye prokrastynatsii na razvitiye ispolnitel'skoy deyatelnosti v podrostkovom vozraste. [Influence of procrastination on the development of performing activities in adolescence]. *Polythematic network electronic scientific journal of the Kuban State Agrarian University*, no. 83, pp. 847–856.
30. Rozental A., Carlbring P. (2014). Understanding and Treating Procrastination: A Review of a Common Self-Regulatory Failure. *Psychology*, vol. 5, no. 13: 1488–1502.
31. Dzeytova M.KH. (2019). Kurs lektsiy po distsipline "Psikhologiya lichnosti dlya studentov napravleniya "Psikhologiya". [A course of lectures on the discipline "Psychology of personality for students of the direction "Psychology"]. Maga, p. 46. (in Russian).
32. Gor'kaya. ZH.V. (2014). Psikhologiya tsennostey : uchebnoye posobiye. [Psychology of values: a tutorial. Samara; Publishing house "Samara University"]. 92 p. Retrieved from: 68544/1/Bitter%20Zh.V.%20Psychology.pdf (accessed: 12 December 2020).
33. Vygotskiy L.S. (1982). Sobraniye sochineniy: v 6 t. [Collected works: in 6 volumes]. Moscow: Pedagogy, T. 5. 368 p. (in Russian).
34. Leont'yev D.A. (2007). Psikhologiya smysla: priroda, stroyeniye i dinamika smyslovoy real'nosti. [Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of semantic reality]. 3rd ed., Add. Moscow: Smysl, 511 p. (in Russian).
35. Elinberg G. (2003). Klinicheskoye vvedeniye v psikhiatricheskuyu fenomenologiyu i ekzistentsial'nyy analiz. Ekzistentsial'naya psikhologiya. Ekzistentsiya / per. s angl. M. Zanadvorova, YU. Ovchinnikova. [Clinical introduction to psychiatric phenomenology and existential analysis. Existential Psychology. Existence / per. from English M. Zanadvorova, Yu. Ovchinnikova]. Moscow: April Press: EKSMO-Press Publishing House, pp. 201–237.
36. Seryy A.V. (2004). Sistema lichnostnykh smyslov: struktura, funktsii, dinamika; nauch. red. M.S. Yanitskiy. [System of personal meanings: structure, functions, dynamics; scientific. ed. M.S. Yanitskiy]. Kemerovo: Kuzbassvuzizdat, 272 p.
37. Bernshteyn N.A. (1966). Ocherki po fiziologii dvizheniy i fiziologii aktivnosti. [Essays on the physiology of movements and the physiology of activity]. Moscow: Medicine, 349 p. (in Russian).

УДК 159.9.019.4:159.944.4]-051
DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2020-3-4>

КОПІНГ-ЗАХИСНІ МЕХАНІЗМИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПСИХОЛОГІВ У СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЯХ

Степаненко Л. В.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології*

Донбаський державний педагогічний університет

вул. Генерала Батюка, 19, Слов'янськ, Донецька область, Україна

orcid.org/0000-0002-2891-9006

lora.step.74@gmail.com

Ключові слова: *саморегуляція, емоційна саморегуляція, копінг-стратегії, механізми психологічного захисту, стресові умови.*

У статті представлено проблему функціонування копінг-захисних механізмів особистості в стресових ситуаціях. Окреслено погляди вчених щодо взаємозв'язку копінг-стратегій поведінки особистості й механізмів психологічного захисту в процесі саморегуляції. Наведено результати експериментального дослідження особливостей використання психологами копінг-стратегій, механізмів психологічного захисту, регуляторних процесів і регуляторно-особистісних властивостей у стресових ситуаціях. Проаналізовано середні показники, рівні прояву окреслених феноменів. Визначено репертуар використання психологами копінг-стратегій у стресових ситуаціях: планування розв'язання проблеми, позитивна переоцінка, конфронтація, дистанціювання, самоконтроль, пошук соціальної підтримки, втеча-уникнення. Пріоритетами в безсвідомій захисній активності виступають механізми раціоналізації, заперечення, проєкції, компенсації. Встановлено наявність кореляційних зв'язків між показниками копінг-стратегій і механізмами психологічного захисту психологів. Доведено, що психологи емоційно включені в стресову ситуацію, але користуються свідомими стратегіями для утримання вияву негативних емоцій, прагнуть зберегти контроль над ситуацією, використовуючи різні інформаційні ресурси. Психологи в стресових ситуаціях прагнуть спрямовувати свої дії на конструктивне розв'язання проблеми з метою підтримки себе й інших. Акцентовано на наявності взаємозв'язку між копінг-захисними механізмами й процесами саморегуляції психологів. Встановлено наявність кореляційних взаємозв'язків між показниками копінг-захисних механізмів і такими показниками саморегуляції особистості психолога, як моделювання, планування, оцінювання результатів, самостійність, загальний рівень саморегуляції. Доведено, що стресова ситуація активує широкий спектр регуляторних процесів і регуляторних властивостей особистості. Психологи вміють покладатися на свої здібності, продумувати способи досягнення мети й шукати можливості для розв'язання труднощів.

COPING-PROTECTIVE MECHANISMS OF SELF-REGULATION OF PSYCHOLOGISTS IN STRESS SITUATIONS

Stepanenko L. V.

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Psychology
Donbas State Pedagogical University
G. Batiouk str., 19, Slovyansk, Donetsk region, Ukraine
orcid.org/0000-0002-2891-9006
lora.step.74@gmail.com*

Key words: *self-regulation, emotional self-regulation, coping strategies, mechanisms of psychological protection, stressful conditions.*

The article presents the problem of the functioning of coping-protective mechanisms of the personality in stressful situations. The views of scientists on the relationship between coping strategies of the personality's behavior and mechanisms of psychological protection in the process of self-regulation are outlined. The results of an experimental study of the peculiarities of psychologists' use of coping strategies, mechanisms of psychological protection, regulatory processes, and regulatory-personal properties in stressful situations are presented. The average indicators, levels of manifestation of the outlined phenomena are analyzed. The repertoire of psychologists' use of coping strategies in stressful situations is determined: problem-solving planning, positive reassessment, confrontation, distancing, self-control, search for social support, escape-avoidance. The mechanisms of rationalization, denial, projection, and compensation are priorities in the unconscious protective activity. The existence of correlations between the indicators of coping strategies and the mechanisms of psychological protection of psychologists is established. It is proven that psychologists are emotionally involved in a stressful situation, but they use conscious strategies to keep the expression of negative emotions, seek to maintain control over the situation using various information resources. Psychologists in stressful situations seek to direct their actions to a constructive solution to the problem to support themselves and others. Emphasis is placed on the relationship between coping-protective mechanisms and the processes of self-regulation of psychologists. The existence of correlations between the indicators of coping-protective mechanisms and such indicators of self-regulation of the psychologist's personality as modeling, planning, assessment of results, independence, the general level of self-regulation. It is proved that a stressful situation activates a wide range of regulatory processes and regulatory properties of the personality. Psychologists are able to rely on their abilities, think of ways to achieve the goal, and look for opportunities to solve difficulties.

Постановка проблеми. Дослідження проблеми саморегуляції діяльності й поведінки людини, що реалізує основні принципи системного й суб'єктно-діяльнісного підходів, представлено в роботах К.О. Абульханової-Славської, О.А. Конопкіна, О.М. Леонтьєва, Б.Ф. Ломова, Г.С. Нікіфорова, С.Л. Рубінштейна й інших. Інтерес до проблеми саморегуляції пов'язаний зі зростаючим значенням надійності людини в екстремальних умовах діяльності, саме в цих умовах роль професійної діяльності стає значущою (В.О. Бодров, В.А. Глазкова, Г.С. Нікіфо-

ров, С.В. Сергєєв, Л.І. Філімоненко, В.В. Чебишева й інші).

Організм має адаптивну систему саморегуляції. Особистісна структура людини, так само як і організм, є системним утворенням і володіє гомеостазом, завдяки цьому механізму вона або зберігає свою стійкість на тлі мінливих зовнішніх умов, або переходить зі свого первинного стаціонарного стану до іншого з використанням механізму саморегуляції. Особливо важливо це значення під час формування реакції людини на емоційний стрес. У зв'язку із цим у кожної людини є можливість

або уникнути його, або змінити свою реакцію на дію стресу. Невміння правильно організувати своє психічне життя, поведінку, керувати своїми емоційними станами часто призводить до соматичних захворювань або до психічних розладів. Методи психічної саморегуляції ґрунтуються на процесі природного відновлення, тобто на механізмі гомеостазу. Фактично методи саморегуляції тільки допомагають відійти від психічних і тілесних труднощів, які заважають нормальному функціонуванню організму [1].

Процеси саморегуляції є системними явищами, що забезпечують адаптацію суб'єкта, їх необхідно розглядати в сукупності властивостей і частин. На факти саморегуляції як системного явища особистості вказують у своїх дослідженнях Е.Т. Соколова й В.В. Миколаєва, відзначаючи їх роль у забезпеченні адекватної адаптації до умов шляхом мінливості й пластичності. Згідно з таким розумінням властивості саморегуляції складають основу адаптаційного потенціалу суб'єкта.

Саморегуляція, володіючи характером внутрішньої активності зі складною закономірною структурою, здійснює функції цілепокладання, побудови, підтримки діяльності та її управління для досягнення прийнятої мети. Відповідно до такого розуміння усвідомлена саморегуляція виступає ключовим конструктом механізму адаптації до діяльності в цілому, що дозволяє суб'єкту не тільки конструктивно керувати власною активністю, а й досягати надійних результатів [2].

Т.В. Кириченко доводить, що саморегуляція поведінки виступає суттєвим компонентом усіх свідомих психічних явищ, властивих людині (процесів, станів, властивостей), є умовою адекватного психічного відбиття індивідом власного суб'єктивного світу у взаємозв'язку з об'єктивною реальністю та виступає невіддільною складовою частиною самосвідомості особистості [3]. Л.Г. Дика вважає, що саморегуляція є специфічним видом діяльності суб'єкта й спрямована на збереження поточного функціонального стану (ФС) для успішного виконання певної професійної діяльності [4].

Значущість проблеми саморегуляції зростає в екстремальних і критичних ситуаціях діяльності, коли на основі сформованих систем і механізмів усвідомленої психічної саморегуляції відбувається розкриття та мобілізація внутрішніх резервів, що забезпечують адаптацію людини [5]. Важливе те, що в процесі діяльності відбуваються деякі значущі зміни в структурі саморегуляції особистості.

У психологічній літературі було висунуто припущення про незалежне й самостійне існування захисних механізмів і копінгів у процесі саморегуляції. Так, І.О. Корнієнко розглядає копінг-по-

ведінку як усвідомлені й цілеспрямовані дії особистості для розв'язання ситуації [6]. Водночас, як відзначає Н.В. Родіна, механізми захисту первинні щодо копінг-стратегій. Це зумовлено тим, що механізми захисту формуються в дитячому віці, а копінг-стратегії є свідомими, формуються протягом життя людини й розвиваються на всіх життєвих етапах становлення особистості [7]. Але поширенішою є думка, згідно з якою механізми психологічного захисту й копінги – взаємопов'язані компоненти психічної діяльності особистості, які незалежно один від одного існувати не можуть. Але й тут не існує єдиної думки про розуміння закономірностей їх включення в процес саморегуляції. Підтвердженням такої позиції є результати дослідження, в яких зафіксовано значущі позитивні й негативні кореляційні зв'язки між психологічними захистами й копінг-стратегіями в контексті аналізу професійної підготовки людини. Було виділено копінг-захисний патерн поведінки особистості й зроблено висновок, що механізми захисту є потенційним матеріалом для відповідних стратегій залежно від типу провідної діяльності. Таким чином, механізми психологічного захисту як глибинні компоненти структури особистості й копінг-стратегії утворюють певні цілісні структури, які своєю чергою зумовлені типом діяльності й особливостями соціальної взаємодії особистості.

Аналіз взаємозв'язку функціонування компонентів саморегуляції в стресогенних умовах діяльності (глибинних, сформованих, неусвідомлюваних структур особистості, які є механізмами психологічного захисту, й копінг-стратегії, які розвиваються впродовж майже всього життя, свідомо використовуються, можуть цілеспрямовано коригуватися людиною в ході соціальної взаємодії з іншими) дають підстави виділити механізми психологічного захисту як одні з факторів формування особливостей долаючої поведінки особистості. В.К. Гаврилькевич представив модель емоційної саморегуляції особистості, що складається з трьох ієрархічних рівнів (підсвідомого, свідомого вольового й свідомого розумного), механізми яких формуються послідовно в процесі філогенезу й онтогенезу людини, що відповідає природному розвитку людської особистості [8].

Отже, більшість вчених, аналізуючи методологічні підходи й узагальнюючи результати досліджень механізмів психологічного захисту й копінгу, вказують на існування єдиного конструкта – захисно-долаючої поведінки. Очевидно, що об'єднання механізмів психологічного захисту й копінг-стратегій як різних рівнів структури особистості в єдиний конструкт є умовним і допустимим у контексті аналізу цілісних механізмів адаптації особистості до стресогенних ситуацій

і формування готовності до певних видів діяльності. Між цими компонентами саморегуляції поведінки особистості існують такі основні відмінності: механізми психологічного захисту є неусвідомленими, а копінги – свідомими феноменами діяльності людини; механізми захисту спрямовані на зняття напруги, а копінги – на розв'язання стресогенної ситуації; механізми психологічного захисту активізуються миттєво, спотворюють реальність із метою захисту психіки людини, а копінги активізуються поступово. Отже, копінги є свідомими, контрольованими й активними діями особистості, вони адекватно відбивають стресогенну ситуацію, спрямовані на пошук її розв'язання, на подолання стресу [9].

Психологічний захист і копінг-стратегії як механізми, спрямовані на адаптацію в ситуації психологічної напруги, розглядаються як взаємодоповнювальні, мають можливість компенсувати один одного й рівноцінне значення за умови саморегуляції. Водночас механізми долання пластичніші, але вимагають від людини більшої витрати енергії та включення когнітивних, емоційних і поведінкових зусиль. Механізми захисту схильні до швидшого зменшення емоційної напруги й тривоги й працюють за принципом «тут і тепер». Однак вони не приводять до розв'язання проблеми. Проте ці два механізми лежать в основі саморегуляції та, безсумнівно, мають тісні зв'язки один з одним [10].

Отже, погляди авторів щодо взаємозв'язку механізмів психологічного захисту й копінгу неоднозначні. Багато дослідників безпосередньо визначають копінг-стратегії як усвідомлені варіанти несвідомих захисних механізмів, вважають психологічний захист своєрідним «інтрапсихічним копінгом», «механізмом долання з внутрішньою тривоною» або відносять копінг до зовнішніх, поведінкових проявів механізмів психологічного захисту. Механізми психологічного захисту й механізми опанування (копінг-стратегії) співвідносяться як різні рівні цілісної індивідуальної системи саморегуляції.

Мета статті – проаналізувати особливості взаємозв'язків копінг-стратегій, механізмів психологічного захисту й процесів саморегуляції психологів у стресових ситуаціях.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для аналізу проблеми копінг-захисних механізмів саморегуляції психологів у стресових ситуаціях нами було проведено дослідження. Участь в експериментальному дослідженні взяли 86 психологів Донецької області віком від 25 до 50 років, які самі пережили стресові події та продовжують працювати з населенням у сірих зонах.

З метою дослідження копінг-стратегій психологів було використано копінг-тест Р. Лазаруса

в адаптації Т.Л. Крюкової та співавторів. Було визначено вісім способів подолання труднощів у різних сферах психічної діяльності: конфронтація, дистанціювання, самоконтроль, пошук соціальної підтримки, прийняття відповідальності, втеча-уникнення, планування розв'язання проблеми, позитивна переоцінка.

За середніми значеннями в психологів представлені на високому рівні копінг-стратегії планування розв'язання проблеми (13,12 бала) й позитивна переоцінка (13,43 бала). Це говорить про те, що психологи в стресових умовах здатні до аналізу ситуації, пошуку способів розв'язання проблеми, активно взаємодіють із навколишнім середовищем, зосереджуються на позитивних моментах життя, прагнуть досягнути емоційної рівноваги.

У психологів на середньому рівні найбільш визначені копінг-стратегії конфронтація (9,71 бала), дистанціювання (9,19 бала), самоконтроль (12,12 бала), пошук соціальної підтримки (11,67 бала), втеча-уникнення (12,33 бала). Можна зазначити, що психологи емоційно включені в стресову ситуацію, відчувають емоційне збудження, напруження, але користуються свідомими стратегіями для утримання вияву негативних емоцій, імпульсивної поведінки. Маючи бажання якось вплинути на стресову ситуацію, психологи посилюють свою активність, розширюють види діяльності й спілкування з іншими людьми. Прагнуть зберегти контроль над ситуацією, використовуючи різні інформаційні ресурси.

На низькому рівні в психологів виявлена копінг-стратегія прийняття відповідальності (6,62 бала). Отже, психологи в стресовій ситуації досить впевнені у своїх діях, не впадають у відчай, шукають спроби виходу з проблем.

Для діагностики механізмів психологічного захисту психологів був використаний опитувальник Плутчика Келлермана Конте – методика Індекс життєвого стилю (Life Style Index, LSI). Було визначено вісім механізмів психологічного захисту: витіснення, регресія, заміщення, заперечення, проєкція, компенсація, гіперкомпенсація, раціоналізація.

За середніми значеннями в психологів представлені на високому рівні такий механізм психологічного захисту, як раціоналізація (6,57 бала). Це говорить про те, що психологи в стресових ситуаціях прагнуть спрямовувати свої дії на конструктивне розв'язання проблеми з метою підтримки себе й інших.

Нормативні значення отримали механізми психологічного захисту психологів заперечення (5,29 бала), проєкція (5,57 бала), компенсація (4,26 бала). Психологи в стресових ситуаціях для стримування негативних емоційних переживань, почуття неприйняття себе або інших прагнуть

знайти заміну цим неприємним почуттям або блокувати їх. Це дає можливість пережити й поетапно адаптуватися до стресових умов, які вони не приймають і не можуть пояснити.

Низькі рівні механізмів психологічного захисту найбільш представлені в психологів таким чином: витіснення (3,26 бала), регресія (5,98 бала), заміщення (2,36 бала), гіперкомпенсація (3,43 бала). Психологи прагнуть стримувати свої негативні емоційні переживання в стресових ситуаціях, але будь-які спроби це зробити не завжди вдалі.

У результаті аналізу кореляційних зв'язків між показниками копінг-стратегій і механізмів психологічного захисту психологів було виділено три основних моменти.

По-перше, встановлено прямі кореляційні зв'язки між копінг-стратегією «конфронтація» та механізмами психологічного захисту «регресія» ($r \leq 0,543$), «заміщення» ($r \leq 0,521$), «проекція» ($r \leq 0,323$), «гіперкомпенсація» ($r \leq 0,407$); між копінг-стратегією «втеча-уникнення» та механізмами психологічного захисту «регресія» ($r \leq 0,563$), «заміщення» ($r \leq 0,539$), «проекція» ($r \leq 0,517$), «гіперкомпенсація» ($r \leq 0,454$). Показники копінг-стратегій «конфронтація» та «втеча-уникнення» отримали однакові кореляційні зв'язки з показниками механізмів психологічного захисту, крім того, між цими показниками копінг-стратегій встановлено прямий зв'язок ($r \leq 0,676$). Отже, психологи в стресових ситуаціях відчувають емоційне напруження, тривожність, страх. Вони прагнуть стримувати ці негативні емоційні переживання шляхом осмислення умов і пристосовування до ситуації, що склалася. Підтримують свою самооцінку й зберігають оптимізм.

По-друге, встановлено зворотні кореляційні зв'язки між копінг-стратегією «дистанціювання» та механізмом психологічного захисту «раціоналізація» ($r \leq -0,308$); між копінг-стратегією «планування розв'язання проблеми» й механізмом психологічного захисту «витіснення» ($r \leq -0,370$); між копінг-стратегією «позитивна переоцінка» й механізмом психологічного захисту «витіснення» ($r \leq -0,392$). Також встановлено кореляційні зв'язки між копінг-стратегіями «планування розв'язання проблеми» й «позитивна переоцінка» ($r \leq 0,463$). Отже, психологи в стресових ситуаціях прагнуть зберігати самовладання, позитивне самоприйняття, емоційну рівновагу, користуючись стереотипними формами поведінки. Вони досить активні у взаємодії з іншими людьми, контролюють свої дії, прагнуть аналізувати ситуацію, використовують різні способи розв'язання проблеми.

По-третє, встановлено прямі кореляційні зв'язки між копінг-стратегією «самоконтроль» і механізмом психологічного захисту «регресія»

($r \leq 0,362$); між копінг-стратегією «прийняття відповідальності» й механізмом психологічного захисту «заміщення» ($r \leq 0,382$). Також встановлено кореляційні зв'язки між копінг-стратегіями «самоконтроль» і «прийняття відповідальності» ($r \leq 0,323$); між копінг-стратегіями «дистанціювання» та «прийняття відповідальності» ($r \leq 0,411$); між механізмами психологічного захисту «регресія» та «заміщення» ($r \leq 0,743$). Отже, психологи в стресових умовах підвищують контроль за своїми діями, досить впевнені в собі, прагнуть стримувати небажані дії, емоційні вибухи. Готові уважно сприймати інформацію, зберігати чіткість і послідовність у своїй діяльності, виявляти різні форми активності, адаптуватися до несприятливих умов.

Кореляційних зв'язків між копінг-стратегією «пошук соціальної підтримки» психологів і механізмами психологічного захисту не встановлено.

З метою дослідження стилевих особливостей саморегуляції психологів було використано методику «Стильові особливості саморегуляції поведінки» В.І. Моросанової та С.М. Коноз [11]. Опитувальник дозволяє визначити: регуляторні процеси (планування, моделювання, програмування, оцінку результатів); регуляторно-особистісні властивості (гнучкість, самостійність) і показник загального рівня регуляції.

За середніми значеннями в психологів усі показники саморегуляції мають нормативні значення – планування (6 балів), моделювання (5,33 бала), програмування (5,86 бала), оцінювання результатів (5,88 бала), гнучкість (6,36 бала), самостійність (5,29 бала), загальний рівень саморегуляції (29,88 бала). Це говорить про те, що психологи мають достатній рівень сформованості регуляторних процесів і регуляторно-особистісних властивостей. Вони здатні опановувати нові види активності, впевнено почувають себе в стресових ситуаціях. Психологи вміють покладатися на свої здібності, продумувати способи досягнення мети й шукати можливості для розв'язання труднощів, самостійно приймати рішення. Вони швидко звикають до нових обставин, змін у житті, здатні оцінити стресову ситуацію та перебудувати свої плани й дії, можуть працювати за будь-яких стресових умов, почувають себе впевнено, невимушено, в очікуванні важливих подій прагнуть уявити послідовність своїх дій за тим чи іншим розвитком ситуації.

У результаті аналізу кореляційних зв'язків між показниками саморегуляції та копінг-стратегіями, механізмами психологічного захисту психологів було виділено два основних моменти.

По-перше, встановлено найбільшу кількість зворотних кореляційних зв'язків між показником саморегуляції «моделювання» та копінг-стратегіями «конфронтація» ($r \leq -0,336$), «самокон-

троль» ($r \leq -0,319$), «прийняття відповідальності» ($r \leq -0,327$), «втеча-уникнення» ($r \leq -0,424$) та психологічними захистами «регресія» ($r \leq -0,597$), «заміщення» ($r \leq -0,462$) «проєкція» ($r \leq -0,511$), «гіперкомпенсація» ($r \leq -0,342$). Отже, психологи в стресових умовах здатні гнучко змінюватися, відтворювати програму своїх конкретних і послідовних дій, робити свідомі зусилля для збереження контролю над ситуацією, утримуючи увагу на будь-якій діяльності. Вони прагнуть контролювати свої негативні емоції, депресивні переживання, стримувати почуття непевності, пригніченості й страху. У стресових ситуаціях психологи замислюються про спроби розв'язання проблеми, що забезпечує їх здатність до подолання труднощів.

Встановлено прямі кореляційні зв'язки між показником саморегуляції «планування» та копінг-стратегіями «самоконтроль» ($r \leq 0,338$), «втеча-уникнення» ($r \leq 0,373$) та психологічними захистами «регресія» ($r \leq 0,419$), «проєкція» ($r \leq 0,337$), «компенсація» ($r \leq 0,372$). Завдяки підвищеному контролю за діями психологи в стресових ситуаціях виявляють стриманість, впевненість. Не дивлячись на високе емоційне напруження, тривожність у стресових ситуаціях, психологи зберігають надію на розв'язання проблеми й позитивний результат. Завдяки механізмам психологічного захисту в психологів відбувається розрядка негативного емоційного стану, внутрішньої напруженості шляхом уникнення подумки про стресові обставини.

По-друге, встановлено кореляційні зв'язки між показниками саморегуляції з окремими показниками копінг-стратегій і механізмами психологічного захисту. Так, встановлено зворотній кореляційний зв'язок між показником саморегуляції «оцінювання результатів» і механізмом психологічного захисту «витіснення» ($r \leq -0,519$). Психологи в стресових ситуаціях можуть надати адекватну оцінку собі, досить критичні до своїх дій і поведінки, мають здатність швидко адаптуватися до умов дійсності завдяки достатній сформованості в них суб'єктивних критеріїв оцінки успішності досягнення результатів.

Зафіксовано прямий кореляційний зв'язок між показником саморегуляції «самостійність» і копінг-стратегією «конфронтація» ($r \leq 0,445$). Це дозволяє зробити висновок, що в психологів досить розвинута регуляторна автономність. У стресових ситуаціях вони здатні самостійно планувати свою діяльність, організувати роботу й контролювати поведінку. Вони зберігають незалежність від думок близьких людей і важких обставин, які склалися, намагаються думати й самостійно приймати рішення, контролюють вияви імпульсивності, негативних емоційних

переживань, досить послідовні у своїх діях, мають спроби хоч якось вплинути на ситуацію.

Існує зворотній кореляційний зв'язок між показником саморегуляції «загальний рівень саморегуляції» та копінг-стратегією «конфронтація» ($r \leq -0,351$). Психологи в стресових ситуаціях мають достатній рівень сформованості усвідомленої саморегуляції, впевнені й незалежні від негативних емоційних переживань. Вони здатні самостійно приймати рішення, заздалегідь намагаються планувати, продумувати свої дії та бути послідовними в їх розв'язанні. Наприклад, досліджуючи механізми психологічного захисту й копінг-стратегії в їх взаємозв'язку з процесами саморегуляції в педагогічних працівників, Б.А. Гунзунова встановила, що педагоги з розвинутими процесами саморегуляції найчастіше використовують когнітивні копінг-механізми, що дозволяє їм формувати ефективні стилі саморегуляції емоційної належності до стану [12]. У нашому випадку психологи здатні адекватно реагувати в стресових ситуаціях, уявляють собі різні способи подолання конфлікту, швидко адаптуються, готові працювати за будь-яких обставин.

Між такими показниками саморегуляції психологів, як програмування, гнучкість не встановлено кореляційних зв'язків із показниками копінг-стратегій і механізмами психологічного захисту.

Висновки з проведеного дослідження. Аналізуючи все вищезазначене, можна дійти таких висновків: психологи в стресових ситуаціях використовують копінг-стратегії планування розв'язання проблеми, позитивної переоцінки, конфронтації, дистанціювання, самоконтролю, пошуку соціальної підтримки, втечи-уникнення. Стають напруженішими захисні механізми раціоналізації, заперечення, проєкції, компенсації. У стресових ситуаціях активуються регуляторні процеси (планування, моделювання, програмування, оцінка результатів); регуляторно-особистісні властивості (гнучкість, самостійність) і загальний рівень регуляції.

Встановлено взаємозв'язки між копінг-стратегіями дистанціювання, конфронтація, самоконтроль, планування розв'язання проблеми, втеча-уникнення, позитивна переоцінка, прийняття відповідальності й механізмами психологічного захисту витіснення, заміщення, проєкції, гіперкомпенсації, раціоналізації. Визначено взаємозв'язки копінг-захисних механізмів і механізмів саморегуляції моделювання, планування, оцінювання результатів, самостійності, загального рівня саморегуляції.

Перспективним у такому напрямі вважаємо дослідження емоційних властивостей особистості з метою об'єднання копінг-стратегії та механізмів психологічного захисту в цілісну систему емоційної саморегуляції особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агеенкова Е.К. Комплекс приемов психической саморегуляции эмоциональных состояний для профилактики и реабилитации соматических расстройств, кризисных состояний и утомления у военнослужащих. *Военно-психологический вестник*. Информационно-методическое пособие для офицеров социально-психологической структуры Вооруженных Сил Республики Беларусь / Под ред. А.Н. Гура. Минск : Центр идеологической работы ГКДУ «ЦДО ВС РБ», 2008. № 1. С. 13–59.
2. Исаева Е.Р. Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни : монография. Санкт-Петербург : Издательство СПб ГМУ, 2009. 136 с.
3. Кириченко Т.В. Психологічні механізми саморегуляції поведінки підлітків : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 ; Нац.пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2001. 220 с.
4. Дикая Л.Г. Функциональные состояния в профессиональной деятельности. *Психологические основы профессиональной деятельности*: Хрестоматия / Сост. В.А. Бодров. Москва : Пер Сэ; Логос, 2007. С. 588–596.
5. Бадмаев Б.Ц. Методика преподавания психологии. Москва : ВЛАДОС, 1999. 304 с.
6. Корнієнко І.О. Генеза опанувальної поведінки у життєвому просторі особистості : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2018. 323 с.
7. Родіна Н.В. Психологія копінг-поведінки: системне моделювання : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01. Київ, 2013. 477 с.
8. Гаврилькевич В.К. Психодіагностичний інструментарій комплексного дослідження емоційної саморегуляції особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : збірник наукових праць / за ред. С.Д. Максименка ; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2008. Т. X. Ч. 5. С. 104–113.
9. Никоненко І.О. Особистісні чинники формування копінг-стратегій лікарів-хірургів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2017. 200 с.
10. Ветрова И.И. Связь совладающего поведения с контролем поведения и психологической защитой в системе саморегуляции. *Совладающее поведение: Современное состояние и перспективы* : сборник статей. 2008. С. 179–196.
11. Моросанова В.И. Стилевая саморегуляция поведения человека. *Вопросы психологи*. 2000. № 2. С. 118–127.
12. Гунзунова Б.А., Гунзунов Б.А. Защитно-совладающее поведение педагогов. *Вестник Бурятского государственного университета. Регуляторные аспекты*. 2017. Вып. 7. С. 114–120.

REFERENCES

1. Ageenkova E.K. (2008). Kompleks priemov psichicheskoy samoregulyatsiya emotsionalnyih sostoyaniy dlya profilaktiki i reabilitatsii somaticheskikh rasstroystv, krizisnih sostoyaniy i utomleniya u voennoslujaschih [*A set of techniques for mental self-regulation of emotional states for the prevention and rehabilitation of somatic disorders, crisis conditions and fatigue in military personnel*]. *Voenno-psihologicheskii vestnik*. Informatsionno-metodicheskoe posobie dlya ofitserov sotsialno-psihologicheskoy strukturyi Voorujennyih Sil Respubliki Belarus. Pod red. A.N. Gura. Minsk: TSentr ideologicheskoy raboty GKDU "TSDO VS RB", 1. 13–59.
2. Isaeva E.R. (2009). Koping-povedenie i psihologicheskaya zaschita lichnosti v usloviyah zdorovya i bolezni [*Coping behavior and psychological protection of a person in conditions of health and illness*]: monografiya. SPb.: Izdatelstvo SPb GMU [in Russian].
3. Kyrychenko T.V. (2001). Psykholohichni mekhanizmy samorehuljatsii povedinky pidlitkiv [*Psychological mechanisms of self-regulation of adolescent behavior*] : dys. kand. psykhol. Nauk : 19.00.07. Nats.ped. un-t im. M.P. Drahomanova. Kyiv [in Ukrainian].
4. Dikaya L.G. (2007). Funktsionalnyie sostoyaniya v professionalnoy deyatelnosti [*Functional states in professional activity*]. *Psihologicheskije osnovyi professionalnoy deyatelnosti: Hrestomatiya*. Sost. V.A. Bodrov. M.: Per Se; Logos [in Russian].
5. Badmaev B.TS. (1999). Metodika prepodavaniya psihologii [*Psychology teaching method*]. M.: VLADOS [in Russian].
6. Korniienko I.O. (2015). Heneza opanuvalnoi povedinky u zhyttievomu prostori osobystosti [*The genesis of mastering behavior in the living space of the individual*]: dys. d-ra. psykhol. nauk : 19.00.07. Kyiv [in Ukrainian].
7. Rodina N.V. (2013). Psykholohiia kopinh-povedinky: systemne modeliuвання [*Psychology of coping behavior: system modeling*]: dys. d-ra. psykhol. nauk : 19.00.01. Kyiv [in Ukrainian].

8. Havrylkevych V.K. (2008). Psykhodiahnostychnyi instrumentarii kompleksnoho doslidzhennia emotsiinoi samorehuliatcii osobystosti [*Psychodiagnostic instrumentation of complex awareness of emotional self-regulation of particularity. Problems of foreign and pedagogical psychology*] Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykhologii : zb. nauk. pr. za red. S.D. Maksymenka; In-t psykhologii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy. K., X. 5. [in Ukrainian].
9. Nykonenko I.O. (2017). Osobystisni chynnyky formuvannia kopinh-stratehii likariv-khirurhiv [*Personal factors in the formation of coping strategies of surgeons*]: dys. kand. psykhol. nauk : 19.00.01. Kyiv [in Ukrainian].
10. Vetrova I.I. (2008). Svyaz sovladayuscheho povedeniya s kontrolem povedeniya i psihologicheskoy zaschitoy v sisteme samoregulyatsii [*Relationship of mastering behavior with behavior control and psychological protection in the system of self-regulation*] Sovladayushee povedenie: Sovremennoe sostoyanie i perspektivy: sbornik statey [in Russian].
11. Morosanova V. I. (2000). Stilevaya samoregulyatsiya povedeniya cheloveka [*Stylish self-regulation of human behavior*]. Voprosy psihologii. 2. 118–127 [in Russian].
12. Gunzunova B. A., Gunzunov B.A. (2017). Zashitno-sovladayushee povedenie pedagogov [*Protective coping behavior of teachers.*]. Regulyatornyie aspektyi. Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. 7. 114–120 [in Russian].

УДК 159.922
DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2020-3-5>

ВИЯВЛЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ МІЖ КОГНІТИВНИМИ ЧИННИКАМИ АДАПТИВНОСТІ БЕЗРОБІТНИХ ПІД ЧАС КОРОТКОСТРОКОВОГО ПРОФЕСІЙНОГО ПЕРЕНАВЧАННЯ

Хубетов О. В.

аспірант кафедри психології

Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України

вул. Нововокзальна, 17, Київ, Україна

orcid.org/0000-0003-2617-049X

060315@ukr.net

Ключові слова: *адаптивність, когнітивні чинники адаптивності, інтелект, критичне мислення, особисті цінності, самостійність, творче мислення.*

Статтю присвячено дослідженню не досить освітлених у сучасному науковому просторі питань щодо впливу когнітивних чинників на рівень адаптивності безробітних при короткостроковому професійному перенавчанні, виявленню взаємозв'язків між когнітивними чинниками адаптивності та визначенню поміж цих чинників таких, рівні яких можливо змінити в процесі проведення психологічного тренінгу для позитивного впливу на рівень адаптивності. Здійснено огляд сучасних досліджень адаптивності особистості при зміні занять і життєвих ролей та факторів, що впливають на неї в різноманітних обставинах життєдіяльності.

За результатами факторного аналізу, проведеного для чинників, які за попередньо проведеним кореляційним аналізом мають статистично значимі зв'язки з адаптивністю безробітних при професійному перенавчанні, виділено п'ять об'єднаних факторів. У сумі ці фактори описують 66,89 % аналізу вибірки всіх когнітивних чинників, що мають вплив на рівень адаптивності. Цими факторами є фактор інтелекту і критичного мислення, фактор самостійності та цілеспрямованості, фактор традицій і добропорядності, фактор влади, фактор творчості. Визначено критерії відбору когнітивних чинників адаптивності для комплексної програми по підвищенню адаптивності безробітних при короткостроковому професійному перенавчанні, а саме: наявність найбільших статистично значимих кореляційних зв'язків з рівнем адаптивності безробітних при короткостроковому професійному перенавчанні; можливість впливу на їх рівень за досить обмежений термін психологічного тренінгу; корекція рівнів когнітивних властивостей без втрати при цьому особистісної цілісності та можливостей саморозвитку і самовдосконалення; присутність психологічного чинника, що обирається для програми, у складі об'єданого фактору впливу на адаптивність. Критичне мислення, особисті цінності «самостійність» та «самостійність в діяльності», творче мислення визначено чинниками, які можливо використати у комплексній програмі по підвищенню адаптивності безробітних при короткостроковому професійному перенавчанні.

IDENTIFYING THE RELATIONSHIP BETWEEN COGNITIVE FACTORS OF THE ADAPTIVITY OF THE UNEMPLOYED WITH SHORT-TERM PROFESSIONAL TRAINING

Khubetov A. V.

*Postgraduate Student at the Department of Psychology
Ukrainian State Employment Service Training Institute
Novovokzalna str., 17, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0003-2617-049X
060315@ukr.net*

Key words: *adaptability, cognitive factors of adaptability, intelligence, critical thinking, personal values, independence, creative thinking.*

The article is devoted to the study of insufficiently covered issues in the modern scientific space on the influence of cognitive factors on the level of adaptability of the unemployed in short-term vocational retraining, identifying relationships between cognitive factors of adaptability and identifying between these factors whose levels can be changed in the process to the level of adaptability. The review of modern researches of adaptability of the person at change of occupations and vital roles and the factors influencing it in various circumstances of vital activity is carried out. According to the results of the factor analysis conducted for the factors that according to the previous correlation analysis have statistically significant relationships with the adaptability of the unemployed in vocational retraining, five combined factors were identified. In total, these factors describe 66.893 % of the sample analysis of all cognitive factors that affect the level of adaptability. These factors are the factor of intelligence and critical thinking, independence and purposefulness, traditions and decency, power, and the factor of creativity. Criteria for selecting cognitive factors of adaptability for a comprehensive program to increase the adaptability of the unemployed in short-term vocational retraining, namely: the presence of the largest statistically significant correlations with the level of adaptability of the unemployed in short-term vocational retraining; the possibility of influencing their level for a very limited period of psychological training; correction of levels of cognitive properties without loss of personal integrity and opportunities for self-development and self-improvement; the presence of a psychological factor chosen for the program as part of a combined factor influencing adaptability. Critical thinking, personal values “independence” and “independence in an activity”, creative thinking are defined by the factors which can be used in the complex program on the increase of adaptability of unemployed at short-term professional retraining.

Постановка проблеми. Ймовірність або необхідність зміни професії внаслідок соціальної, технологічної, комунікативної динамічності сучасного світу з кожним роком зростають. Зміна професії чи об'єднання компетенцій кількох професій у новій конфігурації приводять до необхідності професійного перенавчання у дорослому віці, що в свою чергу потребує від особистості здатності адаптуватися до змін соціального середовища, до вимог нової сфери професійної діяльності. Дослідженням проблем адаптації, в тому числі такого її аспекту як адаптивність займались Ж. Піаже, Г. Сельє, У. Найсер, Г. Балл, К. Роджерс, А. Началджанов, А. Петровський, А. Реан, Т. Шибутани, А. Жмиріков, А. Алексюк, О. Скри-

пченко, І. Була, Л. Закутська, О. Мороз, О. Плотнікова, М. Левченко, І. Сабанадзе, В. Семиченко, Г. Хомич, І. Бойко, Н. Максимова, Г. Чуткіна та багато інших [1–4].

Вивчення адаптивності є вагомим аспектом дослідження проблеми адаптації особистості як такої її властивості, що дає змогу своєчасно ліквідувати або компенсувати наслідки дій несприятливих факторів оточуючого середовища та визначає спроможність досягати стану адаптивності, зберігаючи при цьому ядро особистості при мінливості зовнішніх факторів [5]. В основі такої властивості особистості лежать особливості когнітивної, мотиваційно-потребнісної, емоційної сфер [6]. На рівень адаптивності впливають як зовнішні

чинники (умови життєдіяльності, вплив виховання і освіти, соціальна підтримка), так і внутрішні чинники (індивідуальні психологічні особливості, особисті цінності, рівень інтелектуального розвитку, критичного, творчого мислення, рівні емоційної експресії та комунікативних стосунків, вікові характеристики). І. Біла вказує, що адаптивні здібності являють собою інтегральну надбудову над іншими окремими здібностями, яка забезпечує досягнення цілей адаптації, успіх різних видів діяльності особистості [4]. А. Маклаков як головний компонент адаптаційних можливостей розглядає поняття особистісного адаптаційного потенціалу як характеристики рівнів розвитку пов'язаних між собою індивідуально-психологічних особливостей особистості, що є найбільш значущими для регуляції психічної діяльності та процесу адаптації. Ці рівні зумовлюють межу факторів зовнішнього середовища, до яких індивід здатен пристосуватись [7]. Згідно з точкою зору С. Ларіонової успішність соціально-психологічної адаптації «визначається адаптаційними ресурсами особистості і особливостями конкретного середовища, в умовах якого відбувається задоволення базової потреби особистості в позитивному ставленні, що видається можливим тільки в разі відповідності результатів діяльності особистості вимогам соціуму. Адаптаційні ресурси особистості – це шерег її соціально-психологічних та індивідуальних характеристик, які визначають ступінь адаптованості особистості у конкретних соціальних умовах» [8]. Дослідниця виділяє такі адаптаційні властивості особистості: ціннісні орієнтації, «Я-концепцію», комунікативні властивості особистості, індивідуально-особистісні та емоційно-вольові особливості, адаптаційні властивості інтелекту. Останній компонент направляє, систематизує, корегує всю систему процесу адаптації, всі вищезазначені її складові, тим самим окреслюючи вибір відповідних різновидів поведінки, визначення сфер та структури діяльності, рішень, висновків особистості при зміні соціальних умов [8]. Чимало сучасних досліджень адаптивності при зміні занять і життєвих ролей, які являють у своїй сукупності загальну спрямованість саморозвитку особистості, проведено зарубіжними вченими. Зазвичай у таких дослідженнях використовується термін «кар'ерна адаптивність» [9; 10]. Однією з відомих сучасних теорій адаптивності є теорія конструювання кар'єри М. Савикаса. Вона описує конструкцію кар'єрної адаптивності, яка враховує чотири головних фактори: кар'єрний фокус, кар'єрний контроль, кар'єрний інтерес і кар'єрну впевненість в собі. Згідно поглядів М. Савіцкаса, кар'єрна адаптивність – це орієнтований на майбутнє психосоціальний ресурс, який необхідний особистості для планування поточної діяльності та напрям-

ків розвитку своєї кар'єри [11; 12]. Ще однією теорією, пов'язаною з адаптивністю, є теорія соціальної когнітивної кар'єри (ТСКК), яку розробив на початку двадцять першого століття дослідник Р.В. Лент (2005, 2013). Теорія Лента розглядає такі когнітивні проєкції особистості як самоефективність, планування результатів та особистих цілей. Ці конструкції спираються як на особисті ресурси і здібності (особистісні властивості, вік, стать), так і на контекстуальні фактори (сім'я, культура, гендерна-рольова соціалізація). За допомогою всіх цих факторів формується спрямованість розвитку кар'єри [13; 14]. Серед теорій адаптивності останнього десятиріччя увагу науковців привертає теорія диверсифікованого портфелю (ДФП), яку розробили дослідники С. Чандра та Ф.Т. Леонг (2016) [15]. Згідно її положень диверсифікований портфель дій, ролей і досвіду призводить до більшої пристосованості особистості в житті. Дослідницька група, яку очолює Е.Дж. Мартін, розширила визначення адаптивності, що подається в теорії С. Чандра та Ф.Т. Леонг, включивши в неї не тільки спроможність до когнітивної і поведінкової регуляції, а ще й емоційну регуляцію як відповідь на мінливість і невизначеність соціального середовища. (Martin, Nejad, Colmar, & Liem, 2013). Вчений назвав таке визначення «тристороннім» підходом до адаптивності [16]. Серед останніх досліджень науковці виділяють також метаналіз адаптивності, проведений С.В. Рудольфом (2017). Результати дослідження показали зв'язок кар'єрної адаптивності з особистісними структурами індивідуумів: позитивно кар'єрна адаптивність корелює з плануванням кар'єри, дослідженням кар'єри і самоефективністю під час ухвалення рішень про перспективи діяльності [17]. Масштабні дослідження адаптивних можливостей до військової кар'єри провели китайські дослідники Веньмо Чжан, Юаньюань Сюй, Лі Пен, Чень Бянь Йонджу Ю, Ін Лі, Мін Лі, результатом яких стала анкета адаптивних можливий до військової кар'єри (АМВК), що показала високу валідність і надійність (2020 р.). Анкета АМВК включає тестування по п'яти наступним факторам: здатність до організації і злиття, комунікативна здатність, здатність до навчання, здатність до регулювання емоцій, здатність до трансформації кар'єри. Китайські вчені рекомендують використовувати анкету АМВК як ефективний інструмент для вимірювання кар'єрної адаптивності військовослужбовців [18]. Отже, можливо зазначити, що дослідження адаптивності та її факторів були в основному зосереджені в двох напрямках: перший – це дослідження контентних факторів, пов'язаних з навколишнім середовищем, другий – це дослідження індивідуальних особливостей адаптантів. Дослідження, пов'язані з вивченням впливу особливих властивостей на

адаптивність у різних видах життєдіяльності, були найбільш актуальними в зарубіжному і вітчизняному науковому просторі останніх років. Однак дотепер досить нерозробленою лишається проблема щодо впливу когнітивних властивостей особистості безробітного на його адаптивність при короткостроковому професійному перенавчанні.

Мета статті полягає у виявленні взаємозв'язків між когнітивними чинниками адаптивності безробітних при короткостроковому професійному перенавчанні, визначенні когнітивних чинників, рівні яких змінюються при психологічному розвиваючому тренінгу.

Виклад основного матеріалу. Для досягнення мети використано результати власних емпіричних досліджень на базі Одеського центру професійно-технічної освіти державної служби зайнятості України. Досліджено 229 безробітних, які проходили короткострокове професійне перенавчання. Термін навчання в середньому складав близько чотирьох місяців. Під час проведення дослідження використано психодіагностичний інструментарій, який передбачає такі методики: багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» А.Г. Маклакова і С.В. Чермяніна, методику дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса – Р. Даймонд, методику Ш. Шварца «Вивчення цінностей особистості», тест творчого мислення Торенса (фігурна форма), тест на рівень інтелекту Кеттелера, тест критичного мислення Л. Старки [19]. Згідно з багаторівневим особистісним опитувальником «Адаптивність» А.Г. Маклакова і С.В. Чермяніна 51,0% досліджених мали невисокий особистий адаптивний потенціал, 34,9% – середній, 14,1% – високий. У цій методиці акцент дослідження адаптивної спроможності зміщений на соціально-психологічні характеристики та соціальний розвиток особистості (здатність регулювати стосунки з соціальним оточенням, соціальне схвалення, вміння побудувати відносини з іншими людьми, адекватне сприймання пропонованої соціальної ролі в суспільстві). Можна зазначити, що більше половини респондентів мають низький рівень показника «особистий адаптивний потенціал», що демонструє недостатньо розвинені здібності саме до аналізу соціального оточення, свого місця в ньому. Згідно з показником шкали «інтегральний показник адаптації» (СПА) методики К. Роджерса та Р. Даймонда 59,8% слухачів мали «високий рівень», 40,2% респондентів мали «середній рівень». Інтегральний показник адаптації відображає такі адаптивні властивості особистості як «адаптивність» і «дезаптивність», самоприйняття, прийняття інших, емоційний комфорт, інтернальність, прагнення домінування, ескапізм.

Кореляційний аналіз виявив позитивні зв'язки високого рівня ($p < 0,01$) між особистим адаптивним потенціалом (методика А.Г. Маклакова і

С.В. Чермяніна) та рівнем інтелекту, рівнем критичного мислення, такими особистими цінностями як «самостійність» і «самостійність у поведінці», негативні – з особистими цінністю «традиції в поведінці» ($p < 0,01$) та «конформізм в поведінці» ($p < 0,05$). Позитивні кореляційні зв'язки високого рівня ($p < 0,01$) було виявлено між інтегральним показником адаптації (методика СПА) та рівнями загального інтелекту, критичного мислення, «самостійності», «самостійності в поведінці» та «гедонізмом». Кореляційні зв'язки більш низького рівня ($p < 0,05$) були виявлені між інтегральним показником адаптації та рівнем творчого мислення, такими особистими цінностями як влада, досягнення, універсалізм, універсалізм в поведінці, доброта в поведінці, негативні зв'язки (рівня $p < 0,05$) – між інтегральним показником адаптації та такими особистими цінностями як влада в поведінці, конформізм в поведінці.

За результатами факторного аналізу за чинниками, які мають статистично значимі зв'язки з адаптивністю безробітних при професійному перенавчанні виділено п'ять факторів, які в сумі описують 66,89% аналізу вибірки всіх чинників та мають вплив на рівень адаптивності особистості безробітного при короткостроковому професійному перенавчанні, а саме:

1-й фактор містить такі змінні: рівень інтелекту, критичне мислення. Його названо «фактором інтелекту і критичного мислення». Змінна «критичне мислення» визначає послідовність розумових дій, спрямованих на перевірку систем висловлювань з метою з'ясування їх відповідності відомим фактам та ухваленні ретельно обміркованих та незалежних рішень [20]. Для особистості, яка володіє критичним мисленням, предметом дослідження є вивчення якості свого мислення. Змінна «рівень інтелекту» розуміється як рівень загальних здібностей до пізнання, розуміння та розв'язання проблем, як продукт функціонування свідомості і мислення, в якому сполучаються всі пізнавальні здібності та створюється інформаційний потенціал знань особистості. Тобто інтелект визначає рівень тих здібностей, за допомогою яких здійснюється критичне мислення. Обидві змінні мають найвищу ступінь кореляційних зв'язків з адаптивністю ($p < 0,01$).

2-й фактор сформували такі змінні: самостійність, самостійність у поведінці, гедонізм, досягнення. Цей фактор можна назвати «фактором самостійності та цілеспрямованості». Особисті цінності «самостійність», «самостійність в поведінці» інтерпретовано як незалежність особистого мислення та способу дій, творчість, бажання автономності. Змінна «гедонізм» має наступні мотиваційні цілі: задоволення від життя, чуттєві задоволення. Особиста цінність «досягнення»

орієнтована на особистий успіх, відповідність соціальним стандартам, компетентність. Загальні риси 2-го фактора – задоволення від звершень, творчості, самостійного компетентного вирішення проблем. Найбільш вагомі кореляційні зв'язки з адаптивністю мають змінні «самостійність», «самостійність в поведінці» ($p < 0,01$).

До 3-го фактора ввійшли такі змінні: традиції в поведінці, універсалізм, універсалізм в поведінці, конформізм, конформізм в поведінці, доброта в поведінці. Цей фактор можливо назвати «фактором традицій і добропорядності». Мотиваційними цілями чинника «традиції в поведінці» є повага, прийняття норм, правил, звичаїв, культури суспільства, які проявляються в реальних діях особистості безробітного. Для змінних, що представляють особисті цінності «універсалізм», «універсалізм в поведінці» характерні розуміння інших, терпимість, захист благополуччя людей та природи. Змінні «конформізм», «конформізм у поведінці» мають мотиваційними цілями припинення дій та спонукань до дій, які можуть завдати шкоди іншим, і схвалення дій, що відповідають соціальним очікуванням. Для змінної, що становить особисту цінність «доброта в поведінці», притаманні турбота про благополуччя та здоров'я близьких, відповідальність, терпимість, дбайливість. Загальними рисами 3-го об'єднаного фактора є добровільна покора, терпимість, прийняття звичаїв і норм суспільства, відповідність соціальним очікуванням. Найбільші кореляційні зв'язки з адаптивністю в цій групі чинників має чинник «традиції в поведінці» ($p < 0,01$).

До 4-го фактора ввійшли такі змінні: влада, влада в поведінці. Його визначено як «фактор влади». Особисті цінності «влада», «влада в поведінці» спрямовані на досягнення та збереження соціального статусу, домінування, досягнення авторитету у суспільній групі, багатства, суспільної поваги. Загальні риси змінних фактору повністю збігаються. Обидві змінні мають статистично значимі кореляційні зв'язки з інтегральним показником адаптації ($p < 0,05$).

5-й фактор складає змінна «творче мислення». Це «фактор творчості». Творчою визначено діяльність, пов'язану зі створенням суб'єктивно і об'єктивно нових ідей, використанням нестандартних підходів для розв'язання проблем, пов'язану з відкритістю до будь-яких інновацій, здатністю відхилитися у мисленні від стереотипів і традиційних схем. «Творче мислення» статистично значимо пов'язано з інтегральним показником адаптації ($p < 0,05$).

Визначимо критерії відбору з досліджуваних когнітивних чинників адаптивності таких, які можливо задіяти у вправах психологічного тренінгу комплексної програми по підвищенню адап-

тивності безробітних під час короткострокового професійного перенавчання. Такими критеріями є:

- наявність найбільших статистично значимих кореляційних зв'язків з рівнем адаптивності безробітних при короткостроковому професійному перенавчанні;

- можливість впливу на їх рівень за досить обмежений час психологічного тренінгу;

- можливість корекції рівня когнітивної властивості без втрати при цьому особистісної цілісності та можливостей саморозвитку і самовдосконалення;

- присутність когнітивного чинника, що обирається для програми, у складі об'єднаного фактору впливу на адаптивність.

У короткостроковий психологічний розвиваючий тренінг віднесено когнітивні чинники: критичне мислення, особисті цінності «самостійність» та «самостійність в діяльності», творче мислення за наступними властивостями:

- ці чинники мали найбільш міцні кореляційні зв'язки з адаптивністю безробітних при короткостроковому професійному перенавчанні ($p < 0,01$).

Це когнітивні чинники: рівень інтелекту, критичне мислення, особиста цінність «самостійність», особиста цінність «самостійність в поведінці». Проте інтелект хоча і має високий рівень статистично значимих зв'язків з адаптивністю слухачів, але потребує часу навчання, щоб мати змогу впливати на його рівень позитивно, тому цей чинник не включено до корегування у психологічному тренінгу;

- здатність мислити критично, особисті цінності «самостійність в діяльності» та «самостійність» вдалося покращити за час проведення психологічного розвиваючого тренінгу, тим самим підвищивши адаптивність безробітних при короткостроковому професійному перенавчанні, що призводить до підвищення якості професійного навчання;

- творче мислення є відособленим фактором впливу на адаптивність слухачів, рівень якого можливо покращити за допомогою психологічного тренінгу без втрати особистісної цілісності, можливостей саморозвитку і самовдосконалення.

Висновки. За результатами дослідження впливу когнітивних чинників на рівень соціально-психологічної адаптивності безробітних при короткостроковому професійному перенавчанні та аналізу взаємозв'язків між цими когнітивними чинниками адаптивності було виявлено такі, що, маючи статистично значимі кореляційні зв'язки з адаптивністю, можуть бути покращені. Зазначимо, що проведення психологічного розвиваючого тренінгу відбувається з позитивним впливом на рівень адаптивності без втрати при цьому особистісної цілісності адаптанта. До чинників, що відповідають вищезазначеним критеріям від-

несено: критичне мислення, особисті цінності «самостійність» та «самостійність в діяльності», творче мислення.

Перспективами подальших напрацювань дослідження вбачається: вдосконалення комплексної програми по підвищенню адаптивності безробітних при короткостроковому професійному перенавчанні, яка включає діагностичний інстру-

ментарій для визначення рівня адаптивності на початку програми і по її закінченню та тренінг по корекції чинників адаптивності з метою підвищення її рівня; проведення досліджень ефективності комплексної програми по підвищенню адаптивності безробітних при короткостроковому професійному перенавчанні з метою її поліпшення та розширення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пиаже Ж. Психология интеллекта. СПб.: Питер, 2003. стр. 192.
2. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности. *Вопросы психологии*. 1989. № 1. С. 92–100.
3. Семиченко В.А. Проблема особистісного розвитку й саморозвитку в контексті неперервної професійної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2010. № 2. С. 46–57.
4. Біла І.М. Формування адаптивних здібностей дітей в умовах сім'ї. *Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*, 2017, вип. 15. С. 17–29.
5. Гарбузов В.И. Воспитание ребёнка в семье: Советы психотерапевта Санкт-Петербург: КАРО, 2015. 296 с.
6. Ростовцева М.В., Машанов А.А. Естественнаучные, психологические и философские аспекты адаптации человека. *Вестник КрасГАУ*, 2013, № 6. С. 184–190. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/estestvennauchnye-psihologicheskie-i-filosofskie-aspekty-adaptatsii-cheloveka/viewer>. (дата звернення 16.06.20)
7. Маклаков А.Г. Основы психологического обеспечения профессионального здоровья военнослужащих: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 1996. 50 с.
8. Ларионова С.А. Концептуальная модель социально-психологической адаптации личности. *Ежегодник Российского психологического общества: Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов*. СПб. 2003, т. 5. С. 39–42.
9. Гриншпун С.С. «Академия Х»: подготовка американцев к жизни и труду. *Педагогіка*. 2004, № 4. С. 103–108.
10. Super, D.E., & Sverko, I. Life roles, values and careers. *International findings of work importance study*. 1995. P. 26–32.
11. Savickas, M.L. The theory and practice of career construction. *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work*; Lent, R.W., Brown, S.D., Eds.; John Wiley & Sons: Hoboken, NJ, USA, 2005; pp. 42–70.
12. Savickas, M.L., Porfeli, E.J. Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*. 2012, 80. P. 661–673.
13. Lent, R. W. Career-life preparedness: Revisiting career planning and adjustment in the new workplace. *The Career Development Quarterly*, 2013, 61. P. 2–14. URL: <http://dx.doi.org/10.1002/j.2161-0045.2013.00031.x> (дата звернення 21.08.2020)
14. Lent, R.W., Miller, M.J., Smith, P.E., Watford, B.A., Lim, R.H., Hui, K., Morrison, M.A., Wilkins, G., & Williams, K. Social cognitive predictors of adjustment to engineering majors across gender and race/ethnicity. *Journal of Vocational Behavior*. 2013, 83. P. 22–30.
15. Chandra, S., & Leong, F. T. (2016). A diversified portfolio model of adaptability. *American Psychologist*. 2016, 71. P. 847–862. URL: <https://doi.org/10.1037/a0040367> (дата звернення 16.10.20).
16. Martin, A.J., Yu, K., Ginns, P., & Papworth, B. Young people's academic buoyancy and adaptability: A cross-cultural comparison of China with North America and the United Kingdom. *Educational Psychology*. 2016, 37. P. 930–946. URL: <https://doi.org/10.1080/01443410.2016.1202904> (дата звернення 17.10.20)
17. Rudolph, C.W.; Lavigne, K.N.; Zacher, H. Career adaptability: A meta-analysis of relationships with measures of adaptivity, adapting, responses, and adaptation results. *J. Vocat. Behav.* 2017, 98. P. 17–34.
18. Wenmo Zhang, Yuan Yuan Xu, Li Peng, Chen Bian, Yongju Yu, Ying Li and Min Li. Military Career Adaptability Questionnaire in China: Development and Validation. *Front. Psychol.* 2020, 10 March. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00280> (дата звернення 17.10.20)
19. Хубетов О.В. Когнітивні властивості та особисті цінності як чинники адаптивності при короткочасному професійному навчанні. *Проблеми сучасної психології: науковий журнал*. 2020, № 17. С. 59–68.
20. Брюшинкин В.Н. Критическое мышление и аргументация. / Калининград: Изд-во Калинингр. гос. ун-та, 2003. С. 29–34.

REFERENCES

1. Piazhe Zh. (2003) Psikhologiya intellekta [Psychology of intelligence]. SPb.: Piter. P. 192 (in Russian).
2. Ball G. A. (1989) Ponyatie adaptatsii i ego znachenie dlya psikhologii lichnosti [The concept of adaptation and its significance for personality psychology]. *Voprosy psikhologii*, № 1, pp. 92–100 (in Russian).
3. Semychenko V.A. (2010) Problema osobystisnogo rozvytku y samorozvytku v konteksti nepererвної profesiinoi osvity [The problem of special development and self-development in the context of continuous professional education]. *Pedahohika i psykholohiia*. № 2, pp. 46-57 (in Ukrainian).
4. Bila I.M. (2017) Formuvannia adaptyvnykh zdbnostoni ditei v umovakh simi [Formation of adaptive abilities of children in the family environment]. *Aktualni problemy psykholohii [Zb. nauk. prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuks NAPN Ukrainy]*, vol. 15, pp. 17-29 (in Ukrainian).
5. Garbuzov V. I. (2015) Vospitanie rebyonka v sem'e: Sovety' psikhoterapevta [Raising a child in a family: Tips from a psychotherapist]. Sankt-Peterburg: KARO. P. 296 (in Russian).
6. Rostovceva M. V., Mashanov A. A. (2013) Estestvennonauchnye, psihologicheskie i filosofskie aspekty adaptatsii cheloveka [Natural science, psychological and philosophical aspects of human adaptation] *Vesnik KrasGAU [Bulletin of the Krasnoyarsk Agrarian Institute]* (electronic journal), no 6, pp. 184-190. Retrieved from: <https://cyberleninka.ru/article/n/estestvennonauchnye-psihologicheskie-i-filosofskie-aspekty-adaptatsii-cheloveka>. (in Russian)
7. Maklakov A.G. (1996) Osnovy psikhologicheskogo obespecheniya professionalnogo zdorovya voennosluzhashchikh [The basics of psychological support for the professional health of military personnel] Extended abstract of the D.Sc. thesis in psychology. SPb. P. 50 (in Russian).
8. Larionova S.A. (2003) Kontseptualnaya model sotsialno-psikhologicheskoy adaptatsii lichnosti [Conceptual model of social and psychological adaptation of the personality]. *Yearbook of the Russian Psychological Society: Materials of the 3rd All-Russian Congress of Psychologists*. SPb, vol. 5, pp. 9-42 (in Russian).
9. Grinshpun S.S. (2004) «Akademiya Kh»: podgotovka amerikantsev k zhizni i trudu. [Academy X: Preparing Americans for Life and Work]. *Pedagogika*, no. 4, pp. 103-108 (in Russian).
10. Super, D. E., & Sverko, I. (1995) Life roles, values and careers. *International findings of work importance study*. P. 26-32. (in English).
11. Savickas, M.L. (2005) The theory and practice of career construction. *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work*; Lent, R.W., Brown, S.D., Eds.; John Wiley & Sons: Hoboken, NJ, USA, pp. 42–70 (in English).
12. Savickas, M.L., Porfeli, E.J. (2012) Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*, no 80, pp. 661-673 (in English).
13. Lent, R. W. (2013) Career-life preparedness: Revisiting career planning and adjustment in the new workplace. *The Career Development Quarterly*, no 61, pp. 2-14. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1002/j.2161-0045.2013.00031.x> (in English).
14. Lent, R.W., Miller, M.J., Smith, P.E., Watford, B.A., Lim, R.H., Hui, K., Morrison, M.A., Wilkins, G., & Williams, K. (2013) Social cognitive predictors of adjustment to engineering majors across gender and race/ethnicity. *Journal of Vocational Behavior*, no 83, pp. 22-30 (in English)
15. Chandra, S., & Leong, F. T. (2016). A diversified portfolio model of adaptability. *American Psychologist*, no 71, pp. 847-862. Retrieved from: <https://doi.org/10.1037/a0040367> (in English)
16. Martin, A.J., Yu, K., Ginns, P., & Papworth, B. (2016) Young people's academic buoyancy and adaptability: A cross-cultural comparison of China with North America and the United Kingdom. *Educational Psychology?* no 37, pp. 930-946. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/01443410.2016.1202904> (in English)
17. Rudolph, C.W.; Lavigne, K.N.; Zacher, H. (2017) Career adaptability: A meta-analysis of relationships with measures of adaptivity, adapting, responses, and adaptation results. *J. Vocat. Behav.* no 98, pp. 17–34 (in English)
18. Wenmo Zhang, Yuanyuan Xu, Li Peng, Chen Bian, Yongju Yu, Ying Li and Min Li. (2020) Military Career Adaptability Questionnaire in China: Development and Validation. *Front. Psychol.*, 10 March. Retrieved from: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00280> (in English)
19. Khubetov O.V. ((2020) Kohnityvni vlastyivosti ta osobysti tsinnosti yak chynnyky adaptyvnosti pry korotkochasnomu profesiinomu navchanni [Cognitive properties and personal values as factors of adaptability in short-term professional training]. *Problemy suchasnoi psykholohii: naukovyi zhurnal*, № 17, pp. 59-68 (in Ukrainian).
20. Brushinkin V.N. (2003) Kriticheskoe myshlenie i argumentatsiya [Critical thinking and argumentation]. Kaliningrad: Izd-vo Kaliningr. gos. un-ta. P. 29-34 (in Russian).

РОЗДІЛ II. СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

УДК 159.922:316.613:005.95

DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2020-3-6>

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ БРЕНД-КОМУНІКАЦІЇ ТА ПОВЕДІНКИ СПОЖИВАЧІВ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ COVID-19

Закашанська Н. Ю.

аспірантка кафедри психології

Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України

вул. Нововокзальна, 17, Київ, Україна

orcid.org/0000-0002-4672-8203

n.zakashanska@galagan.ua

Ключові слова: *бренд-комунікація, споживач, реклама, COVID-19, цінності споживача, поведінка споживача.*

У статті визначено, що однією з важливих сфер вивчення особливостей бренд-комунікації є зміна поведінки споживачів через зміну цінностей, спровоковану пандемією COVID-19. З'ясовано, що ситуаційні фактори можуть суттєво впливати на одних споживачів, тоді як інші навіть не звернуть на них уваги. Метою статті є визначення та аналіз соціально-психологічних змін у поведінці споживачів та бренд-комунікації в період пандемії COVID-19. З'ясовано, що COVID-19 став тлом для множинних змін у поведінці, але наслідки є ширшими, ніж пандемія. Визначено основні напрями активності компаній у період пандемії в контексті взаємодії зі споживачами, антикризових заходів, благодійної діяльності компаній. Проаналізовані нові рекомендації для бізнесу, які варто враховувати у взаємодії зі споживачами під час пандемії. Акцентовано, що одним зі значущих проявів COVID-19 є втрата поточного контролю, яка негативно впливає на фізичний і психологічний стани споживачів у всьому світі. Встановлено, що зі зміною цінностей та прагнень споживачів змінюється і бренд-комунікація з клієнтами, більшість із яких перебувають у кризі та намагаються жити сьогоднішнім днем; емоційні стани споживачів необхідно враховувати за допомогою доречних комунікативних засобів боротьби зі стресом, враховувати суспільні переживання та цінності. Узагальненням маркетингових та психологічних досліджень показано, що під час пандемії виявилися нові тенденції взаємодії компаній зі споживачами, які збережуться і будуть посилюватися, що зумовлено безперервним розвитком цифрових технологій. Визначено, що позитивним моментом пандемії є активізація благодійної діяльності як українських, так й іноземних компаній. Динаміка соціальних змін під час пандемії COVID-19 є такою, що призведе до подальших змін у стратегіях бренд-комунікації з клієнтами, цінностей споживачів, їх способу життя і, як наслідок, потреб, які вони реалізують під час споживання тих чи інших товарів, та їх мотивації до вибору брендів.

SPECIFIC SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL NATURE OF BRAND COMMUNICATION AND CONSUMER BEHAVIOR DURING THE COVID-19 PANDEMIC

Zakashanska N. Yu.

*Postgraduate Student at the Department of Psychology
Ukrainian State Employment Service Training Institute
Novovokzalna str., 17, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-4672-8203
n.zakashanska@galagan.ua*

Key words: *brand communication, consumer, advertising, COVID-19, consumer values, consumer behavior.*

The article emphasizes that one of the important areas of studying the specific nature of brand communication is the change in consumer behavior, owing to a change in values invoked by the COVID-19 pandemic. Situational factors are found to be able to have a significant effect on some consumers while having others totally indifferent thereto. The purpose of this article is to determine and analyze the social and psychological changes in the consumer behavior and in brand communication during the COVID-19 pandemic. COVID-19 has been identified to become the background for multiple behavior changes, but the consequences are broader than the pandemic alone. The following has been identified: key areas of operations that businesses used to practice during the pandemic in the context of their interaction with consumers; anti-crisis measures; charitable activity of businesses. New recommendations for businesses have been analyzed, which should be taken into account while interacting with consumers during the pandemic. One of COVID-19's remarkable traits is the loss of ongoing control, which affects adversely the physical and psychological condition of consumers globally. Given that the situation around COVID-19 is variable, most consumers try to live for the moment. As consumer values and aspirations change, brand communication with clients changes either. To help consumers overcome the crisis, brands have to understand their emotional condition and use up-to-the-minute and highly relevant communication tools to struggle the stress; in other words, brands have to keep abreast of public concerns and values. The analysis of marketing and psychological studies has shown that new trends of cooperation between businesses and consumers arose during the pandemic, which are to keep in place and get further strengthened, this being predetermined by continuous development of digital technology. Extensive activation of charity at both Ukrainian and foreign businesses can be deemed a positive trait of the pandemic. The dynamic pattern of social changes during COVID-19 is such that to bring along further changes in the strategies of brand communication with clients, consumer values, consumer lifestyle, and thus, consumer needs addressed during the consumption of goods and consumer motivation during brand selection.

Постановка проблеми. У період кризи першочерговим у скороченні бюджету є витрати на маркетинг. До початку пандемії ринок реклами був у розквіті, пропонуючи все більш креативний контент для залучення споживачів. Експерти маркетингу та реклами впевнені, що цей ринок уже не буде таким, як був. Криза, яку викликала пандемія COVID-19, показала те, наскільки важливо використовувати маркетингові інструменти в

рекламній комунікації. COVID-19 значно вплинув на соціальне життя кожної людини і, як наслідок, на діяльність більшості компаній світу. Довелося відмовитись від звичної взаємодії зі споживачем. Брендам набагато легше адаптуватися до змін, а в довготривалій перспективі це «зіграє їм на руку».

Ще до пандемії споживач почав виявляти «усвідомленість» у своїх покупках. Це б призвело до того, що деякі категорії товарів стали б непо-

трібними в майбутньому. «Економіка вражень» почала ставати другорядною, а COVID-19 прискорив цей процес.

Під час пандемії може здаватися, що немає сенсу в будь-якій комунікації зі споживачем, адже від неї не буде користі, бо всі споживачі перебувають удома, майже не комунікують із зовнішнім світом, однак це хибне судження. Небезпека за умов відсутності активності брендів, пов'язана з втратою їх соціальної ролі, емоційного зв'язку з аудиторією, заміщенням бренду більш активними конкурентами. Якщо бренд не підтримав споживача у скрутний час, то йому складно довіряти і в майбутньому. Тому під час пандемії дуже важливо зберегти зв'язок зі своїм споживачем.

За прогнозами на початок 2020 р. ринок реклами мав перебувати у розквіті (завдяки значним спортивним і політичним подіям, серед яких Літні Олімпійські і Параолімпійські ігри в Токіо, Ліга чемпіонів УЄФА і президентські вибори в США). У 2020 р. світові витрати на рекламу очікували зростання на 3,9% (до \$ 615,4 млрд) – це був прогноз розвитку рекламного ринку від Dentsu Aegis Network. «Ми вступаємо в рік важливих політичних і спортивних подій, які будуть стимулювати зростання глобальних рекламних витрат. Із точки зору локальних тенденцій спостерігається змішана картина: деякі ключові ринки сповільнюються, тоді як країни, що розвиваються, набирають обертів. Медіаландшафт продовжує трансформуватися в бік digital і мобільного споживання. Навіть у традиційних медіа, таких як радіо і телебачення, цифрові технології тепер виступають у ролі головного тригера» [2]. Однак пандемія змінила вищенаведені прогнози. Сьогодні ми можемо спостерігати зміни у прогнозах: реклама на аналоговому ТБ повинна впасти на 16%. Згідно з дослідженням WARC це найбільше падіння за весь час. Аналогове ТБ має зрости тільки на 1,1% у 2021 р. Аналогове ТБ представляє 27,9% світових витрат на рекламу [10].

Витрати на digital і онлайн-відео виростуть на 7,9% у 2020 р. і на 12,8% в наступному. Глобальні рекламні витрати впадуть на 10,2%. Однак повне відновлення ринку не очікується до 2022 р. Соціальні медіа зросли на 9,3%, а у 2021 р. зростуть на 12,2% і складуть \$ 110,3 млрд. Соціальні медіа займають 18,6% рекламного пирога.

Отже, зміни 2020 року під час пандемії COVID-19 призвели до економічних наслідків переформатування ринку реклами та просування брендів, а також серйозні зміни у бренд-комунікації з клієнтами через зміну мотивації та ціннісних орієнтацій споживачів під впливом пандемії, яка призвела до зміни способу життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Якими б не були наслідки COVID-19, ближче до

споживача будуть компанії, які вважають своєю місією, крім зростання прибутку, вирішення важливих для людей проблем. Однак будь-які імпровізації на цю тему зараз більше ніж недоречні, тому компанії із сильним маркетингом purpose-driven будуть у вигазі. Пандемія COVID-19 спричинила серйозні зміни в мисленні споживачів і в системі цінностей, що лежать в основі їх рішень про здійснення покупок. Бренди, які будуть працювати, щоб зрозуміти це й адаптуватися, виявляться новими лідерами та Top of mind.

Мета наукових досліджень поведінки споживачів стосується таких питань: зрозуміти і передбачити поведінку споживача; виявити причинно-наслідкові зв'язки, які керують переконаннями споживачів.

В актуальних дослідженнях під цілісними орієнтаціями розуміють цілі, прагнення, бажання, життєві ідеали (В. Ольшанський) [9], установки на ті чи інші цінності матеріальної або духовної культури суспільства (В. Здравомислов, В. Ядов) [7; 14], вияв потреби, типи пізнавальних реакцій людини (Е. Шпрангер) [15], основний канал перетворення культурних цінностей у стимули і мотиви практичної поведінки людини (В. Алексєєва) [1].

Останніми роками дослідженням цінностей приділяли особливу увагу психологи, маркетологи, соціологи та рекламисти. Так, згідно з дослідженням «Ціннісний портрет сучасних українців: нормативні ідеали, індивідуальні пріоритети, динаміка змін» (М. Ткалич, І. Тищенко, Л. Мисів) [12] аналіз динаміки змін ціннісного профілю за 10 років (2008–2018 рр.) показав, що відбулися зміни в окремих цінностях: суттєво зріс гедонізм та досягнення, підвищилася цінність суспільної безпеки, тоді як значущість особистої безпеки знизилася, як і влади та традиційності. Не змінився рівень конформізму. Майже без змін залишилися самостійність, стимуляція, благонадійність та універсалізм.

«Світове дослідження цінностей» (World Values Survey, WVS) є довгостроковим порівняльним дослідженням, яке було започатковано в 1981 році професором Р. Інглхартом із Мічиганського університету (США) на базі Європейського дослідження цінностей (EVS) і швидко стало одним із найбільш широко використовуваних та найавторитетніших міжнародних досліджень, яке охоплює майже 120 країн/суспільств (майже 95% світового населення). Україна долучилася до «Світового дослідження цінностей» (World Values Survey, WVS) у 1999 р. (четверта хвиля WVS) та брала участь у подальших хвилях (у п'ятій у 2006 р. та в шостій у 2011 р.). Крім того, в Україні проводилося Європейське дослідження цінностей (EVS) у 1996 р. та в 2008 р.

Як свідчать результати цього дослідження, структура та ієрархія фундаментальних цінностей в Україні змінюються, але досить повільно, а певні коливання є скоріше реакцією на стан соціуму в період проведення чергового опитування. У 2020 р. для українців за важливістю сім'я залишається на першому місці (86,3% визнали її для себе дуже важливою та ще 13% – скоріше важливою). На другому місці за важливістю перебуває найближче соціальне оточення (34,1% надали відповідь «дуже важливо» та 56% – «скоріше важливо»). Змінилось ставлення як до важливої частини життя, до вільного часу (порівняно з результатами дослідження 90-х рр.), його стали називати частіше. Суттєво змінилось сприйняття важливості роботи («дуже важливо» – 40,6%, що суттєво менше, ніж у 1999 р. (61%), 2006 р. (44%), 2008 р. (57%) та 2011 р. (53%)). На нашу думку, на зменшення ступеня важливості роботи вплинула ситуація локдаунів, пов'язаних з епідемією коронавірусу COVID-19. Релігія є важливою для 2/3 українців: 23,6% назвали її дуже важливою та 43,1% – скоріше важливою. Політика в цьому списку посідає останнє місце: вона дуже важлива для 8,7% та скоріше важлива для 22,3%.

Опитування населення України показало такі результати: 78,3% українців повідомили, що вони щасливі. Зазначимо, що за останні 25 років самооцінка відчуття щастя українцями суттєво зросла (з 46% у 1996 р. та 1999 р. до 78% у 2020 р.) [11].

За результатами дослідження Ipsos Essentials [18], один зі знакових проявів поточної коронакризи – відчуття втрати контролю. Дослідники дійшли таких висновків:

1) COVID-19 був агентом змін для споживачів, створюючи можливості та загрози для брендів;

2) механізм подолання індивіда залежить від його мотиваційного стану;

3) бренди повинні розуміти емоційний стан споживачів та їх механізми подолання та запропонувати рішення, які допоможуть споживачам із цими механізмами.

Отже, сучасні дослідники поведінки споживачів використовують цінності як критерій поділу всього населення на однорідні групи, які мають схожі системи цінностей.

Цінності – це переконання людей про життя і прийнятну поведінку. У них виражаються цілі, які рухають людиною, і відповідні засоби їх досягнення. Стійка природа цінностей і їх центральна роль у структурі особистості зумовила їх значення для розуміння багатьох ситуацій споживання. До останніх належать вибір продукту і марки і сегментування ринку.

Таким чином, більшість актуальних досліджень зосереджені на вивченні цінностей, мотивації та змін у поведінці споживачів, а також необхідних змін у бренд-комунікації зі споживачами.

Мета статті – визначити та проаналізувати соціально-психологічні зміни у поведінці споживачів та бренд-комунікації в період пандемії COVID-19.

Виклад основного матеріалу дослідження. Можна виділити такі групи тенденцій активностей компаній за 2020 рік (відповідно до дослідження Е.А. Давиденко [5]): активна взаємодія зі споживачем, антикризові заходи, благодійна діяльність. Кожна з цих груп має декілька ключових напрямів діяльності, які ми узагальнили (таблиця 1).

Таблиця 1

Напрями активності компаній у період пандемії

Взаємодія зі споживачами	Антикризові заходи	Благодійна діяльність компаній
<ul style="list-style-type: none"> – пропозиції нових онлайн-сервісів, переклад комунікацій зі споживачами в онлайн-режимі; – активізація використання месенджерів, соціальних мереж і місць для розміщення відеофайлів у комунікаціях зі споживачами; – взаємодія з клієнтами під час створення спільної цінності із застосуванням цифрових технологій; – активізація використання нейро-маркетингу після завершення періоду самоізоляції; – пропозиція більш привабливих для споживачів умов; – установлення нових обов'язкових вимог під час взаємодії з клієнтами; – винагорода споживачів, які залишаються вдома в період самоізоляції; – пропозиція безконтактної доставки. 	<ul style="list-style-type: none"> – скорочення штату; – підтримка співробітників, віддалена робота; – перепрофілювання діяльності, додавання в асортимент нової продукції і послуг; – розширення географії продажів за допомогою сервісу доставки. 	<ul style="list-style-type: none"> – підтримка кур'єрів; – підтримка волонтерів; – підтримка людей похилого віку і тих, хто потребує допомоги; – підтримка некомерційних організацій; – комплексна допомога і підтримка роботи лікарів і лікарень; – підтримка роботи науково-дослідних інститутів і центрів, що займаються розробкою вакцини від коронавірусу.

Отже, в першу групу включено заходи, пов'язані із взаємодією брендів зі споживачами, насамперед активне надання нових онлайн-сервісів, переклад комунікацій в онлайн, як, наприклад, сталося у фітнес-індустрії.

Так, компанія Sport Life, наприклад, запустила онлайн-сервіс безкоштовних тренувань «Ти завжди у формі зі Sport Life online!» [13].

Благодійні акції – ще один активний шлях комунікації через підтримку. Компанія WOG, наприклад, провела кампанію «Продовжуємо допомагати медикам у боротьбі з коронавірусом» [8]. Компанія Nike закликала споживачів залишатися вдома, розробивши слоган «If you ever dreamed of playing for millions around the world, now is your chance» («Якщо ви мріяли грати для мільйонів людей у всьому світі, то це ваш шанс») [19]. Інші бренди у своїх ідентифікаторах і комунікаціях також радили споживачам залишатися вдома. WOG спонукала заправлятися, не виходячи з авто [6].

Компанія «Хенкель» ініціює комплексну глобальну програму солідарності на підтримку громад, працівників і клієнтів, які зазнали наслідків пандемії [3]:

- благодійна пожертва розміром у 2 мільйони євро на користь Фонду солідарного реагування на COVID-19, заснованого спільно Фондом ООН і ВООЗ, а також низки організацій;
- безоплатне надання 5 мільйонів одиниць засобів особистої гігієни та продукції для прибирання осель;
- налагодження виробництва засобів для дезінфекції на заводах компанії «Хенкель»;
- забезпечення перукарським салонам гнучких умов оплати;
- забезпечення охорони здоров'я та безпеки праці співробітникам, які продовжують діяльність на об'єктах компанії та дистанційно.

Ще однією тенденцією COVID-змін у комунікації з клієнтами, на яку варто вказати, стало активне застосування інструментів нейромаркетингу у взаємодії зі споживачами після періоду самоізоляції. Клієнт став більш сприйнятливим до активності брендів, «скучив» за ним, що працює на руку компаніям. Підприємства, що здатні застосовувати весь спектр нейромаркетингових рішень, працюють у роздрібній торгівлі та громадському харчуванні. Як зазначають Е. Давиденко, А. Коломєць і К. Лашкова, повідомлення брендів повинні бути сформовані так, щоб спочатку пройти крізь фільтр селективного сприйняття споживача, а потім легко засвоїтися завдяки інтенсивному переданню сигналів у нейронних зв'язках [5].

Маркетингові кампанії строком у декілька місяців утрачають свою актуальність. Брендам важко

утримувати увагу споживачів в умовах, що склалися. Вище ми писали про «свідомий» вибір покупок, тому нині бренди починають вводити «практичні призи», до яких входять гарантовані бонуси, коли споживач впевнений, що після взаємодії з брендом він щось утримає. Споживачі очікують, що бренд буде надавати допомогу суспільству, хоча на покупку це може і не мотивувати. Отож, якими не були б призи, проте всі вони мають бути релевантні потребам клієнтів. На наш погляд, цю релевантність треба досліджувати аналітичними дослідженнями, а не власними припущеннями.

Нині непевний час для людей та брендів в умовах пандемії COVID-19. Люди у всьому світі почуваються занепокоєно, а бренди шукають найкращі способи реакції в цей кризовий час. Агенція Kantar вивчила те, як COVID-19 вплинув на настрої та поведінку споживачів у період «самоізоляції». Дослідженнями було встановлено, що під час COVID-19 люди відмовляються та відкладають великі витрати, скорочують витрати на смартфони, комп'ютери та побутову техніку, але найбільше постраждала туристична сфера. Вірус вплинув на емоційну сферу, суспільство хвилює майбутнє. За даними того ж дослідження, рівень хвилювань про майбутнє українців становить 32% в опитуванні «Я вірю, що скоро все налагодиться» та «Я дуже хвилююсь за майбутнє».

Маркетологи присвятили питанню підготовки бізнесу до «нової реальності» низку вебінарів та порадили брендам пришвидшити процеси ухвалення рішень та власну цифрову трансформацію. Карантин значно вплинув на емоційний стан споживача. «За час карантину споживач став особливо уважним та вразливим, тому більше уваги варто приділяти споживацькому досвіду».

У період пандемії з'явилися нові рекомендації для бізнесу, які варто враховувати у взаємодії зі споживачем:

- споживач в центрі бізнесу. Великого значення зараз набувають підтримка споживача та постійний зв'язок із ним за допомогою чесної й відкритої комунікації;
- енергійність та адаптивність. Пришвидшить робочий процес й гнучкість в ухваленні бізнес-рішень. Найнесподіваніші бізнес-альянси та відмова від «ми завжди так робили» – обов'язкові умови успіху;
- HR. Важливими є розуміння того, що зараз відбувається з персоналом, його мотивація, почуття. Так, рівень безробіття мотивує, але від того, чи правильно співробітники інтерпретують рішення керівників, залежить те, наскільки вони готові викладатися на повну. Вивчення корпоративного клімату надасть нові можливості у 2021 р. [8].

Окреслимо також дослідження, які стосуються поведінкових стратегій споживачів, зокрема й те,

як вони змінилися останнім часом. Зараз, коли пандемія ще тільки набирає обертів, споживачів найбільше хвилює здоров'я своїх близьких, можливість придбання товарів першої необхідності, а також втрата свобод, які кожен із нас раніше сприймав як належне. Ця загальна для всіх стурбованість виявляє себе по-різному, що також відбивається на поведінці споживачів. Як показує дослідження Future Consumer Index [17] на окремих ринках, деякі споживачі стали різко скорочувати свої витрати. Тоді як інші продовжують витрачати стільки ж, скільки завжди, але змінюють інші аспекти свого життя. Поки багато споживачів налаштовані, на диво, оптимістично.

Споживачі категорії «Економити та запасатися» (35%) стурбовані не стільки самою пандемією, скільки благополуччям своїх близьких. Вони песимістично оцінюють довгострокові перспективи.

Категорія «Різко скорочувати витрати» (27%) – люди, які найбільшою мірою постраждали від пандемії і роблять найпохмуріші прогнози на майбутнє. Вони витрачають набагато менше на всі категорії товарів. Споживачі категорії «Зберігати спокій та продовжувати жити далі» (26%) не змінюють структури своїх витрат: пандемія безпосередньо їх не торкнулася, вони стурбовані прагненням оточення запасатися на «чорний день».

Найбільш стурбовані пандемією представники категорії «Залізти на дно та витрачати» (11%), при цьому найкраще до неї підготовлені, з оптимізмом дивляться в майбутнє і витрачають найбільше.

Дослідники передбачають, що чотири виявлені у дослідженні категорії споживачів можуть трансформуватися в зовсім нові п'ять категорій залежно від послаблення кризи. Так, ми припускаємо, що після закінчення COVID-19 більшість споживачів категорії «Економити і запасатися» перейдуть у дві нові категорії, які ми назвали «Продовжувати економити» і «Витрачати багато, але з розумом» («Продовжувати економити» (22%), «Витрачати багато, але з розумом» (25%), «Повернутися до нормального життя» (31%), «Витрачати ще менше» (13%), «Повернутися під фанфари» (9%).

В умовах сьогоденної невизначеності важко припустити, скільки часу може зайняти подібна трансформація. При цьому, уважно відстежуючи нові зміни в споживчому середовищі, компанії зможуть залишатися затребуваними і грамотно спланувати своє майбутнє. Без сумніву, треба зазначити, що пандемія наразі є часом пошуку нових можливостей та шляхів розвитку. Брендям потрібно продовжувати активну діяльність, приділяючи увагу позитивному іміджу компанії та користі своєї продукції. Хоча деякі висновки вказують на те, що ми

рухаємося шляхом, описаним у сценарії «Інтереси суспільства понад усе», інші дані дозволяють припустити, що розвиток піде за іншим сценарієм, який ми умовно назвали «Ощадливість у всьому». Його рисою є те, що споживачі однаково високо цінують свій час, а також людські та природні ресурси. Сьогодні третина споживачів повністю погоджуються з тим, що необхідно провести переоцінку цінностей і нічого не приймати як належне, а понад чверть говорять про те, що вони стали приділяти більш пильну увагу своєму споживчому поведінці і його впливу на оточення. Може, після поточної кризи споживачі будуть більше замислюватися про наслідки свого вибору? У сценарії «Ощадливість у всьому» громадський статус стає другою плановою, поступаючись місцем суспільному благу. Споживачі віддають перевагу магазинам, ресторанам і брендам, які дозволяють їм почувати себе так, як удома. Купуючи товар, вони дивляться не стільки на його вартість, скільки на співвідношення ціни і якості, його походження і користь, яку він може принести.

Отже, ситуація на ринку в період пандемії показує нам те, як змінюються цінності споживачів, які обов'язково повинні враховуватися у створенні бренд-комунікації з клієнтом.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. У результаті проведеного теоретичного аналізу проблеми з'ясовано, що COVID-19 спровокував множинні зміни у поведінці споживачів через зміну цінностей, прагнень, тобто вніс зміни у психологію споживача, діяльність брендів, рекламу як засіб комунікації зі споживачем та впливу на нього. Пандемія вплинула на всі аспекти життя, від здоров'я і роботи до способу життя і мистецтва. Визначено такі особливості життя сучасних споживачів, які необхідно враховувати у бренд-комунікації: більшість людей у заражених країнах працюють із дому та будуть продовжувати так працювати; велика кількість офлайн-магазинів тимчасово зачинені і споживачі користуються онлайн-магазинами, де є своя специфіка спілкування з клієнтом. У статті визначено нові основні напрями активностей брендів та рекламних кампаній: введення антикризових заходів, участь та ініціацію благодійних акцій, емоційне наближення у бренд-комунікаціях до споживача.

Визначено такі рекомендації щодо антикризових заходів у комунікаціях бізнесу зі споживачем: не втрачати зв'язок, підтримувати комунікацію в поточних умовах та завданнях, готуватися до різних сценаріїв і бути досить гнучкими, щоб швидко адаптуватися. Аналіз впливу COVID-19 на споживачів та індустрію допомагає підготуватися до цих сценаріїв. Установлено, що зі зміною цінностей та прагнень споживачів бренд-комунікація

повинна враховувати емоційний стан споживачів та використовувати актуальні та доречні комунікативні засоби боротьби зі стресом, враховувати зміну суспільних переживань та цінностей.

Аналіз маркетингових та психологічних досліджень додатково показав, що пандемія спровокувала виникнення нових тенденцій взаємодії компаній зі споживачем, які будуть змінюватись і

посилюватись через розвиток цифрових технологій. Отож, незважаючи на ретельність виконання всіх досліджень споживчих настроїв у зв'язку з пандемією COVID-19, вони актуальні лише в цей час. У майбутньому дослідження буде продовжено, що дозволить відстежити споживчі настрої, цінності та мотивацію в динаміці на основі емпіричних досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности. *Психологический журнал*. 1984. Т. 5. № 5. С. 63–70.
2. В 2020 году расходы на рекламу достигнут \$615,4 млрд. Прогноз Dentsu Aegis Network. 2020. URL: <https://cutt.ly/DjEzw6V>
3. Вжиття заходів з реагування на пандемію COVID-19. 2020. URL: <https://cutt.ly/CjEzpFc>
4. Давыденко Е.А. Активность брендов в период пандемии: российский опыт. *Журнал Маркетинговые коммуникации*. 2020, № 3.
5. Давыденко Е.А., Колмоец А.А., Лашкова К.М. Симбиоз концепций поведенческой экономики и нейромаркетинга при воздействии на сознание потребителей. *Маркетинговые коммуникации*. 2020. № 2 (110). С. 106–116.
6. Данькова Н. Рекламний ринок у часи пандемії: що відбувається на радіо, в діджиталі та зовнішній рекламі? 2020. URL: <https://cutt.ly/NjEzqmm>
7. Здравомыслов А.Г. Потребности, интересы, ценности. Москва : Политиздат, 1986. 222 с.
8. Майбутнє після карантину. 2020. URL: <https://tns-ua.com/news/maybutnye-pislya-karantynu#more-3255>
9. Ольшанский В.Б. Личность и социальные ценности Текст. *Социология в СССР*. Москва, 1965. Т. 1. С. 471–511.
10. Рекламные расходы в мире упадут на 10,2% в 2020 году. 2020. URL: <https://mmr.ua/show/reklamnye-rashody-v-mire-upadut-na-10-2-v-2020-godu>.
11. Світове дослідження цінностей. 2020. Україна. Український центр європейської політики. Київ, 2020.
12. Ткалич М.Г., Тищенко І.І., Мисів Л.В. Ціннісний портрет сучасних українців: нормативні ідеали, індивідуальні пріоритети, динаміка змін. *Psychological journal*. Volume 5. Issue 8. 2019.
13. Ти завжди у формі зі Sport Life online! 2020. URL: <https://tv.sportlife.ua/>
14. Ядов, В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности. Методологические проблемы социальной психологии : сб. ст. Москва, 1975. С. 89–105.
15. Шпрангер Э. Основные идеальные типы индивидуальности. Психология личности. Тексты. Москва : Издательство МГУ, 1982. С. 55–59.
16. Galagan vs Covid-19 (2020) (electronic resource). URL: <https://galagan.ua/galagan-vs-covid-19> (accessed 16 December 2020).
17. Future Consumer Index: COVID-19 is changing consumer behavior. EY Global. (2020) (electronic resource). URL: https://www.ey.com/ru_ru/consumer-products-retail/how-covid-19-could-change-consumer-behavior (accessed 18 December 2020).
18. Ipsos Essentials: How COVID-19 changes people's values and emotions (2020) (electronic resource). URL: <https://www.ipsos.digital/essentials> (accessed 16 December 2020).
19. Young R. Nike drops new coronavirus ad campaign: 'Play inside, play for the world'. (2020) (electronic resource). URL: <http://surl.li/jfas> (accessed 16 December 2020).

REFERENCES

1. Alekseeva V.G. (1984) *Cennostnye oryentacyy kak faktor zhynedeyatel'nosti y razvytyja lychnosti* [Value orientations as a factor in life and personality development]. *Psychological journal*. vol. 5, no. 5, pp. 63–70.
2. *V 2020 ghotu raskhody na reklamu dostyghnut \$615,4 mlrd. Proghnoz Dentsu Aegis Network* (2020) [Advertising spend to reach \$ 615.4 billion in 2020. Dentsu Aegis Network forecas] (electronic resource). Retrieved from: <https://cutt.ly/DjEzw6V> (accessed 21 December 2020).
3. *Vzhyt'ya zakhodiv z reaghuvann'ya na pandemiju COVID-19* (2020) [Taking measures to respond to the COVID-19 pandemic] (electronic journal), Retrieved from: <https://cutt.ly/CjEzpFc> (accessed 10 December 2020).

4. Davydenko E.A. (2020) *Aktyvnostj brendov v peryod pandemyy: rossijskij opyt* [Brand activity during the pandemic: the Russian experience] *Journal Marketing Communications*. no. 3.
5. Davydenko E.A., Kolomoec A.A., Lashkova K.M. (2020) *Symbyoz koncepcyj povedencheskoj ekonomyky y nejromarketyngha pry vozdeystvyi na soznanye potrebytelej* [Symbiosis of concepts of behavioral economics and neuromarketing in the impact on consumer consciousness] *Marketing communications*. No. 2(110), pp. 106–116.
6. Danjkova N. (2020) *Reklamnyj rynek u chasy pandemiji: shho vidbuvajetjsja na radio, v didzhytali ta zovnishnij reklami?* [Advertising market in front of the pandemic: how to be seen on radio, in digital and popular advertising?] (electronic resource). Retrieved from: <https://cutt.ly/NjEzqmm> (accessed 12 December 2020).
7. Zdravomyslov A.G. (1986) *Potrebnosty, ynteresy, cennosty* [Needs, interests, values]. Moscow: Politizdat (in Russian), pp. 222.
8. *Majbutnje pislja karantynu* (2020) [The future after quarantine] (electronic resource). Retrieved from: <https://tns-ua.com/news/maybutnye-pislya-karantynu#more-3255> (accessed 12 December 2020).
9. Oljshanskyj V.B. (1965) *Lychnostj y sotsyalnye cennosty*. [Personality and social values] *Sociology in the USSR*. Moscow, vol. 1, pp. 471-511.
10. *Reklamnye rashody v myre upadut na 10,2% v 2020 ghodu* (2020). [Advertising costs in the world will fall by 10.2% in 2020] (electronic resource). Retrieved from: <https://mmr.ua/show/reklamnye-rashody-v-mire-upadut-na-10-2-v-2020-godu> (accessed 16 December 2020).
11. *Svitove doslidzhennja cinnostej. 2020* (2020) [World values research. 2020] Ukraine Ukrainian Center of European Policy. Kyiv.
12. Tkalych M.G., Tyshhenko I.I., Mysiv L.V. (2019) *Cinnisnyj portret suchasnykh ukrajinciv: normatyvni idealy, individualjni priorytety, dynamika zmin* [Value portrait of modern Ukrainians: normative ideals, individual priorities, dynamics of changes] *Psychological journal*. Vol. 5, Is. 8.
13. *Ty zavzhdy u formi zi Sport Life online!* (2020) [You are always in shape with Sport Life online!] (electronic resource). Retrieved from: <https://tv.sportlife.ua/> (accessed 16 December 2020).
14. Jadov, V.A. (1975) *O dyspozycyonnoj rehuljacyi sotsyalnogho povedenyja lychnosty* [About dispositional regulation of social behavior of the person]: *Methodological problems of social psychology: Digest of articles*, Moscow, pp. 89–105.
15. Shprangher Э. (1982) *Osnovnye ydealjnye typy yndyvydualjnosty* [Basic Ideal Personality types] *Psychology of Personality. Texts*. Moscow: Publishing house of Moscow State University, pp. 55–59.
16. *Galagan vs Covid-19* (2020) (electronic resource). Retrieved from: <https://galagan.ua/galagan-vs-covid-19> (accessed 16 December 2020).
17. *Future Consumer Index: COVID-19 is changing consumer behavior*. EY Global. (2020) (electronic resource). Retrieved from: https://www.ey.com/ru_ru/consumer-products-retail/how-covid-19-could-change-consumer-behavior (accessed 18 December 2020).
18. *Ipsos Essentials: How COVID-19 changes people’s values and emotions* (2020) (electronic resource). Retrieved from: <https://www.ipsos.digital/essentials> (accessed 16 December 2020).
19. Young R. *Nike drops new coronavirus ad campaign: ‘Play inside, play for the world’*. (2020) (electronic resource). Retrieved from: <http://surl.li/jfas> (accessed 16 December 2020).

ГЕНДЕРНО-РОЛЬОВИЙ КОНФЛІКТ У ЖІНОК: РОЛЬОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, БАЛАНС ТА РОЗПОДІЛ РОЛЕЙ

Касьян А. І.

*аспірантка кафедри психології
Запорізький національний університет
вул. Жуковського, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0003-2805-8610
anzhelakasian@gmail.com*

Ключові слова: *рольова компетентність особистості, рольова гнучкість, рольова глибина, розподіл ролей, сімейні ролі, баланс «робота – життя».*

Специфіка рольової компетентності, структури та змісту ролей сучасної жінки, тих гендерно-рольових конфліктів, з якими стикаються жінки в актуальній повсякденній реальності, пов'язаною із розширенням рольового репертуару особистості, трансформацією ролей, – є важливими для вивчення – це стосується як рольового розподілу у сім'ї, так і можливості розподілити свій час між роботою та іншими сферами життя для жінок, які працюють і при цьому мають родину і дітей. У статті представлені результати емпіричного дослідження (n=204) рольової компетентності жінок, її взаємозв'язку із розподілом ролей у сім'ї та балансом «робота – життя». Метою статті є аналіз та обґрунтування результатів емпіричного дослідження взаємозв'язку рольової компетентності жінок із балансом «робота – життя» та ідеальними (бажаними) уявленнями про розподіл ролей у сім'ї. Гіпотеза емпіричної частини дослідження полягала у припущенні про те, що жінки відчувають гендерно-рольовий конфлікт, пов'язаний із стереотипним розподілом ролей, розбалансованістю «робота – життя» та низьким рівнем рольової компетентності. Дослідження показало, що в рольовому репертуарі рольова гнучкість більше пов'язана із загальним показником рольової компетентності, ніж рольова глибина. Розподіл ролей у сім'ї, на думку жінок, повинен в окремих сферах бути спільним для дружини і чоловіка (організація розваг, роль господаря / господині, сексуального партнера, організацію сімейної субкультури); належати чоловікові (матеріальне забезпечення сім'ї) або дружині (виховання дітей, емоційний клімат), що відповідає стереотипному традиційному розподілу ролей. Баланс між роботою та іншими сферами життя, можливість гармонійно розподіляти свій час у цілому знаходиться на рівні вище середнього, особливо у соціальних контактах. Однак має високий рівень балансу навантаження, який відповідає за можливість розподіляти час між різними сферами життя. Рольова компетентність пов'язана в окремих моментах як із розподілом ролей у сім'ї, так і з балансом «робота – життя», що частково підтверджує висунуту нами гіпотезу. Також у показниках рольової компетентності, розподілу ролей у сім'ї, балансі «робота – життя» були знайдені окремі статистичні відмінності за віком, рівнем освіти, сімейним статусом та кількістю дітей або їх наявністю.

GENDER-ROLE CONFLICT IN WOMEN: ROLE COMPETENCE, BALANCE, ROLE DISTRIBUTION

Kasyan A. I.

*Postgraduate Student at the Department of Psychology
Zaporizhzhia National University
Zhukovskogo str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0003-2805-8610
anzhelakasian@gmail.com*

Key words: *role competence of the individual, role flexibility, role depth, distribution of roles, family roles, work-life balance.*

The specifics of role competence, structure and content of roles of women, those gender-role conflicts that women face in the current everyday reality associated with expanding the role repertoire of the individual, the transformation of roles are important to study – this applies to the role distribution in the family and opportunities to divide their time between work and other areas of life for women, who work and have a family and children. The article is devoted to the results of empirical research (n = 204) of women's role competence, its relationship with individual and typological personality traits. The hypothesis of the empirical part of the study was the following: women experience gender-role conflict, which associated with stereotyped roles, work-life imbalances, and low levels of role competence. The study of women's role competency showed that role-playing competence is on the average level, but almost 20% of female are less competent, have poor role repertoire and knowledge of their roles and skills in using them. Role flexibility and sensitivity are also generally at an average level, as well as the role of role depth and role-playing skills, with almost 20% of women having a low level of these role-playing skills. The results of the study have showed that among the competency components, role flexibility is more related to a common indicator than role depth. Both parameters characterize different attributes of role competence, which may be opposite. The two scales of role competence do not have a statistically significant relationship, and therefore probably characterize different competence peculiarities. The division of family roles, according to women's opinion, should be common to the wife and husband in certain areas (organization of entertainment, the role of host / hostess, sexual partner, organization of family subculture); belong to a husband (family material support) or a wife (raising children, emotional climate), which corresponds to the stereotypical traditional division of roles. The balance between work and other spheres of life, the ability to harmoniously distribute their time, is generally above average, especially in social contacts. Role competence is related at times to both the distribution of roles in the family and the work-life balance, which partially confirms our hypothesis. Also in the indicators of role competence, distribution of roles in the family, work-life balance, some statistical differences were found on age, level of education, marital status and number of children or their presence.

Постановка проблеми. Сьогодні, на наш погляд, особливої уваги потребують рольової трансформації жінок, які пов'язані з розширенням кола їхньої взаємодії, все більшим зануренням у соціальне та професійне життя, психологічними трансформаціями жіночої ідентичності у бік більшої андрогінності, множинності рольового репертуару та, відповідно, високою напру-

гою у виконанні ролей, зіткненні сучасних змін із традиційними та стереотипними очікуваннями від жінок, якими повниться суспільна свідомість та за якими пильно спостерігає гендерний соціальний контроль. При цьому, на наш погляд, специфіка рольової компетентності, структури та змісту ролей сучасної жінки, тих гендерно-рольових конфліктів, з якими стикаються жінки в

актуальній повсякденній реальності, пов'язаною із розширенням рольового репертуару особистості, трансформації ролей – це стосується як рольового розподілу у сім'ї, так і можливості розподілити свій час між роботою та іншими сферами життя для жінок, які працюють і при цьому мають родину і дітей.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Більшість досліджень рольової компетентності, які здійснені вітчизняними дослідниками, ґрунтуються на підході П.П. Горностає [4]. Г.М. Андрєєва вказує на фактори, що впливають на сприйняття і виконання індивідом тієї чи іншої ролі: знання ролі, або уявлення про права та обов'язки, пов'язані з цією роллю, тобто когнітивний аспект; значущість виконуваної ролі, тобто емоційний аспект; вміння виконувати дану роль, тобто поведінковий аспект; здатність рефлексувати свою рольову поведінку [2]. В.В. Москаленко визначає систему соціальних ролей особистості через її культурну навантаженість і вважає соціальні ролі культурними феноменами [6]; у роботах Т.М. Титаренко представлено вивчення формування ролі відповідно до особистісної ідентичності та через переживання життєвої кризи, [7], Л.Г. Чорна вивчає локалізацію рольової ідентичності серед інших видів ідентичності особистості [10]. Дослідження ролей в професійному контексті представлені у роботах В.В. Горбунової, в яких розкритий ціннісно-рольовий підхід до формування команд [3]; М.Г. Ткалич досліджує реалізацію гендерних ролей у гендерній взаємодії персоналу та у пошуках балансу «робота – життя» [8]. Проблеми розподілу ролей у сім'ї представлені у роботах Альшиної [1]. Сьогодні також дослідники часто зосереджують свою увагу на вивченні рольових конфліктів особистості в різних ситуаціях та сферах життєдіяльності (Yang X, 2017) [15], зміні гендерних ролей та установок і їх впливу на благополуччя людини (Sweeting et al., 2014) [14]. Окрема увага приділяється множинності ролей жінок та рольової напруги, яка з нею пов'язана (Spurlock, 1995) [13].

Мета статті – аналіз та обґрунтування результатів емпіричного дослідження взаємозв'язку рольової компетентності жінок із балансом «робота – життя» та ідеальними (бажаними) уявленнями про розподіл ролей у сім'ї.

Методика та організація дослідження: загальна кількість досліджуваних – 204 жінки,

оскільки дослідження присвячене рольовій компетентності жінок (більшістю репродуктивного віку); вік досліджуваних від 18 до 54 років ($M=35$, $SD=9$). 66% респонденток мають вищу освіту, професійно-технічну – 20.7%, 13.3% – середню. За сімейним статусом 23.2% незаміжні, 57.1% – заміжні, 19.2% – розлучені. Не мають дітей 33.5%, одну дитину мають 40.9%, двох – 22.2%, трьох і більше – 3.4%.

На цьому етапі в дослідженні використані «Опитувальник рольової компетентності» (Горностає, 2007), який дозволяє визначити рівні двох з чотирьох показників рольової компетентності: рольової гнучкості та рольової глибини [4]; опитувальник «Баланс робота – життя» М.Г. Ткалич [9], який має 4 шкали: відсутність балансу навантаження; планування робочого часу та його змісту; складність професійних завдань; соціальні контакти. Опитувальник розподілу ролей у родині Ю.С. Альшиної та ін. [1], яка визначає сім сфер розподілу ролей: виховання дітей, емоційний клімат, матеріальне забезпечення, організація розваг, роль господаря / господині, сексуальний партнер, організація сімейної субкультури.

Виклад основного матеріалу дослідження. Гіпотеза емпіричної частини дослідження полягала у припущенні про те, що жінки відчувають гендерно-рольовий конфлікт, пов'язаний із стереотипним розподілом ролей, розбалансованістю «робота – життя» та низьким рівнем рольової компетентності.

Дослідження *рольової компетентності* жінок показало, що в середньому вона дорівнює 18.37 балів з 32. Рольова гнучкість та чуттєвість також знаходяться в цілому на середньому рівні, те саме стосується і рольової глибини та здатності до рольових переживань (таблиця 1).

Якщо подивитися на відсотковий розподіл, то жінок з високим рівнем рольової гнучкості більше (16.7%), ніж жінок з відповідним рівнем рольової глибини (13.3%). Отже, достатньо невелика кількість жінок має вміння та здібності вирішувати життєві проблеми, пов'язані із рольовою поведінкою, вона включає здібність оперативно використовувати свої психологічні ролі, бути суб'єктом цих ролей, включати ці ролі у процес власної життєдіяльності, мати можливості для рольової самореалізації особистості (Горностає, 2007) [4]. Більшість респонденток має або середній, або низький рівень, що можна розуміти як рольову

Таблиця 1

Рольова компетентність жінок (у %)			
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Рольова гнучкість	18.9	64.4	16.7
Рольова глибина	17.8	68.9	13.3

недостатність або дефіцит (Лейтц, 2007) [5]. Особливо це стосується майже 20% жінок, які мають низькі рівні рольової гнучкості та глибини. Це може призводити до збіднення рольового репертуару, проблем у міжособистісній взаємодії, гендерно-рольових конфліктів.

Дослідження уявлень про бажаний розподіл ролей у сім'ї рахувалося таким чином: відповідно до методики: від 3 до 6 балів – за це відповідає чоловік, 7-8 балів – відповідають разом, 9-12 балів – відповідає дружина. Результати дослідження та кореляційна матриця за методикою представлені у таблиці 2 (показані лише значимі зв'язки).

Отже, за результатами, організація розваг, роль господаря та господині, відповідальність за сексуальне життя та організацію сімейної субкультури, на думку досліджуваних, належать як чоловіку, так і дружині, і вони відповідають за ці сфери разом. Чоловік персонально відповідає за матеріальне забезпечення родини (гроші), а жінка – за виховання дітей та емоційний клімат у родині, що є традиційним та стереотипним уявленням про розподіл ролей у сім'ї, які до цих пір ще не змінилися [12]. При цьому зазначимо, що опитані за методикою лише жінки, які зазвичай демонструють більш егалітарні уявлення, ніж чоловіки [9; 12], тому можемо припустити, що чоловіки бачили б цей розподіл ще більш традиційним.

Кореляційна матриця показала, що найбільше пов'язані між собою матеріальне забезпечення (гроші) та організація сімейної субкультури, яка також пов'язана з організацією розваг та роллю господаря / господині. З розвагами також пов'язаний клімат в сім'ї. Найменше зв'язків (і вони слабкі) знайдено зі сферою виховання дітей та сексуального партнерства – отже, ці сфери в цілому незалежні від інших, при цьому пов'язані між собою.

Розподіл ролей у сім'ї майже не пов'язаний із рольовою компетентністю: слабкий зв'язок на рівні тенденції знайдений лише за шкалою «рольова глибина» із вихованням дітей ($r = 0.18$, $p < 0.05$) та матеріальним забезпеченням сім'ї

($r = 0.16$, $p < 0.05$). Всі інші параметри не мають зв'язків із рольовою глибиною, а рольова гнучкість загалом не пов'язана із розподілом ролей у сім'ї.

При цьому соціально-демографічні відмінності були знайдені в більшій кількості. Розподіл ролей у сім'ї має свої вікові відмінності: вік пов'язаний із матеріальним забезпеченням ($r = 0.31$, $p < 0.01$) та з організацією розваг ($r = 0.19$, $p < 0.01$). Сімейний статус жінок також пов'язаний із матеріальним забезпеченням ($r = 0.28$, $p < 0.01$) та організацією розваг ($r = 0.18$, $p < 0.05$). Наявність та кількість дітей зворотно корелює із сексом ($r = -0.24$, $p < 0.01$) та прямо із організацією розваг ($r = 0.27$, $p < 0.01$), і на рівні тенденції із матеріальним забезпеченням ($r = 0.16$, $p < 0.05$) та організацією субкультури ($r = 0.14$, $p < 0.05$).

Ще одним параметром рольового розподілу було дослідження балансу «робота – життя» (таблиця 3). До основних складових частин балансу «робота – життя» належать: баланс навантаження (оптимальна кількість робочих годин, можливість відокремити роботу від вільного часу, взяти відпустку, не думати про роботу весь час); часовий баланс (рівномірний розподіл часу між роботою та іншими сферами життя особистості); планування робочого часу та його змісту (вплив на зміст своєї роботи, можливості вільного планування робочого графіку); складність робочих завдань (цікавість, складність завдань, оптимальна кількість завдань, проблем для розв'язання); баланс середовища (рівноцінні психологічні зусилля, спрямовані на вирішення робочих і сімейних, особистісних завдань); соціальні контакти (дружні стосунки з колегами, підтримка керівника, відсутність відчуття самотності, задоволеність потреби в соціальних контактах на роботі); баланс задоволення (однакове задоволення від виконання професійних і сімейних, міжособистісних ролей) [8].

Отже, загальний рівень балансу «робота – життя» у жінок у цілому вище середнього. Це стосується усіх параметрів, але особливо соціальних контактів, які мають найбільш збалансований

Таблиця 2

Розподіл ролей у сім'ї: кореляційна матриця

	Середні	Діти	Клімат	Гроші	Розваги	Господар	Секс	Культура
Діти	9.1	1	0.16*				-0.21**	
Клімат	9.1	0.16*	1		0.28**	0.23**		0.19**
Гроші	5.9			1	0.15*	0.16*	-0.18*	0.36**
Розваги	8.6		0.28**	0.15*	1	0.29**		0.26**
Господар	8.2		0.23**	0.16*	0.29**	1		0.27**
Секс	7.0	-0.21**		-0.18*			1	
Культура	7.7		0.19**	0.36**	0.26**	0.27**		1

** $p < 0.01$; * $p < 0.05$

Кореляційна матриця балансу «робота – життя»

	Середні (у стенах)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Загальний рівень балансу (1)	6.9	1	0.40**	0.63**	0.47**	0.70**
Баланс навантаження (2)	7.1	0.40**	1	-0.18*	-0.22**	-0.15*
Планування робочого часу (3)	6.8	0.63**	-0.18*	1	0.24**	0.53**
Складність робочих завдань (4)	6.3	0.47**	-0.22**	0.24**	1	0.24**
Соціальні контакти (5)	7.3	0.70**	-0.15**	0.53**	0.24**	1

** $p < 0.01$; * $p < 0.05$

рівень. І саме соціальні контакти найбільше і забезпечують рівень балансу, відповідно до кореляційної матриці. На другому місці – планування робочого часу. Баланс навантаження (який є шкалою, що показує відсутність балансу) зворотно корелює з іншими показниками балансу «робота – життя», але ця кореляція несуттєва.

Рольова компетентність має окремі кореляційні зв'язки із балансом «робота – життя». Так, рольова гнучкість пов'язана із загальним рівнем балансу «робота життя» ($r = 0.26$, $p < 0.01$), плануванням робочого часу ($r = 0.23$, $p < 0.01$), соціальними контактами на рівні тенденції ($r = 0.15$, $p < 0.05$). Рольова глибина пов'язана лише зі складністю робочих завдань на рівні тенденції ($r = 0.18$, $p < 0.05$).

Зазначимо також, що соціальні контакти зумовлені віком – чим старші респондентки, тим краще в них рівень соціальних контактів на роботі ($r = 0.28$, $p < 0.01$) та краще їм вдається поратися із складністю робочих завдань ($r = 0.26$, $p < 0.01$). А також з освітою: жінки з нижчим рівнем освіти мають гірший рівень соціальних контактів ($r = -0.26$, $p < 0.01$) та (на рівні тенденції) менше здатні впоратися зі складністю робочих завдань ($r = -0.17$, $p < 0.05$). У цілому баланс «робота – життя» корелює з віком: чим старші жінки, тим краще в них виходить збалансувати своє життя і поділити його між різними сферами (сім'я, особисте життя) та роботою ($r = 0.30$, $p < 0.01$).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Емпіричне дослідження рольової компетентності показало, що близька 20% жінок мають низький рівень компетентності, а, отже, не здатні

бути ефективними та гнучкими у використанні рольового репертуару, переживанні та рефлексії щодо власних ролей. При цьому більшість жінок мають середній рівень рольової компетентності. Серед компонентів компетентності рольова гнучкість більше пов'язана із загальним показником, ніж рольова глибина. Обидва параметри характеризують різні ознаки рольової компетентності, які можуть бути і протилежними.

Розподіл ролей у сім'ї, на думку жінок, повинен в окремих сферах бути спільним для дружини і чоловіка (організація розваг, роль господаря / господині, сексуального партнера, організацію сімейної субкультури); належати чоловікові (матеріальне забезпечення сім'ї) або дружині (виховання дітей, емоційний клімат), що відповідає стереотипному традиційному розподілу ролей. Баланс між роботою та іншими сферами життя, можливість гармонійно розподіляти свій час у цілому знаходиться на рівні вище середнього, особливо у соціальних контактах. Однак має високий рівень балансу навантаження, який відповідає за можливість розподіляти час між різними сферами життя. Рольова компетентність пов'язана в окремих моментах як із розподілом ролей у сім'ї, так і з балансом «робота – життя», що частково підтверджує висунуту нами гіпотезу.

Отримані в емпіричному дослідженні результати потребують подальшого обґрунтування у взаємозв'язку з іншими гендерно-маркованими сферами життєдіяльності особистості задля уточнення специфіки як рольової компетентності жінок, так і вивчення гендерно-рольових конфліктів, від яких, можливо, потерпають жінки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алешина Ю.Е. Проблемы усвоения ролей мужчиной и женщиной. *Вопросы психологии*. 1991. № 4. С. 74–82.
2. Андреева Г.М. Психология социального познания. Москва : Аспект-Пресс, 2002.
3. Горбунова В.В. Психология командотворения: ценностно-ролевой подход до формирования та розвитку команд : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 380 с.
4. Горностай П.П. Личность и роль: ролевой подход в социальной психологии личности: монографія. Киев : Интерпресс, 2007. 311 с.
5. Лейтц Г. Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама Я.Л. Морено. Москва : «Когито-Центр», 2007. 380 с.
6. Москаленко В.В. Психология социального влияния. Київ : «Центр учбової літератури», 2007. 448 с.

7. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості у межах і за межами буденності. Київ : Либідь, 2003. 376 с.
8. Ткалич М.Г. Психологія гендерної взаємодії персоналу організацій : монографія. Київ-Запоріжжя : ЗНУ, 2015. 315 с.
9. Ткалич М.Г. Гендерна психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2016. 256 с.
10. Чорна Л.Г. Рольова ідентичність: її локалізація серед інших видів ідентичності особистості. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2011. Вип. 27. С. 120–129.
11. Шибутани Т. Социальная психология. Ростов на Дону : Феникс. 1998. 544 с.
12. Kimmel M. (2015) *The Gendered Society*. 5th Edition – Oxford University Press. 528 p.
13. Spurlock J. (1995) Multiple roles of women and role strains. *Health Care for Women International*. Vol. 16, Issue 6. P. 501–508. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/07399339509516205>.
14. Sweeting, H., Bhaskar, A., Benzeval, M., Popham, F., Hunt, K. (2014) Changing gender roles and attitudes and their implications for well-being around the new millennium. *Social Psychiatry Psychiatric Epidemiology*. 49(5): 791–809. DOI: 10.1007/s00127-013-0730-y.
15. Yang, X., Wang, X., Zhang, L., Weidman, J. (2017) Gender role conflict, professional role confidence, and intentional persistence in engineering students in China. *Studies in Higher Education*. Vol. 42, Issue 2. P. 248–263. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2015.1045476>.

REFERENCES

1. Aleshina Ju.E. (1991) Problemy usvoenija rolj mužhčinoj i ženshčinoj [Problems of assimilation of roles by men and women]. *Voprosy psihologii*. № 4. S. 74-82. [in Russian].
2. Andreeva G.M. (2002) *Psihologija social'nogo poznanija* [Psychology of social cognition]. – М.: Aspekt-Press [in Russian]
3. Chorna L.G. (2011) Rol'ova identychnist': i'i' lokalizacija sered inshyh vydiv identychnosti osobystosti [Role Identity: Its localization among other types of personal identity]. *Naukovi studii' iz social'noi' ta politychnoi' psihologii'*. Vyp. 27. – S. 120-129. [in Ukrainian]
4. Gorbunova V.V. (2014) *Psihologija komandotvorenija: Cinnisno-rol'ovyj pidhid do formuvannja ta rozvytku komand* [Team psychology: A value-based approach to team formation and development] : monografija. – Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, – 380 s. [in Ukrainian]
5. Gornostaj, P.P. (2007) *Lichnost' i rol': Rolevoj podhod v social'noj psihologii lichnosti* [Personality and role: role approach in the social psychology of personality]. – К.: «Interpress LTD», – 312 s. [in Russian]
6. Lejtc G. (2007) *Psihodrama: teorija i praktika. Klassicheskaja psihodrama Ja.L. Moreno* [Psychodrama: theory and practice. Classical Psychodrama by Ya.L. Moreno]. – М.: «Kogito-Centr», 380 s. [in Russian]
7. Moskalenko V.V. *Psihologija social'nogo vplivu* [Psychology of social influence]. К.: "Centr uchbovoi literaturi", 2007. 448 s. [in Ukrainian]
8. Tytarenko T.M. (2003) *Zhyttjevyj svit osobystosti u mezhah i za mezhamy budennosti* [The life-world of the individual within and beyond everyday life]. – К.: "Lybid", 376 s. [in Ukrainian]
9. Tkalych M.H. (2015) *Psihologija gendernoi' vzajemodii' personalu organizacij* [Psychology of gender interaction of personnel in organizations] : [monografija]. – Kyi'v-Zaporizhzhja: ZNU, 315 s. [in Ukrainian]
10. Tkalych M.H. (2016) *Genderna psihologija: navchal'nyj posibnyk* [Gender Psychology: tutorial]. – К.: Akademvydav, 256s. [in Ukrainian]
11. Shibutani T. (1998) *Social'naja psihologija* [Social psychology]: Per. s angl. – Rost./D.: Feniks. – 544 s.
12. Kimmel M. (2015) *The Gendered Society*. 5th Edition.– Oxford University Press, – 528 p.
13. Spurlock J. (1995) Multiple roles of women and role strains. *Health Care for Women International* – Vol. 16, Issue 6. – P. 501–508. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/07399339509516205>
14. Sweeting, H., Bhaskar, A., Benzeval, M., Popham, F., Hunt, K. (2014) Changing gender roles and attitudes and their implications for well-being around the new millennium. *Social Psychiatry Psychiatric Epidemiology*. 49(5): 791–809. DOI: 10.1007/s00127-013-0730-y
15. Yang, X., Wang, X., Zhang, L., Weidman, J. (2017) Gender role conflict, professional role confidence, and intentional persistence in engineering students in China. *Studies in Higher Education*. – Vol. 42, Issue 2. – P. 248–263. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2015.1045476>

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАВЛЕННЯ ДО ВЛАСНОЇ ЗОВНІШНОСТІ ТА ДИСКРИМІНАЦІЇ

Ткалич М. Г.

*доктор психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології*

*Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України
вул. Нововокзальна, 17, Київ, Україна
orcid.org/0000-0003-4101-9659
mtkalych@gmail.com*

Зінченко Т. П.

психолог

*Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0002-5854-556X
tzinchenko7@gmail.com*

Ключові слова: *гендерні стереотипи, зовнішність, привабливість, дискримінація, оцінка зовнішності, соціально-демографічні характеристики.*

Зовнішність, образ зовнішності і сприйняття власної зовнішності важливі не тільки з естетичної точки зору, а й впливають на самопочуття людини, входять у структуру її Я-концепції, важливі для особистісної ідентичності, формування Я-образу. Вони формуються не лише під впливом особистісних чинників, але і соціально-психологічних: суспільних норм, цінностей, стереотипів масової свідомості. Нині сфера досліджень стереотипів зовнішності стрімко розвивається, однак здебільшого вона представлена зарубіжними роботами. Вітчизняні дослідження мало представлені у цій проблематиці.

Мета дослідження: емпірично дослідити ставлення до власної зовнішності, гендерних стереотипів щодо нього, питань дискримінації за ознаками зовнішності та соціально-демографічних відмінностей у цьому ставленні. Методи дослідження: авторська методика з визначення ставлення до власної зовнішності. Вибірка – 186 осіб. Аналіз результатів дозволив виокремити 5 компонентів у ставленні до власної зовнішності (шкал, які пояснюють 67,44% сумарної дисперсії): гендерні стереотипи зовнішності; дискримінація за зовнішністю; задоволеність власною зовнішністю; бажання покращити зовнішність; оцінка власної зовнішності. Були знайдені відмінності у результатах за статтю, віком і рівнем освіти респондентів.

Дослідженням з'ясовано, що зовнішність є більш важливою для жінок (стать) і молодшої групи респондентів (вік), менше вона важлива для чоловіків. Власною зовнішністю менше переймається і старша група респондентів. При цьому жінки вважають себе більш привабливими, ніж себе чоловіки, однак останні більше задоволені тим, як вони виглядають; також чоловіки більше звертають увагу на дискримінацію за зовнішністю щодо чоловіків. При цьому в середньому рівень дискримінації за зовнішністю досить помірний. Однак гендерні стереотипи щодо зовнішності зберігаються і стосуються більше жінок: і в оцінці чоловіків, і в самооцінці жінками.

Перспективи дослідження полягають у додатковому вивченні стереотипів зовнішності і того, як вони пов'язані з гендерною ідентичністю особистості.

AN EMPIRICAL STUDY OF ATTITUDES TOWARDS ONE'S APPEARANCE AND DISCRIMINATION

Tkalych M. H.

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

Zinchenko T. P.

*Psychologist
Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0002-5854-556X
tzinchenko7@gmail.com*

Key words: *gender stereotypes, appearance, attractiveness, discrimination, evaluation of appearance, socio-demographical differences.*

Appearance, image of appearance and perception of one's own appearance are important not only from an aesthetic point of view, but significantly affect a person's well-being, are part of the structure of a person's self-concept, important for personal identity, self-image formation. They are formed not only under the influence of personal factors, but also socio-psychological factors: social norms, values, stereotypes of mass consciousness. Today the field of research on the stereotypes of appearance is developing rapidly, but most of it is represented by foreign works. Ukrainian research is poorly represented in this area. The purpose of the study is to empirically investigate the attitude to one's appearance, gender stereotypes in this attitude, issues of discrimination on the grounds of appearance and socio-demographic differences in this attitude.

Research methods: author's questionnaire to determine the attitude to one's own appearance. The sample is 186 people. The analysis of the study allowed to identify 5 components in relation to their own appearance (scales, that explain 67,44% of the total variance): gender stereotypes of appearance; discrimination on the basis of appearance; satisfaction with one's own appearance; desire to improve appearance; assessment of one's own appearance. Differences were found in the results by gender, age and level of education.

Research has shown that appearance is more important for women and the younger group of respondents, it is less important for men, just as the older group of respondents is less concerned about their own appearance. At the same time, women consider themselves more attractive than men; and men pay more attention to appearance discrimination against men. At the same time, on average, the level of discrimination by appearance is quite moderate. However, gender stereotypes about appearance persist and apply to more women: both in men's evaluation and self-esteem.

The prospects for the study are to further explore stereotypes of appearance and how they relate to the gender identity of the individual.

Постановка проблеми. Поширені гендерні стереотипи в сучасному українському суспільстві не завжди можна чітко визначити як конструктивні або деструктивні, оскільки їхні вияви можуть бути і позитивними, і нега-

тивними за своїми наслідками для суспільства загалом і кожного його члена зокрема. Однак у площині дії гендерних стереотипів зовнішності їх вплив і відповідні наслідки здебільшого є негативними, іноді руйнівними, можуть бути

детермінантою невротичного розвитку особистості.

Гендерні стереотипи зовнішності безпосередньо пов'язані з поняттями «привабливість» і «краса». Фізична зовнішність і краса – це безпомилково поширені та потужні агенти соціального світу, які впливають на наше спілкування, репродуктивні рішення та сприйняття себе й інших. Стереотип привабливості та краси діє в усіх сферах життєдіяльності особистості. У процесі соціалізації особистості від народження людина перебуває під впливом уявлень про красу та привабливість завдяки агентам та інститутам соціалізації.

Зовнішність, образ зовнішності і сприйняття власної зовнішності важливі не тільки з точки зору естетичного сприйняття і враження, але й істотно впливають на самопочуття людини, входять у структуру її Я-концепції, є важливими для особистісної ідентичності, формування Я-образу. Вони формуються не лише під впливом особистісних чинників, але й під впливом соціально-психологічних чинників: суспільних норм, цінностей, стереотипів масової свідомості. Домінування афективно-негативного сприйняття власної зовнішності через вплив стереотипів зовнішності чинить деструктивний вплив на особистість, її діяльність, міжособистісні взаємини. Однак ця група стереотипів ще не досить вивчена емпіричним шляхом на українській вибірці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Гендерні стереотипи як проблема соціальної перцепції та формування гендерної ідентичності представлені у роботах М. Kimmel [19]. Гендерні стереотипи зовнішності, їхня структура, типи та особливості висвітлені у роботах А.А. Бзезян [2], В.А. Лабунської [3], Є.А. Орех [5], Д.В. Погонцевої [6; 7], G.R. Adams [12], J. Ayto [13].

Процеси соціалізації, впливу медіа на формування стереотипів привабливості та їхніх наслідків у своїх роботах висвітлювали S. Coyne et al. [14]. Стереотипи зовнішності в контексті сприйняття власного тіла досліджені в роботах Л. Андрушко [1], В. Суємі [8], А. Devis [15], S. Grogan [16]. Наразі ця сфера досліджень стрімко розвивається, однак здебільшого вона представлена зарубіжними роботами. Вітчизняні дослідження мало представлені у цій проблематиці.

Мета дослідження: емпірично дослідити ставлення до власної зовнішності, гендерних стереотипів у цьому ставленні, питань дискримінації за ознаками зовнішності та соціально-демографічних відмінностей у цьому ставленні.

Методи та методика дослідження. В констатувальному етапі дослідження взяли участь 186 осіб – мешканців м. Запоріжжя, м. Києва та кількох обласних і районних центрів. Соціально-демографічні характеристики досліджуваних:

жінки – 66,7%, чоловіки – 33,3%. Освіта респондентів: середня 12%, диплом бакалавра мають 36,6%, ступінь магістра або спеціаліста – 51,4%. Сімейний статус досліджуваних: не одружені / не заміжні – 42,1%, одружені – 45,9%, розлучені – 10,4%, вдівці – 1,6%. Вік досліджених знаходиться в межах від 16 до 63 років ($M = 34,51$; $SD = 11,74$), більшість представників вибірки – особи віком від 22 до 47 років.

Методика дослідження – авторський опитувальник, який складається з 15 тверджень, що стосуються визначення самооцінки зовнішності, задоволеності зовнішнім виглядом, гендерних відмінностей в оцінці зовнішності, бажанні покращити власну зовнішність.

Виклад основного матеріалу дослідження. За допомогою факторного аналізу отримані результати були розподілені на п'ять шкал (табл. 1), які були проаналізовані як окремо, так і у зв'язку із соціально-демографічними характеристиками респондентів.

Факторний аналіз дозволив виокремити 5 шкал у методиці, сумарна дисперсія яких дорівнює 67,44%.

I фактор «Гендерні стереотипи зовнішності» пояснює 20,11% сумарної дисперсії та об'єднує такі твердження: жінки повинні витратити більше грошей і часу на власну зовнішність (4,48); жінки повинні слідкувати за своєю зовнішністю більше, ніж чоловіки (4,63); для чоловіків зовнішність менш важлива, ніж для жінок (4,23). Середній бал по цій шкалі – 4,45 із 7, що є показником вище середнього. Отже, стереотипи щодо того, що зовнішність важливіша для жінок, ніж для чоловіків і тому вони повинні їй приділяти більше уваги й витратити більше грошей, залишаються у дії.

Це підтверджують дослідження М.Г. Ткалич [10], М. Kimmel [19], U. Szillis [20], у яких йдеться про високі вимоги до зовнішності жінок, про необхідність приділяти зовнішності більше уваги, про рекламу, яка також спрямовує жінок на власну зовнішність, молодість, красу, які нібито є запорукою успіху та щастя в житті, а для чоловіків зовнішність не так важлива і їхній успіх залежить від здібностей, вмінь і наполегливості, які вони застосовують (М. Kimmel [19]).

II фактор «Дискримінація за зовнішністю» пояснює 15,36% сумарної дисперсії і містить такі твердження: мене піддавали осуду або дискримінації через те, як я виглядаю (моя зовнішність, статура, вага та інше) (4,48); я був свідком дискримінації та осуду жінок через їхню зовнішність, вагу, зріст (5,01); я був свідком дискримінації та осуду чоловіків через їхню зовнішність, вагу, зріст (4,10). Середній бал по цій шкалі – 4,53, що є показником вище середнього. Як бачимо з результатів, ситуації дискримінації за ознакою зовнішності респонденти спостерігають досить часто.

Таблиця 1

Факторний аналіз методики «Ставлення до власної зовнішності»

	Твердження	Оцінка (М)	I	II	III	IV	V
1.	У мене звичайна, нічим не примітна зовнішність	3,87					0,69
2.	Я переживаю через свою зовнішність, те, як виглядаю	4,07					0,62
3.	Я вважаю себе привабливою / привабливим	5,14					0,52
4.	Я задоволений / задоволена тим, як я виглядаю	4,91			0,85		
5.	Мені не хочеться нічого змінювати у своєму зовнішньому вигляді	3,95			0,76		
6.	Я задоволена / задоволений своєю вагою	4,01			0,72		
7.	Я використовую фільтри в телефоні, щоб покращити портретні фото	2,88				0,83	
8.	Я часто роблю селфі	2,50				0,76	
9.	Я позитивно ставлюся до пластичних операцій	2,63				0,49	
10.	Жінки повинні витратити більше грошей та часу на власну зовнішність	4,48	0,90				
11.	Жінки повинні слідкувати за своєю зовнішністю більше, ніж чоловіки	4,63	0,69				
12.	Для чоловіків зовнішність менш важлива, ніж для жінок	4,23	0,91				
13.	Мене піддавали осуду або дискримінації через те, як я виглядаю (моя зовнішність, статура, вага та інше)	2,49		0,58			
14.	Я був свідком дискримінації та осуду жінок через їхню зовнішність, вагу, зріст	5,01		0,82			
15.	Я був свідком дискримінації та осуду чоловіків через їхню зовнішність, вагу, зріст	4,10		0,85			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization. Rotation converged in 5 iterations

Також ми знайшли підтвердження, що жінок дискримінують частіше, ніж чоловіків. Цікавим виявилось й те, що в середньому чоловіки оцінюють дискримінацію щодо особисто себе нижче (2,11), ніж жінки стосовно себе (2,68), однак ці відмінності недосить великі.

III фактор «Задоволеність власною зовнішністю» пояснює 12,92% сумарної дисперсії і складається з таких тверджень: я задоволений / задоволена тим, як я виглядаю (4,91); мені не хочеться нічого змінювати у своєму зовнішньому вигляді (3,95); я задоволена / задоволений своєю вагою (4,01). Отже, загалом респонденти задоволені тим, як вони виглядають, однак задоволеність вагою нижча і в принципі хотілося б щось змінити у власній зовнішності. Середня оцінка за шкалою – 4,29, що є показником вище середнього.

IV фактор «Бажання покращити зовнішність» пояснює 10,0% сумарної дисперсії. Він містить такі твердження: я використовую фільтри в телефоні, щоб покращити портретні фото (2,88); я часто роблю селфі (2,50); я позитивно ставлюся до пластичних операцій (2,63). Загалом респонденти не мають бажання покращувати свою зовнішність і ставляться скоріше негативно до пластичних операцій. Середня оцінка за шкалою – 2,67. Цей показник нижче середнього. Однак при цьому кількість косметологічних процедур, сучас-

них технологій, які пропонуються (насамперед жінкам), із кожним роком зростає (J. Ayto [13], I.M. Jawahar et al. [18], L. Tondeur [21]).

V фактор «Оцінка власної зовнішності» пояснює 9,05% сумарної дисперсії і складається із таких тверджень: у мене звичайна, нічим не примітна зовнішність (3,87); я переживаю через свою зовнішність, те, як я виглядаю (4,07); я вважаю себе привабливою / привабливим (5,14). Отже, респонденти вважають себе досить ординарними, але при цьому привабливими і мають певні хвилювання щодо свого зовнішнього вигляду. Вони недостатні для того, щоб втручатися у власну зовнішність, як показали результати попередньої шкали. Середня оцінка по шкалі – 4,36. Це показник вище середнього.

У результаті аналізу даних були знайдені такі відмінності у визначених шкалах:

– за статтю: слабкі зв'язки на рівні тенденції: дискримінація за зовнішністю ($r=0,17^*$), бажання покращити власну зовнішність ($r=-0,20^*$). Отже, чоловіки, можливо, частіше помічали дискримінацію або визнають її наявність. У той час як жінки більше, ніж чоловіки, бажають покращити власну зовнішність;

– за віком: бажання покращити зовнішність ($r=-0,40^{**}$), оцінка власної зовнішності ($r=-0,31^{**}$). Отже, чим менше респондентам

років, тим більше в них бажання покращити те, що є, але і оцінюють власну зовнішність і вважають її привабливою вони більше;

– за освітою: задоволеність власною зовнішністю ($r=0,24^{**}$), на рівні тенденції дискримінація за зовнішністю ($r=-0,19^*$) та бажання покращити зовнішність ($r=-0,16^*$). Отже, чим вищий рівень освіти, тим більше задоволеність і навпаки. Чим менший рівень освіти, тим більше відомостей про дискримінацію і більше бажання покращити власну зовнішність.

Окрім шкал були проаналізовані відмінності в окремих питаннях для уточнення. Отже, найбільші відмінності були знайдені у таких параметрах за віком: чим старші респонденти, тим менше вони переживають через свою зовнішність, те, як виглядають ($r=-0,25^{**}$); менше використовують фільтри в телефоні, щоб покращити портретні фото ($r=-0,50^{**}$); рідше роблять селфі ($r=-0,37^{**}$).

Порівняння середніх за статевою ознакою показників показало такі відмінності: власна привабливість – жінки вважають себе більш привабливими (5,33), ніж чоловіки (4,75) – $t=2,47$, $p<0,01$; але чоловіки більше задоволені тим, як виглядають (5,26), ніж жінки (4,73) – $t=-2,28$, $p<0,02$; жінки (3,26) частіше за чоловіків (2,11) використовують фільтри в телефоні, щоб покращити портретні фото – $t=3,46$, $p<0,001$; жінки (3,73) менше за чоловіків (4,85) були свідками дискримінації та осуду чоловіків через їхню зовнішність, вагу, зріст – $t=-3,06$, $p<0,003$.

Цікавим виявилось те, що стосовно дискримінації жінок таких відмінностей знайдено не

було, отже, чоловіки частіше вважають, що їх дискримінують за ознаками зовнішності, ніж жінки. Оскільки зовнішність є важливою відповідно до соціальних норм насамперед для жінок, то і результати це підтверджують: з одного боку, жінки говорять про те, що вони більш привабливі, а з іншого – саме вони менше задоволені тим, як виглядають і частіше ретушують фото, щоб виглядати більш привабливими.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Аналіз дослідження дозволив виокремити 5 компонентів у ставленні до власної зовнішності (шкал): гендерні стереотипи зовнішності; дискримінація за зовнішністю; задоволеність власною зовнішністю; бажання покращити зовнішність; оцінка власної зовнішності.

У дослідженні з'ясовано, що зовнішність є більш важливою для жінок і молодшої групи респондентів, менше вона важлива для чоловіків, так само власною зовнішністю менше переймається старша група респондентів. При цьому жінки вважають себе більш привабливими, ніж себе чоловіки; а чоловіки більше звертають увагу на дискримінацію за зовнішністю щодо чоловіків. При цьому в середньому рівень дискримінації за зовнішністю досить помірний. Однак гендерні стереотипи щодо зовнішності зберігаються і стосуються більше жінок: і в оцінці чоловіків, і в самооцінці.

Перспективи дослідження полягають у додатковому вивченні стереотипів зовнішності і того, як вони пов'язані з гендерною ідентичністю особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрушко Л. Гендерні стереотипи в українській рекламі. *Вісник Львівської національної академії мистецтва*. Львів : ВІСНИК, 2010. № 23. С. 397–406.
2. Бзезян А.А. Содержание «Appearance»-стереотипов мужчин и женщин с различными типами внешнего облика. *Психолог*. 2016. № 6. С. 9–19.
3. Лабунская В.А. «Видимый человек» как социально-психологический феномен. *Социальная психология и общество*. 2010. № 1. С. 26–39.
4. Литвина Д.А., Остроухова П.В. Дискурсивное регулирование женской телесности в социальных сетях: между худобой и анорексией. *Журнал исследований социальной политики*. 2015. Т. 13, № 1. С. 33–48.
5. Орех Е.А. Феномен лукизма и возможности его социологического анализа. *Социологический журнал*. 2016. Том 22. № 3. С. 67–81.
6. Погонцева Д.В. Эталоны красоты современной молодежи. *Северо-кавказский психологический вестник*. 2013. № 11/3. С. 17.
7. Погонцева Д.В. Виды дискриминации по внешнему облику. *Психология и Психотехника*. 2013. № 9. С. 858–861.
8. Суэми В., Фернхем А. Психология красоты и привлекательности. СПб. : Питер, 2009. 240 с.
9. Ткалич М.Г. Психология гендерної взаємодії персоналу організацій : [монографія]. Київ-Запоріжжя : ЗНУ, 2015. 315 с.
10. Ткалич М.Г. Гендерна психологія : [навч. посібник]. К. : Академвидав, 2016. 248 с.
11. Шалаева Н.Ю. Эффект физической привлекательности в контексте социальной перцепции. *Известия Самарского научного центра РАН*. 2012. Т. 14. № 2(3). С. 688–691.

12. Adamitis E.M. (2000) Appearance matters: A proposal to limit appearance discrimination in employment. *Washington. Law Review.* № 75 (January). P. 195.
13. Ayto J. (1999) Lookism. *Twentieth Century Words.* New-York : Oxford University Press. 485 p.
14. Coyne S., Lindner J., Rasmussen E., Nelson D. & Birkbeck V. (2016). Pretty as a princess: Longitudinal effects of engagement with Disney princesses on gender stereotypes, body esteem, and prosocial behavior in children. *Child Development.* № 87(6). C. 1909–1925.
15. Davis A. (2008) Lookism. *Common Schools. Respect and Democracy. Journal of Philosophy of Education.* № 41(4). P. 811–827.
16. Grogan S. (2008) *Body Image: Understanding Body Dissatisfaction in Men, Women and Children.* New-York : Routledge. 250 p.
17. Griffin A.M., Langlois J.H. (2006) Stereotype Directionality and Attractiveness Stereotyping: Is Beauty Good or is Ugly Bad? *Social Cognition: Vol. 24, № 2,* p. 187–206.
18. Jawahar I.M., Mattsson J. (2005) Sexism and beautyism effects in selection as a function of self-monitoring level of decision maker. *Journal of Applied Psychology.* Vol. 90(3). P. 563–573.
19. Kimmel M. (2012) *The Gendered Society.* 5th Edition. Oxford : University Press. 528 p.
20. Szillis U., Dagmar Stahlberg D. (2007) The Face-ism Effect in the Internet Differences in Facial Prominence of Women and Men. *International Journal of Internet Science.* № 2(1). P. 3–11.
21. Tondeur L. (2009) Lookism. *Encyclopedia of Gender and Society.* Los Angeles: Sage. P. 495–497.
22. Turner B.S. (2008) *The Body and Society: Explorations in Social Theory.* London – Thousand Oaks – New Delhi – Singapore. 296 p.

REFERENCES

1. Andrushko L. (2010) Genderni stereotypy v ukrainskij reklami [Gender stereotypes in Ukrainian advertising]. *Visnyk Lvivskoi nacionalnoi akademii mystectva.* Lviv : VISNYK, № 23. S. 397–406 [in Ukrainian].
2. Bzezjan A.A. (2016) Soderzhanie “Appearance” – stereotipov muzhchin i zhenshhin s razlichnymi tipami vneshnego oblika [The content of “Appearance” – stereotypes of men and women with different types of appearance]. *Psiholog.* № 6. S. 9–19 [in Russian].
3. Labunskaja V.A. (2010) “Vidimiy chelovek” kak socialno-psihologicheskii fenomen [“Visible person” as a socio-psychological phenomenon]. *Socialnaja psihologija i obshchestvo.* № 1. S. 26–39 [in Russian].
4. Litvina D.A., Ostrouhova P.V. (2015) Diskursivnoe regulirovanie zhenskoy telesnosti v socialnyh setjah: mezhdru hudoboj i anoreksiej [Discursive regulation of female physicality on social networks: between thinness and anorexia]. *Zhurnal issledovanij socialnoj politiki.* T. 13, № 1. S. 33–48 [in Russian].
5. Oreh E.A. (2016) Fenomen lukizma i vozmozhnosti ego sociologicheskogo analiza [The phenomenon of lookism and the possibility of its sociological analysis]. *Sociologicheskij zhurnal.* Tom 22. № 3. S. 67–81 [in Russian].
6. Pogonceva D.V. (2013) Jetalony krasoty sovremennoj molodezhi [Standards of beauty of modern youth]. *Severo-kavkazskij psihologicheskij vestnik.* № 11/3. S. 17 [in Russian].
7. Pogonceva D.V. (2013) Vidy diskriminacii po vneshnemu obliku [Forms of discrimination based on appearance]. *Psihologija i Psihotehnika.* № 9. C. 858–861 [in Russian].
8. Sujemi V., Fernhem A. (2009) *Psihologija krasoty i privlekatelnosti* [Psychology of beauty and attractiveness]. SPb. : Piter, 240 s. [in Russian].
9. Tkalych M.H. (2015) *Psyhologija gendernoi vzajemodii personalu organizacij* [Psychology of gender interaction of personnel in organizations] : [monografija]. Kyiv – Zaporizhzhja : ZNU, 315 s. [in Ukrainian].
10. Tkalych M.H. (2016) *Genderna psyhologija : navchalnyj posibnyk* [Gender Psychology: tutorial]. K. : Akademvydav, 256 s. [in Ukrainian].
11. Shalaeva N.Ju. (2012) Jeffekt fizicheskoi privlekatelnosti v kontekste socialnoj percepcii [Physical attractiveness effect in the context of social perception]. *Izvestija Samarskogo nauchnogo centra RAN.* T. 14. № 2(3). S. 688–691 [in Russian].
12. Adamitis E.M. (2000) Appearance matters: a proposal to limit appearance discrimination in employment. *Washington. Law Review.* № 75 (January). P. 195.
13. Ayto J. (1999) Lookism. *Twentieth Century Words.* New-York : Oxford University Press. 485 p.
14. Coyne S., Lindner J., Rasmussen E., Nelson D. & Birkbeck V. (2016). Pretty as a princess: Longitudinal effects of engagement with Disney princesses on gender stereotypes, body esteem, and prosocial behavior in children. *Child Development.* № 87(6). P. 1909–1925.
15. Davis A. (2008) Lookism. *Common Schools. Respect and Democracy. Journal of Philosophy of Education.* № 41(4). P. 811–827.

16. Grogan S. (2008) *Body Image: Understanding Body Dissatisfaction in Men, Women and Children*. New-York : Routledge. 250 p.
17. Griffin A.M., Langlois J.H. (2006) Stereotype Directionality and Attractiveness Stereotyping: is Beauty Good or is Ugly Bad? *Social Cognition*: Vol. 24, № 2. P. 187–206.
18. Jawahar I.M., Mattsson J. (2005) Sexism and beautyism effects in selection as a function of self-monitoring level of decision maker. *Journal of Applied Psychology*. Vol. 90(3). P. 563–573.
19. Kimmel M. (2012) *The Gendered Society*. 5th Edition. Oxford : University Press. 528 p.
20. Szillis U., Dagmar Stahlberg D. (2007) The Face-ism Effect in the Internet Differences in Facial Prominence of Women and Men. *International Journal of Internet Science*. № 2(1). C. 3–11.
21. Tondeur L. (2009) Lookism. *Encyclopedia of Gender and Society*. Los Angeles: Sage. P. 495–497.
22. Turner B.S. (2008) *The Body and Society: Explorations in Social Theory*. – London – Thousand Oaks – New Delhi – Singapore. 296 p.

РОЗДІЛ III. ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2020-3-9>

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ ІЗ БРЕХЛИВІСТЮ В ЗАСУДЖЕНИХ-ШАХРАЇВ

Дроздова Л. В.

аспірант

Харківський національний університет внутрішніх справ

пр. Льва Ландау, 27, Харків, Україна

orcid.org/0000-0002-7385-5291

politest20100@gmail.com

Ключові слова: засуджені, корисливі злочинці, особистісна зрілість, структурно-функціональні складові частини брехливості, рецидивісти, шахрайство.

У статті представлені результати емпіричного дослідження взаємозв'язку структурно-функціональних складових частин брехливості з особистісною зрілістю в корисливих злочинців-рецидивістів. На ґрунті результатів теоретичного аналізу зазначено, що досить часто вивчення феномену брехливості здійснюється в контексті досліджень злочинної поведінки, зокрема наголошується значущість дослідження конструкту брехливості в аналізі особистості шахраїв. Підкреслюється, що рецидив злочину та успішність ресоціалізації засуджених науковці та фахівці прикладного профілю пов'язують, серед іншого, з рівнем їхньої психологічної зрілості. Методи. У дослідженні було використано «Структурно-функціональний опитувальник брехливості» І. Церковної та опитувальник особистісної зрілості за авторством О. Штепи. Математико-статистичний аналіз отриманих результатів базувався на двох критеріях: t-критерій Стьюдента для незалежних груп та коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. До вибірки увійшли 53 засуджених, які відбували покарання за злочини, пов'язані з шахрайством. За допомогою процедури кластерного аналізу за принципом «ближніх сусідів» на ґрунті даних, отриманих за методикою І. Церковної, було виділено дві групи досліджуваних. Першу групу склали 22 особи, до другої групи увійшов 31 досліджуваний.

Результати. Отримані результати свідчать про деструктивний внесок брехливості у функціонування особистісної зрілості, на що вказують значущі взаємозв'язки лише від'ємного характеру, встановлені між досліджуваними феноменами як у першій, так і у другій групі корисливих злочинців – рецидивістів. У першій групі найбільш задіяними у взаємозв'язках із брехливістю виявилися такі компоненти особистісної зрілості, як контактність (4 кореляції з 8) та відповідальність (3 кореляції з 8). У другій групі найбільш активно з брехливістю взаємодіє такий компонент особистісної зрілості, як толерантність (4 кореляції з 6), удвічі менша кількість взаємозв'язків встановлена між брехливістю та децентрацією.

EMPIRICAL STUDY OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PERSONAL MATURITY AND LYING IN CONVICTED PERSONS-FRAUDSTERS

Drozdova L. V.

Postgraduate Student

Kharkiv National University of Internal Affairs

Lva Landau ave., 27, Kharkiv, Ukraine

orcid.org/0000-0002-7385-5291

politest20100@gmail.com

Key words: *convicts, mercenary criminals, personal maturity, structural and functional components of lying, recidivists, fraud.*

The article presents the results of an empirical study of the relationship between the structural and functional components of lying with personal maturity in acquisitive recidivists. Based on the results of theoretical analysis, it is noted that quite often the study of the phenomenon of lying is carried out in the context of research on criminal behavior, in particular, emphasizes the importance of studying the construct of lying in the analysis of fraudsters. It is emphasized that the recurrence of the crime and the success of the re-socialization of convicts scientists and practitioners associate, among other things, with the level of their psychological maturity.

Methods. The study used the “Structural and functional questionnaire of lies” by I. Tserkovna and the questionnaire of personal maturity by O. Shtepa. Mathematical and statistical analysis of the obtained results was based on two criteria: Student’s t-test for independent groups and Spearman’s rank correlation coefficient. The sample included 53 convicts serving sentences for fraud. The sample included 53 convicts who were serving sentences for crimes related to fraud. Using the procedure of cluster analysis according to the principle of “nearest neighbors” on the basis of the data obtained from the questionnaire of I. Tserkovna, two groups of subjects were identified. The first group consisted of 22 subjects, the second group included 31 subjects.

Results. The obtained results testify to the destructive contribution of lying to the functioning of personal maturity, as indicated by the significant relationships of only a negative nature, established between the studied phenomena in both the first and second group of acquisitive criminals – recidivists. In the first group, the components of personal maturity such as contact (4 correlations out of 8) and responsibility (3 correlations out of 8) were the most involved in the relationship with lying. In the second group, such a component of personal maturity as tolerance interacts most actively with lying (4 correlations out of 6), twice as many relationships are established between lying and decentration.

Постановка проблеми. У наукових здобутках психології є доволі велика кількість наукових робіт, присвячена вивченню та діагностиці особистісної зрілості. Літературні джерела містять досить різноманітне трактування даного поняття, наділяючи зрілу особистість певними критеріями та характеристиками.

Однак ще недостатньо вивченим є питання особистісної зрілості у осіб, які неодноразово були засуджені за злочини, пов’язані з шахрайством. На сьогодні в сучасній психологічній науці, як вітчизняній, так і зарубіжній, поки ще відсутня остаточна теорія, яка б чітко описувала та аналізувала особистість шахрая. Вивчен-

ням особистості злочинців корисливого типу, зокрема шахраїв, займалися Ю. Антонян, В. Кудрявцев, В. Емінов, О. Кравченко, О. Кудерміна, В. Кудряков, В. Голубев, Є. Стрижов, О. Цільмак тощо. Науковці зазначають, що сукупність психологічних чинників, що зумовлюють суб’єктивні причини вибору особистістю саме корисливих злочинів як засобу вирішення складних життєвих ситуацій, потребує більш детального вивчення. Вчені вважають, що не кожна людина, яка не байдужа до матеріальних цінностей, схильна скоїти злочин і тому обирає інші шляхи для задоволення власних фінансових потреб, що може свідчити про достатній рівень її особистіс-

ної зрілості, сформовану та зрілу особистість. Дослідники та фахівці прикладного профілю відзначають, що дефіцит особистісної зрілості виступає фактором ризику рецидиву злочину [10], а впровадження у пенітенціарних закладах спеціальних програм, спрямованих на розвиток зрілості особистості, підвищує ефективність системи заходів з ресоціалізації та реадаптації засуджених [9; 11].

Мета статті – дослідити взаємозв'язки брехливості з особистісною зрілістю в корисливих злочинців-рецидивістів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Брехливість суперечить загальнолюдським вимогам, що впливають із потреби людей мати правильне уявлення про суспільство, в якому вони живуть, про вчинки оточуючих, які вони повинні оцінювати, про життєві обставини, в які вони потрапляють [1, с. 66].

Кількість досліджень, присвячених даній проблемі, та висока затребуваність знань свідчать про необхідність більш глибокого і системного вивчення брехливості. Схожої думки дотримується І. Топоркова, яка вважає, що вивчення ставлення особистості до брехні надасть нам можливість краще зрозуміти індивідуальні відмінності людини та встановити основні детермінанти її поведінки [2, с. 21].

Так, О. Шатілов на підставі проведеного ним дослідження морально-психологічних характеристик шахрая зробив висновок, що для шахрая притаманні такі властивості, як: схильність до брехні, артистизм в поведінці, комунікабельність, вміння працювати в групі, врахування інтересів інших учасників злочинної організації. Стосовно лідерів даних груп, то автор характеризує їх так: активна життєва позиція, самовпевненість, підприємливість, прагнення до домінування, послідовність дій. На думку вченого, рядовому виконавцю злочинів властива пасивність життєвої позиції, значимість думки більш активних членів групи, відданість лідеру, покладання відповідальності на особу, що займає більш високе положення у злочинній ієрархії [3, с. 199].

Аналіз психологічної літератури показав, що є певні прогалини в дослідженні злочинців-рецидивістів корисливого типу. Для того, щоб краще розуміти специфіку даної вибірки, пропонуємо визначення особи рецидивіста, запропоноване В. Філоненком. «Рецидивіст – це упорний багаторазовий порушник правопорядку, який не вміє і не прагне до законослухняної поведінки, тим самим шкодить не тільки собі, а і суспільству, втягуючи в злочинну діяльність інших осіб». Вивчення особових справ дозволило В. Філоненку надати певну характеристику даній групі злочинців, а саме: «Це особа віком від 20 до 40 років, схильна до

скоєння корисливих та корисливо-насильницьких злочинів, яка вже була засуджена три або чотири рази, з повною або неповною середньою освітою, володіє професією чи спеціальністю, але до засудження не працювала, або мала нестабільну трудову зайнятість» [4, с. 245].

Апріорі передбачається, що низька особистісна зрілість та брехливість притаманні особистості злочинця-рецидивіста, зокрема корисливого типу, але вивчення психологічної літератури з окресленої проблематики показує, що взаємодія між цими феноменами в контексті кримінальної поведінки залишається недостатньо висвітленою в емпіричних дослідженнях.

О. Тетеухіна та В. Поздняков провели аналіз наукових публікацій з окресленої проблематики, вони спиралися на дослідження, які розкривали соціально-психологічну зрілість засудженої молоді. «Аналіз зарубіжних публікацій, – на думку О. Тетеухіної та В. Позднякова, – свідчить, що процес розвитку зрілості вченими трактується через перехід людини до дорослого стану буття (на основі усвідомленого і добровільного проходження соціальним нормам, в тому числі в результаті формування групової та інших видів ідентичності)» [6, с. 6]. Дослідники пишуть, що на пост-радянському просторі «найбільш обговорювані вченими питання стосуються змісту, структури і критеріїв просоціальної зрілості різних категорій суб'єктів» [6, с. 7].

Як стверджують І. Дерманова та В. Манукян, різні аспекти особистісної зрілості тісно взаємопов'язані, і зібрані всі разом вони вказують на існування її як окремої психологічної сутності» [7, с. 73].

Відповідно до мети нами було проведено емпіричне дослідження взаємозв'язків брехливості з особистісною зрілістю у корисливих злочинців-рецидивістів. До вибірки увійшли 53 засуджених, які відбували покарання за злочини, пов'язані з шахрайством. За допомогою процедури кластерного аналізу за принципом «ближніх сусідів» на ґрунті даних, отриманих за методикою І. Церковної, було виділено дві групи досліджуваних. Першу групу, центральною характеристикою якої виступає брехливість, спрямована на приховування власної нещирості, склали 22 особи, до другої групи, для якої брехливість є засобом демонстрації декларованої незалежності, увійшов 31 досліджуваний.

У дослідженні був використаний опитувальник І. Церковної «Структурно-функціональний опитувальник брехливості». Авторка визначає брехливість як індивідуально-психологічну особливість особистості, котра полягає у спотворенні інформації, виявляє себе в операціональній та змістовній сферах й характеризується широким діапазо-

ном варіативності [8, с. 47]. Дослідниця вважає, що багатомірний-функціональний аналіз, спрямований на вивчення компонентів брехливості в операціональній і змістовній сферах з полярним розглядом параметрів, що їх характеризують є найбільш продуктивним шляхом дослідження брехливості як індивідуально-психологічної особливості особистості [8, с. 153].

Також було застосовано «Опитувальник особистісної зрілості», створений О. Штепою, котра вказує, що, поділяючи смислове поле з соціальною зрілістю, особистісна зрілість за своїм змістом передбачає відповідальну побудову власних життєвих принципів згідно із загальними моральними нормами, значно ширшими за соціально-культурні [5, с. 81].

Для статистичної обробки даних було використано t -критерій Стюдента для незалежних вибірок та коефіцієнт рангової кореляції Спірмена.

Результати вивчення особистісної зрілості у корисливих злочинців-рецидивістів надано у таблиці 1.

Отже, в дослідженні складових особистісної зрілості між двома групами корисливих злочинців-рецидивістів не було встановлено вірогідних відмінностей за наступними шкалами, де показники відповідно склали: «Відповідальність» ($6,2 \pm 0,68$ та $5,57 \pm 0,54$); «Децентрація» ($5,9 \pm 0,66$ та $6,29 \pm 0,49$); «Глибинність переживань» ($6,5 \pm 0,48$ та $6,79 \pm 0,29$); «Толерантність» ($5,3 \pm 0,61$ та $4,14 \pm 0,53$); «Автономність» ($4,9 \pm 0,48$ та $5,5 \pm 0,39$); «Контактність» ($5,6 \pm 0,28$ та $4,93 \pm 0,53$); «Самоприйняття» ($4,1 \pm 0,48$ та $5,0 \pm 0,45$); «Креативність» ($4,2 \pm 0,41$ та $3,86 \pm 0,32$); «Синергічність» ($3,8 \pm 0,6$ та $4,07 \pm 0,47$).

Відсутність вірогідних відмінностей свідчить про те, що як злочинцям-рецидивістам першої групи, так і представникам другої групи рецидивістів корисливого типу, певною мірою є притаманними такі якості, як: авторитетність, самостійність у прийнятті рішень, ризикованість, самоаналіз, цікавість до навколишнього світу, духовність,

самовдосконалення, усвідомленість, толерантність, довірливість, щирість, самоприйняття, цілеспрямованість.

Лише за шкалою «Життєва філософія» показник у першій групі злочинців-рецидивістів склав ($8,5 \pm 0,36$), у другій групі показник за цією шкалою дорівнював ($9,71 \pm 0,47$). Математико-статистичний аналіз дозволив встановити, що представники другої групи корисливих злочинців-рецидивістів характеризуються вірогідно більшим показником за шкалою «Життєва філософія» при $t = 2,04$, $p \leq 0,05$. Це свідчить про те, що для них більш вираженими є усвідомлення власної реальності у контексті навколишнього світу, в пошуку сенсу життя; чіткість сформульованих власних життєвих принципів, життєвої позиції та життєвого кредо; прагнення досягнути сенс життя, наявність усвідомленої концепції життя і людської природи.

Нами було проведено емпіричне дослідження взаємозв'язків особистісної зрілості та структурно-функціональних складових брехливості у корисливих злочинців-рецидивістів. Результати встановлених взаємозв'язків у першій групі корисливих злочинців-рецидивістів відображені у таблиці 2.

Із таблиці 2 видно, що у першій групі встановлені значущі від'ємні взаємозв'язки між компонентом особистісної зрілості «Толерантність» та складовою брехливості «Динамічна ергічність» ($r = -0,538$, $p \leq 0,01$). Отже, зміст виявлених взаємозв'язків свідчить про те, що в першій групі готовність неупереджено та ціннісно сприймати оточуючих та життєві події й розуміти гармонійність світу зменшується зі зростанням схильності до брехливості, яка демонструється в активності, оперативності, самостійності, прагненні бути краще за інших.

Між компонентом особистісної зрілості «Контактність» виявлені значущі від'ємні взаємозв'язки зі складовими частинами брехливості «Емоційна стеничність» ($r = -0,567$, $p \leq 0,01$),

Таблиця 1

Показники особистісної зрілості у корисливих злочинців-рецидивістів ($M \pm m$)

Шкали	Група 1	Група 2	t	p
Відповідальність	$6,2 \pm 0,68$	$5,57 \pm 0,54$	0,73	-
Децентрація	$5,9 \pm 0,66$	$6,29 \pm 0,49$	0,47	-
Глибинність переживань	$6,5 \pm 0,48$	$6,79 \pm 0,29$	0,52	-
Життєва філософія	$8,5 \pm 0,36$	$9,71 \pm 0,47$	2,04	0,05
Толерантність	$5,3 \pm 0,61$	$4,14 \pm 0,53$	1,44	-
Автономність	$4,9 \pm 0,48$	$5,5 \pm 0,39$	0,97	-
Контактність	$5,6 \pm 0,28$	$4,93 \pm 0,53$	1,12	-
Самоприйняття	$4,1 \pm 0,48$	$5,0 \pm 0,45$	1,37	-
Креативність	$4,2 \pm 0,41$	$3,86 \pm 0,32$	0,65	-
Синергічність	$3,8 \pm 0,6$	$4,07 \pm 0,47$	0,35	-

Таблиця 2

Взаємозв'язки структурно-функціональних складових частин брехливості та особистісної зрілості в першій групі корисливих злочинців-рецидивістів (r)

Шкали	Відповідальність	Децентрація	Глибинність переживань	Життєва філософія	Толерантність	Автономність	Контактність	Самоприйняття	Креативність	Синергічність
ДЕ	-0,094	0,252	0,018	0,070	-0,538*	0,336	0,064	-0,091	-0,012	0,255
ДАЕ	-0,555*	0,085	-0,094	0,061	0,091	0,188	0,145	0,155	-0,312	0,339
ЕС	0,282	0,036	0,164	-0,003	-0,136	0,021	-0,567*	0,024	0,073	0,167
ЕАС	0,061	0,070	-0,188	-0,109	0,158	0,279	--0,541*	0,142	-0,324	0,018
РІ	-0,830**	0,212	-0,252	0,164	0,003	0,079	0,176	0,094	-0,276	0,030
РЕ	0,133	0,079	0,042	-0,136	0,115	-0,206	-0,376	0,136	-0,167	-0,197
МС	-0,068	0,315	-0,136	0,042	-0,027	0,221	-0,782**	0,021	0,224	0,287
МЕ	-0,173	0,227	-0,336	0,003	-0,288	-0,021	-0,654**	0,242	0,200	-0,145
КО	-0,679**	0,142	-0,206	0,148	-0,097	0,321	-0,018	0,012	0,279	0,058
КОУС	0,242	0,233	0,303	0,158	-0,188	-0,094	-0,348	0,039	0,067	0,182
РП	0,033	-0,124	0,139	0,106	0,076	0,167	0,191	0,085	0,267	0,297
РС	0,370	0,049	-0,039	0,061	-0,082	0,315	-0,285	0,036	0,094	0,139

Примітка: 1) ДЕ – динамічна ергічність; ДАЕ – динамічна аергічність; ЕС – емоційна стеничність; ЕАС – емоційна астенічність; РІ – регуляторна інтернальність; РЕ – регуляторна екстернальність; МС – мотиваційна соціоцентричність; МЕ – мотиваційна егоцентричність; КО – когнітивна осмисленість; КОУС – когнітивна усвідомленість; РП – результативна предметність; РС – результативність суб'єктна. 2) * – рівень значущості $p \leq 0,01$; ** – рівень значущості $p \leq 0,001$

«Емоційна астенічність» ($r = -0,541$, $p \leq 0,01$), «Мотиваційна соціоцентричність» ($r = -0,782$, $p \leq 0,001$) та «Мотиваційна егоцентричність» ($r = -0,654$, $p \leq 0,001$). Це свідчить, що здатність налагоджувати міжособистісні стосунки, готовність до саморозкриття та щирість у спілкуванні у цій групі втрачають вираженість разом із посиленням схильності до брехливості, котра демонструється як у перебільшеному прояві позитивних емоцій, так і у запереченні негативних емоцій; як при підкресленні власної значущості в рішенні групових проблем і конфліктах, так і при запереченні власної незначущості, залежності від зовнішніх обставин.

У першій групі визначені значущі від'ємні взаємозв'язки між компонентом особистісної зрілості «Відповідальність» та складовими брехливості «Динамічна аергічність» ($r = -0,555$, $p \leq 0,01$), «Регуляторна інтернальність» ($r = -0,830$, $p \leq 0,001$), «Когнітивна осмисленість» ($r = -0,679$, $p \leq 0,001$). Отримані дані нам демонструють, що в першій групі деструкція відповідальності за власне життя, вчинки, завершення розпочатих справ, супроводжується актуалізацією схильності до брехливості, що виявляє себе як у запереченні самостійності й активності, так і в самокритиці, підкресленні серйозності власних рішень, у брехливій демонстрації незалежності від інших, власної значущості;

під час демонстрації самостійності прийняття рішень, висловлюванні власної думки.

Результати вивчення взаємозв'язків структурно-функціональних складових брехливості та особистісної зрілості у другій групі корисливих злочинців-рецидивістів надано в таблиці 3.

Аналіз таблиці 3 показав, що у другій групі корисливих злочинців-рецидивістів встановлені значущі від'ємні взаємозв'язки між компонентом особистісної зрілості «Толерантність» та складовими частинами брехливості «Емоційна стеничність» ($r = -0,579$, $p \leq 0,001$), «Емоційна астенічність» ($r = -0,459$, $p \leq 0,01$), «Мотиваційна соціоцентричність» ($r = -0,855$, $p \leq 0,001$), «Когнітивна осмисленість» ($r = -0,664$, $p \leq 0,001$). Отже, можемо сказати, що у другій групі зниження готовності до неупередженого та безоцінкового, сприйняття людей і життєвих подій відбувається разом із загостренням низки складових брехливості, а саме: брехливості, виявом якої стає гіпертрофований вияв радості й задоволення; брехливості, що передбачає заперечення гніву, злоби, грубості; брехливості, котра полягає у підкресленні власної значущості у функціонуванні групи; брехливості, яка проявляється у презентації себе як суб'єкта, здатного самостійно приймати рішення відповідно до власного погляду на ситуацію.

Взаємозв'язки структурно-функціональних складових брехливості та особистісної зрілості у другій групі корисливих злочинців-рецидивістів (r)

Шкали	Відповідальність	Децентрація	Глибинність переживань	Життєва філософія	Толерантність	Автономність	Контактність	Самоприйняття	Креативність	Синергічність
ДЕ	0,185	0,197	-0,046	0,277	0,016	0,135	-0,182	0,348	0,353	0,144
ДАЕ	0,348	0,077	-0,080	0,209	-0,187	0,152	-0,218	-0,364	0,282	0,035
ЕС	-0,131	0,002	-0,188	-0,013	-0,579*	0,393	-0,197	0,190	0,246	-0,135
ЕАС	0,155	-0,290	-0,140	-0,319	-0,459*	0,021	-0,182	-0,036	0,229	0,036
РІ	0,244	0,023	-0,151	0,125	0,008	0,208	-0,027	0,300	0,280	0,176
РЕ	0,279	0,198	0,065	-0,184	-0,192	0,366	-0,208	-0,329	0,008	0,158
МС	0,116	-0,540*	-0,111	-0,037	-0,855**	0,032	-0,108	0,336	-0,004	0,129
МЕ	-0,168	0,231	0,107	-0,008	-0,035	-0,341	-0,277	-0,125	-0,296	0,154
КО	0,291	-0,462*	-0,112	-0,035	-0,664**	0,149	-0,088	0,215	0,076	0,103
КОУС	0,164	-0,046	-0,325	-0,359	-0,312	0,089	-0,338	-0,212	0,121	0,157
РП	0,218	0,225	-0,179	0,084	0,255	0,030	-0,237	0,015	0,067	0,310
РС	0,030	0,300	-0,300	0,154	-0,253	-0,213	-0,364	-0,138	0,135	0,356

Примітка: 1) ДЕ – динамічна ергічність; ДАЕ – динамічна аергічність; ЕС – емоційна стеничність; ЕАС – емоційна астенічність; РІ – регуляторна інтернальність; РЕ – регуляторна екстернальність; МС – мотиваційна соціоцентричність; МЕ – мотиваційна егоцентричність; КО – когнітивна осмисленість; КОУС – когнітивна усвідомленість; РП – результативна предметність; РС – результативність суб'єктна. 2) * – рівень значущості $p \leq 0,01$; ** – рівень значущості $p \leq 0,001$

Водночас складові частини брехливості «Мотиваційна соціоцентричність» та «Когнітивна осмисленість» від'ємно корелюють на значущому рівні з компонентом особистісної зрілості «Децентрація» (відповідно $r = -0,540$, $p \leq 0,01$ та $r = -0,462$, $p \leq 0,01$). Це свідчить, що з посиленням останніх двох складових частин брехливості (мотиваційної соціоцентричності та когнітивної осмисленості) менш вираженою стає спроможність розуміти інших та самого себе, зберігати індивідуальність та діяти у відповідності до умов ситуації.

Висновки. Отримані результати свідчать про деструктивний внесок брехливості у функціонування особистісної зрілості, на що вказують значущі взаємозв'язки лише від'ємного характеру, встановлені між досліджуваними феноменами як у першій, так і у другій групі корисливих злочинців – рецидивістів. У першій групі найбільш задіяними у взаємозв'язках із брехливістю виявилися такі компоненти особистісної зрілості, як контактність (4 кореляції з 8) та відповідальність (3 кореляції з 8). У цій групі посилення полярних складових частин емоційного та мотиваційного компонентів брехливості пов'язане з руйнацією щирості в міжособистісних стосунках, а брехливе заперечення самостійності та одночасне її під-

креслення, у поєднанні із нещирим акцентуванням власної значущості й незалежності, супроводжується деструкцією відповідальності.

У другій групі найбільш активно з брехливістю взаємодіє такий компонент особистісної зрілості, як толерантність (4 кореляції з 6), вдвічі менша кількість взаємозв'язків встановлена між брехливістю та децентрацією. Деформація безцінкового ставлення до людей та світу в цілому в означеній групі супроводжується зростанням вираженості полярних складових частин емоційного компоненту брехливості, а також посиленням схильності до нещирої демонстрації власної значущості, зацікавленості у вирішенні групових проблем, автономності у прийнятті рішень та незалежності у висловлюванні власної думки, що, у свою чергу, респондується в деструкції здатності до децентрації як засобу подолання егоцентризму суб'єкта на ґрунті сприйняття та розуміння точки зору іншої людини.

Проведене психологічне дослідження має пілотний характер і, безумовно, не є вичерпним у контексті заявленої проблеми, що вимагає подальших наукових розвідок в окресленому напрямі як із розширенням діапазону досліджуваних чинників брехливості, так і із залученням вибірки більшого обсягу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коряжмина Н.С. Исследования проявления лживости как свойства личности. *Научные труды SWorld*. 2012. Т. 14, № 2. С. 66–67.
2. Топоркова І.В. Брехливість як психологічний феномен. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2018. № 2, Т. 1. С. 181–186.
3. Шатилов А.В. Нравственно-психологические характеристики личности мошенника – участника организованной преступной группы. *Вестник СГЮА*. 2018. № 6(125). С. 192–200.
4. Філоненко В.М. Соціально-психологічні особливості злочинців-рецидивістів. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2012. № 1032, Вип. 50. С. 243–245.
5. Штепа О.С. Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг: монографія. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. 210 с.
6. Тетеухина О.В., Поздняков В.М. Теоретико-методологические ориентиры изучения социально-психологической зрелости осужденных молодежного возраста мужского пола, отбывающих наказание в исправительных колониях. *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2017. № 1(68). С. 5–10.
7. Дерманова І.Б., Манукян В.Р. Личностная зрелость: к определению психологического содержания. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология*. 2010. № 4. С. 68–73.
8. Церковная И.А. Многомернофункциональное исследование лживости как индивидуально-психологической особенности личности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Екатеринбург, 2006. 186 с.
9. Mathys C. Effective components of interventions in juvenile justice facilities: How to take care of delinquent youths? *Children and Youth Services Review*. 2017. Vol. 73. P. 319–327. URL : <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.01.007>
10. Morizot J., Kazemian L. Introduction: Understanding Criminal and Antisocial Behavior Within a Developmental and Multidisciplinary Perspective. *The Development of Criminal and Antisocial Behavior* / Eds. J. Morizot, L. Kazemian. Springer, Cham, 2015. P. 1–6. URL : https://doi.org/10.1007/978-3-319-08720-7_1.
11. Schaefer S., Erickson G. Context matters: juvenile correctional confinement and psychosocial development. *Journal of Criminal Psychology*. 2019. Vol. 9, № 1. P. 44–59. URL : <https://doi.org/10.1108/JCP-09-2018-0041>.

REFERENCES

1. Koryazhmina, N.S. (2012). Issledovaniya proyavleniya lzhivosti kak svoystva lichnosti [Research on the manifestation of deceit as a personality trait]. *Nauchnyye trudy SWorld*, 14 (2), 66-67.
2. Toporkova, I.V. (2018). Brekhlyvist yak psykhologichnyi fenomen [Lying as a psychological phenomenon]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriya «Psykhologichni nauky»*, 1(2), 181-186.
3. Shatilov, A.V. (2018). Nravstvenno-psihologicheskie harakteristiki lichnosti moshennika – uchastnika organizovannoy prestupnoy gruppy [Moral and psychological characteristics of the personality of a fraudster – a member of an organized criminal group]. *Vestnik SGYuA*, 6 (125), 192-200.
4. Filonenko, V.M. (2012). Sotsialno-psykhologichni osoblyvosti zlochyntsyv-retsdyvistiv [Socio-psychological features of recidivist criminals]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriya: Psykholohiia*, 1032 (50), 243-245.
5. Shtepa, O.S. (2008). Osobystisna zrilist: Model. Opytuvalnyk. Treninh [Personal maturity: Model. Questionnaire. Training]. Monohrafiia. Lviv: Vydavnychiy tsentr LNU imeni Ivana Franka.
6. Teteuhina, O.V., & Pozdnyakov, V.M. (2017). Teoretiko-metodologicheskie orientiry izucheniya sotsialno-psihologicheskoy zrelosti osuzhdennykh molodezhnogo vozrasta muzhskogo pola, otbyivayuschih nakazanie v ispravitelnykh koloniyah [Theoretical and methodological guidelines for the study of the socio-psychological maturity of young male convicts serving sentences in correctional colonies]. *Psikhopedagogika v pravoohranitelnykh organakh*, 1(68), 5-10.
7. Dermanova, I.B., & Manukyan, V.R. (2010). Lichnostnaya zrelost: k opredeleniyu psihologicheskogo soderzhaniya [Personal maturity: towards the definition of psychological content.]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Sotsiologiya*, (4), 68-73.
8. Tserkovnaya, I.A. (2006). Mnogomernofunktsionalnoe issledovanie lzhivosti kak individualno-psihologicheskoy osobennosti lichnosti [Multidimensional research of deceit as an individual psychological personality trait]: dis. ... kand. psihol. nauk: 19.00.01. Ekaterinburg.

9. Mathys, C. (2017). Effective components of interventions in juvenile justice facilities: How to take care of delinquent youths? *Children and Youth Services Review*, (73), 319–327. <https://doi.org/10.1016/j.chidyouth.2017.01.007>
10. Morizot, J. & Kazemian L. (2015). Introduction: Understanding Criminal and Antisocial Behavior Within a Developmental and Multidisciplinary Perspective. In: Morizot J., Kazemian L. (eds). *The Development of Criminal and Antisocial Behavior*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-08720-7_1
11. Schaefer, S. & Erickson, G. (2019). Context matters: juvenile correctional confinement and psychosocial development. *Journal of Criminal Psychology*, 9 (1), 44-59. <https://doi.org/10.1108/JCP-09-2018-0041>

РОЗДІЛ IV. ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.923.2

DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2020-3-10>

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ У СТУДЕНТІВ

Воронова О. Ю.

кандидат психологічних наук,

старший викладач кафедри психології

Мукачівський державний університет

вул. Ужгородська, 26, Мукачево, Закарпатська область, Україна

orcid.org/0000-0002-6504-240X

ol.voronova@gmail.com

Ключові слова: *рефлексія, професійна рефлексія, розвиток, особистісний розвиток, формування, самовиховання.*

Статтю присвячено висвітленню особливостей побудови тренінгової програми, спрямованої на розвиток професійної рефлексії в майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти. Встановлено, що існуюча система професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти не сприяє процесу розвитку професійної рефлексії і підтверджує необхідність створення умов для розвитку професійної рефлексії в процесі навчання у вищій школі. Виявлено, що великій кількості студентів притаманні такі індивідуально-особистісні властивості (наприклад, агресивність, підозрілість, невпевненість у собі, безвідповідальність), які протипоказані педагогічним працівникам і свідчать про професійну нездатність і певні внутрішньоособистісні проблеми (наприклад, психологічні комплекси). Розглянуто особливості формування професійної рефлексії, які зустрічаються в психолого-педагогічній літературі. Висвітлено власний підхід до формування професійної рефлексії в майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти в процесі професійної підготовки. На основі узагальнення теоретичних і експериментальних досліджень визначено психологічні умови розвитку професійної рефлексії в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Запропоновано змістовно-динамічну модель процесу формування професійної рефлексії в майбутніх вихователів. Зазначено, що вплив на розвиток професійної рефлексії майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти опосередковується через низку психологічних властивостей особистості (самоповагу, самоінтерес, самовідношення, впевненість у собі, саморозуміння, емпатію, агресивність, підозрілість, авторитаризм, прагнення до влади й лідерства, відповідальність тощо). Підкреслено, що в запропонованому інтегративному тренінгу формування професійної рефлексії здійснюється не тільки завдяки акцентуванню уваги на свідомій, цілеспрямованій роботі над своїми психологічними особливостями, а й через використання процедури актуалізації рефлексії (яка, зокрема, сприяє набуттю нових умінь, навичок, нових способів професійної діяльності). Передбачається, що робота над цими психологічними властивостями буде позитивно впливати на рівень професійної рефлексії.

FEATURES OF STUDENTS' PROFESSIONAL REFLEXION DEVELOPMENT

Voronova O. Yu.

*Candidate of Psychological Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Psychology
Mukachevo State University
Uzhhorodska str., 26, Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine
orcid.org/0000-0002-6504-240X
ol.voronova@gmail.com*

Key words: *reflexion, professional reflexion, development, personal development, formation, self-education.*

The article is devoted to determining the features of the training program aimed on the development of professional reflexion of future preschool education employees. It has been established that the actual system of professional training of preschool education staff is not favourable for the development of professional reflexion, which proves the requirement to cultivate professional reflexion of the students during their study in the University. It was found that a large number of students inherent such individual personality traits as aggression, suspicion, insecurity, irresponsibility, which are contraindicated for teachers and indicate professional incompetence and certain intrapersonal problems (e.g., psychological complexes). The special features of professional reflexion development which are discussed in psychological and pedagogical literature were reviewed.

The author's approach to professional reflexion formation of future employees for preschool education institutions in the course of professional training was proposed. Based on the generalization of theoretical and experimental research, the psychological conditions for the development of professional reflexion of future educators of preschool education were determined. A content dynamic model of the professional reflexion formation process of future educators was proposed. It was noted that the influence on the development of professional reflexion of future professionals of preschool education is mediated through a number of psychological personality traits (self-esteem, self-interest, self-confidence, self-understanding, empathy, aggression, suspicion, authoritarianism, desire for power, responsibility and leadership). It is emphasized that in the proposed integrative training the formation of professional reflexion is carried out not only by focusing on conscious, purposeful work with own psychological characteristics, but also by using the procedure of actualization of reflexion (which, in particular, promotes new skills, new ways of professional activity). It is assumed that advancing in these psychological features will have a positive effect on the level of professional reflexion.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку суспільства важливого значення набуває проблема формування та розвитку особистості студентів вищих навчальних закладів – майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти. У зв'язку з цим сучасний освітній процес має бути спрямований не тільки і не стільки на формування необхідного мінімуму знань, умінь, навичок, скільки на розвиток здатності до самоосвіти та самовиховання. У цьому контексті провідною властивістю особистості є рефлексія, яка становить основу цієї здатності [13]. Отже, важливим завданням вищої

освіти є створення оптимальних умов щодо формування й розвитку професійної рефлексії в майбутніх фахівців.

Проблема розвитку професійної рефлексії займає значне місце в наукових розробках учених. Зокрема, проблему формування професійної рефлексії вивчали О.М. Леонтьєв, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, Л.Б. Шнейдер, С.Л. Рубінштейн, Т.М. Титаренко, Ж.П. Вірна, Є.І. Головаха, О.М. Лактіонова, Т.Д. Щербан. У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях рефлексивній психотехнології розвитку професійної свідомості

та самосвідомості присвячені роботи Т.Д. Барішева, Н.І. Пов'якель; особливості розвитку професійно-психологічної рефлексії вивчала Л.Г. Терлецька. Детальний аналіз цих робіт показав, що поза увагою дослідників залишилася проблема особливостей підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, хоча сучасний динамічний світ вимагає переосмислення соціальної цінності та значущості вихователя дітей дошкільного віку для їх подальшого розвитку.

Метою нашого дослідження є вивчення специфіки розвитку рефлексії в майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти в процесі набуття ними вищої освіти, тобто на початковому етапі професійного становлення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійне становлення ми розглядаємо як одну із форм особистісного розвитку, як багатоплановий і складно детермінований процес зі своєю специфічною структурою та динамікою розвитку, в ході якого особистість стає суб'єктом професійної діяльності та життя загалом. Провідним фактором цього процесу виступає рефлексія [13]. Більш того, саме активна рефлексія робить професійне становлення особистісно значущим процесом [11]. В емпіричних дослідженнях з'ясовано, що в процесі професійного становлення фахівців соціономічних професій найбільш істотними різновидами (чи рефлексивними компонентами) є особистісна рефлексія і рефлексія професійної діяльності як відносно самостійні психологічні феномени [11].

У процесі нашого дослідження було зафіксовано не тільки низький рівень розвитку компонентів психологічної структури професійної рефлексії (який є недостатнім для ефективної педагогічної діяльності), а й нерозуміння більшістю студентів випускового курсу важливості рефлексії для підвищення ефективності власної педагогічної діяльності, її значення для саморозвитку й успішної професійної кар'єри. Як наслідок – студенти не воліють розвивати професійну рефлексію. Виявлено, що великій кількості студентів притаманні такі індивідуально-особистісні властивості (наприклад, агресивність, підозрілість, невпевненість у собі, безвідповідальність), які протипоказані педагогічним працівникам і свідчать про професійну нездатність і певні внутрішньоособистісні проблеми (наприклад, психологічні комплекси). Більш того, показники за багатьма шкалами методик (які використовувались у дослідженні) свідчать, зокрема, про блокування розвитку рефлексивних механізмів (у тому числі й на випусковому курсі) цими внутрішніми чинниками (тією ж невпевненістю в собі, низькою самоповагою, поганим саморозумінням, самознищеннями та ін.). Тобто перед студентом як

перед дорослою людиною стоїть проблема подолання цих негативних властивостей (які в даному випадку є психологічними бар'єрами в професійному розвитку, навіть якщо їх розглядати як певні вікові особливості) [3].

Отже, отримані факти дослідження свідчать про те, що існуюча система професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти не сприяє процесу розвитку професійної рефлексії, і підтверджують необхідність створення умов для розвитку професійної рефлексії в процесі навчання у вищій школі. Без спеціально орієнтованих впливів розвиток професійної рефлексії відбувається повільно.

Також слід зазначити, що вплив на розвиток професійної рефлексії майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти опосередковується через низку психологічних властивостей особистості (самоповагу, самоінтерес, самовідношення, впевненість у собі, саморозуміння, емпатію, агресивність, підозрілість, авторитаризм, прагнення до влади й лідерства, відповідальність та ін.). Тобто через ці психологічні властивості особистості можна здійснювати опосередкований вплив на професійну рефлексію. Можна спрогнозувати, що робота над цими психологічними властивостями буде позитивно впливати на рівень професійної рефлексії.

Отже, дослідження й аналіз наукових джерел дозволили нам дійти висновку, що ефективним шляхом розвитку професійної рефлексії майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти є тренінгова програма, спрямована на її формування. При цьому опосередкований вплив на професійну рефлексію буде здійснюватися через психологічні властивості особистості, розвиток яких одночасно є і метою тренінгу (що відобразиться на змісті його модулів), і засобом впливу на професійну рефлексію (на її структурні компоненти).

Розглянемо засади нашого формувального етапу дослідження. Висвітлення власного підходу до формування професійної рефлексії у майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти в процесі професійної підготовки ми почнемо з опису базових принципів нашого підходу: врахування теоретичних основ психологічного феномену рефлексії; принцип цілісності розвитку; принцип підтримки розвитку; принцип відповідності змісту тренінгу віковим особливостям розвитку самосвідомості студентів; динамічність, цікавість та смислова цінність тренінгових занять для студентів; різноманітність форм роботи; принцип саморозвитку.

Опишемо ці принципи більш детально. Нагадаємо, що розвиток рефлексії як психологічного процесу і механізму пристосування до оточуючої дійсності може відбуватися непомітно для людини. Але в нашій роботі ми розглядаємо в основному шляхи свідомої цілеспрямованої роботи над фор-

муванням рефлексії. Тому науковим підґрунтям дослідження є загальнометодологічна теза: самодетермінаційні процеси розгортаються і проявляються в процесі реального здійснення тієї діяльності, в яку включена особистість [1].

Отже, здійснюючи обґрунтування процесу формування професійної рефлексії, ми спирались на такі наукові підходи та концептуальні положення психологічної науки (які стосуються в тому числі й цього психологічного феномену): діяльнісний підхід (О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, С.Д. Максименко та ін.); суб'єктний підхід до особистості (у нашому випадку – як до активного суб'єкта професійного становлення): Б.Г. Ананьєв, Г.С. Костюк, С.Л. Рубінштейн, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко, Є.О. Клімов, М.С. Пряжников; наукові уявлення про процес особистісно-професійного становлення (Є.О. Клімов, М.С. Пряжников, В.А. Семиченко, Л.Б. Шнейдер, Н.В. Чепелева); теоретичні положення та експериментальні дослідження про психологічну сутність професійно-педагогічної діяльності й формування особистості педагога-вихователя (Н.В. Кузьміна, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, А.О. Реан та ін.); науково-психологічні положення про сутність та закономірності розвитку особистості в юнацькому віці (Л.І. Божович, Д.Б. Ельконін, Е. Еріксон, О.М. Леонтьєв); теоретико-методичні засади активного соціально-психологічного навчання (В.Г. Захаров, Л.А. Петровська, К. Роджерс, К. Фопель, Н.Ю. Хрящева, Т.С. Яценко).

Щодо принципу цілісності розвитку можемо зазначити, що в нашому дослідженні він диктує необхідність розглядати формування професійної рефлексії в контексті професійного становлення та загального особистісного розвитку студента. Зауважимо, що професійний розвиток особистості студента на цьому етапі професійного становлення будується на базі вже сформованих на попередніх етапах навчання навчальних умінь і особистісних якостей студента. Зрозуміти особливості професійного розвитку неможливо без розгляду специфіки провідної діяльності в студентському віці.

На думку багатьох учених, у цьому віці провідною діяльністю є професійно-орієнтована навчальна діяльність (чи навчально-професійна діяльність), яка зумовлює основні психологічні новоутворення в цьому віці (здібність до рефлексії, формування «Я-концепції» і життєвої програми, професійне самовизначення), всередині якої зароджуються елементи майбутньої професійної діяльності [4]. Інші дослідники вважають, що в студентському віці може домінувати одна із трьох діяльностей: спілкування, пізнання і майбутня трудова діяльність [5]. На відміну від провідної діяльності їх називають «визначальними».

Визначальна діяльність зумовлює внутрішню позицію молодшої людини, особливості її ціннісних орієнтацій [5].

Згідно з принципом підтримки розвитку в тренінгу мають створюватися такі психологічні умови, які сприяють зростанню у студентів здатності до професійної рефлексії (наприклад, підвищення мотивації самопізнання, активізація рефлексивних процесів тощо). Зокрема, в процесі формувального експерименту ми акцентуємо увагу на розвиток у студентів комплексу соціогенних здібностей (за Ю.М. Швалбом). Це: здатності до рефлексивного співвіднесення власних індивідуально-особистісних цінностей із простором культури, здатності до постановки завдань на самозмінювання, здатності до інноваційного перетворення власного способу життя на основі отриманих нових можливостей, тобто до побудови нових моделей життєдіяльності. Отже, розроблений нами тренінг професійної рефлексії базується на розвитку цих здатностей особистості [12].

Принцип відповідності змісту тренінгу віковим особливостям розвитку самосвідомості студентів вимагає врахування того, що юнацький вік є періодом інтенсивного особистісного розвитку і початковим етапом професійного становлення.

Підкреслимо, що результати нашого дослідження показали, що прийняття студентами-старшоккурсниками власної траєкторії професійного розвитку (головного новоутворення цієї соціально-вікової групи), яке ґрунтується на співвіднесенні свого «образу Я» та майбутніх умов життя і праці, на переоцінці у зв'язку з цим професійних цінностей і смислів педагогічної діяльності відбувається з певними проблемами. Адже результати за багатьма шкалами методик (які використовувались у дослідженні) свідчать, зокрема, про блокування розвитку рефлексивних механізмів (у тому числі й на випусковому курсі) певними внутрішніми чинниками, а саме: невпевненістю в собі, низькою самоповагою, поганим саморозумінням, самозвинуваченнями та ін.

А тепер розглянемо особливості формування професійної рефлексії, які зустрічаються в психолого-педагогічній літературі. Кожний етап становлення професіонала характеризується тим чи іншим способом осмислення, рефлексії [2]. Зокрема, механізми рефлексії допомагають студентам освоювати в процесі навчання навчально-професійну діяльність.

У своєму дослідженні ми спираємось на положення, яке висловила Л.М. Хабаєва, що професійний розвиток особистості на всіх етапах навчання у вищій школі здійснюється за допомогою процедур самоаналізу поведінки, психологічних властивостей особистості, свідомої постановки питань професійного розвитку, кар'єрного роз-

виту в майбутній професійній діяльності тощо. Деякі науковці вважають, що розвиненість процесів рефлексії є такою психологічною властивістю, яка першочергово необхідна для реалізації професійних завдань у професіях соціономічного напрямку [10].

Важливо звернути увагу на те значення, яке надається професійній рефлексії в сучасній психології. Так, у дослідженнях Р. Бернса, В. Карікаша, Н.І. Пов'якель, В.А. Семиченко, В.І. Юрченка підкреслюється, що майбутнім психологам і педагогам мають бути притаманні не тільки гармонійна, цілісна, позитивна Я-концепція, але й сукупність індивідуальних, особистісних, власне суб'єктивних якостей, які спрямовані на пізнання себе і суб'єкта своєї праці, а також на процес професійної діяльності за допомогою педагогічного спілкування [7; 8; 9].

Деякі науковці пов'язують ефективне вирішення різноманітних професійних завдань і професійний розвиток загалом із наявністю та рівнем сформованості у майбутніх фахівців професійно важливих особистісних рис, якостей, психологічних властивостей (серед яких і професійна рефлексія) (А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, Ж.П. Вірна, Л.В. Долинська, Н.І. Пов'якель, Н.В. Чепелева, Є.О. Клімов та ін.).

Під час обґрунтування і розроблення програми інтегративного тренінгу професійної рефлексії ми спиралися в тому числі й на факти (наприклад, щодо умов розвитку рефлексії), доведені в експериментальних дослідженнях. Так, встановлено, що розширення сфери професійної рефлексії у студентів відбувається більш ефективно за умов педагогічного керування цим процесом на етапі професійної підготовки, яке має забезпечувати: осмислення студентами психологічної суті майбутньої фахової діяльності, зокрема, усвідомлення її як принципово комунікативної; усвідомлення власної особистості як ініціатора суб'єкт-суб'єктної взаємодії з іншими учасниками цього процесу тощо [11].

Аналіз психолого-педагогічних джерел дозволяє констатувати, що суттєвою прогалиною в дослідженнях проблеми розвитку професійної рефлексії є те, що недостатньо описані механізми її формування в процесі навчання у ЗВО. А без урахування специфіки психологічних механізмів формування всякого психологічного явища неможливо забезпечити ефективність реалізації навіть технологізованих форм та методів впливу на особистість.

А тепер перейдемо до обґрунтування власного погляду на процес формування професійної рефлексії. Як ми підкреслювали, в наукових дослідженнях стверджується, що цей психологічний феномен має динамічну структуру і найе-

фективніше розвивається в процесі професійної, самоосвітньої діяльності, саморозвитку та спеціально організованих тренінгів і майстер-класів.

Але, на нашу думку, важливо уточнити: коли перед майбутнім фахівцем постає питання про необхідність розвитку професійної рефлексії, і коли молода людина вже є здатною для її саморозвитку? У нашій гіпотезі окреслюються внутрішні й зовнішні умови розвитку цього психологічного явища. Ми вважаємо, що потреба у професійній рефлексії та її саморозвитку з'являється за умов виникнення та усвідомлення проблемної ситуації, вирішення якої вимагає здатності до самопізнання, вмінь аналізувати свою діяльність і поведінку та підвищувати їх ефективність. Усвідомлення цієї потреби та соціогенні здатності до її реалізації є підґрунтям для розгортання процесів рефлексії. Успішному формуванню професійної рефлексії сприяє тренінг, в якому, зокрема, створюються умови для розвитку певних властивостей особистості, через які відбувається опосередкований вплив на професійну рефлексію.

Нагадаємо вищезгадані соціогенні здатності: здатності до рефлексивного співвіднесення власних індивідуально-особистісних цінностей із простором культури; здатності до постановки завдань на самозмінювання; здатності до інноваційного перетворення власного способу життя на основі отриманих нових можливостей, тобто здатності до побудови нових моделей життєдіяльності.

Акцентуємо увагу на тому, що обов'язковою умовою професійного розвитку (а, отже, і розвитку професійної рефлексії) є також потреба в саморозвитку (чи смислової установки на саморозвиток, самозмінювання) та практика її задоволення. Крім того, працювати над розвитком власної професійної рефлексії, тобто здійснювати зміни, вдосконалювати свої якості, неможливо без розвитку суб'єктності (здатність усвідомлювати об'єктивність і складність своїх проблем; наявність відповідальності й здатності їх вирішувати; наявність розвинутих навичок самопізнання, самоаналізу, саморозуміння, рефлексії).

На основі узагальнення теоретичних і експериментальних досліджень було визначено такі психологічні умови розвитку професійної рефлексії в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: 1) рефлексивне середовище (тобто створення умов, у яких можуть здійснюватись: процедури самоаналізу поведінки; цілеспрямовані вправи на рефлексію власних психічних станів і процесів та комунікативних процесів; 2) зворотний зв'язок (створення якого забезпечується різноманітними формами рефлексії; позитивною атмосферою; критичним ставленням до власної особистості тощо); 3) моделювання професійних ситуацій майбутньої професійної діяльності; 4) актуалізація суб'єк-

тності студентів (через активні методи навчання). Перелічені умови дозволяють активізувати рефлексивні процеси, які відбуваються у свідомості. На наш погляд, успішно реалізувати ці умови можна в ході роботи зі студентами під час тренінгу.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, результатів власного дослідження ми запропонували змістовно-динамічну модель процесу формування професійної рефлексії в майбутніх вихователів, яку можна реалізувати в тренінгу. Схематичне зображення цієї моделі подано на рисунку 1.

Згідно з цією моделлю вплив на розвиток професійної рефлексії (її структурних компонентів) опосередковується через низку психологічних властивостей особистості студентів, які було виявлено за допомогою кореляційного аналізу (самоповага, самоінтерес, самовідношення, впевненість у собі, саморозуміння, емпатію, доброзичливість, відповідальність, навички взаємодії і співпраці, демократичний стиль педагогічного керівництва та ін.). Тому розвиток цих властивостей (на якій спрямовано зміст модулів тренінгу) одночасно є й метою тренінгу, і засобом впливу

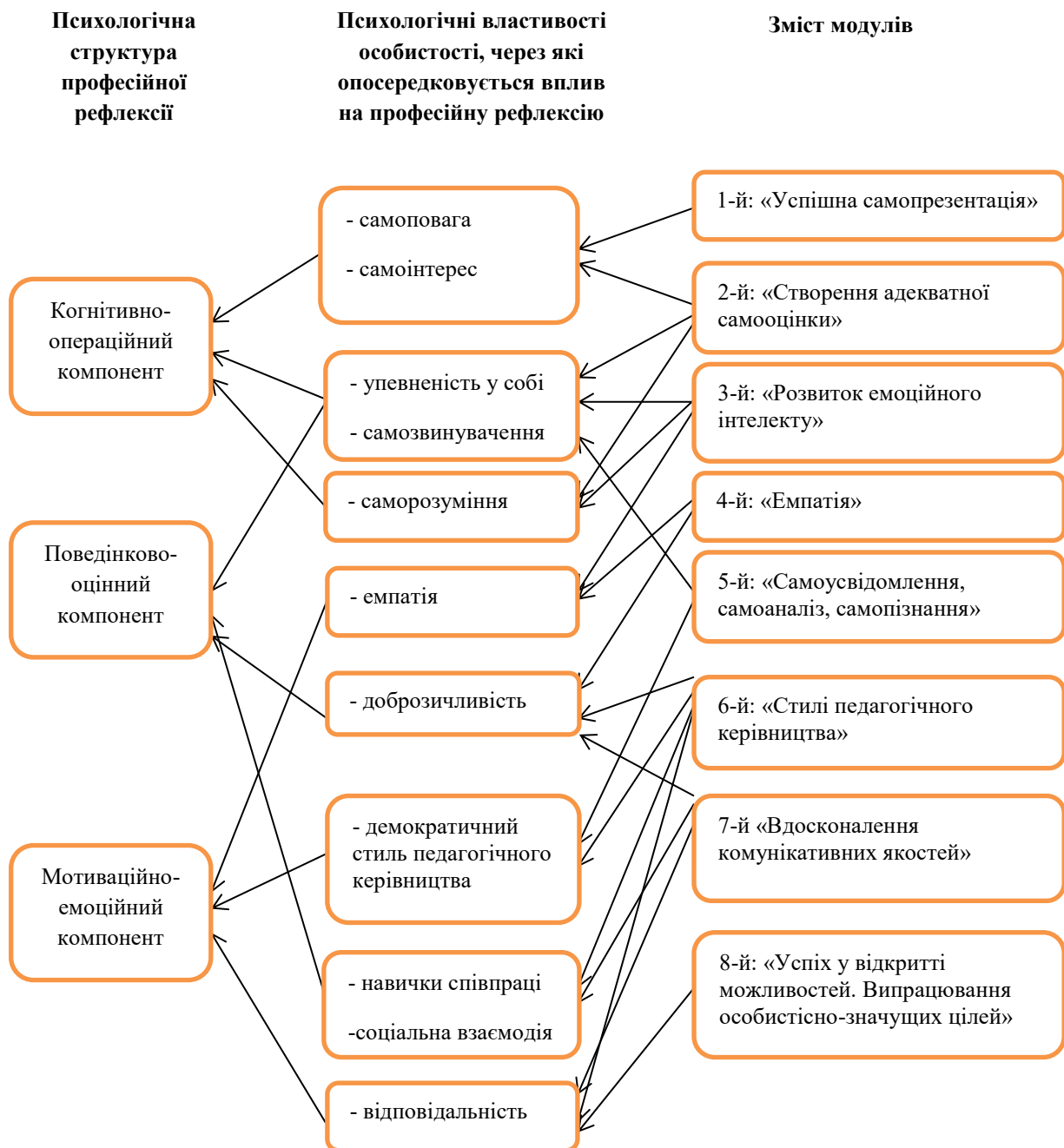


Рис. 1. Змістовно-динамічна модель формування професійної рефлексії в майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти

на формування професійної рефлексії як процесу, який починається у ЗВО і продовжується протягом професійного життя людини.

Але в запропонованому інтегративному тренінгу формування професійної рефлексії здійснюється не тільки завдяки акцентуванню уваги на свідомій, цілеспрямованій роботі над своїми психологічними особливостями, а й через використання процедури актуалізації рефлексії, яка, зокрема, сприяє набуттю нових умінь, навичок, нових способів професійної діяльності.

У кожному модулі тренінгу його учасникам (змотивованим на якнайкраще рішення завдань тренінгу) ставлять такі завдання (у тому числі й ті, що моделюють професійну діяльність), які студентам не вдається успішно вирішити (адже вони ще не виконували такі завдання, в них немає зразків такої діяльності, й тому молоді люди отримують гірші результати, ніж ті, на які очікували). У цьому випадку, коли відбувається розрив між реальним і бажаним результатом, людина ставить перед собою та іншими питання: чому в мене не вийшло? чи правильно я діяв? що треба зробити, щоб все ж таки вийшло так, як я хочу? як діяти краще? Тобто відбувається проблематизація ситуації, яка призводить до усвідомлення того, що треба щось змінювати і діяти якимось інакше. Це стає викликом для випускника (адже він прагне стати хорошим фахівцем) і підштовхує його до пошуку кращих рішень, до оптимізації своєї діяльності. Важливий психологічний механізм, який тут проявляється: розбіжність між операційно-технічною і мотиваційною стороною діяльності.

Звідки і як можна отримати відповіді на поставлені питання? Тренер не дає вказівок, порад, простого опису етапів виконання завдань. Натомість (щоб студенти самостійно знайшли відповіді на поставлені питання) він актуалізує особистісну рефлексію (оскільки вирішення даного типу проблемних ситуацій вимагає здатності до самопізнання, яка проявляється в тому числі у свідомій постановці питань, які наведені вище), і на її основі в учасників тренінгу починають формуватися вміння аналізувати (змодельовану) професійну діяльність і поведінку та підвищувати їхню ефективність. Тренер підтримує ці спроби студентів здійснити «рефлексивний вихід» за межі своєї життєдіяльності і зробити об'єктом дослідження і співвіднесення майбутню професійну діяльність [6].

Ми вважаємо, що розвиток професійної рефлексії відбувається завдяки механізму пере-

ходу діяльності із внутрішньої форми в зовнішню (В.В. Рибалка), на протилежність переходу діяльності із зовнішньої форми у внутрішню на основі планомірного поетапного формування розумових дій за П.Я. Гальперінім. Тобто вже сформовані розумові дії, які притаманні особистісній рефлексії (як пізнавальної активності людини, спрямованої на саму себе; як онтогенетично більш раннього різновиду рефлексії), розвертаються із внутрішнього плану діяльності в зовнішній на такому предметі, як процес вирішення професійної ситуації (завдання). І, таким чином, відбувається процес формування професійної рефлексії.

Цей процес проходить декілька етапів. Коли приходить усвідомлення проблемної ситуації і потреби оптимально вирішити її (1-й етап), тренер спрямовує пошук необхідної (для вирішення цієї ситуації) інформації в пізнання, дослідження об'єктивних і суб'єктивних умов конкретної ситуації, актуалізує рефлексію (2-й етап). Це спонукає до розгортання внутрішньої діяльності, зокрема, формулюються: загальна мета як уявлення про необхідний результат; план дій для її досягнення (які випрацьовуються на основі аналізу й усвідомлення вже виконаних раніше діяльностей і отриманих у них результатів); методи, засоби досягнення мети (3-й етап); до реалізації запланованого та отримання бажаного результату (4-й етап). Результат діяльності, що відповідає потребі, мотиву й меті діяльності, викликає позитивну емоційно-чуттєву реакцію особистості (5-й етап). У протилежному випадку діяльність коригується чи відкидається як незадовільна.

Висновки і перспективи подальших розробок у даному напрямі. Під час роботи над вирішенням змодельованих професійних ситуацій у студентів активізуються, поглиблюються, розвиваються ті якості, знання, вміння, компетентності, які допомагають успішно виконати це завдання (тобто ті якості та здібності особистості, що відповідають вимогам професійної діяльності). Закономірним є те, що процес самосприйняття, самоаналізу, осмислення особистістю власних особистісних властивостей і своєї діяльності, який крок за кроком відбувається в тренінгу, структурує та розвиває ці професійно значущі властивості, сприяючи тим самим формуванню професійної рефлексії і в цілому професійному розвитку майбутнього фахівця. Перспективи розвитку означеної проблеми полягають у подальшому пошуку шляхів її розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания : методологические проблемы неклассической психологии. Москва : Смысл, 2002. 480 с.
2. Вайзер Г.А. В Симпозиум «Психологические, философские и аксиологические проблемы смысла жизни». *Психологический журнал*. 2000. Т. 21. № 1. С. 135–138.

3. Воронова О.Ю. Психологічні особливості формування рефлексії у майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Хмельницький, 2018. 20 с.
4. Гонтаровська Н.Б. Розвиток особистості в психолого-педагогічному контексті. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 1 (146). С. 32–41.
5. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования : учебное пособие. Москва : Изд-во Московского психолого-социального института, 2003. 478 с.
6. Лепский В.Е. Рефлексия в работах Г.П. Щедровицкого и В.А. Лефевра. Рефлексивный подход от методологии к практике ; под ред. В.Е. Лепского. Москва : Когито-Центр, 2009. 327 с.
7. Пов'якель Н.І. Психологічна готовність до партнерства як передумова становлення партнерських відносин при вирішенні конфліктів. *Проблеми безпеки української нації на порозі XXI сторіччя* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конф. Київ–Чернівці, 1998. Частина 1. С. 96–97.
8. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи : навчальний посібник для магістрантів і аспірантів. Київ : ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.
9. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. Київ : Вища шк., 2004. 335 с.
10. Хабаева Л.М. Особенности акмеологических факторов развития профессиональной мотивации студентов : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13. Москва, 2002. 25 с.
11. Шапошникова Ю.Г. Проблема рефлексії у філософських та філософсько-психологічних дослідженнях. *Стратегія соціально-психологічного та медико-біологічного забезпечення життєдіяльності людини* : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конференції. Миколаїв : МДУ, 2004. С. 172–177.
12. Швалб Ю.М. Психологическая организация пространства жизни личности: логос быта. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Житомир, 2012. Т. VII: Екологічна психологія. Вип. 29. С. 478–486.
13. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг : учеб. пособие. Москва : МПСИ : МОДЭК, 2004. 600 с.

REFERENCES

1. Asmolov A. N. (2002) *Po tu storonu soznanya : metodolohycheskye problemy neklassycheskoi psykholohyy*. [On the other side of consciousness: methodological problems of non-classical psychology] Moskva: Smysl [in Russian]
2. Vaizer N. A. (2000) *V Sympozyum «Psykholohycheskye, fylosofskye y aksyolohycheskye problemy smysla zhyznu»*. *Psykholohycheskyi zhurnal*. [Symposium "Psychological, philosophical and axiological problems of the meaning of life". Psychological Journal.]
3. Voronova O. Yu. (2018) *Psykholohichni osoblyvosti formuvannia refleksii u maibutnykh fakhivtsiv zakladiv doshkilnoi osvity : avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.07*. [Psychological features of the formation of reflection in future specialists of preschool education: author's ref. dis. ... Cand. psychol. Science:] Khmelnytskyi [in Ukrainian]
4. Hontarovska N. B. (2005) *Rozvytok osobystosti v psykholoho-pedahohichnomu konteksti. "Pedahohika i psykholohiia" № 1*. [Personality development in the psychological and pedagogical context. Pedagogy and psychology.] [in Ukrainian]
5. Zeer Э. F. (2003) *Psykholohyia professyonalnoho obrazovanyia : uchebnoe posobyie*. [Psychology of vocational education: a textbook] Moskva: Yzd-vo Moskovskoho psykholoho-sotsyalnoho ynstitutu [in Russian]
6. Lepskyi V. E. (2009) *Refleksyia v rabotakh H. P. Shchedrovitskoho y V. A. Lefevra. Refleksyvnyi podkhod ot metodolohyy k praktyke / V. E. Lepskoho. (pod red.): [Reflection in the works of G. P. Shchedrovitsky' and V. A. Lefevr'. Reflexive approach from methodology to practice / ed. V. E. Lepsky.] Kohyto-Tsentr Moskva*. [in Russian]
7. Poviakel N. I. (1998) *Psykholohichna hotovnist do partnerstva yak peredumova stanovlennia partnerskykh vidnosyn pry vyrishenni konfliktiv. Problemy bezpeky ukrainskoi natsii na porozii XXI storichchia : materialy Vseukrainskoi naukovopraktychnoi konf.* [Psychological readiness for partnership as a prerequisite for the formation of partnerships while resolving conflicts] Kyiv-Chernivtsi, Chastyna 1. [in Ukrainian]
8. Podoliak L. H., Yurchenko V. I. (2006) *Psykholohiia vyshchoi shkoly : navchalnyi posibnyk dlia mahistrantiv i aspirantiv*. [Psychology of high school: a textbook for undergraduates and graduate students.] Kyiv: TOV «Fil-studiia». [in Ukrainian]
9. Semychenko V. A. (2004) *Psykholohiia pedahohichnoi diialnosti : [navch. posib.]*. [Psychology of pedagogical activity: [textbook. aid.]] Kyiv : Vyshcha shk. [in Ukrainian]
10. Khabaeva L. M. (2002) *Osobennosti akmeolohycheskykh faktorov razvytyia professyonalnoi motyvatsyy studentov : avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.13*. [Features of acmeological factors of devel-

opment of professional motivation of students: author's ref. dis. ... Cand. psychol. Science] Moskva, [in Russian]

11. Shaposhnykova Yu. H. (2004) *Problema refleksii u filosofskykh ta filosofsko-psykholohichnykh doslidzhenniakh. Stratehiia sotsialno-psykholohichnoho ta medyko-biolohichnoho zabezpechennia zhyttiedialnosti liudyny : materialy Vseukrainskoi nauk.-prakt. konferentsii.* [The problem of reflection in philosophical and philosophical-psychological research. Strategy of socio-psychological and medical-biological support of human life: materials of the All-Ukrainian scientific-practical. conference] Mykolaiv: MDU [in Russian]
12. Shvalb Yu. M. (2012) *Psykhologhycheskaia orhanyzatsiia prostranstva zhyznyi lychnosti: lohos byta. Aktualni problemy psykholohii : zb. nauk. prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy.* [Psychological organization of a person's living space: the logos of everyday life. Actual problems of psychology: coll. Science. Proceedings of the GS Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.] Zhytomyr, T. VII : Ekolohichna psykholohiia. Vyp. 29. [in Ukrainian]
13. Shneider L. B. (2004) *Professyonalnaia ydentychnost: teoriia, eksperyment, trenynh : ucheb. posobyie.* [Professional identity: theory, experiment, training: textbook.] Moskva: MPSY : MODƏK [in Russian]

ПСИХОЛОГІЧНА РЕСУРСНІСТЬ ЯК ОСНОВА ПСИХОЕМОЦІЙНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

Кічук А. В.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
вул. Репіна, 12, Ізмаїл, Одеська область, Україна
orcid.org/0000-0002-2657-661X
tonya82kichuk@gmail.com*

Ключові слова: *психоемоційне здоров'я, психологічна ресурсність, психологічний супровід, здобувач вищої освіти, захисно-когнітивна поведінка.*

Правильна оцінка стану психоемоційного здоров'я особистості можлива лише через надійний і валідний психодіагностувальний інструментарій. Спираючись на попередні дослідження, проведені нами з метою визначення структурно-компонентного складу поняття «психоемоційне здоров'я особистості» на віковому етапі раннього дорослішання, ми намагались за допомогою авторського опитувальника встановити аксіологічний когнітивно-афективний, конативно-інструментальний, соціально-визначальний складники досліджуваної інтегративної особистісної властивості.

У результаті проведеного кореляційного аналізу виявлено значущий зв'язок усіх параметрів психоемоційного здоров'я студентів з упевненістю в собі, а також із «прагненням до мудрості»; досить зв'язаним виявився зв'язок із показниками «допомога іншим», «доброта до людей», «віра в добро», «самореалізація у професії».

У контексті завдань започаткованого дослідження виділено чотири групи респондентів та вивчено їх психологічні особливості. Так, наведено особливості психологічної ресурсності досліджуваних із високим, помітним, помірним та номінальним рівнями психоемоційного здоров'я. Отримані експериментальні дані засвідчують правомірність розгляду психологічної ресурсності як основи психоемоційного здоров'я студентів закладу вищої освіти. Емпірично встановлено: чим вищими є показники психологічної ресурсності респондентів із високим та помірним рівнями психоемоційного здоров'я, тим виразнішою є позитивна динаміка розвитку досліджуваної інтегративної особистісної властивості.

Поглиблення наукових уявлень про вираженість психологічної ресурсності особистості як основи її психоемоційного здоров'я спрямовує психологічний супровід здоров'я, а саме збереження здобувачів освіти у практичній навчально-професійній діяльності.

PSYCHOLOGICAL RESOURCE AS THE BASIS OF PSYCHO-EMOTIONAL HEALTH OF PERSONALITY

Kichuk A. V.

*Candidate of Psychological Science, Associate Professor;
Associate Professor at the Department of General and Practical Psychology
Izmail State University of Humanities
Repina str., 12, Izmail, Odesa region, Ukraine
orcid.org/ 0000-0002-2657-661X
tonya82kichuk@gmail.com*

Key words: *psycho-emotional health, psychological resourcefulness, psychological support, higher education seeker, protective-cognitive behavior.*

Proper assessment of the psycho-emotional health of the personality is possible only through reliable and valid psychodiagnostic tools. Based on previous research conducted by us to determine the structural and component composition of the concept of “psycho-emotional health of the individual” at the age stage of early adulthood; we tried to establish the axiological cognitive-affective, conative-instrumental, social-determining components of the studied integrative personality of the property with the help of the author’s questionnaire. As a result of the correlation analysis, a significant relationship was established between all parameters of students’ psycho-emotional health with self-confidence, as well as with the “desire for wisdom”; the connection with the indicators “helping others”, “kindness to people”, “faith in good”, “self-realization in the profession” turned out to be quite connected.

In the context of the tasks of the initiated research, four groups of respondents were identified and their psychological features were studied. In particular, the features of psychological resourcefulness of subjects with high, noticeable, moderate and nominal level of psycho-emotional health are given.

The obtained experimental data testify to the legitimacy of considering psychological resourcefulness as the basis of psycho-emotional health of students of higher education institutions. It has been empirically established that the higher the indicators of psychological resourcefulness of respondents with a high and moderate level of psycho-emotional health, the more pronounced is the positive dynamics of the development of the studied integrative personality trait.

Deepening scientific ideas about the severity of the psychological resourcefulness of the individual – the basis of its psycho-emotional health, directs the psychological support of health – the preservation of students in practical educational and professional activities.

Постановка проблеми. Соціально-психологічна ситуація вказує на активізацію впливу емоційних факторів на сучасну людину, що загострює проблематику її психоемоційного здоров’я. Особливо це стосується молоді, незначний життєвий досвід якої ускладнює процес здоров’язбереження у психоемоційній сфері. Вже склався науковий фонд, котрий дозволяє визначити науковий статус базових понять, як-от «психічне здоров’я», «психологічне здоров’я», «емоційне здоров’я», однак залишається ще не достатньо вивченою феноменологія психоемоційного здоров’я особистості юнацького віку, бракує систематизованих науково-практичних орієнтирів щодо його

самопізнання, самовідновлення, самозбагачення особистістю на віковому етапі раннього дорослішання та відповідного психологічного супроводу процесу збагачення психоемоційного здоров’я студентів. Однією з причин є несформованість необхідного і достатнього психодіагностувального інструментарію.

Самоцінність психоемоційного здоров’я, зокрема й студентської молоді, є загальною вченими (Н. Герьянська, Т. Шевеленкова, П. Фасенко та ін.). Деякі дослідники, вивчаючи його своєрідність, зауважують на важливості врахування відповідного контенту (специфіки у ракурсі успішності майбутніх фахівців із соціо-

номічних професій) [13]. Важливим є врахування й ускладнення розуміння емоційної сфери загалом. Ідеться про певні вектори, за якими важливо осмислювати емоційну сферу психіки особистості, зосереджуючи увагу на всій їх сукупності. Т. Кириленко вважає, що такими векторами є, по-перше, самостворення емоцій та почуттів (емоційний обмін); по-друге, модальність, інтенсивність емоційних переживань, тобто рівневий вияв; по-третє, емоційна готовність особистості до змін (емоційні можливості, емоційний досвід); по-четверте, емоційне самопізнання (емоційний інтелект, емоційна компетентність); по-п'яте, духовні переживання [4, с. 28–29].

Ми вважаємо, що психоемоційне здоров'я – інтегративна особистісна властивість студента, що становить основу успішної життєдіяльності через розвиток його здатності до суб'єктної активності як у виробленні стилю емоційної саморегуляції, наближеного до гармонійного, так і в досягненні психологічного благополуччя та життєстійкої спроможності розпізнавати і контролювати власні емоції, а також ідентифікувати та адекватно оцінювати психоемоційний стан інших. Таке розуміння досліджуваного феномену збігається з поясненнями деякими вченими захисно-копінгової поведінки як складника готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності [7, с. 123].

Останнім часом збільшилась увага дослідників до адаптаційної функції психоемоційного здоров'я та ролі у стресостійкості особистості. Саморефлексія досвіду психологічного супроводу у вищій школі процесу здатності здобувачів освіти до здоров'язбереження у психоемоційній сфері життєдіяльності, а також проведений пілотний експеримент у зазначеній площині довели правомірність осмислення психологічної ресурсності особистості у взаємозв'язку, взаємозумовленості і взаємозалежності з її психоемоційним здоров'ям. Натомість, незважаючи на численність наукових розвідок, які стосуються вимірюваності окреслених явищ, питання про діагностування ступеня вираженості психологічної ресурсності як основи психоемоційного здоров'я залишається ще не розв'язаним.

Мета статті – висвітлити деякі результати емпіричного дослідження особливостей психологічної ресурсності студентів як основи їх психоемоційного здоров'я.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для досягнення мети нами обрано «Опитувальник психологічної ресурсності особистості» [11], який надає інформацію про розлогий перелік ресурсів особистості, які за даними теоретико-методологічного аналізу можуть бути підґрунтям її психоемоційного здоров'я.

Перевірку психометричних параметрів створеної методики здійснено за участі 200 осіб віком

від 17 до 25 років (студентів Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Ізмаїльського державного гуманітарного університету, Дунайської філії Державного закладу «Одеська національна морська академія»).

Параметри психоемоційного здоров'я вивчалися за допомогою авторського опитувальника, що дозволяє встановити аксіологічний, когнітивно-афективний, конативно-інструментальний, соціально-визначальний показники психоемоційного здоров'я та його загальний рівень [3].

Отже, за результатами кореляційного аналізу встановлено значущий одновідсотковий зв'язок усіх параметрів психоемоційного здоров'я з упевненістю у собі, компоненти ПЕЗО також додатно корелюють із прагненням до мудрості (Прм) на 1% та 5% рівні значущості. На цей факт указували різні автори (Д. Бокум, Г. Крайг, О. Пашенко, Я. Русенко, Н. Олійник та ін.). Так, Т. Галкіна та Н. Артемцева встановили: чим розумнішою та впевненішою у собі є людина, тим уважніше вона ставиться до свого психологічного здоров'я та всіх його складників і тим більш значущим воно є для неї [2].

Зв'язаними з параметрами психоемоційного здоров'я виявились показники «допомога іншим» (Ді), «доброта до людей» (Ддл), «віра у добро» (Вуд), особливо тісний додатний зв'язок констатується з когнітивно-афективним, соціально-визначальним показниками та показником психоемоційного здоров'я загалом. Варто зауважити, що допомога людям, милосердя, віра у добро є традиційними ціннісно-смісловими характеристиками ментальності українського суспільства, а ступінь здоров'я людини визначається кількістю і якістю міжособистісних відносин, які детерміновані участю людини в житті суспільства, проявом нею альтруїзму, добра, людяності тощо [5; 8; 10; 9].

Із більшістю компонентів психоемоційного здоров'я додатно корелюють ресурси успіху (Усп), любові (Л) та творчості (Тв). Це видається цілком природним, оскільки відомості з вікової психології засвідчують значущість таких характеристик у студентському віці (М. Кроу, У. Дебарс, Л. Зотова, І. Кон, М. Кузнецова, М. Марусинець та ін.); сучасні дослідження (М. Бліхар) показують високий ранг успіху, любові та творчості в житті сучасних студентів [1]. О. Штепа метафорично називає «два крила» психологічної ресурсності: любов, пов'язану з відповідальністю, вірою в добро та роботою над собою, та творчість, пов'язану з успіхом, прагненням до мудрості та допомогою іншим [11, с. 390]. Результати нашого дослідження засвідчують зв'язаність цих «крил» психологічної ресурсності з психоемоційним здоров'ям особистості.

Таблиця 1

**Значущі коефіцієнти кореляції між показниками психоемоційного здоров'я
та показниками психологічної ресурсності**

		Показники психоемоційного здоров'я				
		АПЕЗ	КАПЕЗ	КІПЕЗ	СВПЕЗ	ЗРПЕЗ
Показники психологічної ресурсності	Уус	130**	160**	136**	172**	198**
	Ддл		110*		112*	131**
	Ді		134**	121*	137**	144**
	Усп	108*	165**	138**	212**	265**
	Л		213**	151**	138**	243**
	Тв	150**	142**	137**	120*	163**
	Вуд		140**		151**	175**
	Прм	103*	146**	118*	121*	173**
	Рнс	138**	171*	112*	147**	213**
	Самрпр		100*		129**	116*
	Відп	194**	158**			
	Знпср	238**			135**	133**
	Умопср	159**	254**	175**	202**	190**
	Умвмпср	175**	292**	233**	198**	232**
	ЗРПР	220**	224**	151**	287**	312**

Примітка: 1) показники психоемоційного здоров'я: АПЕЗ – аксіологічний показник психоемоційного здоров'я; КАПЕЗ – когнітивно-афективний; КІПЕЗ – конативно-інструментальний; СВПЕЗ – соціально-визначальний показник психоемоційного здоров'я; ЗРПЕЗ – загальний рівень психоемоційного здоров'я; 2) n=400

Тільки певні параметри психоемоційного здоров'я додатно зв'язані на 1% та 5% рівні значущості із «самореалізацією в професії» (Самрпр). Це пояснюється студентським віком досліджуваних і тим, що самореалізація у професії для них лише у планах, а наразі основною є навчально-професійна діяльність як один зі шаблів професійної самореалізації.

Знання власних психологічних ресурсів (Знпср), уміння їх оновлювати (Умопср), «вміщувати» (Умвмп), тобто самостійно вирішувати складні життєві обставини, створювати гармонію у взаєминах, творчі ідеї, покладатись на себе та ін. – характеристики, які безпосередньо пов'язані з психоемоційним здоров'ям. Нам видається правомірним парадокс, описаний О. Штепою, щодо прямого зв'язку між оновленням та подальшим уміщенням психологічних ресурсів [11]. Загалом, усі параметри ПЕЗО додатно значущо корелюють із показниками психологічної ресурсності.

Отримані первинні дані за методиками, використаними в дослідженні, вказали на відсутність нормального розподілу за всіма характеристиками (обчислювався критерій Kolmogorov-Smirnov), тому для адекватного їх зіставлення первинні дані переведено в процентилю шкалу.

Зважаючи на дослідницькі інтереси, ґрунтуючись на наявних роботах із проблематики, що вивчається, було виділено чотири групи досліджуваних та вивчено їх психологічні особливості.

Найбільш вивченими є дві групи респондентів (із високим та низьким рівнями психоемо-

ційного здоров'я). Нас цікавили особи з надзвичайно низьким рівнем психоемоційного здоров'я (0–10 процентилю), тобто від емоційного нездоров'я (номінального рівня) до надзвичайно високого його рівня (90–100 процентилю). Також групу осіб, психоемоційне здоров'я яких коливається на рівні 50 процентилю (45–55 процентилю), умовно можна зарахувати до помірного вираження психоемоційного здоров'я. Група ж осіб із помітним рівнем психоемоційного здоров'я (але не максимальним) перебуває якраз між 3 та 4 квартилем, тобто їх психоемоційне здоров'я перебуває на рівні 70–80 процентилю, а також воно є досить помітним для оточення, тому цей рівень можна назвати помітним. Розглянемо всі характеристики окреслених груп осіб.

Як видно з рисунка, особливо помітні відмінності між групами осіб із високим та номінальним рівнями психоемоційного здоров'я. Цікаво, що між цими двома групами виявлено статистично значущі відмінності ($p \leq 0,10$) за t-критерієм Стюдента майже за всіма параметрами психологічної ресурсності, окрім Вуд (віра в добро). Таким чином, можна вказувати на ресурсну значущість, фундаційність параметрів психологічної ресурсності в становленні складників психоемоційного здоров'я. А віру в добро можна розглядати як ресурс, що виражений навіть у групі 1 (низький рівень психоемоційного здоров'я) і, ймовірно, притаманний людському еству загалом.

Щодо цього О. Штепа зазначала, що психологічна ресурсність є критерієм індивідуального

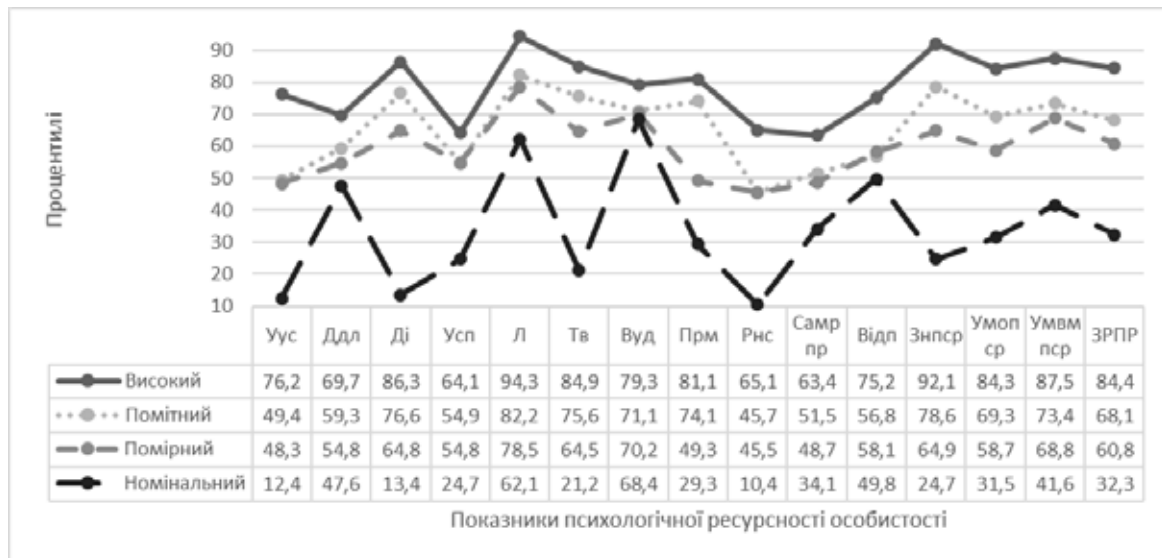


Рис. 1. Особливості психологічної ресурсності досліджуваних із високим (гр. 4), помітним (гр. 3), помірним (гр. 2) та номінальним (гр. 1) рівнями психоемоційного здоров'я

рівня психічного здоров'я людини взагалі і за її вираженістю можна впевнено говорити про рівень психічного здоров'я [12].

Особливо вирізняє групу осіб із високим рівнем психоемоційного здоров'я знання себе, своїх ресурсів, уміння ними оперувати, вміщувати, постійно оновлювати, тому й використання власних ресурсів у них є значно ефективнішим. І таких ресурсів, які значно виражені у цієї групи осіб, досить багато: впевненість у собі, самодостатність, довіра власному вибору, спираючись на життєвий досвід, інтуїтивні відчуття, чуттєва сфера. Ці ресурси не тільки стосуються самої особистості, а й виявляються у взаємодії, допомозі іншим, вмінні надихати, співпрацювати. Респондентам цієї групи притаманне вміння вчитися та передавати іншим свої знання; неординарність, нестереотипність у різних ситуаціях; співпереживання та саморозуміння, прагнення до самозмін загалом тощо.

Менш специфічними є відмінності між групами з помірним та помітним рівнями психоемоційного здоров'я. Встановлені під час візуального аналізу графіків відмінності з переважанням психологічної ресурсності в осіб із помітним рівнем психоемоційного здоров'я статистично підтверджуються за допомогою обчислення t-критерію Стьюдента: за показниками Т (творчість), Ді (допомога іншим), Умопср (уміння оновлювати власні психологічні ресурси), Умвмпср (уміння вміщувати власні психологічні ресурси), ЗРПР (загальний рівень психологічної ресурсності особистості) встановлено відмінності на рівні значущості 5%, а за параметром Прм (прагнення до мудрості) – на 1% рівні значущості. Хоча група

з «помітним» рівнем психоемоційного здоров'я характеризується вищими показниками психологічної ресурсності за більшістю параметрів, адже в неї наявні показники, вираженість яких майже ідентична (впевненість у собі, успіх тощо).

Порівняння досліджуваних із високим (гр. 4) та помірним (гр. 3) рівнями психоемоційного здоров'я продемонструвало ті ж тенденції: чим вищі показники психологічної ресурсності, тим краще психоемоційне здоров'я у представників виокремлених груп.

Цей факт використовувався дослідниками в практичній роботі. Так, Н. Піковець під час розроблення програми соціально-психологічного супроводу з оптимізації, підтримання та збереження психічного здоров'я було прийнято ресурсність особистості як одну з важливих основ, що знайшло своє підтвердження в результатах проведеного теоретико-емпіричного дослідження [6].

Висновки та перспективи подальшого дослідження. З огляду на реалії сьогодення, котрі змушують людину змінювати звичний спосіб життя, актуалізується проблемне поле її психоемоційного здоров'я, що загострює питання про надійний і валідний психодіагностичний інструментарій.

Узагальнення отриманих у процесі проведеного дослідження результатів дає змогу вказати на суттєву вираженість психологічної ресурсності як основи психоемоційного здоров'я особистості. Це засвідчують установлені значущі коефіцієнти кореляції між показниками психоемоційного здоров'я та показниками психологічної ресурсності. Поглиблене вивчення психологічних особливостей респондентів, які виявили

певний рівень психоемоційного здоров'я (надзвичайно низький, низький, помірний, помітний) дозволило стверджувати, що параметр «віра в добро» доцільно осмислювати як ресурс, виражений в усіх групах респондентів, зважаючи на їх психоемоційне здоров'я.

Перспективи подальших дослідницьких пошуків убачаються у розробленні й апробації практико-орієнтовної системи психологічного супроводу процесу збагачення психоемоційного здоров'я студентів, котра б урахувала встановлену тенденцію.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бліхар М.П. Духовні цінності студентської молоді в сучасному українському суспільстві : дис. ... канд. соціолог. наук: 22.00.04 / Львів, 2018. 271 с.
2. Галкина Т.В., Артемцева Н.Г. Взаимосвязь между отношением к психологическому здоровью и самооценкой личности. *Психология человека как субъекта познания, общения и деятельности* / Отв. ред. В.В. Знаков, А.Л. Журавлев. Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. С. 457–466.
3. Кічук А.В. Психоемоційне здоров'я студентів у параметрах діяльності психологічної служби сучасної вищої школи. *Теорія і практика сучасної психології*. 2020. № 1. Т. 2. С. 44–47.
4. Кириленко Т. Емоційна сфера особистості: вектори вивчення. *Вісник Київського нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Психологія*. 2018. № 1 (8). С. 26–29.
5. Коцан І.Я., Ложкін Г.В., Мушкевич М.І. Психологія здоров'я людини / За ред. І.Я. Коцана. Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2011. 430 с.
6. Піковець Н.В. Психічне здоров'я як соціально-психологічний чинник професійної діяльності викладача вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. психол. Наук : 19.00.05 / Северодонецьк, 2020. 20 с.
7. Погрібна А.О., Проскурна О.В. Захисно-копінгова поведінка як складова частина готовності студентів-психологів до професійної діяльності. *Теорія і практика сучасної психології*. 2020. № 1. Т. 2. С. 120–124.
8. Самусева Н.В. Самооценка состояния физического, психического и социального здоровья личности. Здоровье студенческой молодежи: достижения теории и практики физической культуры, спорта и туризма на современном этапе : сб. науч. Минск : РИВШ. 2015. С. 190–191.
9. Тарабакина Л.В. Эмоциональное здоровье как предмет социально-психологического исследования. *Теория и практика общественного развития. Психологические науки*. 2015. № 8. С. 250–252.
10. Токман А.А., Немченко Н.В. Психологія способу життя : навчальний посібник. Ч.І. Київ : Дп Вид. Дім «Персонал», 2015. 344 с.
11. Штепа О. С. Опитувальник психологічної ресурсності особистості: результати розробки й апробації авторської методики. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. *Проблеми сучасної психології*. 2018. Випуск 39. С. 380–399.
12. Штепа О.С. Психологічна ресурсність як критерій індивідуального здоров'я. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Випуск 32. С. 571–585.
13. Zeidner M. What we know about Emotional Intelligence. `How it Affects Learning Work, Relationship sand our Mental Health. I.M. Seidner, Gr. Matthews, R.D. Roberts. USA, Massachusetts, Institute of Technology, 2009. 442 p.

REFERENCES

1. Blikhar M. P. (2018) *Dukhovni tsinnosti studentskoi molodi v suchasnomu ukrainskomu suspilstvi* [Spiritual values of student youth in modern Ukrainian society] Lviv. [in Ukrainian].
2. Halkyna T.V & Artemtseva N.H. (2018) *Vzaymosviaz mezhdru otnoshenyem k psykhologicheskomu zdoroviu y samootsenkoi lychnosti* [The relationship between the attitude to psychological health and self-esteem]. *Psykhologiya cheloveka kak subyektu poznaniya, obshcheniya y deiatelnosti* / Otv. red. V.V. Znakov, A.L. Zhuravlev. Moskwa: Yzd-vo «Ynstytut psykhologyy RAN», S. 457-466. [in Ukrainian].
3. Kichuk A.V. (2020) *Psykhoemotsiine zdorovia studentiv u parametrah diialnosti psykhologichnoi sluzhby suchasnoi vyshchoi shkoly* [Psycho-emotional health of students in the parameters of the psychological service of modern higher education]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykhologii*. № 1. T. 2. – S. 44-47. [in Ukrainian].
4. Kyrylenko T. (2018) *Emotsiina sfera osobystosti: vektory vyvchennia* [Emotional sphere of personality: vectors of study]. *Visnyk Kyivskoho nats. un-tu im. T. Shevchenka. Psykhologiiia*. № 1 (8). – S. 26-29. [in Ukrainian].

5. Kotsan I. Ya. & Lozhkin H. V. & Mushkevych M. I. (2011) *Psykhologhiia zdorovia liudyny* [Human health psychology]. Za red. I. Ya. Kotsana. Lutsk: RVV «Vezha» Volyn. nats. un-tu im. Lesi Ukrainky. [in Ukrainian].
6. Pikovets N. V.(2020) *Psykhichne zdorovia yak sotsialno-psykhologichnyi chynnnyk profesiinoi diialnosti vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu* [Mental health as a socio-psychological factor in the professional activity of a higher education teacher] Sievierodonetsk. [in Ukrainian].
7. Pohribna A.O. & Proskurna O.V. (2020) *Zakhysno-kopinhova povedinka yak skladova chastyna hotovnosti studentiv-psykhologiv do profesiinoi diialnosti* [Protective and coping behavior as an integral part of the readiness of student psychologists for professional activity]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykhologhii*. № 1.T.2. – S. 120-124. [in Ukrainian].
8. Samuseva N. V. (2015) *Samoosenka sostoiannya fizycheskoho, psykhycheskoho y sotsyalnoho zdorovia lychnosti. Zdorove studencheskoi molodezhy: dostyzhennia teoryy y praktyky fizycheskoi kultury, sporta y turyzma na sovremennom etape* [Self-assessment of the state of physical, mental and social health of the individual. Student youth health: achievements in the theory and practice of physical culture, sports and tourism at the present stage] Mynsk: RYVSh. [in Russian].
9. Tarabakyna L. V. (2015) *Emotsionalnoe zdorove kak predmet sotsialno-psykhologicheskoho yssledovaniya. Teoriya y praktyka obshchestvennogo razvytiya* [Emotional health as a subject of socio-psychological research]. *Psykhologicheskyye nauky*. № 8. S. 250-252. [in Russian].
10. Tokman A.A. & Nemchenko N.V. (2015) *Psykhologhiia sposobu zhyttia* [Lifestyle psychology] Kyiv: Dp Vyd. Dim «Personal». [in Ukrainian].
11. Shtepa O. S. (2018) *Opytuvalnyk psykhologichnoi resursnosti osobystosti: rezultaty rozrobky y aprobatsii avtorskoi metodyky* [Questionnaire of psychological resourcefulness of personality: results of development and approbation of author's technique]. *Zbirnyk naukovykh prats K-PNU imeni Ivana Ohienka, Instytutu psykhologhii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Problemy suchasnoi psykhologhii*. Vypusk 39. S. 380-399. [in Ukrainian].
12. Shtepa O. S. (2016) *Psykhologichna resursnist yak kryterii indyvidualnoho zdorovia* [Psychological resourcefulness as a criterion of individual health]. *Zbirnyk naukovykh prats K-PNU imeni Ivana Ohienka, Instytutu psykhologhii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Problemy suchasnoi psykhologhii*. Vypusk 32. S. 571-585. [in Ukrainian].
13. Zeidner M.(2009) What we know about Emotional Intelligence. `How it Affects Learning Work, Relationship sand our Mental Health /I.M. Seidner, Gr.Mattews, R.D. Roberts. USA, Massachusetts, Institute of Technology. [in English].

УДК 159.923:331.54:659.1
DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2020-3-12>

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ ТА ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ НА ЇЇ ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ

Нежинська О. О.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології*

Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України

вул. Нововокзальна, 17, Київ, Україна

orcid.org/0000-0002-0800-356X

helena.nezhynska@gmail.com

Ключові слова: *соціальна реклама, лідер, лідерські якості, лідерський потенціал, профорієнтація особистості, професійне самовизначення.*

У статті висвітлено особливості впливу соціальної реклами та лідерських якостей особистості на її професійне самовизначення. Виявлено, що сучасні різноманітні трансформації у суспільстві, а також сьогоденні проблеми пандемії коронавірусної хвороби призвели до істотних негативних змін на ринку праці, зокрема й появи значних масштабів безробіття, соціальної незахищеності тощо, тому сьогодні вельми актуальним є пошук шляхів розв'язання окреслених проблем, покращення нинішньої ситуації, пришвидшення залучення спеціалістів до трудової діяльності тощо. Поінформовано, що проблему професійного самовизначення особистості розглядали багато відомих вітчизняних і зарубіжних дослідників. Виділено види домінуючих мотивів особистості під час реалістичного вибору професії, що може бути допомогою під час діагностики в процесі профорієнтаційної роботи.

Визначено психологічні особливості соціальної реклами, зокрема і вплив соціальної реклами на сприйняття особистості, тривалість процесу уваги завдяки відповідним засобам, які використовуються в рекламі. Виявлено вплив соціальної реклами на суспільство та молодь. Зафіксовано, що під час професійного самовизначення важливо розкрити власні лідерські задатки й якості, лідерський потенціал та лідерські цінності, оскільки мобілізація внутрішніх резервів допоможе особистості у повсякденній поведінці, міжособистісній комунікації, а також сприятиме збагаченню власної діяльності новими способами її виконання та підвищить особистісну ефективність загалом. Зазначено, що невміння правильно користуватися власними ресурсами, виявляти та розкривати їх можуть викликати в особистості проблеми психологічного характеру в умовах професійного самовизначення. Підкреслено, що однією з умов правильного вибору професії є профорієнтація. Констатовано, що для професійного самовизначення громадян у державі здійснюється професійна орієнтація шляхом професійного інформування, професійного консультування та професійного відбору завдяки діяльності Державної служби зайнятості.

THE INFLUENCE OF SOCIAL ADVERTISING AND PERSONAL LEADERSHIP QUALITIES ON PROFESSIONAL IDENTITY

Nezhynska O. O.

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of Psychology
Ukrainian State Employment Service Training Institute
Novovokzalna str., 17, Kyiv, Ukraine,
orcid.org/0000-0002-0800-356X
helena.nezhynska@gmail.com*

Key words: *social advertising, leader, leadership qualities, leadership potential, career guidance of person, professional identification.*

The article covers special aspects of the influence of social advertising and personal leadership qualities on professional identity. It is established that a range of modern social transformations and current problems caused by the COVID-19 pandemic led to significant adverse changes in the labor market, including the large scale of unemployment etc. Thus, it seems expedient today to find ways of dealing with the above problems, improving the unfolding situation, activating the involvement of experts in labor activities etc. The author marks that many prominent foreign and domestic scientists have studied the issue of professional identity of personality. Types of predominant personal motives during the real choice of a profession, which can favor when conducting diagnostics in the context of career guidance activities, have been marked.

The paper determines the psychological features of social advertising, particularly its influence on the person's perception, the duration of attraction due to the relevant means used in advertisement etc. It is mentioned the effect of social advertising on society and the youth. The author emphasizes that under professional identification, it is essential to realize the personal leadership makings and qualities, leadership values and leadership potential because the mobilization of internal resources assists an individual in terms of daily behavior, interpersonal communication; therefore, it will contribute to the enrichment of one's activity with new ways of its execution and advance personal effectiveness. The research points out that a lack of skill to put one's resources to good use, identify and disclose them can cause psychological problems of a person in the context of professional identity. It is established that career guidance is one of the conditions of the right choice of a profession. The author confirms that the state maintains career guidance through professional informing, professional counseling and professional selection driven by the State Employment Service for professional identification of citizens.

Постановка проблеми. Сьогодні від держави існує запит на вільну та суспільно активну особистість, яка володіє лідерськими якостями й усвідомлено та відповідально здійснює вибір власного життєвого шляху. Загальновідомо, що професійне самовизначення особистості здійснюється у шкільному віці, коли важливим моментом у житті молоді людини є вибір нею майбутньої професії. При цьому паралельно із позитивним настроєм, мотивацією, вподобаннями й інтересами, планами і поглядами під час вибору майбутньої професії може бути присутній і негативізм, відчуженість у межах реакції емансипації від дорослих,

що виявляються у відносинах із батьками, педагогами, значущими особистостями тощо. Водночас сьогодні в умовах інституційних перетворень на ринку праці часто вже доросла людина опиняється без роботи. Однією з умов ефективного та результативного продовження нею професійного шляху є швидке реагування, розгляд різних варіантів і пропозицій у процесі пошуку нової вакансії, професійне самовизначення. Зрозуміло, важливим є власний попередній професійний досвід, набуті компетентності та якості, але також потрібно брати до уваги і бачення нових векторів та напрямів у процесі прийняття рішення щодо подаль-

шої професійній діяльності. Очевидно, не завжди це легко зробити, оскільки людина опиняється у складній (а для когось і стресовій) ситуації, не може знайти відповідей на прості запитання, опанувати себе, прийняти конструктивне рішення, не бачить подальших кроків на професійному шляху. У такому разі існує серйозна загроза як зниження та втрати мотивації до пошуку роботи, так і зниження самооцінки загалом, виникнення почуття невпевненості у собі, тривожності, особистої незахищеності, підвищення емоційного навантаження, що може призвести до нервових розладів, розвитку депресивних станів, апатії і негативно позначитися на здоров'ї загалом. Тут важливу роль підтримки та пошуку виходу із такої ситуації для особистості, з одного боку, відіграють її оточення, інформація, зокрема й соціальна реклама, а з іншого – уподобання та власне особистісні якості особистості, зокрема й лідерські. Отож, окрім зовнішніх чинників, які впливають на професійне самовизначення особистості, існують і внутрішні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із проблеми професійного самовизначення особистості свідчить про те, що у вітчизняній психології та педагогіці це питання почало активно досліджуватися з 70-х років ХХ ст., при цьому воно вивчалось у контексті проблем розвитку особистості (Є.А. Климов [19], М.Ю. Пряхніков [18] та ін.), а також впливу мотиваційно-ціннісної сфери особистості на вибір професії, формування життєвих перспектив особистості та планування майбутнього, соціального самовизначення особистості, проблеми «Я-концепції» як фактора професійного самовизначення особистості тощо. Водночас у зарубіжних дослідників проблема професійного самовизначення розглядалася через призму концепту «професійна кар'єра», що відображено у працях Дж. Холланда [21] та ін. Відповідні дослідження доводять, що професійне самовизначення є складним процесом, який є невід'ємним від цілісного розвитку особистості в цілому.

Професійний вибір є одночасно самовизначенням життєвого професійного сценарію, під час якого особистість виявляє життєвий сенс і призначення професії, з'ясовує, які базові цінності та спрямування в ній можна реалізувати, а також те, як сприймають цей вибір інші, планує, які існують можливості досягнення цілей, реалізації потреб та задоволення життям у цілому. Звідси випливає, що актуальність цього питання не викликає сумніву, що і зумовило вибір теми цього дослідження.

Мета статті – висвітлити вплив соціальної реклами та лідерських якостей особистості на її професійне самовизначення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Підготовка молодих людей до трудової діяльно-

сті має відбуватися за рахунок не лише освітніх закладів, у яких вони здобували освіту, а й за допомогою налагодження системи працевлаштування молоді. На всіх етапах педагогічного процесу навчання має спрямовуватися на формування компетентної особистості з урахуванням її особистісних якостей, зокрема й лідерських, яка поєднує теоретичні та практичні знання й уміння на основі усвідомленого професійного самовизначення. Але не всі учні та абітурієнти, що вступають сьогодні до вищих навчальних закладів, мають чітку професійну спрямованість. Однією з причин часто є недостатня готовність освітян до здійснення профорієнтаційної роботи відповідно до вимог сьогодення, зокрема й виявлення педагогами лідерських задатків та якостей молоді людини і допомога у її спрямуванні у відповідному напрямі [17]. Слід посилити увагу і щодо соціальної реклами, яка є вагомим інструментом у посиленні мотивації молоді людини, яка перебуває на роздоріжжі, стоїть перед вибором шляху до професійної діяльності [8–10].

Це стосується і тієї категорії людей, які з різних причин опинилися без роботи. Необхідно зазначити, що сучасні різноманітні трансформації у суспільстві, зокрема й у сфері економіки та соціальної політики, а також сьогоденні проблеми пандемії коронавірусної хвороби призвели до істотних негативних змін на ринку праці, зокрема й появи значних масштабів безробіття, соціальної незахищеності від ринкових ризиків окремих категорій населення, зокрема й молоді, послаблення державного регулювання працевлаштування, скорочення робочих місць, брак дієвих програм соціального захисту тощо. Так, виникає не лише проблема вимушеної незайнятості, але й загроза руйнування трудового потенціалу, відчуження молоді від інтересів суспільного виробництва та від процесів суспільного відтворення загалом. Тому сьогодні актуальним є пошук шляхів розв'язання проблем, пов'язаних із покращенням нинішньої ситуації, пришвидшення залучення спеціалістів, зокрема і молодих, до трудової діяльності. У широкому розумінні поняття «працевлаштування» – це процес будь-якого влаштування на роботу, зокрема й самостійного, а також за допомогою служби зайнятості [1].

Слід зазначити, що проблему **професійного самовизначення особистості** розглядали багато відомих вітчизняних і зарубіжних дослідників. Так, Е. Берн виділяв життєві сценарії та життєві стратегії. До перших він зараховував «програми поступального розвитку, які були сформовані в ранньому дитинстві під впливом батьків, які детермінують поведінку індивіда в важливих аспектах його життя» і які охоплюють все життя людини; до других – загальні уявлення про людське життя [5].

Сценарії та стратегії реалізуються в професійній сфері у вигляді «професійної долі», професійного та кар'єрного розвитку тощо. А. Адлер виділяє стиль життя – унікальне поєднання рис, способів поведінки і звичок, сукупність яких визначає неповторну картину існування індивідуума, що визначається у 4–5-річному віці, зберігається все життя і не піддається тотальним змінам, стаючи головним стрижнем поведінки [3]. Поняття «потенційне стосовно розвитку особистості» співвідноситься з її здібностями і задатками, що відображено у гуманістичних теоріях особистості (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фром) і тісно пов'язане з терміном «актуалізація», який трактується як перехід знань, умінь, навичок, різних форм поведінки, емоційних станів із потенційного стану в актуальний. У концепції самоактуалізації А. Маслоу професійне самовизначення розглядається як частина професійного розвитку через прагнення людини до вдосконалення, реалізації та вираження себе в значущих сферах життєдіяльності. На його думку, основним є усвідомлене активне опанування особистістю свого внутрішнього світу та пізнання особливостей соціально-психологічних процесів та явищ, що безпосередньо впливають на якість життя [11].

Залежно від характеру домінуючих мотивів розрізняють декілька рівнів реалістичного вибору професії [17]:

- *економічний*, для якого характерним є прагнення до високого заробітку в разі вираженого ігнорування інших характеристик професій;
- *соціальний*, що визначається домінують спрямованістю на отримання престижної професії;
- *духовний*, провідним мотивом якого є прагнення до самовдосконалення, розкриття творчого потенціалу.

Так, у процесі професійного самовизначення (нарівні з іншими) **соціальна реклама** може відіграти одну зі значущих ролей в інформуванні особистості. За допомогою рекламної комунікації можливо знаходити відповіді на власні найактуальніші питання, а також отримувати контактні дані організацій, що можуть бути корисними під час підбору вакансій відповідно до власних схильностей та вподобань. Соціальна реклама є одним із найбільших каналів подання потрібного знання та правильної координації дій у контексті володіння інформацією, зокрема й нормативної бази, що дає змогу краще орієнтуватися на ринку трудових відносин під час професійного самовизначення.

Соціальна реклама є об'єктом дослідження як зарубіжних, так і вітчизняних науковців. Цій темі присвячено роботи Т. Булах [8], А. Досенко [9], П. Кузнецова [10] та ін. Термін «соціальна

реклама» є перекладом з англійської поняття «public advertising», а у законодавстві України соціальна реклама інтерпретується як «інформація будь-якого виду, розповсюджена в будь-якій формі, яка спрямована на досягнення суспільно корисних цілей, популяризацію загальнолюдських цінностей і розповсюдження якої не має на меті отримання прибутку» [2]. Місія соціальної реклами – це зміна ставлення людей до проблем суспільства, а в довгостроковій перспективі – пропозиція нових соціальних цінностей, затребуваних суспільством.

Необхідно зазначити, що психологічні особливості соціальної реклами безпосередньо впливають на суспільство, особливо на молодь, на формування нового покоління та засвоєння відповідних норм та цінностей загалом. У цьому потужність її впливу варіюється залежно від соціального статусу особистості. Поглиблена й стійка зосередженість уваги глядача, її інтенсивність на рекламному повідомленні – умови ефективності соціальної реклами. Водночас установлено, що найбільші витрати нервової системи, її енергії відбуваються тоді, коли рекламне повідомлення походить від авторитетної особи. Загалом, сприйняття соціальної реклами – складний процес, особливість якого полягає в цілісності, адже реклама є комплексним подразником і сприймається свідомістю як єдине ціле. Сьогодні реклама здатна формувати не тільки потреби, а й виховувати, навіювати соціальні стереотипи, оскільки це один із складників соціалізації сучасної молоді разом із традиційними інститутами соціалізації (сім'єю, групами однолітків, школою) [20].

Важливим чинником у процесі привертання уваги соціальною рекламою є відповідність, а її подразники адресовані внутрішньому стану й потребам особи, якій адресовано повідомлення. Сприйняття відбирає з рекламного повідомлення лише найбільш необхідне для життєдіяльності особистості, а також, відповідно, вона уникає тієї інформації, яка збігається чи суперечить її переконанням. Ефективність впливу соціальної реклами значно залежить від тривалості процесу уваги, викликаного подразником. Подразник, який діє тривалий час (наприклад музика, яка лунає протягом усього рекламного фільму), дуже швидко стомлює. Має свою значення під час сприйняття реклами і її обсяг (як-от величезний рекламний щит може служити гарним подразником за умови, що поруч немає інших реклам або будь-якої інформації). Істотним чинником спонукування уваги є ступінь новизни порушеної проблеми. Кожен рекламний засіб посилення уваги об'єкта проведення соціальної рекламної кампанії має повідомляти щось нове, доповнювати деякі дані новими. Для звернення

уваги на соціальну рекламу використовується прийом проблемної ситуації, якою є проблема професійного самовизначення. Така позиція спонукає до роздумів, викликаючи потребу в заглибленні в сутність проблеми. Це може бути, наприклад, підтримка незахищених верств населення (молоді, безробітних), популяризація діяльності громадських організацій та фондів, просування ідеї здорового способу життя серед населення, тематика харчування, покращення життя тощо.

Наявність *лідерських якостей*, їх розкриття та прояв у процесі життєдіяльності особистості, а також під час здійснення нею професійного шляху є одними з ключових моментів у розвитку особистості загалом. Як зазначають Х. Оуен, В. Ходжсон, Н. Газзар [16], «лідерство починається з того, що людина знаходить у собі сміливість стати тим, ким вона здатна стати. Лідерство передбачає безперервне навчання впродовж усього життя. Завдяки навчанню ми пізнаємо себе, навколишній світ і реальні проблеми навколо нас. До навчання слід ставитися як до процесу власного перетворення». Варто навести висновки дослідників щодо питання лідерства [4; 7; 15–16], де вони підкреслюють, що лідер (від англ. leader – особа, яка веде за собою) – це авторитетний член групи, якому вона надає право приймати найвідповідальніші рішення, що стосуються інтересів усієї групи. Лідер значно залежить від групи, яка вимагає вираження та трансляції інтересів групи. Лише за цієї умови послідовники не просто йдуть за своїм лідером, а й хочуть іти за ним.

Термін «лідерство» (відповідно до Оксфордського словника) з'явився приблизно 1300 р. тому. Ще за часи античності провідні мислителі, серед яких і Платон, намагалися виділити характерні риси, завдяки яким особистість могла б стати видатною історичною постаттю. Свої думки щодо сутності лідерських якостей пізніше висловлювали А. Адлер, М. Вудкок, Г. Форд, З. Фройд, К. Юнг та інші відомі науковці-дослідники.

М. Бауер [4] (відомий теоретик і практик з питань управління та лідерства) пропонує відмовитися від застарілої системи керівництва, яка побудована на авторитарності, жорсткій ієрархії та вертикальному підпорядкуванні, замінивши її на спільноту лідерів і лідерських команд, де панує вміння слухати своїх працівників і чути їх. Лише така організаційна структура здатна розвинути у співробітниках найкращі якості, бажання працювати й креативно мислити.

Але тут слід зазначити, що саме на етапі професійного самовизначення потрібно вміння розкрити свої лідерські задатки й якості, лідерський потенціал та цінності, а також виявляти або ж виявити їх, що може слугувати саме тим потуж-

ним поштовхом і виходом із проблемної ситуації. Це можуть стати впевненість і сила, сфокусованість і спокій, харизма й енергійність, позитив і наполегливість, щедрість і відкритість, активність і ерудиція, стресостійкість і вмотивованість, щирість і зацікавленість, компетентність і досвід тощо. Це важливі та провідні риси у структурі особистості, про які потрібно пам'ятати та на яких варто наголосити саме під час професійного самовизначення, оскільки саме вони можуть у такий момент зіграти головну та вирішальну роль у визначенні подальших кроків у життєдіяльності особистості та вплинути на всі подальші професійні звершення та майбутні перемоги. Так, наприклад, у кризових для людини ситуаціях важливу роль безперечно відіграє саморегуляція особистості, почуття власної гідності, тобто її внутрішній потенціал та внутрішні резерви, те, наскільки людина намагається зберегти власне обличчя та внутрішню узгодженість за рахунок значущості пріоритетів та обраних цілей, а також прагнення їх досягти. Не менш значущим є, на нашу думку, відтінення постійного перегляду власних пріоритетів й цілей в умовах таких змін у професійній кар'єрі, оскільки це мотивує на пошук відповідей і рішень в умовах професійного самовизначення. Також цим є вміння як прийняти проблемну ситуацію, так і відпустити її, а також зняти емоційну напругу і поступово збільшувати здатність йти далі, змінити ставлення до людей, ситуації тощо. Тому під час професійного самовизначення наявність лідерських якостей, їх прояв, мобілізація внутрішніх резервів допоможуть ввести це у повсякденну поведінку, міжособистісну комунікацію, коли формуються навички поведінки у критичних ситуаціях, відпрацьовуються також уміння збагачувати діяльність новими способами виконання, що підвищує її особистісну ефективність загалом.

Невміння правильно користуватися власними ресурсами, виявляти та розкривати їх можуть викликати в особистості проблеми психологічного характеру в умовах професійного самовизначення, а саме: невпевненість у собі, власні стереотипи та моделі стереотипної поведінки, власні обмеження та комплекси, страх подивитися масштабніше та ширше, спробувати шукати і знаходити інші варіанти та можливості, будувати нові кар'єрні траєкторії.

Не можна оминати і ще один із провідних факторів під час вибору своєї майбутньої професійної діяльності, особливо для молодої людини. Ним є усвідомлення специфіки особистісної позиції у сфері гендерної поведінки. Доведено, що на формування та розвиток особистості впливають суспільство й культура, а також закріплені в них подання про зміст і специфіку гендерних ролей.

Установлено, що гендерні стереотипи часто диктують, приписують чоловікам і жінкам певні психологічні якості, норми поведінки, рід занять, професії тощо, цементують наявні гендерні розбіжності, часто ускладнюють оптимізацію процесів у сфері гендерних відносин тощо. Їх негативна роль виявляється в гальмуванні гармонізації статеворольових позицій, очікувань і вимог, оскільки їх основою є викривлення уявлення про стать і гендерні ролі, що можна спостерігати, на жаль, і дотепер у сфері соціальної реклами. Тому потрібно брати до уваги цей факт під час професійного самовизначення, намагатися заздалегідь створювати умови задля власного особистісного розвитку та самореалізації [12–14].

Далі варто підкреслити, що однією з умов правильного вибору професії є *профорієнтація*, що є комплексом психолого-педагогічних і медичних заходів, спрямованих на оптимізацію процесу працевлаштування у відповідності до бажань, схильностей, здібностей та з урахуванням потреби суспільства у фахівцях. Саме у процесі профорієнтації та профорієнтаційних заходів можна виявити в особистості домінуючі мотиви вибору професії, про які йшлося вище. Важливо додати, що ігнорування природного фактора може призвести до того, що обрана трудова діяльність буде виконуватися зі значним напруженням, наслідком чого стануть втрата інтересу до професії, розчарування у своїх здібностях, нервові захворювання. Тому сучасний підхід у профорієнтації – *особистісно-орієнтований* – припускає своєчасну підтримку та розвиток тих особливостей і характеристик особистості, які є передумовою для майбутньої успішної професійної діяльності, сприяють пізнанню довкілля, самопізнанню, самореалізації особистості, усвідомленню власної ролі у виборі професії, прийняттю відповідальності за нього. При цьому також слід урахувати необхідність своєчасного виявлення та корекції рис особистості, які можуть перешкоджати професійному становленню, викликати *професійну деформацію особистості* – перецінку своїх професійних підходів і цінностей, нечутливість до інших соціальним і професійним позиціям, конфліктність у відносинах з іншими, формування специфічної професійної етики, що обслуговує вузькоособисті устремління [6; 18].

Для професійного самовизначення громадян у нашій державі професійна орієнтація здійснюється шляхом професійного інформування, професійного консультування та професійного відбору завдяки діяльності Державної служби зайнятості. Фахівці служби зайнятості та її центрів, крім

професійної допомоги, надають моральну та психологічну підтримку особам, які звертаються до центрів зайнятості, а також намагаються сприяти підвищенню мотивації безробітних осіб до працевлаштування шляхом проведення тренінгів, семінарів, участі у фестивалях і ярмарках професій тощо. Ще одним з інструментів є електронна система, а також різні пошукові системи або спеціальні портали приватних агенцій зайнятості, зокрема й через засоби масової інформації, соціальну рекламу тощо. Надання такої психологічної допомоги, підтримки, підготовки та перепідготовки, професійного самовизначення можна забезпечити в Інституті підготовки кадрів державної служби зайнятості, у якому активно впроваджуються інноваційні технології, метою яких є забезпечення розвитку та вдосконалення важливих якостей особистості, вміння збагачувати власну діяльність новими способами виконання, розвиток професійної гнучкості, мобільності, розкриття внутрішніх ресурсів тощо. Це також навчання мистецтва, вміння керувати собою, своїм станом, підвищення особистої ефективності, конструктивні та продуктивні відносини під час взаємодії з іншими, що ефективно розповсюджуватиметься на всі сфери життя людини в процесі професійного самовизначення.

Висновки. Отже, у результаті дослідження висвітлено вплив соціальної реклами та лідерських якостей особистості на її професійне самовизначення. Виявлено, що важливим кроком у життєвому та професійному становленні людини є вибір професії як багатоетапний процес вироблення та ухвалення рішення щодо професійного самовизначення. У цьому контексті встановлено, що важливу роль при цьому відіграють зовнішні (вплив соціальної реклами) та внутрішні (наявність лідерських якостей особистості) чинники.

Зазначено, що важливим для людини є подолання психологічних проблем у процесі переосмислення, планування та побудови кар'єрної траєкторії задля досягнення нею поставлених життєвих і фахових цілей, спираючись при цьому на власні якості та характеристики. Виділено, що необхідною умовою в процесі професійного самовизначення є і створення суспільством умов для самовияву та реалізації потенціалу особистості, її самовдосконалення, а також надання можливості людині зробити власний внесок у розвиток трудового потенціалу суспільства шляхом відповідності його сьогоднішнім потребам, що можна забезпечити в процесі навчання або підвищення кваліфікації в Інституті підготовки кадрів Державної служби зайнятості України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про зайнятість населення : Закон України від 05.07.2012 р. № 5067-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5067-17#Text>
2. Про рекламу : Закон України від 03.07.1996 р. № 270/96-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/270/96-вр#Text>
3. Адлер А. Наука жить ; пер. с англ. Киев : Port-Royal, 1997. 286 с.
4. Бауэр М. Курс на лидерство: Альтернатива иерархической системе управления компанией ; пер с англ. Москва : Альпина Паблишер, 2014. 200 с.
5. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры ; пер. с англ. Москва : Эксмо, 2010. 576 с.
6. Бондарчук О.І. Модель особистісного зростання майбутніх фахівців. Тези І Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (з міжнародною участю) «Особистісне зростання: теорія і практика» (м. Житомир, 22 квітня 2016 р.). Житомир, 2016. С. 9–12.
7. Бондарчук О.І., Нежинська О.О. Лідерство у діяльності керівника освітньої організації : спецкурс для слухачів очно-дистанційної форми навчання в системі післядипломної педагогічної освіти ; НАПН України, Ун-т менедж. освіти. Київ, 2017. 38 с.
8. Булах Т.Д. Специфіка телевізійної реклами. *Вісник Харківської державної академії культури*. Харків, 2010. С. 167–175.
9. Досенко А.К. Соціальна реклама і механізми впливу на цільову аудиторію. URL: <http://www.kyumu.edu.ua/wsc/toms/09/112-114.pdf>
10. Кузнецов П.А. Социальная реклама: теория и практика: учеб. пособие для студентов вузов. Москва : ЮНИТИ-Дана, 2010. 175 с.
11. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. Серия «Мастера психологии». Санкт-Петербург и др. : Питер, 2003. 352 с.
12. Нежинська О.О. Вплив гендерних стереотипів батьків на особистісний розвиток підлітка. Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України ; за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. Київ, 2014. Т.І : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. Київ, 2014. Вип. 40. С. 143–147.
13. Нежинська О.О. Гендерна толерантність як чинник особистісного розвитку підлітків. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць Ун-ту менедж. освіти НАПН України* ; редкол. : О.Л. Ануфрієва [та ін.] ; голов. ред. В.В. Олійник. Київ : АТОПОЛ, 2014. Вип. 12(25). С. 218–226.
14. Нежинська О.О., Зоріна В.І. Психологічна підготовка педагогічних працівників до розвитку морально-ціннісних уявлень підлітків: спецкурс для слухачів очно-дистанц. форми навчання в системі післядиплом. пед. освіти ; НАПН України, Ун-т менедж. освіти. Київ, 2014. 44 с.
15. Нежинська О.О., Тименко В.М. Коучинг як технологія розвитку лідерства у сфері освіти. *Теоретичний та науково-методичний часопис «Вища освіта України»* ; 2017, № 2 (додаток 1) ; Тематичний випуск «Університет і лідерство». Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2017. С. 65–68.
16. Оуэн Х., Ходжсон В., Газзард Н. Призвание – лидер: Полное руководство по эффективному лидерству. Днепропетровск : Баланс Бизнес Букс, 2005. 384 с.
17. Підготовка керівників закладів освіти до профорієнтаційної роботи з учнівською та студентською молоддю: спецкурс для слухачів очно-дистанц. форми навчання в системі післядиплом. пед. освіти / О.І. Бондарчук, А.С. Москальова, О.О. Нежинська, О.А. Прокопенко ; НАПН України, Ун-т менедж. освіти. Київ, 2012. 50 с.
18. Пряжникова Е.Ю., Пряжников Н.С. Профорієнтація : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Академия, 2005. 496 с.
19. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие. Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. 512 с.
20. Психологія реклами : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О.В. Зазимко, М.С. Корольчук, В.М. Корольчук та ін. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2016. 384 с.
21. Holland, J.L. Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1985.

REFERENCES

1. *Zakon Ukrainy «Pro zainiatist naseleennia»* [Elektronnyi resurs]. [Law of Ukraine «On employment of population»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5067-17#Text> [in Ukrainian]

2. *Zakon Ukrainy «Pro reklamu»* [Elektronnyi resurs]. [Law of Ukraine «On Advertising»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/270/96-вр#Text> [in Ukrainian]
3. Adler A. (1997) *Nauka zhyt* ; per. s anh. [The science of living; transl. from English]. Kyiv: Port-Royal. [in Russian]
4. Bauer M. (2014) *Kurs na liderstvo: Al'ternativa ierarhicheskoy sisteme upravleniya kompaniej* ; per s angl. [Leadership Course: An Alternative to the Hierarchical Company Management System; transl. from English]. Moscow: Al'pina Publisher. [in Russian]
5. Bern E. (2010) *Igry, v kotorye igrayut lyudi. Lyudi, kotorye igrayut v igry* ; per. s angl. [Games that is played by people. People that play games; transl. from English]. Moscow: Eksmo. [in Russian]
6. Bondarchuk O. I. (2016) *Model osobystisnoho zrostannia maibutnikh fakhivtsiv // Tezy I Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii (z mizhnarodnoiu uchastiu) «Osobystisne zrostannia: teoriia i praktyka»* (m. Zhytomyr, 22 kvitnia 2016 r.) [A model of personality increase of future specialists // Of Thesis And Allukrainian research and practice internet-conference (with international participation) is the «Personality increase: theory and practice» (Zhytomyr, 2016, April, 22)]. Zhytomyr. [in Ukrainian]
7. Bondarchuk O. I., Nezhynska O. O. (2017) *Liderstvo u diialnosti kerivnyka osvithoi orhanizatsii : spetskurs dlia slukhachiv ochno-dystantsiinoi formy navchannia v systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity* ; NAPN Ukrainy, Un-t menedzh. osvity [Leadership in activity of leader of educational organization: the special course for the listeners of the internal from distance form of studies in the system of postgraduate pedagogical education; NAPS of Ukraine, University of Educational Management]. Kyiv. [in Ukrainian]
8. Bulakh T. D. (2010) *Spetsyfika televiziinoi reklamy* [Tekst] // Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii kultury [Specific of televisional advertisement [Text] // Announcer of the Kharkiv state academy of culture]. Kharkiv. [in Ukrainian]
9. Dosenko A. K. *Sotsialna reklama i mekhanizmy vplyvu na tsilovu audytoriiu* [Elektronnyi resurs]. [A social advertisement and mechanisms of influence are on a target audience]. URL: <http://www.kymu.edu.ua/wsc/toms/09/112-114.pdf> [in Ukrainian]
10. Kuznecov P. A. (2010) *Social'naya reklama: teoriya i praktika: ucheb. posobie dlya studentov vuzov* [Social advertisement: theory and practice: a study guide for the students of institutions of higher learning]. Moscow: YUNITI-Dana. [in Russian]
11. Maslou A. (2003) *Motivaciya i lichnost'*. 3-e izd. [Motivation and personality. 3th publ]. St. Petersburg and others: Peter. [in Russian]
12. Nezhynska O. O. (2014) *Vplyv hendernykh stereotypiv batkiv na osobystisnyi rozvytok pidlitka // Aktualni problemy psykholohii: zb. nauk. prats Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuks NAPN Ukrainy* [Influence of gender stereotypes of parents on personality development of teenager // Actual problems of psychology: zb. sciences. pr. of the Institute of Psychology im. G. S. Kostyuk NAPS of Ukraine]. Kyiv. [in Ukrainian]
13. Nezhynska O. O. (2014) *Henderna tolerantnist yak chynnyk osobystisnoho rozvytku pidlitkiv // Visnyk pisliadyplomnoi osvity: zb. nauk. prats Un-tu menedzh. osvity NAPN Ukrainy* [Gender tolerance as factor of personality development of teenagers // Announcer of postgraduate education : zb. sciences. pr. of University of Educational Management NAPS of Ukraine]. Kyiv: ATOPOL. [in Ukrainian]
14. Nezhynska O. O., Zorina V. I. (2014) *Psykholohichna pidhotovka pedahohichnykh pratsivnykiv do rozvytku moralno-tsinnisnykh uiavlen pidlitkiv : spetskurs dlia slukhachiv ochno-dystants. formy navchannia v systemi pisliadyplom. ped. osvity* ; NAPN Ukrainy, Un-t menedzh. osvity [Psychological preparation of pedagogical workers to development of the morally-valued presentations of teenagers: the special course for the listeners of the internal from distance form of studies in the system of postgraduate pedagogical education; NAPS of Ukraine, University of Educational Management]. Kyiv. [in Ukrainian]
15. Nezhynska O. O., Tymenko V. M. (2017) *Kouchynh yak tekhnolohiia rozvytku liderstva u sferi osvity // Teoretychnyi ta naukovo-metodychnyi chasopys «Vyshcha osvita Ukrainy» ; 2017, № 2 (dodatok 1) ; Tematychnyi vypusk «Universytet i liderstvo»* [Coaching as a technology of development of leadership in the field of education // The Theoretical and scientifically-methodical magazine «Higher education of Ukraine»; 2017, № 2 (addition 1) ; The thematic producing is «University and leadership»]. Kyiv: Institute of higher education NAPS of Ukraine. [in Ukrainian]
16. Ouen H., Hodzhson V., Gazzard N. (2005) *Prizvanie – lider: Polnoe rukovodstvo po effektivnomu liderstvu* [Calling is a leader: Complete guidance on effective leadership.]. Dnipropetrovsk: Balans Biznes Buks. [in Russian]
17. *Pidhotovka kerivnykiv zakladiv osvity do proforiientatsiinoi roboty z uchnivskoiu ta studentskoiu moloddiu: spetskurs dlia slukhachiv ochno-dystants. formy navchannia v systemi pisliadyplom. ped. osvity* / O. I. Bondarchuk, A. S. Moskalova, O. O. Nezhynska, O. A. Prokopenko (2012) [Preparation of leaders of establishments of education to профориєнтаційної work with student's and student young people: the

- special course for the listeners of the internal from distance form of studies in the system of postgraduate pedagogical education; NAPS of Ukraine, University of Educational Management]. Kyiv. [in Ukrainian]
18. Pryazhnikova E. YU., Pryazhnikov N. S. (2005) *Proforientaciya: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij* [Vocational orientation: a study guide for the students of institutions of higher learning]. Moscow: Academy. [in Russian]
 19. *Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya : uchebnoe posobie* / E.A. Klimov (1996) Rostov-na-Donu: Feniks. [in Russian]
 20. *Psikhologhiia reklamy: navchalnyi posibnyk dlia stud. vyshch. navch. zakl.* / O. V. Zazymko, M. S. Korolchuk, V. M. Korolchuk ta in. (2016) [Psychology of advertisement: a study guide for the students of institutions of higher learning]. Kyiv: Kyiv. national trade and economic university. [in Ukrainian]
 21. Holland J. L. (1985) *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

ТРАНСФОРМАЦІЯ КОМПОНЕНТІВ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сергієні О. В.

*доктор медичних наук, професор,
професор кафедри психології та педагогіки
Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ
пр. Гагаріна, 26, Дніпро, Україна
orcid.org/0000-0002-0353-0715
katekoanna@gmail.com*

Демчук Т. П.

*кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри психології та педагогіки
Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ
пр. Гагаріна, 26, Дніпро, Україна
orcid.org/0000-0002-2326-4039
dytypu@gmail.com*

Ключові слова: *психічне здоров'я, критерії, компоненти, психологи, компетентності, навчання, реформування.*

Теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми стану психічного здоров'я здобувачів вищої освіти у зв'язку з викликами майбутньої професії психолога та навчання в період реформування освіти, з впровадженням компетентнісного підходу до навчального процесу з орієнтацією на програмний результат, висвітлений у ній не достатньо. У зв'язку з цим визначена така мета роботи: дослідження і порівняння особливостей та психологічних компонентів психічного здоров'я студентів-психологів молодших і старших курсів для встановлення його трансформації в період навчання та реформування системи освіти.

Гіпотезою слугувало припущення, що під час навчання можуть відбуватися зміни стану психічного здоров'я студентів-психологів внаслідок дії дезадаптуючих факторів нервово-психічного напруження. Також враховувалося, що в умовах теоретичного та практичного засвоєння основ спеціальності практичного психолога, які сприяють підвищенню стресостійкості, життєстійкості, формуванню адекватної «Я-концепції» зростатиме соціально-психологічна адаптація студентів.

Були застосовані теоретичний, емпіричний і математико-статистичний методи. Теоретичний метод включав аналіз, класифікацію та систематизацію наукових матеріалів за проблемою. Емпіричний метод складався зі спостереження, контент-аналізу матеріалів навчальної діяльності та соціальної активності. У своєму складі він мав такі психодіагностичні методики: опитувальник соціально-психологічної адаптації К. Роджерса, Р. Даймонд; шкала особистісної та реактивної тривожності Ч.Д. Спілбергера, Ю.Л. Ханіна; опитувальник самооцінки психічних станів Айзенка; методика домінуючого психічного стану Л.В. Кулікова; клінічний опитувальник для виявлення і оцінки невротичних станів К.К. Яхіна, Д.М. Менделевича; методика самопочуття, активності, настрою (САН); методика «Прогноз» (НПУ).

Встановлено, що стан здоров'я здобувачів вищої освіти старших курсів порівняно з молодшими дещо погіршився. Виявлено зниження

соціальної активності, але з підвищенням результативності навчання за академічними показниками. Усі студенти мають високий і середній рівні соціально-психологічної адаптації, але показники тривожності дещо вищі в групі старших. Вони більш ригідні, в них нижчі показники настрою, вони мають більше виявів тривоги, невротичної депресії, астенії, абсесивно-фобічних порушень. Молодші відрізняються добрим настроєм, але не досить добре регулюють свої емоційні вияви. Встановлені зміни стану здоров'я студентів під час навчання потребують проведення моніторингу їх психологічного стану із формуванням групи тих, хто потребує психологічної допомоги, для проведення психокорекційних заходів. Також рекомендується проведення супервізії для формування у студентів професійної майстерності, особистісного зростання з підвищенням життєстійкості, стресостійкості, оптимістичного погляду на майбутнє.

TRANSFORMATION OF THE COMPONENTS OF STUDENT MENTAL HEALTH DURING TRAINING IN THE CONTEXT OF HIGHER EDUCATION REFORMS

Serhiien O. V.

MD, Professor,

Professor at the Department of Psychology and Pedagogy

Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs

Gagarina ave., 26, Dnipro, Ukraine

orcid.org/0000-0002-0353-0715

kamekoanna@gmail.com

Demchuk T. P.

Ph.D.,

Assistant Professor at the Department of Psychology and Pedagogy

Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs

Gagarina ave., 26, Dnipro, Ukraine

orcid.org/0000-0002-2326-4039

dytypy@gmail.com

Key words: *mental health, criteria, components, psychologists, competencies, education, reforms.*

Scientific literature on the problems of student mental health caused by challenges of the future profession of a psychologist and training during education reforms, implementation of the competency-based approach to the educational process with a focus on program outcome has a lack of theoretical analysis. Thus, the research purpose has been determined: to study and compare special aspects and psychological components of mental health of undergraduate and graduate students-psychologists to establish its transformation during the training period and education reforms.

The hypothesis has been an assumption that during the study, there may be changes in mental health of students-psychologists due to the effect of maladaptive factors of mental stress. The authors have also taken into account the fact that in the context of theoretical and hands-on mastering of foundations of the profession of a practical psychologist, which contribute to the increase of stress resistance, vitality, the formation of one's adequate self-concept, socio-psychological adaptation of students will grow.

Theoretical, empirical and mathematical-statistical methods have been used. Theoretical method has involved analyzing, classifying and systematizing

scientific papers covering the issue under study. Empirical method has included observation, content analysis of study materials and social activity, psychodiagnostic methods: Socio-Psychological Adaptation Test by K. Rogers and R. Diamond; State-Trait Anxiety Inventory by Spielberg-Hanin; Eysenck Mini-Mental State Examinations; L.V. Kulikov Dominant Mental State Method; K.K. Yakhyn and D.M. Mendelevych Questionnaire for the Assessment and Detection of Neurotic States; Method of Health, Activity, Mood; "Prognoz" (NPR).

It has been established that mental health of postgraduate students somewhat worsened compared to undergraduate ones. There has been a decrease in social activity but with an increase in training effectiveness upon academic indicators. All students have high and average levels of socio-psychological adaptation, but the senior group shows higher anxiety indicators. They are more rigid, have lower mood indicators and manifest more anxiety, neurotic depression, asthenia, obsessive-phobic disorders.

Undergraduate students are characterized by good mood, but they do not regulate their emotional expressions. The established changes in the health of students during their studies require monitoring of their psychological state, including the formation of a group of those who need psychological aid, to carry out psycho-corrective measures. The authors also recommend conducting supervision to develop students' professional excellence and personal growth involving increased vitality, stress resistance, a cheerful outlook on the future.

Вступ. Сучасний рівень розвитку суспільства висуває підвищені вимоги до якості психічного здоров'я особистості загалом, а не щодо окремих психічних процесів і механізмів. Особливо це стосується осіб, які займаються інтенсивною розумовою працею, насамперед студентської молоді. У ХХІ столітті людство досягло небувалих висот у науково-технічній сфері, промисловості, медичних і гуманітарних науках, що супроводжується інтенсифікацією інформаційних потоків, коли постійно зростають вимоги до молодих фахівців, що викликає значне психоемоційне та нервово-психічне навантаження у студентів, яке може призвести до порушень психічного здоров'я.

Стресорами в житті студента виступає значне збільшення обсягу інформації, її різноплановість і новизна, екзаменаційні стреси, зміна звичного розпорядку дня, дефіцит часу – усе це призводить до напруження адаптаційно-компенсаторних механізмів, порушень психічної адаптації, а згодом – до хворобливих виявів. Саме в цей період спостерігається найбільший ризик зриву адаптації та порушення психічного здоров'я, що викликає необхідність проведення психопрофілактичних і психогігієнічних заходів у студентському середовищі [1, с. 476; 2, с. 123; 3].

Тому ми вважаємо необхідним проведення моніторингу та діагностування психічного здоров'я студентів-психологів, які постають не лише як члени суспільства, але й як майбутні фахівці, покликані допомагати іншим людям у вирішенні їхніх життєвих проблем і які повинні виступати

як еталон психічної діяльності. Професійна діяльність психолога висуває особливі умови до особистості фахівця, покликаного надавати психологічну допомогу із включенням особистісного ресурсу психічного здоров'я, особливо при наданні такого виду психологічної допомоги як психологічне консультування.

Особистість практичного психолога є еталоном психічного здоров'я і комфорту. На думку Р. Мея, вона є основним інструментом, зняряддям його роботи. Психічне здоров'я є однією з умов становлення професійної самосвідомості, ідентичності, ефективності професійної діяльності психолога. Воно складає головну, відносно неспецифічну динамічну основу ефективності та успішності професійної діяльності, зумовлює гармонійний розвиток особистості й досягнення професіоналізму, тому питання психічного здоров'я студентів взагалі та особливо психологів в сучасних умовах набуває все більшої актуальності. Враховуючи зазначене, проведення психологічної діагностики та супервізії повинні бути включені в навчально-виховний процес як важливі його складники.

Професійна діяльність психолога вимагає від фахівця певного набору особистісних якостей і вмінь, серед яких необхідно виділити такі професійно важливі якості практичного психолога: товариськість, контактність, комунікабельність, динамічність і гнучкість поведінки, емпатію, емоційну стриманість і терпимість, професійний такт, вміння тримати свою лінію поведінки, здійснювати власні професійні обов'язки в умо-

вах невизначеності ситуації та результатів роботи [4, с. 104–109; 5, с. 676].

Студент-психолог – це майбутній фахівець, професіонал, носій культурних традицій і гуманізму, підготовка якого ґрунтується на засвоєнні знань, конкретних вмій, адекватних поведінкових зразків. Кваліфікований фахівець-психолог – це людина досить високої загальної культури, інтелектуальна, психічно стійка, урівноважена, адаптована до оточуючого середовища, активна, з переважаючим гарним настроєм, із відсутністю невротичних і тривожних виявів. Такі вимоги до професії потребують не тільки набуття теоретичних знань і практичних вмій, а й зростання самосвідомості, самоактуалізації, самоконтролю, розвитку «Я-концепції» особистості.

Психічне здоров'я є умовою для успішного пристосування до нових соціальних умов, зокрема навчальних. Тому велику роль відіграє успішна адаптація студентів-психологів до умов навчально-професійної діяльності у вищому навчальному закладі (далі – ВНЗ) і вимог майбутньої професійної діяльності. Вона не лише слугує ознакою психічного здоров'я і показником зрілості особистості, але й є гарантією подальшого повноцінного професійного та особистісного зростання фахівця [6, с. 99–108; 7, с. 430].

Формування процесу адаптації до навчання у вищому навчальному закладі включає соціально-психологічний, психологічний і діяльнісний складники. Соціально-психологічний складник відображає зміну соціальної ролі студента, коригування потреб і системи цінностей, необхідність більш гнучкої регуляції своєї поведінки через посилення самоконтролю, засвоєння норм і традицій, що склалися у вищій школі. Психологічний складник свідчить про перебудову мислення і мови студента, різке зростання функції уваги, пам'яті, мислення, збільшення емоційного напруження, формування особистості, зокрема самосвідомості та розвитку «Я-концепції». Діяльнісний складник відображає пристосування студентів до нових психофізіологічних навантажень, приєднання до напруженої навчальної діяльності, подолання своєрідного «інформаційного» зриву, суперечності між особистісними інтересами і необхідністю, яка пов'язана з недостатньою соціальною установкою.

Висока адаптованість особистості, яка є однією з найважливіших ознак психічного здоров'я студента-психолога, пов'язана з відсутністю таких характерологічних рис як тривожність, нейротизм, ригідність, депресивність [8, с. 192]. До психологічних факторів дезадаптації відносяться індивідуально-психологічні особливості, психоемоційні стани студентів, наявність внутрішньо-особистісних і міжособистісних конфліктів, які призводять

до виникнення захворювань і підвищення рівня суїцидального ризику.

Термін «психічне здоров'я» був введений Світовою організацією охорони здоров'я, яка характеризує його як стан благополуччя, при якому людина може реалізувати свій потенціал, справлятися зі звичайними життєвими стресами, продуктивно і плідно працювати, а також вносити вклад у життя своєї спільноти. У цьому позитивному сенсі психічне здоров'я є основою благополуччя і ефективного функціонування для людини і спільноти. Це основне поняття психічного здоров'я відповідає його широким і різним інтерпретаціям в різних культурах.

У медичній літературі термін «психічне здоров'я» застосовується досить широко. Він пов'язаний із протиставленням здоров'я психічній хворобі, але у психології з'явився порівняно недавно. Психологічний аспект психічного здоров'я пропонує звернути увагу на внутрішній світ особистості, її самосвідомість, самоактуалізацію, впевненість чи невпевненість у собі, своїх силах, ставлення до навколишнього світу, подій [9, с. 256].

Психічне здоров'я – це такий відносно стійкий стан організму і особистості, який дає змогу людині усвідомлено, враховуючи свої фізичні й психічні можливості, а також навколишні природні і соціальні умови, здійснювати й забезпечувати свої індивідуальні й суспільні (колективні) біологічні та соціальні потреби на основі нормального функціонування психофізичних систем, здорових психосоматичних і соматопсихічних відносин в організмі.

Ідеї неоднорідності, багатогранності поняття психічного здоров'я, а також спроби впорядкувати уявлення про нього проглядають і в інших роботах. Так, І.В. Дубровіна вважає, що психічне здоров'я характеризується відсутністю хвороби та забезпечує людині адекватну дійсності регуляцію поведінки. Автор, підкреслюючи неоднозначність вказаного терміну, вводить у науковий лексикон новий термін – «психологічне здоров'я», що дозволяє виділити власне психологічний аспект психічного здоров'я. Психологічне здоров'я розглядається нею як сукупність особистісних характеристик, які є передумовами стресостійкості, соціальної адаптації, успішної самореалізації і характеризуються прийняттям себе, своїх переваг і недоліків, усвідомленням власної унікальності, своїх здібностей і можливостей; прийняттям інших людей, усвідомленням цінності кожної людини; добре розвинутою рефлексією, вмінням розпізнавати свої емоційні стани, мотиви поведінки, наслідки вчинків; вмінням знаходити власні ресурси у важкій ситуації [10, с. 592].

Найбільш цілісна і в той же час диференційована модель психічного здоров'я представлена Б.С. Братусем, який зробив спробу систематизації уявлень про психічне здоров'я, взявши за основу структуру особистості. Він виділив три рівні цієї структури, кожному з яких поставив у відповідність своє розуміння психічного здоров'я: вищий рівень – особистісно-смысловий, або рівень особистісного здоров'я. Наступний рівень – індивідуально-психологічного здоров'я, оцінка якого залежить від здібностей людини побудувати адекватні способи реалізації смислових прагнень. Рівень психофізіологічного здоров'я визначається особливостями внутрішньої, нейрофізіологічної організації актів психічної діяльності. Відповідно до цієї моделі вищий рівень особистісного здоров'я чинить регулюючий вплив на нижні рівні, які характеризують ступінь адаптації та психофізіологічний стан [11, с. 64].

Б.Д. Петраков і Л.Б. Петракова, вказуючи на складність і багатоаспектність визначення психічного здоров'я, на підставі аналізу значної кількості таких досліджень роблять висновок, що психічне здоров'я – це динамічний процес психічної діяльності, якому властиві детермінованість психічних явищ, гармонійний взаємозв'язок між відображенням обставин дійсності і ставленням індивіда до неї, адекватність реакцій на оточуючі соціальні, біологічні, психічні і фізичні умови, даючи змогу людині самоконтролювати поведінку, планувати і здійснювати свій життєвий шлях у мікро- і макро-соціальному середовищі [12, с. 69].

ВООЗ сформулювала такі критерії психічного здоров'я:

- у людини має бути усвідомлення і відчуття безперервності, постійності та ідентичності свого фізичного і психічного «Я»;
- почуття сталості та ідентичності переживань в однотипних ситуаціях;
- критичність до себе і своєї психічної діяльності та її результатів;
- відповідність психічних реакцій силі і частоті середовищних впливів, соціальним обставинам і ситуаціям;
- здатність до самоврядування відповідно до соціальних норм, правил і законів;
- здатність планувати і реалізовувати власне життя;
- здатність змінювати спосіб поведінки залежно від зміни життєвих ситуацій і обставин.

До психологічних чинників дезадаптації належить нездатність особистості контролювати власні емоційні стани; низький рівень стійкості до стресових ситуацій; схильність до конфліктів; невпевненість особистості у собі; занижена самооцінка; недостатня комунікабельність; недовірливість [1, с. 476]. Але, незважаючи на проведені

дослідження, психічне здоров'я студентів-психологів досі залишається не досить розробленим питанням. Особливо це стосується адаптації до нових умов навчання у зв'язку з реформуванням системи вищої освіти, впровадженням кредитно-модульного принципу та компетентнісного підходу з орієнтацією на програмні результати.

Мета статті: дослідження і порівняння особливостей і психологічних компонентів психічного здоров'я студентів-психологів молодших і старших курсів для встановлення його трансформації в період навчання та реформування системи освіти.

Гіпотезою стало припущення, що під час навчання у ВНЗ можуть відбуватися зміни стану психічного здоров'я студентів-психологів внаслідок дії дезадаптуючих факторів нервово-психічного напруження. Також враховувалося, що в умовах теоретичного та практичного засвоєння основ спеціальності практичного психолога, які сприяють підвищенню стресостійкості, життєстійкості, формуванню адекватної «Я-концепції» зростатиме рівень соціально-психологічної адаптації студентів.

Вклад основного матеріалу. Були застосовані теоретичний, емпіричний і математико-статистичний методи. Теоретичні методи включали аналіз, класифікацію та систематизацію наукових матеріалів за проблемою. В емпіричному методі застосовували спостереження, контент-аналіз матеріалів навчальної діяльності та соціальної активності, а також підібрані сучасні психодіагностичні методики:

- опитувальник соціально-психологічної адаптації К. Роджерса, Р. Даймонд;
- шкала особистісної та реактивної тривожності Ч.Д. Спілбергера, Ю.Л. Ханіна;
- опитувальник самооцінки психічних станів Айзенка;
- методика домінуючого психічного стану Л.В. Кулікова;
- клінічний опитувальник для виявлення і оцінки невротичних станів К.К. Яхіна, Д.М. Менделевича;
- методика самопочуття, активності, настрою (САН);
- методика «Прогноз» (НПУ).

Математико-статистичні методи включали розрахунок Т-критерію Ст'юдента для незалежних вибірок. З метою проведення емпіричного дослідження, спрямованого на виявлення динаміки та компонентів психічного здоров'я студентів-психологів упродовж навчання у ВНЗ, була сформована вибірка зі 100 ЗВО. Базою дослідження був психологічний факультет вищих навчальних приватних закладів.

Загальна вибірка студентів була поділена на 2 групи. І групу склали студенти-психологи

1-2 курсів (молодші курси), II групу – студенти психологи 3-4 курсів (старші курсів бакалаврату). Питання про етичний складник дослідження психічного здоров'я студентів було розглянуто комісією з етики університету з урахуванням інформованої згоди кожного студента на участь у дослідженні.

Результати дослідження та їх обговорення. Спостереження за поведінкою ЗВО, їх активністю та участю у житті студентської групи, факультету свідчать про значно вищу виразність їх у ЗВО молодших курсів: вони більш жваві, емоційні, з добрим настроєм, активно беруть участь у всіх культурно-масових заходах університету, у створенні колективу групи. Формується актив групи, але не завжди співпадають погляди ЗВО та кафедри щодо розподілу соціальних ролей.

Проведення контент-аналізу успішності навчальної діяльності виявляє недостатню їх адаптованість до умов навчання, що особливо виявляється у ЗВО I курсу. ЗВО старших курсів виявляють значно меншу соціальну активність, але формується склад лідерів на заняття посад у студентській раді, участі в науковому гуртку та проведенні конкурсів. Вони заклопотані пошуком роботи та більше половини підробляють в різних установах, менше уваги приділяють життю групи, участі у культурно-масових заходах.

Контент-аналіз навчальної діяльності свідчить про системність в оволодінні знаннями з підвищенням когнітивних компонентів і більшою ефективністю здобуття практичних навичок надання психологічної допомоги. Аналіз результатів за методикою соціально-психологічної адаптації дозволяє констатувати, що більшість студентів-психологів молодших курсів мають високий рівень адаптованості (57%), середній її рівень встановлений у 43% студентів. У той же час більшість студентів-психологів старших курсів мають середній рівень адаптованості (60%), високий її рівень спостерігається у 38%, 2% студентів мають низький рівень адаптованості. Тобто, в середньому студентів характеризує активність, впевненість у собі, у своїх силах. Вони виявляють щирий, діяльний інтерес до подій і явищ навколишнього світу, їхній психологічний стан можна охарактеризувати як стабільний.

Вибірка психологів молодших курсів здебільшого характеризується високими рівнями за показниками адаптованості за шкалами самосприйняття, прийняття інших, емоційним комфортом, внутрішнім контролем. Студентам властива розвинута позитивна самооцінка своїх особистісних якостей, висока терпимість до інших людей, у їхньому житті переважають позитивні емоції, виявляється вимогливість до себе, схильність шукати причини своїх невдач у собі. Показник

домінування представлений на середньому рівні – студенти виявляють помірне прагнення впливати на інших, відстоювати свої позиції, піддаватися зовнішньому впливу. Студенти старших курсів здебільшого характеризуються середніми рівнями за показниками адаптованості: емоційного комфорту, внутрішнього контролю, домінування. У всіх студентів спостерігаються високі значення за показником самосприйняття, сприйняття інших.

Використання Т-критерію Ст'юдента не виявило статистично значущих відмінностей у показниках соціально-психологічної адаптації студентів молодших і старших курсів. Незначущий критерій може бути пояснений з точки зору розкриття сенсу соціально-психологічної адаптації та її показників. Сама професія психолога передбачає більш легке влиття у колектив, налагодження нових контактів, тому показники соціально-психологічної адаптації і свідчать про високий рівень адаптації студентів. У той же час деяке погіршення показників соціально-психологічної адаптації в групі старших можна пояснити їх більшою залученістю в соціальне середовище, збільшенням кількості виконуваних соціальних ролей, навантаженням у зв'язку з більш відповідальним підходом до навчання та оволодіння знаннями.

Аналіз результатів дослідження за методикою виявлення рівня реактивної та особистісної тривожності дозволяє констатувати, що психологи молодших курсів здебільшого характеризується низькими рівнями за показником реактивної (63%) та високими рівнями за показником особистісної тривожності (48%). Вибірка психологів старших курсів здебільшого характеризується середніми рівнями за показником реактивної тривожності (64%) та високими рівнями за показником особистісної тривожності (69%).

У результаті підрахунку Т-критерію Ст'юдента були отримані такі результати: реактивна тривожність – $T_{\text{емп.}}=5.8 > T_{\text{критич.}}=2.64$, особистісна тривожність – $T_{\text{емп.}}=2 > T_{\text{критич.}}=1.99$, **тобто існують статистично значущі** відмінності в рівнях тривожності студентів-психологів молодших і старших курсів: показники тривожності як особистісної, так і ситуативної були вищими у психологів старших курсів, але вони навчилися опановувати ситуативну тривогу та поводити себе адекватно обставинам.

Аналіз результатів за методикою самооцінки психічних станів Айзенка дозволяє констатувати, що у студентів-психологів як молодших, так і старших курсів здебільшого спостерігаються середні значення за показником фрустрації (62,5%), агресивності (55%) та ригідності (92,5%). У молодших і старших курсів переважають середні значення за показником фрустрації (45%), агресивності (59%) та ригідності (73%).

У результаті підрахунку Т-критерію **виявлені значущі** відмінності в рівнях ригідності – студенти-психологи старших курсів більш ригідні, ніж студенти молодших курсів. За показниками фрустрації та агресивності не було встановлено статистично значущої різниці в показниках.

Аналіз результатів за методикою виявлення рівнів самопочуття, активності та настрою дозволяє констатувати, що у більшості студентів-психологів молодших курсів спостерігається сприятливий стан за показником самопочуття (82,5%), активності (75%) та настрою (85%). У більшості студентів-психологів старших курсів також встановлений сприятливий стан за цими показниками, але показник настрою був трохи нижчим.

У результаті підрахунку Т-критерію Ст'юдента **встановлено, що існують значущі** відмінності у рівнях настрою – студенти-психологи молодших курсів характеризуються більшим рівнем настрою, ніж старших курсів.

Аналіз результатів за методикою виявлення рівня нерво-психічної стійкості дозволяє констатувати, що у більшості студентів-психологів як молодших, так і старших курсів спостерігається сприятливий стан здоров'я та **не виявлено** статистично значущих відмінностей у рівнях нерво-психічної стійкості.

Аналіз результатів за методикою виявлення домінуючих невротичних станів дозволив констатувати, що як студенти молодших, так і старших курсів здебільшого характеризуються показниками здоров'я за шкалою тривоги, невротичної депресії, астенії, істеричного типу реагування, абсесивно-фобічних і вегетативних порушень.

За Т-критерієм Ст'юдента **існують значущі** відмінності в показниках за шкалами тривоги, невротичної депресії, астенії, абсесивно-фобічних порушень студентів-психологів молодших і старших курсів. Це означає, що студенти-психологи молодших курсів характеризуються меншою тенденцією до зниженого настрою, туги, почуття безрадісності, меншим виявом ознак підвищеної стомлюваності, слабкості, менш схильні до немотивованих побоювань через незначні причини, ніж студенти-психологи старших курсів. Але студенти-психологи молодших курсів характеризуються більшим виявом емоціональної нестійкості, переживанням внутрішнього неспокою і заклопотаності, ніж студенти-психологи старших курсів.

Аналіз результатів за методикою виявлення домінуючих психічних станів дозволяє констатувати, що студенти-психологи молодших курсів здебільшого характеризується середніми рівнями за шкалою активності (55%), бадьорості (82,5%), тону (57,5%), розкутості (55%), високими рівнями за шкалою спокою (45%), середніми рівнями за шкалою стійкості емоційного тону (47,5%),

задоволеності життям (50%). Вибірка психологів старших курсів здебільшого характеризується низькими рівнями за шкалою активності (50%), середніми рівнями за шкалою бадьорості (86%), тону (79%), розкутості (59,5%), спокою (38%), стійкості емоційного тону (55%), задоволеності життям (52%).

У результаті підрахунку Т-критерію Ст'юдента встановлено, що **існують значущі** відмінності в показниках з їхнім перевищенням у студентів старших курсів за шкалами спокою-тривоги, стійкості-нестійкості емоційного тону, задоволеності-незадоволеності життям студентів-психологів молодших і старших курсів. Це означає, що студенти-психологи молодших курсів менш схильні до тривожності через незначні причини, більш емоційно стійкі та більш задоволені життям, ніж студенти-психологи старших курсів.

Очікування результатів дослідження психічного здоров'я студентів старших курсів порівняно з молодшими були не однозначними. З одного боку, розглядаючи накопичення дезадаптуючих чинників, серед яких головними були навчальні навантаження, невизначеність планування подальшого життєвого шляху, складні міжособистісні відносини, складність інтимних стосунків, труднощі вступу в магістратуру для продовження освіти, працевлаштування після закінчення бакалаврату з отриманням базового рівня психологічної освіти, матеріальні труднощі з оплатою навчання не виключається можливість погіршення стану психічного здоров'я студентів старших курсів.

З іншого боку, враховуючи формування теоретичних знань і практичних навиків, світогляду з питань теоретичної та практичної психології; загальних і спеціальних (фахових) компетентностей, внаслідок чого можна очікувати підвищення стресостійкості, життєстійкості, розвитку «Я-концепції», самосвідомості, самоактуалізації можна прогнозувати покращення якості психічного здоров'я у студентів-психологів старших курсів. Очевидно, що вони випробовували дію як позитивних, так і негативних соціально-психологічних чинників, підтвердженням чого були отримані результати, які свідчать про погіршення окремих компонентів психічного здоров'я студентів старших курсів.

Реформування вищої освіти України висуває підсилені вимоги до функціонування психічної сфери особистості здобувача вищої освіти, до розвитку його когнітивних, емоційних, поведінкових характеристик, самосвідомості, спрямованості та ціннісних орієнтацій для формування здатності оволодіти як загальними, так і спеціальними компетентностями для досягнення професійного рівня першого (бакалаврського) та другого (магістерського) ступеня.

При оцінці стану психічного здоров'я студентів необхідно враховувати і їхню адаптацію до дистанційної форми навчання. Опитування студентів свідчать про те, що вони мають додаткові труднощі через роботу в навчально-інформаційних системах (MOODLE, Zoom, StuddyMo) через недостатні технічні навички. До 25% студентів вказують на наявність дефіциту спілкування, погіршення настрою та емоційного стану, тривожність і схильність до депресії.

Теоретична значущість роботи виявляється у більш глибокому розкритті терміну психічного здоров'я, аналізі феномену психічного здоров'я у студентському середовищі психологів в період реформування освіти; **практична значущість** – у виявленні особливостей психічного здоров'я студентів-психологів різних курсів для подальшої діагностики і корекції психічного стану майбутніх фахівців, а також застосування запропонованого психо-діагностичного комплексу.

Висновки і пропозиції. Таким чином, психічне здоров'я студентів-психологів знаходиться на високому та середньому рівні, але під час навчання у ВНЗ у студентів старших курсів відбувається погіршення окремих його показників (три-

вожність, ригідність, невротична репресивність, абсесивно-фобічні порушення) внаслідок дії дезадаптуючих факторів.

У зв'язку з погіршенням окремих компонентів психічного здоров'я студентів старших курсів необхідно проводити його моніторинг методом психо-діагностичного дослідження для з'ясування динаміки та стану, його корекції для усунення негативних впливів на психіку студента. Пропонується проведення психотренінгів, спрямованих на поліпшення психічного здоров'я майбутніх фахівців, підвищення їх професійної майстерності, формування особистісного зростання з розвитком життєстійкості, стресостійкості, самоконтролю, оптимістичного погляду на майбутнє.

Перспективи продовження наукових досліджень проблеми психічного здоров'я здобувачів вищої освіти взагалі та майбутніх психологів зокрема, на наш погляд, можуть полягати у вивченні впливу застосування дистанційної форми навчання на психічне здоров'я студентів та ефективність навчально-виховного процесу; у розробці соціально-психологічних заходів, спрямованих на підвищення рівня соціально-психологічної адаптації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Реан А.А., Баранов А.А. Психология адаптации личности. СПб. : Прайм-Єврознак, 2006. 476 с.
2. Демина Л.Д., Ральникова И.А. Психическое здоровье и защитные механизмы личности. Алтай : Изд-во Алтайского государственного университета, 2000. 123 с.
3. Періг І. Психічне здоров'я студентів як фактор адаптації до навчання у ВНЗ. Український науковий журнал «Освіта регіону», 2013. № 3. URL: <http://social-science.com.ua/article/573>.
4. Амінов І.А., Молоканів М.В. Про компоненти спеціальних здібностей майбутніх психологів. Психологічні дослідження. 2012. № 5. С. 104–109.
5. Цимбалюк І.М. Психологічне консультування та корекція. Модульно-рейтинговий курс : навчальний посібник. Київ : ВД «Професіонал», 2005. 676 с.
6. Гончаренко Н.В. Навчальне середовище як чинник збереження психічного здоров'я студентської молоді. Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ. 2012. Т. X, вип. 23. С. 99–108.
7. Коцан І.Я. Психология здоровья людини. Луцьк : Вид-во Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. 2011. 430 с.
8. Бачериков Н.Е., Петленко В.П., Щербина Е.А. Философские вопросы психиатрии. Київ : Здоров'я. 1985. 192 с.
9. Никифоров Г.С. Психология здоровья. Учебное пособие. СПб. : Речь, 2002. 256 с.
10. Дубровина И.В. Практическая психология образования. СПб. : Питер. 2004. 592 с.
11. Братусь Б.С. Нравственное сознание личности. Москва : Знание. 1985. 64 с.
12. Петраков Б.Д., Петракова Л.Б. Психическое здоровье народов мира в XX веке. Медицина и здравоохранение. Серия: Социальная гигиена и организация здравоохранения. Москва. 1984. 69 с.

REFERENCES

1. Rean A.A., Baranov A.A. (2006) *Psikhologhiia adaptatsii osobystosti* [Psychology of personality adaptation]. St. Petersburg : Praim-Yevroznak.
2. Demina L.D., Ralnikova I.A. (2000) *Psikhicheskoe zdorove i zashchitnye mekhanizmy lichnosti* [Mental health and defensiveness]. Altai : Izd-vo Altayskogo gosudarstvennogo universiteta.
3. Perih I. (2013) *Psikhichne zdorovia studentiv yak faktor adaptatsii do navchannia u VNZ* [Student mental health as a factor of adaptation to study in HEI]. *Ukrainskyi naukovyi zhurnal "Osvita rehionu"*. № 3. Retrieved from: <http://social-science.com.ua/article/573>.

4. Aminov I.A., Molokaniv M.V. (2012) Pro komponenty spetsialnykh zdibnostei maibutnykh psykholohiv [On the components of special skills of future psychologists]. *Psykholohichni doslidzhennia*. № 5, p. 104–109.
5. Tymbaliuk I.M. (2005) *Psykholohichne konsultuvannia ta korektsiia. Modulno-reitynhovyi kurs : Navchalnyi posibnyk* [Psychological counselling and correction. Modular-rating course: a study guide]. Kyiv : VD “Professional”.
6. Honcharenko N.V. (2012) Navchalne seredovyshe yak chynnyk zberezhennia psykhichnoho zdorovia studentskoi molodi. Aktualni problemy psykholohii : zb. nauk. pr. In-tu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy [Academic environment as a factor preserving a mental health of student youth. Topical issues of psychology: a collection of scientific manuscripts of G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine]. Kyiv. X, vol. 23, p. 99–108.
7. Kotsan I.Ya. (2011) *Psykholohiia zdorovia liudyny* [Health psychology]. Lutsk : Vyd-vo Volyn. nats. un-tu im. Lesi Ukrainky.
8. Bacherikov N.Ye., Petlenko V.P., Shcherbina Ye.A. (1985) *Filosofskie voprosy psikhiiatrii* [Philosophical issues of psychiatry]. Kyiv : Zdorovia.
9. Nikiforov G.S. (2002) *Psikhologiya zdorovya. Uchebnoe posobie* [Health psychology. A study guide]. St. Petersburg : Rech.
10. Dubrovina I.V. (2004) *Prakticheskaya psikhologiya obrazovaniya* [Practical education psychology]. St. Petersburg : Piter.
11. Bratus B.S. (1985) *Nravstvennoe soznanie lichnosti* [Moral consciousness of a personality]. Moscow : Znanie.
12. Petrakov B.D., Petrakova L.B. (1984) *Psikhicheskoe zdorove narodov mira v KhKh veke* [Mental health of the nations in the XX century]. *Meditsina i zdravookhranenie. Seriya: Sotsialnaya gigiena i organizatsiya zdravookhraneniya*. Moscow.

УДК 159.923.2
DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2020-3-14>

ОСОБЛИВОСТІ ІДЕНТИЧНОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ: СУЧАСНИЙ ТЕОРЕТИЧНИЙ І ПРАКТИЧНИЙ РАКУРС

Співак Л. М.

*доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри теоретичної та консультативної психології
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
orcid.org/0000-0002-3653-5432
l.m.spivak@npu.edu.ua*

Шевченко Л. П.

*аспірантка кафедри теоретичної та консультативної психології
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
вул. Пирогова, 9, Київ, Україна
orcid.org/0000-0002-6095-4426
lshevshenko1004@gmail.com*

Ключові слова: ідентичність, старшокласник, студент, заклад фахової передвищої освіти, заклад вищої освіти, юнацький вік.

Юнацький вік є сенситивним для розвитку ідентичності, що зумовлено потребами його представників в особистісному, професійному і суспільному самовизначенні. Ідентичність визначає цілісність та усвідомлення людиною особистісного і групового аспектів цього утворення. Мета статті – розкрити сучасний ракурс теоретичного та емпіричного вивчення особливостей ідентичності в юнацькому віці.

Теоретично встановлено, що в юнацькому віці ідентичність набуває більшої цілісності та усвідомленості. У цьому віці інтенсивно розвиваються особистісна, професійна і соціальна ідентичності. Учні старших класів закладів загальної середньої освіти і студенти закладів фахової передвищої й вищої освіти усвідомленіше визначають власні фізичні, моральні й розумові якості, що засвідчує розвиток їх особистісної ідентичності. Старшокласники здатні усвідомлено обирати майбутню професію, студенти набувають професійних компетентностей, що свідчить про розвиток їх професійної ідентичності. Старшокласники і студенти здатні усвідомлено визначати себе як представника певної соціальної групи, що засвідчує їх соціальну ідентичність.

Емпірично вивчалися особливості професійної ідентичності студентів закладів вищої та фахової передвищої освіти, які здобувають спеціальність, пов'язану зі здоров'ям людини, зокрема й майбутніх учителів біології та здоров'я людини, майбутніх медичних сестер. В емпіричному дослідженні, яке проводилося в 2019–2020 рр., взяли участь студенти закладів вищої та фахової передвищої освіти міста Києва. Встановлено статистично значущі відмінності кількісних даних досліджуваних одного вікового діапазону – студентів першого і другого курсів педагогічних університетів і студентів другого і третього курсів медичних коледжів. Виявлено, що кількісні дані актуальності й значущості професійної ідентичності є суттєво вищими для студентів коледжів порівняно зі студентами університетів. Виявлені відмінності пояснюються неоднаковою тривалістю їх фахового навчання, зокрема й практичного, і, відповідно, різною інтенсивністю професійної ідентифікації.

IDENTITY FEATURES IN A YOUNG AGE: MODERN OF THEORETICAL AND EMPIRICAL PERSPECTIVE

Spivak L. M.

*Doctor of Sciences in Psychology, Professor,
Professor at the Department of Theoretical and Counselling Psychology
National Pedagogical Dragomanov University
Pyrohov str., 9, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-3653-5432
l.m.spivak@npu.edu.ua*

Shevchenko L. P.

*Postgraduate Student at the Department of Theoretical and Counselling Psychology
National Pedagogical Dragomanov University
Pyrohov str., 9, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-6095-4426
lshevshenko1004@gmail.com*

Key words: *identity, pupil of senior classes, student, professional higher education institutions, higher education institutions, young age.*

A young age is sensitive to the development of identity, due to the needs of its representatives in personalities, professional and social self-determination. Identity determines the integrity and awareness of a person's personal and group aspects of this education. The purpose of the article is to reveal the modern perspective of theoretical and empirical study of identity features in a young age.

It is theoretically established that at a young age identity acquires greater integrity and awareness. At this age, personal, professional and social identity is intensively developing. Pupils of senior classes of general secondary education institutions and students of institutions of professional higher and higher education more consciously determine their own physical, moral and mental qualities, which testify to the development of their personal identity. High school students are able to consciously choose a future profession; students acquire professional competencies, which indicate the development of their professional identity. High school and university students are able to consciously define themselves as a representative of a certain social group, which testifies to their social identity.

The peculiarities of the professional identity of students of higher and professional higher education institutions who acquire a specialty related to human health have been empirically studied. Namely, future teachers of biology and human health and future nurses. The empirical study, which was conducted in 2019-2020, involved students of higher and professional higher education in Kyiv. Statistically significant differences in the quantitative data of the subjects of one age range – first and second year students of pedagogical universities and second and third year students of medical colleges. In particular, it was found that quantitative data on the relevance and significance of professional identity are significantly higher for college students compared to university students. The identified differences are explained by the unequal duration of their professional training, in particular practical, and therefore different intensity of professional identification.

Постановка проблеми. Інтенсивне змінювання сучасного соціального простору актуалізує питання розвитку особистісної, професійної та групової ідентичностей у юнацькому віці як сенситивного для цього процесу. З одного боку, юнаки і дівчата усвідомлено обирають життєві цінності, розуміють необхідність дотримання суспільних норм, шукають своє місце в суспільстві та ефективні засоби особистісного зростання, зокрема й ототожнення з ідеалом, з іншого – їм важливо зберегти індивідуальність. Розвиток усіх сторін особистості та формування цілісної позитивної ідентичності кожного старшокласника і студента в освітньому процесі є провідними завданнями Закону України «Про освіту». Потреба вирішення нагальних державних завдань підвищує важливість вивчення розвитку ідентичності в юнацькому віці для вітчизняної психологічної науки і практики.

Огляд останніх наукових досліджень вітчизняних психологів із проблеми ідентичності в юнацькому віці дозволив зробити висновок про те, що вони вивчали окремі аспекти цієї проблеми. Так, у ранньому юнацькому віці досліджувалися особливості професійної (О.І. Вітківська [2], А.М. Лукіяничук [5], О.В. Радзімовська [9] та ін.) та особистісної (Ю.А. Лець [4] та ін.) ідентичностей учнів старших класів закладів загальної середньої освіти чи студентів закладів фахової передвищої освіти. У пізньому юнацькому віці вивчалися особливості професійної (А.С. Борисюк [1], Н.Ю. Мельнік [6] та ін.), особистісної (О.О. Поджинська [8] та ін.), національної (Д.В. Піонковська [7], Л.М. Співак [10] та ін.) ідентичностей студентів закладів вищої освіти. Основні результати, одержані зазначеними вітчизняними психологами, розкрито нижче з метою узагальненої теоретичної характеристики особливостей ідентичності в юнацькому віці.

Мета статті – розкрити сучасний ракурс теоретичного та емпіричного дослідження особливостей ідентичності в юнацькому віці.

Процес ідентифікації інтенсифікується в юнацькому віці, що зумовлено нагальними потребами його представників в особистісному, професійному і суспільному самовизначенні. Ідентичність визначається в цілісності [13] та усвідомленні людиною особистісного і групового аспектів цього утворення [12]. Особистісна ідентичність – це результат визначення людиною своїх фізичних, моральних й інтелектуальних якостей. Соціальна ідентичність є результатом визначення людиною себе як представника певної референтної соціальної групи [14]. Професійна ідентичність – це результат процесу переживання людиною єдності з конкретною професійною діяльністю і професійною спільнотою та її авто-

ритетними представниками, що сприяє засвоєнню нею професійних рис, норм і ролей [3; 11].

Особистісна ідентичність учнів старших класів закладів загальної середньої освіти інтенсивніше формується в умовах розвивального навчання, що сприяє підвищенню рівнів їх пізнавальних процесів, самостійності, відповідальності й саморегуляції, а також появи в них прагнення до самореалізації та здатності самостійно й усвідомлено визначати життєві цілі. Адже розвивальне навчання, на противагу традиційному, сприяє перетворенню старшокласника в суб'єкта освітнього процесу [4].

Особистісна ідентичність студентів закладів вищої освіти розвивається в умовах вибору і конфлікту соціальної (сім'я) й професійної ідентичностей та інтенсивного конструювання особистої системи цінностей (здоров'я, цікава робота, щасливе сімейне життя) завдяки вольовим якостям, зокрема й вихованості, дисциплінованості, та механізмам самоконтролю, рефлексії та ідентифікації [8].

Професійна ідентичність учнів старших класів закладів загальної середньої освіти інтенсивніше розвивається в умовах профорієнтації [2], студентів закладів фахової передвищої освіти – фахової підготовки (теоретичного і практичного навчання та виробничої практики) [5; 9]. Доведено значний вплив індивідуально орієнтованої профорієнтації, зокрема й бесіди, на розвиток професійної ідентичності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти. В індивідуальній профконсультативній бесіді важливо зважати на цінності й мотиви старшокласників, а також на їх особисте сприймання ситуації профорієнтації [2].

Установлено, що розвиток професійної ідентичності студентів закладів фахової передвищої освіти, майбутніх фахівців педагогічного профілю зумовлений їх емпатійністю й комунікативністю, що виявляється у здатності співпереживати і взаємодіяти з іншими учасниками освітнього процесу, а також професійними емоційно-вольовими якостями, які сприяють профілактиці й конструктивному вирішенню конфліктів у педагогічній практиці [5]. Розвиток професійної ідентичності студентів закладів фахової передвищої освіти, майбутніх фахівців технічного профілю залежить від відповідності їх індивідуально-психологічних рис професійним вимогам і від рівня професійного самоусвідомлення [9].

Професійна ідентичність студентів закладів вищої освіти розвивається, з одного боку, в умовах вибору, конфлікту й інтеграції ідентичностей [1; 6], з іншого – фахової підготовки, яка сконструйована з орієнтаційно-оцінного, науково-теоретичного, операційно-дієвого і мотиваційного компонентів, а також передбачає розвиток професійно значущих

особистісних якостей і готовності до майбутньої професійної діяльності, що приводить до появи у студентів професійних компетентностей і сприяє глибшому розумінню специфіки майбутньої професійної діяльності [1]. Також доведено значний вплив на розвиток професійної ідентичності уявлень студентів про власне майбутнє, їх ставлення до свого майбутнього, рефлексії й відповідальності, що є проявами антиципації [6].

Національна ідентичність інтенсивно розвивається в студентів закладів вищої освіти, що зумовлено їх потребою у належності до такої важливої групи, як нація [10], і вивченням ними низки навчальних дисциплін (історії України, української мови, етнопсихології, історії української культури) [7].

Отож, теоретично встановлено, що юнацький вік є сенситивним для інтенсивного розвитку в сучасних юнаків і дівчат особистісної, професійної й соціальної ідентичностей. Інтенсифікацію розвитку цілісної та усвідомленої ідентичності зумовлено важливістю потреб юнацтва в особистісному, професійному й суспільному самовизначенні. Особистісна ідентичність виявляється в усвідомленому самовизначенні старшокласниками і студентами власних фізичних, моральних і розумових якостей, професійна – у виборі старшокласниками майбутньої професії та розвитку професійних компетентностей у студентів закладів фахової передвищої і вищої освіти, соціальна ідентичність – в усвідомленні юнацтвом своєї належності до референтних соціальних груп, зокрема й нації.

Проведений теоретичний аналіз останніх наукових робіт із питання ідентичності в юнацькому віці засвідчив нестачу досліджень особливостей актуальності та значущості професійної ідентичності студентів закладів вищої та фахової передвищої освіти, які здобувають спеціальність, пов'язану зі здоров'ям людини. Окреслене склало емпіричну частину мети статті.

Для її досягнення вирішувалися такі завдання: 1) теоретично визначити поняття професійної ідентичності та її актуальності й значущості для майбутнього фахівця; 2) емпірично вивчити актуальність професійної ідентичності студентів закладів вищої та фахової передвищої освіти, які здобувають спеціальність, яка стосується здоров'я людини; 3) емпірично дослідити значущість професійної ідентичності студентів закладів вищої та фахової передвищої освіти, які здобувають спеціальність, пов'язану зі здоров'ям людини.

Виклад основного матеріалу дослідження. З огляду на презентоване вище визначення професійної ідентичності, вважаємо, що професійна ідентичність студента як майбутнього фахівця є результатом процесу емоційно-ціннісного ото-

тоження студентом себе зі спільнотою фахівців певної професійної діяльності та її авторитетними представниками, що приводить до засвоєння ним професійних норм, ролей і якостей. Актуальність професійної ідентичності підтверджує самовизначення студента як майбутнього фахівця. Значущість професійної ідентичності засвідчує наданий їй ранг із-поміж інших видів ідентичності.

Емпіричне вивчення професійної ідентичності в юнацькому віці здійснювалося за допомогою модифікованої нами методики «Хто Я?» (М. Куна і Т. Макпартленда [10]). Актуальність професійної ідентичності засвідчувала наявність такої відповіді на запитання «Хто Я такий?», як «Я – майбутній учитель» для студентів закладів вищої освіти чи «Я – майбутня медична сестра» для студентів закладів фахової передвищої освіти. Водночас ранг (від 1 до 20), який надавався такій відповіді, сприяв установленню значущості професійної ідентичності: чим менший ранг, тим більша значущість професійної ідентичності.

Емпіричне дослідження проводилося у 2019–2020 рр. У ньому взяли участь студенти закладів вищої та фахової передвищої освіти міста Києва: 92 майбутніх учителів біології та здоров'я людини (студенти 1–2-х курсів педагогічних університетів) і 116 майбутніх медичних сестер (студенти 2–3-х курсів медичних коледжів). Вік досліджуваних – 16–19 років.

Статистичну обробку одержаних результатів здійснено за допомогою критерію ϕ^* -кутове перетворення Фішера і t -критерію Стьюдента.

Кількісні дані, які було одержано внаслідок вивчення актуальності професійної ідентичності досліджуваних, подано на рис. 1.

Як помітно з рис. 1, актуальність професійної ідентичності встановлено в значно більшій кількості майбутніх медичних сестер порівняно з майбутніми вчителями біології та здоров'я людини. Встановлена відмінність (44,6%) є статистично значущою ($\phi^* = 6,633$ для $p \leq 0,01$; критичні значення $\phi^* = 1,64$ для $p \leq 0,05$ і $\phi^* = 2,31$ для $p \leq 0,01$). Актуальність професійної ідентичності студентів закладів вищої освіти підтверджувала відповідь «Я – майбутній учитель (біолог)», студентів закладів фахової передвищої освіти – «Я – майбутня медична сестра (майбутній медичний працівник, медик, лікар)». Порівняно з професійною ідентичністю актуальнішими в юнацькому віці виявилися особистісна і групова. Досліджувані частіше визначали себе як студента/студентку, друга/подругу, сина/доньку тощо. А також вони виявили свої окремі фізичні, особистісні та моральні якості.

На увагу заслуговують і одержані результати щодо значущості професійної ідентичності досліджуваних (див. рис. 2).

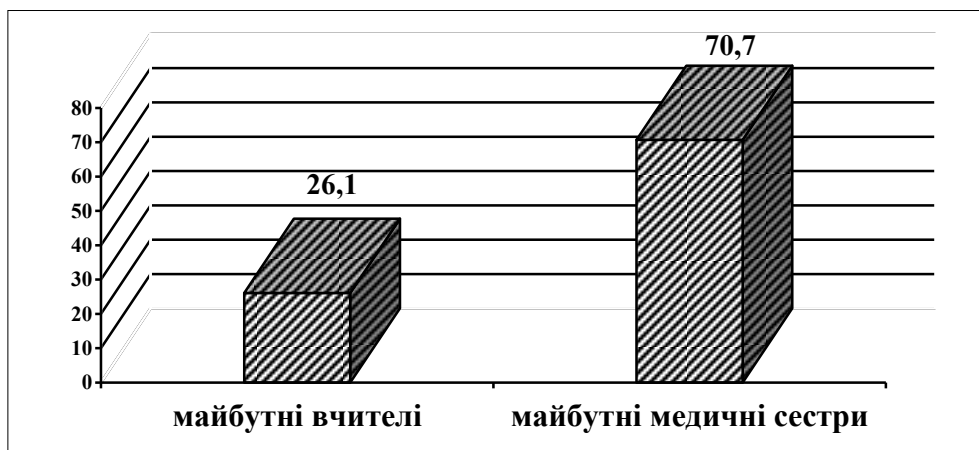


Рис. 1. Актуальність професійної ідентичності майбутніх учителів і медичних сестер (дані у %)

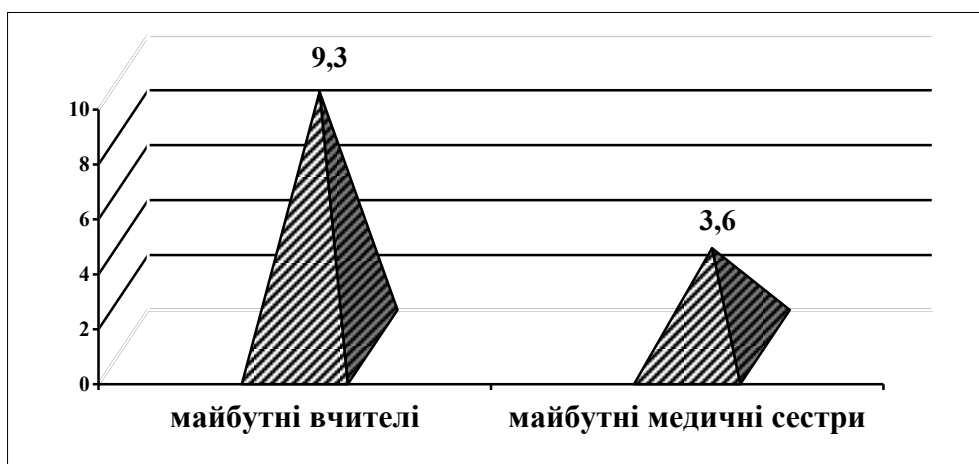


Рис. 2. Значущість професійної ідентичності майбутніх учителів і медичних сестер (середнє рангі)

Із рис. 2 помітно, що значущість професійної ідентичності майбутніх медичних сестер суттєво вища порівняно з майбутніми вчителями біології та здоров'я людини. Виявлена відмінність є статистично значущою ($t = 5,2$ для $p \leq 0,01$; критичні значення $t = 2,01$ для $p \leq 0,05$ і $t = 2,69$ для $p \leq 0,01$). Студенти закладів фахової передвищої освіти надавали відповіді «Я – майбутня медична сестра (майбутній медичний працівник, медик, лікар)» – ранги, розпочинаючи з 2-го. Натомість студенти закладів вищої освіти відповідали «Я – майбутній учитель (біолог)» – із 6-го.

Одержані статистично відмінні результати щодо актуальності й значущості професійної ідентичності майбутніх учителів біології та здоров'я людини і медичних сестер пояснюються тривалістю їх фахового навчання і, відповідно, різною інтенсифікацією процесу професійної ідентифікації. Адже, незважаючи на однаковий віковий діапазон, досліджувані студенти педагогічних університетів здобувають фахову

освіту впродовж першого і другого року навчання, а студенти медичних коледжів – другого і третього. Вкажемо й на те, що впродовж першого року навчання студенти закладів як вищої освіти, так і фахової передвищої, вивчають переважно теоретично спрямовані загальнонаукові дисципліни. Натомість упродовж другого і третього років навчання – переважно практично спрямовані дисципліни і проходять виробничу практику, що значно посилює процес їх професійної ідентифікації.

Отже, емпірично встановлено, що для студентів коледжів, майбутніх медичних сестер кількісні дані актуальності й значущості професійної ідентичності є суттєво вищими порівняно зі студентами педагогічних університетів, майбутніми вчителями біології та здоров'я людини. Одержані результати засвідчують і те, що в юнацькому віці більшу значущість мають такі види ідентичності, як особистісна й групова (на протилежності професійній).

Висновки. Результати проведеного теоретичного та емпіричного дослідження дозволили сформулювати такі висновки щодо особливостей ідентичності в юнацькому віці. У цьому віці інтенсивно розвивається особистісна, професійна і соціальна ідентичності. Ідентичність є більш цілісною та усвідомленою. Виявами особистісної ідентичності стає усвідомленіше самовизначення учнями старших класів закладів загальної середньої освіти і студентами закладів фахової передвищої й вищої освіти фізичних, моральних і розумових якостей. Розвиток професійної ідентичності виявляється в усвідомленому виборі старшокласниками майбутньої професії та появи професійних компетентностей у студентів. Проявами соціальної ідентичності є усвідомленіше визначення себе як представника соціальної групи.

Емпірично визначено статистично суттєві відмінності кількісних даних актуальності й значу-

щості професійної ідентичності в юнацькому віці, що стосуються студентів закладів вищої та фахової передвищої освіти, які здобувають спеціальність, пов'язану зі здоров'ям людини (майбутніх учителів біології та здоров'я людини і майбутніх медичних сестер). Виявлено, що кількісні дані актуальності й значущості професійної ідентичності є суттєво вищими для студентів закладів фахової передвищої освіти (медичних коледжів) порівняно зі студентами закладів вищої освіти (педагогічних університетів). Виявлені відмінності в досліджуваних одного вікового діапазону пояснюються неоднаковою тривалістю їх фахового навчання, зокрема й практичного, і, відповідно, різною інтенсивністю процесу професійної ідентифікації.

Перспективним для подальшого наукового дослідження вважаємо питання розвитку позитивної професійної ідентичності в юнацькому віці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борисюк А.С. Соціально-психологічні засади становлення професійної ідентичності майбутнього медичного психолога : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05 / Ін-т психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2011. 32 с.
2. Вітківська О.І. Психологічні умови професійного самовизначення випускників середніх шкіл у процесі профконсультації : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2002. 20 с.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий. Москва : Академический проект, 2005. 336 с.
4. Лець Ю.А. Особистісне самовизначення старшокласника в системі розвивального навчання : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Харк. нац. ун-т ім. В.Н. Каразіна. Харків, 2008. 20 с.
5. Лукіяничук А.М. Розвиток професійної ідентичності у майбутніх молодших спеціалістів педагогічного профілю : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Волинський нац. ун-т імені Лесі Українки. Луцьк, 2010. 18 с.
6. Мельник Н.Ю. Антиципація студентами гуманітарних спеціальностей своєї професійної ідентичності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ін-т психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2011. 20 с.
7. Піонтківська Д.В. Психологічні особливості розвитку національної ідентичності студентської молоді : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Нац-й ун-т «Острозька академія». Острог, 2017. 20 с.
8. Поджинська О.О. Психологічні особливості становлення у студентів ціннісного компонента особистісної ідентичності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ін-т психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2015. 20 с.
9. Радзімовська О.В. Психологічні чинники розвитку професійної ідентичності учнів професійно-технічних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ін-т психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2017. 20 с.
10. Співак Л.М. Психологія розвитку національної самосвідомості особистості в юності : монографія. Кам'янець-Подільський : ТОВ «Друкарня Рута», 2015. 300 с.
11. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг. Москва-Воронеж : МПСИ : МОДЭК, 2004. 600 с.
12. Эрикссон Э. Идентичность : юность и кризис. Москва : Прогресс, 1996. 342 с.
13. Marcia J.E. Identity in Adolescence. Handbook of Adolescent Psychology / ed. by J. Adelson. New York : John Wiley & Son, 1980. P. 159–187.
14. Tajfel H. Social identity and intergroup relations. Cambridge : Cambridge Univ. Press, 1982. 321 p.

REFERENCES

1. Borysiuk, A. S. (2011). Sotsialno-psykholohichni zasady stanovlennia profesiinoi identychnosti maibutnoho medychnoho psykholoha [Social and psychological principles of becoming of professional identity of future medical psychologist]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

2. Vitkovska, O.I. (2002). Psykholohichni umovy profesiinoho samovyznachennia vypusknnykiv serednikh shkil u protsesi profkonsultatsii [The psychological conditions for professional self-determination of secondary school graduates in the career-guidance counseling]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
3. Zeer, Je.F. (2005). *Psihologija professij* [Psychology of professions]. Moskva : Akademicheskij proekt. 336 s. [in Russian].
4. Lets, Yu.A. (2008). Osobystisne samovyznachennia starshoklasnyka v systemi rozvyvalnoho navchannia [Personal self-determination of a senior pupil in system of the developing education]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Charkov [in Ukrainian].
5. Lukiiianchuk, A.M. (2010). Rozvytok profesiinnoi identychnosti u maibutnikh molodshykh spetsialistiv pedahohichnoho profilu [The development of professional identity of future specialists of pedagogical type]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Lutsk [in Ukrainian].
6. Melnik, N.Iu. (2011). Antytsypatsiia studentamy humanitarnykh spetsialnosti svoiei profesiinnoi identychnosti [Professional identity of humanitarian specialties students anticipation]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
7. Piontkovs'ka, D.V. (2017). Psykholohichni osoblyvosti rozvytku natsional'noyi identychnosti student-s'koyi molodi [Psychological Features of Development of Student's National Identity]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Ostroh [in Ukrainian].
8. Podzhynska, O.O. (2015). Psykholohichni osoblyvosti stanovlennia u studentiv tsinnisnoho komponenta osobystisnoi identychnosti [Psychological characteristics of the formation of values component of personal identity]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
9. Radzimovska, O.V. (2017). Psykholohichni chynnyky rozvytku profesiinnoi identychnosti uchniv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [Psychological Factors of Professional Identity of Students of Vocational Schools]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
10. Spivak, L. M. (2015). *Psyhologiya rozvytku natsionalnoi samosvidomosti osobystosti v yunosti* [Psychology of development of personality's national self-consciousness in youth]. Kamyanets-Podilsky : Ruta [in Ukrainian].
11. Shnejder, L.B. (2004). *Professional'naja identichnost' : teoriya, jeksperiment, trening* [Professional Identity : Theory, Experiment, Training]. Moskva : MPSI ; Voronezh : NPO «MODJeK». 600 s. [in Russian].
12. Jerikson, Je. (1996). *Identichnost' : junost' i krizis* [Identity : Youth and Crisis]. Moskva : Progress, 1996. 342 c.
13. Marcia, J. E. (1980). Identity in Adolescence // *Handbook of Adolescent Psychology* / ed. by J. Adelson. New York : John Wiley & Son. P. 159-187.
14. Tajfel, H. (1982). Social identity and intergroup relations. Cambridge : Cambridge Univ. Press. 321 p.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ДЕЗАДАПТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В ЕМОЦІЙНО ДЕПРИВОВАНИХ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Цумарєва Н. В.

старший викладач кафедри психології та педагогіки

Кропивницький інститут

Університету сучасних знань

вул. Полтавська, 40, Кропивницький, Україна

orcid.org/0000-0002-4005-0745

nata_tsumareva@ukr.net

Ключові слова: *діти-сироти, прийомні діти, адаптація, дезадаптація, дезадаптивна поведінка, емоційна депривація, прояви дезадаптивної поведінки.*

Стаття присвячена дослідженню особливостей прояву дезадаптивної поведінки емоційно депривованих дітей молодшого шкільного віку. На основі теоретичного аналізу проаналізовано сучасний стан вивчення проблеми адаптації дітей до умов навколишнього соціального середовища. Автором визначено зміст категорій «адаптація», «дезадаптація», та «дезадаптивна поведінка».

У процесі теоретичного аналізу описано умови формування дезадаптації дітей в умовах інтернатного закладу та неблагополучної сімейної атмосфери. Розкрито поняття психологічної дезадаптації, яке формується внаслідок порушення механізмів адаптації дітей в умовах емоційно збідненого середовища.

Систематизовано та зіставлено теоретичні підходи до поняття «дезадаптивна поведінка» та проаналізовано його зміст, причини, форми прояву. Описано, що дезадаптація проявляється на об'єктивному та суб'єктивному рівнях. Вказано на негативні прояви дезадаптивної поведінки та їх вплив на формування підростаючої особистості. Розкрито, що дезадаптивна поведінка веде до змін усієї структури особистості. Зокрема, вона призводить до виникнення невротичних станів, емоційних порушень, проблеми у навчанні та вихованні, змін ціннісно-мотиваційної сфери, патохарактерологічних дисфункцій, формування девіантної поведінки, втрати соціального статусу, суїциду.

На основі результатів проведеного дослідження за методикою «Карта спостереження» Д. Стотта та зіставлення їх з комплексом методик, підібраних для виявлення особливостей прояву емоційної депривації, автор виділяє ряд симптомокомплексів, які є характерними для дезадаптивної поведінки. Найбільш значущими ознаками дезадаптивної поведінки виступили такі симптомокомплекси як: брак довіри по відношенню до нових речей, людей, ситуацій; депресія; тривожність по відношенню до дорослих; асоціальність та ворожість по відношенню до дорослих.

Автором акцентується увага на можливості профілактики виникнення дезадаптивної поведінки через здійснення соціально-психолого-педагогічного супроводу на кожному етапі процесу адаптації емоційно депривованих дітей.

PECULIARITIES OF DESADAPTIVE BEHAVIOR AMONG EMOTIONALLY DEPRIVED CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

Tsumarieva N. V.

*Senior Lecturer at the Department of Psychology and Pedagogy
Kropyvnytskyi Institute
of the University of Modern Knowledge
Poltavska str., 40, Kropyvnytskyi, Ukraine
orcid.org/0000-0002-4005-0745
nata_tsumareva@ukr.net*

Key words: *orphaned children, adopted children, adaptation, desadaptive behaviour, emotional deprivation, manifestations of inappropriate behaviour.*

The article is devoted to the peculiarities of the desadaptive behaviour among emotionally deprived children of primary school age. The current state of research on the adaptation of children to the social environment has been overviewed on the basis of theoretical analysis. The author clarifies the meaning of the terms “adaptation”, “desaptation”, and “desadaptive behavior”. The work describes the conditions under which children staying in residential institutions and in a dysfunctional family environment, suffer from a lack of adaptation. It is also analyses the concept of psychological dysfunction resulting from the violation of mechanisms for the adaptation of children in an emotionally impoverished environment.

Theoretical approaches to the concept of “desadaptive behavior” have been systematized and compared, as well as its content, causes, forms have been analyzed. It has been argued that desadaptation occurs at objective and subjective levels. Negative effects of desadaptive behaviour and their impact on the formation of the rising personality have been indicated. It has been defined that desadaptive behaviour leads to changes in the entire structure of the person. In particular, it leads to neurotic conditions, emotional disorders, problems in education and training, changes in the value-motivational sphere, pathocharacterological dysfunctions, deviant behaviour, loss of social status, suicide.

The author identifies a number of symptomacomplexes typical of misadaptive behavior. They are distinguished on the basis of the results of the conducted research according to the methodology “Map of observation” by D. Stott and comparing them with a complex of methods, chosen for identification of peculiarities of expression of emotional deprivation. The author identifies a set of symptom-complex, typical for desadaptive behaviour. They were distinguished according to the results of the research which was conducted on the basis of the methodology “Map of observation” by D. Stott and comparison with a complex of methods, chosen for identification of peculiarities of emotional deprivation.

The most significant signs of desadaptive behaviour were such symptom-complexes as lack of trust in new things, people, situations; depression, anxiety towards adults; and antisocial and animosity towards adults.

The author discloses the possibility of preventing desadaptive behaviour through socio-psychological and pedagogical support at every stage of the process of adaptation of emotionally deprived children.

Постановка проблеми. Проблема дезадаптивної поведінки дітей досі залишається актуальною для психологічної науки та практики, що підтверджується фактами щорічного зростання різноманітних форм її проявів. Ця тенденція вказує на

те, що існує непослідовність, неефективність та розрізненість теоретичних та практичних методів вирішення цієї проблеми з боку суспільства.

Проблема адаптації дітей молодшого шкільного віку до умов навколишнього соціального

середовища залишається важливою складовою питання збереження психічного здоров'я підростаючого покоління. Особливого значення ця проблема набуває в ситуації тривалого перебування дитини в несприятливих середовищних умовах, в яких вона потрапляє в інтернатних закладах, а також неблагополучній сімейній атмосфері. В результаті довготривалого перебування дитини в емоційно збідненому середовищі формується особливий вид психічної депривації – емоційна. Останніми роками, за спостереженнями шкільних психологів, спостерігається тенденція зростання появи явища емоційної депривації у дітей із родин, які зовні вважаються благополучними. Раніше прояви емоційної депривації спостерігалися здебільшого у дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, тепер емоційно депривованих дітей все частіше виявляють в звичайних сім'ях, що свідчить про емоційно збіднене родинне середовище.

Г.М. Прихожан Н.Н. Толстих [1] зазначали, що середовище, в тому числі й сімейне, яке є збіднене емоційними стимулами, приводить до негативних наслідків та змін в психічній сфері дітей. В.В. Ахметова [2] вказувала, що результатами емоційної депривації у дітей є комплекс негативних психічних новоутворень, які без вчасної психологічної, педагогічної та соціальної допомоги можуть стати сталими особистісними властивостями. Г.М. Бевз [3] відзначає, що прояви емоційної депривації є досить широким – від легких емоційних порушень до спотворень усєї емоційної сфери особистості та розвитку психічних порушень. Одним із негативних результатів емоційної депривації є прояви дезадаптивної поведінки у дітей.

Проблема дезадаптації є міждисциплінарною, оскільки розглядається в літературних джерелах з медичної, психологічної, соціальної, педагогічної та юридичної точок зору. Проте ще й досі не вироблено єдиної думки щодо дієвих методів профілактики та подолання дезадаптивної поведінки у дітей. Негативними результатами дезадаптації дітей є не тільки особисті психологічні проблеми (несамостійність, інфантильність, агресивність, відчуженість, депресивність та ін.), але й асоціальні прояви (злочинність, алкоголізм, наркоманія, самогубства.). Отже, важливим завданням держави є раннє виявлення, профілактика та корекція дезадаптивної поведінки дітей.

І.В. Ярославцева [4] зазначає, що питання, пов'язані з адаптаційними можливостями дітей в інтернатних закладах та несприятливих сімейних обставинах повинні розглядатися у двох аспектах: як адаптація до умов проживання і виховання в інтернатному закладі та як адаптація дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування до соціального середовища.

Проблему адаптації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування вивчали як зарубіжні, так і вітчизняні дослідники. Серед них такі науковці як Дж. Боулбі, Й. Лангмейєр, Б. Лофенфельд, З. Матейчек, Р. Перрон, Р.А. Спітц, Т.Г. Бохан, Е.В. Галажинський І.Ф. Демент'єва, І.Б. Дерманова, Г.В. Залевський, В.М. Зубкова, Б.А. Куган, І.А. Погодін, Н.М. Попова, А.М. Прихожан, Д.В. Рязанов, Г.М. Сапожнікова, Т.А. Толстих, Я.М. Раєвська та ін. Але, розглядаючи проблему адаптації та дезадаптації, науковці дають їй неоднозначне трактування, розділяють або отождожують із поняттям соціалізації, виділяють розрізнені класифікації її типів. Більшість науковців досліджують в основному соціальну дезадаптацію дітей в різні вікові періоди, яка виникає в умовах деприваційного впливу інтернатного середовища, не приділяючи достатньої уваги адаптаційним можливостям дітей в умовах проживання в інтернатах, дитячих будинках та названих сім'ях. Тому нам здається важливим і необхідним проаналізувати різні точки зору науковців з даної проблеми для виявлення загальних закономірностей адаптаційних можливостей дітей молодшого шкільного віку та проявів дезадаптивної поведінки.

У загальному визначенні дезадаптація являється порушенням взаємодії особистості з середовищем. Науковці П.Б. Ганнушкін, В.В. Ковальов, В.П. Кащенко, А.Є. Лічко, К. Леонгард, М. Роттер та ін. цим терміном позначали випадки, пов'язані зі стійкими відхиленнями в розвитку особистості. Сучасні дослідники С. Кіней, М. Робс, Дж. Сулер, С.А. Белічева, Т.П. Вільчинська, А.В. Фурман, Н.Ю. Максимова та ін. позначають цим терміном стан нездатності особистості пристосуватися до соціального середовища.

С.А. Белічева [5], вдаючись до етимологічного аналізу даного терміну, відзначає, що слово «дезадаптація» є похідним від лат. префікса *dez* або фр. *des*, що означає зникнення, знищення та визначається як невідповідність соціопсихологічного і психофізіологічного статусу людини вимогам ситуації життєдіяльності, що перешкоджає адаптації до умов середовища. Автор виділяє декілька типів дезадаптації дітей: патогенну (зумовлюється патологіями нервової системи та нервово-психічними захворюваннями), психогенну (спричиняється несприятливою соціальною, шкільною, сімейною ситуацією.), психосоціальною (пов'язана зі статевовіковими та індивідуальними психологічними особливостями дитини) та соціальною (виявляється в асоціальних формах поведінки та деформації соціальних установок).

За С. Кінлей [6] дезадаптація виявляється як на об'єктивному рівні (через певний тип поведінки особистості у групі чи колективі), так і на суб'єктивному (через психоемоційні зрушення) рівні.

На думку Л.М. Бережної [7] термін «деадаптація» є протилежним по значенню поняттю «адаптація» і трактується як процес, пов'язаний з переключенням з одних умов життя і звиканням до інших.

А.В. Фурман під деадаптацію розуміє «процес дисгармонійного розвитку особистості, коли виникає неузгодженість цілей та результатів, що є джерелом психічного напруження і дискомфорту» [8, с. 67].

Л.В. Мардахаєв [9] деадаптацію розглядає як процес, прояв і результат. Деадаптація як процес – це зниження адаптаційних можливостей в умовах середовища в цілому або в певних умовах (в дитячому садку, класі, групі). Деадаптація як прояв, на думку автора, є зовнішньою характеристикою неблагополуччя, яке проявляється в нетиповій поведінці, відношенні і результативності діяльності в умовах даного середовища. Деадаптація як результат виявляється в порівняльній оцінці якісно нового, що не відповідає середовищним умов, нетипового для людини за рівнем її колишніх можливостей поведінки і ставлення до діяльності та оточення.

Отже, деадаптація є складним соціально-психологічним процесом і характеризується неадекватністю комунікативних навичок, дезорганізацією поведінки, невпевненістю у власних силах та недовірливим внутрішньо-особистісним ставленням.

Найбільш вразливими категоріями щодо виникнення деадаптації є діти, оскільки вони є найбільш піддатливими до зовнішніх впливів. Деадаптовані діти не можуть нарівні з адаптованими пристосуватися до умов середовища або цей процес є утрудненим, що негативно позначається на їх розвитку.

Перейдемо до аналізу поняття деадаптивної поведінки.

М. Робс [10] зазначає, що в соціологічній науці деадаптивна поведінка розуміється як відсутність адаптації до будь-яких вимог і норм. Проте такий погляд не містить пояснення деадаптації. На відміну від цього, в психології деадаптивна поведінка розглядається більш широко.

Так, Т.П. Вільчинська [11] визначає її як низьку здатність до адаптації в нових умовах. Деадаптованість дітей призводить до виникнення неадекватної, некерованої та погано контрольованої дорослими поведінки, через що виникають конфлікти у спілкуванні з дорослими та дітьми, а також проблеми у навчальній та вихованій діяльності.

Л.Ю. Кримчак описує деадаптивну поведінку через поняття «ригідність», тобто неспроможність особистості корегувати програму власної діяльності відповідно до вимог та змін ситуації [12].

Ю.Г. Єгакова [13] деадаптивну поведінку описує через конкретну поведінку в конкретній ситуації, в якій індивід не виявив достатньої здібності до адаптації і не зумів адекватно вирішити цю ситуацію.

Н.Ю. Максимова [14] деадаптивну поведінку розуміє як один із проявів девіації та психічного нездоров'я.

Ю.А. Александровский [15] визначає її як стан фрустрації, що активує захисні механізми психіки, а також пов'язує її з особистісною характеристикою, що відповідає застрягаючому типу акцентуації.

О.А. Мартиненко [16] деадаптивну поведінку розглядала двоюко: як короткий, ситуативний стан та як складний, довготривалий стан. В першому випадку вона викликається новими, незвичними факторами середовища і сигналізує про порушення рівноваги між психікою та зовнішнім середовищем. Такий стан швидко проходить, активізує внутрішні резерви для пошуку нових шляхів до адаптації та є обов'язковим компонентом адаптаційного процесу. В другому випадку, деадаптивна поведінка є тривалим станом, який викликається функціонуванням психіки на межі її регуляторних та компенсаторних можливостей, що виражається у неадекватному реагуванні та поведінці особистості.

Таким чином, ми бачимо розрізненість теоретичних моделей щодо поняття деадаптивної поведінки. Проте, всі автори сходяться на думці про те, що деадаптивна поведінка виникає внаслідок порушення процесу адаптації та призводить до деформацій всіх структурних компонентів особистості, викликаючи невротичні стани, емоційні порушення, проблеми у навчанні та вихованні, зміни ціннісно-мотиваційної сфери, патохарактерологічні дисфункції, формування девіантної поведінки, втрату соціального статусу, вчинення суїциду тощо. Деадаптивна поведінка є симптомом ускладнень психічного розвитку та ускладнює його в умовах, що склалися.

Нерідко поняття «деадаптація» корелює з депривацією, особливо з її емоційним типом. Так, засновники теорії психічної депривації Й. Лангмеєр і З. Матейчек [17] описують ряд симптомів, які сформувався під впливом емоційної депривації, серед яких яскраво вираженою є деадаптація.

І.Б. Назарова [18] відмічає, що відсутність можливостей задовольняти вроджені потреби в безпеці, приналежності і любові, у взаємодії з іншими людьми, негативно позначається на стані організму і детермінує розвиток деприваційного синдрому, який характеризується специфічним розвитком особистості, не завжди адаптованої в соціумі.

Дж. Сулер [19] зазначає, що депривовані діти-сироти потребують додаткової уваги з боку дорослих та підтримки однолітків, тому що відчувають труднощі процесу адаптації в соціумі.

Я.М. Раєвська [20], описуючи можливості та умови адаптації дітей-сиріт, відмічала, що цей процес ускладнений через те, що перебуваючи в умовах довготривалої депривації, діти набувають своєрідних порушень в емоційній сфері.

Для вироблення ефективної стратегії подолання дезадаптивної поведінки, слід розглянути особливості її прояву. Пристосування дітей до тих чи інших видів діяльності, зміни місця проживання, виховання в умовах неблагополучної сімейної атмосфери, проблеми у взаємодії з однолітками, психоемоційні навантаження та психологічні травми, першою чергою, стосується її соціально-психологічних адаптаційних можливостей. Таким чином, актуальності набуває питання наслідків емоційної депривації як фактора зниження адаптаційних можливостей дітей та формування дезадаптивної поведінки.

Метою статті є дослідження особливостей прояву дезадаптивної поведінки в емоційно депривованих дітей молодшого шкільного віку, що дасть можливість раннього виявлення, діагностики та корекції.

Виклад основного матеріалу. Для проведення емпіричного дослідження особливостей прояву дезадаптивної поведінки в емоційно депривованих дітей молодшого шкільного віку ми обрали методику «Карта спостережень» Стотта [21], оскільки вона дає можливість виявити одразу багато показників дезадаптивної поведінки, виявити труднощі адаптації та оцінити картину емоційного стану дитини. В основі методики лежить фіксація форм дезадаптованої поведінки за результатами тривалого спостереження за дитиною.

Карта спостережень містить 198 фрагментів поведінки (симптомів), які згруповані у 16 симптомомокомплексів: недовіра до нових людей, речей

та ситуацій; депресія; занурення у себе; тривожність по відношенню до дорослих; ворожість по відношенню до дорослих; тривожність по відношенню до дітей; асоціальність; ворожість по відношенню до дітей; непосидючість; емоційне напруження; невротичні симптоми; несприятливі умови середовища; сексуальний розвиток; розумовий розвиток; захворювання; органічні порушення та фізичні дефекти.

Дані, отримані за цією методикою, у нашому дослідженні ми співставляли з комплексом методик, підібраних нами для виявлення особливостей прояву емоційної депривації (шкала кольорового діапазону настрою А.Н. Лутошкіна, тест-опитувальник емпатичних тенденцій А. Меграбієна та Н. Епштейна, тест фрустрації Розенцвейга, шкільний тест тривожності Філліпса, «Оціночна шкала емоційних проявів дитини» Й. Шванцари та проєктивна методика «Будинок-дерево-дюдина» Дж. Бука).

Усього в дослідженні взяли участь 180 дітей молодшого шкільного віку, об'єднані нами в три групи: діти-сироти, діти із прийомних сімей, діти із звичайних сімей (контрольна група). Отримані дані за методиками ми піддали кількісному та якісному аналізу із застосуванням однофакторного дисперсійного аналізу ANOVA.

Результати порівняння середніх значень у досліджуваних групах з різним рівнем прояву емоційної депривації показали, що за проявами дезадаптивної поведінки спостерігаються статистично значущі відмінності на рівнях $p \leq 0,01$, $p \leq 0,05$ між дітьми-сиротами і дітьми зі звичайних сімей за такими показниками як: брак довіри до нових речей, людей, ситуацій, депресія, тривожність по відношенню до дорослих, ворожість по відношенню до дорослих, асоціальність (табл. 1).

У даній таблиці представлені дані, що описують критерій множинного порівняння середніх у однофакторному дисперсійному аналізі ANOVA, де ** – рівень значущості $p \leq 0,01$ та * – рівень значущості $p \leq 0,05$. За іншими показниками дезадаптивної

Таблиця 1

Порівняння середніх величин дезадаптації у групах дітей за критерієм Тьюки

Змінні	Діти-сироти – названі діти		Прийомні діти – звичайні учні		Діти-сироти – звичайні учні	
	(I-J)-я різниця середніх	Значення	(I-J)-я різниця середніх	Значення	(I-J)-я різниця середніх	Значення
Брак довіри до нових речей, людей, ситуацій	4,594	0,095	2,337	0,529	6,931**	0,003
Депресія	4,042	0,114	1,614	0,696	5,657**	0,010
Тривожність по відношенню до дорослих	4,155	0,305	2,963	0,535	7,118*	0,023
Ворожість по відношенню до дорослих	3,005	0,225	1,372	0,724	4,289*	0,035
Асоціальність	3,079	0,296	1,956	0,601	5,036*	0,029

поведінки за методикою «Карта Стотта», статистично значущих відмінностей не спостерігається.

Отже, із даних таблиці ми бачимо, що для дітей-сиріт характерні більш високі бали за шкалою брак довіри по відношенню до нових речей, людей ситуацій у порівнянні з дітьми з прийомних сімей і дітьми контрольної групи. Для значної кількості дітей-сиріт будь-які досягнення вартують величезних зусиль. Вони надмірно чутливі, вразливі, схильні до необґрунтованих, норовливих бажань, вимог, вчинків, які приховують. Емоційно депривовані діти відчувають недовіру до людей за винятком членів своєї мікрогрупи. Вони часто бувають заздрисними, надмірно критичними до інших, невдячними.

Також діти-сироти відрізняються симптомом підвищеної виснаженості, про що говорять більш високі бали за шкалою депресії (ослабленості, астенізації). Для групи дітей зі слабкою вираженістю даного симптому характерні перепади активності, зміна настрою. При помірній вираженості спостерігається схильність до роздратування, імпульсивності та фізіологічне виснаження. Сильна, дуже сильна, надзвичайно сильна форма вираженості симптому вказує на домінування емоційних станів тривожності, туги, апатії, депресивності, гострої форми асенізації. Високі показники за зазначеною шкалою зазвичай корелюються з високими балами за такими шкалами, як тривожність та ворожість по відношенню до дорослих, низька фізіологічна опірність стресу.

Більш високі показники середніх балів у дітей сиріт також спостерігаються за шкалами тривожності по відношенню до дорослих, ворожість по відношенню до дорослих та асоціальність. Для дітей зі слабкою вираженістю зазначених показників характерне прагнення переконатися чи люблять і приймають їх дорослі, але проявляє ситуативні форми їх неприйняття, наприклад, байдужість і відсутність зацікавленості в добрих відносинах з дорослими. Діти з помірною формою вираженості – звертають на себе увагу і перебільшено намагаються домогтися любові дорослого і визнання власної цінності при ворожому ставленні до нього, демонстрації провини, відкритого обвинувачення, непокори, власної незалежності. Сильна, дуже сильна та надзвичайно сильна форма вираженості симптому вказує на велике занепокоєння дитиною того, приймають її дорослі чи ні. Однак потреба у любові і прийнятті, поважному ставленні не задовольняється в силу парадоксальної поведінкової реакції, що проявляється у непокорі дорослому і некерованості поведінки, відкритою недоброзичливістю, неприязню, недружелюбністю, ігноруванням моральних норм у спілкуванні, думками, про те, що дорослий не має права втручатися у їхнє життя.

Отже, молодші школярі, які виховуються у школі-інтернаті відрізняються неспокоєм, невпевненістю в тому, чи цікавиться ними дорослі, чи люблять їх, що знаходить відображення у наступних симптомах: діти охоче виконують свої обов'язки, проявляють надмірне бажання вітатися з учителем, гостями, докучають своєю балакучістю та базіканням, часто й охоче показують свою симпатію і розташування, знаходять привід зайняти вчителя собою.

Другий симптомокомплекс, за яким діти шкіл-інтернатів молодшого шкільного віку відрізняються від дітей із загальноосвітніх шкіл, що свідчить про різні форми неприйняття дитиною дорослих і може бути початком не тільки ворожості, але й агресивності, є асоціальна поведінка. Ця форма дезадаптивної поведінки проявляється в тому, що діти іноді прагнуть, а іноді уникають вітатися з учителем, у відповідь на привітання можуть виражати злість або підозрілість, дуже мінливі у поведінці. Інколи вони навмисно погано виконують роботу, щоб привернути увагу дорослих. Також вони можуть бути неприязними, особливо коли захищаються від пропонуваного їм звинувачень, завжди на щось претендують і завжди вважають, що несправедливо покарані.

Отже, у нашому дослідженні найбільш значущими ознаками дезадаптивної поведінки виступили такі симптомокомплекси як: брак довіри по відношенню до нових речей, людей, ситуацій і депресія ($p < 0,01$) і тільки потім симптомокомплекс тривожності по відношенню до дорослих та ворожість по відношенню до дорослих ($p < 0,05$).

Заслуговують на увагу також прояви таких форм дезадаптивної поведінки як несприятливі умови середовища, сексуальний і розумовий розвиток, хоча статистично значущих відмінностей за цими показниками у групах дітей з різним рівнем емоційної депривації не спостерігається. Увага до цих показників пов'язана з тим, що вони ввійшли у число класифікаційних змінних, що прогнозують ступінь депривованості дитини.

Висновки. Отже, провівши дослідження проявів дезадаптивної поведінки в емоційно депривованих дітей молодшого шкільного віку за допомогою діагностування та спостережень, ми можемо констатувати, що спільною рисою характеристики розвитку депривованої дитини і його відмінністю від нормативного розвитку, ми виявили такі основні соціально-психологічні прояви дезадаптивної поведінки емоційно депривованих дітей молодшого шкільного віку:

- відсутність нормальної взаємодії з близькими дорослими, через що утруднюється процес соціально-педагогічної адаптації;

- низький рівень емоційної прихильності, що перешкоджає конструюванню моделі власного світу та світу оточуючих;

- високий рівень тривожності, що утруднює розвиток автономності та самоцінності;
- дефіцит у проявах емоційної близькості, любові і тепла, що перешкоджає відчуженню задоволення, комфорту та конструювання власного комфортного простору;
- яскраво виражена залежність від дорослого, що виражається в нездатності самостійно виконувати навіть нескладні завдання;
- дезорганізація поведінки, звичка покладатися на дорослих в складних ситуаціях;
- емоційна незахищеність, що провокує невпевненість у власних силах;
- невміння дітей визнати свою провину в конфліктній ситуації, розвиток орієнтації на зовнішній контроль;
- деформація системи внутрішньої регуляції, соціальних установок, референтних та ціннісних орієнтацій;
- емоційна ізоляція, що знижує шанси реалізації себе в партнерських відносинах в інтимно-особистісній сфері в дорослому житті;

– порушення емоційно-особового ставлення до життєвої перспективи.

Резюмуючи вищевикладене, необхідно наголосити на тому, що проблема дезадаптивної поведінки в емоційно депривованих дітей потребує раннього виявлення та профілактики. Негативні симптомокомплекси, сформовані на основі порушеного процесу адаптації, сприяють утворенню проблем в емоційній сфері дітей молодшого шкільного віку та заважають формуванню гармонійної особистості.

Профілактиці виникнення дезадаптивної поведінки повинні сприяти батьки, психологи, соціальні працівники та суспільство загалом. Її успішність залежить від здійснення соціально-психолого-педагогічного супроводу на кожному етапі процесу адаптації з врахуванням індивідуальних та вікових особливостей. Корекційні та розвивальні форми психологічного впливу на емоційно депривованих дітей в напрямку профілактики, адаптації та компенсації дезадаптивної поведінки повинні спрямовуватися на роботу з потребами дитини для компенсації виявлених нами симптомокомплексів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. 2-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2005. 400 с.
2. Ахметова В.В. Эмоциональные и волевые нарушения у детей в условиях материнской депривации: монография. Казань : Бук, 2020. 162 с.
3. Бевз Г.М. Молода сім'я та замінний догляд за дітьми: адаптація чи етап життєвого циклу? Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. Київ : Інформаційно-аналітичне агенство, 2016. том. X. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. Вип. 28. С. 17-26.
4. Ярославцева И.В. Психическая депривация в детском и подростковом возрасте: учеб. пособие. Иркутск : Изд-во ИГУ, 2014. 190 с.
5. Беличева С.А. Превентивная психология в подготовке социальных педагогов и психосоциальных работников : учебное пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2012. 336 с.
6. Kinley S. Place of orphans in society. *International Journal of Applied Psychoanalytic Studies*. 2008. № 1. P. 359-362.
7. Бережнова Л.Н. Предупреждение депривации в образовательном процессе : монография. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 243 с.
8. Фурман А.В. Психодіагностика особистісної адаптованості: наукове видання. Тернопіль : Економічна думка, 2000. 197 с.
9. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика : учебник. Москва : Гардарики, 2005. 269 с.
10. Robs M. Socialization of orphans. K. Dimlek. *Advances in child psychology*. New York : Today, 2001. 55 p.
11. Вильчинская Т.П. Психологические проблемы дезадаптации детей младшего школьного возраста. Москва : Московский открытый социальный университет, 2000. 27 с.
12. Кримчак Л.Ю. Адаптація учнів-сиріт до навчання : Метод. реком. для роботи соц. педагога в проф.-техніч. навч. закладі / Л. Ю. Кримчак. – Донецьк : ПП Кондрашкіна, 2011. 104 с.
13. Єрзакова Ю.Г. Соціально-психологічні засоби корекції дезадаптивної поведінки підлітків в умовах інтернатних навчальних закладів. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2014. № 3(35), С. 155-161.
14. Максимова Н.Ю. Основы психологии девиантной поведінки. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2008. 439 с.
15. Александровский Ю.А. Состояние психической дезадаптации и их компенсация. Москва : Медицина, 1996. 135 с.
16. Мартиненко О.А. Корекція дезадаптивної поведінки молодших школярів. Хаків : Ранок, 2011. 176 с.
17. Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте / пер. Г.А. Овсянникова. Прага : Авиценум, 1984. 334 с.
18. Назарова И.Б. Возможности и условия адаптации сирот. Социологические исследования. Москва : РАН, 2001. N 4. С. 70-77.

19. Suler J. Social adaptation of orphans in society. *International Journal of Applied Psychoanalytic Studies*. 2004. № 4. P. 359-362.
20. Раєвська Я.М. Особливості соціально-педагогічної адаптації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, у прийомній сім'ї та школі. *Молодий вчений*. Львів, 2015. № 2(6). С. 431-434.
21. Рабочая книга школьного психолога / под ред. И.В. Дубровиной. Москва : Просвещение, 1991. 196 с.

REFERENCES

1. Prihojan A.M., Tolstyih N.N. (2005) *Psihologiya sirotstva* [The psychology of orphanhood]. 2-e izd. Sankt-Peterburg : Piter. 400 p. [in Russian]
2. Ahmetova V.V. (2020) *Emotsionalnye i volevyie narusheniya u detey v usloviyah materinskoy deprivatsii* [Emotional and volitional disorders in children under maternal deprivation]. Kazan : Buk. [in Russian]
3. Bezv H.M. (2016) *Moloda simia ta zaminnyi dohliad za ditmy: adaptatsiia chy etap zhyttievoho tsyklus?* [Young family and substitute child care: adaptation or life cycle stage?] *Aktualni problemy psikhologii: zbirnyk naukovykh prats Instytutu psikhologii imeni H.S. Kostiuka*. Kyiv : Informatsiino-analitychne ahenstvo, tom. Kh. *Psikhologhiia navchannia. Henetychna psikhologhiia. Medychna psikhologhiia*. Vyp. 28. p.p. 17-26. [in Ukrainian]
4. Yaroslavtseva I.V. (2014) *Psihicheskaya deprivatsiya v detskom i podrostkovom vozraste* [Mental deprivation in childhood and adolescence] : ucheb. posobie Irkutsk : Izd-vo IGU. [in Russian]
5. Belicheva S.A. (2012) *Preventivnaya psihologiya v podgotovke sotsialnykh pedagogov i psihosotsialnykh rabotnikov* [Preventive psychology in the training of social educators and psychosocial workers] Sankt-Peterburg : Piter. [in Russian]
6. Kinley S. (2008) Place of orphans in society. *International Journal of Applied Psychoanalytic Studies*. № 1. p.p. 359-362. [in English]
7. Berejnova L.N. (2007) *Preduprejdenie deprivatsii v obrazovatelnom protsesse* [Prevention of deprivation in the educational process] Sankt-Peterburg : Piter. [in Russian]
8. Furman A.V. (2000) *Psikhodiagnostyka osobystisnoi adaptovanosti* [Psychodiagnostics of personal adaptability] Ternopil : Ekonomichna dumka. [in Ukrainian]
9. Mardahaev L.V. (2005) *Sotsialnaya pedagogika* [Social pedagogy] Moskva : Gardariki. [in Russian]
10. Robs M. (2001) *Socialization of orphans*. K. Dimlek. *Advances in child psychology*. New York : Today. [in English]
11. Vilchinskaya T.P. (2000) *Psihologicheskie problemy dezadaptatsii detey mladshego shkolnogo vozrasta* [Psychological problems of maladjustment in primary school children]. Moskva : Moskovskiy otkryityiy sotsialnyiy universitet. 27 p. [in Russian]
12. Krymchak L.Yu. (2011) *Adaptatsiia uchniv-syrit do navchannia* [Adaptation of orphans to learning] : Metod. rekom. dlia roboty sots. pedahoha v prof.-tekhnich. navch. zakladi / L. Yu. Krymchak. – Donetsk : PP Kondrashkina. [in Ukrainian].
13. Ierhakova Yu.H. (2014) *Sotsialno-psikhologichni zasoby korektsii dezadaptivnoi povedinky pidlitkiv v umovakh internatnykh navchalnykh zakladiv* [Socio-psychological means of correction of maladaptive behavior of adolescents in boarding schools]. *Teoretychni i prykladni problemy psikhologii*. № 3(35), p.p. 155-161. [in Ukrainian]
14. Maksymova N.Yu. (2008) *Osnovy psikhologii deviantnoi povedinky* [Fundamentals of psychology of deviant behavior]. Kyiv : Vydavnycho-polihrafichnyi tsentr «Kyivskiy universytet». [in Ukrainian]
15. Aleksandrovskiy Yu.A. (1996) *Sostoyanie psihicheskoy dezadaptatsii i ih kompensatsiya* [The state of mental maladjustment and their compensation]. Moskva : Meditsina. [in Russian]
16. Martynenko O.A. (2011) *Korektsiia dezadaptivnoi povedinky molodshykh shkoliariv* [Correction of maladaptive behavior of junior schoolchildren]. Khakiv : Ranok. [in Ukrainian]
17. Langmeyer Y., Mateychek Z. (1984) *Psihicheskaya deprivatsiya v detskom vozraste* [Mental deprivation in childhood] / per. G. A. Ovsyannikova. Praga : Avitsenum. [in English]
18. Nazarova I.B. (2001) *Vozmojnosti i usloviya adaptatsii sirot*. *Sotsiologicheskie issledovaniya*. Moskva : RAN, N 4. p.p. 70-77. [in Russian]
19. Suler J. (2004) Social adaptation of orphans in society. *International Journal of Applied Psychoanalytic Studies*. № 4. p.p. 359-362. [in English]
20. Raievska Ya.M. (2015) *Osoblyvosti sotsialno-pedahohichnoi adaptatsii ditei-syrit ta ditei, pozbavlenykh batkivskoho pikluvannia, u pryiomnii simi ta shkoli* [Features of social and pedagogical adaptation of orphans and children deprived of parental care in the foster family and school]. *Molodyi vchenyi*. Lviv, 2015. № 2(6). p.p. 431-434. [in Ukrainian]
21. *Rabochaya kniga shkolnogo psihologa* [School psychologist workbook] / pod red. I.V. Dubrovinoi (1991). Moskva : Prosveschenie. [in Russian]

РОЗДІЛ V. ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ; ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.9.072.432

DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2020-3-16>

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ З РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ФАХІВЦІВ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ ЗАЙНЯТОСТІ УКРАЇНИ

Дубяга Я. І.*аспірантка кафедри психології**Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України**вул. Нововокзальна, 17, Київ, Україна**orcid.org/0000-0001-8046-3811**yana_cz@i.ua***Ключові слова:**

*емоційний інтелект,
тренінгові програми,
формульований експеримент,
експериментальна та
контрольна групи, фахівці
державної служби
зайнятості.*

Професійна діяльність фахівців державної служби зайнятості України характеризується інтенсивністю міжособистісної взаємодії з клієнтами служби. Ефективна міжособистісна взаємодія вимагає від фахівця розвинених когнітивних здібностей щодо розпізнання емоційних переживань клієнта, вміння управляти власним емоційним станом та впливати на емоційний стан клієнта. Все це вказує на необхідність розвитку емоційного інтелекту фахівців служби зайнятості насамперед завдяки тренінговому впливу.

Метою статті є аналіз результатів запровадження тренінгової програми з розвитку емоційного інтелекту фахівців державної служби зайнятості України.

Для реалізації поставленої мети використано методику визначення рівня емоційного інтелекту Н. Холла, а також математично-статистичні методи обробки та аналізу результатів експериментального дослідження: непараметричний U-критерій Манна-Уїтні для порівняння двох незалежних вибірок, непараметричний критерій Т-Вілкоксона для порівняння залежних вибірок та непараметричний критерій χ^2 для порівняння результатів формульованого експерименту в експериментальній та контрольній групах.

Впровадження тренінгової програми з розвитку емоційного інтелекту, що спрямована на забезпечення узгодженого та комплексного характеру формульованого впливу на підвищення рівня емоційного інтелекту фахівців ДСЗУ, було реалізовано у формі групового експерименту методом паралельних груп – експериментальної та контрольної.

В експериментальній групі після проведення тренінгу спостерігається підвищення високого рівня та зниження низького рівня загального та всіх показників емоційного інтелекту, тоді як у контрольній групі спостерігається тенденція до зниження високого рівня за всіма показниками емоційного інтелекту.

Результати дослідження дали змогу зробити висновки про те, що результати експериментальної групи підтверджують ефективність запровадження тренінгової програми з розвитку емоційного інтелекту фахівців ДСЗУ, який виступає важливим чинником професіоналізму у сфері діяльності «людина-людина».

ANALYSIS OF THE RESULTS OF THE EXPERIMENTAL IMPLEMENTATION OF THE TRAINING PROGRAM ON THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF SPECIALISTS OF THE STATE EMPLOYMENT SERVICE OF UKRAINE

Dubyaga Ya. I.

*Postgraduate Student at the Department of Psychology
Ukrainian State Employment Service Training Institute
Novovokzalna str., 17, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-8046-3811
yana_cz@i.ua*

Key words: *emotional intelligence, training program, formative experiment, experimental and control groups, specialists of the state employment service.*

The professional activity of specialists of the state employment service of Ukraine is characterized by the intensity of interpersonal interaction with the clients of the service. Effective interpersonal interaction requires the specialist to develop cognitive abilities to recognize the client's emotional experiences, the ability to manage the specialist's own emotional state and influence the client's emotional state. All this indicates the need to develop the emotional intelligence of employment service specialists primarily due to the training impact.

The purpose of the article is to analyze the results of the implementation of the training program for the development of emotional intelligence of specialists of the state employment service of Ukraine.

To achieve this goal, the method of determining the level of emotional intelligence of N. Hall, as well as mathematical and statistical methods of processing and analyzing the results of experimental research were used: nonparametric Mann-Whitney U-test to compare two independent samples, nonparametric T-Wilcoxon test to compare dependent samples and nonparametric criterion χ^2 to compare the results of the formative experiment in the experimental and control groups.

The introduction of the training program for the development of emotional intelligence, aimed at ensuring a concerted and complex nature of the formative impact on improving the level of emotional intelligence of the SESU specialists, was implemented in the form of a group experiment by parallel groups – experimental and control.

In the experimental group after training there are an increase in high level and a decrease in low level of general and all indicators of emotional intelligence, while in the control group there is a tendency to reduce the high level of all indicators of emotional intelligence.

The results of the study allowed us to conclude that the results of the experimental group confirm the effectiveness of the training program for the development of emotional intelligence of specialists of the SESU, which is an important factor in professionalism in the field of "human-human" activity.

Постановка проблеми. Професійна діяльність фахівців державної служби зайнятості України (далі – ДСЗУ) відноситься до «емоційної праці» [1] та передбачає інтенсивність емоційно-комунікативної взаємодії, яка на період надзвичайної ситуації (епідемії, карантину) посилює вимоги до фахівців [2]: бути ввічливим і дотримуватись культури спілкування; виявляти повагу до гідності людської особистості; бути доброзичливим і запобігати виник-

ненню конфлікту; виявляти товариськість як основу довіри і взаємної поваги; бути терплячим у ставленні до інтересів, переконань, звичок, поведінки інших людей; виявляти чуйність, тонко відчувати емоційний та душевний стани клієнта і бажання допомогти йому; бути толерантним, виявляючи повагу до права клієнта бути таким, яким він є.

Всі вимоги вказують на необхідність бути емоційно обізнаним, емоційно гнучким, емоційно

здібним професіоналом, тобто володіти когнітивними здібностями щодо розпізнання емоційних переживань клієнта, вміннями управляти власним емоційним станом (здійснювати саморегуляцію) та впливати на емоційний стан клієнта. Таким чином, можна стверджувати, що фахівець ДСЗУ повинен мати *розвинений емоційний інтелект*, який є важливим чинником професіоналізму в сучасних умовах соціальної взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Останні психологічні дослідження висвітлюють емоційний інтелект як особистісний ресурс людини в різних умовах та періодах життєдіяльності.

Є. Карпенко розглядає емоційний інтелект за наративного і ментативного варіантів життєздійснення особистості; Д. Дубравін приділяє основну увагу функціонуванню емоційного інтелекту у сферах Тіла (неврологічні дослідження та робота із психосоматичними розладами); важливість розвитку емоційного інтелекту в різних сферах та вікових періодах життя доводять учені: О. Ляц (в юнацькому віці), О. Бантишева (в осіб, схильних до віктимної поведінки), Г. Дубровинський (у процесі фахової підготовки психолога), Ю. Бреус та М. Яцюк (у професійній діяльності суб'єктів освітнього процесу), С. Кас'янова (у безробітних у процесі професійної підготовки та перепідготовки) та інші.

Як зарубіжні (R. Boyatzis, M. Elias, J. Mayer, P. Salovey, C. Sarny та ін.), так і українські (О. Бантишева, Ю. Бреус, С. Дерев'янка, Д. Дубравін, Г. Дубровинський, С. Кас'янова, Є. Карпенко, О. Ляц та ін.) дослідники вказують на можливий розвиток емоційного інтелекту протягом життя та особливу увагу звертають на ефективність організації зовнішнього (тренінгового) впливу.

Аналіз літератури з проблем групових форм психологічної допомоги дозволяє нам визначити *ефективність використання тренінгу* в психологічному супроводі фахівців такими його характеристиками: тренінг моделює систему соціальних взаємовідносин і взаємозв'язків; тренінгова форма психологічної допомоги полегшує процеси саморозкриття, пізнання та дослідження себе й інших; тренінг дозволяє учасникам отримати різноманітні реакції інших його учасників на свою поведінку, дозволяє більш широко побачити власне професійне життя та життя інших, особливо проблеми й труднощі. Взаємозв'язок міжособистісних тренінгових процесів та міжособистісних професійних взаємовідносин поза тренінгом збільшує ймовірність того, що ті нові способи поведінки, нове розуміння себе будуть перенесені в ситуації реального життя та реальної взаємодії на роботі; тренінг надає учасникам можливість обмінюватися життєвим, професійним

досвідом, учитися на досвіді інших учасників – це є додатковою можливістю самовдосконалення, особистісного та професійного розвитку; тренінг позитивно впливає на мотивацію особистості [3]. Тому саме тренінг у процесі професійного розвитку фахівців ДСЗУ виступає «інструментом переведення» [4] теорії в практичну діяльність.

З огляду на вищезазначене **метою статті** є аналіз результатів упровадження тренінгової програми з розвитку емоційного інтелекту фахівців державної служби зайнятості України.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Теоретичним підґрунтям розроблення тренінгової програми з розвитку емоційного інтелекту фахівців ДСЗУ виступили: теорія емоційно-інтелектуальних здібностей (емоційного інтелекту) Д. Мейєра та П. Селовея [5]; положення про адаптивну та стресозахисну функції емоційного інтелекту Е. Носенко та Н. Ковриги [6]; особливості організації та проведення тренінгів з емоційного інтелекту та емоційної компетентності [7; 8; 9; 4], у т. ч. для фахівців державної служби зайнятості [10].

Розроблення та реалізація тренінгової програми базувалася на системному, особистісно-орієнтованому і діяльнісному підходах; на принципах наукової обґрунтованості, групової динаміки, системності, цілеспрямованості.

Метою тренінгової програми було забезпечення узгодженого та комплексного характеру формувального впливу на підвищення рівня емоційного інтелекту фахівців ДСЗУ. Тренінгова програма з розвитку емоційного інтелекту фахівців ДСЗУ складалася із 4 модулів і, відповідно, містила такі завдання:

- 1) розширити та вдосконалити емоційні знання фахівців ДСЗУ;
- 2) розвинути здібності до розуміння фахівців ДСЗУ та усвідомлення емоційної інформації (власної та інших людей);
- 3) розвинути вміння фахівців ДСЗУ щодо управління власними емоційними станами (вміння емоційної саморегуляції);
- 4) оволодіння системою знань та вмінь щодо конструктивної взаємодії фахівців ДСЗУ з іншими людьми (конструктивного впливу на емоційний стан інших людей.).

Для здійснення мети й завдань тренінгу як методи нами були вибрані *інтерактивні та проєктивні техніки* групової психологічної роботи, як методичний прийом – елементи тренінгу сензитивності та комунікативного тренінгу, спрямовані на підвищення рівня рефлексії учасників, тренування навичок саморозуміння, міжособистісної чутливості та емпатії до об'єктів інтраперсонального поля особистості фахівців і формування комунікативних умінь та навичок.

У розробленій нами тренінговій програмі з розвитку емоційного інтелекту фахівців ДСЗУ були використані такі *інтерактивні техніки*:

1) *груповий «мозковий штурм»* – генерування якомога більшої кількості ідей стосовно тих чи інших питань міжособистісної взаємодії;

2) *індивідуальні завдання* – виконання окремих завдань, відповіді на окремі запитання, які базуються на рефлексії учасників стосовно проблеми та спрямовані на актуалізацію та аналіз основних понять, що використовуються в тренінговій програмі;

3) *групові дискусії* – вияв різноманітних, іноді протилежних поглядів фахівців на проблему емоційної гнучкості у взаємодії, формування толерантних установок до альтернативних позицій учасників;

4) *рольові ігри* – інтерактивні техніки, які передбачають програвання різних проблемних ситуацій учасниками тренінгу й наявність рольової структури;

5) *робота в малих групах* – розподіл учасників під час виконання тих чи інших тренінгових вправ на малі групи (3–5 осіб) чи пари, що дає можливість у навчальних умовах оволодіти прийомами спільної роботи, підвищити активність учасників [3].

Також у тренінгу використовувалася *міні-лекція* – метод стислого викладення інформації, який застосовується тренером як засіб надання нового матеріалу учасникам тренінгу.

Впровадження тренінгової програми з розвитку емоційного інтелекту фахівців ДСЗУ було реалізовано у формі групового експерименту методом паралельних груп – спостереження двох груп осіб, зрівняних за складом, але які знаходяться в різних умовах: одна (експериментальна група) підлягає впливу, а друга (контрольна група) – ні [11, с. 46].

Експеримент проводився на базі районних філій Запорізького обласного центру зайнятості протягом 2019 року. Програму з розвитку емоційного інтелекту фахівців ДСЗУ було впроваджено у вересні – жовтні; діагностичні зрізи було проведено у червні – липні (до експерименту) та в жовтні – листопаді (після експерименту).

До експерименту було залучено 66 фахівців ДСЗУ, що ввійшли до складу експериментальної ($n=33$) та контрольної ($n=33$) груп. За соціально-демографічними (стать, вік) та професійними (досвід роботи в ДСЗУ, специфіка професійної діяльності) параметрами сформовані групи практично не відрізнялися.

З метою вивчення зміни рівня емоційного інтелекту фахівців ДСЗУ до та після впровадження тренінгової програми було застосовано методику визначення рівня емоційного інтелекту Н. Холла [12], яка дає можливість виявити інтегративний

рівень емоційного інтелекту особистості та рівень сформованості окремих складників: «емоційної обізнаності», «управління своїми емоціями», «самотивації», «емпатії», «розпізнавання емоцій інших людей».

Результати експериментального дослідження було піддано математично-статистичному обробленню даних за допомогою комп'ютерного пакета статистичних програм SPSS (версія 21). Для статистичної обробки та аналізу використовувались такі методи: *непараметричний U-критерій Манна-Уїтні* для порівняння двох незалежних вибірок, *непараметричний критерій Т-Вілкоксона* для залежних вибірок та *непараметричний критерій χ^2* для порівняння результатів формувального експерименту в експериментальній та контрольній групах [13].

За допомогою *непараметричного U-критерію Манна-Уїтні* встановлено відсутність статистично значущих відмінностей в інтегративному рівні емоційного інтелекту й рівні його показників між експериментальною та контрольною групами до проведення формувального експерименту.

За результатами другого зрізу знайдено статистично значущі відмінності між експериментальною і контрольною групами за *критерієм χ^2* в інтегративному рівні емоційного інтелекту ($p \leq 0,05$).

Динаміка рівня емоційного інтелекту та його показників у експериментальній та контрольній групах до та після формувального експерименту представлені в таблиці 1.

Зазначимо, що завдяки *непараметричному критерію Т-Вілкоксона* виявлено статистично значущі зміни в експериментальній групі після проведення формувального експерименту в інтегративному рівні емоційного інтелекту ($p < 0,001$) та рівні його показників: «емоційної обізнаності» ($p < 0,001$), «управління своїми емоціями» ($p < 0,001$), «самотивації» ($p < 0,001$), «емпатії» ($p \leq 0,001$), «розпізнавання емоцій інших людей» ($p < 0,001$).

Як бачимо з таблиці, виявлено значне підвищення (на 21,2%) високого рівня «емоційної обізнаності» в експериментальній групі після проведення тренінгу, тоді як у контрольній групі підвищився низький рівень (на 9,1%) і знизилася високий (на 6,1%) та середній (на 3%).

На 9,1% підвищився високий рівень та знизився низький рівень показника «управління своїми емоціями» в експериментальній групі після проведення тренінгу, разом із тим дещо підвищився середній рівень та знизився високий рівень відповідного показника в контрольній групі за відповідний проміжок часу.

Проводячи аналіз «самотивації», можна відзначити майже ідентичні зміни в рівнях показника як в експериментальній, так і в контрольній

**Результати дослідження рівня емоційного інтелекту та його показників
у експериментальній та контрольній групах (у % від загальної кількості опитаних)**

Показники емоційного інтелекту	Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
		До тренінгу	Після тренінгу	Перший зріз	Другий зріз
Емоційна обізнаність	низький	27,3***	24,3***	30,3	39,4
	середній	60,6***	42,4***	42,4	39,4
	високий	12,1***	33,3***	27,3	21,2
Управління своїми емоціями	низький	69,7***	60,6***	57,6	57,6
	середній	27,3	27,3	33,3	39,4
	високий	3,0***	12,1***	9,1	3,0
Самомотивація	низький	39,3***	27,3***	39,4	27,3
	середній	45,5***	54,5***	45,5	57,6
	високий	15,2***	18,2***	15,3	15,1
Емпатія	низький	21,2***	18,2***	24,3	27,3
	середній	54,6***	48,5***	42,4	48,5
	високий	24,2***	33,3***	33,3	24,2
Розпізнавання емоцій інших людей	низький	28,1***	18,2***	24,2	33,3
	середній	50,0***	45,4***	57,6	51,5
	високий	21,9***	36,4***	18,2	15,2
Інтегративний рівень Емоційного інтелекту	низький	30,3***	15,2***	45,5	42,2
	середній	69,7***	72,7***	48,5	54,5
	високий	0***	12,1***	6,0	3,0

*** – (p<0,001)

групі до та після проведення формувального експерименту. Отже, вміння спонукати себе до дії за рахунок управління емоціями залежить від різних внутрішніх (особистісних характеристик) та зовнішніх (соціального середовища) чинників і лише опосередковано – від тренінгового впливу з розвитку емоційного інтелекту.

Щодо «емпатії» в експериментальній групі після тренінгу підвищився високий рівень показника на 9,1% та знизився середній та низький рівні – відповідно на 6,1% та 3%. У контрольній групі навпаки – дещо підвищився низький та середній рівень емпатії, проте знизився високий.

Значні відмінності в рівні «розпізнавання емоцій інших людей» спостерігаються в експериментальній групі після проведення тренінгу: на 14,5% підвищився високий рівень та майже на 10% знизився низький рівень, тоді як у контрольній групі під час першого та другого зрізів виявлені несуттєве зниження високого та середнього рівня та підвищення (на 9,1%) низького рівня.

На особливу увагу заслугоує інтегративний рівень емоційного інтелекту. Якщо до впровадження тренінгової програми в експериментальній групі високого рівня інтегративного рівня емоційного інтелекту не виявлено, то після проведення тренінгу він становив 12,1%, при цьому низький рівень знизився на 15,1%. Разом із тим

у контрольній групі спостерігається несуттєве зниження низького (на 3,3%) та високого (на 3%) рівня і підвищення середнього (на 6%) рівня емоційного інтелекту.

Висновки. Встановлено, що тренінгова програма з розвитку емоційного інтелекту забезпечує узгоджений і комплексний характер формувального впливу на підвищення рівня емоційного інтелекту фахівців ДСЗУ.

Доведено ефективність використання методів групової психологічної роботи. *Міні-лекції* виконували інформаційну функцію щодо розуміння феноменології емоційного інтелекту учасниками тренінгу. *Інтерактивні та проєктивні техніки* сприяли соціально-психологічній рефлексії та соціально-психологічній перцепції – осмисленню учасниками власних емоційних переживань та емоційних переживань інших у процесі міжособистісної взаємодії.

Результати проведення формувального експерименту засвідчили *статистично значущі відмінності* між експериментальною (після тренінгу) та контрольною (у другому зрізі) групами в інтегративному рівні емоційного інтелекту та показали позитивну динаміку показників емоційного інтелекту в експериментальній групі. Тоді як у контрольній групі спостерігається тенденція до зниження високого рівня за всіма показниками емоційного інтелекту.

Отже, впровадження та вивчення ефективності тренінгової програми з розвитку емоційного інтелекту показало доцільність її використання для фахівців ДСЗУ, професійна діяльність яких визнача-

ється як «емоційна праця» та потребує розвинутого емоційного інтелекту, який виступає важливим чинником професійного зростання фахівців та гармонійної міжособистісної взаємодії в сучасних умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Hochschild A.R. *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling*. Berkeley : University of California Press, 2003. 328 p.
2. Практичний порадник для фахівців державної служби зайнятості у роботі з клієнтами в умовах загрозливої епідеміологічної ситуації в Україні: соціально-психологічний аспект : науково-практичне видання / за заг. ред. Г.А. Приба ; колектив авторів. Київ : ІПК ДСЗУ, 2020. 30 с.
3. Ткалич М.Г. Психологія гендерної взаємодії персоналу організацій : монографія. Київ–Запоріжжя : ЗНУ, 2015. 315 с.
4. Тренінг у професійній самореалізації державних службовців : зб. матеріалів / за заг. ред. Ю.П. Сурміна, Р.А. Науменко. Київ : НАДУ, 2013. 132 с.
5. Сергиенко Е.А., Ветрова И.И. Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея и Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» (MSCEIT V. 2.0) : Руководство. Москва : Изд-во «Институт психологи РАН», 2010. 176 с.
6. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект : концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ, 2003. 158 с.
7. Бреус Ю. Роль емоційного інтелекту в професійній діяльності керівника закладу середньої освіти : навчальний посібник. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 36 с.
8. Дерев'яно С.П. Феноменологія емоційного інтелекту : навчально-методичний посібник. Чернігів : Десна–Поліграф, 2016. 312 с.
9. Матійків І.М. Тренінг емоційної компетентності : навч.-метод. посібник. Київ : Педагогічна думка, 2012. 112 с.
10. Психологічний інструментарій для фахівців служби зайнятості: методичні рекомендації / за заг. ред. Г.А. Приба ; автори-упорядники : В.Р. Дорожкін та ін. Київ : ІПК ДСЗУ, 2019. 152 с.
11. Максименко С.Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці: методологія, методи, програми, процедури. Київ : Наукова думка, 1998. 216 с.
12. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва : Изд-во Института Психотерапии, 2002. 490 с.
13. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. Санкт-Петербург : Речь, 2007. 350 с.

REFERENCES

1. Hochschild A. R. (2003) *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling*. Berkeley : University of California Press.
2. *Praktychnyi poradnyk dlia fakhivtsiv derzhavnoi sluzhby zainiatosti u roboti z kliientamy v umovakh zahrozhlyvoi epidemiohichnoi sytuatsii v Ukraini: sotsialno-psykhohichnyi aspekt / Naukovo-praktychne vydannia* (2020) [Practical guide for specialists of the state employment service in work with clients in a threatening epidemiological situation in Ukraine: socio-psychological aspect / Scientific and practical edition] / za zah. red. H. A. Priba; kolektyv avtoriv. Kyiv : IPK DSZU. [in Ukrainian]
3. Tkalych M. H. (2015) *Psykhohihiia hendernoї vzaïemodii personalu orhanizatsii : monohrafiia*. [Psychology of gender interaction of personnel of organizations: monograph]. Kyiv-Zaporizhzhia : ZNU. [in Ukrainian]
4. *Treninh u profesiinii samorealizatsii derzhavnykh sluzhbovtiv : zb. Materialiv* (2013) / za zah. red. Yu. P. Surmina, R. A. Naumenko. Kyiv : NADU. [in Ukrainian]
5. Sergienko E. A., Vetrova I. I. (2010) *Test Dzh. Mejera, P. Seloveya i D. Karuzo «Emocional'nyj intellekt» (MSCEIT V. 2.0) : Rukovodstvo*. [Test of J. Mayer, P. Salovay and D. Caruso "Emotional Intelligence" (MSCEIT V. 2.0): Guide. 2010]. Moskva : Izd-vo «Institut psihologi RAN». [in Russian]
6. Nosenko E. L., Kovryha N. V. (2003) *Emotsiinyi intelekt : kontseptualizatsiia fenomenu, osnovni funksii : monohrafiia*. [Emotional intelligence: conceptualization of the phenomenon, main functions: monograph]. Kyiv. [in Ukrainian]
7. Breus Yu. (2016) *Rol emotsiinoho intelektu v profesiinii diialnosti kerivnyka zakladu serednoi osvity : navchalnyi posibnyk*. [The role of emotional intelligence in the professional activities of the head of a secondary education institution: a tutorial]. Kyiv : DP «NVTs «Priorytety». [in Ukrainian]

8. Derevianko S. P. (2016) *Fenomenolohiia emotsiinoho intelektu: navchalno-metodychnyi posibnyk*. [Phenomenology of emotional intelligence: an educational and methodical manual]. Chernihiv : Desna Polihraf. [in Ukrainian]
9. Matiikiv I. M. (2012) *Treninh emotsiinoi kompetentnosti: navch.-metod. posibnyk*. [Training of emotional competence: teaching and methodical manual]. Kyiv : Pedahohichna dumka. [in Ukrainian]
10. *Psykhologichnyi instrumentarii dlia fakhivtsiv sluzhby zainiatiosti: metodychni rekomendatsii* (2019) [Psychological tools for specialists of the employment service: methodical recommendations] / za zah. red. H. A. Priba; avtory-uporiadnyky: V. R. Dorozhkin, Ya. Ts. Zelinska, Ye. M. Kaliuzhna, L. I. Matviienko, H. A. Prib, H. V. Tsyhanenko. Kyiv : IPK DSZU. [in Ukrainian]
11. Maksymenko S. D. (1998) *Psykholohiia v sotsialnii ta pedahohichnii praktytsi: metodolohiia, metody, prohramy, protsedury*. [Psychology in social and pedagogical practice: methodology, methods, programs, procedures]. Kyiv : Naukova dumka. [in Ukrainian]
12. Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manuilov G. M. (2002) *Sotsialno-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti s malyh grup* [Socio-psychological diagnostics of the development of personality and small groups]. Moscow: Publishing house of the Institute of Psychotherapy. [in Russian]
13. Sidorenko E. V. (2007) *Metody matematicheskoy obrabotki v psihologii*. [Methods of mathematical processing in psychology]. SPb. : Rech'. [in Russian]

НОТАТКИ

Науковий журнал

Проблеми сучасної психології

№ 3 (19), 2020

Комп'ютерна верстка – Ю.В. Ковальчук
Коректура – В.В. Ізак

Підписано до друку: 28.12.2020.
Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 16,28.
Замов. № 0421/125. Наклад 100 прим.

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