

**Запорізький національний університет
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України**

ЖУРНАЛ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Науковий журнал

Випуск 1 (28), 2023



Видавничий дім
«Гельветика»
2023

*Рекомендовано до друку
вченою радою Запорізького національного університету
протокол № 8 від 28.03.2023 р.*

Головний редактор:

Шевченко Н.Ф., доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Запорізького національного університету

Редакційна колегія:

Александров Д.О., доктор психологічних наук, професор, 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)

Дорожжкін В.Р., доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» (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, професор, завідувач кафедри соціальної 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, професор, професор кафедри теорії та методики практичної психології Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського (м. Одеса, Україна)

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

Ткалич М.Г., доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Запорізького національного університету (м. Запоріжжя, 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).

До жовтня 2022 р. журнал виходив під назвою «Проблеми сучасної психології». У зв'язку зі зміною назви журналу було внесено відповідні зміни до Переліку наукових фахових видань України на підставі Наказу МОН України від 10.10.2022 № 894 (додаток 2).

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 № 25212-15152ПП від 28.12.2021 р.*

Zaporizhzhia National University
G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine

JOURNAL OF MODERN PSYCHOLOGY

Scientific journal

Issue 1 (28), 2023



Publishing House
"Helvetica"
2023

DOI "Journal of modern psychology"
DOI № 1(28), 2023

<https://doi.org/10.26661/2310-4368>
<https://doi.org/10.26661/2310-4368/2023-1>

*Board of Zaporizhzhia National University
(protocol № 8, 28.03.2023)*

Editor-in-Chief:

N. Shevchenko, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor at the Department of Psychology, 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, Professor of the Department of Psychology, Open International University of Human Development "Ukraine"

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

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

O. Kononenko, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Social Psychology, Mechnikov Odesa 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, Professor, Professor of the Department of Theory and Methodology of Practical Psychology, Ushinsky South Ukrainian National Pedagogical University

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

M. Tkalych, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor at the Department of Psychology, Zaporizhzhia National University

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).

Before October 2022, the journal was named "Problems of modern psychology". Due to the change of the journal's name, the List of scientific professional journals of Ukraine was amended according to the Decree of MES No. 894 (Annex 2) dated October 10, 2022.

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 № 25212-15152IIP of 28.12.2021.*

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

© Zaporizhzhia National University, 2023

ЗМІСТ

Базика Є. Л. <i>ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЯКОСТІ ЖИТТЯ ЖІНОК ПЕРІОДУ ПІЗНЬОЇ ДОРОСЛОСТІ</i>	7
Бобко О. М. <i>ПСИХОЕМОЦІЙНІ СТАНИ У ПІДПРИЄМЦІВ, ЯКІ ПРАЦЮЮТЬ У СТРЕС-АСОЦІЙОВАНИХ УМОВАХ</i>	14
Боснюк В. Ф. <i>ПРОБЛЕМА ОПЕРАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ</i>	23
Волобуєва О. С. <i>МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ</i>	32
Джулай А. І. <i>РЕЗУЛЬТАТИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ</i>	40
Дідковська Л. І. <i>СТАВЛЕННЯ ДО ЕМІГРАЦІЇ ТА ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ</i>	51
Зазимко О. В., Шиловська О. М., Тонконог І. В. <i>ВІКОВА ДИНАМІКА НАРАТИВНОГО КОНСТРУЮВАННЯ ДОСВІДУ</i>	60
Зубіашвілі І. К., Мельничук Т. І. <i>ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЕКОНОМІЧНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ</i>	69
Каніфольський І. Б., Кравченко В. Ю. <i>ТЕРАПІЯ УСВІДОМЛЕННЯМ – НОВІТНІЙ НАПРЯМ ПСИХОТЕРАПІЇ</i>	77
Кузьмич О. П. <i>МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ДОВІРИ ДО СЕБЕ ТА ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ЇЇ РОЗВИТКУ В ЮНАЦЬКОМУ ВІСІ</i>	85
Лазуренко О. О., Тергична Н. А., Сміла Н. В. <i>НАПРЯМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ</i>	93
Проць О. І. <i>ТОЛЕРАНТНІСТЬ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ОСІБ ІЗ РІЗНИМИ ОСОБЛИВОСТЯМИ РЕЛІГІЙНОСТІ</i>	102
Сліченко А. М. <i>СТЕРЕОТИПИ В СІМ'ЯХ ЕТНІЧНИХ МЕНШИН: ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ</i>	109
Слободяник Н. В. <i>СОЦІАЛЬНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН</i>	116
Чайка Г. В. <i>ПСИХОЛОГО-ДЕМОГРАФІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФЕМІНІСТИЧНОГО РУХУ ТА ПЕРСПЕКТИВИ НА МАЙБУТНЄ</i>	124
Шевченко Н. Ф., Горбань Г. О. <i>ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ В УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</i>	131

CONTENTS

Bazyka E. L.	<i>RESEARCH ON THE QUALITY OF LIFE OF WOMEN IN LATE ADULTHOOD</i>	7
Bobko O. M.	<i>PSYCHO-EMOTIONAL STATES OF ENTREPRENEURS WORKING UNDER STRESS-ASSOCIATED CONDITIONS</i>	14
Bosniuk V. F.	<i>THE PROBLEM OF OPERATIONALIZATION OF PERSONALITY'S PSYCHOLOGICAL WELL-BEING</i>	23
Volobuyeva O. S.	<i>MODEL OF FORMATION OF PERSONAL-AND-PROFESSIONAL IDENTITY OF STUDENTS OF VOCATIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS</i>	32
Dzhulai A. I.	<i>THE RESULTS OF EMOTIONAL INTELLIGENCE DEVELOPMENT OF FUTURE'S PSYCHOLOGISTS DURING THE LEARNING PROCESS</i>	40
Didkovska L. I.	<i>ATTITUDES TOWARD EMIGRATION AND PERSONAL VALUE ORIENTATIONS</i>	51
Zazymko O. V., Shylovska O. M., Tonkonoh I. V.	<i>AGE DYNAMICS OF NARRATIVE CONSTRUCTION OF EXPERIENCE</i>	60
Zubiashvili I. K., Melnychuk T. I.	<i>PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF ECONOMIC SELF-DETERMINATION OF PERSON</i>	69
Kanifolskyi I. B., Kravchennko V. Yu.	<i>AWARENESS THERAPY – NEWEST TREND IN PSYCHOTHERAPY</i>	77
Kuzmych O. P.	<i>METHODOLOGICAL TOOLKIT FOR RESEARCHING SELF-TRUST AND PSYCHOLOGICAL FACTORS OF ITS DEVELOPMENT IN YOUTHFUL AGE</i>	85
Lazurenko O. O., Tertychna N. A., Smila N. V.	<i>DIRECTIONS OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF UKRAINIAN STUDENTS DURING THE WAR</i>	93
Prots O. I.	<i>TOLERANCE OF THE INSIGNIFICANCE OF PERSONS WITH DIFFERENT FEATURES OF RELIGIOSITY</i>	102
Slichenko A. M.	<i>STEREOTYPE AS A STANDARDIZED AND STABLE IMAGE OF PHENOMENA OR PROCESSES IN THE FAMILIES OF ETHNIC MINORITIES</i>	109
Slobodianyk N. V.	<i>SOCIAL INTELLIGENCE AS A PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL PHENOMENON</i>	116
Chaika G. V.	<i>PSYCHOLOGICAL AND DEMOGRAPHIC PREREQUISITES OF THE FEMINIST MOVEMENT AND ITS FUTURE PERSPECTIVES</i>	124
Shevchenko N. F., Horban G. O.	<i>FEATURES OF THE CREATIVITY DEVELOPMENT IN TEENAGE STUDENTS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION</i>	131

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЯКОСТІ ЖИТТЯ ЖІНОК ПЕРІОДУ ПІЗНЬОЇ ДОРОСЛОСТІ

Базика Є. Л.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної психології*

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

вул. Дворянська, 2, Одеса, Україна

orcid.org/0000-0002-3302-8451

evgenija_bazyka@ukr.net

Ключові слова: *особистість
жінки, якість життя, період
пізньої дорослості, соціальний
статус, психологічне
благополуччя.*

У статті представлено результати дослідження особливостей якості життя у жінок періоду пізньої дорослості та виявлена залежність між соціальним статусом жінок досліджуваного вікового періоду та якістю життя. Особлива увага приділена таким субшкалам, як «спілкування з друзями» та «здоров'я», які розглядаються як предиктор психологічного благополуччя.

Представлено аналіз останніх досліджень і публікацій, які доводять, що саме період пізньої дорослості є вирішальним у акмеологічному аспекті особистості і саме він є не достатньо вивченим. Простежується певна стигматизація до жіночої статі вікового періоду, що досліджується нами, а саме це вік 45–65 років.

У науковій роботі наводиться обґрунтування періоду пізньої зрілості як найбільш вразливого та чутливого саме до професійного соціального статусу. На думку низки сучасних авторів, середня точка цієї стадії розвитку знаходиться між 55–60 роками. Наприкінці цього періоду завершується шлях до самоздійснення, відбувається порушення мети життя, життєвої перспективи. В жінок доцільно розглядати саме цей період, бо він вважається кризовим, його можна охарактеризувати як «період потрійної кризи», яка співпадає з професійною, віковою, екзистенціальною та фізіологічною кризами.

Дослідження проводилося за допомогою адаптованої версії опитувальника «Задоволеність якістю життя». Отримані результати дозволяють стверджувати, що соціальний статус жінок пізньої зрілості впливає на їх задоволеність якістю життя: працюючі жінки з безперервним стажем роботи за фахом відрізнялися від всіх інших досліджених груп вищими значеннями загального показника якості життя. Це указує на те, що можливість отримати максимальне задоволення від життя мають саме ті жінки, які мали змогу реалізувати себе як професіонали та досягли найвищого розвитку професійних компетенцій і отримують задоволення від своєї діяльності, що дозволяє нівелювати фізіологічні та психологічні зміни, притаманні даному віковому періоду.

Перспективи подальшого дослідження припускають виявлення взаємозв'язку між якістю життя жінок пізньої дорослості та їхнім психологічним благополуччям.

RESEARCH ON THE QUALITY OF LIFE OF WOMEN IN LATE ADULTHOOD

Bazyka E. L.

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Social Psychology
Odesa National University named I. I. Mechnikov
Dvoryanska str., 2, Odesa, Ukraine
orcid.org/0000-0002-3302-8451
evgenija_bazyka@ukr.net*

Key words: *women's personality, quality of life, late adulthood, social status, psychological well-being.*

The article presents the results of a study of the peculiarities of the quality of life of women in late adulthood and reveals the relationship between the social status of women, the age period under study and the quality of life. Particular attention is paid to such scales as 'communication with friends' and 'health', which are considered as a predictor of psychological well-being.

The author analyses recent research and publications that prove that the period of late adulthood is crucial in the acmeological aspect of personality and is not sufficiently studied. There is a certain stigmatization of the female gender in the age period we are studying, namely, the age of 45–65 years.

The research paper justifies the period of late maturity as the most vulnerable and sensitive to professional social status. According to a number of contemporary authors, the midpoint of this stage of development is between 55–60 years. At the end of this period, the path to self-realization is completed, and the purpose of life and life perspective are violated. In women, it is advisable to consider this period because it is considered a crisis period, it can be characterized as a 'period of triple crisis' that coincides with professional, age, existential and physiological crises.

The study was conducted with the help of an adapted version of the 'Satisfaction with Quality of Life' questionnaire. The findings suggest that the social status of late-maturing women affects their satisfaction with the quality of life: working women with continuous professional experience differed from all other groups studied by having higher values of the overall quality of life indicator. This indicates that it is those women who have been able to realize themselves as professionals and have achieved the highest development of professional competencies and enjoy their work that have the opportunity to get the most out of life, which makes it possible to level out the physiological and psychological changes inherent in this age period.

Prospects for further research suggest identifying the relationship between the quality of life of late adulthood women and their psychological well-being.

Постановка проблеми. В умовах сучасності тематика генези психологічного благополуччя, якості життя, психологічної зрілості особистості посідає одне із перших місць серед досліджень. У зв'язку з тим, що в останні роки на законодавчому рівні було прийнято підняти вікові межі для виходу на пенсію людям пізнього зрілого віку, людина зіштовхується з певними проблемами, а саме: з одного боку, інтенсивні зміни та високі вимоги до професійних компетенцій, з іншого – неминучі психологічні зміни, особли-

вості пізнього зрілого віку. Саме тому актуальність нашої наукової праці полягає у дослідженні якості життя людей пізнього зрілого віку залежно від їх соціального статусу, особливо професійного.

До того ж, останнім часом відбувається інтенсивне старіння населення та зростає роль людей пізньої дорослості в різноманітних сферах життя соціуму. Але виникає певне протиріччя: даний віковий період досліджений сучасними науковцями дуже мало. Майже не приділяється увага особливостям задоволення життям і його впливу

на людей зазначеної категорії. Саме тому вважаємо за необхідне більш детально дослідити якість життя як предиктор психологічного благополуччя саме цієї когорти населення.

Мета статті полягає в представленні результатів дослідження якості життя жінок періоду пізньої зрілості залежно від їхнього професійного статусу.

Результати дослідження. Традиційно найбільш глибокий аналіз акмеологічних проблем особистості був зроблений Л.І. Анцифоровою, яка стверджувала, що період зрілості особистості не може розглядатися як кінцевий стан, до якого спрямований розвиток і яким він закінчується. Навпаки, як стверджує вчена, чим зрілішою стає особистість, тим більш зростатимуть її здатності до подальшого розвитку. Крім того, саме в цей період всі провідні діяльності, які існували раніше, інтегруються та в своїх розвинених формах створюють нові можливості життєтворчості людини [1].

Для теорії та методології даного дослідження є важливим факт, що у вітчизняній психології життєтворчі аспекти зрілої особистості останнім часом висвітлюються глибоко і різноманітно – через особливості духовної розвиненості (І.Д. Бех [2], Т.М. Титаренко [3]), креативність, життєтворчі риси зрілої особистості (В.М. Ямницький [4]). На думку багатьох вчених (Т.М. Титаренко [3], С.І. Григор'єва [5], А. Маслоу [6], та ін.), саме активізація креативних здібностей зрілої людини відносно її власного життя та перспектив призводять до особистісної трансформації, посилення духовного потенціалу. В період пізньої зрілості це активізує інтелектуальні можливості, загострює пізнавальні психічні процеси, розвиває спостережливість та проникливість, формує почуття впевненості в собі та потребу в розширенні психологічного простору [6]. За В.М. Ямницьким, життєтворча активність зрілої особистості має складну структуру та включає в себе адаптаційні, рефлексивні та життєтворчі риси, яким відповідають конкретні поведінкові прояви [4]. Цей підхід, на наш погляд, є найперспективнішим, оскільки висвітлює особливості зрілого періоду саме з акмеологічної точки зору. До адаптаційних рис автор відносить творчу активність, прийняття себе та віру в себе, довіру до власної природи, внутрішній локус оцінювання, що в поведінці набуває здатності до змін, здатності розв'язувати життєві проблеми, орієнтуватися у життєвих ситуаціях, оцінювати їх тощо.

Акмеологічний простір особистості глибоко висвітлюється в дослідженнях В.О. Татенко, який неодноразово підкреслював, що при всій значущості досліджень дитячої психіки не менш важливим є аналіз багатьох надбань (і втрат), які впливають на розвиток зрілої особистості [7]. На думку автора, основним способом розвитку зрі-

лої особистості як суб'єкта психічної активності стає вчинок як індивідуально та соціально відповідальний поведінковий акт самоактуалізованої свідомої людини. Це повністю співпадає з теорією вчинку, яка була створена в українській психології В.А. Роменцем, згідно з якою у сукупності визначень вчинок виступає логічним осередком суб'єкта психічної активності.

Підкреслюючи особливу роль періоду зрілості, В.О. Татенко вважає, що до настання дорослості вся активність індивіда зосереджена на «оформленні» себе як суб'єкта, в період зрілості на зміну «формальним» приходять «змістовно-значущі» онтогенетичні цінності та цілі, що і створює особливий статус акмеологічного періоду – людина вступає в період зрілого, справжнього життя.

Узагальнюючи накопичені наукові дані про класифікацію дорослого періоду життя, Б.Г. Анан'єв показав різноманіття підходів щодо вікової періодизації розвитку дорослої людини [8]. Вікові межі дорослості визначаються комплексом соціальних та біологічних причин і залежать від конкретних соціально-економічних умов індивідуального розвитку людини. Тому, на думку Б.Г. Анан'єва (та інших вчених), межі цього періоду складають 17–18 років – нижня і 55 – для жінок та 60 – для чоловіків – верхня [8]. Цикл дорослості за Д.Б. Бромлей складається з чотирьох стадій: 1) рання дорослість (21–25 років); 2) середня дорослість (25–40 років); 3) пізня дорослість (40–55 років); 4) передпенсійний вік (55–65 років), який є перехідним до старості. У пізній зрілості основними рисами є продовження встановлення спеціальних (за родом занять) соціальних ролей з домінуванням деяких з них та послабленням інших, відхід від родини та зміна у зв'язку з цим образу життя (повернення деяких жінок до службової ролі), менопауза, зміни у фізичному та інтелектуальному розвитку.

На думку низки сучасних авторів, середня точка цієї стадії розвитку знаходиться між 55–60 роками [9; 10; 11 та ін.]. С.Д. Максименко, описуючи п'ять фаз життєвого шляху людини, так описує четверту (від 45–50 до 65–70 років): в цей період людина закінчує професійну діяльність, її родину покидають дорослі діти. Для особистості настає тяжкий період душевної кризи внаслідок біологічного зів'янення, втрати репродуктивної здатності, скорочення часу подальшого життя. Наприкінці цього періоду завершується шлях до самоздійснення, відбувається порушення мети життя, життєвої перспективи [12]. В жінок доцільно розглядати саме той період, що відноситься до 45–65 років. Саме він вважається кризовим, його можна охарактеризувати як «період потрійної кризи», яка співпадає з професійною, віковою, екзистенціальною та фізіологічною кризами.

Нами було сформовано репрезентативну вибірку з жінок віку пізньої дорослості з різним соціальним статусом за професійною ознакою, а саме: працюючі жінки з вищою освітою та безперервним стажем роботи не менш 10 років, які працюють за фахом; жінки-домогосподарки (також не менш 10 років, тобто такі, що не мали бажання влаштуватися на роботу) та безробітні жінки, які втратили роботу не більше як рік тому і мали намір працевлаштуватися. Так, у вибірці практично рівномірно представлені досліджувані трьох соціальних груп: безробітні, домогосподарки та працюючі жінки. Середній вік досліджуваних склав 57,750 років (стандартне відхилення – 3,534). Мінімаксні межі за віком 45–65 років.

Опитувальник для оцінювання задоволеності якістю життя був розроблений в Інституті медицини стресу (США) у 1993 році для збалансування стресового впливу та сили вибору своєї лінії поведінки, яка сприяє його подоланню [13]. Опитувальник заснований на екзистенціальному підході до життєвих стресів. У першоджерелі він складає 40 категорій, які оцінюють індивідуальне сприйняття стресової напруги за шкалою від 1 до 9. Чим вище задоволеність за кожною з категорій оцінки, тим нижче рівень екзистенціального стресу. В результаті підраховується сумарний індекс якості життя (ИКЖ), який розглядається як суб'єктивна задоволеність в самоактуалізації особистісних ресурсів для подолання життєвих та робочих стресів.

В результаті адаптації та валідації опитувальника Еліота з нього були вилучені чотири питання, які викликали у наших співвітчизників непорозуміння або відторгнення, наприклад, питання про релігійну підтримку. Варіант опитувальника, який був використаний нами, представляє собою адаптовану та апробовану методику, яка містить 36 питань, які відносяться до задоволеності в таких категоріях індивідуального життя: робота, особисті досягнення, здоров'я, спілкування з близькими людьми, підтримка (внутрішня та зовнішня – соціальна), оптимістичність, напруженість (фізичний та психологічний дискомфорт), самоконтроль, негативні емоції (настрій). Мета методики полягає в оцінці ступеня загальної задоволеності якістю індивідуального життя та виявленні сфери життєдіяльності, яка викликає найбільший дискомфорт або незадоволеність [14]. Дослідження проводиться індивідуально або в групах. Час відповіді не обмежено, але він не повинний перебільшувати 30 хвилин.

У відповідності з ключем підраховується сума балів для кожної категорії життєдіяльності (9 субшкал, кожна містить по 4 питання). Мінімальна сума для кожної субшкали дорівнює 4 балам, максимальна – 40. Оцінки по субшкалах відпо-

відають поняттю задоволеності в різних сферах життєдіяльності. Чим менше величина балів, тим сильніше психічна напруженість і тим нижче задоволеність якістю життя в даній сфері. Також підраховується загальний індекс якості життя (ИКЖ), який дорівнює середньому значенню балів, набраних за усіма дев'яти субшкалами.

Дуже низький рівень ИКЖ характерний для депресивних хворих. Низький рівень ИКЖ часто зустрічається у осіб, які переживають синдром вигорання. Для людей, які мають високий рівень ИКЖ, характерними є виражена оптимістичність та активність життєвої позиції.

Для нас значущими є загальний індекс життя та шкала спілкування з друзями і здоров'я. Спираючись на вчену К. Ріфф, яка узагальнила та виділила шість основних компонентів психологічного благополуччя, які були представлені нами у попередньої праці [15], саме ці компоненти є найважливіші для подальшого дослідження, оскільки збігаються з якістю життя і з психологічним благополуччям. Дисперсійний аналіз підтвердив значущість відмінностей середніх значень в групах досліджуваних, виділених за соціальним статусом, за усіма шкалами опитувальника «Індекс якості життя». Відповідно, можна стверджувати, що соціальний статус жінок впливає на їх задоволеність якістю життя.

За даним опитувальником (табл. 1), слід зазначити, що безробітні характеризуються надзвичайно низькими значеннями задоволеності якістю життя і самореалізацією, пов'язаною з роботою і кар'єрою ($F=123,295$, $p<0,001$; $W=11,774$, $p<0,001$; $V=100,741$, $p<0,001$). Очевидно, що відсутність зайнятості в професійній діяльності зміщує в негативний бік цей параметр у жінок періоду пізньої зрілості навіть в порівнянні з тими, хто зайнятий виключно домашнім господарством.

Працюючі жінки перевершують за параметром, пов'язаним з роботою і кар'єрою, решту всіх досліджених соціальних груп, що свідчить про високу якість життя саме у працюючих жінок періоду пізньої дорослості.

Схожа картина спостерігається і стосовно внутрішньої і зовнішньої підтримки ($F=61,325$, $p<0,001$; $W=4,995$, $p<0,001$; $V=54,916$, $p<0,001$) – можливо, ті з жінок, хто не зміг професійно реалізуватися, гостріше відчувають дефіцит такої підтримки і навпаки – професійна задоволеність супроводжується і задоволеністю внутрішньою та зовнішньою підтримкою.

У працюючих жінок з вищою освітою наголошувалися значущі відмінності середніх значень за шкалою «особистісні досягнення» ($p<0,001$; $W=14,380$, $p<0,001$; $V=41,607$, $p<0,001$) в порівнянні з рештою всіх груп, виділених за соціальним статусом, тоді як безробітні поступаються

Таблиця 1

**Множинні порівняння середніх значень показників тесту ИКЖ в групах жінок
різного соціального статусу**

Показник		Соціальний статус		
		Безробітна	Домогосподарка	Вища освіта, працює
Р (к)	М	10,885 ^{a,b,c,d}	22,364 ^{a,e,f}	31,967 ^{d,f,g,h}
	m	1,044	1,174	0,364
Од	М	19,308 ^{a,b,c}	25,636 ^d	33,400 ^{c,d,e,f}
	m	1,027	1,882	0,433
З	М	19,308 ^{a,b}	19,182 ^{c,d}	28,967 ^{b,d,f}
	m	0,851	1,108	0,768
СД	М	22,231 ^{a,b}	20,545 ^{c,d}	28,700 ^{b,d}
	m	0,858	1,650	0,764
П	М	17,077 ^{a,b,c,d}	22,909 ^{a,e,f}	32,833 ^{d,f,g,h}
	m	1,022	1,274	0,501
О	М	17,885 ^{a,b,c,d}	22,545 ^{a,e}	26,500 ^{d,e}
	m	1,050	0,839	0,486
Н	М	18,769 ^{a,b,c}	19,909 ^{d,e}	28,800 ^{c,e}
	m	0,757	1,406	0,999
С	М	21,077 ^{a,b,c,d}	23,818 ^{a,e}	27,800 ^{d,e}
	m	0,575	0,594	0,665
НЕ	М	21,231 ^{a,b}	19,909 ^{c,d}	26,933 ^{b,d,e}
	m	0,583	0,808	0,485
ЗІЯЖ	М	18,689 ^{a,b,c}	21,869 ^{d,e}	29,678 ^{c,e,f,g}
	m	0,686	0,823	0,424

Примітки: 1. однаковими індексами відмічені середні значення показників, відмінності за Т-критерієм між якими при парних порівняннях з урахуванням відповідних поправок значущі на рівні $p < 0,05$.

2. Р (к) – робота (кар'єра); Од – особистісні досягнення; З – здоров'я; СД – спілкування з друзями; П – підтримка; О – оптимізм; Н – напруженість; С – самоконтроль; НЕ – негативні емоції; ЗІЯЖ – загальний індекс якості життя.

в даному відношенні не тільки ним, але і домогосподаркам.

Отже, високий соціальний статус передбачає велику задоволеність особистісними досягненнями. Разом із тим не представляється можливим стверджувати, що домогосподарки суттєво відрізняються в цьому аспекті як від безробітних, так і від працюючих жінок.

Відносно задоволеності **здоров'ям** ($F=25,983$, $p < 0,001$; $W=1,189$, $p=0,317$) і **спілкуванням з друзями** ($F=16,711$, $p < 0,001$; $W=3,476$, $p=0,009$; $V=15,988$, $p < 0,001$) можна виділити дві порівняно однорідні агреговані групи, що суттєво відрізняються за середніми значеннями цих показників одна від одної.

Першу групу, що характеризується нижчими значеннями, складають безробітні і домогосподарки, другу – працюючі жінки з вищою освітою. У аспекті задоволеності здоров'ям з першою групою можна об'єднати працюючих жінок з вищою освітою, тоді як в розрізі спілкування з друзями жінки з вказаним соціальним статусом займають проміжне положення, суттєво не відрізняючись від двох макрогруп.

Безробітні жінки також характеризуються нижчим рівнем **самоконтролю** ($F=18,319$, $p < 0,001$;

$W=4,091$, $p=0,003$; $V=15,892$, $p < 0,001$) та **оптимізму** ($F=24,951$, $p < 0,001$; $W=18,376$, $p < 0,001$; $V=16,349$, $p < 0,001$), що відрізняє їх від решти жінок періоду пізньої зрілості.

Цю тенденцію можна інтерпретувати таким чином: втрата роботи в досліджуваному віці здатна викликати істотне зниження емоційного фону і послабити контроль поведінки та в подальшому суттєво спровокувати не тільки депресивні стані, але й можливі афективні реакції не завжди адекватної спрямованості як за силою, так і за об'єктом, на який вони спрямовані.

Відповідно, показники шкал «**напруженість**» ($F=19,528$, $p < 0,001$; $W=2,568$, $p=0,039$; $V=20,249$, $p < 0,001$) та «**негативні емоції**» ($F=21,158$, $p < 0,001$; $W=1,609$, $p=0,173$) також залежать від соціального статусу.

В даному випадку виділяються дві мікрогрупи. Перша – безробітні і домогосподарки, які характеризуються вищим рівнем напруженості і негативних емоцій (менші значення за шкалами). Вони частіше, ніж представники другої групи, схильні сердитися на себе або на інших, переживати почуття провини і сорому, переживати життєві кризи. Для них найбільш

характерні втома, постійна напруга, викликана дефіцитом часу.

Працюючі жінки з вищою освітою утворюють другу макрогрупу з низьким рівнем напруженості і негативних емоцій. Ці групи суттєво відрізняються один від одного за Т-критерієм з поправкою Тамхейна.

В цілому працюючі жінки з вищою освітою у віці пізньої дорослості відрізнялися від всіх інших досліджених груп вищими значеннями **загального показника якості життя**. Це вказує на те, що можливість отримати максимальне задоволення від життя мають саме ті жінки даного віку, які могли самореалізуватися у професії, обраній за фахом.

Проте тенденція до підвищення суб'єктивної задоволеності в самоактуалізації особистісних ресурсів для подолання життєвих і робочих стресів зберігається за мірою зростання соціального статусу жінок ($F=65,343, p<0,001$; $W=7,268, p<0,001$; $V=54,516, p<0,001$).

Висновок. Проведене емпіричне дослідження дозволяє стверджувати, що соціальний статус

жінок пізньої зрілості впливає на їхню задоволеність якістю життя. В цілому працюючі жінки з безперервним стажем роботи за фахом відрізнялися від всіх інших досліджених груп вищими значеннями загального показника якості життя. Це вказує на те, що можливість отримати максимальне задоволення від життя мають саме ті жінки даного віку, які мали змогу реалізувати себе як професіонали та досягли найвищого розвитку професійних компетенцій і отримують задоволення від своєї діяльності, що дозволяє нівелювати фізіологічні та психологічні зміни, притаманні даному віковому періоду. Проте тенденція до підвищення суб'єктивної задоволеності в самоактуалізації особистісних ресурсів для подолання життєвих і робочих стресів зберігається у міру зростання соціального статусу жінок.

Перспективи подальшого дослідження ми вбачаємо у виявленні взаємозв'язку між якістю життя жінок пізньої дорослості та їхнім психологічним благополуччям.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анцыферова Л. И. О динамическом подходе к психологическому изучению личности. *Психологический журнал*. 1991. № 2. С. 8–18.
2. Бех И. Д. О показателе нравственного развития личности. *Зб. текстів виступів на Міжнародних наукових Костюківських читаннях*. Т. 1. Київ, 1992. С. 11–12.
3. Титаренко Т. М. Життєві завдання особистості в інтерперсональному контексті. *Психолого-педагогічні засади розвитку особистості в освітньому просторі : матер. методол. семінару АПН України 19 березня 2018 р.* Київ : АПН України, 2018. С. 411–418
4. Ямницький В.М. Життєтворчі риси особистості. *Наука і освіта*. 2016. № 5-6. С. 116–118.
5. Григор'єв С. І. Життєві сили людини / Григор'єв С. И., Деміна Л. Д., Растов Ю. С. Київ : Наукова думка, 2020. 342 с.
6. Лішин О. В. А.Г. Маслоу і культурно-історична концепція особистісного розвитку. *Світ психології*. 2021. № 4(20). С. 295–302.
7. Татенко В. А. Про «еволюційний генезис» у Е.Гуссерля та проблему суб'єктивних перетворень психіки в онтогенезі. *Психологія і суспільство*. 2014. № 4. С. 13–36.
8. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 263 с. (Першотвір).
9. Karamushka, L. M., Kredentser, O. V., Tereshchenko, K. V., Delton, Y., Arefniya, S. V., & Paskevskaya, I. A. (2022). Study on subjective wellbeing of different groups of population during the 2022 war in Ukraine. *Wiad. Lek.* 75(8 pt 1), 1854–1860. DOI: 10.36740/WLek202208107
10. Kassianos, A. P., Symeou, M., & Ioannou, M. (2016). The health locus of control concept: Factorial structure, psychometric properties and form equivalence of the Multidimensional Health Locus of Control scales. *Health Psychology Open*. DOI: <https://doi.org/10.1177/2055102916676211>
11. Topp, C. W., Ostergaard, S. D., Sondergaard, S., & Bech, P. (2015). The WHO-5 Well-Being Index: a systematic review of the literature. *Psychotherapy and psychosomatics*, 84(3), 167–176. URL: <https://doi.org/10.1159/000376585>
12. Максименко С.Д. Развитие психики в онтогенезе. В 2 т. Київ : Форум, 2012. Т. 1 : Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології. 319 с.
13. Eliot R.S. From Stress to Strength. N.Y. 2013.
14. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій : психологічний практикум / Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко та ін. ; за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с.
15. Базика Є. Л. Психологічне благополуччя особистості в сучасних умовах: семантико-теоретичний аналіз. *Зб. наук. матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції «Особистість у кри-*

зових умовах сучасності: психологічні виклики», 03 лютого 2023 року, Івано-Франківськ, Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. 2023. С. 139–143.

REFERENCES

1. Antsyferova L. Y. (1991) O dynamycheskom podkhode k psikhologhycheskomu yzucheniyu lychnosty [On the dynamic approach to the psychological study of personality]. *Psikhologhycheskyi zhurnal*. № 2. pp. 8–18 [in Russian].
2. Bekh Y. D. (1992) O pokazatele npravstvennoho razvytyia lychnosty [On an indicator of personal moral development]: zb. tekstiv vystupiv na Mizhnarodnykh naukovykh Kostiukivskykh chytanniakh. T. 1. K., pp. 11–12 [in Ukrainian]
3. Tytarenko T. M. (2018) Zhyttievi zavdannia osobystosti v interpersonalnomu konteksti [Life tasks of the individual in the interpersonal context]. *Psikhologo-pedahohichni zasady rozvytku osobystosti v osvithnomu prostori* : Mater. metodol. seminaru APN Ukrainy 19 bereznia 2018 r. K. : APN Ukrainy, pp. 411–418 [in Ukrainian]
4. Yamnytskyi V.M. (2016) Zhyttietvorchi rysy osobystosti [Life-creating personality traits]. *Nauka i osvita*. № 5–6. pp. 116–118. [in Ukrainian]
5. Hryhoriev S. I. (2020) Zhyttievi syly liudyny [Human vitality] / Hryhoriev S. Y., Diemina L. D., Rastov Yu. Ie. K. : Naukova dumka, 342. [in Ukrainian]
6. Lishyn O. V. (2021) A.H. Maslou i kulturno-istorychna kontsepsiia osobystisnoho rozvytku [A. G. Maslow and the cultural and historical concept of personal development]. *Svit psikhologii*. № 4(20). pp. 295–302. [in Ukrainian]
7. Tatenko V. A. (2014) Pro «eholohichni henezys» u E.Husserlia ta problemu subiektnykh peretvoren psyhiky v ontogenezi [On E. Husserl's 'egoic genesis' and the problem of subjective transformations of the psyche in ontogeny]. *Psikhologii i suspilstvo*. № 4. pp.13–36 [in Ukrainian]
8. Anan'ev B. H. (2001) O problemakh sovremennoho chelovekoznan'ia [On the problems of modern human studies]. SPb : Pyter, 263 (Pershotvir). [in Ukrainian]
9. Karamushka, L. M., Kredentser, O. V., Tereshchenko, K. V., Delton, Y., Arefniya, S. V., & Paskevskaya, I. A. (2022). Study on subjective wellbeing of different groups of population during the 2022 war in Ukraine. *Wiad. Lek.* 75(8 pt 1), 1854–1860. DOI: 10.36740/WLek202208107
10. Kassianos, A. P., Symeou, M., & Ioannou, M. (2016). The health locus of control concept: Factorial structure, psychometric properties and form equivalence of the Multidimensional Health Locus of Control scales. *Health Psychology Open*. DOI: <https://doi.org/10.1177/2055102916676211>
11. Topp, C. W., Ostergaard, S. D., Sondergaard, S., & Bech, P. (2015). The WHO-5 Well-Being Index: a systematic review of the literature. *Psychotherapy and psychosomatics*, 84(3), 167–176. <https://doi.org/10.1159/000376585>
12. Maksymenko S. D. (2012) Rozvytok psyhiky v ontogenezi [Development of the psyche in ontogeny] / [v 2 t.] K. : Forum, T. 1 : Teoretyko-metodohichni problemy henetychnoi psyhologii. 319.
13. Eliot R. S. (2013) From Stress to Strenght. N.Y.
14. Karamushka L. M., Kredentser O. V., Tereshchenko K. V., Lahodzinska V. I., Ivkin V. M., Kovalchuk O. S. (2023) Metodyky doslidzhennia psyhichnoho zdorovia ta blahopoluchchia personalu orhanizatsii : psyhologhichni praktykum. [Methods of researching mental health and well-being of organizational staff: psychological workshop] ; za red. L. M. Karamushky. Kyiv : Instytut psyhologii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy, 76. [in Ukrainian]
15. Bazyka Ye. L. (2023) Psyhologhichne blahopoluchchia osobystosti v suchasnykh umovakh: semantyko-teoretychnyi analiz [Psychological well-being of an individual in modern conditions: semantic and theoretical analysis] / zb. *nauk.materialiv III Mizhnarodna naukovo-praktychnoi konferentsii «Osobystist u kryzovykh umovakh suchasnosti: psyhologhichni vyklyky»*, 03 liutoho 2023 r., Ivano-Frankivsk : Prykarpatskoho natsionalnoho universytetu imeni Vasyliya Stefanyka, P. 139–143. [in Ukrainian]

ПСИХОЕМОЦІЙНІ СТАНИ У ПІДПРИЄМЦІВ, ЯКІ ПРАЦЮЮТЬ У СТРЕС-АСОЦІЙОВАНИХ УМОВАХ

Бобко О. М.

аспірантка

Академія праці, соціальних відносин і туризму

вул. Кільцева дорога, 3А, Київ, Україна

orcid.org/0000-0002-6369-9862

accainform@gmail.com

Ключові слова: *емоції, емоційний інтелект, емоційне вигорання, підприємці, стрес-асоційовані умови.*

Стаття присвячена дослідженню психоемоційних станів підприємців, які працюють у стрес-асоційованих умовах. Досліджено професійну діяльність 90 підприємців в умовах COVID-19 та 90 підприємців в умовах війни у період 2021–2023 рр. Методикою «Діагностики рівня емоційного вигорання В.В. Бойко» домінуючими симптомами в обох групах в фазі напруження виявлено «переживання психічної травми», «незадоволеність собою», «загнаність в куток», «тривогу і депресія»; у фазі резистенції – «розширення сфери емоцій», «редукцію професійних обов'язків»; у фазі виснаження – «особистісне відсторонення». Вищевикладене підтверджується кореляційним аналізом, де емоційний дефіцит проявлявся емоційною нечутливістю на тлі виснаження, автоматизмом та емоційним спустошення при виконання професійних обов'язків, неетичним ставленням до колег, цинізмом, що призводило до знеособлювання ($p \leq 0,001$). Встановлено два варіанта емоційних, когнітивних, поведінкових наслідків впливу стресасоційованих умов на емоційний інтелект у підприємців: а) із збереженням діяльності – порушені, але не зруйновані емоційні, когнітивні та поведінкові реакції, що не впливають та не знижують емоційний інтелект; б) із порушенням діяльності – деформовані емоційні, когнітивні та поведінкові реакції, що впливають та знижують емоційний інтелект ($p \leq 0,001$).

Методикою «Визначення стресостійкості Холмса і Раге» встановлено, що при низькому рівні стресостійкості у підприємців є загроза психосоматичного захворювання (у деяких випадках у стадії нервового виснаження). Виявлено зниження здатності емоційного інтелекту до управління емоціями, самомотивації, емпатії. COVID-19 «емоційно впливав» на стан здоров'я членів сім'ї, реорганізації на роботі, фінансовий стан, відмови від індивідуальних навичок, звичок проведення дозвілля чи відпустки, призводив до конфліктів ($p \leq 0,001$). У підприємців, що працюють в умовах війни, виявлено зниження здатності емоційного інтелекту до емоційної обізнаності та розпізнання емоцій інших людей, а війна «емоційно впливала» на стані здоров'я членів сім'ї, смерті близького друга, зміну місця проживання та звичок проведення дозвілля чи відпустки ($p \leq 0,001$).

PSYCHO-EMOTIONAL STATES OF ENTREPRENEURS WORKING UNDER STRESS-ASSOCIATED CONDITIONS

Bobko O. M.

Postgraduate Student

Academy of Labor, Social Relations and Tourism

Ring Road str., 3A, Kyiv, Ukraine

orcid.org/0000-0002-6369-9862

accainform@gmail.com

Key words: *emotions, emotional intelligence, emotional burnout, entrepreneurs, stress-related conditions.*

The article is devoted to the study of psycho-emotional states of businessmen working in stressful conditions. The professional activities of 90 businessmen in the period of COVID-19 and 90 businessmen in the period of war in 2022–2023 were studied. The V.V. Boyko ‘Emotional burnout diagnostic’ revealed the following dominant symptoms in both groups: in the tension phase, ‘experiencing a mental trauma’, ‘dissatisfaction with oneself’, ‘being cornered’, ‘anxiety and depression’; in the resistance phase, ‘expanding the scope of emotions’, ‘reducing professional responsibilities’; in the exhaustion phase, ‘personal detachment’. The above is confirmed by the correlation analysis, where emotional deficit was manifested by emotional insensitivity against the background of exhaustion, automaticity and emotional devastation in the performance of professional duties, non-ethical behavior to colleagues, cynicism, which lead to depersonalization ($p \leq 0.001$). Two variants of emotional, cognitive, and behavioral consequences of the impact of stress-associated conditions on emotional intellect in businessmen have been identified: a) with preservation of activity – disturbed, but not destroyed emotional, cognitive and behavioral reactions that do not affect or reduce emotional intellect; b) with disturbed activity – deformed emotional, cognitive and behavioral reactions that affect and reduce emotional intellect ($p \leq 0.001$).

The Holmes and Rague stress tolerance test established that at a low level of stress resistance, businessman are risk of psychosomatic illness (in some cases, at the stage of nervous exhaustion). A decrease in the ability of emotional intellect to manage emotions, self-motivation, and empathy was found, and COVID-19 had an ‘emotional effect’ on the health of family members, reorganization at work, financial situation, abandonment of individual skills, conflicts, leisure or vacation habits ($p \leq 0.001$). Businessmen who work in war environments showed a decrease in the ability of emotional intelligence to be emotionally aware and recognize the emotions of others, and the war had an ‘emotional affect’ on the health of family members, the death of a family friend, a change of location and leisure or vacation habits ($p \leq 0.001$).

Постановка проблеми. Військова агресія призвела до загибелі мирних жителів України, руйнування економіки, коли українці зазнають економічних втрат, моральних й психологічних страждань. Вплив військових дій та пов’язаних з ними стресів – усе це є факторами, що викликають негативні емоції та стани, які відображаються на усіх верстах населення, зокрема на підприємцях. Успіх підприємця в соціо-економічній сфері залежить від вміння розуміти емоційні хвилювання, здатності керувати емоційним станом та вміло використовувати повний емоційний спектр для вирішення проблем і

конфліктів. Тому, відповідаючи на виклики сьогодення актуальним питанням психології, є проблема діяльності підприємців в стрес-асоційованих умовах та їх вплив на емоційний інтелект підприємців. Спеціальних праць, присвячених вивченню психоемоційних станів підприємців, які працюють в стресасоційованих умовах війни, налічуються одиниці, й загалом ця проблема є мало вивченою і недостатньо висвітленою в літературі.

Аналіз публікацій свідчить про широку палітру досліджень проблем емоційної сфери. Емоційні феномени є одним із головних механізмів

внутрішньої регуляції психічної діяльності й поведінки людини, спрямованих на задоволення актуальних потреб. Емоції сигналізують про благополучний або неблагополучний розвиток подій, про визначеність становища особистості в системі його предметних і міжособистісних взаємин, забезпечують регулювання, корекцію поведінки людини в умовах спілкування та діяльності [1]. Враховуючі діяльність підприємців, окремою проблемою стає власне вміння керувати емоціями у стрес-реакціях як відповідями на виробничі й емоційні вимоги у професійному перевантаженні. Такі ситуації почасти супроводжуються психоемоційним виснаженням та розвитком синдрому вигорання. Синдром емоційного вигорання у МКХ-10 діагностується за наявності проблеми, пов'язаних з труднощами управління життям, а ВООЗ визначає синдром вигорання як фізичне, емоційне або мотиваційне виснаження, що характеризується порушенням продуктивності в роботі та втомою, безсонням, підвищеною схильністю до соматичних захворювань [2]. ВООЗ визначає три основні симптоми емоційного вигорання: почуття виснаження або втоми, які призводять до порушення сну, проблем із концентрацією, зниження імунітету; інтелектуальна та емоційна дистанція з роботою, а саме: відчуття негативу й цинізму відносно ситуацій, що пов'язані з роботою, відсутність мотивації, відірваність від колективу та негативне сприйняття реальності; зниження професійної ефективності, коли внаслідок цього розвивається відчуття неспроможності та з'являються сумніви у власних здібностях й компетентності [3]. За визначенням В. Бойко синдром емоційного вигорання, як механізм психологічного захисту людини, – це повна або часткова відсутність емоційного реагування на дію травми [4].

При емоційному виснаженні у підприємців спостерігається зростання напруги у спілкуванні з підлеглими, колегами по роботі, членами сімей, друзями і знайомими. Наростаюча емоційна хронічна втома проявляється розладами сну, тривожністю, фізичною втомою, а з часом може проявлятися апатією й депресією, почуттям напруги, роздратуванням. Емоційне виснаження підприємців у вигляді вигорання призводить до розвитку низької самооцінки, байдужого ставлення до професійної діяльності, деперсоналізації.

Вивчення емоційного вигорання неможливо без врахування особливостей емоційного інтелекту підприємців з точки зору його впливу на підприємницьку діяльність, що ґрунтуються на дослідженні генезису та практичних досягненнях в теоріях підприємництва. Феномен емоційного інтелекту активно досліджується останні десятиліття, що пов'язано з введенням понять «емоційного інтелекту» (Дж. Майер, П. Селовеї) [5],

«емоційно-соціального інтелекту» (Р. Бар-Он) [6], «емоційного інтелекту кар'єри» (Д. Гоулман) [7]. Так, вчені досліджують формування підприємницького середовища, умови підтримки та чинники сприяння розвитку підприємництва. Так, Д. Гоулман у науковій праці «Емоційний інтелект у бізнесі» бачить емоційний інтелект як частину соціального інтелекту, і трактує його як особистісний інтелект, що передбачає знання про себе та інших [7].

Питання емоційного інтелекту в Україні розглядають в контексті успішності життєдіяльності (Г. Пріб, В. Дорожкін) [8], ролі в соціальній комунікації (М. Ткалич) [9], впливу на адаптаційний потенціал особистості (Л. Беґеза, Я. Раєвська) [10], ефективності професій типу «людина – людина» (Я. Дубяга) [11], психоемоційного вигорання особистості в умовах війни (Г. Пріб, Л. Беґеза, М. Маркова) [1], системи особистісних ресурсів та самоефективності (С. Кас'янова) [12], культурного інтелекту (Л. Засекіна) [13]. Незважаючи на досить значне поширення наукових пошуків, на сьогодні недостатніми є дослідження, спрямовані на вивчення психоемоційних станів підприємців, які працюють в стрес-асоційованих умовах.

Мета статті – дослідити психоемоційні стани підприємців, які працюють у стрес-асоційованих умовах. Завдання – виявити особливості емоційного вигорання, стресостійкості та їх вплив на емоційний інтелект підприємців.

Матеріали та методи. За умови інформованої згоди комплексно обстежено 180 підприємців на базі ПП «Інформ-Консалтинг», м. Київ. Дослідження проведено з дотриманням принципів етики Американської психологічної асоціації [14], «Кодексу етики» протокол № 10 від 14.07.2016 [15], «Положення про академічну доброчесність Академії праці, соціальних відносин і туризму» протокол № 7 від 12.04.2018 р. [16]. Проведено порівняльний аналіз результатів дослідження між групою підприємців, у яких стрес-асоційованими умовами діяльності визначено професійну діяльність в умовах COVID-19 – досліджувана група 1 (ДГ1) (N=90), період дослідження 2021 рр., та групою підприємців, у яких стрес-асоційованими умовами визначено професійну діяльність в умовах війни – досліджувана група (ДГ2) (N=90), період дослідження 2022–2023 рр. Дослідження виконувалася за допомогою методики «Діагностики рівня емоційного вигорання В.В. Бойко» та «Визначення стресостійкості Холмса і Раге» [17], тестового опитувальника емоційного інтелекту Н. Холла [18]. Аналіз, обробка і підрахунок процентних характеристик і коефіцієнтів кореляції здійснювалися за допомогою програми SPSS 10.0.5 for Windows [19].

Результати дослідження. За результатами дослідження можна зазначити, що підприємці,

працюючи в стрес-асоційованих умовах, при спілкуванні «індукували» один одного проявами емоційної поведінки, пов'язаними із COVID-19 та війною. Проте сприйняття стресогенної ситуації у підприємців проявлялося по-різному. Так, одна група проявляла емпатію, намагаючись зрозуміти та допомогти. Інша – повністю заперечувала та відштовхувалася від реальних подій, створюючи індивідуальний шаблон сприйняття, занурення в власний самоемпатичний особистий простір. Відповідно, наслідком таких протилежних двох типів реагування стало ускладнення ефективного вирішення конфліктів, що є однією з причин психо-емоційного виснаження та зниження емоційного інтелекту підприємців. Розподіл фаз напруги, резистентності та виснаження, сформовані у підприємців (методика «Діагностика емоційного вигорання В. Бойко»), представлено у табл. 1.

З даних, представлених у табл. 1, видно, що фаза напруги сформована та найбільш виражена у ДГ2 – 61,1%, на стадії формування у ДГ1 – 31,9%, не сформована стадія у ДГ1 – 31,9% ($p \leq 0,001$). Фаза резистентності, як сформована, переважала у ДГ2 – 56,7%, у ДГ1 – 36,7%, на стадії формування у ДГ1 – 36,7%, не сформована стадія у ДГ1 – 26,7% ($p \leq 0,001$). Фаза виснаження, як сформована, переважала у ДГ2 – 50,0%, у ДГ1 – 38,5%, на стадії формування у ДГ1 та ДГ2 – виявлено відповідно 30,8% та 33,3%, не сформована стадія переважала у ДГ1 – 30,8% ($p \leq 0,001$). В цілому серед підприємців обох груп фаза

напруги виявлена як та, що формується у 27,7%, сформована фаза у 49,5%. Фаза резистентності виявлена як та, що формується у 31,7%, сформована у 46,7%. Фаза виснаження виявлена як та, що формується у 31,6%, сформована у 42,1%.

Таким чином, можна зазначити, що близько 30,0% підприємців обох груп знаходяться у зоні ризику емоційного вигорання, у свою чергу у 40,0–50,0% підприємців можна констатувати наявність ознак емоційного вигорання. Дослідження розподілу домінуючих симптомів у фазах напруги, резистентності та виснаження у підприємців (методика «Діагностика емоційного вигорання В. Бойко») представлено у табл. 2. З представлених у табл. 2. даних видно, що домінуючі симптоми в фазі напруження як прояву сприйняття роботи та професійних міжособистісних стосунків в стресасоційованих умовах діяльності у епідемію та війну виявлено усю групу симптомів, а саме: «переживання психічної травми», «незадоволеність собою», «загнаність в куток», «тривога і депресія».

У фазі резистентності у обох групах фіксувалися ознаки емоційної замкнутості, відчуження, бажання припинити будь-які комунікації, що відноситься до симптому – «розширення сфери емоцій».

Підприємці характеризувалися неконтрольованим впливом настрою на професійні стосунки та «редукцією професійних обов'язків» з прагненням якомога менше часу витратити на виконання професійних обов'язків. У фазі виснаження у обох групах відповідно домінуючим

Таблиця 1

Розподіл фаз напруги, резистентності та виснаження за сформованістю у підприємців

Фази / бали	ДГ1, n=90 (100,0%)		ДГ2, n=90 (100,0%)		Всього n=180 (100,0%)	
	N	%	N	%	N	%
Напруга						
Не сформована / 36 та <	15	31,9	8	14,8	23	22,8
Формується / 37–60	15	31,9	13	24,1	28	27,7
Сформована / 61 та >	17	36,2	33	61,1	50	49,5
Усього	47	100,0	54	100,0	101	100,0
Резистентність						
Не сформована / 36 та <	8	26,7	5	16,7	13	21,7
Формується / 37–60	11	36,7	8	26,7	19	31,7
Сформована / 61 та >	11	36,7	17	56,7	28	46,7
Усього	30	100,0	30	100,0	60	100,0
Виснаження						
Не сформована / 36 та <	4	30,8	1	16,7	5	26,3
Формується / 37–60	4	30,8	2	33,3	6	31,6
Сформована / 61 та >	5	38,5	3	50,0	8	42,1
Усього	13	100,0	6	100,0	19	100,0

χ^2 – 25,6; достовірність розбіжностей між групових показників $p < 0,001$

Розподіл домінуючих симптомів у фазах напруги, резистентності та виснаження у підприємців (у%)

Фази / симптоми	ДГ1, n=90 (100,0%)			ДГ2, n=90 (100,0%)		
	N	%	±m	N	%	±m
Напруга						
Переживання психічної травми	58	14,9	3,6	49	17,7	3,8
Незадоволеність собою	46	11,8	3,2	37	13,4	3,4
Загнаність в кут	54	13,9	3,5	46	16,6	3,7
Тривога та депресія	45	11,6	3,2	36	13,0	3,4
Резистентність						
Неадекватне емоційне реагування	33	8,5	2,8	24	8,7	2,8
Емоційно-моральна дезорієнтація	32	8,2	2,7	22	7,9	2,7
Розширення сфери емоцій	31	8,0	2,7	23	8,3	2,8
Редукція професійних обов'язків	32	8,2	2,7	21	7,6	2,6
Виснаження						
Емоційний дефіцит	16	4,1	2,0	7	2,5	1,6
Емоційна відчуженість	15	3,9	1,9	5	1,8	1,3
Особистісне відсторонення	13	3,3	1,8	3	1,1	1,0
Психосоматичні та	14	3,6	1,9	4	1,4	1,2

$\chi^2 - 26,1$; достовірність розбіжностей між групових показників $p < 0,001$.

були ознаки зниження енергетичного та емоційного тону, що сприяло спустошенню психічних ресурсів та відносилося до симптому «особистісного відсторонення». Виявлено, що «емоційний дефіцит» проявлявся розвитком емоційної нечутливості на тлі виснаження, мінімізації емоційного внеску в роботу, автоматизму та спустошення під час виконання професійних обов'язків. Також у ДГ2 виявлено значні ознаки «психосоматичних та психовегетативних порушень». В обох групах спостерігались явища деперсоналізації з порушенням професійних стосунків, неетич-

ним ставленням до колег, цинічним відношенням до діяльності, що призводило до знеособлювання. Розподіл фаз напруги, резистентності та виснаження у підприємців у % (методика «Діагностика емоційного вигорання В. Бойко») представлено на рис. 1.

З даних рис. 1 видно, що у обох групах досліджених динаміка фаз напруги, резистентності та виснаження у підприємців під впливом стресасоційованих чинників подібна. Проте враховуючи, що стрес-асоційовані умови різняться за інтенсивністю, силою та значущості впливу на під-

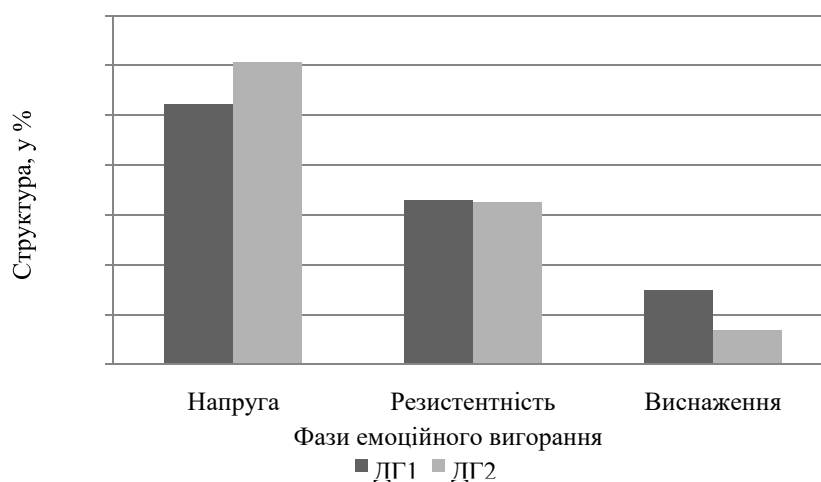


Рис. 1. Розподіл фаз напруги, резистентності та виснаження у підприємців у%

приємця, фази емоційного вигорання відрізняються. Так, у ДГ1 фаза напруги виявлена у 52,2%, у ДГ2 – 60,6, що свідчить, з одного боку, про більший тиск стресових чинників, а з іншого – про їх сприйняття особистістю ($p \leq 0,001$). Фаза резистентності приблизно однакова, що відображає однакові процеси психологічної дезадаптації у вигляді «неадекватного емоційного реагування», «емоційно-моральної дезорієнтації», «розширення сфери емоцій», «редукції професійних обов'язків» ($p \leq 0,001$). Збільшення фази виснаження у ДГ1 у порівнянні з ДГ2, на наш погляд, пояснюється більшим терміном знаходження у стрес-асоційованих умовах ($p \leq 0,001$).

Аналіз кореляційних взаємозв'язків розподілу показників емоційного інтелекту та показників фаз напруги, резистентності та виснаження у підприємців виявив, що вплив показників фаз напруги, резистентності та виснаження на показники емоційного інтелекту у підприємців в обох групах в цілому відображає особливості стрес-асоційованої ситуації, в якій підприємці ведуть бізнес-діяльність. У ДГ1 на першому плані виявляється «емоційний вплив» COVID-19 на особистісне здоров'я у вигляді «страху захворювання», що проявляється симптомами тривоги та депресії, загнаністю в кут, емоційно-моральною дезорієнтацією, емоційною відчуженістю, особистісним відстороненням, психосоматичними та психовегетативними порушеннями. В цілому в групі значно знижувалась здатність емоційного інтелекту до емоційної обізнаності та розпізнання емоцій інших ($p \leq 0,001$). У ДГ2 на першому плані виявлявся «емоційний вплив» війни щодо втрати особистісного здоров'я та здоров'я близьких, втрати бізнесу, втрати джерел існування, можливості планувати майбутнє, відчуття керування власним життям. Дані емоційні хвилювання проявлялися у вигляді переживання психічної травми, незадоволеності собою, тривоги та депресії, розширення сфери емоцій, редукції професійних обов'язків, емоційного дефіциту, відчуженості. В цілому в групі значно знижувалась здатність емоційного інтелекту до управління емоціями, самомотивації, емпатії ($p \leq 0,001$).

Узагальнюючи, можна зазначити, що в цілому в обох групах виявлено емоційний дисбаланс, який є актуальним та важливим складником в розвитку психоемоційного виснаження, а в умовах стрес-асоційованої діяльності призводить до зниження емоційного інтелекту. Проте спосіб долати стрес, а також фактори, що сприяють виснаженню адаптаційних можливостей та призводять до зниження емоційного інтелекту, різні.

Наступним стало дослідження стресостійкості підприємців за допомогою методики «Визначення стресостійкості Холмса і Раге» (Д. Я. Рай-

городський, 1999) [17]. Методика спрямована на можливість охопити та відновити картини стресу з визначенням окремих, незначних впливів, які створюють стресову ситуацію та впливають комплексно. Дослідження наявності та глибини психосоціального стресу підприємців було спрямовано на виявлення, з одного боку, чинників, які провокують – «провокуючі чинники» та порушують його адаптацію, з іншого – стають стимулом – «стимулюючі чинники» для подолання стрес-асоційованих впливів.

В обох групах підприємців увесь комплекс психосоціального оцінювання базувався на пошуку руйнуючих та захисних варіантів взаємозв'язків у кожному випадку. За результатами власних досліджень підприємці були кваліфіковані нами за варіантами емоційних, когнітивних, поведінкових наслідків впливу стрес-асоційованих умов на емоційний інтелект:

А. Підприємці зі збереженням діяльності – порушені, але не зруйновані емоційні, когнітивні та поведінкові реакції, що не впливають та не знижують емоційний інтелект.

Б. Підприємці із порушенням діяльності – деформовані емоційні, когнітивні та поведінкові реакції, впливають та знижують емоційний інтелект.

Виходячи із думки, що зниженню емоційного інтелекту передують комплексне фізичне та психоемоційне виснаження та / або серйозні зміни у житті людини, які можна класифікувати як стрес-асоційовані чинники, для надання повної характеристики підприємців досліджено рівень стресостійкості, що відображено на рис. 2. З даних рис. 2, видно, що в цілому за результатами дослідження психосоціального стресу у підприємців обох груп виявлено розбіжності за основними показниками та проявами, як за частотою, так і за ступенем вираженості. Серед обстежених обох груп імовірність розвитку психосоматичного захворювання при високому рівні опору стресу склала у ДГ1 – 20,0% (165 балів), у ДГ2 – 22,0% (192 балу), усі вищезгадані підприємці були віднесені до групи із високим рівнем стресостійкості.

Група із межовим рівнем стресостійкості виглядала таким чином: ДГ1 – 43,33% (240 балів), ДГ2 – 40,0% (280 балів). Низький рівень стресостійкості серед обстежених підприємців із реальною загрозою психосоматичного захворювання (у деяких випадках у стадії нервового виснаження) мали відповідно у ДГ1 – 36,7% (305 балів), ДГ2 – 37,8% (345 балів). Аналіз кореляційних взаємозв'язків розподілу показників емоційного інтелекту та стресостійкості підприємців виявив, що вплив показників стресогенності на показники емоційного інтелекту в обох групах відображає

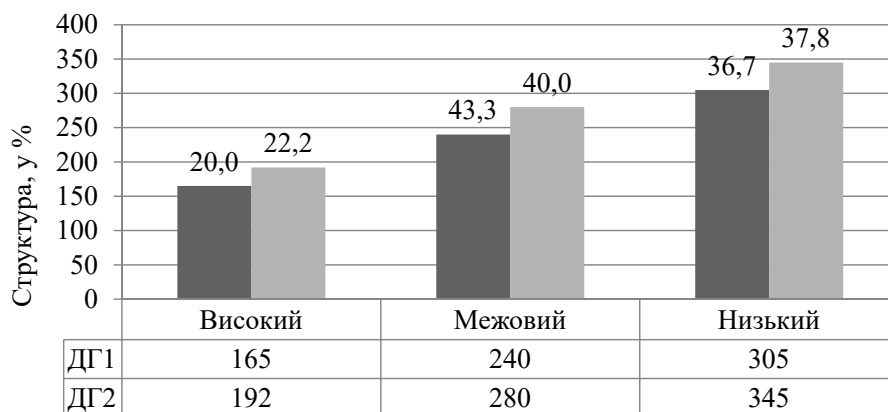


Рис. 2. Розподіл оцінювання підприємств за рівнем стресостійкості

як загальні механізми реагування, так й особистісні особливості підприємців на стрес-асоційовану ситуацію та ведення в ній бізнес-діяльності. У ДГ1 на першому плані виявляється «емоційний вплив» COVID-19 на життєві події через смерть близького члена сім'ї, травму чи хворобу, зміну у стані здоров'я членів сім'ї, смерть близького друга, реорганізацію на роботі, зміну фінансового стану, зміну професії та місця роботи, позику на велику покупку, зростаючі борги, підвищення службової відповідальності, відмову від індивідуальних навичок (зміну поведінки), проблеми із начальством, конфліктність, зміну умов чи годин роботи, зміну звичок проведення дозвілля чи відпустки. В цілому в групі ДГ1 значно знижувалась здатність емоційного інтелекту до управління емоціями, самомотивацію, емпатію ($p \leq 0,001$). У ДГ2 на першому плані виявлявся «емоційний вплив» війни щодо життєвих подій, смерті близького члена сім'ї, травми чи хвороби, зміни у стані здоров'я членів сім'ї, смерті близького друга, зміни місця проживання, зміни звичок проведення дозвілля чи відпустки. В цілому в групі ДГ2 значно знижувалась здатність емоційного інтелекту до емоційної обізнаності та розпізнання емоцій інших ($p \leq 0,001$).

Висновки. За результатами дослідження можна зробити такі узагальнення. Встановлено,

що 30,0% підприємців обох груп знаходяться у зоні ризику емоційного вигорання, а у 40,0–50,0% є ознаки емоційного вигорання. У ДГ1 фаза напруги виявлена у 52,2%, у ДГ2 – 60,6%, що свідчить, з одного боку, про більший тиск стресових чинників, а з іншого – про їх сприйняття особистістю ($p \leq 0,001$). Встановлено два варіанта емоційних, когнітивних, поведінкових наслідків впливу стрес-асоційованих умов на емоційний інтелект у підприємців: а) зі збереженням діяльності – порушені, але не зруйновані емоційні, когнітивні та поведінкові реакції, що не впливають та не знижують емоційний інтелект; б) із порушенням діяльності – деформовані емоційні, когнітивні та поведінкові реакції, які впливають та знижують емоційний інтелект ($p \leq 0,001$). Виявлено, що при низькому рівні стресостійкості існує загроза психосоматичного захворювання (у деяких випадках у стадії нервового виснаження) у ДГ1 – 36,7% (305 балів), ДГ2 – 37,8% (345 балів). **Перспективи** подальшого дослідження в даному напрямку полягають у науковому пошуку психологічних особливостей копінг-стратегій у підприємців, які працюють в стрес-асоційованих умовах та їх можливого впливу на ефективність програми розвитку емоційного інтелекту у підприємців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Prib H., Beheza L., Markova M., Raievska Y., Lapinska T., Markov A. Psycho-emotional burnout of the personality in the conditions of war. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*. 2023. V. 11, № 1. P. 36–46. URL: <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2023.11.01.5>
2. Марута Н. О. Особливості емоційного вигорання в працівників сфери охорони неврологічного й психічного здоров'я. *Міжнародний неврологічний журнал*. 2019. № 7. С. 22–30. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnzh_2019_7_6
3. Балакірева К. О. Методичні рекомендації для спеціалістів соціальних служб «Профілактика та подолання професійного та емоційного вигорання». Проект Програми розвитку ООН «Підтримка реформ соціального сектору в Україні». URL: <https://www.slideshare.net/undpukraine/ss-48391940>
4. Бойко В. В. Синдром емоційного піднесення: діагностика та профілактика. Санкт-Петербург : Пітер, 2008. 336.

5. Mayer J. D., Salovey P. (1993). Intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. 1993 № 17(4). С. 433–442.
6. Bar-On, R. Bar-On Model of emotional-social intelligence. *Psicothema*. 2006. P. 13–25.
7. Goleman D. Emotional intelligence in business. Kharkiv : Vivat, 2021. 528 с.
8. Приб Г.А., Дорожкін В.Р., Ткалич М.Г. Ортікова Н.В. Війна і ринок праці: психологічна допомога та супровід. *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Запорізького національного університету та Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2022. № 2(25). С. 82–92. URL: <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-2-10>
9. Ткалич М. Г, Гогунська Є. В. Роль емоційного інтелекту в соціальній комунікації. *Перспективи розвитку сучасної психології*. 2019. № 5. С. 32–37.
10. Бебеза Л. Є., Раєвська Я. М., Калюжна Є. М. Компетентнісний підхід у психологічній підтримці фахівців ринку праці в умовах війни. *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Запорізького національного університету та Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2022. № 2(25). С. 7–15. doi: 10.26661/2310-4368/2022-2-1
11. Дубяга Я. Теоретичне обґрунтування емоційного інтелекту особистості як психологічного феномену. *Проблеми сучасної психології*. 2018. № 2. С. 27–33. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspz_2018_2_6
12. Касьянова С. Роль емоційного інтелекту в розвитку індивідуальних лідерських якостей. *Психологічні перспективи*. 2018. № 31. С. 118–130. doi: 10.29038/2227-1376-2018-31-118-130
13. Zasiiekina L. Individual intelligence in the context of modern psycholinguistic studies. *Journal of Russian and East European Psychology*. 2016. № 53(4). С. 68–88.
14. URL: <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10610405.2016.1251112>
15. Ethical principles of psychologists and code of conduct. American Psychological Association. Effective June 1, 2003 (as amended 2010, 2016). Effective January 1, 2017. URL: <https://www.apa.org/ethics/code/ethicscode-2017.pdf>
16. «Кодекс етики». Протокол 10, 14.07.2016. URL: <https://www.socosvita.kiev.ua/sites/default/files/KodeksEtyky.pdf>
17. Положення про академічну доброчесність Академії праці, соціальних відносин і туризму. Протокол 7, 12.04.2018. URL: <https://drive.google.com/file/d/1roDENIZC9MERTAjCeip41Bgp249Ree38/view?usp=sharing>
18. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособие / под ред. Д. Я. Райгородского. Самара : «Бахрах-М», 2001. 672 с.
19. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Тестовий опитувальник емоційного інтелекту Н. Холла. *Соціально-психологічна діагностика розвитку личности и малых групп*. Москва : Изд-во Института Психотерапии, 2002. С. 57–59.
20. Бююль, А., Цефель, П. SPSS: искусство обработки информации. Анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей. Санкт-Петербург : ДиаСофтЮП, 2002. 608 с.

REFERENCES

1. Prib H., Beheza L., Markova M., Raievska Y., Lapinska T., Markov A. (2023). Psycho-emotional burnout of the personality in the conditions of war. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*. 2023. V. 11, № 1. P. 36–46. <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2023.11.01.5> [in English]
2. Maruta N. O., Chaban O. S., Kalenska G. Yu. (2019). Peculiarities of emotional burnout in neurological and mental health workers. *International Neurological Journal*, 7: 22–30. Available from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnzh_2019_7_6 [in Ukrainian].
3. Balakireva K. O. Methodical recommendations for social service specialists ‘Prevention and overcoming of professional and emotional burnout’. Project of the UN Development Program ‘Supporting Social Sector Reforms in Ukraine’. Available from: <https://www.slideshare.net/undpukraine/ss-48391940> [in Ukrainian]
4. Boyko V. V. (2008). Syndrome of emotional elevation: diagnosis and prevention. St. Petersburg, Peter, 336 [in Russian].
5. Mayer J. D., Salovey P. (1993). Intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433–442. [in English].
6. Bar-On, R. (2006). Bar-On model of emotional-social intelligence. *Psicothema*, 13–25. [in English].
7. Goleman D. (2021). Emotional intelligence in business. Kharkiv, Vivat, 528. [in English].
8. Prib G. A., Dorozhkin V. R., Tkach M. G., Milyutina K. L., Ortikova N. V. (2022). War and the labor market: psychological assistance and support. *Problems of modern psychology : a collection of scientific works of the Zaporizhia National University and the Institute of Psychology named after H. S. Kostyuk of the National Academy of Sciences of Ukraine*. 2(25). 82–92. <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-2-10> [in Ukrainian].

9. Tkalych M. G., Gogunskaya E. V. (2019). The role of emotional intelligence in social communication. *Prospects for the development of modern psychology*. 5, 2–37. [in Ukrainian].
10. Beheza L. E., Raevska Y. M., Kalyuzhna E. M., Matvienko L. I. (2022). Competency approach in psychological support of labor market specialists in war conditions. *Problems of modern psychology : collection of scientific works of the Zaporizhzhia National University and Institute of Psychology H. S. Kostyuka*, 2(25), 7–15. doi: 10.26661/2310-4368/2022-2-1. [in Ukrainian].
11. Dubyaga Ya. (2018). Theoretical justification of the emotional intelligence of the individual as a psychological phenomenon. *Problems of modern psychology*, 2, 27–33. http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspz_2018_2_6 [in Ukrainian].
12. Kasyanova S. (2018). The role of emotional intelligence in the development of individual leadership skills. *Psychological Perspectives*, 31, 118–130. doi: 10.29038/2227-1376-2018-31-118-130. [in Ukrainian].
13. Zasiiekina L. (2016). Individual intelligence in the context of modern psycholinguistic studies. *Journal of Russian and East European Psychology*, 53(4), 68–88. <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10610405.2016.1251112> [in English].
14. Ethical principles of psychologists and code of conduct. (2016) American Psychological Association. Effective June 1, 2003 (as amended 2010, 2016). Effective January 1, 2017. Available from: <https://www.apa.org/ethics/code/ethics-code-2017.pdf> [in English].
15. «Code of Ethics» (2016). Protocol 10, Available from: <https://www.socosvita.kiev.ua/sites/default/files/KodeksEtyky.pdf> [in Ukrainian]
16. Regulations on academic integrity.(2018). Academy of Labour Social
17. Relations and Tourism, protocol 7. Available from: <https://drive.google.com/file/d/1roDEHIZC9MERTA-jCeIP41Bgp249Ree38/view?usp=sharing> [in Ukrainian].
18. Practical psychodiagnostics. Methods and tests. Study manual (2001). Ed. D. Ya. Raigorodskiy. Samara, «Bakhrach-M», 672 p. [in Russian].
19. Fetyskin N. P., Kozlov V. V., Manuylov H. M. N. (2002). Hall's emotional intelligence test questionnaire. *Social-psychological diagnostics of the development of personality and small groups*. M.: Publishing House of the Institute of Psychotherapy, 57–59 p. [in Russian].
20. Byuyul A., Tsefel P. (2002). SPSS: iskusstvo obrabotki informatsii. Analiz statisticheskikh dannykh i vosstanovlenie skrytykh zakonornostey [SPSS: the art of information processing. Analysis of statistical data and restoration of hidden patterns]. Sankt-Peterburg : DiaSoftYuP, 608 p. [in Russian].

ПРОБЛЕМА ОПЕРАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ

Боснюк В. Ф.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології діяльності в особливих умовах
Національний університет цивільного захисту України
вул. Чернишевська, 94, Харків, Україна
orcid.org/0000-0003-0141-1920
bosnyk@nuczu.edu.ua*

Ключові слова: *суб'єктивне благополуччя, гедонічне благополуччя, евдемонічне благополуччя, евдемонія, гедонія.*

У роботі зауважується, що переживання благополуччя особистістю широко визнається дослідниками в якості одного з ключових, якщо не головного результативного показника в поведінкових науках, а наукове товариство так і не змогло дійти до консенсусу як його вимірювати. Така ситуація призводить до суперечливих результатів та ускладнює порівняння результатів різних досліджень. Операціоналізація психологічного благополуччя має значну практичну цінність для всієї галузі психології, оскільки дослідження показали, що різноманітні індикатори благополуччя по-різному реагують на зовнішні фактори та психологічні втручання.

Історично дебати стосуються відмінностей між гедонічними та евдемонічними підходами. Ця дискусія має як наукові, так і морально-етичні аспекти. Згідно з першим підходом існує консенсус та стверджується, що благополучна особа задоволена життям, має високий рівень позитивних емоцій та низький негативних. На відміну від існуючих моделей евдемонічного благополуччя, що пропонують різну кількість її складових компонентів, які фактично нічим не обмежені та допускають практично будь-яку операціоналізацію.

В статті показано, що, незважаючи на традиційну теоретичну відмінність між цими підходами, багато сучасних емпіричних досліджень переконливо демонструють, що їх показники вимірюють одну й ту саму психологічну конструкцію, незалежно від того, як ми її називаємо. Дослідження показують, що вони тісно пов'язані та переживаються особистістю одночасно, але при цьому люди можуть їх диференціювати. Формулюється загальний висновок, що показники гедонічного і евдемонічного благополуччя характеризують загальний єдиний фактор вищого порядку, який має різноманітні групи проявів більш нижчого рівня. Як альтернативу пропонується дослідникам розглянути евдемонічне благополуччя як причину гедонічного. Згідно з таким підходом лише суб'єктивне благополуччя є власне «благополуччям», а змінні, які входять у різні визначення евдемонії, коректніше вважати його предикторами. Це положення знаходить свій подальший розвиток у моделі евдемонічної активності К. Шелдона.

THE PROBLEM OF OPERATIONALIZATION OF PERSONALITY'S PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

Bosniuk V. F.

*Ph.D. in Psychology, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Psychology of Activities in Special Conditions
National University of Civil Defence of Ukraine
Chernishevskaya str., 94, Kharkiv, Ukraine
orcid.org/0000-0003-0141-1920
bosnyk@nuczu.edu.ua*

Key words: *subjective well-being, hedonic well-being, eudaemonic well-being, eudaemonia, hedonia.*

The article notes that researchers widely recognize the well-being of a person as one of key, or rather main, performance indicators in the behavioral sciences, but the scientific community has not reached a consensus on how to measure it. That sort of situation leads to contradictory results and makes it difficult to compare the findings of different studies. The operationalization of psychological well-being has significant practical value for the entire branch of psychology, as research showed that various indicators of well-being respond to external factors and psychological interventions differently.

Historically, the debate concerns the differences between hedonic and eudaemonic approaches. The debate has both scientific and moral-ethical aspects. According to the former approach, there is a consensus; it is also states that a happy person is satisfied with life, has a high level of positive emotions, and a low level of negative ones. It differs from the available models of eudaemonic well-being, which contains different number of its constituent components that are unlimited and allow for any kind of operationalization.

The article shows that despite the traditional theoretical distinction between the above approaches, many modern empirical studies convincingly demonstrate that their indicators measure the same psychological construct, regardless of its definition. Research papers emphasize that they are closely related and are experienced by an individual simultaneously, while people can differentiate between them.

It is formulated a general conclusion that indicators of hedonic and eudaemonic well-being characterize a common single factor of a higher order, which has various groups of manifestations of a lower level. Alternatively, researchers are proposed to consider eudaemonic well-being as a cause of hedonic well-being. According to the approach, only subjective well-being is “well-being”, and the variables that are included in various definitions of eudaemonia are more correctly considered as its predictors. This position finds its further development in K. Sheldon’s eudaemonic activity model.

Постановка проблеми. Дослідження благополуччя, як і будь-якого іншого психологічного конструкту, вимагає чіткої концепції та зрозумілої теорії. Концепція описує складові конструкту та особливості їх вимірювання, а теорія займається поясненням та прогнозуванням описаних явищ. Чіткі та стислі концепції повинні передувати теоріям, тому що ми повинні знати, що ми намагаємося оцінити і як ми збираємося це виміряти, перш ніж проводити дослідження, для того щоб потім спробувати це пояснити або передбачити. Ясні концепції

психологічних конструктів є надважливими, оскільки, якщо різні дослідники вивчаючи одну й ту саму психологічну конструкцію, але не використовують при цьому однакові психодіагностичні міри, що засновані на еквівалентних концепціях, то порівняння таких результатів буде складним або взагалі неможливим. Тобто нам потрібна чітка і стисла концепція психологічного благополуччя, перш ніж проводити дослідження з перевірки теорії.

На жаль, однією з невіршених проблем дослідження благополуччя залишається відсутність

консенсусу щодо її концепції. Основні дебати стосуються відмінностей між гедонічними та евдемонічними підходами. Хоча їх іноді й називають теоріями благополуччя, вони насправді не є такими, тому що не пояснюють та не прогнозують явище, а просто описують різні підходи до способів операціоналізації та вимірювання психологічного конструкту. Ця дискусія має як наукові, так і морально-етичні аспекти.

Існує багато операційних визначень благополуччя [11], які описуються більш конкретними поняттями. М. Лінтон з колегами [22] у своєму мета-аналізі виявили 99 показників благополуччя, в яких використовувалось 196 параметрів. Окрім того, вони підкреслили, що існує разюча мінливість між використовуваними психодіагностичними інструментами, науковці не можуть чітко визначити, на якій теорії базується операціоналізація благополуччя в їх роботі, найбільш згадуваними теоріями були модель суб'єктивного благополуччя Е. Дінера та визначення психологічного здоров'я згідно ВООЗ.

Склалася парадоксальна ситуація: переживання благополуччя особистістю широко визнається дослідниками в якості одного з ключових, якщо не головного результативного показника в поведінкових науках, а наукове товариство так і не змогло дійти до консенсусу як його операціоналізувати.

Мета статті полягає в аналізі підходів щодо операціоналізації психологічного благополуччя та їх здійсненій емпіричній перевірці.

Результати дослідження. У гедоністичних концепціях суб'єктивно благополучна особа: задоволена життям (показник когнітивного компоненту), має високий рівень позитивних емоцій та низький негативних (два незалежні аспекти афективної оцінки) [4]. Вважається, що кожна складова сама собою цінна з точки зору розуміння благополуччя. Наприклад, деякі психокорекційні втручання націлені здебільшого на зменшення негативного афекту, а інші, навпаки, спрямовані на посилення позитивних емоцій [38]. Іноді зустрічаються роботи, в яких загальну оцінку задоволеності життям дослідники розділяють на судження індивідів щодо конкретних аспектів життя (кар'єра, сім'я, здоров'я тощо) [41]. В даному випадку кількість елементів збільшується, хоча фактично структура залишається із трьох основних компонентів.

Когнітивний аспект оснований на суб'єктивному порівнянні поточного життя зі своїм бажаним ідеалом. Людина з високою оцінкою вважає, що її намічені цілі та бажання значною мірою реалізуються та досягаються. Показано, що розмір ефекту впливу настрою та праймінгу

на задоволеність життям відносно низький [18; 35]. Оцінка в основному формується з глобальної інформації, зокрема, наскільки успішна людина у важливих сферах життя [36], на відміну від афективного компоненту суб'єктивного благополуччя, емоційні прояви якого виступають реакцією на конкретні події та дії. Відповідно афективний компонент, який відображає особливості переживання приємних та неприємних відчуттів, більш мінливий в порівнянні з когнітивним. Людина з високою оцінкою за даним аспектом відчуває позитивний баланс емоцій у своєму житті. Окрім модальності, афективний компонент характеризується ще й частотою, інтенсивністю та рівнем збудження [36].

Позитивні та негативні афекти – це різні, хоча й не повністю незалежні аспекти суб'єктивного благополуччя [36]. Кореляція між ними, як правило, має негативний знак, але може широко варіювати в залежності від вибірки [30; 34]. Інша складова суб'єктивного благополуччя – задоволеність життям, здебільшого, позитивно корелює з позитивним афектом та зворотно з негативним [10; 16; 19].

Можна стверджувати, що у дослідників існує певна ступінь консенсусу щодо гедонічної концепції суб'єктивного благополуччя, яка емпірично підтверджена різноманітними дослідженнями в тому числі і мета-аналізом [3] та не викликає суперечок, а відмінності між її елементами використовувались в якості фундаментальних передумов дослідження

Евдемонічні концепції благополуччя підкреслюють ідею, що «ми процвітаємо, коли повністю реалізуємо наші людські здібності» [14, с. 25]. Цю концепцію можна історично віднести до «Нікомахової етики» Арістотеля, написаної в 350 р. до н.е., в якій він використав термін евдемонія для позначення, насамперед, ідеї про те, що «гарне життя» передбачає «досягнення найкращого кожного з нас відповідно до своїх унікальних талантів та здібностей» [27, с. 153] або «життя, яке зумовлене самоістиною та особистісною відповідальністю» [27]. Існуючі підходи до вивчення евдемонічного благополуччя пропонують різну кількість її складових компонентів, які фактично нічим не обмежені та допускають практично будь-яку операціоналізацію. В психологічній літературі евдемонічне благополуччя було представлене щонайменше 45 різними способами, використовуючи при цьому мінімум 63 параметри [24]. Ці різноманітні вимірювання підходи часто не співпадають та суперечать один одному, що призводить до суперечливих результатів та ускладнює порівняння результатів досліджень.

Перенесення концепції евдемонічного благополуччя з філософії в психологію залишається

проблематичним через відсутність консенсусу серед дослідників евдемонії щодо того, як його визначити та виміряти [1, с. 209; 20]. Відносно недавній огляд досліджень евдемонічного благополуччя повідомив про існування 11 різних концепцій, в які включені різні комбінації 12 основних складових [17]. Наприклад, модель К. Ріфф [29] пропонує шість компонентів: самоприйняття, позитивні відносини з іншими, особистісне зростання, життєві цілі, управління оточенням і автономія. Модель К. Кіза [21] складається із п'яти аспектів соціального благополуччя: прийняття, реалізація, внесок, узгодженість та інтеграція. Модель Р. Райана і Е. Дісі [28] зосереджується на трьох компонентах самодетермінації: автономії, компетентності та зв'язках з іншими людьми. Ці складові перетинаються з моделями К. Ріфф та К. Кіза. Інша модель [15] пропонує чотири окремі домени благополуччя, які вкладені один в одного: суб'єктивна сфера (щастя і задоволеність життям), здоров'я та функціонування (біологічне та психологічне благополуччя), матеріальні та соціальні аспекти, а також цінності та ідеологія особистості (морально-етична складова). Модель PERMA М. Селігмана [31] пропонує п'ять компонентів благополуччя: позитивні емоції, залученість, відносини, сенс та досягнення [огляд додаткової концепції в 17]. Серед всіх запропонованих показників евдемонічного благополуччя модель К. Ріфф була найчастіше предметом емпіричного дослідження як щодо її психометричних властивостей, так і прогностичної корисності [29].

Однією з наскрізних особливостей, що притаманна більшості сучасних визначень евдемонії, є виключення гедонічного компоненту із її складових [6]. Евдемонічне благополуччя часто протиставляється гедонічному. На відміну від евдемонії, ідеї гедоністичних філософів благополуччя, таких як Арістипп, Бентам, Мілль, були зосереджені на переконанні, що особистісне задоволення є найвищим благом [33]. Хоча у ранніх роботах, що досліджували психологічні аспекти щастя, не обговорювалося розрізнення гедонії та евдемонії [2; 8; 42]. На даному етапі розвитку науки про психологічне благополуччя ці два підходи часто теоретично порівнюють та протиставляють.

Емпіричні дослідження відмінностей між евдемонічним і гедонічним благополуччям встановили ряд особливостей. По-перше, існують багаточисленні переконливі докази, що евдемонічне і гедонічне благополуччя тісно пов'язані між собою та переживаються особистістю одночасно. Наприклад, А. Ватерман [40] виявив, що особистісна поведінкова зрілість як індикатор евдемонії пов'язана з гедонічним задоволенням від цієї активності з кореляцією від 0,71 до 0,86. У трьох наступних дослідженнях А. Ватерман з колегами

[39] виявили подібні взаємозв'язки між почуттям особистісної зрілості та гедонічним задоволенням у діапазоні від 0,83 до 0,87, що вказує на те, що ці два показники на рівні станів, які переживаються людиною під час певної діяльності, мають значну спільну дисперсію, що перебивається в діапазоні приблизно від 68% до 76%.

Хоча ці концепції кореляційно дуже тісно пов'язані між собою, методи факторного аналізу даних демонструють статистичний поділ гедонічних та евдемонічних показників. Так, виявлена двофакторна структура у 14 змінних, які операционалізують евдемонічне та гедонічне благополуччя [13]. Ці латентні фактори на вибірці дорослих американців сильно корелювали між собою на рівні $r = 0,78$ і дуже сильно на вибірці студентської молоді – $r = 0,92$. У аналогічних дослідженнях із Великобританії А. Лінлі з колегами [25] виявили також двофакторне навантаження для гедонічних і евдемонічних показників благополуччя. Кореляція між факторами склала 0,76. Подібні моделі були перевірені та відтворені в межах різноманітних груп населення [9; 26]. Нарешті, група вчених [6] досліджували структуру психологічного благополуччя в комплексному міжнародному дослідженні, в якому брали участь понад 100 країн. Вони для опису гедонії діагностували показники суб'єктивного благополуччя моделі Е. Дінера, а евдемонії – модель психологічного благополуччя К. Ріфф. За результатами дослідження, як загальна однофакторна модель, так і двофакторна емпірично добре описували дані. Встановлена кореляція 0,96 між показниками гедонії та евдемонії свідчить про 92% спільну дисперсію цих конструктів [6]. Очевидно, що евдемонія та гедонія тісно пов'язані між собою.

Ф. Чен з колегами [37] для вивчення структури психологічного благополуччя використали більш складну аналітичну техніку – дослідили біфакторну модель. Вона призначена для вивчення багатовимірних конструкцій та надає можливість одночасно оцінити як спільну дисперсію для всіх елементів конструкту (загальний фактор благополуччя), так і виявити унікальну дисперсію окремих груп компонентів (евдемонічне та гедонічне благополуччя) після врахування спільної мінливості. Тобто в біфакторній моделі оцінка кожної змінної залежить як від загального, так і від конкретного фактору. Відповідно, вона призводить до більшої концептуальної ясності, ніж альтернативні структури моделей CFA [7]. В результаті науковці підтвердили біфакторну модель психологічного благополуччя. Був виявлений спільний загальний фактор та два специфічних, кожен з яких продемонстрував прогностичну силу незалежно від дисперсії загального фактору [37].

Вищезазначені емпіричні докази щодо відмінності евдемонічного благополуччя від гедонічного спровокували триваючі дебати щодо користі евдемонії як концепції в психології благополуччя.

Так, К. Шелдон [32] вважає, що лише суб'єктивне благополуччя є власне «благополуччям», а змінні, які входять у різні визначення евдемонії, коректніше вважати його предикторами. Це положення знаходить свій подальший розвиток у моделі евдемонічної активності [24]. Він критикує концепцію «евдемонічного благополуччя», стверджуючи що оригінальне значення терміну «*eudaimonia*», запропоноване Арістотелем, було перекручене дослідниками. Психологи допускають серйозну категоріальну помилку, пов'язуючи поняття «евдемонія» та «благополуччя». Евдемонія в початковому розумінні не була почуттям, психологічним станом або типом благополуччя, дане поняття відносилося до певних способів мислення, поведінки, способів життя, які в подальшому можуть впливати або сприяти благополуччю. Нездатність дослідників провести ці відмінності сприяло «розмиттю» наукової точності та втраті можливості зрозуміти, як в дійсності відбуваються позитивні зміни.

Т. Кашдан та його колеги [20] стверджують, що філософські відмінності гедонічного благополуччя від евдемонічного досить складно перенести в психологічну науку, і представляють ряд критичних зауважень на підтримку цього аргументу. А саме, що у сфері евдемонічного благополуччя відсутні стислі концептуальні та операціональні визначення, а існуючі стратегії вимірювання не в змозі повністю охопити концепцію евдемонії запропоновану Арістотелем. З подібною критикою виступають В. Хута та А. Ватерман [17; 39], які стверджують, що дослідження евдемонії страждають від відсутності об'єднуючої теорії, яка б змогла охоплювала її численні складові. При цьому вони припускають, що така теорія все одно була б проблемагичною, враховуючи різноманітність показників та безумовну втрату інформації, яка виникла б у результаті єдиної концепції евдемонічного благополуччя. Адекватні рішення цих проблем ще належить знайти.

Також автори дискусій про відмінності між гедонічним та евдемонічним благополуччям приховано або відверто припускають, що існує між ними «моральна ієрархія» [20]. Стверджується, що евдемонічне благополуччя є більш зріле, дійсне, етичне, добродіє, автентичне, ніж гедо-

нічне [14; 31; 39]. Такі дебати, в яких гедонічне благополуччя займає нижчі рівні цієї ієрархії, є сумнівними, враховуючи численні дослідження, які вказують на широкі переваги суб'єктивного благополуччя в багатьох сферах життя та діяльності людини. Його високий рівень асоціюється з громадською активністю, більшою товариськістю та стабільними соціальними відносинами, успіхами на роботі, продуктивністю, кращим матеріальним доходом, тривалістю шлюбу, фізичним здоров'ям, і навіть з довголіттям. Іншими словами, суб'єктивне благополуччя – це не просто тривіальна міра «хорошого самопочуття», швидше цей показник вказує на стан розуму, який відіграє вирішальну роль у адаптивному функціонуванні людей [12]. Нещодавно Організація Об'єднаних Націй ухвалила резолюцію, в якій говориться, що щастя громадян (суб'єктивне благополуччя – його науковий еквівалент) має бути пріоритетом урядів держав [5].

Висновки. Огляд досліджень різноманітних операціоналізацій як евдемонічного, так і гедонічного благополуччя, а також здійсненої їх категоризації демонструє безперспективність намірів знайти чіткі відмінності між різними «видами» благополуччя. Незважаючи на традиційну філософську відмінність між цими підходами, багато сучасних досліджень переконливо демонструють, що їх показники вимірюють одну й ту саму психологічну конструкцію, незалежно від того, як ми її називаємо. Емпіричні дослідження показують, що вони тісно пов'язані, але при цьому люди можуть їх диференціювати. Один із висновків, який можна зробити, полягає в тому, що показники так званих гедонічного благополуччя (щастя, позитивні емоції, задоволеність життям) і евдемонічного (особистісна зрілість, осмисленість життя) характеризують загальний єдиний фактор вищого порядку, який має різноманітні групи проявів більш нижчого рівня [6; 28]. Альтернативна позиція – прояви евдемонічного благополуччя виступають предикторами гедонічного [24], при цьому це не означає, що це різні «види» благополуччя [23]. Згідно з таким підходом, саме суб'єктивне благополуччя є істинним показником позитивного функціонування особистості.

Результати проведеного теоретичного дослідження диктують необхідність додаткових емпіричних досліджень з метою перевірки двох альтернативних позицій щодо співвідношення евдемонічного та гедонічного благополуччя, що виступає перспективою нашого дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Biswas-Diener R., Kashdan T. B., King L. A. Two traditions of happiness research, not two distinct types of happiness. *The Journal of Positive Psychology*. 2009. Vol. 4, no. 3. P. 208–211. URL: <https://doi.org/10.1080/17439760902844400>
2. Brickman P., Campbell D. Hedonic relativism and planning the good society. *Adaptation level theory: A symposium*. New York, 1971. P. 287–302.

3. Busseri M. A. Examining the structure of subjective well-being through meta-analysis of the associations among positive affect, negative affect, and life satisfaction. *Personality and Individual Differences*. 2018. Vol. 122. P. 68–71. URL: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.10.003>
4. Diener E. Subjective well-being. *Psychological Bulletin*. 1984. Vol. 95, no. 3. P. 542–575. URL: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>.
5. Diener E., Diener C. Governments testing well-being initiatives. *APS Observer*. URL: <http://www.psychologicalscience.org/observer/governments-testing-well-being-initiatives>
6. Different types of well-being? A cross-cultural examination of hedonic and eudaimonic well-being / D. J. Disabato et al. *Psychological Assessment*. 2016. Vol. 28, no. 5. P. 471–482. URL: <https://doi.org/10.1037/pas0000209>
7. Dunn K. J., McCray G. The Place of the Bifactor Model in Confirmatory Factor Analysis Investigations Into Construct Dimensionality in Language Testing. *Frontiers in Psychology*. 2020. Vol. 11. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01357>
8. Easterlin R. Does Economic Growth Improve the Human Lot? Some Empirical Evidence. *Nations and Households in Economic Growth* / ed. by P. David, M. Reder. New York, 1974. P. 89–125. URL: <https://doi.org/10.1016/b978-0-12-205050-3.50008-7>
9. Evaluation of the mental health continuum–short form (MHC–SF) in setswana-speaking South Africans / C. L. M. Keyes et al. *Clinical Psychology & Psychotherapy*. 2008. Vol. 15, no. 3. P. 181–192. URL: <https://doi.org/10.1002/cpp.572>
10. Extremera N., Rey L. Ability emotional intelligence and life satisfaction: Positive and negative affect as mediators. *Personality and Individual Differences*. 2016. Vol. 102. P. 98–101. URL: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.051>.
11. Fisher C. D. Conceptualizing and measuring wellbeing at work. *Work and wellbeing* / ed. by P. Y. Chen, C. L. Cooper. 2014. P. 9–33. URL: <https://doi.org/10.1002/9781118539415.wbwell018>
12. Fredrickson B. L. The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*. 2001. Vol. 56, no. 3. P. 218–226. URL: <https://doi.org/10.1037/0003-066x.56.3.218>
13. Gallagher M. W., Lopez S. J., Preacher K. J. The Hierarchical Structure of Well-Being. *Journal of Personality*. 2009. Vol. 77, no. 4. P. 1025–1050. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2009.00573.x>.
14. Haybron D. M. Happiness, the Self and Human Flourishing. *Utilitas*. 2008. Vol. 20, no. 1. P. 21–49. URL: <https://doi.org/10.1017/s0953820807002889>.
15. Henriques G., Kleinman K., Asselin C. The Nested Model of Well-Being: A Unified Approach. *Review of General Psychology*. 2014. Vol. 18, no. 1. P. 7–18. URL: <https://doi.org/10.1037/a0036288>
16. How Is Emotional Intelligence Linked to Life Satisfaction? The Mediating Role of Social Support, Positive Affect and Negative Affect / F. Kong et al. *Journal of Happiness Studies*. 2019. Vol. 20, no. 8. P. 2733–2745. URL: <https://doi.org/10.1007/s10902-018-00069-4>
17. Huta V., Waterman A. S. Eudaimonia and Its Distinction from Hedonia: Developing a Classification and Terminology for Understanding Conceptual and Operational Definitions. *Journal of Happiness Studies*. 2014. Vol. 15, no. 6. P. 1425–1456. URL: <https://doi.org/10.1007/s10902-013-9485-0>
18. Jayawickreme E., Tsukayama E., Kashdan T. B. Examining the effect of affect on life satisfaction judgments: A within-person perspective. *Journal of Research in Personality*. 2017. Vol. 68. P. 32–37. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2017.04.005>
19. Jovanović V., Joshanloo M. The Contribution of Positive and Negative Affect to Life Satisfaction across Age. *Applied Research in Quality of Life*. 2021. Vol. 17. P. 511–524. URL: <https://doi.org/10.1007/s11482-020-09903-5>
20. Kashdan T. B., Biswas-Diener R., King L. A. Reconsidering happiness: the costs of distinguishing between hedonics and eudaimonia. *The Journal of Positive Psychology*. 2008. Vol. 3, no. 4. P. 219–233. URL: <https://doi.org/10.1080/17439760802303044>
21. Keyes C. L. M. Social Well-Being. *Social Psychology Quarterly*. 1998. Vol. 61, no. 2. P. 121–140. URL: <https://doi.org/10.2307/2787065>
22. Linton M. J., Dieppe P., Medina-Lara A. Review of 99 self-report measures for assessing well-being in adults: exploring dimensions of well-being and developments over time. *BMJ Open*. 2016. Vol. 6, no. 7. P. e010641. URL: <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2015-010641>
23. Maddux J. E. Subjective well-being and life satisfaction: An introduction to conceptions, theories, and measures. *Subjective Well-Being and Life Satisfaction* / ed. by J. E. Maddux. New York, 2018. P. 3–31
24. Martela F., Sheldon K. M. Clarifying the Concept of Well-Being: Psychological Need Satisfaction as the Common Core Connecting Eudaimonic and Subjective Well-Being. *Review of General Psychology*. 2019. Vol. 23, no. 4. P. 458–474. URL: <https://doi.org/10.1177/1089268019880886>

25. Measuring happiness: The higher order factor structure of subjective and psychological well-being measures / P. A. Linley et al. *Personality and Individual Differences*. 2009. Vol. 47, no. 8. P. 878–884. URL: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.07.010>
26. Robitschek C., Keyes C. L. M. Keyes's model of mental health with personal growth initiative as a parsimonious predictor. *Journal of Counseling Psychology*. 2009. Vol. 56, no. 2. P. 321–329. URL: <https://doi.org/10.1037/a0013954>
27. Ruini C., Ryff C. D. Using Eudaimonic Well-being to Improve Lives. *The Wiley Handbook of Positive Clinical Psychology*. Chichester, UK, 2016. P. 153–166. URL: <https://doi.org/10.1002/9781118468197.ch11>
28. Ryan R. M., Deci E. L. *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. Guilford Publications, 2017.
29. Ryff C. D. Psychological Well-Being Revisited: Advances in the Science and Practice of Eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics*. 2014. Vol. 83, no. 1. P. 10–28. URL: <https://doi.org/10.1159/000353263>
30. Schimmack U. Methodological issues in the assessment of the affective component of subjective well-being. *Oxford handbook of methods in positive psychology* / ed. by A. D. Ong, M. H. M. van Dulmen. 2007. P. 96–110.
31. Seligman M. E. P. *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-Being*. Free Press, 2011.
32. Sheldon K. M. Putting eudaimonia in its place: On the predictor, not the outcome, side of the equation. *Handbook of eudaimonic wellbeing* / ed. by J. Vittersø. New York, 2016. P. 531–541. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-319-42445-3_36
33. Tatarikiewicz W. *Analysis of happiness*. The Hague: Martinus Nijhoff, 1976. 356 p.
34. Tay L., Kuykendall L. Why Self-Reports of Happiness and Sadness May Not Necessarily Contradict Bipolarity: A Psychometric Review and Proposal. *Emotion Review*. 2016. Vol. 9, no. 2. P. 146–154. URL: <https://doi.org/10.1177/1754073916637656>
35. The effect of mood on judgments of subjective well-being: Nine tests of the judgment model / S. C. Y. Yap et al. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2017. Vol. 113, no. 6. P. 939–961. URL: <https://doi.org/10.1037/pspp0000115>.
36. Tov W. Well-being concepts and components. *Handbook of well-being* / ed. by E. Diener, S. Oishi, L. Tay. Salt Lake City, 2018. URL: <http://nobascholar.com>
37. Two Concepts or Two Approaches? A Bifactor Analysis of Psychological and Subjective Well-Being / F. F. Chen et al. *Journal of Happiness Studies*. 2013. Vol. 14, no. 3. P. 1033–1068. URL: <https://doi.org/10.1007/s10902-012-9367-x>
38. van Zyl L. E., Rothmann S. Towards happiness interventions: construct clarification and intervention methodologies. *Journal of Psychology in Africa*. 2014. Vol. 24, no. 4. P. 327–341. URL: <https://doi.org/10.1080/14330237.2014.980621>
39. Waterman A. S. Reconsidering happiness: a eudaimonist's perspective. *The Journal of Positive Psychology*. 2008. Vol. 3, no. 4. P. 234–252. URL: <https://doi.org/10.1080/17439760802303002>
40. Waterman A. S. Two conceptions of happiness: Contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1993. Vol. 64, no. 4. P. 678–691. URL: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.64.4.678>
41. Weinberg M. K., Seton C., Cameron N. The Measurement of Subjective Wellbeing: Item-Order Effects in the Personal Wellbeing Index–Adult. *Journal of Happiness Studies*. 2016. Vol. 19, no. 1. P. 315–332. URL: <https://doi.org/10.1007/s10902-016-9822-1>
42. Wilson W. R. Correlates of avowed happiness. *Psychological Bulletin*. 1967. Vol. 67, no. 4. P. 294–306. URL: <https://doi.org/10.1037/h0024431>

REFERENCES

1. Biswas-Diener, R., Kashdan, T. B., & King, L. A. (2009). Two traditions of happiness research, not two distinct types of happiness. *The Journal of Positive Psychology*, 4(3), 208–211.
2. Brickman, P., & Campbell, D. T. (1971). Hedonic relativism and planning the good society. In M. H. Appley (Ed.), *Adaptation level theory: A symposium* (pp. 287–302). New York: Academic Press.
3. Busseri, M. (2018). Examining the structure of subjective well-being through meta-analysis of the associations among positive affect, negative affect, and life satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 122, 68–71.
4. Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542–575.
5. Diener, E., & Diener, C. (2017, April). Governments testing well-being initiatives. *APS Observer*, 30(4). Retrieved from www.psychologicalscience.org/observer/governments-testing-well-being-initiatives

6. Disabato, D. J., Goodman, F. R., Kashdan, T. B., Short, J. L., & Jarden, A. (2016). Different types of well-being? A cross-cultural examination of hedonic and eudaimonic well-being. *Psychological Assessment*, 28, 471–482.
7. Dunn, K.J., McCray G. (2020) The Place of the Bifactor Model in Confirmatory Factor Analysis Investigations Into Construct Dimensionality in Language Testing. *Front. Psychol.* 11:1357. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01357>
8. Easterlin, R. A. (1974). Does economic growth improve the human lot? Some empirical evidence. In P.A. David & M.W. Reder (Eds.), *Nations and households in economic growth* (pp. 89–125). New York : Academic Press.
9. Keyes, C. L., Wissing, M., Potgieter, J. P., Temane, M., Kruger, A., & van Rooy, S. (2008). Evaluation of the mental health continuum-short form (MHC-SF) in Setswana-speaking South Africans. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 15, 181–192.
10. Extremera, N., & Rey, L. (2016). Ability emotional intelligence and life satisfaction: Positive and negative affect as mediators. *Personality and Individual Differences*, 102, 98–101. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.051>
11. Fisher, C. D. (2014). Conceptualizing and measuring wellbeing at work. In P. Y. Chen & C. L. Cooper (Eds.), *Work and wellbeing* (pp. 9–33). Wiley Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118539415.wbwell018>
12. Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218–226.
13. Gallagher, M. W., Lopez, S. J., & Preacher, K. J. (2009). The hierarchical structure of well-being. *Journal of Personality*, 77(4), 1025–1050.
14. Haybron, D. M. (2008). Happiness, the self and human flourishing. *Utilitas*, 20(1), 21–49.
15. Henriques, G., Kleinman, K., & Asselin, C. (2014). The nested model of well-being: A unified approach. *Review of General Psychology*, 18(1), 7–18. <https://doi.org/10.1037/a0036288>
16. Kong, F., Gong, X., Sajjad, S., Yang, K., & Zhao, J. (2019). How is emotional intelligence linked to life-satisfaction? The mediating role of social support, positive affect and negative affect. *Journal of Happiness Studies*, 20, 2733–2745. <https://doi.org/10.1007/s10902-018-00069-4>
17. Huta, V., & Waterman, A. S. (2014). Eudaimonia and its distinction from hedonia: Developing a classification and terminology for understanding conceptual and operational definitions. *Journal of Happiness Studies*, 15(6), 1425–1456.
18. Jayawickreme, E., Tsukayama, E., & Kashdan, T. B. (2017). Examining the effect of affect on life satisfaction judgments: A within-person perspective. *Journal of Research in Personality*, 68, 32–37.
19. Jovanović, V., Joshanloo, M. (2021). The Contribution of Positive and Negative Affect to Life Satisfaction across Age. *Applied Research in Quality of Life*, 17, 511–524. <https://doi.org/10.1007/s11482-020-09903-5>
20. Kashdan, T. B., Biswas-Diener, R., & King, L. A. (2008). Reconsidering happiness: The costs of distinguishing between hedonics and eudaimonia. *The Journal of Positive Psychology*, 3(4), 219–233.
21. Keyes, C. L. (1998). Social well-being. *Social Psychology Quarterly*, 61(2), 121–140.
22. Linton, M. J., Dieppe, P., & Medina-Lara, A. (2016). Review of 99 self-report measures for assessing well-being in adults: Exploring dimensions of well-being and developments over time. *BMJ Open*, 6(7). <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2015-010641>
23. Maddux, J. E. (2018) Subjective well-being and life satisfaction: An introduction to conceptions, theories, and measures. In Maddux, J. E. (Ed.), *Subjective Well-Being and Life Satisfaction* (pp 3–31). New York : Routledge.
24. Martela, F., & Sheldon, K. M. (2019). Clarifying the Concept of Well-Being: Psychological Need Satisfaction as the Common Core Connecting Eudaimonic and Subjective Well-Being. *Review of General Psychology*, 23(4), 458–474. <https://doi.org/10.1177/1089268019880886>
25. Linley, P. A., Maltby, J., Wood, A. M., Osborne, G., & Hurling, R. (2009). Measuring happiness: The higher order factor structure of subjective and psychological well-being measures. *Personality and Individual Differences*, 47, 878–884.
26. Robitschek, C., & Keyes, C. L. (2009). Keyes’s model of mental health with personal growth initiative as a parsimonious predictor. *Journal of Counseling Psychology*, 56, 321–329.
27. Ruini, C., & Ryff, C. D. (2016). Using eudaimonic well-being to improve lives. In A. M. Wood & J. Johnson (Eds.), *The Wiley handbook of positive clinical psychology* (pp. 153–166). New York : Wiley.
28. Ryan R. M., Deci E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.

29. Ryff, C. D. (2014). Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 83(1), 10–28.
30. Schimmack, U. (2007). Methodological issues in the assessment of the affective component of subjective well-being. In A. D. Ong & M. H. M. van Dulmen (Eds.), *Oxford handbook of methods in positive psychology* (pp. 96–110). Oxford University Press.
31. Seligman, M. (2011). *Flourishing: A visionary new understanding of happiness and wellbeing*. Free Press.
32. Sheldon K. M. (2016). Putting eudaimonia in its place: On the predictor, not the outcome, side of the equation. In Vittersø J. (Ed.), *Handbook of eudaimonic wellbeing* (pp. 531–541). New York, NY : Springer.
33. Tatarikiewicz, W. (1976). *Analysis of happiness*. The Hague: Martinus Nijhoff.
34. Tay, L., & Kuykendall, L. (2017). Why self-reports of happiness and sadness may not necessarily contradict bipolarity: A psychometric review and proposal. *Emotion Review*, 9, 146–154.
35. Yap, S. C. Y., Wortman, J., Anusic, I., Baker, S. G., Scherer, L. D., Donnellan, M. B., & Lucas, R. E. (2017). The effect of mood on judgments of subjective well-being: Nine tests of the judgment model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 113(6), 939–961 <https://doi.org/10.1037/pspp0000115>
36. Tov, W. (2018). Well-being concepts and components. In E. Diener, S. Oishi, & L. Tay (Eds.), *Handbook of well-being*. Salt Lake City, UT: DEF Publishers. DOI:nobascholar.com
37. Chen, F. F., Jing, Y., Hayes, A., & Lee, J. M. (2013). Two concepts or two approaches? A bifactor analysis of psychological and subjective well-being. *Journal of Happiness Studies*, 14, 1033–1068.
38. van Zyl, L. E., & Rothmann, S. (2014). Towards happiness interventions: construct clarification and intervention methodologies. *Journal of Psychology in Africa*, 24(4), 327–341. <https://doi.org/10.1080/14330237.2014.980621>
39. Waterman, A. S. (1993). Two conceptions of happiness: Contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 678–691.
40. Waterman, A.S. (2008). Reconsidering happiness: A eudaimonist's perspective. *Journal of Positive Psychology*, 3, 234–252.
41. Weinberg, M. K., Seton, C. and Cameron, N. (2018). The measurement of subjective wellbeing: item-order effects in the Personal Wellbeing Index-adult, *Journal of happiness studies*, 19(1), 315–332, doi: 10.1007/s10902-016-9822-1
42. Wilson, W. (1967). Correlations of avowed happiness. *Psychological Bulletin*, 67, 294–306.

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Волобуєва О. С.

аспірантка кафедри психології

Запорізький національний університет

вул. Жуковського, 66, Запоріжжя, Україна

orcid.org/0000-0001-5147-8731

volobuyeva1993@gmail.com

Ключові слова: *ідентичність, особистісно-професійна ідентичність, рефлексія, мотиваційна активність, особистісно-орієнтований підхід.*

У статті представлено модель формування особистісно-професійної ідентичності учнів професійно-технічних навчальних закладів. Обґрунтовано необхідність впровадження на її основі програми цілеспрямованого формування особистісно-професійної ідентичності здобувачів професійно-технічної освіти. Концептуальним підґрунтям розробки комплексної психолого-педагогічної програми стали положення особистісно-орієнтованого підходу, а також принципи навчально-виховного впливу та тренінгової роботи (гуманізму, науковості, системності та послідовності, доступності та індивідуалізації, свідомості та активності, оптимізації). Представлена модель дозволяє ґрунтовно пояснити зміст програми та наочно представити динамічний аспект формування особистісно-професійної ідентичності, що виявляється у взаємозв'язку структурних елементів моделі – психолого-педагогічних умов формування, тематичних блоків та розвивальних заходів програми, психологічної структури особистісно-професійної ідентичності (соціальний, особистісний та діяльнісний компоненти), критеріїв розвитку її компонентів. Запропонована програма складається з трьох основних блоків, зміст яких здійснює цілеспрямоване посилення визначених психолого-педагогічних умов. Перший блок спрямований на активізацію усвідомлення приналежності до професійного співтовариства; другий блок націлений на сприяння самоідентифікації особистості з обраною професією; метою третього блоку є стимуляція мотиваційної активності до самореалізації в професії. В якості методу формувального впливу на особистісно-професійну ідентичність в здобувачів освіти визначено активне соціально-психологічне навчання (тренінг). Виділено групи формувальних заходів відповідно до специфіки структурної організації особистісно-професійної ідентичності: міні-лекції та дискусії; тренінгові вправи (з метою включення студентів до квазіпрофесійної діяльності); практичні завдання, спрямовані на рефлексію, на основі яких відбувається самопізнання та професійний саморозвиток майбутніх фахівців.

MODEL OF FORMATION OF PERSONAL-AND-PROFESSIONAL IDENTITY OF STUDENTS OF VOCATIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Volobuyeva O. S.

*Postgraduate Student at the Department of Psychology
Zaporizhzhia National University
Zhukovskoho str., 66, Zaporizhzhya, Ukraine
orcid.org/0000-0001-5147-8731
volobuyeva1993@gmail.com*

Key words: *identity, personal-and-professional identity, reflection, motivational activity, personal-oriented approach.*

The article presents a model of formation of personal-and-professional identity of students of vocational educational institutions. The need to implement a program of purposeful formation of the personal-and-professional identity of vocational education students has been substantiated. The conceptual basis of the complex psychological-and-pedagogical program are statements of the person-oriented approach, as well as the principles of educational influence and training work (humanism, scientificity, systematicity and consistency, accessibility and individualization, consciousness and activity, optimization). The presented model allows to substantiate the content of the program and visually present the dynamic aspect of the formation of personal-and-professional identity, which is manifested in the interrelationship of the structural elements of the model – psychological-and-pedagogical conditions of formation, thematic blocks and developmental activities of the program, psychological structure of the personal-and-professional identity (social, personal and activity components), criteria for the development of its components. The proposed program consists of three main blocks, the content of which provides purposeful strengthening of the defined psychological-and-pedagogical conditions. The first block is aimed at increasing of the consciousness of belonging to the professional community; the second block is aimed at promoting of the individual self-identification with the chosen profession; the purpose of the third block is to stimulate motivational activity towards self-realization in the profession. Active socio-psychological training has been defined as a method of the formative influence on the personal-and-professional identity of students. Groups of formative activities have been identified in accordance with the specifics of the structural organization of the personal-and-professional identity: mini-lectures and discussions; training exercises (in order to include students in quasi-professional activities); practical tasks aimed at reflection, self-knowledge and self-development of future specialists.

Постановка проблеми. В українському суспільстві відбуваються інтенсивні зміни, які обумовлюють потребу в формуванні стійкої особистості професіонала з глибокими фаховими знаннями, позитивним ставленням до професії та професійної спільноти, сформованими професійними цінностями та розвиненою внутрішньою мотивацією до саморозвитку і творчої самореалізації. Саме тому проблема професійної ідентичності особистості як механізму співвіднесення себе з суспільством, культурою зі збереженням при цьому свого «Я», своєї індивідуальності набу-

ває в сучасних умовах важливого значення, а ідентичність особистості в професійній сфері, від якої залежить її життєва успішність, ступінь професійної самореалізації, стає особливо актуальною. Процес формування ідентичності продовжується протягом усього життєвого шляху, будучи чинником психологічного благополуччя, задоволеності життям і особистісного зростання кожної людини в сучасному, швидко мінливому світі.

Дослідження особистісно-професійної ідентичності є самостійною і, водночас, інтегрованою проблемою, яка становить інтерес не лише

для психології, а й для цілої низки наук, таких як філософія, соціологія, економіка. Формування ідентичності є центральним психологічним новоутворенням юнацького віку, коли переживання ідентичності актуалізується як в особистісній, так і в професійній сферах життя. У контексті вищесказаного найбільш актуальним постає вивчення формування особистісно-професійної ідентичності в ранньому юнацькому віці, коли в рамках ведучої навчально-професійної діяльності складаються пізнавальні та професійні інтереси, формуються життєві і професійні плани, вирішується завдання вибору професії та отримання професійної освіти.

Науковим підґрунтям для розгляду означеної проблеми є праці українських та зарубіжних науковців, в яких розкрито сутність особистісної (А. Борисюк [2], Е. Еріксон [14], Л. Шнейдер [13]) та професійної (О. Єрмолаєва [5], М. Пряжников [10], М. Пратт [16]) ідентичності.

Т. Бохан [3] ідентичність вивчалася як показник професійно-особистісного становлення студентів-медиків. Л. Колесніковою [6] особистісно-професійну ідентичність визначено як результат усвідомлення власних особистісно-професійних характеристик, включаючи ідеал фахівця, обраний напрям діяльності; рівень професійної підготовки; стиль відносин з учасниками навчально-виховного процесу навчального закладу; професійні переваги і результативність діяльності, що становлять особистісно-професійну «Я-концепцію» майбутнього фахівця. В працях Л. Мовсесян та Р. Хотєєвої [8] особистісно-професійна ідентичність виступає як здатність особистості до отождолення себе з майбутнім професійним середовищем та активним чинником формування особистості як професіонала.

Незважаючи на широкий спектр досліджень особистісної та професійної ідентичності, у літературі майже не приділяється увага вивченню особистісно-професійної ідентичності, зокрема, в здобувачів фахової освіти. Водночас дослідження особистісно-професійної ідентичності здобувачів фахової освіти набуває особливої актуальності у зв'язку з необхідністю задовольнити потреби українського ринку праці якісними кадрами. Суспільство потребує фахівців, які повною мірою розуміють власні особистісні ресурси, ідентифікують себе з професійним ідеалом, цілком усвідомлюють свою приналежність до певної професії і можуть визначити, в чому полягає їхня особистісно-професійна індивідуальність.

Мета статті – презентувати модель формування особистісно-професійної ідентичності учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Результати дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Аналіз резуль-

татів проведеного нами емпіричного дослідження [12] засвідчив недостатній рівень сформованості особистісно-професійної ідентичності в учнів професійно-технічних навчальних закладів (за інтегральною оцінкою сформованість соціального та особистісного компонентів особистісно-професійної ідентичності відповідає початковому рівню, а діяльнісного компонента – необхідному рівню сформованості). Зазначене обумовило необхідність розробити експериментальну модель та обґрунтувати програму формування особистісно-професійної ідентичності в здобувачів професійно-технічної освіти.

В контексті дослідження під психолого-педагогічною програмою ми розуміємо цілісну систему розвивальних заходів, спрямованих на створення та актуалізацію психолого-педагогічних умов з метою цілеспрямованого формування особистісно-професійної ідентичності в здобувачів професійно-технічної освіти в процесі фахової підготовки. При моделюванні ми виходили з припущення, що актуалізація визначених психолого-педагогічних умов буде сприяти досягненню позитивної динаміки розвитку структурних компонентів особистісно-професійної ідентичності.

Концептуальним підґрунтям розробки комплексної психолого-педагогічної програми стали положення особистісно-орієнтованого підходу (Г. Балл [9]; І. Бех; [1]; І. Булах [4]; С. Максименко [7]), в рамках якого навчання орієнтоване на актуальні освітні потреби особистості в процесі її конструктивного саморозвитку, самовизначення і самореалізації. Особистісно орієнтована професійна підготовка передбачає створення умов для формування і прояву особистісних якостей учнів, становлення творчої активності, ініціативності, навичок самоосвіти, саморозвитку, адаптації, діалогічної взаємодії з людьми, природою, культурою. Сутність цього підходу полягає в забезпеченні формування і розвитку особистісних та професійних якостей здобувача освіти, зокрема його особистісно-професійної ідентичності.

В ході розробки психолого-педагогічної програми ми враховували основні принципи навчально-виховного впливу, здійснення тренінгової роботи, які, з нашої точки зору, забезпечать її високу результативність: гуманізму, науковості, системності та послідовності, доступності та індивідуалізації, свідомості та активності, оптимізації.

При розробці моделі та програми ми спиралися на основні положення психологічних теорій особистісної (Е. Еріксон [14], Дж. Марсія [15], Л. Шнейдер [13] та ін.) та професійної ідентичності (Г. Балл [9], А. Борисюк [2], М. Пратт [16], Х. Слей [17] та ін.); традиції вітчизняних та зарубіжних науковців щодо дослідження іден-

тичності, її структури та розвитку (А. Борисюк [2], А. Разумна [11], Л. Шнейдер [13]; Дж. Він-слайда [18]).

Спираючись на вищенаведені теоретичні засади, а також враховуючи результати проведеного емпіричного дослідження, ми розробили модель формування особистісно-професійної ідентичності учнів професійно-технічних навчальних закладів (рис. 1).

Представлена модель дозволяє ґрунтовно пояснити зміст програми та наочно представити

динамічний аспект формування особистісно-професійної ідентичності, що виявляється у взаємозв'язку структурних елементів моделі – психолого-педагогічних умов формування, тематичних блоків та розвивальних заходів програми, психологічної структури особистісно- професійної ідентичності, критеріїв розвитку її компонентів.

Реалізація програми формування особистісно-професійної ідентичності передбачає, що визначені умови є взаємопов'язаними, взаємозалежними та взаємозумовленими. Так, емоційно-позитивне

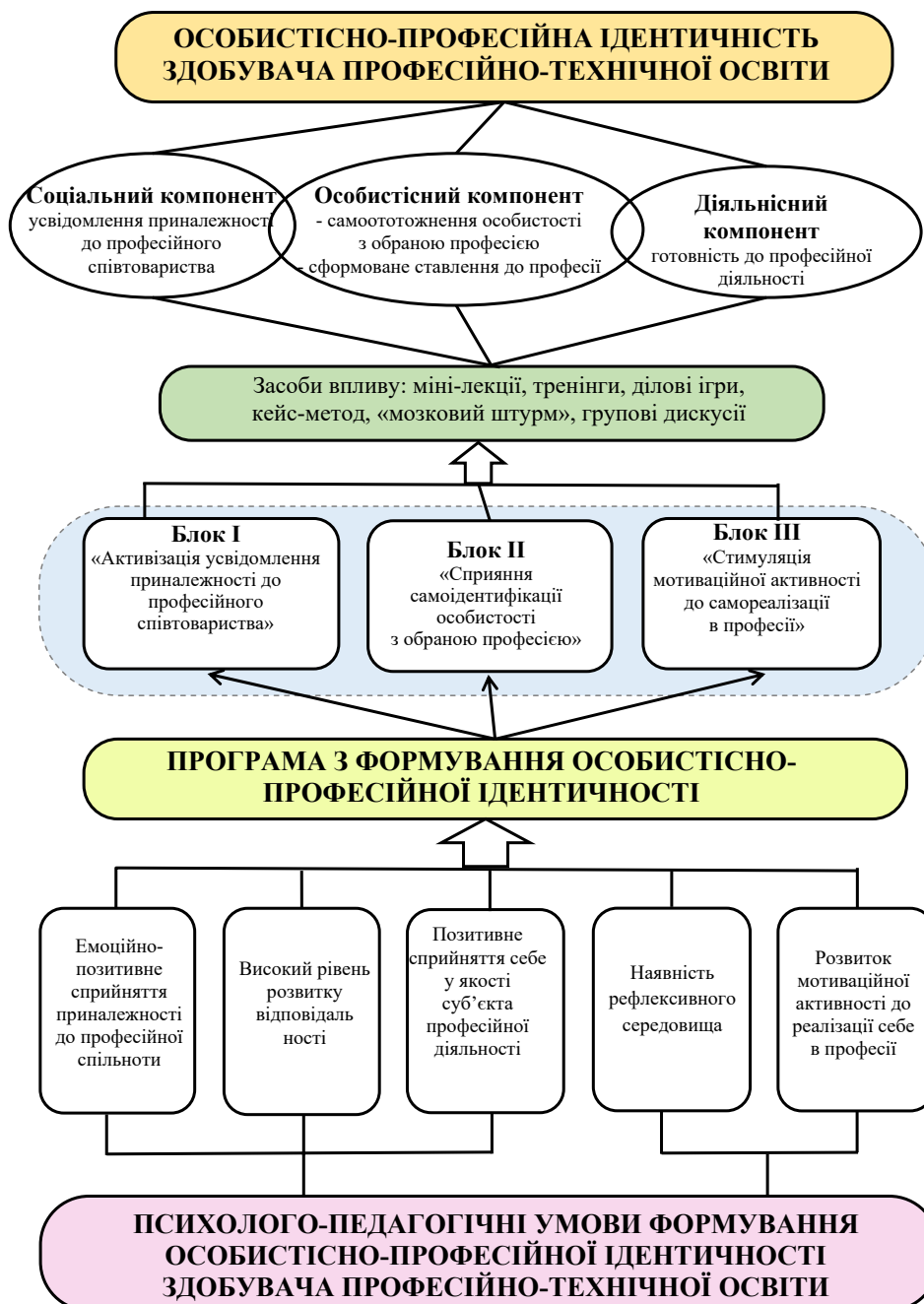


Рис. 1. Модель формування особистісно-професійної ідентичності учнів професійно-технічних навчальних закладів

сприйняття приналежності до професійної спільноти (соціального компонента) сприяє самовизначенню людини як члена певної соціальної категорії; засвоєнню і привласненню характеристик, норм і поведінки групи. Все це призводить до переживання цінності професії у сучасному суспільстві, сприйняттю себе у якості суб'єкта професійної діяльності, усвідомлення власних професійно-важливих якостей, переживання своєї професійної цілісності і визначеності, формуванню ставлення до професії (особистісний компонент).

У свою чергу, самоототожнення з професією та позитивне професійне самоставлення призводять до підвищення активності з професійного саморозвитку та самореалізації, усвідомлення суспільної та особистої значущості трудової діяльності, сприяє розвитку навичок планування, прийняття рішень, ефективного використання власних ресурсів для вирішення професійних завдань, позитивно впливає на вироблення самооцінки професійної підготовленості (діяльнісний компонент).

Таким чином, цілеспрямована актуалізація зазначених психолого-педагогічних умов в процесі професійної підготовки може сприяти більш успішному формуванню особистісно-професійної ідентичності в майбутніх фахівців.

Визначені умови та формувальні заходи програми узгоджуються зі *структурною організацією особистісно-професійної ідентичності*, яка включає соціальний (усвідомлення приналежності особистості до професійного співтовариства); особистісний (когнітивна складова: самоототожнення особистості з обраною професією, позитивна оцінка професійного Я та результатів своєї діяльності, знання норм та змісту професійної діяльності, статус особистісної ідентичності; мотиваційно-афективна складова: особистісні та професійно-важливі якості фахівця, ставлення до обраної професії) та діяльнісний (готовність до професійної діяльності) компоненти.

У запропонованій моделі також представлено *критерії розвитку особистісно-професійної ідентичності учнів професійно-технічних навчальних закладів*, які були виділені нами в ході попереднього експериментального дослідження з урахуванням результатів теоретичного аналізу досліджуваної проблеми та власних наукових розробок щодо структурної організації особистісно-професійної ідентичності. Так, критерієм розвитку соціального компонента визначено *усвідомлення приналежності до професійного співтовариства*. Критеріями розвитку особистісного компонента слід вважати *самоототожнення особистості з обраною професією та сформоване ставлення до професії*. Для діяльнісного компонента критерієм розвитку виступає *готовність до професійної діяльності* [12]. Наявність пози-

тивної динаміки числових показників студентів за цими критеріями може свідчити про активний процес розвитку особистісно-професійної ідентичності.

Запропонована програма складається з трьох основних блоків, зміст яких здійснює цілеспрямоване посилення визначених психолого-педагогічних умов. Перший блок спрямований на *активізацію усвідомлення приналежності до професійного співтовариства*. Визначаючись в професійному світі, людина використовує ідентифікацію – відчуження для цілей приналежності до групи і самокатегоризації. Ідентичність особистості фахівця – це не тільки усвідомлення своєї тотожності з професійною спільнотою, а й її оцінка, психологічна доцільність членства в ній, переживання своєї професійної цілісності і визначеності.

Другий блок націлений на *сприяння самоідентифікації особистості з обраною професією*. Особистісно-професійна ідентичність, з одного боку, пов'язана з певним груповим членством індивіда, а з іншого – є феноменом особистісної самосвідомості. В особистісно-професійній ідентичності відбиваються уявлення особистості про те, якою вона повинна бути, що вміти робити і як поводитися в професійному співтоваристві для того, щоб ефективно реалізувати себе в професії.

Метою третього блоку є *стимуляція мотиваційної активності до самореалізації в професії*. Професійна ідентичність відповідає рівню внутрішньої активності, тобто проявляється в особистісній значущості професійної активності для людини. Процес професійного самовизначення і становлення ідентичності безпосередньо пов'язаний з активністю особистості і особистісним розвитком професіонала.

Формувальний вплив на особистісно-професійну ідентичність в здобувачів освіти здійснювався за допомогою методів активного соціально-психологічного навчання. Вибір такої форми організації навчальної діяльності студентів із-поміж інших зумовлений низкою причин. Психологічний тренінг є комплексним соціально-дидактичним напрямом, орієнтованим на широке охоплення різних сфер соціально-психологічної практики; варіативність методик активного психологічного впливу, що активізують розумову діяльність студентів; чіткість дидактичної мети у формі рольової перспективи; структурування навчальної інформації у вигляді імітаційно-ігрової та проблемно-ситуаційної моделі; залучення студентів до активної діяльності через програмування навчальних ролей і пошук виходу із проблемних ситуацій; опора на творчий потенціал та індивідуальні можливості і здібності студентів;

педагогічна взаємодія, співпраця і співтворчість у системі стосунків «викладач – студент»; свобода вибору ролей, завдань-ситуацій [4; 9]. Технології активного навчання сприяють розвитку навичок комунікації, розв'язання проблем, відпрацювання різних варіантів поведінки в проблемних ситуаціях; вихованню розуміння, співчуття до інших людей; активізації в студентів творчих можливостей, критичного мислення, здатності мобілізувати свій інтелектуальний емоційний потенціал; формування майстерності виявлення професійних умінь.

Стрижневим моментом при розробці психолого-педагогічної програми стало визначення адекватних формувальних *заходів*. Враховуючи специфіку структурної організації особистісно-професійної ідентичності, блоки програми та тематичні блоки було побудовано таким чином, щоб сприяти процесу інтеріоризації зовнішнього професійного контексту: від теоретичних повідомлень (міні-лекції) до активних методів навчання (тренінгові вправи) та до їх усвідомлення (практичні завдання на рефлексію). Формувальні заходи, які використовувались у програмі, можна умовно поділити на такі групи:

1) міні-лекції та дискусії – з метою ознайомлення здобувачів освіти з науковими уявленнями про сутність особистісної та особистісно-професійної ідентичності, професійного розвитку, формування особистості фахівця;

2) тренінгові вправи (відотренінг, ділові ігри, психогімнастичні вправи, метод «мозкового штурму») – включення студентів до навчально-професійної (квазіпрофесійної) діяльності та апробація сукупності умов, які сприяють формуванню особистісно-професійної ідентичності та готовності майбутніх фахівців до професійних дій;

3) практичні завдання – вправи, спрямовані на рефлексію (виконання психодіагностичних методик та спеціальних вправ, написання есе), на основі яких відбувається самопізнання та професійний саморозвиток майбутніх фахівців. Ідентичність є результатом активного рефлексивного процесу, що відображає справжні уявлення суб'єкта про себе, власний, а не нав'язаний шлях розвитку, і супроводжується відчуттям особистісної цілісності [13, с. 64]. Тому для формування особистісно-професійної ідентичності особистості велика роль належить розвитку особистісної та професійної рефлексії учня; наявності теоретичних знань та практичного досвіду, набутого під час проходження виробничої практики; вмінням та навичкам, сформованим на практичних заняттях [9].

Отже, розроблена нами комплексна програма передбачає створення таких психолого-педагогічних умов, які сприяють формуванню особи-

стісно-професійної ідентичності в учнів професійно-технічних навчальних закладів в процесі професійної підготовки.

Висновки і перспективи подальших розробок у досліджуваному напрямку. У статті обґрунтовано необхідність розробки моделі та впровадження на її основі програми цілеспрямованого формування особистісно-професійної ідентичності здобувачів професійно-технічної освіти. Концептуальним підґрунтям розробки комплексної психолого-педагогічної програми стали положення особистісно-орієнтованого підходу, а також принципи навчально-виховного впливу та тренінгової роботи (гуманізму, науковості, системності та послідовності, доступності та індивідуалізації, свідомості та активності, оптимізації). На підставі теоретичних та емпіричних засад дослідження побудовано модель формування особистісно-професійної ідентичності учнів професійно-технічних навчальних закладів. Представлена модель дозволяє ґрунтовно пояснити зміст програми та наочно представити динамічний аспект формування особистісно-професійної ідентичності, що виявляється у взаємозв'язку структурних елементів моделі: психолого-педагогічних умов формування, тематичних блоків та розвивальних заходів програми, психологічної структури особистісно-професійної ідентичності (соціальний, особистісний та діяльнісний компоненти), критеріїв розвитку її компонентів. Запропонована програма складається з трьох основних блоків, зміст яких здійснює цілеспрямоване посилення визначених психолого-педагогічних умов. Перший блок спрямований на активізацію усвідомлення приналежності до професійного співтовариства; другий блок націлений на сприяння самоідентифікації особистості з обраною професією; метою третього блоку є стимуляція мотиваційної активності до самореалізації в професії. В якості методу формувального впливу на особистісно-професійну ідентичність в здобувачів освіти визначено активне соціально-психологічне навчання (тренінг). Виділено групи формувальних заходів відповідно до специфіки структурної організації особистісно-професійної ідентичності: міні-лекції та дискусії; тренінгові вправи (з метою включення студентів до квазіпрофесійної діяльності); практичні завдання, спрямовані на рефлексію, на основі яких відбувається самопізнання та професійний саморозвиток майбутніх фахівців.

Перспективним розвитком наукової проблематики надалі вбачаємо подальшу розробку та апробацію програми формування особистісно-професійної ідентичності учнів професійно-технічних навчальних закладів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Особистість у контексті орієнтирів розвивального виховання. *Інноватика у вихованні*. 2015. Вип. 1. С. 7–13.
2. Борисюк А. С. Професійна ідентичність медичного психолога: соціальн-психологічний аналіз : монографія. Чернівці : Книги – ХХІ, 2010. 440 с.
3. Бохан Т. Г., Алексеєва Л. Ф., Шабаловская М. В., Морева С. А. Идентичность как показатель профессионально-личностного становления студентов специальности «лечебное дело». *Медицинская психология в России* : электрон. науч. журн. 2013. № 3(20). URL: http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2013_3_20/nomer/nomer13.php
4. Булах І. С., Долинська Л. В. Психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів : навчально-методичний посібник, Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2002. 114 с.
5. Ермолаєва Е. П. Мультидисциплінарний підхід в моделі «человек – профессия – общество». *Организационная психология и психология труда*. 2017. Т. 2. № 1. С. 3–22.
6. Колесникова Л. Д. Формирование личностно-профессиональной самоидентичности студентов-психологов в процессе обучения в вузе : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07 Воронеж, 2007 238 с.
7. Максименко С. Д. Психологічні проблеми особистісно орієнтованого навчання. *Психолого-педагогічні проблеми гуманізації шкільної освіти* : зб. матеріалів міжрегіон. наук.-практ. семінару (28–30 берез. 1996 р.). Рівне, 1997. С. 39–42.
8. Мовсєсян Л. А., Хотєєва Р. И. Конструкты личностно-профессиональной идентичности студентов на этапе профессионального становления. *Образовательная среда сегодня: стратегии развития* : материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 11 дек. 2015 г.). Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015. С. 151–155.
9. Педагогічна комунікація та ідентичність педагога : монографія / Г. О. Балл, В. Л. Злишков, С. О. Копилов та ін. ; за наук. ред. В. Л. Злишкова ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ : Педагогічна думка, 2011. 159 с.
10. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Академия, 2008. 320 с.
11. Разумна А. Управління формуванням нормативної професійної ідентичності майбутніх медиків. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2018. № 1. С. 26–37.
12. Шевченко Н. Ф., Волобуєва О. С. Емпіричне дослідження особистісно-професійної ідентичності здобувачів фахової передвищої освіти. В кн.: *Psychology and pedagogy as sciences for the development of the cultural potential of modern society* : Scientific monograph Riga : Baltija Publishing. 2022. С. 464–496. URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/view/210/5829/12175-1>
13. Шнейдер Л.Б. Психология идентичности. 2-е изд., пер. и доп. Учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. Москва : Юрайт, 2019. 328 с.
14. Эриксон Э.Г. Идентичность : юность и кризис : пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. 2-е изд. Москва : Флинта : МПСИ : Прорпесс, 2006. 352 с.
15. Marcia, J. E., Waterman, A. S., Matteson, D. R., Archer, S. L., Orlofsky, J. L. Ego Identity. A Handbook for Psychosocial Research. New York : Springer-Verlag, 1993. 402 p.
16. Pratt M. G., Rockmann K. W., Kaufmann J. B. Constructing Professional Identity: The Role of Work and Identity Learning Cycles in the Customization of Identity among Medical Residents. *The Academy of Management Journal*. Vol. 49, No. 2 (Apr., 2006). P. 235–262. URL: <https://doi.org/10.5465/amj.2006.20786060>
17. Slay H. S., Smith D. A. Professional identity construction: Using narrative to understand the negotiation of professional and stigmatized cultural identities. *Human Relations*. 2011;64(1):85–107. doi:10.1177/0018726710384290
18. Winslade J., Crocket, K., Monk, G. & Drewery, W. The storying of professional development. Preparing Counsellors and Therapists : Creating constructivist and developmental programs. In G. McAuliffe & K. Eriksen (eds). 2000. P. 99–113.

REFERENCES

1. Bekh, I. D. (2015). Osobystist' u konteksti oriyentyriv rozvyval'noho vykhovannya [Personality in the context of guidelines for developmental education]. *Innovatyka u vykhovanni – Innovation in education*. 1: 7–13. [in Ukrainian].
2. Borysyuk, A. S. (2010). Profesiynna identychnist' medychnoho psykholoha: sotsial'no-psykholohichnyy analiz : monohrafiya [Professional identity of a medical psychologist: sociopsychological analysis: monograph]. Chernivtsi [in Ukrainian].

3. Bokhan, T. G., Alekseyeva, L. F., Shabalovskaya, M. V., Moreva, S. A. (2013). Identichnost' kak pokazatel' professional'no-lichnostnogo stanovleniya studentov spetsial'nosti «lechebnoye delo» [Identity as an indicator of the professional and personal development of students of the specialty “General Medicine”]. *Meditsinskaya psikhologiya v Rossii – Medical psychology in Russia*. 3 (20). URL: http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2013_3_20/nomer/nomer13.php [in Russian].
4. Bulakh, I. S., Dolyns'ka, L. V. (2002). Psykholohichni aspekty mizhosobystisnoyi vzayemodiyi vykladachiv i studentiv [Psychological aspects of interpersonal interaction of teachers and students]. Kyiv [in Ukrainian].
5. Yermolayeva, Ye.P. (2017). Mul'tidistsiplinarnyy podkhod v modeli «chelovek – professiya – obshchestvo» [Multidisciplinary approach in the model “man – profession – society”]. *Organizatsionnaya psikhologiya i psikhologiya truda – Organizational psychology and psychology of work*. 2(1):3–22.
6. Kolesnikova, L. D. (2007). Formirovaniye lichnostno-professional'noy samoidentichnosti studentov-psikhologov v protsesse obucheniya v vuze [Formation of personal and professional self-identity of students-psychologists in the process of training at university]: *Candidate's thesis*. Voronezh [in Russian].
7. Maksymenko, S. D. (1997). Psykholohichni problemy osobystisno oriyentovanoho navchannya [Psychological problems of personally oriented education]. *Psykholoho-pedahohichni problemy humanizatsiyi shkil'noyi osvity – Psychological and pedagogical problems of humanization of school education* : zb. materialiv mizhrehion. nauk.-prakt. seminaru (28-30 berez. 1996 r.). Rivne. 39–42. [in Ukrainian].
8. Movsesyan, L.A., Khoteyeva R.I. (2015). Konstrukty lichnostno-professional'noy identichnosti studentov na etape professional'nogo stanovleniya [Constructs of personal and professional identity of students at the stage of professional development]. *Obrazovatel'naya sreda segodnya: strategii razvitiya – Educational Environment Today: Development Strategies* : materialy IV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Cheboksary, 11 dek. 2015 g.). 151–155. [in Russian].
9. Ball, H. O., Zlyvkov V. L., Kopylov S. O. et al. (2011). Pedahohichna komunikatsiya ta identychnist' pedahoha : monohrafiya [Pedagogical communication and the identity of the teacher: a monograph]. Kyiv [in Ukrainian].
10. Pryazhnikov, N. S. (2008). Professional'noye samoopredeleniye: teoriya i praktika [Professional self-determination: theory and practice]: ucheb. posobiye dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy. Moscow [in Russian].
11. Razumna, A. (2018). Upravlinnya formuvanniam normatyvnoyi profesiynoyi identychnosti maybutnikh medykyv [Managing the formation of normative professional identity of future doctors]. *Teoriya i praktyka upravlinnya sotsial'nymy systemamy – Theory and practice of social systems management*. 1:26–37. [in Ukrainian].
12. Shevchenko, N. F., Volobuyeva, O. S. (2022). Empirychnye doslidzhennya osobystisno-profesiynoyi identychnosti zdobuvachiv fakhovoyi peredvyshchoyi osvity [Empirical study of the personal and professional identity of students of vocational pre-university education]. In the book: *Psychology and pedagogy as sciences for the development of the cultural potential of modern society* : Scientific monograph. Riga: Baltija Publishing. 464–496. URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/view/210/5829/12175-1> [in Ukrainian].
13. Shneyder, L. B. (2019). Psikhologiya identichnosti [Psychology of identity]. 2-ye izd., per. i dop. Uchebnik i praktikum dlya bakalavriata i magistratury. Moscow [in Russian].
14. Erikson, E. G. (2006). Identichnost' : yunost' i krizis [Identity: youth and crisis] per. s anrl.; obshch. red. i predisl. A. V. Tolstykh. 2-e izd. Moscow [in Russian].
15. Marcia, J. E., Waterman, A. S., Matteson, D. R., Archer, S. L., Orlofsky, J. L. (1993). Ego Identity. A Handbook for Psychosocial Research. New York : Springer-Verlag.†
16. Pratt, M. G., Rockmann, K. W., Kaufmann, J. B. (2006). Constructing Professional Identity: The Role of Work and Identity Learning Cycles in the Customization of Identity among Medical Residents. *The Academy of Management Journal*. 49(2):235–262. <https://doi.org/10.5465/amj.2006.20786060>
17. Slay, H. S., Smith, D. A. (2011). Professional identity construction: Using narrative to understand the negotiation of professional and stigmatized cultural identities. *Human Relations*. 64(1):85–107. doi:10.1177/0018726710384290
18. Winslade, J., Crocket, K., Monk, G. & Drewery, W. (2000). The storying of professional development. Preparing Counsellors and Therapists: Creating constructivist and developmental programs. In G. McAuliffe & K. Eriksen (eds). 99–113.

РЕЗУЛЬТАТИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Джулай А. І.

аспірантка

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

вул. Садова, 2, Умань, Черкаська область, Україна

orcid.org/0000-0002-6110-8512

djulaynana@gmail.com

Ключові слова: розвиток, емоційний інтелект, майбутні психологи, соціально-психологічний тренінг, емоційний стан.

У статті представлено основні результати апробації авторської програми розвитку емоційного інтелекту майбутніх психологів. У результаті формувального експерименту відбулася позитивна динаміка всебічного розвитку емоційного інтелекту у майбутніх психологів. Таким чином, суттєво зросли загальні показники високого рівня освіченості досліджуваної особистості та, у свою чергу, знизилися показники середнього та низького рівнів. Усі компоненти, що характеризують його особистісні та міжособистісні аспекти, а саме ідентифікація емоцій, емоційна фасилітація, розуміння емоцій та управління ними, показали позитивні тенденції розвитку. Виявлено сприятливі зміни, пов'язані з поглибленням рівня рефлексивності респондентів, у тому числі її часових векторів спрямованості: ситуативного, ретроспективного та перспективного. Було зафіксовано значне підвищення рівня емпатії та емоційної врівноваженості досліджуваних. Завдяки виконанню практичних завдань під час соціально-психологічного тренінгу майбутні психологи змогли підвищити рівень власної конфліктологічної компетентності, про що свідчить частіший вибір ними конструктивних способів вирішення конфліктних ситуацій, таких як співпраця та компроміс, а також зменшення поширеності суперництва та пасивних стратегій поведінки, таких як уникання та пристосування. Піддослідні продемонстрували більш ефективне застосування проблемно-орієнтованих і просоціальних способів подолання складних ситуацій і тенденцію до зменшення вибору пасивних копінг-стратегій. Усе вищевикладене є свідченням успішної реалізації авторської програми розвитку емоційного інтелекту майбутніх психологів у процесі навчання.

THE RESULTS OF EMOTIONAL INTELLIGENCE DEVELOPMENT OF FUTURE'S PSYCHOLOGISTS DURING THE LEARNING PROCESS

Dzhulai A. I.

Postgraduate Student

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

Sadova str., 2, Uman, Cherkasy region, Ukraine

orcid.org/0000-0002-6110-8512

djulaynana@gmail.com

Key words: *development, emotional intelligence, future psychologists, socio-psychological training, emotional condition.*

The article presents the main results of the approbation of the author's program for the development of emotional intelligence of future psychologists. As a result of the formative experiment, positive dynamics of comprehensive development of emotional intelligence took place among future psychologists. Thus, the general indicators of the high level of the studied personal education have significantly increased and, in turn, the indicators of the average and low levels have decreased. All components that characterize its personal and interpersonal aspects, namely identification of emotions, emotional facilitation, understanding of emotions and their management, showed positive development trends. Favorable changes associated with deepening the level of reflexivity of the respondents, including its time vectors of orientation: situational, retrospective and prospective, were revealed. A significant development was recorded regarding the level of empathy and emotional balance of the examinees. Thanks to the performance of practical tasks during the socio-psychological training, future psychologists were able to increase the level of their own conflict competence, which is indicated by their more often choosing constructive ways of solving conflicting situations, such as cooperation and compromise, as well as reducing the prevalence of rivalry and passive behavioral strategies, such as avoidance and adaptation. The subjects demonstrated a more effective application of problem-oriented and prosocial ways of overcoming difficult situations and a tendency to decrease the choice of passive coping strategies. All of the above is evidence of the successful implementation of the author's program for the development of the emotional intelligence of future psychologists in the training process.

Постановка проблеми. У сучасній парадигмі суспільного розвитку акцентується роль емоційного інтелекту як важливого показника досягнення людиною успіху у своїй професійній діяльності. Як зазначає Міністр освіти і науки України С. Шкарлет: «Освітній процес тільки тоді може вважатися досконалим, якщо він забезпечує не лише успішне задоволення суспільних запитів сьогодення, а й визначає загальні підходи щодо вирішення майбутніх проблем. Формування інтелектуальної еліти нації – вчених, дослідників, суспільних діячів, інноваторів-підприємців – є ще одним базовим компонентом розвитку освіти, це підтримка майбутніх лідерів світової науки та Hi-tech, упровадження STEM-освіти, оснащення відповідних лабораторій, підвищення статусу Вчителя як професійної еліти нації» [1].

На всесвітньому економічному Форумі у Давосі у 2018 році було визначено необхідні фундаментальні знання, компетенції, індивідуальні характеристики випускників, які найбільш затребувані у XXI столітті та потребують постійного розвитку. Велику увагу було приділено soft skills: креативності, вмінню працювати у команді, комунікативності, флексибільності, критичності мислення тощо, розвиток яких великою мірою зумовлений здібностями людини, зокрема її емоційним інтелектом.

Сьогодні емоційний інтелект описують кілька теорій: теорія емоційно-інтелектуальних здібностей J. Mayer, P. Salovey, D. Caruso [2]; некогнітивна теорія емоційного інтелекту R. Bar-On [3]; теорія емоційної компетентності D. Goleman [4]. Вчені називають досліджуваний ними конструкт «емоційним інтелектом», між тим думки вчених

щодо психологічної сутності досліджуваного феномену різняться. З одного боку, їхні підходи доповнюють один одного, а з іншого, суперечать один одному. Проте загальною особливістю наявних підходів до визначення семантичного навантаження самого поняття «емоційний інтелект» є його розуміння як здатності адекватно діагностувати емоції, глибоко їх розуміти та управляти ними. Йдеться як про власні емоції суб'єкта, так і про емоції інших людей. Таким чином, у сучасних концепціях емоційного інтелекту відображено тенденцію поєднання ірраціональної складової людської психіки (емоцій, інтуїції) та раціональної складової (мислення, аналіз, логіка). Інтелект та емоції, таким чином, перебувають у взаємодії, підкреслюється їхня взаємодоповненість, а не антагоністичні відносини.

Мета статті – презентація основних результатів апробації авторської програми розвитку емоційного інтелекту майбутніх психологів.

Результати дослідження. Для визначення ефективності впровадження авторської програми у формі соціально-психологічного тренінгу, спрямованої на розвиток емоційного інтелекту майбутніх психологів в процесі навчання, було сформовано експериментальну (29 осіб) та контрольну (31 особа) групи, кожна з яких складалась із респондентів із середнім та низьким рівнями розвитку досліджуваного особистісного утворення. Метод «поперечних зрізів» до і після тренінгу дозволив визначити кількісні й якісні зміни, що було зафіксовано після завершення формувального експерименту. Отримані в експериментальній та контрольних групах кількісні дані було проаналізовано відповідно до рівнів і

показників розвитку емоційного інтелекту майбутніх психологів.

Розглянемо показники емоційного інтелекту досліджуваних за допомогою методики MSCEIT V2.0, а саме ідентифікацію емоцій, емоційну фасилітацію, розуміння емоцій й управління ними, а також загальний рівень досліджуваного особистісного утворення [5]. Кількісні та якісні зміни зазначених показників у респондентів експериментальної та контрольної груп до і після формувального експерименту подано у таблиці 1.

Аналізуючи отримані дані, стає зрозуміло, що після впровадження авторської програми в експериментальній групі підвищились показники *ідентифікації емоцій*. Кількість респондентів з високим рівнем цього показника зросла у десять разів (від 3,45% до 34,48%), а із середнім і низьким рівнями знизилась (від 89,66% до 65,52% та від 6,87% до 0,00% відповідно).

Такі результати вказують на те, що майбутні психологи навчилися більш точно визначати емоційні стани оточуючих за рахунок усвідомлення існування їхнього широкого спектру, розуміння, на які саме фізіологічні та поведінкові зміни слід звертати увагу з метою правильної ідентифікації емоцій, що їх викликають, а також більш комплексного осмислення виявів почуттів, що дозволяє респондентам ефективніше перевіряти їхню щирість.

У контрольній групі відбулись незначні зміни досліджуваного показника. Зросла кількість майбутніх психологів із високим рівнем (від 6,45 до 12,90%) та, відповідно, зменшилась кількість із середнім (від 93,55% до 87,10%), що можна пояснити тим, що ідентифікація емоцій пере-

Таблиця 1

Кількісні показники (%) рівня розвитку емоційного інтелекту та його складових у майбутніх психологів ЕГ і КГ до та після формувального експерименту, n=60

Показники		Рівні						
		n	Високий		Середній		Низький	
			до	після	до	після	до	після
Ідентифікація емоцій	ЕГ	29	3,45	34,48	89,66	65,52	6,87	0,00
	КГ	31	6,45	12,90	93,55	87,10	0,00	0,00
Емоційна фасилітація	ЕГ	29	0,00	20,69	86,21	75,86	13,79	3,45
	КГ	31	0,00	3,23	90,32	87,10	9,67	9,67
Розуміння емоцій	ЕГ	29	0,00	24,14	82,76	72,41	17,24	3,45
	КГ	31	3,23	6,45	80,65	77,42	16,13	16,13
Управління емоціями	ЕГ	29	0,00	10,34	68,96	82,76	31,03	9,68
	КГ	31	0,00	0,00	74,19	70,97	25,81	29,03
Емоційний інтелект	ЕГ	29	0,00	20,69	82,76	75,86	17,24	3,45
	КГ	31	0,00	3,23	87,10	83,87	12,90	12,90

дує в онтогенезі розвитку емоційного інтелекту, а тому розвивається швидше і легше, ніж інші його показники. Тим паче, досліджувані перебувають переважно у юнацькому віці, який характеризується стрімким особистісним розвитком та активним спілкуванням з ровесниками, що сприяє природньому розвитку емоційного інтелекту.

Зафіксовано суттєві позитивні зміни розвитку *емоційної фасилітації* майбутніх психологів, які брали участь у соціально-психологічному тренінгу. Кількість досліджуваних із високим рівнем зазначеного показника зросла від 0,00% до 20,69%, з середнім – зменшилась від 86,21% до 75,86%, а з низьким – від 13,79% до 3,45%. Це означає, що респонденти навчилися свідомо викликати у себе емоційні стани з метою кращого засвоєння інформації та підвищення продуктивності виконуваної діяльності. Також значно розвинулась гнучкість їхньої емоційної сфери, що дозволяє швидко змінювати емоційний стан для більш ефективного пристосування до контексту ситуації, що, у свою чергу, є вкрай важливими вміннями для майбутньої професійної діяльності досліджуваних. У контрольній групі суттєвих змін емоційної фасилітації не відбулось.

Формувальний експеримент позитивно вплинув і на *розуміння емоцій* майбутніми психологами, про що свідчить зростання високого рівня цього показника (від 0,00% до 24,14%) та зниження середнього (від 82,76% до 72,24%) і низького (від 17,24% до 3,45%). Респонденти ефективніше розрізняють не лише прості, а й переважно більш складні емоційні комплекси, розуміють причини їхньої появи та потенційні наслідки для самої особи, що їх переживає, а також для її партнерів по міжособистісній взаємодії. Вони краще почали аналізувати емоційні стани інших без посереднього спостереження за ними і спілкування, а отримуючи інформацію з інших джерел, що відбулось завдяки усвідомленню механізмів появи і розвитку багатьох емоцій і почуттів, особливостей їхніх взаємозв'язків. Значних подібних змін у контрольній групі не зафіксовано.

Управління емоціями як показник розвитку емоційного інтелекту майбутніх психологів також продемонстрував позитивні тенденції внаслідок впровадження авторської програми. Кількість досліджуваних із високим рівнем збільшилась від 0,00% до 10,34%, а з середнім – від 68,96% до 82,76%, а з низьким, навпаки, зменшилась від 31,03% до 9,68%. Хоча цей показник зазнав найменше позитивних змін порівняно з іншими, оскільки розвивається в онтогенезі в останню чергу, такі результати вказують на те, що респонденти покращили свої навички свідомо нейтралізувати негативні емоції у партнерів по спілкуванню та активізувати їхні позитивні емоційні стани. Ці вміння є визначальними для набуття ними професіоналізму, адже вони забезпечують можливість побудови довірчих і конструктивних взаємовідносин з майбутніми клієнтами, які звертаються за психологічною допомогою й емоційною підтримкою до психологів. Представники контрольної групи продемонстрували незначну негативну тенденцію розвитку управління емоціями.

У результаті впровадження авторської програми загальний рівень розвитку емоційного інтелекту майбутніх психологів суттєво підвищився. Показники високого рівня зросли від 0,00% до 20,69%, середнього – знизились від 82,76% до 75,86%, а низького – від 17,24% до 3,45%. Представники експериментальної групи продемонстрували більш гармонійно розвинені складові досліджуваного особистісного утворення, ніж до початку їхньої участі у тренінгу. Вони стали більш уважними до невербальних поведінкових виявів оточуючих, почали враховувати контекст ситуації, що дозволило їм точніше визначати емоційні стани інших. Також респонденти навчилися осмислювати власні емоції і почуття, аналізувати причини їхнього виникнення та можливі наслідки, що сприяло підвищенню ефективності цілеспрямованого впливу на них з метою підвищення креативності й продуктивності виконуваної діяльності. У досліджуваних з'явилося розуміння того, що немає

Таблиця 1

Рівні посттравматичного зростання студентів соціономічних спеціальностей

Рівні	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Кількість осіб	Відсоток	Кількість осіб	Відсоток	Кількість осіб	Відсоток
Ставлення до інших	103	42,2	107	43,8	34	14
Нові можливості	86	35,2	87	35,8	71	29
Сила особистості	76	31,1	150	61,5	18	7,4
Духовні зміни	123	50,4	79	32,4	42	17,2
Підвищення цінності життя	57	23,3	97	39,8	90	36,9
Індекс посттравматичного зростання	54	22,2	115	47,1	75	30,7

хороших і поганих емоцій і почуттів, оскільки усі вони мають певну мету та сповіщають про конкретну потребу або ж її незадоволення. Це розуміння допомогло їм краще аналізувати складні емоційні комплекси, їхні причини, зміни й взаємозв'язки. Майбутні психологи стали почувати себе більш впевнено у міжособистісних взаємодіях, навчилися співпрацювати під час виконання різноманітних завдань, набули навичок мотивувати оточуючих досягати означених результатів.

Варто відзначити, що у результаті впровадження авторської програми найбільш позитивних змін зазнала така складова емоційного інтелекту досліджуваних, як ідентифікація емоцій, а найменшого – управління емоціями, що можна пояснити тим, що остання є складнішою, оскільки вимагає достатнього рівня розвитку попередніх складових, а тому вимагає більше часу для повноцінного розвитку. На нашу думку, це питання можна вирішити шляхом впровадження більш довготривалих розвивальних програм.

Особливу увагу під час підготовки й проведення соціально-психологічного тренінгу було спрямовано на становлення рефлексії як одного з критеріїв оцінки розвитку емоційного інтелекту майбутніх психологів [6]. Майбутня професійна діяльність респондентів вимагає високого рівня розвитку рефлексії, адже психолог задля забезпечення безперервності психотерапевтичного впливу зобов'язаний пам'ятати деталі минулого спілкування із клієнтом, у т. ч. власні емоційні реакції на особливості взаємодії та їхні причини, мати можливість бути максимально емоційно доступним й адекватним під час сеансу психотерапії, а також враховувати специфіку перебігу емоційних переживань отримувача психологічної підтримки заради подальшої ефективності психотерапевтичного впливу [7]. Розглянемо зміни

показників цього критерію у результаті формульовального експерименту (табл. 2).

Як видно з кількісних даних, в експериментальній групі відбулось суттєве зростання високого рівня *ситуативної рефлексії* (від 17,24% до 37,93%), а також зниження середнього (від 72,41% до 62,07%) і низького (від 10,35% до 0,00%) рівнів. Це дає підстави стверджувати, що її представники розвинули власні можливості аналізувати ситуації міжособистісної взаємодії, сприймати її деталі не як набір окремих непов'язаних між собою елементів, а як цілісну картину. Кращим стало розуміння власного емоційного стану, його причини і ймовірні наслідки, що надає можливість респондентам бути більш уважними до емоційних виявів партнерів по комунікації. Також досліджувані усвідомили важливість розвитку рефлексивності як однієї з головних компетенцій для побудови успішної кар'єри у майбутній професійній діяльності. У контрольній групі значущих змін показників досліджуваного типу рефлексії не зафіксовано.

Суттєвим виявилось і підвищення рівня *ретроспективної рефлексії* майбутніх психологів за рахунок прийняття участі у формульовальному експерименті, про що свідчать зростання кількості представників експериментальної групи з високим рівнем зазначеного показника (від 20,69% до 41,38%) й зменшення із середнім і низьким (від 72,41% до 58,62% та від 6,90% до 0,00% відповідно). Досліджувані навчилися більш об'єктивно визначати особливості власних пережитих емоційних виявів, особливо неприємного характеру, враховуючи контекст минулих подій. Їм стало легше аналізувати власні емоції і почуття, розуміти причини їхнього виникнення, робити висновки стосовно того, чи правильно вони вчинили і що варто б змінити свою поведінку у випадку виникнення подібних ситуацій. Така внутрішня

Таблиця 2

Кількісні показники (%) рівня розвитку рефлексивного компоненту ЕІ у майбутніх психологів ЕГ і КГ до та після формульовального експерименту, n=60

Види рефлексії		Рівні						
		n	Високий		Середній		Низький	
			до	після	до	після	до	після
Ситуативна	ЕГ	29	17,24	37,93	72,41	62,07	10,35	0,00
	КГ	31	12,90	16,13	83,87	83,87	3,22	0,00
Ретроспективна	ЕГ	29	20,69	41,38	72,41	58,62	6,90	0,00
	КГ	31	29,03	29,03	64,52	64,52	6,45	6,45
Перспективна	ЕГ	29	10,35	27,59	72,41	62,07	17,24	10,36
	КГ	31	16,13	12,90	70,97	74,19	12,90	12,90
Інтегративний показник	ЕГ	29	13,79	34,48	75,86	65,52	10,35	0,00
	КГ	31	16,13	16,13	77,42	77,42	6,45	6,54

робота над власними помилками є корисною для майбутніх психологів, оскільки зробить набуття емоційного досвіду більш свідомим, а поведінку – більш конструктивною. Серед представників контрольної групи жодних змін показників досліджуваної властивості не виявлено.

Перспективна рефлексія майбутніх психологів, що брали участь у розвивальному тренінгу, також зазнала позитивних змін, на що вказує зростання її високого рівня (від 10,35% до 27,59%), зниження середнього (від 72,41% до 62,07%) і низького (від 17,24% до 10,36%) рівнів. По-перше, досліджувані усвідомили важливість планування власної діяльності, у т. ч. й міжособистісних взаємодій, оскільки врахування багатьох деталей сприяє їхній ефективності, дозволяє під час спілкування перебувати «тут і зараз». По-друге, перспективне бачення позитивно впливає на розвиток цілепокладання, є основою продуктивного тайм-менеджменту як необхідної умови ефективності будь-якої трудової діяльності, надання практичної психологічної підтримки населенню зокрема. Контрольна група продемонструвала незначне погіршення показників досліджуваного виду рефлексії.

Отже, у результаті формувального експерименту *загальна рефлексивність* як особистісна властивість майбутніх психологів суттєво змінилась на краще, що підтверджує зростання її високого рівня (від 13,79% до 34,48%), зниження середнього (від 75,86% до 65,52%) і низького (від 10,35% до 0,00%) рівнів. Досліджувані навчилися точніше визначати власний поточний емоційний стан і реакції у різноманітних ситуаціях, осмислювати свої минулі почуття та відповідну ним поведінку, передбачувати власні емоції стосовно різних майбутніх подій. Загалом, усі види рефлексії приблизно на однаковому рівні зазнали позитивних змін, оскільки завдання впровадженої авторської програми мали на меті усебічний гармонійний розвиток рефлексії, і, як результат, емоційного інтелекту майбутніх психологів, оскільки

вона визначає його рівень як один з основних критеріїв розвитку. Ще одним підтвердженням ефективності проведеного соціально-психологічного тренінгу є відсутність змін показників рефлексії у контрольній групі.

Дослідимо зміни, які сталися у результаті впровадження розвивальної програми з рівнем емпатійності майбутніх психологів, яка впливає на когнітивний компонент емоційного інтелекту й, одночасно, є його важливим показником. На рис. 1. подано кількісні результати формувального експерименту, які стосуються рівня розвитку емпатії досліджуваних.

На рисунку можна спостерігати значні зміни показників *емпатії* в експериментальній групі. Кількість респондентів із високим рівнем зросла від 24,14% до 37,93%, натомість відбулось зниження середнього рівня від 55,17% до 41,38%, а низького – від 20,69% до 3,45%. Досліджувані стали більш відкриті до усіх емоційних виявів оточуючих, включно з негативними емоціями, оскільки усвідомили, що усі емоції і почуття характеризуються плінністю, а занадто глибоке співпереживання горю, розпачу тощо без активної допомоги не приносить нікому користі, а відтак не є конструктивним. Також респонденти стали більш уважними до деталей емоційного стану інших за рахунок більш сфокусованого спостереження за вербальними і невербальними поведінковими виявами, зокрема їхнім неспівпадінням, що вказує на неконгруентність тих, поведінку яких аналізують. У зв'язку з тим, що у результаті формувального експерименту у майбутніх психологів суттєво підвищилась емпатійність, у них знизилась тривожність стосовно того, що вони неправильно ідентифікують чужі емоції і почуття й, відповідно, нададуть неадекватну потребам партнера по спілкуванню психологічну підтримку. На презентованій вищій діаграмі видно, що у контрольній групі значущих змін, пов'язаних з розвитком емпатії, не відбулось.

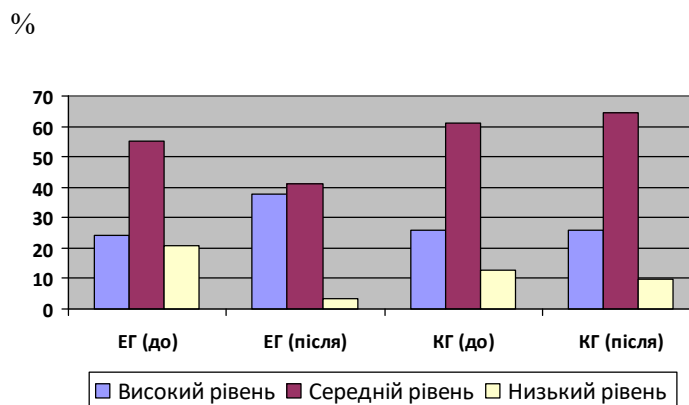


Рис. 1. Кількісні показники (%) рівня розвитку емпатії у майбутніх психологів в ЕГ і КГ до та після формувального експерименту, n=60

Одним з головних показників критерію оцінки розвитку емоційного інтелекту майбутніх психологів є саморегуляція як здатність свідомо контролювати власний емоційний стан. Результати формульованого експерименту, які відображають кількісні зміни емоційної врівноваженості досліджуваних подано на рисунку 2. На рисунку відображено позитивні зміни, що сталися з рівнем *емоційної врівноваженості* майбутніх психологів завдяки участі у соціально-психологічному тренінгу, на що вказує зростання високого рівня досліджуваного показника в експериментальній групі від 17,24% до 27,59%, середнього рівня – від 58,62% до 65,52%, а також зниження низького – від 20,69% до 6,90%. Це свідчить про те, що респонденти покращили свої навички самостійно контролювати власні емоції, цілеспрямовано змінювати свій настрій, зменшувати деструктивний вплив негативних емоцій на власну продуктивність виконуваної діяльності, специфіку взаємодії з оточуючими.

Також вони відмітили, що стали спокійніше реагувати на жарти, критику та зауваження

на власну адресу, зменшення імпульсивності й агресивності у стресових ситуаціях. Такі зміни, у свою чергу, забезпечили кращу послідовність поведінки досліджуваних, знизили потребу у сторонній підтримці у випадку невдач, підвищили мотивацію досліджуваних самостійно досягати успіхів у майбутній професійній діяльності. Підтвердженням позитивного впливу впровадженої розвивальної програми є відсутність статистично значущих змін досліджуваного показника у представників контрольної групи.

Багато завдань, які досліджувані виконували під час соціально-психологічного тренінгу, було спрямовано на набуття навичок конструктивно вирішувати різноманітні суперечливі взаємодії, розширення репертуару поведінки досліджуваних у різноманітних конфліктних ситуаціях, оскільки конфліктна компетентність майбутніх психологів та рівень розвитку їхнього емоційного інтелекту є тісно взаємопов'язаними. Результати цілеспрямованого впливу на особливості поведінки респондентів під час конфліктів подано на рис. 3.

%

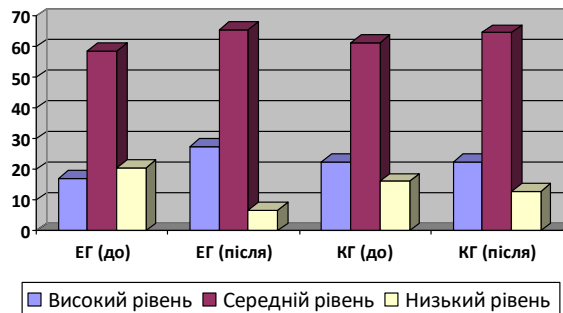


Рис. 2. Кількісні показники (%) рівня розвитку емоційної врівноваженості у майбутніх психологів ЕГ і КГ до та після формульованого експерименту, n=60

Бали

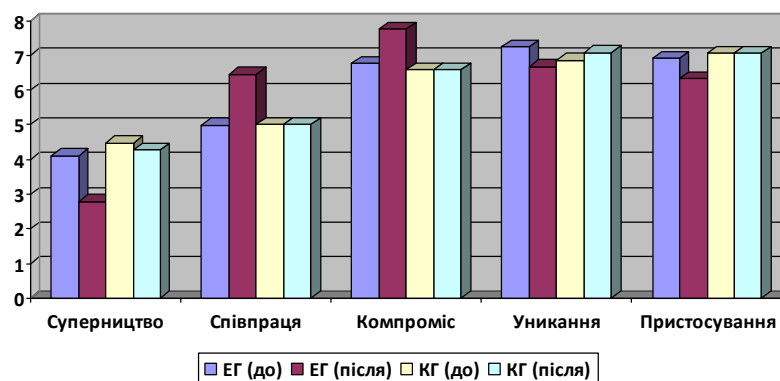


Рис. 3. Кількісні показники (середнє значення) вияву різних способів регулювання конфліктів у майбутніх психологів ЕГ і КГ до та після формульованого експерименту, n=60

В експериментальній групі відбулись зміни тенденції обрання усіма досліджуваними стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях. *Суперництво* як спосіб вирішення конфлікту залишився найменш популярним серед досліджуваних, однак помітним є суттєве зменшення його вибору як домінуючого (від 4,10 до 2,80 з максимально можливих 12 балів). Це означає, що майбутні психологи почали поводитись менш агресивно і наполегливо, враховувати інтереси опонента у суперечці з метою збереження сприятливих взаємовідносин у майбутньому, оскільки змінились пріоритети й цілі при вирішенні неузгоджених моментів, з'явилась повага до потреб оточуючих. У контрольній групі також спостерігається схожа позитивна тенденція, однак вона не є статистично значущою.

Найбільш конструктивний спосіб врегулювання конфліктів, а саме *співпраця*, завдяки участі майбутніх психологів у соціально-психологічному тренінгу зазнав суттєвих змін. Зростання показників досліджуваного типу поведінки під час різноманітних суперечливих взаємодій від 4,98 до 6,45 балів (з максимальних 12) є свідченням того, що респонденти розвинули свої навички партнерських відносин, почали приділяти однакову увагу задоволенню потреб обох конфліктуючих сторін, навчилися обирати такі форми реагування, які здатні одночасно забезпечити максимально ефективний результат та зберегти сприятливі взаємостосунки з оточуючими. Натомість не було зафіксовано жодних змін показників співпраці у контрольній групі.

Ще одним типом поведінки майбутніх психологів під час конфліктних ситуацій, показники якого значно зросли (від 6,67 до 7,75 балів з максимально можливих 12) у результаті формульованого експерименту, виявився *компроміс*. Хоча він є менш ефективним щодо досягнення максимального успіху у задоволенні інтересів обох опонентів, він дозволяє зберегти їхні дружні взаємовідносини, що у майбутньому відкриває їм шлях до співпраці. Респонденти відмітили, що для побудови довірливих стосунків їм важливо побачити, що інша конфліктуюча сторона готова йти на взаємні поступки. Жодних змін показників досліджуваного способу врегулювання конфліктів у контрольній групі не зафіксовано.

У результаті впровадження авторської розвивальної програми відбулось певне зниження частоти обрання (від 7,24 до 6,68 балів з можливих 12) майбутніми психологами такого типу поведінки у неузгоджених ситуаціях, як *уникання*. Це вказує на те, що вони почали усвідомлювати, що замовчування власних інтересів або незгоди з певного питання веде не до усунення конфлікту, а гальмує його вирішення і накопичує взаємне незадоволення учасників суперечливої ситуації.

Респонденти зазначили, що змінили своє ставлення до конфліктів, почали розглядати його не як щось небезпечне, чого слід уникати, а як реальну можливість змінити справи на краще, якщо докласти необхідних зусиль. У контрольній групі зафіксовано статистично незначуще підвищення показника досліджуваного способу врегулювання конфліктних ситуацій.

Пристосування, як ще один пасивний спосіб вирішення конфліктів, також зазнав певних змін у представників експериментальної групи. Його показники змінились від 6,91 до 6,32 балів (з максимально можливих 12). Результатом формульованого експерименту є те, що досліджувані почали усвідомлювати, що манера оперувати власними інтересами заради інших у більшості випадків не є конструктивною, оскільки оточуючі не здатні осмислити справжню цінність поступок через відсутність боротьби за важливі для опонента речі і позиції. Також до респондентів прийшло розуміння того, що таким їхнім типом поведінки під час конфліктів починають зловживати деякі люди, підтримання дружніх відносин з якими не є корисним. Контрольна група не продемонструвала жодних змін досліджуваного показника.

Таким чином, у результаті формульованого експерименту відбулись позитивні зміни, пов'язані з конфліктною компетентністю майбутніх психологів. Збільшилась частота застосування конструктивних способів вирішення конфліктів (співпраця і компроміс), а також рідше обирались неконструктивні (суперництво) та пасивні (уникання і пристосування) типи поведінки у неузгоджених ситуаціях. Оскільки конфліктна компетентність полягає у вмінні доцільно використовувати різні способи врегулювання суперечок, варто відмітити зміни, що сталися з домінуванням певних типів поведінки. До впровадження авторської програми досліджувані найчастіше обирали пасивні поведінкові стратегії, достатньо часто – компроміс, а значно рідше – активні способи (співпраця і суперництво). Після прийняття участі майбутніх психологів у соціально-психологічному тренінгу найпопулярнішим способом керування конфліктами став компроміс, достатньо часто були обрані уникання, співпраця і пристосування, а також дуже рідко респонденти вдавались до суперництва. Такі результати дають змогу відмітити позитивні зрушення у майбутніх психологів, які пов'язані з тим, що вони краще розуміють власні інтереси та емоційні реакції на їхнє незадоволення, звертають більше уваги на потреби та емоційний стан партнерів по спілкуванню, набули навичок конструктивної взаємодії задля досягнення спільного результату навіть в умовах конфлікту, що, у свою чергу, є підтвердженням розвитку їхнього емоційного інтелекту.

Важливим показником розвитку емоційного інтелекту є стратегії поведінки майбутніх психологів, які вони схильні обирати у випадку виникнення стресових ситуацій, оскільки вони демонструють, як напружений емоційний стан впливає на конструктивність прийнятих рішень і відповідних ним дій, загальну результативність діяльності, першочергові пріоритети для вирішення, взаємостосунки з іншими людьми тощо. Кількісні зміни, які відбулися з показниками основних копінг-стратегій досліджуваних, подано у таблиці 3.

Простежуються позитивні тенденції, пов'язані із застосуванням майбутніми психологами копінг-стратегії «Вирішення проблем». Її показники високого рівня зросли від 10,34% до 27,59%, а середнього і низького знизилась, відповідно, від 72,41% до 62,07% й від 17,24% до 10,34%. У респондентів суттєво підвищилась мотивація самостійно вирішувати проблеми, з'явилась віра у власні сили долати складнощі на шляху до поставленої мети. Завдяки участі у розвивальному соціально-психологічному тренінгу вони освоїли нові навички поетапного планування розв'язання проблемних завдань, мали змогу відпрацювати їх на практиці. Респонденти навчилися не боятись брати відповідальність на себе при виникненні труднощів та потребі їх вирішувати. Також у них сформувалась більш чітке і глибоке розуміння проблемних ситуацій, можливість визначати причини їхнього виникнення, потенційні наслідки при обранні тих чи інших стратегій подолання. Досліджувані усвідомили, що зазвичай існують декілька способів розв'язання проблем, а вони здатні не лише їх обирати, а й змінювати протягом безпосередньої боротьби з виниклими складнощами. Контрольна група не продемонструвала жодних змін досліджуваної поведінкової стратегії у стресових ситуаціях.

Копінг-стратегія «Пошук соціальної підтримки» зазнала ще більше позитивних змін у результаті впровадження авторської програми,

підтвердженням чого є зростання у майбутніх психологів високого рівня її застосування від 13,79% до 31,03% та зниження низького – від 20,69% до 3,45%. Завдяки груповій формі формувального експерименту досліджувані мали можливість у максимально відповідних реальності умовах практикувати навички прохання про допомогу, її забезпечення і подальшого застосування, а також отримання зворотного зв'язку від тих, хто її надавав. Це навчило респондентів тому, що соціальна підтримка є не лише ефективним ресурсом подолання проблемних ситуацій, а й при правильному користуванню нею дозволяє зміцнювати сприятливі взаємостосунки з оточенням. Майбутні психологи зазначили, що спостереження за іншими під час виконання ними завдань, спрямованих на відпрацювання просоціальних поведінкових стратегій вирішення труднощів у стресових умовах, знизило їхню тривожність і почуття ніяковості у випадках необхідності прохання про допомогу, оскільки вони змогли усвідомити, що надання й отримання підтримки може бути однаково приємним та корисним для обох партнерів по взаємодії. Статистично значущих змін показників досліджуваної копінг-стратегії у контрольній групі зафіксовано не було.

Проведений формувальний експеримент позитивно вплинув на показники застосування майбутніми психологами копінг-стратегії «Уникання проблем», про що свідчить зниження її високого рівня від 20,69% до 10,34% та зростання низького – від 6,90% до 17,24%. Досліджувані відмітили, що навчилися краще концентрувати увагу на безпосередньому вирішенні проблемних завдань, не відволікаючись на не пов'язані з цим речі, що суттєво зменшило кількість часу, необхідного для виконання, а також підвищило якість кінцевого результату. Респонденти зізнались, що вміння фокусувати власні зусилля на першочерговому завданні без переключення на сторонні види діяльності підвищило їхню мотивацію до досягнення успіху, самооцінку, а також задоволення від

Таблиця 3

Кількісні показники (%) рівня розвитку основних копінг-стратегій у майбутніх психологів ЕГ і КГ до та після формувального експерименту, n=60

Копінг-стратегії		Рівні						
		n	Високий		Середній		Низький	
			до	після	до	після	до	після
Вирішення проблем	ЕГ	29	10,34	27,59	72,41	62,07	17,24	10,34
	КГ	31	19,35	19,35	61,29	61,29	19,35	19,35
Пошук соціальної підтримки	ЕГ	29	13,79	31,03	65,52	65,52	20,69	3,45
	КГ	31	12,90	16,13	70,97	67,74	16,13	16,13
Уникання проблем	ЕГ	29	20,69	10,34	72,41	72,41	6,90	17,24
	КГ	31	22,58	19,35	64,52	67,74	12,90	12,90

відпочинку після успішного досягнення мети. Усе це стало можливим за рахунок більш свідомого і доцільного користування власними емоційними ресурсами, а саме розвитку здатності до самомотивування, зменшення потреби в емоційному переключення на приємні речі, які здатні миттєво знизити рівень тривожності, але призводять до накопичення невирішених проблем і ще більш значного підвищення тривожності у майбутньому. У контрольній групі не зафіксовано суттєвих змін показників застосування пасивної поведінкової стратегії у стресогенних ситуаціях.

Висновки. Таким чином, завдяки участі у соціально-психологічному тренінгу, спрямованому на розвиток емоційного інтелекту, майбутні психологи підвищили рівень освоєння проблемно-орієнтованих та просоціальних копінг-стратегій, а також зменшили застосування пасивних поведінкових виявів під час вирішення стресових ситуацій. У результаті формуального експерименту у них відбулась позитивна динаміка усебічного розвитку емоційного інтелекту. Так, суттєво підвищились загальні показники високого рівня досліджуваного особистісного утворення та, у свою чергу, знизились показники середнього і низького рівнів. Усі складові, які характеризують його особистісний та міжособистісний аспекти, а саме ідентифікація емоцій, емоційна фасилітація, розуміння емоцій та управління ними, продемонстрували позитивні тенденції розвитку. Виявлено сприятливі зміни, що пов'язані із поглибленням

рівня рефлексивності респондентів, у т. ч. її часовими векторами спрямованості: ситуативним, ретроспективним і перспективним. Значний розвиток зафіксовано щодо рівня емпатійності й емоційної врівноваженості досліджуваних. Завдяки виконанню практичних завдань протягом соціально-психологічного тренінгу майбутні психологи змогли підвищити рівень власної конфліктної компетентності, на що вказують частіше обрання ними таких конструктивних способів вирішення суперечливих ситуацій, як співпраця та компроміс, а також зменшення переважання суперництва і пасивних поведінкових стратегій, таких як уникання та пристосування. Усе перераховане вище є свідченням успішного впровадження авторської програми розвитку емоційного інтелекту майбутніх психологів в процесі навчання.

Перспективи подальших досліджень проблеми розвитку емоційного інтелекту пов'язані з дослідженням взаємозв'язку емоційного інтелекту з такими особистісними ресурсами психолога, як життєстійкість, самоефективність і захопленість роботою, вивченням особливостей прояву емоційного інтелекту та його окремих компонентів залежно від типу емоційної спрямованості особистості, а також з більш детальним вивченням чинників та умов навчальної успішності майбутніх психологів, виходячи з її обумовленості гетерохронною представленістю компонентів емоційного інтелекту як провідної професійно важливої якості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність : науково-методичний збірник / за загальною ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці : Букрек, 2022. 140 с.
2. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. The ability model of emotional intelligence: principles and updates. *Emotion Review*. 2016. № 8(4). Pp. 290–300. URL: <http://dx.doi.org/10.1177/1754073916639667>
3. Bar-On R. Emotional intelligence: An integral part of positive psychology. *South African Journal of Psychology*. 2010. № 40(1). Pp. 54–62.
4. Goleman D., Boytzis R.E. and McKee A. (2002) *Primal leadership*. Boston MA : Harvard Business School Press. 234 p.
5. Юлія Широн. Тест емоційного інтелекту MSCEIT: опис, валідація та адаптація. *Галицький економічний вісник*. 2022. № 1(74). URL: https://doi.org/10.33108/galicianvisnyk_tntu2022.01
6. Павелків Р.В. Рефлексія як механізм формування індивідуальної свідомості та діяльності особистості. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 2019. Вип. № 8(37). С. 84–98.
7. Синишина В.М. Педагогічні умови розвитку рефлексії у майбутніх практичних психологів. *Науковий вісник Мукачівського державного університету: Серія «Педагогіка та психологія»*. Випуск 2(10). 2021. С. 244–247.

REFERENCES

1. Osvita Ukraïny v umovah voïennogo stanu. Innovacijna ta proïektna dijaj'nist' [Education of Ukraine under martial law. Innovative and project activities]: *Naukovo-metodychnyj zbirnyk / za zagal'noju red. S. M. Shkarleta*. Kyïv-Chernivci «Bukrek». 2022. 140 s. [in Ukrainian]
2. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. (2016) The ability model of emotional intelligence: principles and updates. *Emotion Review*, No 8(4). Pp. 290–300. <http://dx.doi.org/10.1177/1754073916639667>
3. Bar-On R. (2010) Emotional intelligence: An integral part of positive psychology. *South African Journal of Psychology*. № 40(1). Pp. 54–62.

4. Goleman D., Boytzis R.E. and McKee A. (2002) Primal leadership. Boston MA : Harvard Business School Press. 234 p.
5. Julija Shyron (2022) Test emocijnogo intelektu MSCEIT: opys, validyzacija ta adaptacija [MSCEIT emotional intelligence test: description, validation and adaptation]. *Galyc'kyj ekonomichnyj visnyk*. No 1(74). https://doi.org/10.33108/galicianvisnyk_tntu2022.01 [in Ukrainian]
6. Pavelkiv R.V. (2019) Refleksija jak mehanizm formuvannja indyvidual'noi' svidomosti ta dijal'nosti osobystosti [Reflection as a mechanism of formation of individual consciousness and personality activity]. *Visnyk pisljadypломnoi' osvity. Serija «Social'ni ta povedinkovi nauky»*. Vyp. № 8(37). [in Ukrainian]
7. Synyshyna V. M. (2021) Pedagogichni umovy rozvytku refleksii' u majbutnih praktychnyh psychologiv [Pedagogical conditions for the development of reflection in future practical psychologists]. *Naukovyj visnyk Mukachivs'kogo derzhavnogo universytetu: Serija «Pedagogika ta psihologija»*. Vypusk 2(10). [in Ukrainian]

УДК 159.923.2
DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2023-1-6>

СТАВЛЕННЯ ДО ЕМІГРАЦІЇ ТА ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Дідковська Л. І.

*кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології*

*Львівський національний університет імені Івана Франка
вул. Університетська, 1, Львів, Україна
orcid.org/0000-0003-4462-1135
didkovska@gmail.com*

Ключові слова: *еміграція,
ставлення до еміграції,
індивідуальні цінності,
ціннісні орієнтації,
дорослий вік.*

У статті представлено результати дослідження особливостей ставлення до еміграції у дорослих з різними ціннісними орієнтаціями. Показано, що дорослі з різними домінуючими ціннісними орієнтаціями (із орієнтацією на цінності збереження і виходу за межі власного Я (конформізм, традиція, доброзичливість, універсалізм, безпека), з орієнтацією на цінності самозвеличення і відкритості до змін (самостійність, досягнення, влада, гедонізм, стимуляція) та з недиференційованим ціннісним профілем) статистично значуще не відрізняються між собою за оцінками власного ставлення до еміграції і до людей, які емігрують, припустимості власної еміграції, готовності до постійної еміграції, бажання життя за кордоном для своїх дітей і за оцінкою власної обізнаності у питаннях еміграції. З'ясовано, що чим більше дорослі орієнтовані на цінність влади, тим більш позитивним є їхнє ставлення до людей, які емігрують. Показано, що чим яскравіше у системі ціннісних орієнтацій досліджуваних виражені цінності влади або досягнень, тим вище вони оцінюють власну готовність емігрувати на постійно. Встановлено наявність оберненого зв'язку між мірою вираженості ціннісної орієнтації на традиції та між оцінкою власного бажання життя за кордоном для своїх дітей. Доведено, що дорослі з домінуючою ціннісною орієнтацією на самостійність найвище оцінюють припустимість еміграції для самих себе і свою обізнаність у темі еміграції. Встановлено, що респондентів з домінуючими цінностями самозвеличення і відкритості до змін з більшою ймовірністю до еміграції може спонукати пошук можливостей для самореалізації та пропозиція цікавої і престижної роботи в іншій країні, тоді як наявність такої роботи у країні проживання, навпаки, може стримувати їх від еміграції. Виявлено, що досліджуваних, у яких домінують цінності збереження і виходу за межі власного Я, з більшою ймовірністю від еміграції можуть стримувати сімейні обставини. Доведено, що чим більше дорослі орієнтуються на конформізм, тим з більшою ймовірністю від еміграції їх може стримати страх перед різницею культури та світогляду з іншою країною і тим менш значущою для неї в цьому плані буде наявність цікавої і престижної роботи у країні проживання.

ATTITUDES TOWARD EMIGRATION AND PERSONAL VALUE ORIENTATIONS

Didkovska L. I.

Ph.D. in Psychology,

Associate Professor at the Department of Psychology

Ivan Franko National University of Lviv

Universytetska str., 1, Lviv, Ukraine

orcid.org/0000-0003-4462-1135

didkovska@gmail.com

Key words: *emigration, attitudes toward emigration, personal values, value orientations, adulthood.*

The article presents the results of a study of the attitudes toward emigration of adults with different personal value orientations. It was shown that individuals with different dominant personal value orientations (with an orientation toward the values of conservation and Self-transcendence (conformity, tradition, benevolence, universalism, security), with an orientation toward the values of Self-enhancement and openness to change (self-direction, achievement, power, hedonism, stimulation) and with an undifferentiated value profile) do not statistically significantly differ from each other in how they rate their own attitude to emigration and to people who emigrate, acceptability of their own emigration, readiness for permanent emigration, desire to live abroad for their children and in how they rate their own knowledge about emigration. It was found that the more a person is oriented towards the value of power, the more positive is attitude towards people who emigrate. It was shown that the more values of power or achievement are expressed in the system of value orientations, the higher is one's willingness to emigrate permanently. It has been proven that individuals with a dominant orientation toward the value of self-direction highly rate the acceptability of emigration for themselves and their own knowledge about emigration. It was shown that individuals with dominant orientation toward the values of Self-enhancement and openness to change emigrate more often in search of opportunities for self-realization and the offer of interesting and prestigious job in another country, while the availability of such job in the country of residence, on the contrary, may keep these individuals from emigration. It was found that individuals with an orientation toward the values of conservation and Self-transcendence are more often refuse to emigrate due to family circumstances. It has been proven that the more a person is oriented toward the value of conformity, the more likely it is that fear of the difference in culture and worldview with another country will keep him or her from emigrating, and the less significant in this regard will be the availability of an interesting and prestigious job in the country of residence.

Постановка проблеми. Проблеми, пов'язані з еміграцією, набувають на сьогодні особливого значення у нашій країні. Практично щодня зростає кількість людей, які були вимушені переїхати жити в інші країни. Частина з них можуть повертатися додому, а дехто намагається адаптуватися до нового життя і вже не планує повертатися. Проте зрозуміло, що еміграція в актуальній ситуації не є універсальним вибором для усіх українців. За даними зарубіжних досліджень, які було

проведено у мирні часи, економічні, політичні та соціальні причини спонукають до переїзду лише близько 75% емігрантів [7]. І хоча гіпотетично в умовах війни вплив зовнішньої соціальної ситуації на еміграційний вибір може бути дещо більшим, все ж важливу роль у його здійсненні відіграють індивідуально-психологічні характеристики самої людини, її прагнення, актуальні потреби, домінуючі ціннісні орієнтації, наявність можливостей для реалізації найбільш особистісно зна-

чують цінностей тощо [1; 3]. Одним із чинників, який впливає на ставлення людини до еміграції та її міграційну готовність, можуть бути її домінуючі ціннісні орієнтації. Поняття ціннісних орієнтацій можна охарактеризувати як провідні орієнтири у житті людини, які багато в чому визначають її уподобання та поведінку в різних ситуаціях, спонукають до тих чи інших дій, до прийняття тих чи інших рішень [5]. Як показують результати досліджень європейських і американських науковців, більш позитивне ставлення до еміграції та наявність міграційних намірів найчастіше спостерігаються у людей із домінуючими особистісними орієнтаціями на цінності самостійності, влади, досягнень і гедонізму, тоді як переважання цінностей традицій і доброзичливості взаємопов'язане з більшою прихильністю людини до своєї культури і рідної країни [10]. Окрім цього, дослідниками встановлено, що ставлення до еміграції пов'язане не лише з індивідуальними цінностями і ціннісними орієнтаціями окремих людей, але й з цінностями, які домінують у конкретному соціумі. Так, домінування у соціальній групі чи певному соціумі цінності універсалізму пов'язане з більш позитивним ставленням до еміграції в цілому і до емігрантів зокрема. Натомість переважаючи цінності безпеки, традицій і конформізму навпаки пов'язані з більш негативним ставленням до еміграції [6; 8; 9].

За даними досліджень вітчизняних науковців, позитивне ставлення до еміграції та висока міграційна готовність найчастіше характеризують особистостей, які орієнтовані на індивідуальність та самостійність, цінують працю, високий соціальний статус, можливість здобувати нові знання, уміння й навички, за допомогою яких вони можуть ставати більш соціально-психологічно адаптованими. Особливо яскраво подібна тенденція виявляється у молодому віці [4]. Враховуючи результати проведеного теоретичного огляду, потрібно констатувати, що проблема зв'язку між ставленням до еміграції та між домінуючими цінностями й ціннісними орієнтаціями особистості залишається недостатньо вивченою в українській психологічній науці та потребує подальших емпіричних досліджень.

Мета дослідження – емпіричне виявлення особливостей ставлення до еміграції у дорослих з різними ціннісними орієнтаціями. Для досягнення поставленої мети передбачалося виконання таких завдань: 1) емпірично визначити особливості ставлення дорослих до еміграції та їхні домінуючі ціннісні орієнтації; 2) емпірично виявити зв'язки між окремими показниками ставлення дорослих до еміграції та між їхніми ціннісними орієнтаціями; 3) виокремити серед досліджуваних підгрупи з різними ціннісними орієнтаціями

і порівняти їх за показниками ставлення до еміграції; 4) побудувати факторну модель ставлення до еміграції і ціннісних орієнтацій особистості.

Методика і організація дослідження. Для виявлення особливостей ставлення до еміграції у дорослих з різними ціннісними орієнтаціями було проведено емпіричне дослідження. У дослідженні взяли участь 75 дорослих, середній вік яких становить 37,6 років (Std.Dev. = 8,85). Розподіл досліджуваних за статтю є таким: 85% опитаних – жінки, 15% – чоловіки. За критерієм сімейного статусу досліджувану групу можна охарактеризувати так: 71% опитаних перебувають у шлюбі, 15% – в офіційно незареєстрованих стосунках, 9% є одинаками, а решта 5% – це розлучені особи. За наявністю дітей досліджувані розподілилися таким чином: у 36% опитаних є одна дитина, 33% мають двох або більше дітей, а ще 31% досліджуваних не мають дітей. Враховуючи критерій рівня освіти, досліджувану групу можна охарактеризувати так: 72% опитаних мають вищу освіту, у 16% неповна вища освіта, 5% досліджуваних мають науковий ступінь, у 4% середня освіта, а решта 3% респондентів мають середню спеціальну освіту. За типом трудової (професійної) зайнятості досліджувані розподілилися таким чином: 36% – це наймані працівники (спеціалісти), 23% є самозайнятими особами, 14% досліджуваних займають керівні посади, 9% є робітниками, 7% є безробітними, ще 7% є студентами, 3% опитаних – державні службовці, а ще 1% респондентів є власниками бізнесу. За критерієм місця проживання групу можна охарактеризувати так: 57% досліджуваних народилися в невеликому місті, 20% є вихідцями із села, 19% опитаних народилися в обласному центрі, а ще 4% досліджуваних народилися в СМТ. Щодо місця актуального проживання, то так само більше половини опитаних (52%) проживають у місті, 38% – в обласному центрі, 9% досліджуваних живуть у селі, а ще 1% – в СМТ. Оцінюючи рівень фінансового добробуту своєї сім'ї, більше половини досліджуваних (54%) відзначили, що у них достатньо грошей не лише для того, щоб задовольняти базові потреби членів сім'ї (їжа, одяг, зв'язок тощо), але й для купівлі деяких коштовних речей, наприклад, вартісної побутової техніки, сучасних гаджетів. Ще 28% досліджуваних вказали, що у них здебільшого достатньо грошей для задоволення базових потреб сім'ї і вони можуть робити деякі заощадження, але їм часто бракує грошей для купівлі дорогих речей. У 13% рівень фінансового добробуту сім'ї є нижчим за середній: у цих досліджуваних достатньо грошей, щоб задовольняти частину базових потреб членів сім'ї (наприклад, потребу у їжі), тоді як на задоволення іншої частини цих потреб (наприклад, купівлі

деякого одягу) їм вже бракує коштів. 4% досліджуваних вказали, що рівень фінансового добробуту їхньої сім'ї є низьким, тоді як лише 1% опитаних оцінили його як високий. Отже, підсумовуючи, у досліджуваній групі переважали дорослі заміжні жінки, які є матерями щонайменше однієї дитини, мають вищу освіту, працюють в якості найманих працівниць, народилися й актуально проживають у місті та оцінюють рівень фінансового добробуту своєї сім'ї як вищий за середній.

Емпіричне дослідження проводилося у формі опитування. Для дослідження було використано анкету, розроблену для визначення різних показників ставлення респондентів до еміграції, а також методику «Портрет цінностей» (PVQ) Ш. Шварца в адаптації І. Семків. До анкети було включено питання про те, як досліджувані оцінюють своє ставлення до еміграції і до людей, які емігрують, наскільки припустимою для них є думка про власну еміграцію, чи готові вони емігрувати тимчасово або на постійно, як вони оцінюють вплив різних чинників на власне бажання емігрувати, що могло би стримати їх від еміграції, якою є їхня думка про те, що чекає на емігрантів за кордоном, наскільки вони вважають себе обізнаними у питаннях еміграції тощо. Методика «Портрет цінностей» давала змогу діагностувати домінуючі ціннісні орієнтації досліджуваних, а також міру їхньої зорієнтованості на окремі цінності – самостійність, традиція, влада, безпека, універсалізм, доброзичливість, досягнення, гедонізм, стимуляція, конформізм [2]. Статистична обробка отриманих результатів проводилася із використанням комп'ютерної програми Statistica, у якій було реалізовано описову статистику, кластерний аналіз методом K-means, дискримінантний аналіз, факторний аналіз методом Varimax normalized із застосуванням критерію кам'яного осипу, лінійну кореляцію за Пірсоном, однофакторний дисперсійний аналіз ANOVA і тест Шеффе ($p < 0,05$).

Результати дослідження. Аналізуючи відповіді досліджуваних на анкетні питання, можна таким чином охарактеризувати їхнє ставлення до еміграції. Опитані доволі високо оцінюють те, наскільки позитивним є їхнє ставлення до еміграції (Mean = 3,38, Std.Dev. = 0,95) і до людей, які емігрують (Mean = 3,69, Std.Dev. = 0,86). Так само доволі високою є оцінка припустимості для досліджуваних думки про те, що вони самі можуть емігрувати (Mean = 3,29, Std.Dev. = 1,31) і готовності емігрувати на постійно (Mean = 2,58, Std.Dev. = 1,34). Дещо нижчими є оцінки дорослими власної обізнаності у темі еміграції (Mean = 2,90, Std.Dev. = 1,15) і бажання, щоб їхні діти жили за кордоном (Mean = 2,09, Std.Dev. = 0,68). Найбільш значущим чинником, який може мотивувати дорослих до еміграції, є втеча від небезпеки (Mean = 0,66,

Std.Dev. = 0,47). Водночас, на думку опитаних, саме цей чинник є найбільш вагомим в плані прийняття рішення про еміграцію і для інших людей (Mean = 0,89, Std.Dev. = 0,31). Серед чинників, які можуть стримати дорослих від еміграції, найбільш значущими є сімейні обставини (Mean = 0,60, Std.Dev. = 0,49). Оцінюючи ймовірність наявності у житті емігрантів різноманітних чинників, опитані найвище оцінили твердження про те, що на емігрантів за кордоном чекають ностальгія і туга за батьківщиною (Mean = 4,25, Std.Dev. = 0,72).

Також аналіз результатів описової статистики показує, що в опитаних дорослих на середньому рівні виражена схильність до усіх діагностованих ціннісних орієнтацій: самостійність, безпека, універсалізм, доброзичливість, досягнення, гедонізм, стимуляція, конформізм, влада, традиція. Найбільш вираженою серед інших є зорієнтованість досліджуваних на цінність самостійності (Mean = 4,91, Std.Dev. = 0,71), тоді як найменше вони орієнтовані на цінність традиції (Mean = 3,10, Std.Dev. = 1,13).

Проведений кореляційний аналіз показав такі результати. Чим більше у дорослих виявляється ціннісна орієнтація на традиції, тим меншим є їхнє бажання життя за кордоном для своїх дітей ($r = -0,25$, $p < 0,05$). Досліджувані, які є більше зорієнтованими на цінності досягнень або влади, вище оцінюють свою готовність виїхати в еміграцію назавжди ($r = 0,25$ і $r = 0,31$, $p < 0,05$). Більш позитивним ставлення до еміграції є у тих дорослих, які більше орієнтуються на цінність влади ($r = 0,29$, $p < 0,05$) (табл. 1). По мірі зростання зорієнтованості на цінність самостійності спостерігається зростання переконаності у тому, що на емігрантів за кордоном чекають приємні та нові враження, подорожі ($r = 0,31$, $p < 0,05$), а також зменшується оцінка того, наскільки часто емігранти зустрічаються з дискримінацією після переїзду в іншу країну ($r = -0,25$, $p < 0,05$) (табл. 2).

Респонденти, які більше орієнтуються на цінність стимуляції або на цінність гедонізму, вище оцінюють можливість досягнення емігрантами після переїзду кращих побутових умов ($r = 0,25$ та $r = 0,30$, $p < 0,05$). Чим більшою цінністю для досліджуваних є безпека, тим більше вони переконані у тому, що після переїзду в іншу країну емігранти переживають ізоляваність від соціуму ($r = 0,27$, $p < 0,05$) (табл. 2).

Дорослих, які більшою мірою орієнтовані на цінність конформізму, частіше до еміграції може спонукати вищий рівень медицини в іншій країні ($r = 0,24$, $p < 0,05$), а рідше – втеча від небезпеки ($r = -0,24$, $p < 0,05$). Також виявлено, що чим яскравіше виявляється ціннісна орієнтація на конформізм, тим рідше досліджувані вважають,

Таблиця 1

Зв'язки між ціннісними орієнтаціями і показниками ставлення до еміграції

Показники ставлення до еміграції	Ціннісні орієнтації		
	Традиція	Досягнення	Влада
Оцінка ставлення до емігрантів	-0,13	0,17	0,29 *
Оцінка готовності до постійної еміграції	-0,21	0,25 *	0,31 *
Оцінка бажання життя за кордоном для своїх дітей	-0,25 *	0,14	0,17

* – $p < 0,05$

Таблиця 2

Зв'язки між ціннісними орієнтаціями та уявленнями про життя емігрантів за кордоном

Що чекає на емігрантів за кордоном?	Ціннісні орієнтації			
	Самостійність	Стимуляція	Гедонізм	Безпека
Ізольованість від соціуму	0,04	-0,04	-0,10	0,27 *
Кращі побутові умови	0,20	0,25 *	0,30 *	0,03
Дискримінація	-0,25 *	-0,09	-0,06	-0,18
Подорожі, приємні нові враження	0,31 *	0,20	0,02	-0,10

* – $p < 0,05$

Таблиця 3

Зв'язки між ціннісними орієнтаціями та чинниками, які можуть спонукати до еміграції

Що може спонукати до еміграції?	Ціннісні орієнтації				
	Конформізм	Стимуляція	Досягнення	Влада	Безпека
Втеча від небезпеки	-0,24 *	-0,07	-0,13	-0,14	-0,09
Пропозиція цікавої і престижної роботи	-0,13	0,25 *	0,28 *	0,27 *	-0,07
Пошук можливостей для самореалізації	0,03	0,14	0,14	0,24 *	-0,14
Шлюб з іноземцем/іноземкою	-0,05	0,16	0,19	0,21	-0,23 *
Рівень медицини	0,24 *	-0,05	0,03	-0,07	0,28 *
Пропозиція цікавої і престижної роботи (інші)	-0,27 *	-0,20	-0,19	-0,08	-0,16

* – $p < 0,05$

що інших людей до еміграції може спонукати пропозиція цікавої і престижної роботи ($r = -0,27$, $p < 0,05$). Водночас подібна пропозиція цікавої і престижної роботи більшою мірою може спонукати до еміграції респондентів, у яких яскравіше виявляється зорієнтованість на цінності стимуляції ($r = 0,25$, $p < 0,05$), досягнень ($r = 0,28$, $p < 0,05$) або влади ($r = 0,27$, $p < 0,05$). Пошук можливостей для самореалізації є більш значущим чинником прийняття рішення про еміграцію для дорослих, які більше орієнтуються на цінність влади ($r = 0,24$, $p < 0,05$). А чим більше дорослі цінують безпеку, тим рідше до еміграції їх може спонукати шлюб з іноземцем/іноземкою ($r = -0,23$, $p < 0,05$), тоді як більш значущим чинником еміграції для них є рівень медицини в іншій країні ($r = 0,28$, $p < 0,05$) (табл. 3).

Для опитаних з вираженою ціннісною орієнтацією на конформізм більш значущим чинником, який може стримати їх від еміграції, є страх перед

різницею культури та світогляду з іншою країною ($r = 0,24$, $p < 0,05$), тоді як наявність цікавої і престижної роботи в країні проживання, навпаки, менше стримує їх від прийняття рішення про еміграцію ($r = -0,25$, $p < 0,05$). Дорослих, які більше орієнтовані на цінності традицій, з більшою ймовірністю від еміграції може стримувати природа їхньої рідної країни ($r = 0,25$, $p < 0,05$), а тих, у кого в системі цінностей домінує доброзичливість, – цінність історичної пам'яті ($r = 0,25$, $p < 0,05$) (табл. 4). Опитані, у яких більше виявляється орієнтація на цінності стимуляції і влади, частіше як джерело інформації про еміграцію і життя в іншій країні використовують знайомих іноземців ($r = 0,25$ і $r = 0,25$, $p < 0,05$) (табл. 5).

Також чим більш вираженою у досліджуваних є ціннісна орієнтація на стимуляцію, тим частіше джерелом інформації про еміграцію у них є їхні друзі ($r = 0,28$, $p < 0,05$) (табл. 5).

Таблиця 4

Зв'язки між ціннісними орієнтаціями і чинниками, які можуть стримати від еміграції

Що може стримати від еміграції?	Ціннісні орієнтації		
	Конформізм	Традиція	Доброзичливість
Наявність цікавої і престижної роботи	-0,25 *	-0,17	-0,12
Боязнь різниці культури та світогляду з іншою країною	0,24 *	0,20	-0,02
Цінність історичної пам'яті	0,23	0,21	0,25 *
Природа батьківщини	0,08	0,25 *	0,09

* – $p < 0,05$

Таблиця 5

Зв'язки між ціннісними орієнтаціями і джерелами інформації на тему еміграції

Джерела інформації на тему еміграції	Ціннісні орієнтації	
	Стимуляція	Влада
Друзі	0,28 *	0,13
Знайомі іноземці	0,25 *	0,25 *

* – $p < 0,05$

Для подальшого порівняння ставлення до еміграції дорослих з різними ціннісними орієнтаціями було проведено кластеризацію досліджуваних за їхніми домінуючими ціннісними орієнтаціями. Як показали результати кластерного аналізу, серед опитаних можна виокремити три кластери (рис. 1). У першому кластері найбільше серед інших ціннісних орієнтацій виявляються орієнтації на цінності конформізму, традицій,

доброзичливості, універсалізму і безпеки (умовно цей кластер можна назвати як «досліджувані з домінуючими цінностями збереження і виходу за межі власного Я»). Опитані у другому кластері не мають окремих домінуючих ціннісних орієнтацій, але їхня орієнтація на цінності конформізму, традицій, доброзичливості, універсалізму, самостійності, стимуляції, гедонізму, досягнень, влади і безпеки виявляється найяскравіше,

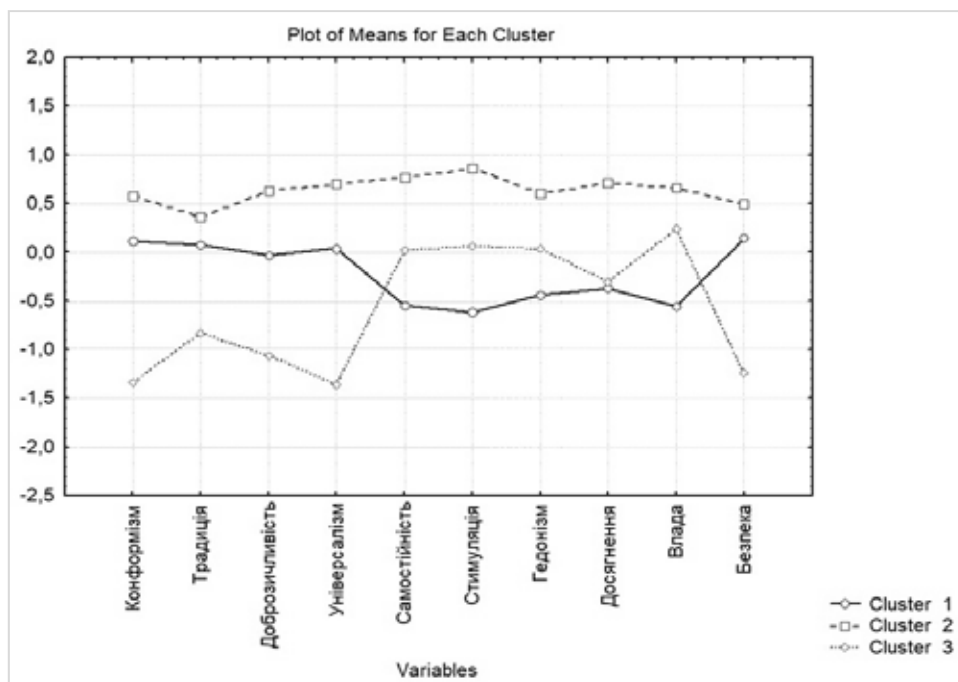


Рис. 1. Графік кластеризації досліджуваних за ціннісними орієнтаціями

порівнюючи з респондентами із двох інших кластерів (цей кластер умовно можна назвати як «досліджувані з недиференційованим ціннісним профілем»). У третьому кластері було об'єднано дорослих, домінуючими ціннісними орієнтаціями у яких є самостійність, стимуляція, гедонізм, досягнення і влада (цей кластер умовно можна назвати як «досліджувані з домінуючими цінностями самозвеличення і відкритості до змін»).

Високу достовірність кластеризації підтверджують результати проведеного дискримінантного аналізу, відповідно до якого загальний відсоток коректності розподілу становить 98,64% (коректність віднесення досліджуваних до першого і третього кластерів збережена у 100% випадків, а до другого кластера – у 95,83%). Найбільш значущими при кластеризації виявилися показники зорієнтованості опитаних на цінності конформізму ($p = 0,01$), універсалізму ($p = 0,00$) і самостійності ($p = 0,00$).

За результатами порівняння досліджуваних з виокремлених кластерів було виявлено, що у дорослих з різними домінуючими ціннісними орієнтаціями спостерігаються статистично значущі відмінності за показниками оцінки дискримінації як одного із аспектів життя емігрантів за кордоном ($F = 3,38$, $p = 0,03$), пропозиції цікавої і престижної роботи ($F = 3,44$, $p = 0,03$) та пошуку можливостей для самореалізації ($F = 3,74$, $p = 0,02$) як чинників, які можуть стимулювати до еміграції, безробіття ($F = 3,67$, $p = 0,03$) і рівня медицини ($F = 3,90$, $p = 0,02$) як чинників, які, на думку досліджуваних, можуть спонукати до еміграції інших людей, а також наявності цікавої і престижної роботи в країні їхнього проживання ($F = 3,68$, $p = 0,03$) та сімейних обставин ($F = 3,52$, $p = 0,04$) як чинників, які можуть стримати досліджуваних від еміграції.

Уточнення отриманих відмінностей за тестом Шеффе показало, що досліджувані з домінуючими цінностями самозвеличення і відкритості до змін нижче оцінюють ймовірність того, що емігрантам після переїзду до нової країни доведеться зіткнутися із дискримінацією, порівнюючи з тими опитаними, для яких більш значущими є цінності збереження і виходу за межі власного Я ($p = 0,03$). Можливо, що індивідуалізм, незалежність, висока мотивація до успіху і досягнень, орієнтація на новий досвід, які властиві для респондентів з домінуючими цінностями самозвеличення і відкритості до змін, позитивно впливають на їхню переконаність у тому, що завдяки своїй наполегливості, автономності та націленості на досягнення успіху емігранти у новій країні зможуть уникнути дискримінації у ставленні до них з боку інших. Також для дорослих з цінностями

самозвеличення і відкритості до змін більш значущими в плані прийняття рішення про еміграцію є такі чинники, як пропозиція цікавої і престижної роботи в іншій країні та пошук можливостей для самореалізації, тоді як на респондентів, які орієнтовані на цінності збереження і виходу за межі власного Я, вплив зазначених чинників є меншим ($p = 0,04$ і $p = 0,03$).

Наявність цікавої і престижної роботи у країні проживання є більш значущим чинником, який може стримати від еміграції, для дорослих з домінуючими цінностями самозвеличення і відкритості до змін, ніж для тих, які орієнтовані на цінності збереження і виходу за межі власного Я ($p = 0,03$). Натомість вплив такого чиннику, як сімейні обставини, навпаки, є більш значущим в плані відмови від еміграції для досліджуваних з домінуючими цінностями збереження і виходу за межі власного Я, порівнюючи з тими, котрі зорієнтовані на цінності самозвеличення і відкритості до змін ($p = 0,04$). Тобто респондентів, орієнтованих на цінності самостійності, досягнень, влади, стимуляції та гедонізму, пропозиція цікавої і престижної роботи в іншій країні може спонукати до еміграції, а наявність такої роботи у країні проживання буде стримувати їх від еміграції. В опитаних, які більше орієнтовані на цінності традицій, доброзичливості, конформізму, універсалізму та безпеки, не було виявлено характерних чинників, які можуть спонукати їх до еміграції, за якими вони відрізняються від дорослих з іншими домінуючими ціннісними орієнтаціями. Водночас сімейні обставини з більшою ймовірністю зможуть стримати від еміграції цих досліджуваних, якщо порівнювати їх з тими, у котрих домінують інші ціннісні орієнтації. Респонденти з недиференційованим ціннісним профілем вище оцінюють значущість впливу на рішення інших людей про еміграцію таких чинників, як безробіття і рівень медицини, порівнюючи з тими опитаними, у яких домінують цінності збереження і виходу за межі власного Я ($p = 0,04$ і $p = 0,03$).

За отриманими емпіричними даними також було побудовано факторну модель ставлення до еміграції і ціннісних орієнтацій дорослих, яка включила чотири фактори («Цінності самозвеличення і відкритості до змін», «Позитивне ставлення до еміграції», «Цінності збереження і виходу за межі власного Я», «Готовність до еміграції і зорієнтованість на цінності самостійності») і сумарно пояснила 67,63% дисперсії отриманих емпіричних даних. Враховуючи тему дослідження, найбільший інтерес викликає четвертий фактор моделі – «Готовність до еміграції і зорієнтованість на цінності самостійності». До цього фактора з позитивними значеннями увійшли оцінки припустимості власної еміграції

(0,61) і обізнаності у питаннях еміграції (0,83), а також шкала ціннісної орієнтації на самостійність (0,54). Із цього фактора можна зробити висновок про те, що дорослі, у системі ціннісних орієнтацій яких домінує орієнтація на цінність самостійності, найвище оцінюють припустимість еміграції для самих себе і свою обізнаність у темі еміграції в цілому та щодо окремих питань, які з нею пов'язані.

Висновки. Отже, проведене дослідження підтверджує наявність взаємозв'язку між окремими ціннісними орієнтаціями дорослих та між окремими показниками їхнього ставлення до еміграції й уявленнями про еміграцію в цілому. Водночас при порівнянні досліджуваних з різними домінуючими ціннісними орієнтаціями (із орієнтацією на цінності збереження і виходу за межі власного Я, з орієнтацією на цінності самозвеличення і відкритості до змін, із недиференційованим цін-

нісним профілем) не було виявлено статистично значущих відмінностей за такими найбільш загальними показниками ставлення до еміграції, як оцінка власного ставлення до еміграції, оцінка власного ставлення до людей, які емігрують, оцінка припустимості власної еміграції, оцінка готовності до постійної еміграції, оцінка бажання життя за кордоном для своїх дітей і оцінка власної обізнаності у питаннях еміграції. Можна припустити, що більший вплив на ставлення дорослих до еміграції мають не стільки певні їхні ціннісні орієнтації, скільки наявність у країні проживання можливостей для реалізації цінностей, що лежать в їх основі. Враховуючи це, **перспективою подальших наукових розвідок** у цій темі може бути дослідження впливу на ставлення до еміграції оцінки людиною міри реалізації тих чи інших її індивідуальних цінностей у країні проживання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дідковська Л. Особливості формування мотивації потенційного емігранта. *Тези звітної наукової конференції філософського факультету* / відпов. за випуск Рижак Л., Жигайло Н. Львів, 2022. Вип. 19. С. 153–155.
2. Семків І. І. Методика Ш. Шварца (адаптація Семків І. І.) «Портрет цінностей» (Portrait values questionnaire): опис адаптації та рекомендації до застосування. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. № 1. С. 23–37.
3. Слюсаревський М. М., Блинова О. Є. Психологія міграції. Кіровоград : ТОВ «Імекс ЛТД», 2013. 244 с.
4. Срібна О. В. Психологічні чинники міграційної готовності української молоді. *Наукові перспективи*. 2021. № 11(17). С. 390–400.
5. Cieciuch J., Schwartz S.H. Values and human being. *The Oxford handbook of human essence* / M. van Zomeren & J. F. Dovidio (Eds.). Oxford, UK : Oxford University Press, 2018. P. 219–231.
6. Davidov E., Meulemann B., Schwartz S.H. & Schmidt P. Individual values, cultural embeddedness, and anti-immigration sentiments: Explaining differences in the effect of values on attitudes toward immigration across Europe. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*. 2014. № 66. P. 263–285.
7. Fouarge D., Özer M.N. & Seegers P. Personality traits, migration intentions, and cultural distance. *Papers in Regional Science*. 2019. № 98(6). P. 2425–2454.
8. Sagiv L., Roccas S., Cieciuch J. & Schwartz S.H. Personal values in human life. *Nature human behaviour*. 2017. № 1(9). P. 630–639.
9. Schwartz S.H. National culture as value orientations: Consequences of value differences and cultural distance. *Handbook of the Economics of Art and Culture*. 2014. Vol. 2. P. 547–586.
10. Tabor A. S., Milfont T. L., Ward C. The Migrant Personality Revisited: Individual Differences and International Mobility Intentions. *New Zealand Journal of Psychology (Online)*. 2015. Vol. 44. Iss. 2. P. 89–95.

REFERENCES

1. Didkovska, L. (2022). Osoblyvosti formuvannya motyvatsii potentsiinoho emigranta. *Tezy zvitnoi naukovoї konferentsii filosofskoho fakultetu* / vidpov. za vypusk Ryzhak L., Zhyhailo N. Lviv, 19, 153–155 [in Ukrainian].
2. Semkiv, I. I. (2013). Metodyka Sh. Shvartsa (adaptatsiia Semkiv I.I) «Portret tsinnosti» (Portrait values questionnaire): opys adaptatsii ta rekomendatsii do zastosuvannia. *Praktychna psykhohiia ta sotsialna robota*, 1, 23–37 [in Ukrainian].
3. Sliusarevskiy, M. M., Blynova, O. Ye. (2013). Psykhohiia mihratsii. Kirovohrad : TOV «Imeks LTD» [in Ukrainian].
4. Sribna, O. V. (2021). Psykhohichni chynnyky mihratsiinoi hotovnosti ukrainskoi molodi. *Naukovi perspektyvy*, 11(17), 390–400 [in Ukrainian].

5. Cieciuch, J., & Schwartz, S.H. (2018). Values and human being. *The Oxford handbook of human essence* / M. van Zomeren & J. F. Dovidio (Eds.). Oxford, UK : Oxford University Press, 219–231.
6. Davidov, E., Meulemann, B., Schwartz, S.H., & Schmidt, P. (2014). Individual values, cultural embeddedness, and anti-immigration sentiments: Explaining differences in the effect of values on attitudes toward immigration across Europe. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 66, 263–285.
7. Fouarge, D., Özer, M. N., & Seegers, P. (2019). Personality traits, migration intentions, and cultural distance. *Papers in Regional Science*, 98(6), 2425–2454.
8. Sagiv, L., Roccas, S., Cieciuch, J., & Schwartz, S.H. (2017). Personal values in human life. *Nature human behaviour*, 1(9), 630–639.
9. Schwartz, S. H. (2014). National culture as value orientations: Consequences of value differences and cultural distance. *Handbook of the Economics of Art and Culture*, 2, 547–586.
10. Tabor, A.S., Milfont, T.L., Ward, C. (2015). The Migrant Personality Revisited: Individual Differences and International Mobility Intentions. *New Zealand Journal of Psychology (Online)*, 44(2), 89–95.

ВІКОВА ДИНАМІКА НАРАТИВНОГО КОНСТРУЮВАННЯ ДОСВІДУ**Зазимко О. В.**

*кандидат психологічних наук, доцент,
провідний науковий співробітник лабораторії когнітивної психології
Інститут психології імені Г. С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України
вул. Паньківська, 2, Київ, Україна
orcid.org/0000-0003-0422-3669
zazymko@uem.edu.ua*

Шиловська О. М.

*кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник лабораторії когнітивної психології
Інститут психології імені Г. С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України
вул. Паньківська, 2, Київ, Україна
orcid.org/0000-0002-7256-9365
elenashilovska@gmail.com*

Тонконог І. В.

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземної філології та перекладу
Державний торговельно-економічний університет
вул. Кіото, 19, Київ, Україна
orcid.org/0000-0001-8488-8526
i.tonkonog@knute.edu.ua*

Ключові слова:

*конструювання досвіду,
інтерпретація, рівень
сформованості процесу
інтерпретації, внутрішній
контекст, зовнішній
контекст, молодші школярі,
підлітки, юнацький вік.*

У статті здійснено аналітично-констатувальний аналіз результатів емпіричного дослідження рівня сформованості інтерпретації як механізму наративного конструювання досвіду дітьми та молоддю. Для визначення рівня сформованості процесу інтерпретації запропоновано діагностичну процедуру, яка ґрунтується на герменевтичному методі роботи з текстом. Застосування зазначеної процедури дозволяє ідентифікувати такі рівні інтерпретації: передсмисловий, перехідний до смислового, смисловий, перехідний до метасмислового, метасмисловий. Реалізація діагностичної процедури на 230 школярах та студентах дозволила з'ясувати вікові особливості конструювання досвіду з урахуванням конфігурацій співвіднесення внутрішнього та зовнішнього його контекстів. Встановлено, що молодшим школярам властиво мати сформований передсмисловий рівень інтерпретації, підліткам – перехідний до смислового та смисловий, юнакам та дівчатам – смисловий чи перехідний до метасмислового рівні. Аналіз результатів роботи опитаних респондентів із текстом дозволив визначити провідні когнітивні та особистісні характеристики різних вікових періодів, які забезпечують процес наративного конструювання досвіду. Молодші школярі здатні сформулювати основну думку твору та написане власне продовження, хоча мають суттєві складності у визначенні проблемної

ситуації тексту та формулювання запитань до автора твору. Підлітки виокремлюють проблему, основні ідеї та думки тексту, можуть висувати власні припущення щодо подальшого розвитку подій, ставити запитання автору тексту. В юнацькому віці особистість здатна чітко визначати у соціокультурних текстах основну ідею, виділяти проблему, розуміти основні смислові віхи, доосмислювати сюжет, встановивши діалог з автором, що, своєю чергою, сполучено з адекватною оцінкою власних можливостей, спроможністю приймати власні рішення та активно й відповідально впроваджувати їх у своє життя. Формування провідних умінь інтерпретації забезпечує у молодших школярів рефлексивність, у підлітків – розвиток діалогічності та рефлексивності, в ранньому юнацькому віці – особистісне та професійне самовизначення.

AGE DYNAMICS OF NARRATIVE CONSTRUCTION OF EXPERIENCE

Zazymko O. V.

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Leading Researcher of the Laboratory of Cognitive Psychology
G. S. Kostiuk Institute of Psychology
of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Pankivska str., 2, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0003-0422-3669
zazymko@uem.edu.ua*

Shylovska O. M.

*Candidate of Psychological Sciences,
Senior Researcher of the Laboratory of Cognitive Psychology
G. S. Kostiuk Institute of Psychology
of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Pankivska str., 2, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-7256-9365
elenashilovska@gmail.com*

Tonkonoh I. V.

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Philology and Translation
State University of Trade and Economics
Kyoto str., 19, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-8488-8526
i.tonkonog@knu.edu.ua*

Key words: *construction of experience, interpretation, level of formation of the interpretation process, internal context, external context, younger schoolchildren, teenagers, youth.*

The article carries out an analytical and descriptive analysis of the results of an empirical study of the level of formation of interpretation as a mechanism of narrative construction of experience by children and youth. To determine the level of formation of the interpretation process, a diagnostic procedure based on the hermeneutic method of working with the text is proposed. Application of the specified procedure allows to identify the following levels of interpretation: pre-semantic, transitional to semantic, semantic, transitional to meta-

semantic, meta-semantic. The implementation of the diagnostic procedure on 230 schoolchildren and students made it possible to find out the age-specific features of the construction of experience, taking into account the configurations of the correlation of its internal and external contexts. It was established that it is characteristic of younger schoolchildren to have a formed pre-semantic level of interpretation, for teenagers – a transitional to semantic and semantic level, for boys and girls – a semantic or transitional to meta-semantic level. The analysis of the results of the work of the interviewed respondents with the text made it possible to determine the leading cognitive and personal characteristics of different age periods, which provide the process of narrative construction experience. Younger schoolchildren are able to formulate the main idea of the work and write their own continuation, although they have significant difficulties in determining the problematic situation of the text and formulating questions to the author of the work. Teenagers single out the problem, the main ideas and thoughts of the text, can put forward their own assumptions about the further development of events, ask questions to the author of the text. At a young age, a person is able to clearly define the main idea in sociocultural texts, highlight a problem, understand the main semantic milestones, elaborate the plot by establishing a dialogue with the author, which, in turn, is connected with an adequate assessment of one's own capabilities, the ability to make one's own decisions and actively and responsibly implement them in your life. The formation of leading interpretation skills ensures reflexivity in younger schoolchildren, the development of dialogicity and reflexivity in teenagers, and personal and professional self-determination in early youth.

Постановка проблеми. Повномасштабна агресія російської федерації проти нашої країни підсилила актуальність та значущість досліджень у галузі конструювання особистістю життєвого досвіду. З одного боку, проблеми впливу пропаганди країни-агресора, спрямованої на знецінення та навіть повне знищення української культури та ідентичності української нації, підсилили необхідність досліджень психологічних механізмів формування досвіду особистості та сприяння і супроводу розвитку особистості як індивідуальності, яка самопроєктується, а не є носієм масової свідомості. З іншого боку, життя у військовому та мирному післявійськовому періодах уже не може ґрунтуватись на досвіді особистості, який склався раніше. Для нашого суспільства та й, можливо, для більшої частини світової спільноти війна стає лінією, яка розмежовує життя до та після. Відповідно, повноцінне проживання в оновленому світі потребує здатності особистості до конструювання нею власного досвіду.

Проблематика конструювання досвіду особистістю досить активно розробляється у сучасній науковій психології. Значна частина досліджень присвячена розробці методів та методик аналізу дискурсу [8; 9; 15]. Зокрема, М. Бамберг та А. Георгакопулу описують методи дослідження маленьких історій (індивідуальних розповідей про власний досвід), які можуть використовуватися для вивчення колективних процесів та розу-

міння ідентичності [9]. Увагу також отримують і проблеми вивчення дискурсу в процесі навчання та виховання [20].

Останніми роками все більше розробляється проблематика конструювання досвіду через мовленнєві процеси. Такі дослідження допомагають зрозуміти, які мовні засоби використовуються дітьми та молоддю для того, щоб зобразити свій досвід та сприйняття довкілля, що є важливим елементом у формуванні особистих життєвих компетентностей.

Загалом, дослідження з цієї проблематики використовують різні методи та підходи. Одні дослідження базуються на аналізі мовленнєвих проявів дітей та молоді у різних контекстах, таких як спілкування з батьками, вчителями, друзями тощо [10; 11; 17]. У відомій роботі Дж. Брунер описує, як діти створюють різні «можливі світи» через свої історії та розповіді про свій досвід. Його робота підкреслює важливість розуміння того, як діти конструюють свій світ, щоб краще зрозуміти їхній досвід [11]. Е. Окс та Л. Каппс висвітлюють важливість розуміння дитячого досвіду через їхні історії та розповіді про життя. Вчені обговорюють, як дитина конструює свою ідентичність через розповіді про свої дії та стосунки з іншими [17]. В інших роботах аналізуються якість та кількість мовних засобів, що використовуються для передачі досвіду та емоцій [12; 14]. Виділяється і значний пласт досліджень, у яких активно вико-

ристовуються когнітивні та соціальні підходи до аналізу дискурсу, зокрема вивчається роль контексту та соціального середовища у формуванні мовленнєвих проявів дітей та молоді, включаючи їхнє ставлення до певних речей, подій та явищ [13; 16; 18; 19]. Так, Б. Девіс і Р. Харре описують, як соціальні ідентичності формуються через мовленнєві процеси. Вчені досліджують, як діти та молодь конструюють свої ідентичності через свої розповіді та історії та як ці ідентичності можуть бути відображені в їхній мові та вчинках [13].

Проаналізовані праці містять важливі теоретичні підходи та емпіричні дослідження, які допомагають розкрити роль дискурсу в конструюванні досвіду дітьми та молоддю. Кількість і спрямованість досліджень вказують, що проблематика дискурсивного конструювання досвіду є досить актуальною у сучасній науковій психології. Вона розглядається як важливий аспект вивчення психіки людини та її поведінки в різних соціальних контекстах. Теорії дискурсивної психології дають можливість розуміти, як мовлення впливає на сприйняття, оцінку та інтерпретацію людьми своєї дійсності. Отже, вивчення дискурсивного конструювання досвіду може допомогти розкрити багато складних механізмів, які лежать в основі психічних процесів людини.

Проте зарубіжна психологія не приділяє значної уваги питанням внутрішньо зумовлених детермінант процесу індивідуального конструювання досвіду. Співвіднесення зовнішнього і внутрішнього контекстів проливає світло на розвиток та становлення особистості в дискурсивному просторі, яке здебільшого відбувається за рахунок нарративного конструювання досвіду. Нарративне конструювання особистістю власного досвіду – це безперервний процес самоосмислення, що здійснюється за рахунок розуміння та інтерпретації соціокультурних дискурсів та рефлексії власних історій. Цей процес забезпечує формування смислових рамок для побудови ментальної моделі світу, індивідуального світогляду, визначення пріоритетних завдань і цінностей власного життєздійснення тощо, результатом чого є утворення особистих переконань.

Метою цієї статті є апробація процедури визначення рівня розвитку інтерпретації в дітей і молоді та з'ясування особливостей конструювання досвіду на різних вікових етапах з урахуванням конфігурацій внутрішнього і зовнішнього його контекстів та сформованості процесу інтерпретації.

Результати дослідження. У дослідженні ми виходимо з положень Н. Чепелевої, яка розглядає конструювання досвіду як засіб побудови смислової системи, що дозволяє вирішувати нові ситуації, для яких в особистості раніше не було готових схем. Основним видом дискурсивного конструю-

вання досвіду є нарративне конструювання, провідним механізмом якого є інтерпретація [6]. Інтерпретація – це когнітивний процес приведення соціокультурного й особистого досвіду у систему значень про певні поняття та явища, які «обростають» особистими смислами. Особливості протікання процесу інтерпретації зумовлюють різні конфігурації співвіднесення внутрішнього та зовнішнього контекстів, що визначає основні рівні його сформованості: передсмисловий, смисловий, метасмисловий [4].

Емпіричне визначення рівня сформованості процесу інтерпретації здійснено на вибірці 230 осіб, серед яких: 64 молодші школярі (учні третіх класів), 58 підлітків, 108 осіб юнацького віку до 20 років (старшокласники та студенти 1–2 курсів). У дослідженні застосовано психодіагностичну процедуру, розроблену науковими співробітниками лабораторії когнітивної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України [1].

Процедура визначення рівня сформованості процесу інтерпретації в досліджуваних ґрунтується на герменевтичному методі роботи з текстом. Дітям та юнакам запропоновано опрацювати тексти наукового та художнього стилів мовлення за поставленими завданнями, які спрямовані на виявлення сформованості умінь, що відповідають визначеним рівням інтерпретаційних процесів. Уміння як критерії визначення сформованості інтерпретаційних процесів детально описані С. Рудницькою у разі структурно-процесуального моделювання нарративного конструювання досвіду особистості [4, с. 17].

Ідентифікація метасмислового рівня інтерпретації включає аналіз сформованості таких умінь: передбачати, що саме спонукало Іншого до створення певного нарративу, вступати з ним у діалог; рефлексувати підстави власних інтерпретаційних процесів; об'єднувати минуле, сьогодення та майбутнє в одному нарративі та трансформувати його в лейтмотив; аналізувати труднощі, що виникають під час інтерпретації нарративу та автонаративу; прогнозувати ефект (наслідки) від створення певного нарративу [1]. Для виявлення рівня сформованості цих умінь розроблені такі завдання роботи з текстами: визначити, що спонукало автора до написання такого тексту; уявити, що текст написано автором особисто читачу та написати свою відповідь автору; визначити, кому було б корисно прочитати цей текст; виділити труднощі, які виникали в процесі прочитання тексту та виконання до нього завдань. Якщо у відповідях респондентів завдань не фіксувались зазначені уміння, то ідентифікувались рівні, нижчі за метасмисловий.

Досягнення смислового рівня розвитку інтерпретаційних процесів передбачає сформованість

таких умінь: визначати в тексті соціокультурного нарративу тему, предмет, основну думку (ідею); виділяти проблему, що постає перед особистістю; висувати власні припущення щодо подальшого розвитку змісту «подієвої канви»; ставити питання Іншому та знаходити відповіді, спираючись на зовнішні джерела. Відповідно, діагностичною процедурою для ідентифікації цього рівня розвитку інтерпретації передбачені такі завдання: визначити, в чому суть представленої в тексті проблеми, до розв'язання якої прагне автор; виділити основні смислові думки тексту, які, на погляд респондента, транслює автор; коротко написати одне або декілька із можливих продовжень тексту; поставити 3–5 власних запитань до автора тексту.

Передсмисловий рівень сформованості інтерпретації також вимагає сформованості умінь, а саме: виділяти окремі елементи досвіду; оформляти факти у вербальні висловлювання; виділяти певні ситуації і події та експлікувати їх у текстові висловлювання; ставити запитання іншій особі щодо виділених елементів досвіду. Для їх ідентифікації запропоновано такі завдання роботи з текстом: визначити зі скількох частин складається текст та назвати їх за основною думкою, яку, на погляд респондента, вони містять; скласти розгорнутий план тексту, який містить його основні смислові віхи; поставити 3–5 запитань до змісту тексту.

Обробка результатів виконання респондентами однотипних завдань до двох різних текстів (художнього та наукового стилів) передбачає визначення рівнів сформованості інтерпретаційних процесів: передсмислового, перехідного до смислового, смислового, перехідного до метасмислового, метасмислового. Узагальнені результати діагностики вказаної вибірки дітей та молоді наведено в таблиці 1.

Отримані результати показують, що молодшим школярам більш властиво мати сформований передсмисловий рівень інтерпретації, підліткам – перехідний до смислового та смисловий, а особи юнацького віку переважно характеризу-

ються сформованими смисловим чи перехідним до метасмислового рівнями.

Варто звернути увагу, що в 9% досліджених учнів початкових класів виявлено смисловий рівень інтерпретації. Смисловий рівень розвитку інтерпретації ідентифікується за наявності сформованості таких умінь: визначати в тексті соціокультурного нарративу тему, предмет, основну думку (ідею); виділяти проблему, що постає перед особистістю; висувати власні припущення щодо подальшого розвитку змісту «подієвої канви»; ставити питання Іншому та знаходити відповіді, спираючись на зовнішні джерела [1].

Майже десята частина дітей проявила зазначені вміння, хоча слід зазначити, що вони стикалися зі складнощами постановки питань Іншому (автору тексту, що інтерпретується). Поставлені запитання до автора мали формальний характер, тобто наділялися виключно засвоєними соціокультурними смислами. На наш погляд, успішне виконання молодшими школярами завдань смислового рівня, пов'язане із запровадженням державного стандарту початкової освіти. Одним із напрямів стандарту є формування мовленнєвої компетентності, яка на етапі початкової освіти передбачає розвиток здатності слухати, сприймати й відтворювати отриману інформацію; читати і розуміти текст; вести діалог та брати участь у дискусіях; розвиток уміння переконувати й відстоювати свою точку зору, висловлювати власні думки, міркування, погляди як в усній, так і письмовій формах. Працюючи з текстом під керівництвом учителя, молодші школярі вчаться виділяти основну думку, визначати проблемні ситуації, що відображені в тексті, ставити власні запитання, які пов'язані зі змістом тощо. Таким чином, вони отримують необхідні навички ведення діалогу з учителем, однокласниками, а згодом і з текстом [7]. Зауважимо, що розвиток перерахованих компетентностей можливий за умови, якщо діти молодшого шкільного віку багато читають, і не лише літературу, що передбачена шкільною програмою.

Таблиця 1

Вікова динаміка сформованості рівня інтерпретації

Рівень інтерпретації	Молодші школярі		Підлітки		Юнаки	
	частота	відсоток	частота	відсоток	частота	відсоток
Несформований передсмисловий	5	7,8	4	6,9	2	1,9
Передсмисловий	33	51,7	12	20,7	8	7,4
Перехідний до смислового	20	31,3	19	32,8	12	11,1
Смисловий	6	9,2	17	29,7	42	38,9
Перехідний до метасмислового	0	0	4	6,9	34	31,5
Метасмисловий	0	0	2	3,4	10	9,3
Усього	64	100,0	58	100,0	108	100,0

Перехідний до смислового рівень інтерпретації був виявлений близько в третій частині досліджуваних дітей початкових класів. У молодшого школяра лише починає формуватися та розвиватися внутрішній контекст сприйняття навколишнього світу та взаємодії з ним. Більш вагомим і визначальним у досвіді дитини є зовнішній контекст, що зумовлений прямим чи опосередкованим впливом близьких дорослих.

Передсмисловий рівень інтерпретації констатується в 51% досліджуваних, який є необхідним у цьому віковому періоді. Проте у 8% дітей визначені несформовані інтерпретаційні процеси, про що свідчить неможливість поділити текст на логічні частини, а відповідно, і скласти його план. На наш погляд, такий результат зумовлений недостатньою читацькою діяльністю, внаслідок чого ми можемо спостерігати недостатній розвиток читацької компетентності дитини.

Читацька діяльність містить певні структурні етапи [3]. Зокрема, перший етап, що зумовлений наявністю потреби, мотиву та мети читання, властивий далеко не всім молодшим школярам. Радше це не потреба, а виконання завдання, поставленого дорослим. Для другого етапу характерно первинне сприйняття змісту, що, на нашу думку, відкриває можливість взаємодії та комунікації з текстом. Дитина, яка не оволоділа навичками первинного сприймання змісту тексту, надалі не здатна до поглибленого розуміння змісту та його інтерпретації, а саме ця здатність передбачає наступний етап читацької діяльності, який є рефлексивним. На рефлексивному етапі особистість здатна дати власну оцінку прочитаному, виразити своє ставлення до змісту тексту та його автора. Досліджувані, в яких виявлено передсмисловий рівень інтерпретації, на наш погляд, оволоділи першим та другим етапом читацької діяльності і на цьому етапі свого розвитку ще не здатні до поглибленого розуміння тексту.

Вибірці підлітків, як уже зауважено, більш характерні перехідний до смислового та смисловий рівні інтерпретації. Однак на цій вибірці досліджуваних констатовано як несформований передсмисловий рівень, так і метасмисловий. Зауважимо, що метасмисловий рівень інтерпретації виявлено у підлітків 16 років, а несформований передсмисловий властивий 13-річним.

Найбільш складними для підлітків є завдання: визначити, що саме спонукало автора до написання такого тексту; поставити 3–5 власних запитань до автора; написати свою відповідь автору. Загалом, отримані результати свідчать, що у значної частини підлітків не сформовано вміння вести внутрішній діалог з Іншим, а також є недостатнім рівень розвитку процесів рефлексії. У підлітковому віці саме ці процеси активно розвиваються, чим збагачується їхній життєвий досвід.

Варто звернути увагу, що в 3% досліджуваних шістнадцятирічного віку ідентифіковано метасмисловий рівень. Однак ми припускаємо, що за своїм особистісним, когнітивним, ментальним рівнями розвитку ці підлітки наближаються до юнацького віку.

Більшість опитаних осіб юнацького віку (80%) мають сформованим смисловий і вищі за нього рівні інтерпретації. Із них значна частина (39%) володіє смисловим рівнем, децю менша (32%) перехідним до метасмислового рівня сформованості інтерпретаційних процесів.

Особистість юнацького віку вже здатна чітко визначати у соціокультурних текстах основну ідею, думку, тему, виділяти проблему. Цей вік характеризується більш адекватною оцінкою власних можливостей та спроможністю активно проектувати своє життя. Юнаки намагаються втілювати у своє життя здійснені ними вибори траєкторії власного розвитку, а також приймати за них відповідальність. Взаємодії з Іншими також виходять на інший щабель розвитку. Юнаки та дівчата здатні емпатично й відособлено від себе оцінювати та сприймати Іншого, передбачати що саме спонукає його до побудови тих чи інших наративів та окреслювати хід подальшого розвитку подій, сюжету їхніх взаємин [2; 5]. Тому правомірно, що юнацькому віку характерними є смисловий та перехідний до метасмислового рівні сформованості інтерпретації.

Однак слід зазначити, що дослідженням виявлено 20% осіб юнацького віку, які мають нижчі за смисловий рівні інтерпретації. Серед них 2% не виконали завдання навіть передсмислового рівня. Додатковим уточнювальним дослідженням з'ясований взаємозв'язок рівнів сформованості інтерпретаційних процесів із академічною успішністю як результату конструювання досвіду навчання ($r = 0,434$, $p \leq 0,001$). Отже, існує пряма залежність результативності конструювання досвіду навчання від сформованості інтерпретаційних процесів осіб юнацького віку.

Життєвий досвід особистості об'єднує у собі «різні досвіди», які конструюються в межах певних сфер життєдіяльності людини. Іншими словами, життєвий досвід складається з відповідної кількості досвідів із різною контекстуальністю, що зумовлюється відповідними практиками особистості. Серед провідних діяльностей (практик) осіб юнацького віку є оволодіння смисловими схемами навчальних дисциплін та конструювання досвіду навчальної діяльності, успіх якої відбивається в академічній успішності. Головним завданням юнацького віку є самовизначення (особистісне, соціальне, професійне, морально-ціннісне тощо), вирішення якого відбувається в ході осягнення смислових схем соціокультурного та особистісного досвідів.

Володіння нижчим за смисловий рівень інтерпретації вказує на несформованість смислової системи, що, своєю чергою, унеможливує вирішення провідного вікового завдання – самовизначення як процесу та результату вирішення проблеми сенсу життя й орієнтованості на майбутнє. Самовизначення є тривалим творчим процесом осмислення, перегляду, реконструкції життєвих цінностей і смислів, формування внутрішньої позиції стосовно себе та Інших, яке без сформованих інтерпретаційних смислових рамок не відбувається. Процес самовизначення є постановкою та вирішенням проблеми, вбачанням чи формулюванням протиріч, що вимагає від особистості не лише Я-висловлювання, а й артикуляції власних поглядів, які ґрунтуються на результатах вибору із культурних цінностей, або діяльності з вибудовування власної позиції, цілей і засобів самореалізації в конкретних обставинах. Побудова власних смислів цінностей в осіб юнацького віку, у яких несформований смисловий рівень інтерпретації, не відбувається.

Проведене аналітично-констатувальне дослідження дозволяє зробити такі **висновки**:

1. Для досліджуваних молодшого шкільного віку найбільш властивий передсмисловий рівень інтерпретаційних процесів, для якого характерна сформованість умінь виокремлювати окремі елементи досвіду, формулювати вербальні висловлювання стосовно зазначеної теми, виокремлювати основну думку тексту, ставити запитання відповідно до змісту тексту. В результаті дослідження виявлено, що є категорія дітей такого віку, в яких не сформовані інтерпретаційні процеси, що зумовлено нерозвинутою читацькою компетентністю молодшого школяра.

2. У підлітковому віці найбільш вираженим є перехідний до смислового та смисловий рівень інтерпретаційних процесів. Наявність смислового

рівня інтерпретації свідчить про вміння підлітка вести певний діалог з автором тексту, розвинуту здатність описати власне продовження незакінченого твору, вміння виокремити проблему, основні ідеї та події, що транслюються автором. Цей вік характеризується активним розвитком умінь дитини вести внутрішній діалог з Іншим.

3. Для осіб юнацького віку характерними є смисловий та перехідний до метасмислового рівні сформованості інтерпретаційних процесів. Досягнувши цього віку, особистість здатна чітко визначати у соціокультурних текстах основну ідею, думку, тему, виділяти проблему; розуміти основні смислові думки, які транслює автор; продовжувати незавершені смислові віхи; встановлювати діалог з автором. Зазначені вміння сполучені з адекватною оцінкою власних можливостей, спроможністю приймати власні рішення та активно впроваджувати їх у своє життя, беручи відповідальність за їхні наслідки.

4. Врахування в освітньому процесі провідних умінь інтерпретації кожного вікового періоду шляхом розробки та запровадження необхідних заходів забезпечить, зокрема, у молодших школярів розвиток навичок читання та розуміння тексту та початок розвитку рефлексії, у підлітків – розвиток діалогічності та рефлексивності, в юнацькому віці – вирішення головного завдання – особистого та професійного самовизначення.

Механізм інтерпретації інтегрує у собі інтелектуальні процеси особистості, з допомогою яких встановлюються відповідності між локальними фрагментами досвіду та породжуються особисті значення і смисли. Тож, перспективи проведеного дослідження полягають у з'ясуванні провідних метакогніцій на різних вікових етапах становлення особистості, функціями яких у структурі самосвідомості є організація, регуляція та координація інших когнітивних процесів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дискурсивне конструювання досвіду у контексті розвитку особистості : монографія / за ред. Н. В. Чепелевої. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2022. 194 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731506/>
2. Зазимко О. В. Рефлексивне відособлення як механізм розуміння й інтерпретації особистісного досвіду. Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2011. Т. II : Психологічна герменевтика. Випуск 7. С. 143–154.
3. Мартиненко В. О. Структура і зміст читацької компетентності молодших школярів. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : збірник наукових праць. 2013. Вип. XV. С. 145–151.
4. Рудницька С. Ю. Структурно-процесуальна модель нарративного конструювання опыта личности. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2021. Том. II : Психологічна герменевтика. Випуск 13. С. 4–25.
5. Тонконог І. В., Ювковецька Ю. О., Кайда Н. О. Гендерні особливості вербальної репрезентації. *Наукові інновації та передові технології*. 2022. № 2(4). С. 387–396.
6. Чепелева Н. В. Структурно-смысловая модель нарративного конструирования опыта в контексте развития личности. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2021. Том. II: Психологічна герменевтика. Випуск 13. С. 26–38.

7. Шиловська О. М. Розуміння та інтерпретація особистого досвіду молодшими школярами. *Особистість та її історія* : колективна монографія / за ред. Н. В. Чепелевої, М. В. Папучі. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. С. 297–311.
8. Antaki C., Billig M., Edwards D., Potter J. Discourse analysis means doing analysis: A critique of six analytic shortcomings. *Discourse analysis as social critique*. 2021. P. 41–66.
9. Bamberg M., Georgakopoulou A. Small stories research: methods-meets methodology. *Narrative inquiry*. 2020. No. 30(2). P. 225–239.
10. Bamberg M., De Fina A., Schiffrin D. Selves and identities in narrative and discourse. *John Benjamins Publishing Company*. 2015. 343 p.
11. Bruner J. *Actual minds, possible worlds*. Harvard University Press. 1986. 265 p.
12. Bruner J. *Acts of meaning*. Cambridge, MA : Harvard University Press. 1990. 464 p.
13. Davies B., Harre R. Positioning: The discursive production of selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour*. 1990. No. 20(1). 43–63.
14. Gee J. P. *An introduction to discourse analysis: Theory and method*. London : Routledge. 1999. 312 p.
15. McLeod J., Elliott S. *Discourse analysis: A practical guide*. Routledge. 2017. 255 p.
16. Mehan H. The construction of a situated self. *Ethnography and human development: Context and meaning in social inquiry* / Eds. R. Jessor, A. Colby, R. A. Shweder. Chicago : University of Chicago Press. 1996. P. 67–101.
17. Ochs E., Capps L. *Living narratives: Creating lives in everyday storytelling*. Harvard University Press. 2001. 340 p.
18. Rogoff B. *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. New York : Oxford University Press. 1990. 280 p.
19. Wertsch J.V. *Voices of the mind: A sociocultural approach to mediated action*. Cambridge, MA : Harvard University Press. 1991. 335 p.
20. Wortham S., Kim J. K., Maynard A. E. *Discourse and education* Emerald Group Publishing. 2019. Vol. 9. 328 p.

REFERENCES

1. Chepelieva, N. V. (Eds.). (2022). *Dyskursyвне konstruiuvannya dosvidu u konteksti rozvytku osobystosti [Discursive experience constructing in the context of personal development]* : monograph. Kyiv : G. S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. Retrieved from: <https://lib.iitta.gov.ua/731506/> [in Ukrainian].
2. Zazymko, O. V. (2011). Refleksyвне vidosoblennya yak mekhanizm rozuminnya y interpretatsiyi osobystisnoho dosvidu [Reflective detachment as a mechanism for understanding and interpreting personal experience in adolescence]. *Aktualni problemy psykholohii* : Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni G. S. Kostiuka NAN Ukrainy, 2: Psykholohichna hermeneutyka, 7, 143–154 [in Ukrainian].
3. Martynenko, V.O. (2013). Struktura i zmist chytats'koi kompetentnosti molodshykh shkolariv [The structure and content of reading competence of younger students]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka* : Zbirnyk naukovykh prats, XV, 145–151 [in Ukrainian].
4. Rudnitskaya, S. Yu. (2021). Strukturno-protsessual'naya model' narrativnogo konstruirovaniya opyta lichnosti [Structural-processual model of narrative construction of personal experience]. *Aktualni problemy psykholohii* : Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAN Ukrainy, 2: Psykholohichna hermeneutyka, 13, 4–25 [in Russian].
5. Tonkonoh, I. V., Yuvkovetska, Y. O., Kaida, N. O. (2022). Henderni osoblyvosti verbalnoi reprezentatsii [Gender peculiarities of verbal representation]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii*, 2(4), 387–396 [in Ukrainian].
6. Chepeleva, N. V. (2021). Strukturno-smyslovaia model' narrativnogo konstruirovaniia opyta v kontekste razvitiia lichnosti [Structural-meaning model of narrative construction of experience in the context of personality development]. *Aktualni problemy psykholohii* : Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAN Ukrainy, 2: Psykholohichna hermeneutyka, 13, 26–38 [in Russian].
7. Shylovska, O. M. (2018). Rozuminnya ta interpretatsiya osobystoho dosvidu molodshymy shkolyaramy [Understanding and interpretation of personal experience by younger schoolchildren]. *Osobystist' ta yiyi istoriya*. Nizhyn : NDU im. M. Hoholya. 297–311 [in Ukrainian].
8. Antaki, C., Billig, M., Edwards, D., Potter, J. (2021). Discourse analysis means doing analysis: A critique of six analytic shortcomings. In *Discourse analysis as social critique*, 41–66 [in English].
9. Bamberg, M., Georgakopoulou, A. (2020). Small stories research: methods-meets methodology. *Narrative Inquiry*, 30(2), 225–239 [in English].

10. Bamberg, M., De Fina, A., Schiffrin, D. (Eds.). (2015). Selves and identities in narrative and discourse. John Benjamins Publishing Company [in English].
11. Bruner, J. (1986). Actual minds, possible worlds. Harvard University Press [in English].
12. Bruner, J. (1990). Acts of meaning. Cambridge, MA: Harvard University Press [in English].
13. Davies, B., Harré, R. (1990). Positioning: The discursive production of selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20(1), 43–63 [in English].
14. Gee, J.P. (1999). An introduction to discourse analysis: Theory and method. London: Routledge [in English].
15. McLeod, J., Elliott, S. (2017). Discourse analysis: A practical guide. Routledge [in English].
16. Mehan, H. (1996). The construction of a situated self. *Ethnography and human development: Context and meaning in social inquiry*, Ed. 1, 67–101 [in English].
17. Ochs, E., Capps, L. (2001). Living narratives: Creating lives in everyday storytelling. Harvard University Press [in English].
18. Rogoff, B. (1990). Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context. New York : Oxford University Press [in English].
19. Wertsch, J.V. (1991). Voices of the mind: A sociocultural approach to mediated action. Cambridge, MA: Harvard University Press [in English].
20. Wortham, S., Kim, J.K., Maynard, A.E. (Eds.). (2019). Discourse and education (Vol. 9). Emerald Group Publishing [in English].

УДК 316.6.159.9

DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2023-1-8>

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЕКОНОМІЧНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Зубіашвілі І. К.

*кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник лабораторії організаційної
та соціальної психології*

*Інститут психології імені Г. С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України
вул. Паньківська, 2, Київ, Україна
orcid.org/0000-0003-3642-8159
mrs_ira@i.ua*

Мельничук Т. І.

*кандидат психологічних наук,
старший дослідник,
провідний науковий співробітник лабораторії організаційної
та соціальної психології*

*Інститут психології імені Г. С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України
вул. Паньківська, 2, Київ, Україна
orcid.org/0000-0002-5205-9958
mti_kiev@ukr.net*

Ключові слова: ідентичність,
самодетермінація, економічна
соціалізація, діяльність,
структурні компоненти.

У статті аналізуються результати теоретичного дослідження психологічних особливостей економічного самовизначення особистості на різних етапах життя. Більшість авторів розглядають економічне самовизначення як усвідомлення особистістю своїх можливостей, здібностей, потреб, бажань, інтересів стосовно стійких характерологічних цілей, співвіднесення їх з вимогами, які висуває соціальна ситуація, на основі чого здійснюється постановка цілей. Поняття «економічне самовизначення» як вид самовизначення пов'язане з такою категорією, як «економічна соціалізація». Багато психологів підкреслюють активну роль самого суб'єкта економічної діяльності. Проведене дослідження дало змогу визначити, що економічне самовизначення особистості має процесуальну та результативну характеристику, що розуміється як результат засвоєння та прояв смислових особистісних утворень і простежується у зміні та розвитку особистості й може мати форму самостійної економічної активності особистості. Юнацький вік є найбільш сензитивним періодом для процесу становлення економічного самовизначення. Проведений аналіз теоретичних досліджень самовизначення та ідентичності дозволив зробити висновок про їх фундаментальну близькість. Структурні компоненти самовизначення фактично повторюють компоненти ідентичності. Уточнено зміст понять «економічне самовизначення» та «професійне самовизначення». Підкреслюється специфічність економічного самовизначення особистості та його нетотожність змісту професійного самовизначення, незважаючи на спільність їх фундаментальних особистісних детермінант (базових

ставлень до світу, до себе, інших людей, життєвих смислів). Разом з цим підтверджується взаємозв'язок та взаємоопосередкованість процесів економічного та професійного самовизначення. Виявлено, що сутність економічного самовизначення особистості проявляється в його структурі, що представлена такими компонентами: когнітивним, ідентифікаційним, діяльнісним, які перебувають у тісному взаємозв'язку та виступають як інтегративне утворення.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF ECONOMIC SELF-DETERMINATION OF PERSON

Zubiashvili I. K.

*Ph.D. in Psychology, Senior Researcher,
Senior Researcher of the Laboratory of Organizational and Social Psychology
G. S. Kostiuk Institute of Psychology
of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Pankivska str., 2, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0003-3642-8159
mrs_ira@i.ua*

Melnychuk T. I.

*Ph.D. in Psychology, Senior Researcher,
Leading Researcher of the Laboratory of Organizational and Social Psychology
G. S. Kostiuk Institute of Psychology
of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Pankivska str., 2, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-5205-9958
mti_kiev@ukr.net*

Key words: *identity, self-determination, economic socialization, activity, structural components.*

The article analyzes the results of a theoretical research of the psychological features of economic self-determination of a person at different stages of life. Most authors consider economic self-determination as a person's awareness of its capabilities, abilities, needs, desires, interests relative to stable characterological goals, their correlation with the requirements presented by the social situation, on the basis of which goal setting is carried out. The concept of "economic self-determination" as a type of self-determination is related to such a category as "economic socialization". Many psychologists emphasize the active role of the subject of economic activity. The conducted research made it possible to determine that the economic self-determination of a person has a procedural and effective characteristic, which is understood as the result of assimilation and manifestation of meaningful personal formations and can be traced in the change and development of the person and can take the form of independent economic activity of the person. Adolescence is the most sensitive period for the process of economic self-determination. The analysis of theoretical studies of self-determination and identity made it possible to draw a conclusion about their fundamental closeness. The structural components of self-determination actually repeat the components of identity. The meaning of the concepts "economic self-determination" and "professional self-determination" has been clarified. The specificity of the person's economic self-determination and its non-identity with the content of professional self-determination, despite the commonality

of their fundamental personal determinants (basic attitudes to the world, to oneself, other people, life meanings) are emphasized. At the same time, the interconnection and intermediation of the processes of economic and professional self-determination is confirmed. It was revealed that the essence of economic self-determination of a person is manifested in its structure, which is represented by the following components: cognitive, identification, and activity, which are closely interconnected and act as an integrative entity.

Постановка проблеми. Перетворення, що відбуваються у сучасному економічному світі, воєнний стан у нашій країні ставлять практично кожну людину перед вибором економічної діяльності, пошуку та досягнення оптимальної позиції у системі економічних відносин, виводять на перший план проблему її економічного самовизначення на різних життєвих етапах у процесі економічної соціалізації особистості. Саме якість економічного самовизначення визначає міру економічної активності людей не лише в галузі стратегій споживання, але і у соціальній практиці організації життя загалом.

Стреси, психологічні проблеми чинять усе більший вплив на психіку людини, стратегії її поведінки та визначення свого місця у світі. У зв'язку з цим процес економічного самовизначення суб'єкта також ускладнюється. Водночас прояв економічної активності, усвідомлене використання тих чи інших стратегій економічного самовизначення збільшує задоволеність своїм місцем життя, зрештою підвищуючи якість життя загалом. Отже, дослідження економічного самовизначення особистості, соціальних груп мають високу практичну актуальність, що пливає на гармонізацію сучасного українського суспільства.

У науковій літературі проблема економічного самовизначення особистості досить широко представлена теоретичними та емпіричними дослідженнями (Н. Дембицької [1], Х. Дітмар [2], І. Зубіашвілі [3], О. Лавренко [4] Т. Мельничук [5], О. Никоненко [6], А. Массанова [7], А. Фернама [8] та ін.).

У роботі зазначених авторів висвітлені проблеми вивчення поняття «самовизначення» в психологічній науці та закономірності економічного самовизначення особистості. Обґрунтовується актуальність і перспективність вивчення самовизначення суб'єкта в процесі соціально-психологічних досліджень. Зроблено спробу проаналізувати та врахувати досвід дослідження феномену самовизначення загалом та окремих його видів зокрема (особистісного, професійного, економічного).

Майже всі автори розглядають економічне самовизначення як пошук оптимальної для особистості позиції у системі економічних відносин і способах існування в економічному просторі життя (згідно зі значущими для неї принципами

і смислами, цінностями і цілями, ідеалами і домаганнями).

Мета статті – представити результати теоретичного дослідження психологічних особливостей економічного самовизначення особистості в умовах сучасного суспільства.

Результати дослідження. Усе більш наполегливе звернення дослідників до феномену економічного самовизначення пояснюється необхідністю глибше проникнути у сутність процесу формування особистості. Одним із перспективних підходів до розуміння економічного самовизначення особистості є підхід, який розроблявся в контексті теорії психологічних систем. Згідно з цією теорією, здатність особистості до економічного самовизначення пов'язана з можливістю самостійно змінювати, формувати свій образ життя.

Найбільш сензитивним періодом для процесу становлення економічного самовизначення є юнацький вік, який характеризується активним пошуком особистістю власної ідентичності, визначенням особистістю власної позиції у соціальному та економічному житті, суспільстві. Елементами ідентичності є ціннісні орієнтири, ідеали, переконання, які молоді люди вибирають на етапі кризи ідентичності з різних альтернативних варіантів. Вони є основою для визначення особистістю власної позиції у соціальному та економічному житті, суспільстві, культурі [9].

Теоретичний аналіз наукової літератури дав змогу визначити, що економічне самовизначення для молоді є одним із найважливіших завдань на відповідному життєвому етапі та є центральним механізмом становлення особистісної зрілості, що полягає в усвідомленому виборі людиною свого місця у системі економічних відносин суспільства.

Більшість дослідників юності основним її новоутворенням вважають самовизначення, хоча, на наш погляд, можна говорити лише про готовність до особистісного та економічного самовизначення, бо не можна стверджувати, що в юності завершується процес особистісного розвитку, а економічне самовизначення триває протягом усього життєвого шляху. Для повноцінного входження у світ дорослих з його правилами та законами потрібна саме готовність до особистісного та економічного самовизначення.

Економічне самовизначення особистості має процесуальну та результативну характеристику, що розуміється як результат засвоєння та прояв смислових особистісних утворень і простежується у зміні та розвитку особистості й може мати форму самостійної економічної активності особистості, спрямовану на формування та використання смисложиттєвих орієнтацій.

Вперше поняття «самовизначення» виникло у філософії. Пройшовши шлях розуміння самовизначення через божественну сутність (Арістотель [10], Г. Гегель [11]), дослідники приходять до екзистенційного розуміння феномену. Так, у роботах Ж.-П. Сартра [12], К. Ясперса [13] самовизначення починається, коли людина йде від детермінованої зовнішніми чинниками поведінки до внутрішнього усвідомлення себе і свого життя.

Зарубіжні психологи також присвячують свої дослідження формуванню готовності до самовизначення, замінюючи цей термін на «психосоціальну ідентичність» (Е. Еріксон [14]). У працях автора самовизначення розуміється як процес вільного вибору людиною цінностей і цілей власної життєдіяльності та засобів їх реалізації. Дослідник бачить головний смисл самовизначення у самореалізації.

Схожі погляди на феномен самовизначення можна зустріти у роботах інших зарубіжних дослідників. Так, В. Франкл [15] розуміє самовизначення людини як рівень досягнення особистісної свободи, відповідальності та самостійності людини. Дж. Келлі [16] говорить про зрілу структуру конструктів, яка дозволить людині передбачати події життя, брати на себе відповідальність за те, що відбувається.

Е. Берн [17] вважає самовизначеною ту особистість, яка може змінювати готові сценарії, бути пластичною, відкритою світу.

У сучасній теорії особистості Е. Десі і Р. Райана [18, с. 231] докладно описується поняття «самодетермінація», яке перекладається буквально як «самовизначення». Самодетермінація, на думку авторів, – це відчуття та реалізація усвідомленого вибору людиною способу поведінки та стилю життя незалежно від сили впливу зовнішніх сил та неусвідомлених внутрішньоособистісних процесів.

Розвиток самодетермінації як процесу має свої стадії. Так, у дитинстві надання можливостей самостійного дослідження навколишнього світу формує готовність до самодетермінації. Юнацький вік стає першим періодом усвідомлення своїх внутрішніх мотивів, періодом проб перевірки сили волі та проявом самостійності. Благополучним варіантом проживання юності стає формування того рівня самодетермінації, який дозволить не просто вступити в дорослість, а стати активною, незалежною, залученою до життя людиною.

Особливий інтерес являє сучасна теорія дорослішання – Позитивний розвиток молоді (Positive Youth Development – PYD). Грунтуючись на ідеях теорії екологічних систем (У. Бронфенбреннера), дослідники PYD уникають традиційного розуміння підліткового та юнацького віку. Визнаючи високий рівень впливу сім'ї та близького оточення переважно у дитинстві, вони вважають юність віком, коли потрібно продовжувати розвиток, спираючись на позитивні досягнення попереднього періоду, а не витратити психолого-педагогічні сили на корекцію дефектів розвитку. Основою позитивного розвитку стають нові, «здорові» взаємини з людьми, що оточують, та світом загалом, а можливість змінювати ці взаємини, створювати власні сприятиме формуванню певного рівня самовизначення у юнацькому віці [19, с. 35].

У сучасній психології вивчають різні аспекти самовизначення: соціальний, професійний, особистісний, економічний. Зокрема, визначено, що економічне самовизначення має прояви в різних формах економічної активності людини: діяльності та поведінки, спілкуванні та взаємодії, а також у різноманітних феноменах економічної свідомості – усвідомлених потребах та інтересах, цілях та мотивах, економічних уявленнях, оцінках, економічних настановах, ставленні до економічних об'єктів тощо [9, с. 5].

Отже, як показав аналіз наукової літератури, більшість авторів розглядають економічне самовизначення як усвідомлення особистістю своїх можливостей, здібностей, потреб, бажань, інтересів відносно стійких характерологічних цілей, співвіднесення їх з вимогами, які висуває соціальна ситуація, на основі чого здійснюється постановка цілей. Багато психологів підкреслюють активну роль самого суб'єкта діяльності.

У контексті нашого дослідження потрібно уточнити зміст понять «економічне самовизначення» та «професійне самовизначення». Узагальнення наукових досліджень дає змогу говорити про те, що змістом професійного самовизначення особистості є пошук свого місця, способу функціонування у світі професій [3]. Отримані дані свідчать про специфічність економічного самовизначення особистості та про його нетотожність змісту професійного самовизначення, незважаючи на спільність їх фундаментальних особистісних детермінант (базових ставлень до світу, до себе, інших людей, життєвих смислів).

Отже, якщо змістом професійного самовизначення є пошук свого місця, способу функціонування та смислів у світі професій, то економічне самовизначення – це пошук оптимальної для особистості позиції у системі економічних відносин і способу існування в економічному житті. Разом з цим підтверджується взаємозв'язок та взаємо-

опосередкованість процесів економічного та професійного самовизначення.

Поняття «економічне самовизначення» як вид самовизначення пов'язане з такою категорією, як «економічна соціалізація». В рамках суб'єктно-діяльнісного підходу економічне самовизначення розуміється як специфічна активність суб'єкта в процесі орієнтування в економічній дійсності, постановці специфічних задач, плануванні економічних складників життєдіяльності [9].

За такого ракурсу потрібно розкрити психологічні закономірності розвитку молоді людини як динамічного суб'єкта економічної дійсності, здатного до все більш усвідомленої постановки стратегічних та навчально-професійних задач у їх зв'язку із завданнями особистісного розвитку. Вагому роль грає оцінка особистістю своєї позиції у соціумі, соціального та економічного статусу.

Економічне самовизначення є однією із суттєвих інтегральних якостей, яку молоді люди отримують у процесі економічної соціалізації. Економічне самовизначення молоді може розглядатися, з одного боку, як поетапний процес її включення у всі сфери суспільного життя, з іншого – як процес усвідомлення молодими людьми своєї приналежності до певних соціально-економічних груп із закріпленими в них соціально-економічними статусами та ролями, тобто формування стійкої економічної ідентичності [3; 9].

Також слід відзначити, що нами економічне самовизначення студентської молоді розглядається як самовизначення особистості в економічному середовищі і його метою є таке: досягнення суб'єктом оптимальної позиції у системі економічних відносин (трудових, обмінних, майнових, розподільних і ін.); ставлення до соціально-економічних умов і їх динаміки; вироблення позиції щодо власних уявлень про сенс і цілі життя, життєві принципи, ціннісні ідеали; окреслення власних прав (границь, меж); самоаналіз власних очікувань і потенційні можливості до їх забезпечення [5].

Отже, з одного боку, економічне самовизначення є процесом, динамічним явищем, діяльним актом або системою актів. Але водночас воно проявляється як стабільний, статичний стан особистості, пов'язаний з усвідомленням суб'єктом власної позиції у сучасному економічному просторі, з отриманням нею стійкої системи ціннісних орієнтацій і ставлень. У зв'язку з цим економічне самовизначення є особистісним утворенням людини як системи, що саморозвивається, та забезпечує її вихід із стану хаосу та нестійкості. Тому, на нашу думку, економічне самовизначення розглядається як довгий безперервний процес, результатом якого є утворення певної особистісної якості.

На основі досліджень Е. Еріксона [14] можна стверджувати, що економічне самовизначення являє собою процес і результат отримання особистістю економічної ідентичності. Розуміння економічного самовизначення особистості як пошуку економічної ідентичності передбачає виокремлення в ньому процесуальної та змістової складників. Процесуальна сторона включає у себе систему засобів, за допомогою яких людина оцінює, вибирає, ідентифікує цінності та ідеали, які в майбутньому складуть ядро її ідентичності. Так, юнак, здійснюючи вибір з величезного числа потенційних елементів ідентичності, оцінює обмеження та переваги кожного з них, зупиняється на найбільш значущих для нього.

Змістова сторона відображає специфіку цінностей, переконань, ідеалів, які особистість вибирає. Кожен елемент ідентичності (цінність, ідеал) стосується будь-якої сфери людського життя: політичної, професійної, культурної, економічної тощо [9].

Ці положення дозволили нам представити економічне самовизначення, з одного боку, як процесу усвідомлення особистістю власної економічної ідентичності завдяки осмисленню, розумінню та прийняттю економічних цінностей, з іншого боку, як результату – особистісної якості, що забезпечує готовність суб'єкта до активного проєктування та прогнозування власної життєдіяльності у сучасному соціально-економічному просторі.

Проведений аналіз теоретичних досліджень самовизначення та ідентичності дозволяє зробити висновок про їх фундаментальну близькість. Структурні компоненти самовизначення фактично повторюють компоненти ідентичності.

Як показав аналіз наукової літератури, юнацький вік, на думку більшості психологів, є періодом гострої кризи ідентичності (Дж. Марсія [20], Е. Еріксон [14]). Самовизначення особистості виступає в цьому контексті як пошук особистістю власної ідентичності. На основі вищенаведеного ми зробили припущення, що, вивчаючи особливості економічної ідентичності осіб юнацького віку, ми маємо змогу описати становлення їх економічного самовизначення та його типи [9].

Виходячи з особливостей становлення економічного самовизначення, психолого-вікових характеристик юнацького віку, специфіки соціально-економічного знання, ми припускаємо, що економічне самовизначення юнаків виконує такі функції: інформативно-оціночну, рефлексивно-сміслову, регулятивно-прогностичну. Охарактеризуємо прояв цих функцій.

Інформативно-оціночна функція включає у себе фіксацію інформації про економічні цінності та усвідомлення їх значущості; рефлексивно-смістова функція полягає в осмисленні та

розумінні суб'єктом культурних цінностей і усвідомленням ним власної економічної ідентичності; регулятивно-прогностична функція відображає регуляцію суб'єктом власної поведінки на основі усвідомлення власної економічної ідентичності та прийнятті економічних норм. Прогностичний складник цієї функції здійснює реалізацію цілеспрямованої активності особистості, яка навчається в процесі життєдіяльності.

Виокремлення функцій економічного самовизначення молодого людини потрібно розглядати як перший ступінь у дослідженні цього особистісного утворення. Водночас сутність економічного самовизначення особистості проявляється в його структурі, яка представлена такими компонентами: когнітивним, ідентифікаційним, діяльним [3].

Когнітивний компонент передбачає фіксацію інформації про економічні цінності та усвідомлення їх значущості особистістю. Система знань про економічні цінності представлена трьома рівнями: уявлення, поняття, ідеї.

Ідентифікаційний компонент економічного самовизначення передбачає усвідомлення особистістю власної економічної ідентичності на основі «відкриття» особистісного смислу економічних цінностей. Ідентифікація грає суттєву роль у розвитку смислової сфери особистості. Вона предстаеть як ідеальне перевтілення в іншого та уподібнення себе цьому іншому, де особистісне-нейтральне набуває для суб'єкта певного особистісного смислу. На основі переживання тотожності з іншою людиною особистість починає переживати її особистісні смисли як власні, наслідувати її дії. Ми припускаємо, що в процесі економічного самовизначення об'єктом ідентифікації виступає економічний ідеал як образ особистості, яка втілює у собі позитивні риси та якості, що історично склалися на основі економічних та моральних цінностей, і зберігаються та транслюються нащадкам як еталон соціальної діяльності. На основі переживання тотожності зі значимим економічним ідеалом відбувається «відкриття» молодими людьми особистісного смислу економічних цінностей, включення їх у свій внутрішній світ. Привласнена таким чином система цінностей становить ядро економічної ідентичності та дозволяє особистості знайти стійке уявлення про себе у соціально-економічному просторі. Ідентифікаційний компонент економічного самовизначення особистості виконує рефлексивно-смилову функцію.

Діяльній компонент економічного самовизначення молодих людей передбачає проектування та регуляцію особистістю економічної діяльності, поведінки, життя на основі усвідомлення своєї економічної ідентичності та прийняття економічного ідеалу як норми [9].

Виокремлені компоненти економічного самовизначення перебувають у тісному взаємозв'язку та виступають як інтегративне утворення, в якому, з одного боку, всі складники є єдиним цілим, а з іншого боку, кожен є досить автономним.

Змістове наповнення когнітивного, ідентифікаційного, діяльностей компонентів дозволило визначити економічне самовизначення особистості як інтегративне особистісне утворення, що характеризується усвідомленням суб'єктом економічної ідентичності і проявляється в проектуванні своєї економічної діяльності на основі прийняття економічного ідеалу як норми.

Особливості певного компонентного складу економічного самовизначення особистості дозволяють виокремити критерії та показники: повноту та системність знань про економічні цінності, характер оціночного ставлення, міру усвідомленості суб'єктом особистісної та соціальної значущості економічних цінностей та власної економічної ідентичності, міру сформованості ціннісно-комунікативних умінь і повноту реалізації діяльностей аспектів економічного самовизначення.

На основі виокремлених критеріїв ми зможемо визначити рівні економічного самовизначення: низький, середній, високий.

Визначені рівні можуть бути зразками у разі порівняння з конкретними людьми та віднесення їх до того чи іншого рівня прояву економічного самовизначення. Крім того, вони є критеріями результативності як загалом процесу формування економічного самовизначення, так і кожного окремого етапу.

Висновки і перспективи розробок у цьому напрямі. Визначено, що економічне самовизначення можна розглядати, з одного боку, як процес усвідомлення особистістю власної економічної ідентичності завдяки осмисленню, розумінню та прийняттю економічних цінностей, а з іншого боку, як результату – особистісної якості, що забезпечує готовність суб'єкта до активного проектування та прогнозування власної життєдіяльності у сучасному соціально-економічному просторі.

Формування економічного самовизначення особистості відбувається як поетапний процес на основі механізму формування ціннісних ставлень та орієнтацій особистості.

Виокремлені компоненти економічного самовизначення (когнітивний, ідентифікаційний, діяльностей) перебувають у тісному взаємозв'язку та виступають як інтегративне утворення, в якому, з одного боку, всі складники є єдиним цілим, а з іншого боку, кожен є досить автономним.

Теоретичний аналіз критеріїв, ідей системного та ціннісно-комунікативного підходів дає змогу визначити рівні економічного самовизначення особистості: низький, середній, високий.

Перспективою подальших розробок є проведення емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення компонентів економічного самовизначення учнівської молоді для визначення механізмів їх економічної соціалізації в період системних змін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дембицька Н. М. Психологія економічної соціалізації школярів : монографія. Київ : Видавець Позднішев, 2020. 385 с.
2. Dittmar Helga. Gender identity-related meanings of personal possessions. *British Journal of Social Psychology*, 2009, 28. P. 159–171.
3. Зубіашвілі І. К. Економічне самовизначення молоді як проблема психологічної науки. Зб. наукових праць VIII Міжн. наук.-практ. конф. «Актуальні проблеми в системі освіти: заклад загальної середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти». № 2, НАУ. 2022. С. 440–451. URL: <https://jrn1.nau.edu.ua/index.php/APSE>
4. Лавренко О. В. Економіко-моральне самовизначення студентської молоді на етапі професіоналізації. Соціально-психологічні аспекти професійної діяльності фахівця соціокультурної сфери : монографія / Л. Є. Просандєєва. В. О. Моляко, О. В. Костюченко, О. П. Сергєєнкова, О. О. Олійник, М. М. Бриль та ін. Київ : КНУКІМ, 2020. С. 130–150.
5. Мельничук Т. І. Соціально-психологічні чинники та рівні сформованості економічного самовизначення студентської молоді. *Психологічний часопис* : збірник наукових праць / за ред. С.Д. Максименка. Т. 6. № 10. Київ : Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, 2020. С. 48–56. URL: <https://apsijournal.com/index.php/psyjournal/article/view/1092>.
6. Никоненко О.В. Типи монетарної соціалізації студентської молоді. Актуальні наукові дослідження в сучасному світі : збірник наукових праць / За ред. В.П. Коцур. Переяслав-Хмельницький, 2018. Вип. 2(34), ч. 5. С. 99–104.
7. Массанов А. В. Психологическая готовность школьников к профессиональному самоопределению. Юж. науч. центр Акад. пед. наук Украины, 2004. Одесса : ПНЦ АПН Украины. 99 с.
8. Furnham A. and Argyle M. *The Psychology of Money*. London : Routledge, 2008. 236 p.
9. Соціально-психологічні закономірності економічного самовизначення молоді в умовах суспільних змін : монографія. / Н. М. Дембицька, І. К. Зубіашвілі, О. В. Лавренко, Т. І. Мельничук ; за ред. Н. М. Дембицької, О.В. Лавренко. Київ, 2021. 268 с.
10. Аристотель. *Метафізика*. Філософія: хрестоматія для аспірантів : навчальний посібник, 2018. Мелітополь. С. 187–189.
11. Гегель Г. В. Ф. *Вчення про сутність*. Філософія: хрестоматія для аспірантів : навчальний посібник, 2018. Мелітополь. С. 195–202.
12. Sartre Jean-Paul. *The Transcendence of the Ego. A Sketch for a Phenomenological Description*, 2004. England : Routledge.
13. Jaspers K. *Reason and Existenz*. / translated by William Earle. New York : Noonday Pres.
14. Erikson E. *Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze*; Frankfurt a. M., 1966, 2. Aufl. 1973.
15. Frankl V.E. *Man's search for ultimate meaning*. London, United Kingdom : Ebury Publishing, 2011. 234 p.
16. Kelly G. *The psychology of personal constructs*. Vol. I, II. Norton, New York, 2011. Routledge, London, New York.
17. Berne E. *Games People Play: The Psychology of Human Relationships*, 2019. London : Sage Publications
18. Deci E. L., Ryan R. M. The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 2000. No. 11. P. 227–268.
19. Lerner R. M., Lerner J. V., Almerigi J. B., Theokas. Positive Youth Development, Participation in Community Youth Development Programs, and Community Contributions of Fifth-Grade Adolescents: Findings from the First Wave of the 4-H Study of Positive Youth Development. *Journal of Early Adolescence*, 2019. С. 17–71.
20. Marcia J.E. Development and validation of ego-identity status. *J. of Personality*, 2019. P. 551–558.

REFERENCES

1. Dembytska, N.M. (2020). *Psykhohohiia ekonomichnoi sotsializatsii shkoliariv: monohrafiia*. Kyiv : Vydavets Pozdnyshhev [in Ukrainian].
2. Dittmar, Helga. (2009). Gender identity-related meanings of personal possessions. *British Journal of Social Psychology*. 28. P. 159–171.
3. Zubiashvili, I.K. (2022). *Ekonomichne samovyznachennia molodi yak problema psykhohohichnoi nauky. Zb. naukovykh prats VIII Mizhn. nauk.-prakt. konf. «Aktualni problemy v systemi osvity: zaklad zahalnoi*

- sередnoi osvity – douniversytetska pidhotovka – zaklad vyshchoi osvity». № 2, 2022 r, NAU). S. 440–451. Retrieved from: <https://jrnl.nau.edu.ua/index.php/APSE> [in Ukrainian].*
4. Lavrenko, O. V. (2020). Ekonomiko-moralne samovyznachennia studentskoi molodi na etapi profesionalizatsii. Sotsialno-psykholohichni aspekty profesiinoi diialnosti fakhivtsia sotsiokulturnoi sfery: monohrafiia. / L. Ye. Prosandieieva, V. O. Moliako, O. V. Kostiuhenko, O. P. Serheienkova, O. O. Oliinyk, M. M. Bryl ta in. Kyiv : KNUKIM. [in Ukrainian].
 5. Melnychuk, T. I. (2020). Sotsialno-psykholohichni chynnyky ta rivni sformovanosti ekonomichnoho samovyznachennia studentskoi molodi. *Psykhologichnyi chasopys* : zb. nauk. prats / za red. S. D. Maksymenka. T. 6. № 10. Kyiv : Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuksa Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy. S. 48–56. Retrieved from: <https://apsijournal.com/index.php/psyjournal/article/view/1092> [in Ukrainian].
 6. Nykonenko, O. V. (2018). Typy monetarnoi sotsializatsii studentskoi molodi. *Aktualni naukovy doslidzhennia v suchasnomu sviti* : Zb. nauk. prats / Za red. V. P. Kotsur. Pereiaslav-Khmelnyskyi. Vyp. 2(34), Ch. 5. s. 99–104 [in Ukrainian].
 7. Massanov, A.V. (2004). Psykholohyeheskaia hotovnost shkolnykov k professyonalnomu samoopredeleniyu. Yuzh. nauch. tsentr Akad. ped. nauk Ukraynyi, Odessa : PNTs APN Ukraynyi. 99 s. [in Ukrainian].
 8. Furnham, A. and Argyle, M. (2008). *The Psychology of Money*. London : Routledge. 236 p.
 9. Sotsialno-psykholohichni zakonmirnosti ekonomichnoho samovyznachennia molodi v umovakh suspilnykh zmin : monohrafiia. (2021). / N. M. Dembytska, I. K. Zubiashvili, O. V. Lavrenko, T. I. Melnychuk ; za red. N. M. Dembytskoi, O. V. Lavrenko. Kyiv, 268 s. [in Ukrainian].
 10. Arystotel. (2018). *Metafyzyka. Filosofii: Khrestomatiia dlia aspirantiv* : Navchalnyi posibnyk, Melytopol [in Ukrainian].
 11. Hehel, H. V. F. (2018). *Vchennia pro sutnist. Filosofii: Khrestomatiia dlia aspirantiv* : Navchalnyi posibnyk. Melytopol [in Ukrainian].
 12. Sartre, Jean-Paul (2004). *The Transcendence of the Ego. A Sketch for a Phenomenological Description*. England: Routledge.
 13. Jaspers, Karl (1955). *Reason and Existenz*. / translated by William Earle. New York : Noonday Pres.
 14. Erikson, E. (1966). *Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze* ; Frankfurt a. M. 2. Aufl. 1973.
 15. Frankl, V. E. (2011). *Man's search for ultimate meaning*. London, United Kingdom : Ebury Publishing.
 16. Kelly, G. (2011). *The psychology of personal constructs. Vol. I, II*. Norton, New York. Routledge, London, New York.
 17. Berne, E. (2019). *Games People Play: The Psychology of Human Relationships*. London: Sage Publications.
 18. Deci, E. L., Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*. № 11.
 19. Lerner, R. M., Lerner, J. V., Almerigi, J. B., Theokas (2019). Positive Youth Development, Participation in Community Youth Development Programs, and Community Contributions of Fifth-Grade Adolescents: Findings from the First Wave of the 4-H Study of Positive Youth Development. *Journal of Early Adolescence*.
 20. Marcia, J.E. (2019). Development and validation of ego-identity status. *J. of Personality*. P. 551–558.

УДК 159.9.018
DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2023-1-9>

ТЕРАПІЯ УСВІДОМЛЕННЯМ – НОВІТНИЙ НАПРЯМ ПСИХОТЕРАПІЇ

Каніфольський І. Б.

*психотерапевт ГО «Міжнародний тренінговий центр «Х'юман спейс»
пров. Дмитра Гуні, 1, 5/2, Черкаси, Україна
orcid.org/0000-0002-6857-0267
ikanifolsky@gmail.com*

Кравченко В. Ю.

*кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри суспільних наук
Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу
вул. Карпатська, 15, Івано-Франківськ, Україна
orcid.org/0000-0002-7615-946x
viktorii.kravchenko@nung.edu.ua*

Ключові слова:

*свідомість, потенційність,
самоусвідомлення,
усвідомлення,
потенціалоцентрована
терапія.*

У статті розкривається сутність новітнього напрямку психотерапії – терапії усвідомленням. Окреслені методологічні засади терапії усвідомленням, що розкриваються на різних рівнях наукового пізнання. Вищий рівень філософської методології терапії усвідомленням забезпечує дискурсивна парадигма; загальнонауковий рівень терапії усвідомленням відображає поєднання соціального конструкціонізму та когнітивного конструктивізму; рівень конкретно-наукової методології терапії усвідомленням реалізується через принципи стильового переносу, принцип фокусування уваги, принцип неформальності, принцип офіційності, принцип комунікативної ефективності, принцип когнітивної релевантності, принцип кооперації, принципи потенційності (розвитку), акцентуючи увагу у нашому дослідженні на останньому; методико-технологічний рівень дослідження терапії усвідомленням забезпечується якісними методами, зокрема наративами, інтерпретаціями тощо. Проаналізовані теоретичні засади терапії усвідомленням, до яких належать: усвідомлення, потенційність та самоусвідомлення, зміст яких вповні розкритий у статті. Показано, що специфічною ознакою терапії усвідомленням є недирективність, відсутність ретравматизації, відкриття потенціалу через усвідомлення будь-якого позамежного досвіду, свобода вибору та організація максимальної психотерапевтичної підтримки (емпатії). Визначені психологічні особливості терапії усвідомленням, до яких належать: вербалізація тих асоціацій, які виникають у людині і пов'язані з її відчуттями в тілі; всеохопленість усіх аспектів ситуації, що негативно переживається людиною; зв'язок з духовністю (духовними практиками). Описано схему роботи терапії усвідомленням і специфіку застосування цих психологічних особливостей на практиці. Визначені критерії оцінки результатів терапії усвідомленням. Окремо окреслені труднощі терапії усвідомленням. Велика увага приділяється внутрішнім процесам особистості, що виводить терапію усвідомленням на вищий загальнолюдський (духовний) рівень лікування словом у присутності фахівця. У статті доведено, що терапія усвідомленням є одним із сучасних напрямів психотерапії і є клієнтоцентрованою, потенціалоцентрованою, розвивальною та м'якою технологією вирішення психологічних проблем.

AWARENESS THERAPY – NEWEST TREND IN PSYCHOTHERAPY

Kanifolskyi I. B.

*Psychotherapist of Non-governmental Association
“International Training Centre “Human Space”
Dmytra Huni Ave., 1, 5/2, Cherkasy, Ukraine
orcid.org/0000-0002-6857-0267
ikanifolsky@gmail.com*

Kravchennko V. Yu.

*Candidate of Psychological Science, Associate Professor,
Head of the Department of Social Sciences
Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas
Karpatska str., 15, Ivano-Frankivsk, Ukraine
orcid.org/0000-0002-7615-946x
viktorii.kravchenko@nung.edu.ua*

Key words: *consciousness, potentiality, self-awareness, awareness, potential-oriented therapy.*

The article reveals the essence of the newest trend in psychotherapy – awareness therapy. We defined methodological basis of awareness therapy that are disclosed at different levels of scientific cognition. The discursive paradigm provides the highest level of philosophical methodology of awareness therapy; the general scientific level of awareness therapy reflects combination of social constructionism and cognitive constructivism; the level of concrete scientific methodology of awareness therapy is implemented through the principles of stylistic transfer, the principle of focusing attention, the principle of informality, the principle of officiality, the principle of communicative effectiveness, the principle of cognitive relevance, the principle of cooperation, principle of potentiality (development), in our research we focused on the latter; the methodological and technological level of study of awareness therapy is ensured by qualitative methods, in particular narratives, interpretations, etc.

We analysed theoretical basis of awareness therapy, which include: awareness, potentiality and self-awareness, the content of which is fully disclosed in the article. It was shown that a specific feature of awareness therapy is non-directiveness, lack of retraumatization, reaching potential through awareness of any exterior experience, freedom of choice and organization of maximum psychotherapeutic support (empathy).

We determined psychological features of awareness therapy which include: verbalization of those associations that a person has that are related to person's senses in the body; comprehensiveness of all aspects of the situation that negatively experienced by a person; connection with spirituality (spiritual practices).

The working scheme of awareness therapy and the specifics of applying these psychological features in practice are described. The criteria for evaluating the results of awareness therapy have been determined. The difficulties of awareness therapy are outlined separately.

The article provides working scheme of awareness therapy and describes specific aspects of applying these psychological features in practice. The criteria for evaluating the results of awareness therapy have been determined. The difficulties of awareness therapy were separately outlined. Great attention is paid to the internal processes of the individual, which brings awareness therapy to a higher universal (spiritual) level of treatment with words in the presence of a specialist. The article proves that awareness therapy is one of the modern trends in psychotherapy and is customer-oriented, potential-oriented, developmental and soft technology to solve psychological problems.

Постановка проблеми. На сьогодні є багато сучасних напрямів психотерапії, одним з яких є терапія усвідомленням, засновником якої є Ігор Борисович Каніфольський [8]. Це психотерапевт з багаторічним стажем роботи, дослідник психічної реальності, практик-експериментатор, основоположник терапії усвідомленням і фундатор Міжнародної асоціації терапії усвідомленням. Поширений довід терапії усвідомленням у межах роботи учнів автора та його асоціації набув великого значення у сфері психологічної допомоги. Практика застосування терапії усвідомленням дозволяє утвердитись в авторських правах та своїй діяльності психотерапевта [8]. Критична маса позитивних результатів клієнтів призвела до необхідності обґрунтування цього напрямку психотерапії з наукової точки зору, що розширить поле для психологічної освіти, застосування та популяризації методу.

Метою статті є обґрунтування теоретико-методологічних основ терапії усвідомленням, виходячи з якої ставимо завдання: визначити основні методологічні засади терапії усвідомленням; обґрунтувати теоретичні основи терапії усвідомленням; дослідити психологічні особливості новітнього напрямку психотерапії.

Результати дослідження. Філософські основи терапії усвідомленням перебувають у руслі феноменології Е. Гуссерля і теорії чистої свідомості [2], гіпотез квантової фізики щодо свідомості як системостворюючого фактора реальності [1], психологічних поглядів на особистість як носія свободи та світу як особистісної проєкції [11], а також буддійської філософії про відносність образу Я та творчої пустоти як основи буття, дзогчен [9; 14].

Методологічними основами дослідження терапії усвідомленням є вивчення її сутності на різних рівнях методологічного аналізу, що забезпечується методологічним інструментарієм, принципами та основними положеннями. Рівні методологічного аналізу включають: вищий рівень філософської методології, рівень загальнонаукової методології, рівень конкретно-наукової методології та методико-технологічний рівень (рівень методики і техніки) дослідження.

Вищий рівень філософської методології в дослідженні терапії усвідомленням забезпечує дискурсивна парадигма [6]. Основними її положеннями є твердження про те, що контакт і контракт клієнта з психотерапевтом є первинним соціальним дискурсом, у межах якого творяться основні особистісні конструкти. Таким чином, така емпатійна (одночас професійна) комунікація є формою соціальної поведінки, яка визначається конкретною ситуацією взаємодії. На противагу когнітивній парадигмі, дискурсивна зосереджує увагу не на каузальних зв'язках між ментальними процесами і стійкими когнітивними утвореннями, а на соціальній інте-

ракції, яка визначається конкретним запитом клієнта та відповідним контекстом.

Рівень загальнонаукової методології у дослідженні нашого об'єкта представлений соціальним конструкціонізмом [13] та когнітивним конструктивізмом [3]. Згідно із соціальним конструкціонізмом мовні конструкції клієнта під час психотерапії є результатом міжособистісної взаємодії його з терапевтом, що забезпечує конструювання реальності (в тому числі і психічної реальності). А когнітивний конструктивізм послуговується принципом відображення, що виражається у взаємодії терапевта з клієнтом через сприймання, перцептивність та когнітивні схеми. У поєднанні цих підходів ми розглядаємо клієнта як активного суб'єкта пізнання, що використовує свої когнітивні процеси, свою систему понять та образів для конструювання своєї реальності, а активність терапевта, що полягає у створенні умов підтримки, емпатії та організації рефлексивного слухання, додає розуміння процесу комунікації.

Рівень конкретно наукової методології базується на таких методологічних принципах, як: принцип стильового переносу, принцип фокусування уваги, принцип неформальності, принцип офіційності, принцип комунікативної ефективності, принцип когнітивної релевантності, принцип кооперації, принцип потенційності (розвитку). Принцип стильового переносу характеризується різноманітністю прояву мовних і невербальних засобів та стилів терапевта і клієнта. Принцип фокусування уваги відображає детермінацію конкретного висловлювання фокусом уваги, що прямо застосовується в терапії усвідомленням. Принцип неформальності виявляється в діалоговому мовленні терапевта і клієнта, при цьому одночасно діє принцип офіційності, що надає взаємодії ознак контракту між терапевтом і клієнтом та реалізації професіоналізму психотерапевта (консультанта). Принцип комунікативної ефективності відображає внесок терапевта у забезпечення контекстуальних імплікацій за умови економії когнітивних зусиль клієнта. Принцип когнітивної релевантності – це вивчення когнітивного ефекту (розуміння інформації) на основі всіх контекстуальних імплікацій (усвідомлень). Принцип кооперації реалізується через встановлення усвідомленої узгодженості власної інформації клієнта: її якості, кількості, ясності та ставлення. Принцип потенційності реалізується через відкриття або створення нових і трансформацію наявних патернів і комплексів суб'єктивного світу клієнта (контенту свідомості і підсвідомості) завдяки підтримці та направленню уваги терапевтом.

Методико-технологічний рівень (рівень методики і техніки) дослідження забезпечується методом наративу, інтерпретацій та інших якісних методів дослідження.

Терапія усвідомленням спирається на суб'єктивний підхід у психології, гуманістичну, екзистенціальну, трансперсональну психологію, ідеї неофрейдизму, аналітичну психологію К. Юнга, теорію поля К. Левіна, теорію хаосу І. Пригожина та І. Стенгерса, індо-тібетські буддійські духовні практики.

Теоретичними конструктами, на яких базується цей вид психотерапії, є *усвідомлення, потенціал людини (потенційність) та самоусвідомлення*. *Усвідомлення (свідомість)* – вищий рівень психічного відображення, саморегуляції та творчості, що властивий тільки людині як суспільно-історичній істоті; думки, образи, відчуття і почуття, що індивід усвідомлює в будь-який такий момент. Усвідомлення характеризується активністю; інтенційністю – спрямованістю на предмет: свідомість завжди – усвідомлення чого-небудь; здатністю до рефлексії, до самопостереження – усвідомлення самої свідомості; мотиваційно-ціннісним характером; різними ступенями (рівнями) ясності [12, с. 451]. Людина має здатність усвідомлювати свій внутрішній контент, тобто зміст свідомості, і в процесі усвідомлення переходить на більш тонкий рівень проживання свого досвіду. В процесі усвідомлення зміст свідомості може змінюватись, створюватись і може розкривати власний потенціал. Тому усвідомлення дає механізм трансформації і розвитку себе, розкриття потенціалу, досягнення здоров'я, щастя і успіху – чи більш конкретного вирішення або досягнення будь-якого запиту-мети клієнта [4].

Новий погляд на психічну реальність у терапії усвідомленням полягає у тому, що в ній має місце зміст свідомості та усвідомлення як процес, а несвідомий підхід з'являється тоді, коли людина ототожнюється тільки зі змістом свідомості і нехтує процесом усвідомлення. Це виникає коли людина ототожнює себе зі своїм обмеженим образом Я – зі своїм тілом, емоціями, образом, думками, переживаннями, поглядами, концепціями, ніби застрягає в них і розототожнюється з процесом усвідомлення, тобто вбачає лише свій комплекс (ТЕОМ: тіло–емоції–образ–думки) Я, і не помічає всього внутрішнього простору усвідомлення. Звідси у неї виникають протиставлення свого Я-комплексу з іншим змістом свого внутрішнього (психічного) та зовнішнього світу, а далі – деструктивні стани, патологічні думки, спотворені світоглядні позиції, конфліктність з витісненим змістом власної психіки, що постає підсвідомим і несвідомим усередині та зовнішнім світом назовні, що культивують зацикленість на обмеженому змісті свідомості (відчуттях, почуттях, образах, думках). Саме тому повернення до стану усвідомлення дозволяє розширити процес переживання (відчуття, емоції, образи, думки),

дозволяє побачити ширше і глибше, що виводить людину не лише на розуміння чи нерозуміння, а спрямовує на зміну змісту її свідомості і відчуття себе стосовно навколишнього світу. Таке усвідомлення є не лише віддзеркаленням внутрішньої сторони реальності, а і трансформацією та проєктуванням. І хоча усвідомлення як процес використовується в інших напрямках психотерапії, однак у них приділяється мало уваги його цілісному розумінню і воно не є центральним процесом; не розуміється так глибоко, як процес, що безпосередньо трансформує і створює нове. Коли людина усвідомлює щось, то одночасно при цьому щось змінюється усередині, а також може з'явитись щось нове у стані людини, тобто розкритись потенціал.

Потенційність (потенціал людини) – другий психічний конструкт, суть якого полягає у можливості і здатності проявити своє психічне по-іншому, більш повно, повністю, цілісно, реалізуючи себе. Потенціал людини дозволяє розкрити самого себе, створити себе нового (-у) і не тільки для створення чогось у зовнішньому світі, а й у внутрішньому.

Треба уточнити, що коли йдеться про потенціал людини, то йдеться тільки про початкове добро для себе та інших людей (гуманістична спрямованість). У потенціалі людини не може знаходитись щось «погане», у цьому випадку йтиметься про наслідки психічних травм і спотворені впливами деструктивні інтенції; ці впливи часто не усвідомлюються.

Звичайно, що дефініція «потенціал», а також семантичний ряд лексем, похідних від неї, таких як: «потенційність», «потенціальність», уже давно вийшла за межі наукового обігу в епоху постмодернізму. Однак потрібно визначити сутність цієї категорії у форматі наукової експлікації та знайти той бік терміна, що відрізняє тлумачення власне в терапії усвідомленням. У науковій парадигмі зміст категорії «потенціал» зумовлюється смисловим навантаженням, яке накладається в контексті дослідницького запиту. Так, зокрема наявні терміни: «поведінковий потенціал» (Дж. Роттер), «потенціал активації» (Д. Берлайн), «потенціал реакції» (К. Халл), «потенціал розвитку», «науково-технічний потенціал», «потенціал науки» (Г.М. Добров).

У психологічній науці співвідношення потенційного та актуального уже досліджувалось. Сучасні дослідники виокремлюють такі види потенціалу, як особистісний, особистісно-професійний, аксіопсихологічний потенціал, буттєвий потенціал, енергопотенціал, естетичний потенціал, життєтворчий потенціал, вчинковий потенціал, духовний потенціал, комунікативний потенціал, лідерський потенціал, мотиваційний

потенціал, освітній потенціал, рефлексивно-творчий потенціал, творчий потенціал. Ще ширшого застосунку знайшли такі дефініції, як: трудовий потенціал, економічний потенціал, політичний потенціал, соціальний потенціал, потенціал ринку, правовий потенціал, соціально-екологічний потенціал тощо.

Потенційність – притаманна життєвій субстанції тенденція, яка за сприятливих умов досягає своєї мети, і, відповідно, потенція – можливість, внутрішньо присутня сила, здатність до дії; прихована можливість, здатність, сила, що може виявитись за певних умов [7, с. 28]. Поліваріативність визначення потенціалу в науковому обігу дозволяє інтегровано подивитись на сутність потенціалу, але зауважимо, що всі ці визначення дозволяють подивитись на нього як на динаміку, взаємодію внутрішнього і зовнішнього, що дає «рух уперед». Однак у терапії усвідомлення термін «потенціал» наділений глибокою внутрішньою практичною суттю – здатністю його використовувати для саморозвитку в будь-якому аспекті (і внутрішньому, і зовнішньому) та розвивати самого себе на будь-якому рівні (інтрапсихічному, інтерпсихічному та інтропсихічному). Іншими словами, потенціал у терапії усвідомлення – це простір, наповнений світлом, притаманний кожній людині, що є одночасно вищою формою усвідомлення [15]. Буддисти називають це природою Будди, яка є в кожній живій істоті [9]. Схоже визначення є в християнстві щодо «царства Божого, що всередині вас є», яке спочатку маленьке, подібно до гірничного зерна, а потім може розкритися, дати прихисток багатьом. У терапії усвідомлення ми теж використовуємо метафору насіння для ілюстрації ідеї потенціалу. Подібно до насіння потенціал людини потребує різних умов для свого розвитку – матеріальних, емоційних, духовних, інтелектуальних, які ми створюємо в терапії. І, спираючись на теорію нейропластичності, вважаємо, що у разі створення умов потенціал може розкритися у будь-який час. Розширення усвідомлення допомагає розкрити потенціал і це є ніби об'ємний, а не лінійний механізм застосування усвідомлення. Наголошуємо на тому, що кожна людина здатна і може за допомогою усвідомлення розкрити потенціал, тобто усвідомити щось нове у собі, що є зразком для ідентичності й досягнення бажаного. Коли йдеться про усвідомлення свого потенціалу, то це завжди інтеграція з вищою формою усвідомлення (Духом у релігійній термінології), а тому з упевненістю можна стверджувати, що це досвід, близький до духовних переживань, вищих чеснот і трансцендентальних цінностей. А це наближує практичне застосування терапії усвідомлення до прогресивних змін індивіда і суспільства загалом, де стан свідомості визначає

буття, а це і є новою парадигмою сучасного життя та екзистенціальних тенденцій у сучасному світі.

Третім психічним конструктором у терапії усвідомлення ми виокремлюємо *самоусвідомлення*. Самосвідомість – вищий рівень розвитку свідомості, є основою формування розумової активності та самостійності особистості, суб'єктності, в її судженнях і діях. Це образ себе і ставлення до себе, особиста суб'єктність. Цей образ, ставлення та переживання, відчуття себе нерозривно пов'язані з прагненням до змінювання себе, самовдосконалення та прояву, реалізації себе [12, с. 448]. Самоусвідомлення ми досягаємо через усвідомлення і підтримку стану, що виникає в діалозі з клієнтом. Цьому стану приділяємо максимальну увагу, а саме через відчуття, образи, думки та емоції клієнта просвічується його базове початкове усвідомлення. Реалізація стану відбувається зсередини назовні.

Терапія усвідомлення – це суб'єкт-суб'єктний процес, в якому клієнт вважається головним експертом свого стану, увага зовнішнім дослідженням та оцінкам приділяється рівно настільки, наскільки вони сприяють самоусвідомленню клієнта. Таким чином, знімаються механізми психічного захисту, бар'єри та прокрастинація.

Недирективність терапії усвідомлення призводить до більш прямого шляху усвідомлення, відмови від будь-яких психотерапевтичних впливів, «інтервенцій» та директивних інтерпретацій з боку терапевта. Психотерапевтична робота концентрується не тільки на змісті, а на процесі усвідомлення як на діючому факторі, причому концентрується не опосередковано, а прямо, що пришвидшує бажані результати і задоволення запиту клієнта.

Самоусвідомлення дозволяє проживати весь досвід клієнту, а не заперечувати його, а підтримка усвідомлення (а не виконання правил, поверхневих впливів) дає справжню свободу, а саме: вибирати стан, усвідомлювати його і не тільки перебувати в змісті свідомості, а й у процесі усвідомлення, що дає можливість творити, оперувати внутрішніми намірами, що ззовні надалі проявляться як вирішення проблеми.

Зауважимо, що коли настає таке самоусвідомлення, то людина ніби бачить щось більше, ніж емоцію, переживання, свою позицію, щось таке, що за цим приховується, а саме потенціал, те, що інтегрується з новим досвідом і переживається по-новому, ніби звільнено від важкості свого попереднього емпіричного досвіду. Самоусвідомлення надає повного прийняття себе і одночасно розширеного змісту свідомості.

Варто уточнити, що вся свобода вибору на психотерапевтичній сесії більше стосується внутрішніх процесів, а не зовнішніх, що виключає

можливість всеохоплюючої масштабності у діях та намірах. Це надає серйозності терапії усвідомленням та визначає її духовно-гуманістичну спрямованість. У людини з'являється новий вимір у змісті свідомості – те, що вона хотіла отримати, у собі розкрити. Людина може проявлятися вільно в найкращих, а не будь-яких своїх проявах.

Виділимо психологічні особливості терапії усвідомленням. *Першою особливістю* методики застосування цього виду терапії на практиці є вербалізація тих асоціацій, які виникають у людині і пов'язані з її відчуттями в тілі.

Другою особливістю є всеохопленість усіх аспектів ситуації (відчуття в тілі, переживання в емоційно-вольовій сфері, образи-асоціації, а також думки та пояснення-умовиводи), що переживається людиною, або як негативною та проблемною, або тією, що потребує розвитку й удосконалення.

Третя особливість – зв'язок з духовністю (духовними практиками), що інтегрує внутрішній світ людини із зовнішнім світом [15].

Схема роботи в терапії усвідомленням має такі складники [15, с. 20]:

Контакт – довіра атмосфера між клієнтом і терапевтом, прийняття рефлексії та різні форми спільності між ними.

Контракт – умови домовленості роботи з психотерапевтом (час, місце, оплата, кількість сесій тощо).

Запит (мета) – про що заявляє клієнт; з чого, з одного боку, робота починається, відштовхуючись від нього, і з іншого боку, чого клієнт прагне досягти у внутрішньому та зовнішньому стані в результаті терапії.

Процес усвідомлення відбувається за трьома векторами:

а) за схемою «коло усвідомлення»: відчуття – емоції – образи – думки;

б) за лінією часу: минуле – теперішнє – майбутнє – стан «поза часом»;

в) за рівнем розуміння (усвідомлення): проблемний, причинний, потенційний, їх інтеграція.

Пропрацювання проблеми клієнта відбувається через потрапляння в так звану «історію усвідомлення» (найчастіше застрягли образи минулого) клієнта, в яку можна потрапити через метафори-асоціації або по часу виникнення.

У процесі усвідомлення здійснюється реінтеграція ресурсів, пропрацювання психотравм, розуміння ситуації, відкриття потенціалу, а потім на цій основі формування чи доповнення образу позитивного майбутнього, з якого можна також починати і потім розвивати його в процесі сесії.

Наприкінці сесії отримуємо: повернення до відчуттів у тілі (зміна внутрішнього стану), що і є критерієм якості – глибини усвідомлення; повернення до запиту та завершення терапії [5, с. 80].

Специфічною особливістю терапії усвідомленням є те, що клієнт не ретравматизується, не тільки допроживає травматичний досвід в усвідомленні, а також розуміє (аналізує) його та розкриває свою силу у вигляді потенціалу завдяки опрацюванню цього тепер уже не «травматичного», а просто «поза межного» досвіду Я.

Свобода вибору та організація підтримки також виступають основними підвалинами терапії усвідомленням, що проявляються через емпатію, безумовне прийняття досвіду клієнта, гуманізм та толерантність. А це сприяє розвитку іншої людини та формуванню відчуття цінності себе, що виводить терапію усвідомленням на вищий ступінь методологічно-наукового сприймання, а саме: нової системи навчання і виховання (суб'єкт-суб'єктної, ненасильницької), розбудови нової системи самопочування та самоцінності у суспільстві (через нові недирективні форми комунікації). Це, на нашу думку, приведе до розкриття потенціалу певних груп людей, громад, суспільства та цивілізації загалом.

Однак поряд з перевагами терапії усвідомленням ми окреслюємо деякі труднощі: по-перше, опанувати основи терапії усвідомленням можна найчастіше тільки через особистісний досвід її застосування, на що не всі психологи погоджуються, бо зайняті вивченням інших корисних практик, тому потрібен запит від спеціалістів, як і в роботі з клієнтом; по-друге, оскільки терапія усвідомленням відображає тонкий (вищий) рівень психічного відображення, то може з'являтися умовна прірва між власним досвідом і зовнішнім світом та оточенням людини, що зменшує швидкість застосування усвідомлення в подальшому житті клієнта як самопомочі та інколи потребує додаткових кроків, які тим не менш можна зробити, звернувши на це увагу; по-третє, більшість клієнтів та значна кількість фахівців-психологів орієнтовані на розуміння, а не на усвідомлення, тому очікують більше психологічних порад, застосування психотехнік та вправ, що ускладнює опанування процесу усвідомлення на практиці (хоча це не стосується деяких прогресивних сучасних підходів, коучингу та інших, однак у них є свої обмеження); по-четверте, в українському суспільстві культура усвідомлення не є поширеною, що потребує популяризації та асиміляції у суспільні процеси (хоча суспільний запит на це є і рух у цьому напрямі в умовах війни активізувався, також зауважимо, що певна культура внутрішнього бачення або «відання» теж в українців присутня, і цей психотерапевтичний підхід може її розвивати). Ще очевидно, що не всі клієнти перебувають у стані, коли вони здатні працювати в цьому підході, наприклад, під час депресії чи загострення психосоматики, тож інколи вико-

ристання цього підходу може посунутись у часі, а спочатку краще віддати перевагу іншим медичним методам. У цих випадках терапія усвідомленням може бути використана на наступних етапах по мірі готовності клієнта та відновлення здатності продуктивно усвідомлювати себе.

Терапія усвідомленням є клієнтоцентрованою, потенціалоцентрованою, розвивальною та м'якою технологією вирішення психологічних проблем. Критеріями оцінки результативності терапії усвідомленням є сам стан задоволення, ступінь щастя і радості (це суб'єктивний критерій) та ефективність і успішність у діяльності та житті, наприклад, більша впевненість, більша активність (це об'єктивний критерій). Для верифікації можна використати методи медичної діагностики (особливо для відстеження динаміки стану у разі психосоматики).

Терапія усвідомленням є універсальною доступною для застосування технологією, що відображає сучасний підхід до розуміння людини, свободи вибору, розвитку її можливостей та потенціалу, що є найбільш цінним у її розвитку та самореалізації.

Висновки. Терапія усвідомленням є новітнім напрямом психотерапії, що активно розвивається в українському просторі психології та психотерапії. Вона має науково обґрунтовані теоретичні та методологічні засади, що описані вище. Подальші наукові перспективи полягають у розробці наукових алгоритмів терапії усвідомленням та обґрунтуванні практичних результатів, нейрофізіологічних та інших об'єктивних і суб'єктивних показників змін у мозку, нервовій системі, стані і поведінці людей під час та після психотерапії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гоян І. М. Квантова теорія свідомості Генрі Степа в історико-філософському вимірі. *Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка. Економіка*. 2014. № 3–4. С. 10–13.
2. Гусерль Е. Ідеї чистої феноменології і феноменологічної філософії. Книга 1. Загальний вступ до чистої феноменології. Харків, 2020. 248 с.
3. Засєкіна Л. В., Засєкін С. В. Психолінгвістична діагностика. Луцьк. 2008. 188 с.
4. Каніфольський І. Аудіокнига «Політ орла. Введення в терапію усвідомленням». URL: <https://www.youtube.com/watch?v=1gwKOCCWKOo&list=PLwRKqEDBcJf8o1FuLi65jErAfh5woEaBF&index=1> (дата звернення: 20.02.2023).
5. Кравченко В. Ю. Місце терапії усвідомленням у сучасному світі. *Інновації в науці: нові підходи та актуальні дослідження* : матеріали науково-практичної конференції (м. Ужгород, 23–24 вересня 2022). Одеса. С. 79–81.
6. Колобова І. Б. Дискурсивна парадигма в конструюванні соціальної та індивідуальної реальності. *Досягнення сучасної психології науки та практики* : матеріали Всеукраїнської наукової практичної конференції студентів, аспірантів, молодих вчених. 26 березня 2020 р. м. Вінниця. С. 61–64.
7. Міщиха Л. П. творчий потенціал особистості у період пізньої дорослості : монографія. Івано-Франківськ. 2014. 400 с.
8. Свідоцтво 110921 Україна про реєстрацію авторського права на твір «Терапія усвідомленням. Алгоритм роботи. Короткий посібник» Каніфольський І.Б. (Україна); заявник та власник Державне підприємство «Український Інститут інтелектуальної власності» 31032378; зареєстровано 11.01.22. в Державному реєстрі свідоцтв про реєстрацію авторського права на твір.
9. Стрелкова А. Буддизм. Філософія порожнечі. Київ. 2020. 408 с.
10. Титаренко Т. М. Соціально-конструктивістська природа життєвих завдань особистості. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2008. № 19(22), С. 131–139.
11. Титаренко Т. М. Постмодерна особистість у динаміці самоконструювання. *Актуальні проблеми психології*. Т. 2. Психологічна герменевтика. 2010. № 6. С. 5–14.
12. Шапар В. Психологічний тлумачний словник. Харків. 2007. 640 с.
13. Burn V. Social Constructionism. London. 2015. 286 p.
14. Brodford K. Opening Yourself. The psychology and yoga of self-liberation. Buddhist insight. Existential Therapy. Dzogchen. 2021. 202 p.
15. Kanifolsky I. Eagle flight. Awareness therapy: introduction. 2022. 74 с.

REFERENCES

1. Hoian, I. M. (2014.) Kvantova teoriia svidomosti Henri Stepa v istoryko-filosofskomu vymiri [Quantum theory of consciousness of Henri Step]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu im. T. Shevchenka. Ekonomika*. No. 3–4. Pp. 10–13.
2. Huserl, E. (2020). Idei chystoi fenomenolohii i fenomenolohichnoi filosofii. Knyha 1. Zahalnyi vstup to chystoi fenomenolohii [Ideas of Pure Phenomenology and Phenomenological Philosophy. Book 1. General Introduction to Pure Phenomenology]. Kharkiv. 248 p.

3. Zasiiekina, L. V., Zasiiekin, S. V. (2008). *Psycholinhvistychna diahnostryka [Psycho-linguistic diagnostics]*. Lutsk. 188 p.
4. Kanifolskyi I. Audioknyha «Polit orla. Vvedennia v terapiiu usvidomlenniam» [Audiobook “Eagles Flight. Introduction into Awareness therapy”]. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=1gwKOC-CWKOo&list=PLwRKqEDBcJf8o1FuLi65jErAfh5woEaBF&index=1> (Last accessed: 20.02.2023).
5. Kravchenko, V. Yu. Mistse terapii usvidomlenniam v suchasnomu sviti [Place of awareness therapy in modern world]. *Innovatsii v nauksi: novi pidhody ta aktualni doslidzhennia. Materialy naukovo-praktychnoi konferentsii* (Uzhhorod, 23–24 September 2022). Odesa. Pp. 79–81.
6. Kolobova, I. B. (2020). Diskursyvna paradyhma v konstruiuvanni sotsialnoi ta indyvidualnoi realnosti [Discursive paradigm in constructing social and individual reality]. *Dosiahnennia suchasnoi psykholohii nauky ta praktyky. Materialy Vseukrainskoi naukovoï praktychnoi konferentsii studentiv, aspirantiv, molodyh vchenyh*. 26 March 2020. Vinnytsia. Pp. 61–64.
7. Mishchyha, L. P. (2014). *Tvorchyi potentsial osobystosti u period piznioi doroslosti: monografia [Creative potential of an individual at the stage of late adulthood : monography]*. Ivano-Frankivsk. 400 p.
8. Certificate 110921 Ukraine on registration of copyright to the work “Terapiia usvidomlenniam. Alhorytm roboty. Korotkyi posibnyk” [“Awareness therapy. Algorithm of work. Short study guide] Kanifolnyi I. B. (Ukraine) ; applicant and owner Derzhavne pidpriemstvo “Ukrainskyi Instytut intelektualnoi vlasnosti” [State Enterprise “Ukrainian Institute of Intellectual Property”] 31032378 ; registered on 11.01.22 v Derzhavnomu reiestri svidotstv pro reiestratsiiu avtorskoho prava na tvir [State register of certificates on registration of right to work].
9. Strielkova, A. (2020). *Buddyzm. Filosofia porozhnechi [Buddhism. The philosophy of emptiness]*. Kyiv. 408 p.
10. Tytarenko, T.M. (2008). Sotsialno-konstruktivistyska pryroda zhyttievykh zavdan osobystosti [Socio-constructive nature of life tasks]. *Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psykholohii*. 19(22), pp. 131–139.
11. Tytarenko, T.M. (2010). Postmoderna osobystist u dynamitsi samokonstruiuvannia [Post-modern personality in dynamics of self-building]. *Aktualni problemy psykholohii. V. 2. Psykholohichna hermenevtyka*. No. 6. Pp. 5–14.
12. Shapar, V. (2007). *Psykholohichniy tлумachnyi slovnyk [Psychological Dictionary]*. Kharkiv. 640 p.
13. Burn, V. (2015). *Social Constructionism*. London. P. 286.
14. Brodford, K. (2021). *Opening Youself. The psychology and yoga of self-liberation. Buddhist insiht. Existential Therapy*. Dzogchen. 202 p.
15. Kanifolsky, I. (2022). *Eagle flight. Awareness therapy: introduction*. 74 p.

УДК 159.98(447)
DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2023-1-10>

МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ДОВІРИ ДО СЕБЕ ТА ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ЇЇ РОЗВИТКУ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Кузьмич О. П.

*аспірантка кафедри психології
Запорізький національний університет
вул. Жуковського, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0001-8406-8456
Sana.kuzmich26@gmail.com*

Ключові слова: *довіра до себе, самоінтерес, аутосимпатія, самоповага, почуття гідності, самооцінка, інтернальність суб'єктивного контролю, мотивація досягнення, самоефективність.*

Стаття присвячена обґрунтуванню комплексу психодіагностичних методик для дослідження довіри до себе та психологічних чинників її розвитку в юнацькому віці. Розкрито специфіку соціальної ситуації розвитку в юнацькому віці як сенситивного періоду для розвитку довіри до себе. Представлено структурну організацію довіри до себе в юнацькому віці в єдності когнітивного (інтерес до власного внутрішнього світу; усвідомлення цінності власної особистості для себе та для оточуючих; система знань про себе і свої можливості та узагальнення внутрішнього досвіду), емоційно-ціннісного (почуття симпатії до себе; позитивні емоції та почуття до себе загалом; прийняття себе) та поведінкового (усвідомлення своїх можливостей контролювати власні дії та емоційні стани; віра у свої здібності та ефективність власних дій; прагнення до розвитку власного «Я») компонентів. Подано визначення поняття «довіра до себе в юнацькому віці» як складного особистісного утворення, що змістовно зумовлюється віковими новоутвореннями та включає когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінковий компоненти та характеризується усвідомленим ціннісно-позитивним ставленням до власної особистості, вибором суб'єктивно значущих цілей та активністю особистості в різних сферах життя. Розкрито критерії розвитку кожного компонента довіри до себе: самоінтерес, аутосимпатія та самоповага. Представлено та обґрунтовано психодіагностичний інструментарій дослідження загального рівня розвитку довіри до себе, кожного компонента довіри до себе, а також психологічних чинників її розвитку в юнацькому віці. До психологічних чинників розвитку довіри до себе в юнацькому віці віднесено: почуття власної гідності; адекватну самооцінку; інтернальність суб'єктивного контролю; мотивацію досягнення успіху; віру у власну самоефективність. Обґрунтовано доцільність вибраних методик вивчення довіри до себе в юнацькому віці, які забезпечать надійність та валідність отриманих результатів дослідження.

METHODOLOGICAL TOOLKIT FOR RESEARCHING SELF-TRUST AND PSYCHOLOGICAL FACTORS OF ITS DEVELOPMENT IN YOUTHFUL AGE

Kuzmych O. P.

*Postgraduate Student at the Department of Psychology
Zaporizhzhia National University
Zhukovskoho str., 66, Zaporizhzhya, Ukraine
orcid.org/0000-0001-8406-8456
Sana.kuzmich26@gmail.com*

Key words: *self-trust, self-interest, autosympathy, self-respect, sense of dignity, self-esteem, internality of locus control, achievement motivation, self-efficacy.*

The article is devoted to the substantiation of a complex methodological toolkit for researching self-trust and psychological factors of its development in youthful age. The specificity of the social situation of development in youth as a sensitive period for the development of the self-trust has been revealed. The structural organization of the self-trust in youth has been presented in the unity of the cognitive (interest in one's own inner world; awareness of the value of one's own personality for oneself and for others; the system of knowledge about oneself and one's capabilities and the generalization of internal experience), emotional and valuable (feeling of sympathy for oneself; positive emotions and feelings towards oneself; self-acceptance) and behavioral (awareness of one's ability to control one's own actions and emotional states; belief in one's abilities and the effectiveness of one's actions; striving for the development of one's own "Self") components. The definition of the concept of "self-trust in youthful age" has been presented as a complex personal formation that is meaningfully determined by age-related growths and includes cognitive, emotional and valuable and behavioral components, and is characterized by a conscious value-positive attitude to one's own personality, the choice of subjectively significant goals and individual activity in various spheres of life. The criteria for the development of each component of the self-trust have been revealed: self-interest, autosympathy and self-respect. The psychodiagnostic toolkit for researching the general level of the self-trust development, each component of the self-trust, as well as psychological factors of its development in youth have been presented and justified. Among the psychological factors of the self-trust development in youth are the following: a sense of self-worth; adequate self-esteem; internality of subjective control; motivation for success; belief in one's own self-efficacy. The expediency of the chosen methods of the self-trust research in youth has been substantiated; this will ensure the reliability and validity of the obtained research results.

Постановка проблеми. Глобальні політичні трансформаційні процеси у світі, складна суспільно-політична ситуація, в якій перебуває Україна зараз, виходять за межі звичайного життєвого досвіду людини та значно впливають на психічний стан особистості. За таких умов розвиток довіри як соціально-психологічного явища у ситуаціях невизначеності та невпевненості, у ситуації постійних змін у суспільному житті є важливим чинником стабілізації психічного та емоційного стану людини, можливості знайти внутрішні чи зовнішні опори для вирішення питань подальшого руху та розвитку у соціумі,

адаптації до змін, стабілізації внутрішніх станів особистості, можливості подальшого психічного розвитку.

Важливим завданням психологічної науки у сучасних умовах є всебічне дослідження явища довіри, зокрема, довіри до себе як важливого складника внутрішнього світу особистості. Становлення довіри до себе та вибудовування на цій основі довірливих стосунків зі своїм оточенням, формування соціальних установок є важливим психічним утворенням в юнацькому віці. Тому особливої наукової та практичної значущості набуває виявлення та вивчення психологічних

чинників, що впливають на розвиток довіри до себе в цьому віковому періоді.

Вітчизняними та зарубіжними науковцями вивчалися: почуття базової довіри до світу та розвиток ідентичності в онтогенезі (Е. Еріксон [18]); довіра до себе як умова збереження цілісності особистості та самореалізації (К. Роджерс [14]); взаємозв'язок довіри до себе і довіри до світу (Н. Кравець [7]; Т. Скрипкіна [3]); розвиток довіри до себе у майбутніх психологів (С. Шевченко [17]); особливості розвитку довіри до себе в юнацькому віці (Н. Єрмакова [4]; О. Шевченко [16]); зв'язок довіри до себе з емпатією в підлітковому віці (Ю. Данилова [21]).

Емпіричне дослідження довіри значною мірою ускладнюється тим, що цей феномен характеризується різноманітністю, динамічністю та певною різноплановістю в підходах визначення його психологічної сутності. Нині є методики діагностики довіри до себе, які мають узагальнений характер і не враховують особливості соціальної ситуації розвитку в певному віці. Відбір найбільш ефективних методик діагностики довіри до себе та психологічних чинників її розвитку в юнацькому віці доцільно здійснювати відповідно до визначених структурно-змістових компонентів, які ми розкриємо нижче.

Метою статті є теоретичне обґрунтування інструментарію дослідження довіри до себе та психологічних чинників її розвитку в юнацькому віці.

Результати дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Довіра до себе є динамічним багатоаспектним психічним утворенням, яке характеризується ціннісним ставленням до власної суб'єктності, вибором суб'єктивно значущих цілей та активністю особистості в різних сферах життя. Довіра до себе формується на певних етапах онтогенезу, але, будучи динамічним утворенням, змінює свої характеристики відповідно до конкретної ситуації в конкретній сфері життя [15].

Юнацький вік визначається значними перебуваннями у соціальній та особистісній сферах розвитку юнаків та дівчат: у них змінюється система цінностей; посилюється особистісна рефлексія (дослідження власної афективно-потребової сфери) та потреба у самовизначенні і самоактуалізації; набуття автономності (самостійності); оформлюються морально-етичні якості. Ці особливості вікового періоду роблять його чутливим періодом для розвитку довіри до себе: у молодих людей збільшується увага до особистісних переживань та довіри до свого внутрішнього світу; відбувається становлення довіри до системи знань про політичне, економічне, культурне життя суспільства; зростає довіра та усвідомлення своєї індивідуальності, власного світосприйняття;

зростає тенденція до захисту позитивних сторін образу Я. Довіра до себе в юнацькому віці більшою мірою виражена в проблемних для цього віку сферах – навчальній сфері та відносинах з протилежною статтю. Юнаки та дівчата також мають нереалізовану потребу в довірчій взаємодії з дорослими, особливо з батьками [4; 6; 16].

На основі теоретичного аналізу проблеми довіри до себе, концептуальних положень вітчизняних [4; 17; 21] та зарубіжних [3; 20; 23] дослідників, а також з огляду на соціальну ситуацію розвитку в юнацькому віці нами були виокремлені такі компоненти довіри до себе: когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий.

Перейдемо до розгляду питання щодо дослідження довіри до себе в юнацькому віці. Аналізуючи в науковій літературі дефініції терміна «довіра до себе» та беручи до уваги дослідження з філософії, педагогіки, психології, поняття «довіра до себе в юнацькому віці» можна визначити як *складне особистісне утворення, що змістовно зумовлюється віковими новоутвореннями та включає когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінковий компоненти та характеризується усвідомленим ціннісно-позитивним ставленням до власної особистості, вибором суб'єктивно значущих цілей та активністю особистості в різних сферах життя.*

З метою дослідження загального рівня прояву довіри до себе в різних сферах життя було використано методику Т. Скрипкіної «Оцінка довіри до себе» [3]. Методика спрямована на виявлення здатності людини рефлексувати різний ступінь (чи міру) довіри до себе у різних сферах життя. Психометричний варіант методики містить 73 твердження, що стосуються 11 найбільш значущих сфер життєдіяльності: довіра до себе у професійній діяльності; в інтелектуальній сфері; у вирішенні побутових проблем; в умінні будувати взаємини із близькими людьми (друзями); в умінні будувати взаємини з підлеглими та вищими за рангом; в умінні будувати взаємини у сім'ї, з дітьми, з батьками; в умінні подібатися представникам протилежної статі; в умінні цікаво проводити дозвілля.

У разі дослідження довіри до себе ми також чітко слідували визначеній структурі досліджуваного феномену. На нашу думку, саме такий підхід дозволяє достовірно виявити особливості розвитку довіри до себе в юнацькому віці. Розглянемо специфіку дослідження кожного компонента довіри до себе окремо.

Почнемо з *когнітивного компонента*, зміст якого полягає в інтересі до власного внутрішнього світу; усвідомленні цінності власної особистості для себе та для оточуючих; системі знань про себе і свої можливості та узагальненні свого внутрішнього

досвіду. Критерієм розвитку *когнітивного* компонента, ґрунтуючись на концептуальних положеннях Н. Єрмакової, Н. Кравець, О. Шевченко, визначено *самоінтерес*, тобто наявність стійкого пізнавального ставлення до свого «Я»; усвідомлення цінності власної особистості для себе та для оточуючих; система знань про себе і свої можливості та узагальнення внутрішнього досвіду [4; 7; 16].

Для дослідження самоінтересу ми використовували «Опитувальник самоствавлення» (авт. В. Столін, С. Панталеєв) – шкала «самоінтерес» [2]. Методика дозволяє виявити три рівні самоствавлення, що відрізняються за ступенем узагальненості: глобальне самоствавлення; самоствавлення, диференційоване за самоповагою, ауто-симпатією, самоінтересом та очікуванням ставлення до себе; рівень конкретних дій (готовності до них) щодо свого «Я».

Як вихідне положення приймається відмінність змісту «Я-образу» (знання або уявлення про себе, в тому числі і у формі оцінки виразності тих чи інших рис) і ставлення до себе. У ході життя людина пізнає себе і накопичує про себе знання, ці знання становлять змістову частину її поглядів на себе. Знання про самого себе, природно, людині не байдужі: те, що у них розкривається, виявляється об'єктом її емоцій, оцінок, стає предметом її ставлення до себе. Опитувальник містить 57 питань, об'єднаних у такі шкали: шкала S – вимірює інтегральне почуття «за» чи «проти» власного «Я» респондента; шкала I – самоповага; шкала II – ауто-симпатія; шкала III – очікуване ставлення від інших; шкала IV – самоінтерес. Методика містить також сім шкал, спрямованих на вимірювання виразності установки на ті чи інші внутрішні дії на адресу «Я» досліджуваного (самовпевненість, ставлення інших, самоприйняття, самокерівництво та самопослідовність, самозвинувачення, самоінтерес, саморозуміння).

Емоційно-ціннісний компонент довіри до себе виявляється у почутті симпатії до себе; позитивних емоціях та почуттях до себе загалом, а також власних спонукань та бажань; прийняття себе. Критерієм розвитку емоційно-ціннісного компонента слід вважати *ауто-симпатію* (Т. Скрипкіна, С. Шевченко, Л. Уелс, Дж. Марвел), тобто позитивне емоційне ставлення до себе загалом і у суттєвих частках, самоприйняття як усвідомленість цього ставлення та наявність рефлексивної позиції стосовно себе [3; 17; 24]. Для дослідження ауто-симпатії ми використовували шкалу «ауто-симпатія» методики В. Століна, С. Панталеєва [2].

Поведінковий компонент довіри до себе виражається усвідомленням своїх можливостей контролювати власні дії та емоційні стани; віра у свої здібності та ефективність власних дій; прагнення до розвитку власного «Я». Для *поведінкового*

компонента критерієм розвитку на основі досліджень О. Малихіної, Л. Дж. Карра, Н. Двайер та С. Марш може виступати *самоповага* – наявність критичного ставлення до самого себе, усвідомлення своїх можливостей контролювати власні дії та емоційні стани; віра у свої здібності та ефективність власних дій; прагнення до розвитку власного «Я» [11; 20; 22]. Для дослідження самоповаги ми використовували шкалу «самоповага» методики В. Століна, С. Панталеєва [2].

Перейдемо до обґрунтування інструментарію дослідження психологічних чинників розвитку довіри до себе в юнацькому віці. Теоретичний аналіз соціальної ситуації розвитку в юнацькому віці та його узгодження зі структурою довіри до себе дозволив визначити комплекс взаємопов'язаних *психологічних чинників* розвитку довіри до себе в юнацькому віці, таких як: почуття власної гідності; адекватна самооцінка; інтернальність суб'єктивного контролю; мотивація досягнення успіху; віра у власну самоефективність. Розглянемо методики дослідження кожного чинника окремо.

Чинником розвитку довіри до себе в юнацькому віці визначено *почуття власної гідності*. Процеси інтеріоризації молоді людиною загальнолюдських норм, які відбуваються в результаті навчально-виховної діяльності у закладі освіти, є провідними в утворенні і функціонуванні моральних механізмів поведінки особистості. На основі стабільної участі молодих людей у суспільній практиці, виконання різних соціальних ролей, посилення світоглядних уявлень індивідуальна свідомість збагачується засвоєнням моральних принципів, які перетворюються на стійкі ціннісні орієнтації. Усвідомлення власної гідності та гідності іншої людини, базове ціннісне ставлення, закріплене у звичній поведінці, становить основу почуття власної гідності як особистісної риси. Проте становлення такої системи відносин відбувається поступово [5].

Почуття власної гідності функціонує як психологічний стрижень, який надає особистості стійкість поведінки, відносин та ставлень, у тому числі до себе (повага та довіра до себе). Почуття власної гідності перетворює процес самореалізації особистості у напрямі «Я – для інших», посилюючи збалансований і гармонійний розвиток різних сторін особистості. Почуття власної гідності може досліджуватися за допомогою «Опитувальника самоствавлення» (шкала «самоінтерес») [2].

Наступним чинником розвитку довіри до себе в юнацькому віці нами визначено *адекватну самооцінку*. Дослідники в галузі вікової та загальної психології (С. Максименко [10], О. Малихіна [11], Л. Уельс та Дж. Марвелл [24] та ін.) пов'язують довіру до себе із самооцінкою, яка задіяна в усіх сферах життєдіяльності людини й опосе-

редковує інтеріоризацію власного досвіду та зовнішніх впливів, сприйняття особистістю самої себе і оточення. Науковці наголошують на тому, що самооцінка відображає рівень розвитку в індивіда довіри до себе, самоповаги, відчуття власної цінності й позитивного ставлення до всього, що входить до сфери «Я».

Здатність до самооцінки формується в юнацькому віці на основі накопиченого досвіду спілкування й діяльності. В процесі спілкування з однолітками відбувається порівняння себе з рівними та взаємний обмін оцінками впливами, що є джерелом оцінних впливів та виявляється у ставленні до реального світу, самого себе та інших. Адекватно сформована самооцінка виявляється не як сума окремих характеристик, не як знання самого себе, а як деяке ставлення до себе й передбачає усвідомлення себе як певного суб'єкта. Стійка самооцінка дозволяє зберегти стабільність особистості незалежно від мінливих ситуацій, забезпечуючи змогу залишатися самим собою. Самооцінка є наслідком успіхів у різних сферах життя особистості, на основі якої формується довіра до себе.

З метою вивчення самооцінки досліджуваних було застосовано методику С. Будассі [12]. У запропонованій методиці дослідження самооцінки її рівень та адекватність визначаються як відношення між «Я ідеальним» та «Я реальним». Уявлення людини про себе зазвичай здаються їй переконливими незалежно від цього, чи ґрунтуються вони на об'єктивному знанні чи суб'єктивній думці. В основі методики лежить спосіб ранжування. Досліджуваному пропонується список із 48 слів, які позначають властивості особистості. Мета обробки результатів – визначення зв'язку між ранговими оцінками якостей особистості, що входять до уявлення «Я ідеальне» та «Я реальне».

Чинником розвитку довіри до себе в юнацькому віці нами також визначено *інтернальність суб'єктивного контролю*. Довіра до себе проявляється не тільки в тому, що людина приписує собі певні якості і вірить у істинність, адекватність цих самоатрибуцій, що дозволяють їй приймати себе, зберігати необхідний рівень самоповаги. Довіра до себе проявляється також у тому, що на основі цих самоатрибуцій особистість приписує собі певний набір можливостей, реальність яких теж сприймає на віру. Щоразу, маючи намір зробити який-небудь вчинок або реалізувати будь-яку можливість, людина вирішує, наскільки цей вчинок відповідає її внутрішньоособистісним смисловим утворенням [3]. Зазначене вимагає звернення до поняття «локус контролю».

Рівень локус контролю дає узагальнену характеристику незалежності, самостійності, міру власної ініціативності та розвитку особистої відповідальності за життєві події. Рівень суб'єктив-

ного контролю описує, якою мірою людина відчуває себе активним суб'єктом власної діяльності, а у якій – пасивним об'єктом дії інших людей та зовнішніх обставин. Становлення оптимального рівня довіри до себе пов'язане з оволодінням здатністю до самоорганізації свого життя – інтернальним локус контролю.

З метою вивчення рівня суб'єктивного контролю респондентів ми використовували методику «Локус контролю» (авт. О. Ксенофонта) [9]. Методика містить 40 тверджень, з якими досліджуваний може погодитися або не погодитися, відповівши або «так», або «ні». Методика дозволяє дослідити рівень суб'єктивного контролю за такими параметрами: 1) загальна інтернальність; 2) інтернальність у галузі досягнень; 3) інтернальність в області невдач; 4) інтернальність у сімейних відносинах; 5) інтернальність у галузі виробничих відносин; 6) інтернальність у галузі міжособистісних відносин; 7) інтернальність у випадку охорони здоров'я і хвороб. Підсумком обробки даних є отримання 7 сумарних показників, що характеризують домінування того чи іншого локус контролю в респондента.

Наступним чинником розвитку довіри до себе в юнацькому віці нами визначено *мотивацію досягнення успіху*. Розвиток особистості юнацького віку може характеризуватися як основа вирішення проблем попередніх періодів: набуття автономності та довіри, ініціативи, працездатності, ідентичності [18]. Становлення особистості, яка довіряє собі, є самостійною і відповідальною у вирішенні багатьох життєвих проблем, активною і ініціативною у визначенні свого місця в житті та успішною у соціально значущій діяльності, значною мірою залежить від націленості на успіх.

Важливим для розвитку довіри до себе та впевненості є вміння ставити реалістичні цілі та спрямованість на досягнення успіху. Людям властива схильність уникати погрожуючих ситуацій, будучи переконаними, що не зможуть їх подолати. І навпаки, люди проявляють активність і поведуться впевнено, якщо вважають себе здатними успішно вирішити складну ситуацію. Переважання мотиваційної тенденції на успіх або уникнення невдачі, за даними експериментального дослідження американського психолога І. Вайнера [1], виявляється в ступені впевненості та довіри до себе.

Для дослідження переважання певної мотиваційної тенденції – на досягнення успіху чи на уникнення невдач – було використано методику А. Реана [13]. Методика містить 20 запитань, на які респондентам потрібно відповісти «Так» або «Ні». Обробка результатів здійснюється відповідно до ключа. У виборі цієї методики ми врахували її доступність, простоту використання, валідність та надійність.

Ще одним чинником розвитку довіри до себе в юнацькому віці нами визначено *віру у власну самоефективність*. Поняття самоефективності було запропоноване А. Бандурою [19] в рамках соціально-когнітивної теорії. Згідно з позицією автора, віра в ефективність власних дій (самоефективність) може значною мірою впливати на поведінку, дозволяє справлятися зі складними ситуаціями та проблемами. І навпаки, низька самоефективність проявляється в недоліку довіри людини до своїх поведінкових здатностей та можливостей. Вплив віри у самоефективність на поведінку людини, яка багато разів підтверджувалася в експериментальних дослідженнях, пояснюється таким чином: людина боїться та уникає тих соціальних ситуацій, із якими, на її думку, вона не зможе впоратися; активно та наступально людина поводить себе у ситуаціях, коли впевнена у своїх здібностях і вірить в успіх власних дій. Самоефективність відносять до внутрішньоособистісних корелят довіри до себе в юнацькому віці [17].

З метою дослідження віри респондентів у власну самоефективність ми використали «Тест загальної самоефективності» (авт. Р. Шварцер, М. Єрусалем; адапт. В. Ромека) [8]. Методика складається з 10 пунктів, кожен із яких має 4 ступені згоди з ним респондента. Усі питання прямі, за шкалою формується єдиний бал, що відображає загальний показник суб'єктивної оцінки особистісної ефективності.

На нашу думку, визначені методики є надійним та валідним діагностичним інструментарієм, який дає можливість дослідити специфіку прояву довіри до себе та психологічних чинників її розвитку в юнацькому віці і може бути використаний у констатувальному експерименті.

Висновки і перспективи подальших розробок у досліджуваному напрямі. Теоретичний аналіз наукових джерел дав можливість обґрунту-

вати комплекс психодіагностичних методик для дослідження довіри до себе та психологічних чинників її розвитку в юнацькому віці. Розкрито специфіку соціальної ситуації розвитку в юнацькому віці як сенситивного періоду для розвитку довіри до себе. Представлено структурну організацію довіри до себе в юнацькому віці в єдності когнітивного (інтерес до власного внутрішнього світу; усвідомлення цінності власної особистості для себе та для оточуючих; система знань про себе і свої можливості та узагальнення внутрішнього досвіду), емоційно-ціннісного (почуття симпатії до себе; позитивні емоції та почуття до себе загалом; прийняття себе) та поведінкового (усвідомлення своїх можливостей контролювати власні дії та емоційні стани; віра у свої здібності та ефективність власних дій; прагнення до розвитку власного «Я») компонентів, а також подано визначення поняття «довіра до себе в юнацькому віці». Розкрито критерії розвитку кожного компонента довіри до себе: самоінтерес, аутосимпатія та самоповага. Представлено та обґрунтовано психодіагностичний інструментарій дослідження загального рівня розвитку довіри до себе, кожного компонента довіри до себе, а також психологічних чинників її розвитку в юнацькому віці. До психологічних чинників розвитку довіри до себе в юнацькому віці віднесено: почуття власної гідності; адекватну самооцінку; інтернальність суб'єктивного контролю; мотивацію досягнення успіху; віру у власну самоефективність. Обґрунтовано доцільність вибраних методик вивчення довіри до себе в юнацькому віці, які забезпечать надійність та валідність отриманих результатів дослідження.

Перспективним розвитком наукової проблематики надалі вбачаємо отримання та аналіз емпіричних даних щодо специфіки прояву довіри до себе та психологічних чинників її розвитку в юнацькому віці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вайнер И. Основы психотерапии. 2-е междунар. изд. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 288 с.
2. Глуханюк Н. С., Щипанова Д. Е. Психодиагностика. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Академия, 2013. 240 с.
3. Доверие в социально-психологическом взаимодействии : коллективная монография / под ред. Т. П. Скрипкиной. Ростов-на-Дону : Изд-во РГПУ, 2006.
4. Єрмакова Н. О. Психокорекційна модель конструювання узгодженої довіри в умовах вікової кризи у студентів юнацького віку. *Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя* : збірник наукових праць. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. С. 117–121.
5. Зайцева Ю. Чувство собственного достоинства как психологический феномен. Опыт общепсихологического исследования : монография. LAP Lambert Academic Publishing, 2011. 192 с.
6. Зелінська Т. М. Амбівалентність особистості: Теорія, діагностика і психокорекція : навчальний посібник. Київ : Каравела, 2010. 256 с.
7. Кравець Н. М. Довіра до себе – суб'єктивний феномен особистості. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2011. Вип. 26. С. 201–208.

8. Краснорядцева О. М., Кабрин В. И., Муравьева О. И., Подойнищина М. А., Чучалова О. Н. Психологические практики диагностики и развития самооэффективности студенческой молодежи : учебное пособие. Томск : Издательский Дом ТГУ, 2014. 274 с.
9. Ксенофонтова Е. Г. Исследование локуса контроля личности – новая версия методики «УСК». *Психологический журнал*. 1999. № 2. С. 18–26.
10. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості : наукова монографія. Київ : В-во «КММ», 2006. 255 с.
11. Малихіна О. А. Теоретичне обґрунтування моделі формування самоповаги в студентському віці. *Психологічний часопис* : науковий журнал / за ред. С. Д. Максименка. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, 2020. № 3. Вип. 6. С. 144–153. URL: <https://doi.org/10.31108/1.2020.6.3.14>
12. Никирєєва Е. М. Нахождение количественного выражения уровня самооценки (по С. А. Будасси). *Психологические особенности направленности личности* : учебное пособие. Москва, 2007. 45 с.
13. Реан А. А. Психология изучения личности. Санкт-Петербург : Изд-во Михайлова В. А., 1999. 288 с.
14. Роджерс К. Вчитися бути вільним. Київ : Університетське видавництво «Пультари», 2001. Т. 1. 252 с.
15. Шевченко Н. Ф., Кузьмич О. П. Дослідження розвитку довіри в юнацькому віці: теоретичний базис. Історія становлення та сучасного розвитку педагогіки та психології : колективна монографія. Рига, Латвія : «Видавництво Балтія», 2022. С. 293–321. URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/category/mono>
16. Шевченко О. М. Психологічні особливості розвитку довіри до себе в старшому юнацькому віці. *Теорія і практика сучасної психології*, 2018. № 6. С. 180–184.
17. Шевченко С. В. Теоретична модель розвитку довіри до себе у майбутніх психологів. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2016. Том I. Випуск 45. С. 150–156.
18. Эриксон Э. Г. Идентичность: юность и кризис. Изд. 2-е. Москва : Флинта, МПСИ, Прогресс, 2006. 352 с.
19. Bandura A. Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. / In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge : Cambridge University Press, 1995. P. 1–45.
20. Carr L. J. Self-trust and self-confidence: some distinctions. Philosophy Department Rivier University. 36 p. URL: <https://www2.rivier.edu/faculty/lcarr/Self-trust%20and%20self-confidence%20-%20some%20distinctions.pdf>
21. Danilova Y. Self-trust in connection with empathy in different social situations of development in adolescence. *Психологічний часопис*. 2019. № 3(23). С. 119–136. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7687-0393>
22. Dwyer N., Marsh S. Self-trust, Self-efficacy and Digital Learning. *Trust Management*. XI, 2017, Vol. 505. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-59171-1_9
23. Govier T. Self-Trust, Autonomy, and Self-Esteem. *Hypatia* 8, No. 1. 1993. P. 99–120. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1527-2001.1993.tb00630.x>
24. Wells L., Marwell G. Self-esteem. Its conceptualization and measurement. Beverly Hills, Calif : Sage publications. New York, 1976. 290 p.

REFERENCES

1. Vayner, I. (2002). *Osnovy psikhoterapii* [Fundamentals of psychotherapy]. 2-e mezhdunar. izd. Saint Petersburg : Piter, 2002 [in Russian].
2. Glukhanyuk, N. S., Shechipanova, D. Ye. (2013). *Psikhodiagnostika* [Psychodiagnostics]. 2-ye izd., pererub. i dop. Moscow : Akademiya [in Russian].
3. Skripkina, T. P. (2006). *Doveriye v sotsial'no-psikhologicheskom vzaimodeystvii* : kollekt. monogr. Rostov-na-Donu: RGPU [in Russian].
4. Yermakova, N. O. (2016). *Psikhokorektsiynna model' konstruyuvannya uzgodzhenoyi doviry v umovakh vikovoyi kryzy u studentiv yunats'koho viku* [Psychocorrective model of construction of agreed trust in conditions of age crisis among students of youth age]. *Osobystist' u kryzovykh umovakh ta krytychnykh sytuatsiyakh zhyttya – Personality in crisis conditions and critical situations of life* / za red. : Kuzikovoyi S. B., Shcherbakovoyi I. M. Sumy. 117–121 [in Ukrainian].
5. Zaytseva, Yu. (2011). *Chuvstvo sobstvennogo dostoinstva kak psikhologicheskiy fenomen. Opyt obshchepsikhologicheskogo issledovaniya* [Self-esteem as a psychological phenomenon. Experience of general psychological research] : monografiya. LAP Lambert Academic Publishing, 2011 [in Russian].

6. Zelins'ka T. M. (2010). Ambivalentnist' osobystosti: Teoriya, diahnozyka i psikhokorektsiya [Personality ambivalence: Theory, diagnosis and psychocorrection] : Navchalniy posibnyk. Kyiv : Karavela [in Ukrainian].
7. Kravets' N. M. (2011). Dovira do sebe – sub'yektyvnyy fenomen osobystosti [Kravets Self-confidence is a subjective phenomenon of the individual]. *Naukovi studiyi iz sotsial'noyi ta politychnoyi psikhologii – Scientific studies in social and political psychology*. 26: 201–208 [in Ukrainian].
8. Krasnoryadtseva, O. M., Kabrin, V. I., Murav'yeva, O. I., Podoyntsina, M. A., Chuchalova, O. N. (2014). Psikhologicheskiye praktiki diagnostiki i razvitiya samoeffektivnosti studencheskoy molodezhi [Psychological practices of diagnostics and development of students' self-efficacy] : uchebnoye posobiye. Tomsk : Izdatel'skiy Dom TGU [in Russian].
9. Ksenofontova, Ye. G. (1999). Issledovaniye lokusa kontrolya lichnosti – novaya versiya metodiki «USK» [The study of the locus of personality control is a new version of the USC methodology]. *Psikhologicheskyy zhurnal – Psychological journal*. 2: 18–26 [in Russian].
10. Maksymenko, S. D. (2006). Geneza zdiysnennya osobystosti [The genesis of the realization of personality] : naukova monohrafiya. Kyiv : V-vo “KMM” [in Ukrainian].
11. Malykhina, O. A. (2020). Teoretychne obgruntuvannya modeli formuvannya samopovahy v students'komu vitsi [Theoretical justification of the model of self-esteem formation in student age]. *Psykholohichnyy chasopys – Psychological journal*. 3(6): 144–153. Retrieved from: <https://doi.org/10.31108/1.2020.6.3.14> [in Ukrainian].
12. Nikireyeva, Ye. M. (2007). Nakhozhdeniye kolichestvennogo vyrazheniya urovnya samoostenki (po S. A. Budassi). Psikhologicheskiye osobennosti napravlenosti lichnosti [Finding a quantitative expression of the level of self-esteem (according to S. A. Budassi). Psychological features of personality orientation] : uchebnoye posobiye. Moscow [in Russian].
13. Rean, A. A. (1999). Psikhologiya izucheniya lichnosti [Psychology of the study of personality]. Saint Petersburg: Izd-vo Mikhaylova V.A. [in Russian].
14. Rodzhers, K. (2001). Vchytysya buty vil'nym [Learning to be free]. Kyiv : Universytets'ke vydavnytstvo «Pul'sary» [in Ukrainian].
15. Shevchenko, N. F., Kuz'mych, O.P. (2022). Doslidzhennya rozvytku doviry v yunats'komu vitsi: teoretychnyy bazys [Research on the development of trust in youth: theoretical basis] in: Istoriya stanovlennya ta suchasnoho rozvytku pedahohiky ta psikhologii : Kolektyvna monohrafiya. Ryha, Latviya : «Vydavnytstvo Baltiya». 293–321. Retrieved from: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/category/mono> [in Ukrainian].
16. Shevchenko, O. M. (2018). Psykholohichni osoblyvosti rozvytku doviry do sebe v starshomu yunats'komu vitsi [Psychological features of the development of self-confidence in older youth]. *Teoriya i praktyka suchasnoyi psikhologii – Theory and practice of modern psychology*. 6: 180–184 [in Ukrainian].
17. Shevchenko, S.V. (2016). Teoretychna model' rozvytku doviry do sebe u maybutnikh psykholohiv [A theoretical model of the development of self-confidence in future psychologists]. *Aktual'ni problemy psikhologii – Actual problems of psychology*. I(45): 150–156 [in Ukrainian].
18. Erikson, E.G. (2006). Identichnost': yunost' i krizis [Identity: youth and crisis]. Izd. 2-e. Moscow : Flinta, MPSI, Progress [in Russian].
19. Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed). Self-efficacy in changing societies. Cambridge: Cambridge University Press. 1–45.
20. Carr, L. J. Self-trust and self-confidence: some distinctions. Philosophy Department Rivier University. 36. Retrieved from: <https://www2.rivier.edu/faculty/lcarr/Self-trust%20and%20self-confidence%20-%20some%20distinctions.pdf>
21. Danilova, Y. (2019). Self-trust in connection with empathy in different social situations of development in adolescence. *Psykholohichniy chasopys* 3(23): 119–136. Retrieved from: <https://doi.org/10.31108/1.2019.3.23.8>
22. Dwyer, N., Marsh, S. (2017). Self-trust, Self-efficacy and Digital Learning. *Trust Management*. XI(505). Retrieved from: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-59171-1_9
23. Govier, T. (1993). Self-Trust, Autonomy, and Self-Esteem. *Hypatia*. 8(1): 99–120. Retrieved from: <https://doi.org/10.1111/j.1527-2001.1993.tb00630.x>
24. Wells, L., Marwell, G. (1976). Self-esteem. Its conceptualization and measurement. Beverly Hills, Calif : Sage publications. New York.

УДК 159.9.925
DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2023-1-11>

НАПРЯМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Лазуренко О. О.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної і медичної психології
Національний медичний університет імені О. О. Богомольця
бульвар Тараса Шевченка, 13, Київ, Україна
orcid.org/0000-0002-3540-0544
lazurenko.elen@gmail.com*

Тертична Н. А.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної і медичної психології
Національний медичний університет імені О. О. Богомольця
бульвар Тараса Шевченка, 13, Київ, Україна
orcid.org/0000-0002-7326-1522
tertichna0405@gmail.com*

Сміла Н. В.

*кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
Інститут психології імені Г. С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України
вул. Паньківська, 2, Київ, Україна
orcid.org/0000-0001-7376-2653
natalya_smelaya@merck.com*

Ключові слова: соціально-психологічна підтримка, захисні механізми, психотравма, емоційна реакція, копінг-поведінка, часова перспектива, студентська молодь, війна.

У статті розглянуто особливості психологічної допомоги студентам в умовах війни та представлено комплексний підхід до надання психологічної допомоги. Представлено організацію та проведення комплексу діагностичних процедур дослідження емоційного стану студентів та способів захисту власної психіки з метою побудови програми психологічної допомоги студентам у період воєнного часу. Визначені та узагальнені запити, які висловлювали студенти, звертаючись за психологічною консультацією. Виділено коло найбільш часто окреслюваних проблем, зокрема способи подолання апатії та бездіяльності; проблеми страхів та тривожності (страх самотності, страх втрати); прийоми адаптації та збереження спокою на фоні війни; конфліктні ситуації з близьким оточенням через стрес війни; загострення внутрішніх особистісних суперечностей на тлі гострого стресу. Розглянуто проблему вибору студентами копінг-стратегій у подоланні стресу у ситуації війни та їх зв'язок зі станами тривоги, формуванням захисних механізмів психіки та можливістю вибудувати часову перспективу свого життя. Наголошено, що назріла необхідність створення системи комплексної соціально-психологічної підтримки та допомоги студентам під час війни. Представлено комплекс діагностичних процедур дослідження емоційного стану студентів та способів захисту власної психіки з метою побудови програми психологічної допомоги студентам у період воєнного часу. Отримані в ході дослідження дані

вказують на необхідність розробки програми психологічного супроводу молодих людей під час війни, яка б дозволяла розвинути свідомість щодо власних переживань, захисних механізмів, шляхів екологічного проживання травматичного досвіду; сформуванню більш здорового ставлення до часу, що включало б планування майбутнього хоча б на недалеку часову перспективу та сприяло би підвищенню мотивації до життя та саморозвитку. Зроблено висновки, що подальші дослідження необхідно спрямувати на вивчення та вдосконалення системи реабілітаційних заходів щодо забезпечення збереження психічного здоров'я студентської молоді, профілактики постстресових реакцій, побудови ефективних адаптаційних та реабілітаційних методик з урахуванням особливостей кожного.

DIRECTIONS OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF UKRAINIAN STUDENTS DURING THE WAR

Lazurenko O. O.

*Ph.D. in Psychology, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of General and Medical Psychology
Bogomolets National Medical University
Taras Shevchenko Blvd, 13, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-3540-0544
lazurenko.elen@gmail.com*

Tertychna N. A.

*Ph.D. in Psychology, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of General and Medical Psychology
Bogomolets National Medical University
Taras Shevchenko Blvd, 13, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-7326-1522
tertichna0405@gmail.com*

Smila N. V.

*Ph.D. in Psychology, Senior Researcher
G. S. Kostyuk Institute of Psychology
of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Pankivska str., 2, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-7376-2653
natalya_smelaya@merck.com*

Key words: *socio-psychological support, protective mechanisms, psychotrauma, emotional reaction, coping behavior, time perspective, student youth, war.*

The article examines the peculiarities of psychological assistance to students in war conditions and presents a comprehensive approach to providing psychological assistance. The organization and implementation of a set of diagnostic procedures for studying the emotional state of students and ways to protect one's own psyche in order to build a program of psychological assistance for students during wartime are presented. Identified and summarized the requests expressed by students when applying for psychological counseling. The circle of the most frequently outlined problems is highlighted, in particular ways to overcome apathy and inactivity; problems of fear and anxiety (fear

of loneliness, fear of loss); techniques of adaptation and keeping calm against the background of war; conflict situations with close friends due to the stress of war; aggravation of internal personal contradictions against the background of acute stress. The problem of students' choice of coping strategies in overcoming stress in a war situation and their connection with states of anxiety, the formation of protective mechanisms of the psyche and the opportunity to build a temporal perspective of one's life is considered. It was emphasized that the need to create a system of complex socio-psychological support and assistance to students during the war was ripe. A set of diagnostic procedures for studying the emotional state of students and ways to protect one's own psyche is presented in order to build a program of psychological assistance to students during wartime. The data obtained during the research indicate the need to develop a program of psychological support for young people during the war, which would allow them to develop awareness of their own experiences, protective mechanisms, ways of ecologically living traumatic experiences; to form a healthier attitude to time, which would include planning for the future at least for the short term and would contribute to increasing motivation for life and self-development. It was concluded that further research should be directed to the study and improvement of the system of rehabilitation measures to ensure the preservation of the mental health of student youth, the prevention of post-stress reactions, the construction of effective adaptation and rehabilitation methods, taking into account the personal characteristics of each.

Постановка проблеми. Питання психологічної підтримки є актуальним для сучасної ситуації в Україні. Внаслідок надзвичайних подій, які відбуваються в Україні впродовж останнього року, гостро постала потреба у соціально-психологічній підтримці, а також у психологічній допомозі студентам. Війна у країні призвела до того, що величезна кількість молодих людей відчуває тривогу, страх, занепокоєння, роздратування, пригніченість, розгубленість, інші емоції – все це пов'язане з невизначеністю ситуації, невизначеністю як найближчого, так і віддаленого майбутнього і у соціальному, і в особистісному планах. Соціальні потрясіння, які переживає українське суспільство, інші надзвичайно травмуючі фактори, які викликають стрес, можуть стати психотравмою, спричинити розвиток посттравматичних стресових розладів. Складність ситуації посилюється ще й тим, що сьогоденні обставини, пов'язані з війною в країні, ще більше загострили наявну проблему появи та прояву різного роду страхів, оскільки студентська молодь, як і багато дорослих, виявилася не готова до таких випробувань. Більше того, багато хто зі студентів усвідомив, що вони зовсім не знайомі ані зі своїми страхами загалом, ані зі своїми особливостями емоційної сфери. Саме за таких умов психологам-практикам, психотерапевтам та науковцям важливо було реагувати швидко, професійно та узгоджено.

Професійною відповіддю співробітників кафедр загальної і медичної психології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця на

запит сучасності була організація психологічної підтримки студентам у межах діяльності Центру соціально-психологічної консультативної допомоги. Зокрема, надаючи психологічну допомогу студентам-медикам, фахівці кафедри вирішують широкий спектр завдань: забезпечують психологічний супровід; проводять комплекс психологічних і соціальних заходів, спрямованих на профілактику і реабілітаційну роботу; здійснюють консультативно-психологічну, психокорекційну, психотерапевтичну діяльність. Важливим кроком авторів у відповідь на потреби сьогодення стало осмислення і узагальнення отриманого практичного досвіду роботи у відповідності до окреслених вище завдань і підготовка цього наукового дослідження.

Надання своєчасної якісної психологічної допомоги людині в екстремальній ситуації постійно перебуває в центрі уваги багатьох учених. Зокрема, О. Макаренко активно досліджує гострі психологічні реакції людини на стресогенні події [1, с. 45–49], прикладним аспектам надання екстреної психологічної допомоги постраждалим в умовах надзвичайних ситуацій приділяє увагу Н. Оніщенко [2], питання розладів психіки і поведінки екстремально психологічного походження розглядає Б. Михайлов [3, с. 9–18], проблемам психотравми та спричиненим нею розладам, проявам, наслідкам та сучасним підходам до терапії присвячені праці О. Романчука [4]. Інші дослідники, Д. Бранен, А. Нілсен, відзначають, що в екстремальних, стресових умовах надзвичайно

важливою є наявність позитивної картини майбутнього, яка виступає у ролі мотивуючої сили, що спонукає молоду людину до руху та допомагає подолати сумніви і перешкоди, які виникають на шляху, наголошуючи, якщо ж молода людина опиняється в умовах бойових дій, як опинилися мільйони студентів України в 2022 році, то її здатність сприймати час зазнає суттєвих трансформацій, які можуть негативно впливати як на самопочуття в реальному часі, так і на майбутнє [5]. Психологи Д. Перрі, Г. Пан стверджують, що часова перспектива є надзвичайно важливим феноменом, що проявляється несвідомо, але впливає на сприйняття людиною свого персонального та соціального досвіду, наділяючи його сенсом. Сприйняття часової перспективи визначає здатність людини жити тут і тепер, але разом з тим воно впливає на сприйняття майбутнього, мрій, спрямувань, життєвих планів. Більше того, воно має свій вплив і на сприйняття минулого, а отже, на переосмислення себе [6].

У світлі нашого дослідження особливий інтерес являє вивчення особливостей сприйняття часу під час війни молодими людьми, що схильні використовувати різні захисні механізми. Захисні механізми діють так само на несвідомому рівні, але при цьому дають можливість людині зберігати самоповагу та знижувати рівень тривоги [7].

Наша гіпотеза полягає у тому, що більш позитивний образ майбутнього пов'язаний з використанням зрілих захисних механізмів інтелектуального спектра. Доведення цієї гіпотези відкриває можливість для формування програм психологічної підтримки молодих людей, що опинилися в умовах війни, які би сприяли формуванню здорового образу майбутнього.

Мета статті – доведення гіпотези про наявність значущих кореляційних зв'язків між захисними механізмами психіки та сприйняттям часової перспективи у молодих людей в умовах військових дій та визначення основних напрямів і механізмів психологічної допомоги студентам під час військового стану в Україні. Завдання нашого дослідження включало організацію та проведення комплексу діагностичних процедур дослідження емоційного стану студентів та способів захисту власної психіки з метою побудови програми психологічної допомоги студентам у період воєнного часу.

Результати дослідження. Для здійснення якісної психологічної допомоги студентам необхідно насамперед було враховувати їхні потреби: перебування в постійному стресі, підвищену тривожність та страх, обмеження комунікацій. Відомо, що страх, як своєрідна емоційна реакція, відображає у свідомості людини конкретну загрозу для її психологічного і соціального благополуччя та може проявлятися у невпевненості у собі, самозвинуваченні, появи внутрішніх конфліктів, у тривожних передчуттях та прогнозуванні негативного майбутнього, а також у реалізації різних форм адаптивної поведінки [8, с. 106–114]. Страх часто є причиною емоційних порушень у розвитку особистості, які несуть негативний вплив на весь процес соціалізації молодої людини, впливають на її успішність у навчальній та професійній діяльності [9, с. 634–644].

На першому етапі дослідження нами були визначені та узагальнені запити, які висловлювали студенти, звертаючись за психологічною консультацією. Нами було виділено коло найбільш часто окреслених проблем. Серед них – способи подолання апатії та бездіяльності; проблеми страхів та тривожності (страх самотності, страх втрати); прийоми адаптації та збереження спокою на фоні війни; конфліктні ситуації з близьким оточенням через стрес війни; загострення внутрішніх особистісних суперечностей на тлі гострого стресу. Учасниками нашого дослідження були молоді люди (154 студенти Національного медичного університету імені О.О. Богомольця), вік яких становив від 17 до 21 року, серед яких – 57% юнаків, 43% дівчат. Діагностичні процедури проводилися у період з березня до вересня 2022 року.

Як показують наші дослідження, однією з найважливіших тем для більшості студентів сьогодні виявилось питання віднайдення та побудова прийомів стрес-долаючої поведінки. Ситуація війни, можна сказати, «оголила» низку нагальних проблем, пов'язаних з необхідністю надання психологічної допомоги студентській молоді. Постійне перебування в атмосфері стресу, невизначеність найближчих перспектив, необхідність проявляти високу наполегливість та успішність у вирішенні навчально-професійних завдань вимагає ефективної психологічної відповіді на питання віднайдення можливостей подолання емоційного та фізичного стресу.

Копінг-поведінку розуміємо як цілеспрямовану свідому реакцію на стрес, що виявляє себе у стратегіях, які відповідають характеристикам особистості та ситуації. Ефективні копінг-стратегії є для студентів, на нашу думку, не лише ключовим елементом їхньої навчальної ефективності, а загалом чинником збереження психічного здоров'я. Копінг-стратегії формуються залежно від інтенсивності стресових подразників, частоти їх виникнення, тривалості, індивідуально-психологічних характеристик самої особистості [10, с. 35–47]. Аналіз різних класифікацій копінг-стратегій дозволяє виділити такі базові стратегії, як: «вирішення проблем», «пошук соціальної підтримки» й «уникнення» [11, с. 119]. Наше дослідження було спрямоване на розгляд проблеми вибору студентами копінг-стратегій

у подоланні стресу у ситуації війни, формуванням захисних механізмів психіки та можливістю вибудувати часову перспективу свого життя, а тому передумов формування професійної (емоційно-психологічної) компетентності студентів-медиків [12; 13; 14].

За результатами методики «Індикатор копінг-стратегій» домінуючою копінг-стратегією студентів у боротьбі зі стресовими ситуаціями була виділена стратегія «уникнення». У 51,2% опитуваних нами студентів різного віку переважає саме ця стратегія долаючої поведінки. Такий результат став для нас досить показовим. Навчання сучасного студента у сьогоднішніх реаліях є надзвичайно важким і відповідальним. Вони щодня виконують складні інтелектуальні завдання, пов'язані з власним професійним зростанням, при цьому повинні залишатися зібраними, організованими та самостійними. Водночас копінг-стратегія «уникнення» проявляється у тому, що особистість намагається позбавитися неприємних переживань, викликаних стресом, за рахунок втечі від власного усвідомлення та певної заборони на них. Студенти прагнуть бути максимально ефективними у своїй щоденній праці, проте власні емоційні стани рефлексуються недостатньо або зовсім витісняються, а як наслідок, поглиблюється емоційне та психологічне виснаження. Стратегія «уникнення» не дозволяє прийняти власний емоційний стан, призводить до тимчасового відходу від проблем, поглиблює фокусування на вирішенні лише навчальних завдань, не сприяє ефективній психологічній роботі з власними переживаннями, а лише загострює потребу піти від вирішення проблем, забути їх. Саме така відмова від роботи зі своїми переживаннями і пояснює той невеликий відсоток опитуваних нами студентів (16,4%), які використовують копінг-стратегію «вирішення проблем». Можливо, саме це і є однією з причин емоційного виснаження студентів, появи апатії та бездіяльності. На нашу думку, копінг-стратегія «уникнення» є однією з провідних поведінкових стратегій у формуванні дезадаптивної поведінки особистості. Вона, звичайно, спрямована на подолання або зниження дистресу особистості, однак є далеко не завжди конструктивною. Вважаємо, що використання цієї стратегії зумовлене недостатністю розвитку копінг-ресурсів і навичок активного вирішення проблем, пов'язаних не стільки з навчальною діяльністю студента, скільки з його емоційною компетентністю: навичками рефлексії власних емоційних станів та вибору ефективних способів їх переживання. У ситуації війни багато студентів пояснюють вибір такої стратегії намаганням змиритися із ситуацією, в яку вони вимушено потрапили, прийняти її як неминучу та вчи-

тися співіснувати з новими обставинами, які не завжди піддаються впливу та швидкому розв'язку.

Результати нашого дослідження також показали, що третина опитуваних студентів (32,6%) використовують копінг-стратегію «пошук соціальної підтримки». За результатами нашого дослідження студенти, безумовно, потребують допомоги у боротьбі з постійним потоком проблем, що ставить перед ними навчання та соціальна взаємодія. Тому копінг-стратегія «пошук соціальної підтримки», завдяки якій людина для ефективного вирішення проблеми звертається за допомогою і підтримкою до оточуючих: друзів, сім'ї або інших значущих людей, теж вибирається тими студентами, які можуть нею скористатися. Адже, на жаль, юнацький максималізм, підкреслене прагнення до самостійності, інколи навіть відверта самовпевненість часто є причиною того, що молода людина не вміє і не знає, як звернутися за допомогою. Тому питання розробки та впровадження комплексної програми психологічної підтримки сучасного студента було для нас особливо важливим у ситуації війни в нашій країні.

Оцінка емоційного стану студента, зокрема, виявлення різних форм агресивної поведінки та фрустраційних реакцій, а також визначення рівня ситуативної та особистісної тривожності учасників дослідження стала для нас важливим етапом у побудові різних форм психологічної допомоги студентам.

Опитувальник «Шкала тривожності Спілбергера-Ханіна» дозволив нам проаналізувати поточний стан тривоги студентів, вимірюючи те, як вони відчували себе «тут і тепер», переживаючи суб'єктивні відчуття страху, напруження, неспокою та збудження вегетативної нервової системи (шкала ситуативної тривожності). А також ми оцінили рівень особистісної тривожності, яка відображає схильність студента до тривоги і передбачає наявність у нього тенденції сприймати досить широке коло ситуацій як загрозливі, відповідаючи на кожен з них певною емоційною реакцією. Загальні результати дослідження показали, що дуже високий рівень тривожності мають 6,3% студентів, високий рівень – 42,7%; середній з тенденцією до високого – 32,6%; середній з тенденцією до низького – 18,4%. Цікаво відзначити, що показник низького рівня тривожності був зовсім відсутній у досліджуваних нами студентів. Натомість, високий рівень тривожності чи з тенденцією до високого демонструвало майже 80% студентів, що є відображенням важкої емоційної ситуації, в якій вони перебувають. Поєднання високого рівня тривожності з неможливістю впливати на вирішення зовнішніх фруструючих проблем, а також недостатність розвитку копінг-ресурсів та індивідуальні вікові характеристики студентів

зумовили комплекс тих психологічних запитів, з якими вони зверталися на консультацію.

Аналізуючи емоційний стан студентів, ми звернули увагу, що багато з них відзначали підвищену агресивність, дратівливість у спілкуванні з оточуючими та батьками. Тому за допомогою методики діагностики показників та форм агресії А. Басса та А. Дарки (адаптація А. Осницького) ми змогли оцінити як певний рівень прояву агресії, так і характеристики агресивних проявів студентів. Цікавим виявився той факт, що домінуючими у нашій вибірці стали прояви роздратування (73,3%) та вербальної агресії (66,7%), а саме вираження негативних почуттів через крик, образи, лайку, негативні побажання та через зміст словесних відповідей. Досить високий рівень показників непрямой агресії (53,3%), негативізму (62,1%), образи (44,7%), почуття провини (48,3%), підозрілості (39,2%), фізичної агресії (27,6%) демонстрували нам ті внутрішні складні процеси, які переживали студенти під час війни: від пасивного опору до активної боротьби проти ситуації, в якій їм довелося жити.

У ході нашого дослідження для аналізу проявів фрустрації студентів нами був використаний тест фрустраційних реакцій С. Розенцвейга (дорослий варіант), за допомогою якого ми виділили три напрями емоційних реакцій студентів на фруструючі ситуації: екстрапунітивну, інтропунітивну, імпульсивну. Кожен з цих напрямів включав також певний тип емоційної реакції: з фіксацією на перешкоді, з фіксацією на самозахисті, з фіксацією на задоволення потреби. За результатами дослідження екстрапунітивні реакції продемонстрували 42,3% студентів, що свідчить про підкреслення ними фрустрованої ситуації у формі засудження зовнішньої причини фрустрації, прагненні відсторонитися від неї, бажанні, щоб інші вирішили таку ситуацію. Крім того, тип емоційної реакції «фіксація на перешкоді», який проявлявся у 56,3% студентів, демонстрував, що саме акцентування на зовнішніх перешкодах, незалежно від того, розцінюються вони як сприятливі, несприятливі або незначні, створює для них ситуацію фрустрації. Студенти з «фіксацією на самозахисті» (32,1%), як правило, засуджували кого-небудь іншого, проявляли заперечення власної провини, що є абсолютно зрозумілим у ситуації зовнішньої агресії. А ось віднайдення конструктивного рішення («фіксація на задоволення потреби»), впевненість у тому, що час і хід подій приведуть до її вирішення схильні знаходити лише 11,6% опитуваних нами студентів, що свідчить про втрату опитуваними студентами віри у власні сили та відчуття апатії. Інтропунітивний напрям реакції демонстрували 39,8% студентів. Саме для них ситуація фрустрації виникала через надмірне від-

чуття власної провини або ж відповідальності за необхідність виправлення ситуації, що в конкретних ситуаціях війни, яку проживали студенти, могла проявлятися у почутті провини за те, що виїхали з країни чи залишили своїх близьких на небезпечних територіях тощо. Важливо, що серед цих студентів найбільше проявлявся тип реакції «фіксація на задоволення потреби» (38,2%). Досліджувані з такою фіксацією намагалися вирішити проблеми самостійно, включаючись у волонтерський рух чи будь-який вияв благодійності. Студенти з фіксацією на перешкоді (15,1%) знову ж таки намагалися відсторонюватися від фруструючої ситуації, часто втрачаючи відчуття реальності та заперечуючи небезпечність того, що відбувається. Студенти з фіксацією на самозахисті (46,7%) приймали фруструючу ситуацію як причину для засудження себе, що ще більше дестабілізувало їхній емоційний стан. Імпунітивний напрям реакції був виявлений лише у 17,9% студентів, з яких з фіксацією на перешкоді (36,4%), з фіксацією на самозахисті (37,9%), з фіксацією на задоволення потреби (25,7%).

Переживання стану фрустрації, що підкріплюється високими показниками тривожності, є особливо небезпечним у кризові періоди для особистості. В зв'язку з цим особливого значення набуває потреба організації психологічної підтримки студентів з метою вивчення чинників, що зумовлюють стан фрустрації, а також формування адаптивних механізмів подолання стресових ситуацій. Результати вивчення емоційного стану студентів дозволили зробити висновок про те, що подолання стресових ситуацій часто пов'язане з проявами неповаги до себе, з невпевненістю у своїх можливостях, із сумнівом у своїх здібностях та можливостях, з апатією, послабленням механізмів саморегуляції тощо. Студенти у таких ситуаціях намагаються взяти свої емоції під жорсткий вольовий контроль для подолання зовнішніх і внутрішніх перешкод на шляху до досягнення спокою та впевненості, використовуючи цілу низку механізмів психологічного захисту. Тому наступним етапом нашого дослідження було вивчення механізмів психологічного захисту за допомогою тесту-опитувальника Life Stile Index (адаптація К. Плутчіка). Результати опитування дали змогу встановити, які механізми захисту притаманні студентам, які переживають жахи війни. За результатами дослідження 21% опитуваних студентів притаманне використання компенсації як механізму захисту саме через те, що під час переживання травмуючих подій вони намагаються взяти на себе велику відповідальність за життя близьких, оскільки їм доводиться спостерігати багато втрат серед мирного населення, що породжує страх за рідних. Також висо-

кий показник (19%) – це механізм витіснення, який часто відіграє провідну роль у формуванні соматичних симптомів. Коли цей механізм виявляється недостатнім, з'являються інші захисні механізми, що дозволяють витісненій інформації усвідомлюватись у викривленому вигляді. Захисний механізм заперечення був зафіксований у 17% опитуваних та характеризувався несвідомим відкиданням реальності, небажанням вірити у те, що відбувається насправді. У 15% досліджуваних психологічним механізмом захисту є проєкція, особливістю якої є перенесення власних негативних думок, почуттів та бажань на інших людей, предмети, об'єкти навколишньої дійсності, таким чином розпорошуючи власну тривогу, біль, безпомічність. Захисний механізм регресії демонстрували 12% серед усіх студентів. Це означає, що стресові ситуації мають тенденцію повертати людину на більш ранні етапи реагування та поведінки, аби зберегти відчуття безпеки і контролю. Механізм заміщення виявився у 8% студентів. У таких опитуваних відбувалося перенесення агресивних імпульсів на іншу людину, що є способом підтримання своєї внутрішньої рівноваги та стабільності. Гіперкомпенсація, як механізм психологічного захисту, визначився у 6% опитуваних нами студентів. Тобто вони намагаються прикривати власні слабкості, безпомічність та втрату контролю за рахунок підкреслення своїх сильних сторін. Водночас найнижчий показник (2%) було зазначено у прояві раціоналізації. Суть механізму в такій ситуації полягає у поясненні самому собі всього, що відбувається навколо і з тобою, таким чином, щоб вдавалося контролювано володіти ситуацією, що змушувало багатьох студентів швидко сформувавши звичку постійно перебувати у стрічці новин.

У ситуації війни багато студентів пережили багато неконтрольованих емоцій, проявляли невпевненість та спустошеність через втрату перспективи позитивного майбутнього. Опрацьовані нами результати часової перспективи за методикою Зімбардо (ZPTI) [15] дають змогу зробити висновок, що найбільша частина опитуваних, близько 30%, сприймають своє минуле позитивно. Таке тепле та приємне відношення до власного минулого життя зрозуміле, адже саме з ним пов'язані мирні, спокійні дні. Частина опитуваних (22%) відчують фаталістично теперішнє. Студенти з такою часовою перспективою вірять у долю і переконані у тому, що вони ніяк не можуть вплинути ні на минуле, ні на майбутнє. У 18% досліджуваних визначилася така категорія часової перспективи, як майбутнє. Саме ця шкала передбачає, що у поведінці, незважаючи на війну, домінує прагнення докладати всіх зусиль заради своїх цілей у майбутньому. Гедоністичне

теперішнє відобразилося лише у 15% студентів. Таке бачення теперішнього пояснюється тим, що багато студентів заборонили собі будь-які задоволення та свята до завершення війни та не бачать можливості до цього прагнути під час такої кризи. Минуле негативне зазначалось у 15% студентів, яке відображає переживання трагічних подій у минулому, втраті близьких чи домівки.

Отже, отримані в ході дослідження дані вказують на необхідність розробки програми психологічного супроводу молодих людей під час війни, яка б дозволяла: розвинути свідомість щодо власних переживань, захисних механізмів, шляхів екологічного проживання травматичного досвіду; сформувати більш здорове ставлення до часу, що включало б планування майбутнього хоча б на недалеку часову перспективу та сприяло б підвищенню мотивації до життя та саморозвитку, формування психологічних компетенцій.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Дослідження емоційного стану студентів та способів захисту власної психіки від тих фруструючих ситуацій, в яких вони перебувають, часової перспективи, а також вибраних ними копінг-стратегій у подоланні стресу у ситуації війни, дозволили нам комплексно підійти до побудови програми психологічної допомоги. Водночас нас цікавило питання віднайдення механізмів збереження та відновлення психічного здоров'я студентів у сьогоdnішньому моменті, а також збереження їхньої інтелектуальної активності у навчальному процесі.

Реалізуючи ці завдання та з огляду на результати діагностики, нами були окреслені та реалізовані декілька напрямів психологічної допомоги студентам під час війни. Перший напрям стосувався надання індивідуальних психологічних консультацій відповідно до запитів, які формулювалися студентами. Найбільш важливими для студентів були проблеми подолання апатії та втрати мотивації до навчання; проблеми страхів та тривожності (страх самотності, страх втрати); прийоми адаптації до умов іншомовного середовища; рефлексія внутрішніх особистісних суперечностей на тлі гострого стресу; переживання синдрому «провина вцілілого» тощо.

Другий напрям психологічної підтримки студентів передбачав роботу з групами студентів. Проведення тренінгів та групових консультацій з проблем збереження інтелектуальної активності у навчальному процесі; відновлення мотивації до навчання; вирішення конфліктних ситуацій з близьким оточенням через стрес війни; адаптації до нових реалій життя; оволодіння прийомами саморегуляції, рефлексії та контролю власного емоційного стану, передбачали активне включення студентів у вирішення

власних психологічних проблем, отримання підтримки від групи та формування навичок стрес-долаючої поведінки.

Третій напрям нашої роботи передбачав проведення циклу лекцій, майстер-класів, онлайн-семінарів, вебінарів з метою обговорення широкого кола теоретичних та практичних питань, пов'язаних з психічним здоров'ям студентів під час війни. Тематика цих зустрічей ініціювалася самими студентами, що дозволило нам вибудувати цю взаємодію за «студент-центрованим» принципом. Цей принцип передбачав активну участь студентів у підготовці та проведенні відповідних заходів задля форму-

вання їхньої психологічної компетентності та можливості віднайдення способів самопомоги під час війни, а також підтримки близьких людей.

Таким чином, результати наших досліджень мають не лише теоретичне, а й практичне значення. Вважаємо, що подальші дослідження необхідно спрямувати на вивчення та вдосконалення системи реабілітаційних заходів щодо забезпечення збереження психічного здоров'я студентської молоді, профілактики постстресових реакцій, побудови ефективних адаптаційних та реабілітаційних методик з урахуванням особистісних особливостей кожного.

ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко О. М. Гострі психологічні реакції людини на стресогенні події. *Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*, 2005. Том 47. С. 45–49.
2. Оніщенко Н. В. Екстрена психологічна допомога постраждалим в умовах надзвичайної ситуації: теоретичні та прикладні аспекти : монографія. Харків : Право, 2014. 584 с.
3. Михайлов Б. В. Розлади психіки і поведінки екстремально психологічного походження. *Психічне здоров'я*. 2015. № 2(47). С. 9–18.
4. Романчук О. Психотравма та спричинені нею розлади: прояви, наслідки та сучасні підходи до терапії. *НейроNEWS: психоневрологія і нейропсихіатрія*. № 1(36). 2012. С. 19–24.
5. Brannen J., Nilsen A. Young People's Time Perspectives: From Youth to Adulthood. *Sociology*. 2002. 36(3). 513–537.
6. Perry J. L., Temple E. C., Worrell F. C., Zivkovic U., Mello Z. R., Musil B., McKay M. T. Different version, similar result? A critical analysis of the multiplicity of shortened versions of the zimbardo time perspective inventory. *Sage Open*. 2020. 10(2). 21–351.
7. Phan H. P., Ngu B. H., McQueen K. Future time perspective and the achievement of optimal best: reflections, conceptualizations, and future directions for development. *Frontiers in Psychology*. 2020. 11. 1037.
8. Лазуренко О. О. Експериментальне дослідження психологічних особливостей емоційної компетентності майбутнього лікаря. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць. 2015. Том 5. С. 106–114.
9. Тертична Н. А., Мельник К. С. Особливості соціальних страхів у юнацькому віці. *Перспективи та інновації науки*, 2022. № 9(14). С. 634–644.
10. Кулакевич Т. В. Основні підходи до управління стресовими станами. *Психологічні науки: проблеми і здобутки*, 2014. № 5. С. 35–47.
11. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ : Педагогічна думка, 2016. 219 с.
12. Лазуренко О. О. Психолого-педагогічні особливості моделювання професійної компетентності студентів-медиків у процесі професійного становлення. *Psychological journal*, 2018. Том 4. № 3. С. 67–85.
13. Лазуренко О. О. Тренінг формування емоційної компетентності майбутнього лікаря. *Fundamental and Applied Researches in Practice of learning Scientific Schools*, 2016. 2(14). С. 98–107.
14. Лазуренко О. О. Теоретичні основи дослідження категорії емоційної компетентності у сучасній психологічній науці. *Психологія в Україні та за кордоном*, 2016. № 4. С. 19–23.
15. Zimbardo P. G., Boyd J. N. Putting Time in Perspective: A Valid, Reliable Individual-differences Metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1999. 77(6). P. 1271–1288.

REFERENCES

1. Makarenko, O. M. (2005). Hostri psykhologichni reaktsii liudyny na stresohenni podii [Acute psychological reactions of a person to stressful events]. *Pedahohichni, psykhologichni nauky ta sotsialna robota*, 47, 45–49 [in Ukrainian].
2. Onishchenko, N. V. (2014). Ekstrena psykhologichna dopomoha postrazhdalym v umovakh nadzvychainoi sytuatsii: teoretychni ta prykladni aspekty : monohrafiia [Emergency psychological assistance to victims in emergency situations: theoretical and applied aspects: monograph]. Kharkiv : Pravo, 584 [in Ukrainian].

3. Mykhailov, B. V. (2015). Rozlady psyhiky i povedinky ekstremalno psyhologichnoho pokhodzhennia [Mental and behavioral disorders of extreme psychological origin]. *Psyhichne zdorovia*, 2(47), 9–18 [in Ukrainian].
4. Romanchuk, O. (2012). Psyhotravma ta sprychyneni neiu rozlady: proiavy, naslidky ta suchasni pidkhody do terapii [Psychotrauma and disorders caused by it: manifestations, consequences and modern approaches to therapy]. *NeuroNEWS: psyhonevrolohiia i neiropsykhia*, 1 (36), 19–24 [in Ukrainian].
5. Brannen, J., Nilsen, A. (2002). Young People's Time Perspectives: From Youth to Adulthood. *Sociology*, 36(3), 513–537.
6. Perry, J. L., Temple, E. C., Worrell, F. C., Zivkovic, U., Mello, Z. R., Musil, B., McKay, M. T. (2020). Different version, similar result? A critical analysis of the multiplicity of shortened versions of the zimbaro time perspective inventory. *Sage Open*, 10(2), 21–351.
7. Phan, H. P., Ngu, B. H., McQueen, K. (2020). Future time perspective and the achievement of optimal best: reflections, conceptualizations, and future directions for development. *Frontiers in Psychology*, 11, 1037.
8. Lazurenko, O. (2015). Eksperymentalne doslidzhennia psyhologichnykh osoblyvosti emotsiinoi kompetentnosti maibutnoho likaria [An experimental study of the psychological features of the emotional competence of the future doctor]. *Aktualni problemy psyhologii: Zbirnyk naukovykh prats*, 5, 106–114 [in Ukrainian].
9. Tertychna, N., Melnyk, K. (2022). Osoblyvosti sotsialnykh strakhiv u yunatskomu vitsi [Peculiarities of social fears in youth. Perspectives and innovations of science]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky*, 9(14), 634–644 [in Ukrainian].
10. Kulakevych, T. (2014). Osnovni pidkhody do upravlinnia stresovymy stanamy [Basic approaches to managing stressful situations]. *Psyhologichni nauky: problemy i zdobutky*, 5, 35–47 [in Ukrainian].
11. Zlyvkov, V., Lukomska, S., Fedan, O. (2016). *Psyhodiagnostyka osobystosti u kryzovykh zhyttievykh sytuatsiakh* [Psychodiagnostics of personality in life crisis situations]. Kyiv: Pedagogichna dumka [in Ukrainian].
12. Lazurenko, O. (2018). Psyhologo-pedahohichni osoblyvosti modeliuvannia profesiinoi kompetentnosti studentiv-medykiv u protsesi profesiinoho stanovlennia [Psychological and pedagogical features of modeling the professional competence of medical students in the process of professional formation]. *Psychological journal*, 4, 67–85 [in Ukrainian].
13. Lazurenko, O. (2016). Treninh formuvannia emotsiinoi kompetentnosti maibutnoho likaria [Training on the formation of emotional competence of the future doctor]. *Fundamental and Applied Researches in Practice of learning Scientific Schools*, 2 (14), 98–107 [in Ukrainian].
14. Lazurenko, O. (2016). Teoretychni osnovy doslidzhennia katehorii emotsiinoi kompetentnosti u suchasni psyhologichni nauki [Theoretical foundations of research into the category of emotional competence in modern psychological science]. *Psyhologhiia v Ukraini ta za kordonom*, 4, 19–23 [in Ukrainian].
15. Zimbardo, P.G., Boyd, J.N. (1999). Putting Time in Perspective: A Valid, Reliable Individual-differences Metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), 1271–1288.

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ОСІБ ІЗ РІЗНИМИ ОСОБЛИВОСТЯМИ РЕЛІГІЙНОСТІ

Проць О. І.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології*

Львівський національний університет імені Івана Франка

вул. Університетська, 1, Львів, Україна

orcid.org/0000-0001-8858-2823

oksana.prots@lnu.edu.ua

Ключові слова: *толерантність до невизначеності, толерантність до невирішуваних ситуацій, толерантність до складних ситуацій, толерантність до нових ситуацій, релігійність людини, особливості релігійності.*

Стаття присвячена аналізу проблеми толерантності до невизначеності людини в контексті її релігійності. Висновки зроблено на базі емпіричного дослідження, що охоплювало осіб, які вважали себе релігійно віруючими (християни). У дослідженні взяли участь 98 осіб, з яких 43 чоловіків та 55 жінок. На основі зібраних емпіричних даних та проведеного математико-статистичного аналізу було виявлено, що релігійність особистості пов'язана із її толерантністю до невизначеності. Якщо релігійно віруюча людина шукає і отримує психологічний ресурс у релігії, яку сповідує (у даному дослідженні усі опитані вважали себе християнами), то це сприятиме вищому рівню толерантності до невизначеності. Доведено, що толерантність до невизначеності є вищою у тих осіб, які володіють глибокими переживаннями релігійного змісту та у тих, чия релігійна віра є сильнішою.

Толерантність до невизначеності особистості пов'язана із тим, чи вбачає вона у релігії моральні ідеали для наслідування. Якщо людина у релігії віднаходить вектор для свого морального розвитку, то загальна толерантність до невизначеності у таких релігійно віруючих осіб буде вищою, у порівнянні з тими віруючими, які не орієнтовані на моральні ідеали релігії, яку сповідують.

На зниження рівня толерантності до невизначеності у ситуаціях, що вирішеними не можуть бути, впливає наявність магічного мислення, яке може бути властивим релігійно віруючій особі.

Складні життєві обставини спокійніше й толерантніше розцінюватимуться й сприйматимуться тими релігійно віруючими особами, які у релігії намагаються віднайти для себе розраду та підтримку.

З'ясовано, що особи з більш вираженою релігійністю характеризуються вищим рівнем загальної толерантності до невизначеності. Вони спокійніше сприймають невідомі обставини, толерантніше реагують на ситуації, що вирішенню і об'єктивному розв'язку не підлягають.

Доведено, що у жінок загальна толерантність до невизначеності пов'язана із очікуванням розради і підтримки в релігії. У жінок виявлено взаємозалежність між толерантністю до невирішуваних ситуацій, із зовнішніми проявами релігійності. Чим більше ознак, які свідчать про зовнішню релігійність, тим толерантнішими будуть жінки до неминучих і незмінних обставин. У чоловіків зазначених особливостей не виявлено.

TOLERANCE OF THE INSIGNIFICANCE OF PERSONS WITH DIFFERENT FEATURES OF RELIGIOSITY

Prots O. I.

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Psychology
Ivan Franko National University of Lviv
Universitetska str., 1, Lviv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-8858-2823
oksana.prots@lnu.edu.ua*

Key words: *tolerance of uncertainty, tolerance of unresolved situations, tolerance of difficult situations, tolerance of new situations, human religiosity, peculiarities of religiosity.*

The article is devoted to the analysis of the tolerance to human uncertainty in the context of their religiosity. The conclusions were drawn based on an empirical study that included persons who considered themselves religious believers (Christians). 98 persons took part in the study: 43 men and 55 women. Be relying on the collected empirical data and conducted mathematical-statistical analysis, it was found that an individual's religiosity is related to their tolerance of uncertainty. If a devout believer seeks and receives a psychological resource from the followed religion (in the present study, all respondents considered themselves Christians), this will contribute to a higher level of tolerance of uncertainty. It has been proven that tolerance of uncertainty is higher in those individuals who have deep experiences of religious content and in those whose religious faith is stronger.

A person's tolerance of uncertainty is related to whether he regards religion as moral ideals to follow. If a person finds a vector for his moral development in religion, the general tolerance of uncertainty in such devout believers will be higher, compared to those believers who are not oriented to the moral ideals of the religion they practice.

The presence of magical thinking, which may be characteristic of a devout believer, affects lowering the level of tolerance of uncertainty in situations that cannot be resolved.

Difficult life circumstances will be more calmly and tolerantly appreciated and perceived by devout believers who seek to find solace and support in religion. It was found that individuals with more pronounced religiosity are characterized by a higher level of general tolerance of uncertainty. They perceive unknown circumstances more calmly and react more tolerantly to situations that cannot be solved.

The articles proves that women's general tolerance of uncertainty is related to the expectation of comfort and support in religion. In women, the interdependence between tolerance to unsolvable situations and external manifestations of religiosity was established. The more signs that indicate external religiosity, the more tolerant women will be to inevitable and unchanging circumstances. The mentioned features were not found in men.

Постановка проблеми. Повсякденна реальність людини у нашому суспільстві просякнута невідомістю та невизначеністю.

Толерантність до невизначеності, як психологічний феномен, передбачає спокійне ставлення до невідомості, до того, на що людина не може впливати і чим керувати [4]. Поняття «толерантність до невизначеності» включає у себе певний рівень вну-

трішнього комфорту, перебуваючи у ситуації невизначеності, здатність аналізувати проблему навіть за умов відсутності інформації про неї проблему або ж за умов абсолютної невідомості про суттєві складові аспекти даної проблеми; відсутність вичерпної інформації про наслідки прийнятих рішень; бажання перебувати у таких ситуаціях, що характеризуються невідомістю та невизначеністю [8, с. 230–233].

Термін «толерантність до невизначеності» виникає у кінці 40-х р.р. XX ст. Запропонований він дослідницею Е. Френкель-Брусвік [10]. Авторка аналізувала специфіку етнічних стереотипів і трактувала поняття «толерантність до невизначеності» як ставлення до ситуації, що має неоднозначний характер, характеризується значною часткою невідомості, суперечності, мінливості [10].

Визначення поняття «толерантність до невизначеності» існує велика палітра. Єдиної й усталеної дефініції даного поняття в психологічній науці не існує. Зокрема, толерантність до невизначеності розуміють як індивідуальну характеристику людини, певну особистісну здібність, яка належить до когнітивної сфери та емоційно-вольової сфери особистості, специфіку сприймання дійсності, властивість, що пов'язана з саморегуляцією особистості (С. Баднер [9], Р. Нортон [13]).

Як одну з базових рис особистості, толерантність до невизначеності трактує С. Баднер. Ще у 60-х р.р. XX ст. С. Баднер, аналізуючи феномен толерантності до невизначеності, розглядав її крізь призму ситуацій, що можуть це відчуття викликати [9]. Серед них С. Баднер виокремлював такі: невідома й нестандартна ситуація, що пов'язана або з відсутністю, або ж із недостатністю інформації (стимулів); ситуація комплексного характеру, що містить інформації (стимулів) надмірну кількість; ситуація суперечлива, що містить інформацію (стимули) неоднозначну, факти якої між собою суперечливі. Окрім того, С. Баднер виокремив критерії індивідуального сприймання загрози, які виражаються або у переживанні загрози, або в реагуванні (у формі поведінкових реакцій) у ситуації загрози. Серед них: підкорення (дискомфорт); заперечення (придушення, регресія); заперечення (деструктивна або реконструктивна поведінка) [9].

Аналіз проблеми толерантності до невизначеності свого часу здійснив Р. Нортон. Автор вказав на категорії, що ведуть за собою невизначеність [13, с. 610–612]. Такими категоріями, на думку Р. Нортон, можуть бути множина суджень; неточність, фрагментарність, частковість інформації; імовірність; відсутність чіткої структури; нестача інформації; ненадійність даних; несумісність, суперечливість й неоднозначність відомостей; незрозумілість. Усі зазначені аспекти тісно взаємозв'язані та взаємозалежні.

Сучасні вітчизняні автори також вдаються до аналізу феномену толерантності до невизначеності. Зокрема, В. Павленко та М. Мельничук [5], В. Семиченко, К. Артюшина [6], А. Гусев [2; 3], С. Литвин [4] вдаються до аналізу даного поняття у різних його контекстах.

Толерантність до невизначеності як багатовимірний та багатоглибинний особистісний кон-

структ трактує А. Гусев. Дослідник вважає його інтегральною характеристикою особистості [2; 3]. Толерантність до невизначеності розглядається А. Гусевим як властивість особистості, що дозволяє їй витримувати кризові прояви [11, с. 184–190].

Толерантність до невизначеності як психологічний конструкт, який пояснює та передбачає поведінку людини (у широкому класі ситуацій та в контексті різних культур), розглядає І. Томаржевська [7].

Психологічні ресурси у складних життєвих обставинах кожна особистість намагається віднайти для себе у різних джерелах. Психологічним ресурсом особистості може виступати її релігійність [14]. Релігійність людини можна розглядати як виразник засвоєння нею релігії як культурного феномену.

Релігія (незалежно від того, яка саме це релігія) є культурним надбанням більшості суспільств. Релігія може виступати одним з чинників формування ставлення до себе, до світу, до дійсності. Також, імовірно, на бачення світу й дійсності, на події, що траплятимуться у житті людини, на ставленні до неминучості цих подій, до невідомості, якою завжди просякнута людське існування, може відобразитися ставлення до Бога та до релігії загалом.

Релігія виникла з часу поклоніння людей божественному, а з появою релігії можна говорити і про релігійність. Під релігією розуміється сукупність істин, наказів, вимог, які регулюють «стосунки» між людиною і Богом [1, с. 521]. Поняття ж релігійності виражає індивідуальне, особистісне ставлення особи до системи релігійних норм, виконанням яких, зрештою, людина сама себе й зобов'язує. Релігійність включає в себе релігійну свідомість, до якої належать релігійні уявлення, духовні переживання і ставлення до різних обрядів [1, с. 522].

Релігійність людини може допомагати їй впоратися із складними життєвими обставинами або ж прийняти їх, пропонує вектор для поведінки й діяльності, оскільки більшість релігій володіють рядом правил, встановлених способів поведінки, що зменшують напругу особистості через необхідність вибору, тим самим долаючи сумніви, невпевненість [12, с. 305–3012]. Віруюча людина володіє арсеналом готових й чітких вказівок, орієнтирів на своє життя загалом та щоденну поведінку, зокрема. Так, правила, що прописані в релігійних заповідях (на прикладі християнства), є обов'язковими для виконання кожною людиною, яка вважає себе християнином. Відповідно, щоденні життєві обов'язки, власні дії в ситуаціях вибору людина звирятиме із прописаними в релігії правилами. Це полегшує життя людини і, безперечно, сприяє більш гармонійному

її існуванню в межах суспільства [14, с. 435–437; 15]. Релігія допомагає долати життєві проблеми, негаразди, з якими людина стикається у повсякденні. Так, пережити невдачі є легше з усвідомленням того, що Бог (вищі сили) допоможе, захистить. Для релігійно віруючої особистості релігійні уявлення, знання, мають психотерапевтичну функцію і, відповідно, можуть підтримувати людину. Значення такої підтримки суттєво зростає у кризових ситуаціях [16, с. 196–198].

Відтак релігійність може виступати тим додатковим чинником, який сприяє зменшенню внутрішньої напруги особистості, викликаній невизначеними життєвими ситуаціями [16, с. 115–125]. Отож можна припустити про наявність взаємозв'язку між релігійністю людини та її толерантністю до невизначеності.

Мета статті. Метою дослідження, описаного у статті, є з'ясувати, чи існує зв'язок релігійності людини та її толерантності до невизначеності, а також визначити особливості такого зв'язку.

Серед використаного інструментарію застосовувалися тестові методики:

1. Шкала персональної релігійності Р. Яворського. Опитувальник містить 30 запитань, охоплює шкали: шкала «Віра»; шкала «Мораль»; шкала «Релігійні практики»; шкала «Релігійне «Я».

2. Методика «Визначення структури індивідуальної релігійності». Шкали методики: «Релігія як філософська концепція»; «Ставлення до магії»; «Підтримка і розрада»; «Наявність зовнішніх ознак релігійності»; «Інтерес як до псевдонауки»; «Тенденція вірити в Творця»; «Релігійна самосвідомість»; «Релігія як зразок моральних норм».

3. Методика визначення толерантності до невизначеності С. Баднера. Опитувальник дозволяє виміряти загальний показник толерантності до невизначеності (інтолерантності) та здійснити діагностику відповідно до субшкал: 1) новизна (інтолерантність до новизни); 2) складність (інтолерантність до складності); 3) невіршуваність (інтолерантність до невіршуваності проблеми).

Дослідженням охоплено 98 респондентів, з них 55 жінок та 43 чоловіків. Вік досліджуваних 25–40 років (вік ранньої дорослості). Усі досліджувані позиціонували себе як релігійно віруючих осіб, вважали себе християнами.

Результати дослідження. Одним з видів аналізу, що застосовувався для опрацювання емпіричних даних, був кореляційний аналіз. Здійснивши його, виявили, що у зв'язку перебувають такі показники: «підтримка і розрада», яку людина отримує від релігійної віри та «загальна толерантність до невизначеності (інтолерантність)» ($r=-0,52$ при $p<0,05$). Зв'язок обернений, що демонструє: чим вищим є відчуття отримання в релігії підтримки і розради, тим більшим буде показник толе-

рантності до невизначеності (відповідно, нижчою буде загальна інтолерантність до невизначеності). Для релігійно віруючої людини власне її релігійна віра сприяє зменшенню внутрішньої напруги, пов'язаної з невідомістю, невизначеністю, незрозумілістю ситуацій, а це знижує відчуття страху, безпорадності, тривожності перед невідомим. Зрештою, більшість релігій, у тому числі і християнська, пропонують для людини чіткі правила поведінки, обов'язкові дії, обряди. Маючи ці чітко прописані правила і норми поведінки, закладені в релігії, людина автоматично знає як діяти в незвичних, невідомих, небезпечних та неоднозначних ситуаціях, тобто вектор спрямованості її діяльності релігія для своїх вірних пропонує.

Простежується зв'язок між показником «віра» методики Р. Яворського та показником загальної інтолерантності до невизначеності ($r=-0,43$ при $p<0,05$). Чим сильнішими є переживання людини, пов'язані з релігією, тим більшою толерантністю до невизначеності вона володіє. Беззастережна віра в релігійні догми і намагання їх дотримуватися сприяють толерантнішому, спокійнішому ставленню людини до ситуацій, яких вона змінити не зможе. Отож релігійна віра сприяє прийняттю людиною того, що відбувається з нею і на що вона впливу не має й не матиме та що від неї не залежить.

Кореляційний зв'язок виявлено між шкалою «мораль» (у релігії) та загальним показником толерантності до невизначеності (у методиці – «інтолерантності»). Отримано статистично достовірний коефіцієнт кореляції $r=-0,35$ при $p<0,05$. Даний зв'язок доводить, що у осіб, які у релігії, до якої себе відносять і яку активно сповідують, які віднаходять моральний зразок для себе, толерують виконання задекларованих у релігії моральних норм і практикують моральні принципи, передбачені релігією – інтолерантність до невизначеності буде низькою (у них переважатиме толерантність в ситуаціях невизначеності).

Цікавим і несподіваним виявився зв'язок між показником «віра в магію» та «інтолерантність до невіршуваності» (як однієї із складових загальної толерантності/інтолерантності до невизначеності). Чим більше людина орієнтована на магічні вірування, чим більше її релігійність є магічного змісту, тим менше вона толеруватиме проблеми, що не можуть бути вирішеними. Так, коефіцієнт кореляції тут $r=0,31$ при $p<0,05$. Магічне мислення (чи віра в магію), або ж ставлення до релігії як до чогось магічного, передбачає бажання підкорити собі щось (когось), у релігійній вірі таке мислення орієнтоване на можливість «випросити» від вищих сил для себе те, чого людина потребує чи просто бажає. Проте таке, дещо споживацьке, ставлення до релігії не призводить до зниження толерантності до того, що людина не може вирішити, а, навпаки,

сприяє інтолерантності до ситуації невизначеності (до ситуацій, що не можуть бути вирішеними).

Показник «релігія як підтримка та розрада» корелює із загальним показником толерантності (інтолерантності) та із показником толерантності до «складних ситуацій» (інтолерантність до складності ситуацій). Коефіцієнт кореляції $r = -0,33$ при $p \leq 0,05$ та $r = 0,31$ при $p \leq 0,05$, відповідно. Чим більше підтримки людина черпає у релігії, до якої приналежна, тим спокійніше ставитиметься до складних ситуацій, що траплятимуться у її житті. Очевидно, що це пов'язано з однією із тез християнської релігії про неможливість уникнення страждань у земному житті, необхідність смирення у стражданнях, що призведе до винагороди в майбутньому (нехай у іншому, після біологічної смерті, світі). Водночас віра в Бога, у вищі сили у релігійно віруючої людини сприяє дещо спокійнішому ставленню до складних ситуацій. Тобто релігійна віра тут має своєрідний ресурсний, підтримуючий ефект.

Застосований метод кластерного аналізу (метод k-середніх) дозволив виокремити дві групи досліджуваних, розподіливши їх за особливостями релігійності. Так, у групу 1 (умовно назвемо її «особи з більш вираженою релігійністю») увійшли 42 досліджувані особи, серед яких 17 чоловіків та 25 жінок. У групу «особи з менш вираженою релігійністю» увійшли 56 осіб, з яких 34 – чоловіки та 22 жінок.

Група «особи з більш вираженою релігійністю» характеризуються: вищими показниками за шкалою «Віра», більшою орієнтованістю на моральні принципи, закладені в релігійності, частішим і ретельнішим виконанням релігійних практик, вони більше орієнтовані на отримання підтримки і розради від релігії, від Бога, у якого вірять.

Досліджувані, які увійшли у групу «з менш вираженою релігійністю», частіше сприймають релігію як філософську концепцію, орієнтовані на атрибутивні, зовнішні ознаки релігійності, частіше схильні проявляти інтерес до релігії як до псевдонауки.

Використавши порівняльний аналіз даних групи осіб «з більш вираженою релігійністю» та «групи осіб з релігійністю менш вираженою», було виявлено такі тенденції: зафіксовано статистично достовірну відмінність за t-критерієм Стьюдента між зазначеними групами за показником загальної толерантності до невизначеності (інтолерантності). Так, $t = 3,31$ при $p = 0,034$. У осіб з більш вираженою релігійністю простежується толерантність до невизначеності дещо вищого рівня. У релігії, імовірно, особи, що увійшли в дану групу, вбачатимуть підтримку у складних для себе ситуаціях і опиратимуться на норми релігії та релігійної моралі у випадку наявності склад-

них і не до кінця зрозумілих життєвих обставин (невизначених ситуацій). Більш толерантними до проблеми, яка не здатна бути вирішена, виявилися особи, чия релігійність більш виражена. Так, $t = 4,11$ при $p = 0,34$ у порівнянні між двома групами досліджуваних. Складна ситуація, що не підлягає вирішенню, спокійніше і без надмірної тривожності сприймається саме особами із більш вираженою релігійністю, тими, у кого вищими виявилися показники їх релігійної віри, які більше орієнтовані на виконання моральних норм і правил поведінки, що вимагаються релігією до якої вони належать, які сумлінніше виконують релігійні практики, частіше шукають психологічного ресурсу (підтримки і захисту) в релігії.

Застосували порівняльний аналіз даних, отриманих у дослідженні чоловіків та жінок, використавши для порівняння t-критерій Стьюдента, виявлено, що чоловіки мають більш яскраво виражене «релігійне «Я», аніж жінки ($t = 3,51$ при $p = 0,21$) і частіше, аніж жінки, схильні розглядати релігію як певну філософську концепцію ($t = 3,75$ при $p = 3,25$). Натомість жінки, частіше орієнтовані на отримання підтримки й розради в релігії ($t = 4,42$ при $p = 2,32$), аніж чоловіки, частіше демонструють зовнішні, атрибутивні ознаки релігійності ($t = 3,74$ при $p = 2,18$), більше орієнтовані на виконання релігійних практик ($t = 4,42$ при $p = 3,002$).

Простежуються відмінності у чоловіків та жінок у їх толерантності до невизначеності: чоловіки спокійніше та толерантніше ставляться до складних ситуацій у порівнянні з жінками, які взяли участь у дослідженні ($t = 2,53$ при $p = 2,002$), і менше тривожності й неспокою у чоловіків викликають невідомі ситуації ($t = 3,02$ при $p = 3,1$) у порівнянні з жінками.

Водночас жінки спокійніше ставляться до ситуацій, що взагалі не підлягають вирішенню ($t = 3,62$ при $p = 3,06$), натомість у чоловіків ситуації, які не можуть бути вирішені, викликають занепокоєння, тривогу та інтолерантність.

З'ясуємо, які взаємозв'язки в особливостях релігійності, що пов'язані із толерантністю до невизначеності, простежуються у чоловіків та жінок. Для цього проаналізуємо кореляційні матриці результатів, отриманих окремо у ході дослідження чоловіків та жінок. Так, у жінок у тісному взаємозв'язку перебувають загальна толерантність до невизначеності та підтримка й розрада, яку людина очікує і за власними переконаннями й відчуттями отримує від релігії у постулати якої вірить. Коефіцієнт кореляції $r = -4,73$ при $p \leq 0,05$ (обернений зв'язок з інтолерантністю, тобто – прямиий із толерантністю до невизначеності). Кореляція демонструє, що чим більше жінки шукають підтримки у релігії, тим вищий рівень толерантності до невизначеності їм притаманний.

У чоловіків взаємозв'язок із вказаними показниками не сягає статистично достовірного значення.

Кореляцією пов'язані між собою показник «зовнішні прояви релігійності» та «інтолерантність до невирішуваних ситуацій» у жінок. Коефіцієнт кореляції $r=4,42$ при $p \leq 0,05$. Зовнішня релігійність пов'язана з традиціями сім'ї, суспільства, в якому проживає людина. Зовнішня релігійність передбачає виконання обрядів, правил, дотримання релігійних норм, але переживання релігійного змісту найчастіше відсутні. Відповідно, такий тип релігійності буде мало ресурсним для особистості. Отриманий статистичний показник демонструє, що чим більше жінки орієнтовані на зовнішні прояви релігійності, тим менше толерантними (більш інтолерантними) до ситуацій, що вирішенню не підлягають, вони будуть. Пояснюємо це тим, що зовнішні, формальні релігійні прояви без глибоких релігійних переживань і без переконання дієвості допомоги від релігії не будуть ресурсними для людини. У чоловіків такий взаємозв'язок не виявився статистично достовірним.

Висновки. Дослідження засвідчило, що релігійність людини може мати зв'язок із її толерантністю до невизначеності. Чим більше релігійно віруюча людина черпає ресурсу (розради і підтримки) в релігії, тим більше у неї виражена толерантність до невизначеності. Інтенсивні й глибокі переживання людини, пов'язані з релігією, до якої вона себе відносить, міцна релігійна віра сприятимуть вищому рівню толерантності до невизначеності. Толерантність до невизначеності корелює із тим, чи вбачає особа в релігії певні моральні ідеали для себе. Якщо в релігії віднаходить вектор для свого морального

розвитку – загальна толерантність у таких релігійно віруючих осіб буде відносно вищою.

Магічне ж мислення, що може бути притаманним релігійній людині, віра в магію знижують толерантність до невизначеності в цілком не вирішуваних ситуаціях у релігійно віруючих осіб.

Життєві ситуації, що характеризуються складністю, спокійніше сприйматимуться тими релігійно віруючими особистостями, які в релігії, що сповідують, віднаходять (намагаються віднайти) розраду та підтримку для себе.

В процесі дослідження з'ясовано, що особи, чия релігійність загалом більше виражена, характеризуються вищою загальною толерантністю до невизначеності, вони спокійніше реагують на невідомі й нові ситуації, імовірно, покладаючись на підтримку від релігії, із меншими стресовими проявами та дискомфортом реагуватимуть на обставини, що вирішенню і об'єктивному розв'язку не підлягають.

Виявлено, що у жінок загальна толерантність до невизначеності пов'язана із очікуванням розради і підтримки та, очевидно, із суб'єктивним відчуттям отримання такої розради і підтримки саме в релігії. Високий рівень відчуття підтримки від релігії передбачає високий показник загальної толерантності до невизначеності, а також простежується взаємозалежність між толерантністю до ситуацій, що не вирішуються, із зовнішніми проявами релігійності: чим більше ознак, що свідчать про зовнішню релігійність, тим толерантнішими жінки будуть до обставин, що є немінучими і не можуть бути змінені. У чоловіків зв'язків між такими показниками не виявлено.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бучма О. Співвідношення понять «релігія» і «релігійність». Академічне релігієзнавство : підручник. Київ : Світ Знань, 2000. С. 520–522.
2. Гусєв А.І. Толерантність до невизначеності як чинник формування професійної ідентичності майбутнього психолога. URL: https://lib.iitta.gov.ua/8387/1/%D0%93%D1%83%D1%81%D1%94%D0%B2_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%A2%D0%9D.pdf.
3. Гусєв А.І. Толерантність до невизначеності як чинник розвитку ідентичності особистості : дис.... канд. психол. наук : 19.00.01 ; Ун-т менеджменту освіти АПН України. Київ, 2009. 233 с.
4. Литвин С.В. Толерантність до невизначеності як психологічний конструкт. *Психологічний журнал*. Київ, 2019. № 1(21). С. 90–107.
5. Павленко В.М., Мельничук М.М. Психологія толерантності особистості (на матеріалі дослідження студентів) : монографія. Полтава : ФОП Мирон І.А., 2014. 244 с.
6. Семиченко В., Артюшина К. Проблема невизначеності у теорії та практиці вищої школи. *Вісник Націон. авіаційного ун-ту. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. праць*. Київ : НАУ, 2019. Вип. 2(15). С. 141–152.
7. Томаржевська, І.В. Феномен «толерантність до невизначеності» і його психологічний аналіз. *Психологічний журнал*. 2019. URL: <http://psyj.udpu.edu.ua/article/view/152564>.
8. Bokuniewicz, S. Tolerance Of Uncertainty And Ambiguity Of The Situation And Anxiety As A State And As A Feature. *Journal of Education Culture and Society*. 2020. 11(2). P. 224–236.
9. Budner S. Intolerance of Ambiguity as a Personality Variable. *Journal of Personality*. 1962. № 30. P. 29–50.
10. Frenkel-Brunswick E. Tolerance towards ambiguity as a personality variable. *The American Psychologist*. 1948. № 3. P. 268.

11. Furnham A. Ribchester T. Tolerance of ambiguity: a review of the concept, its measurement, and applications. *Current Psychology: developmental, learning, personality, social*. 1995. № 14. P. 179–199.
12. Handbook of the Psychology of Religion and Spirituality Edited. Raymond F. Paloutzian, Crystal L. Park. Guildford : Guilford Press, 2015. 698 p.
13. Norton R. W. Measurement of ambiguity tolerance. *Journal of Personality Assessment*. 2002. № 39(6). P. 607–619.
14. Prusak J. Religia i duchowość w psychoterapii. Podstawowe zagadnienia psychologii religii. Praca zbiorowa pod red. Stanisława Głaza. Krakow : Wydawnictwo WAM. 2006 r. S. 423–448.
15. Szydłowski, P. *Style poznawcze a religijność*. Warszawa : Liberi Libri, 2019.
16. The Psychology of Religion: An Empirical Approach. Ralph W. Hood Jr., Peter C. Hill, et al. Guilford : Guilford Press, 2018. 656 p.

REFERENCES

1. Buchma O. (2000) Spivvidnoshennia poniat „relihiia” i „relihiinist” [Correlation of the concepts “religion” and “religiousness”]. *Akademichne relihiieznawstvo* : Pidruchnyk. Kyiv : Svit Znan, pp. 520–522.
2. Husiev A. I. Tolerantnist do nevyznachenosti yak chynnyk formuvannia profesiinoi identychnosti maibutnoho psykholoha [Tolerance to uncertainty as a factor in the formation of the professional identity of the future psychologist]. Retrieved from: https://lib.iitta.gov.ua/8387/1/%D0%93%D1%83%D1%81%D1%94%D0%B2_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%A2%D0%9D.pdf
3. Husiev A. I. (2009) Tolerantnist do nevyznachenosti yak chynnyk rozvytku identychnosti osobystosti [Tolerance to uncertainty as a factor in the development of personal identity] (PhD Thesis), Kyiv : Un-t menezhmentu osvity APN Ukrainy.
4. Lytvyn S. V. (2019) Tolerantnist do nevyznachenosti yak psykholohichniy konstrukt [Tolerance to uncertainty as a psychological construct]. *Psykholohichniy zhurnal*, no. 1 (21), pp. 90–107.
5. Pavlenko V.M., Melnychuk M.M. (2014) Psykholohiia tolerantnosti osobystosti (na materialy doslidzhenia studentiv): monohrafiia [Psychology of personality tolerance (based on student research material): monograph.]. Poltava : FOP Myron I. A.
6. Semychenko V., Artiushyna K. (2019) Problema nevyznachenosti u teorii ta praktytsi vyshchoi shkoly [The problem of uncertainty in the theory and practice of higher education]. *Visnyk Natsion. aviatsiinoho un-tu. Seriia: Pedagogika. Psykholohiia* : zb. nauk. prats, no. 2 (15), pp. 141–152.
7. Tomarzhevska, I. V. (2019). Fenomen «tolerantnist do nevyznachenosti» i yoho psykholohichniy analiz [The phenomenon of “uncertainty tolerance” and its psychological analysis]. *Psykholohichniy zhurnal*. Retrieved from: <http://psyj.udpu.edu.ua/article/view/152564>
8. Bokuniewicz, S. (2020) Tolerance Of Uncertainty And Ambiguity Of The Situation And Anxiety As A State And As A Feature. *Journal of Education Culture and Society*, no. 11(2), pp. 224–236.
9. Budner S. (1962) Intolerance of Ambiguity as a Personality Variable. *Journal of Personality*, no. 30, pp. 29–50.
10. Frenkel-Brunswick E. (1948) Tolerance towards ambiguity as a personality variable. *The American Psychologist*, no. 3, pp. 268.
11. Furnham A. Ribchester T. (1995) Tolerance of ambiguity: a review of the concept, its measurement, and applications. *Current Psychology: developmental, learning, personality, social*, no. 14, pp. 179–199.
12. Raymond F. Paloutzian, Crystal L. Park (ed.) (2015) Handbook of the Psychology of Religion and Spirituality Edited. Guildford: Guilford Press.
13. Norton R. W. (2002) Measurement of ambiguity tolerance. *Journal of Personality Assessment*, no. 39(6), pp. 607–619.
14. Prusak J. (2006) Religia i duchowość w psychoterapii. Podstawowe zagadnienia psychologii religii. Praca zbiorowa pod red. Stanisława Głaza. Krakow : Wydawnictwo WAM, pp. 423–448.
15. Szydłowski, P. (2019) *Style poznawcze a religijność*. Warszawa : Liberi Libri.
16. Ralph W. Hood Jr., Peter C. Hill, et al. (ed.) (2018) The Psychology of Religion: An Empirical Approach. Guilford : Guilford Press.

УДК 159.9.019.4:001.8(045)
DOI <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2023-1-13>

СТЕРЕОТИПИ В СІМ'ЯХ ЕТНІЧНИХ МЕНШИН: ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ

Сліченко А. М.

*аспірантка кафедри психології
Запорізький національний університет
вул. Жуковського, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0002-5297-6588
anfisaslichenko@gmail.com*

Ключові слова: *етнос, етнічні меншини, сім'ї етнічних меншин, соціальний стереотип, етнічні стереотипи, стосунки, поведінка.*

Стаття висвітлює результати теоретичного дослідження проблеми стереотипу як стандартизованого і стійкого образу явищ або процесів в сім'ях етнічних меншин. Автор статті аналізує психологічні особливості людей різних національностей у різноетнічних сім'ях та розглядає таке поняття, як стереотип, у рамках соціально-психологічного підходу. Саме у сім'ї закладаються основи відносин особистості до представників інших етнічних спільнот, і від того, якими будуть ці відносини, залежить життя людини і суспільства в цілому. В статті розкривається такі поняття: етнічні меншини як різновид людської спільноти, групи населення певної держави, що мають спільні походження (дійсне чи уявне), культурні або фізичні характеристики, систему поглядів і зразків поведінки. Автор освітлює сенс сім'ї етнічних меншин, яка утворюється в групі громадян України, які не є українцями за національністю, виявляють почуття національного самоусвідомлення та спільності між собою, які відроджуються, зберігаються і передаються з поколінь в покоління власні національні традиції та звичаї: використовується рідна мова, вживається національна кухня, національна культура. Аналізуються сімейно-родинні, національні та кастові зв'язки, які забезпечують існування та соціалізацію своїх членів, але лише за умови їх підпорядкування жорсткому конформізму у поведінці, спосіб життя і мислення. Визначаються поняття: стереотип, соціальний стереотип, національні та етнічні стереотипи. Майже всі визначення стереотипу тим чи іншим чином стосуються сфери соціальної взаємодії людей, оскільки люди сприймають, оцінюють і поводяться у соціальному середовищі у такий спосіб, щоб не розглядати кожен ситуацію взаємодії як принципово нову. Розглянуто соціальний фактор традиційності, що впливає на сучасне життя народів, слід зазначити, що функціонування жорстко регламентованих національних спільностей безпосередньо пов'язано з національними стереотипами поведінки та спілкування, які вирощені у закритому для сторонньої культури моно середовищі. У цьому випадку національні стереотипи, вироблені та перевірені життям не одного покоління предків, є більшою мірою міфологізованими та жорстко фіксованими утвореннями, що не піддаються впливу ззовні.

STEREOTYPE AS A STANDARDIZED AND STABLE IMAGE OF PHENOMENA OR PROCESSES IN THE FAMILIES OF ETHNIC MINORITIES

Slichenko A. M.

Postgraduate Student

Zaporizhzhia National University

Zhukovskoho str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine

orcid.org/0000-0002-5297-6588

anfisaslichenko@gmail.com

Key words: *ethnos, ethnic minorities, ethnic minority families, social stereotype, ethnic stereotypes, relationships, behaviour.*

The article sheds light on the results of a theoretical study of the problem of the stereotype as a standardized and stable image of phenomena or processes in the families of ethnic minorities. The author of the article analyses the psychological characteristics of people of different nationalities in multi-ethnic families, and considers such a concept as a stereotype within the framework of a socio-psychological approach. It is in the family that the foundations of an individual's relationship with representatives of other ethnic communities are laid, and the life of a person and society as a whole depends on what these relationships will be like. The article reveals the concept of: ethnic minorities as a type of human community, population groups of a certain state that have a common origin (real or imaginary), cultural or physical characteristics, a system of views and patterns of behaviour. The author sheds light on the meaning of the family of ethnic minorities, which is formed in a group of citizens of Ukraine who are not Ukrainians by nationality, show a sense of national self-awareness and community among themselves, which are revived, preserved and transmitted from generation to generation by their own national traditions and customs: native is used language, used national cuisine, national culture. Family-family, national and caste ties are analysed, which ensure the existence and socialization of their members, but only under the condition of their submission to strict conformity in behaviour, lifestyle and thinking. Concepts are defined: stereotype, social stereotype, national and ethnic stereotypes. Almost all definitions of stereotype in one way or another relate to the sphere of social interaction of people, since people perceive, evaluate and behave in a social environment in such a way that they do not consider each situation of interaction as fundamentally new. Having considered the social factor of traditionalise, which affects the modern life of peoples, it should be noted that the functioning of strictly regulated national communities is directly related to national stereotypes of behaviour and communication, which are grown in a mono environment closed to foreign culture. In this case, national stereotypes, developed and tested by the life of more than one generation of ancestors, are to a greater extent mythologized and rigidly fixed formations that are not subject to external influence.

Постановка проблеми. Необхідність спеціального та глибокого аналізу проблеми, про яку йдеться, має не тільки серйозну наукову значущість, але й значущість практичну, оскільки саме використання стереотипів у процесі функціонування громадської думки у різних сферах суспільства (у соціальній, політичній, економічній та навіть демографічній, зокрема гендерній) виступає як важливий аспект розвитку усіх цих

сфер, причому громадська думка, значний елемент змісту якої складають різноманітні стереотипи, є одним із найбільш сутєвих елементів інформації, яка використовується в ході функціонування цих сфер. Саме розмежування у цій інформації стереотипів, що складають певну частину її змісту, та інформації, що виходить, виключається зі стереотипних підходів до аналізу проблем, і є практично основним завданням

тих осіб та соціальних інститутів, що її аналізують та використовують.

Започаткував традицію вивчення стереотипів американський дослідник У. Ліпшман («Громадська думка», 1922). Залежно від наукового контексту стереотипи вивчалися у різних дисциплінарних парадигмах. При цьому акцентувалися відповідні компоненти – когнітивний, афективний, конативний; увиразнювалися різні контексти функціонування стереотипів – аксіологічний, етнокультурний, технологічний тощо. Явище стереотипізації в контексті групової взаємодії вивчалось дослідниками І. Валієвим, З. Гакаєвим, І. Гасановим, С. Гладких, О. Горшуновою, С. Кулаковською, І. М'язовою.

Вирішення проблеми формування культури міжетнічних стосунків у сім'ї представлені в працях Ю.В. Арутюняна, Ю.В. Бромлея, Л.М. Дробіжевої, В.В. Мархініна, Г.Т. Тавадова. Етнопсихологічні чинники функціонування міжетнічної сім'ї представлені у працях Москаленко В.В., Т.Г. Стефаненко, Ж.Т. Уталієвої, В.Ф. Мухамеджаною та інших.

Знати та правильно осмислювати психологічні особливості людей різних національностей у різноетнічних сім'ях – важливе завдання сучасної психології, оскільки саме у національно-змішаних сім'ях відображені процеси етносоціального та етнодемографічного розвитку. Їх вивчення дозволяє краще зрозуміти ці явища і процеси, глибше розкрити їх закономірності та наслідки.

В сучасному світі швидко змінюються погляди на сімейні цінності, долаються стереотипи, змінюючи рольову поведінку в сім'ї. У той же час сім'я виступає носієм традицій, звичаїв та духовної національної культури, що передається з покоління до покоління. Саме у сім'ї закладаються основи відносин особистості до представників інших етнічних спільнот, і від того, якими будуть ці відносини, залежить життя людини і суспільства в цілому. У зв'язку з цим вивчення особливостей стосунків в сім'ях етнічних меншин має велике значення як у теоретичному, так і в практичному аспектах.

Мета статті – проаналізувати поняття стереотипу як стандартизованого і стійкого образу явищ або процесів в сім'ях етнічних меншин. Визначити і проаналізувати психологічні особливості людей різних національностей у різноетнічних сім'ях, розкрити поняття «сім'я етнічних меншин», поняття «соціальний стереотип», розглянути поняття національних та етнічних стереотипів як різновиду соціальних стереотипів в сім'ях етнічних меншин.

Результати дослідження. Важливість дослідження проблеми стереотипу як стандартизованого і стійкого образу явищ або процесів в сім'ях

етнічних меншин підкреслюється багатьма дослідниками. Стереотип як стандартизований і стійкий образ явищ або процесів в сім'ях етнічних меншин може бути представлено як сукупність таких аспектів: сім'ї етнічних меншин; соціальний стереотип, національні та етнічні стереотипи. Отже, в контексті соціально-психологічного аналізу стереотип як стандартизований і стійкий образ явищ або процесів в сім'ях етнічних меншин включає в себе сукупність факторів, від яких залежить, якими будуть стосунки в сім'ях етнічних меншин і суспільства в цілому.

Етнічні меншини – різновид людської спільноти, група населення певної держави, що має спільні походження (дійсне чи уявне), культурні або фізичні характеристики, систему поглядів і зразків поведінки. Термін «етнічні меншини» дослідники активно використовують від середини 1960-х років, роблячи акцент на етнокультурних характеристиках людських спільнот. Етнічні меншини, як і етнос, можуть існувати дисперсно і у середовищі, де етнокультурні цінності відіграють основну роль в об'єднанні вихідців одного етносу. Згідно з типологією Ф. Гекманна, меншини виокремлюють за 3-ма базовими ознаками: походженням (шляхи формування), структурно-соціальним становищем у суспільстві, політичними орієнтаціями [5; 12].

Розкриємо поняття «сім'я етнічних меншин». Сім'я етнічних меншин утворюється в групі громадян України, які не є українцями за національністю, виявляють почуття національного самоусвідомлення та спільності між собою. Згідно з типологією Ф. Гекманна, меншини виокремлюють за трьома базовими ознаками: походженням (шляхи формування), структурно-соціальним становищем у суспільстві, політичними орієнтаціями [12]. Вживається термін «етнічні меншини» («ethnic minorities») як більш широкий, що включає в себе всі типи етнічних спільнот у різні хронологічні періоди, при цьому в етнічному аспекті ці спільноти є не українцями і не переважають їх чисельно, а також термін «національні меншини» для того часу, коли з'являється це поняття в науковому та суспільно-політичному дискурсі в світі та Україні зокрема [5; 12].

Досліджували проблеми етнонаціональних сімей такі вчені, як: А.О. Корнюх, В.Ф. Мухамеджаною, В.Н. Галяпина, Т.Г. Стефаненко та інші.

За аналізом теоретичної бази вчених слідує те, що в сім'ях етнічних меншин будуються стосунки, взаємини з урахуванням як особистісних і соціально-психологічних, так і етнопсихологічних особливостей. Сім'ї, в яких всупереч уніфікації та асиміляції, зокрема в Україні, зберегли етнічну ідентичність. В сім'ях етнічних меншин відроджуються, зберігаються і передаються з поколінь

в покоління власні національні традиції та звичаї: використовується рідна мова, вживається національна кухня, національна культура [16].

Перейдемо до аналізу поняття стереотипу, яке визначається як стандартизований, стійкий, емоційно насичений, ціннісно визначений образ, уявлення про соціальний об'єкт. У такому визначенні це поняття введено в науку У. Ліппманом, який досліджував стереотипізовані форми як узагальнені шаблони з моральних норм, соціальної філософії, політичної агітації [1; 8].

Майже всі визначення стереотипу тим чи іншим чином стосуються сфери соціальної взаємодії людей, оскільки люди сприймають, оцінюють і поведуться у соціальному середовищі у такий спосіб, щоб не розглядати кожен ситуацію взаємодії як принципово нову. «Стереотип – жорстке, часто спрощене уявлення про конкретну групу або категорію людей. Оскільки ми взагалі схильні до спрощень, то формуємо стереотипи для більшої передбачуваності поведінки інших людей. Ці стереотипи часто мають негативну природу та засновані на упередженнях та дискримінації. Стереотипи не обов'язково є хибними; звичайно вони містять певне «зерно істини». Стереотипи можуть змінюватися з часом, але їх носіям часто буває складно позбавитися від засвоєних уявлень» [1].

Соціальні стереотипи – звичні, шаблонні, схематизовані, стійкі зразки думок, сприйняття, поведінки; універсальні, емоційно забарвлені установки; внутрішня структура стереотипу складається із поєднання спрощених, стандартизованих знань, почуттів і відповідної поведінки; наслідувати стереотип означає узагальнювати соціальні стосунки; стереотипи важко піддаються зміні чи корекції, оскільки вони виникають та функціонують здебільшого у сфері масової свідомості та є складовою соціальної установки, відчуття соціальної солідарності [3].

Стереотипи є невід'ємною частиною соціальної культури суспільства від мікро- до макрорівня, функціонування стереотипів можна пояснити існуванням стійкого зв'язку між сприйняттям об'єктів під певним кутом зору і відповідною повторюваною поведінкою, омасовинням свідомості і поведінки людей, особливостями маніпулювання ними, витоки нетерпимості в міжособистісних і між групових стосунках людей, взаємозв'язок процесів ідентифікації особистості зі станами її життєдіяльності та ін.

Розглянемо поняття «національні та етнічні стереотипи». Національні та етнічні стереотипи як різновид соціальних стереотипів найчастіше піддавалися психологічному дослідженню. Це зумовлено їх яскравістю, рельєфністю, виразністю, представленістю в масовій та індивідуальній свідомості, а також практичною гостротою

та актуальністю. Діапазон їх вивчення досить широкий: дослідження, виконані у стилі класичної теорії етноцентризму та расових забобонів, кроскультурні дослідження міжетнічних стереотипів, дослідження в руслі когнітивістської орієнтації, інтеракціоністської теорії, а також низку робіт останніх років, проведених у парадигмі атрибутивного підходу [7; 9].

Будучи природними складовими елементами «етнічної (національної) свідомості та самосвідомості, етнічні та національні стереотипи як свого роду колективне уявлення» допомагають людям усвідомити свою етнічну, національну приналежність, свою відмінність від інших етнічних та національних спільностей [7; 9].

Етнічні та національні стереотипи як міжгрупові феномени вивчалися досить широко, особливо у післявоєнні десятиліття, як реакція на Другу світову війну, що носить національний характер. Дослідження ці мали, переважно, емпіричний характер. В останні десятиліття, у зв'язку із загальним переорієнтуванням західної психології від емпірії до теорії, з'явилися концепції, які претендують на методологічне опрацювання цієї проблематики.

Наукові дослідження національних, етнічних стереотипів у зарубіжній психології, проведені в рамках їх розуміння як національних забобонів, визначили трактування, в основному, як негативних, «неправдивих» утворень, що виникають на основі неточностей, «алогічних розумових процесів» (У.І. Ліппман, Г.А. Фішман), «упередженості» (К. Яхода), «недостовірних знань» (О. Клінеберг), «ригідності» (Е.С. Богардус), «етноцентризму» (Р. Браун, Д.Т. Кемпбелл, А. Гевайн).

У структурі знань виділяють, перш за все, перцептивні та когнітивні еталони, що характеризують, поряд із цінностями, менталітет спільності. При розгляді реальних фактів зразки стають критеріями оцінок, що виносяться і визначають систему умонастроїв і поглядів на світ, що зумовлюють модальність смислової системи відносин до світу. У спрощеному, схематизованому вигляді погляди на світ, оцінка навколишньої дійсності виглядають як стереотипи свідомості, виявляючись у сфері суспільних відносин як соціальні стереотипи [13].

Спираючись на цю точку зору, як соціально-перцептивні показники між групового взаємодії національних груп ми виділили соціальні (національні) стереотипи. Вивчення між групових атрибутів, освіта яких є кінцевим результатом між групового порівняння (протиставлення та зіставлення), заснованого, в тому числі, на механізмах стереотипізації, розглядається як перспективний підхід до дослідження перцептивних механізмів між групових відносин та відкриває перспективи прогнозування прояву між групових

установок, виникнення та руйнування соціальних (національних) стереотипів.

Національні стереотипи, що функціонують у масовій та індивідуальній свідомості, мають різний механізм виникнення, закріплення та прояви, який можна умовно поділити на дві групи.

Перша група стереотипів (національні стереотипи поведінки) формувалися багатьма століттями, перейшла в ранг міфологізованих і є стійкою, що не піддається культурним змінам, незважаючи на вплив інформаційної культури (наприклад, національні стереотипи в Японії, Лаосі, Тайвані).

Друга група національних стереотипів (національні стереотипи мислення) формуються стихійно, у процесі міжкультурної комунікації, міжнародних сутичок, за допомогою коштів масової комунікації, є рухомою, мінливою [17].

На зміст національних стереотипів впливають 3 основні групи факторів:

1) специфіка стереотипованої групи (її етнічна або національна психологія, закріплена в культурі та у повсякденному свідомості система цінностей, суспільно-історичний розвиток);

2) соціально-політичні та економічні умови розвитку груп та специфіка взаємовідносин між ними, що склалася на даний момент;

3) тривалість та глибина історичного моменту.

Розглядати механізм освіти та функціонування національних стереотипів першої групи у міжнародній взаємодії необхідно у тандемі з одночасним розглядом характеристик міжособистісних відносин, що складаються у традиційних етносах та національних спільнотах. Структура та зміст міжособистісних відносин у традиційних суспільствах отримали ґрунтовну розробку в західній соціальній антропології, що тривала тривалий час з передумови про функціональну єдність і цілісність суспільства. На пізньому етапі підхід до традиційним суспільствам з погляду їх функціональної єдності поступається місцем теорії конфліктів як основи інтеграції. Структура суспільств, що вивчаються, стала зображуватися як динамічне поле конфліктів [17].

У національних спільнотах індивід виступає несамостійним, що належать до більш великому колективу різного типу та рівня, що діє як первинний суб'єкт (рід, сім'я, каста).

Сімейно-родинні, національні та кастові зв'язки забезпечують існування та соціалізацію своїх членів, але лише за умови їх підпорядкування жорсткому конформізму у поведінці, спосіб життя і мислення. Надмірна старанність, випадкова «удача» піддаються засудженню. Спроба вийти за встановлені рамки може призвести до жорсткого покарання. Як правило, у жорстко регламентованих національних спільнотах оборотною стороною традиційної солідарності є відо-

кремлення членів даної групи, клану, сім'ї, яка проявляється, перш за все, в байдужості чи ворожості до оточуючих їх численних національностей, які сприймаються як чужинці [9].

Виходячи з розглянутого вище соціального фактора традиційності, що впливає на сучасне життя народів, слід зазначити, що функціонування жорстко регламентованих національних спільностей безпосередньо пов'язано з національними стереотипами поведінки та спілкування, які вирощені у закритому для сторонньої культури моносередовищі. У цьому випадку національні стереотипи, вироблені та перевірені життям не одного покоління предків, є більшою мірою міфологізованими та жорстко фіксованими утвореннями, що не піддаються впливу ззовні.

Засвоєні з дитинства звички, погляди, думки надалі є яскравим провідником формування національних стереотипів, які потім виявляються у широкому діапазоні реакцій на навколишнє: від переваги у їжі до ставлення до представників інших етносів. Саме вони достатньою мірою стійкі в різних умовах. Загалом вони дуже схожі зі стійкими почуттями симпатії та антипатії. Подібні стереотипи можуть бути вузько особистісними та вельми широкими.

Висновки та перспективи дослідження.

У статті представлено результати теоретичного дослідження проблеми стереотипу як стандартизованого і стійкого образу явищ або процесів в сім'ях етнічних меншин. Розглядаючи та аналізуючи стосунки та взаємодію в сім'ях етнічних меншин як важливу проблему сучасного суспільства, необхідно наголосити, що в ході історичного розвитку відбуваються значні зміни у відносинах в сім'ях етнічних меншин між різними поколіннями людей. Стереотипи є невід'ємною частиною соціальної культури суспільства, функціонування стереотипів можна пояснити існуванням стійкого зв'язку між сприйняттям об'єктів під певним кутом зору і відповідною повторюваною поведінкою, узагальненням свідомості і поведінки людей, особливостями маніпулювання ними, витоками нетерпимості в міжособистісних і міжгрупових стосунках людей, взаємозв'язком процесів ідентифікації особистості зі станами її життєдіяльності.

У сучасному суспільстві, що розвивається стрімкими темпами, з абсолютно зміненими умовами життя людей, обставинами і законами, змінюється і ситуація в родинах. Соціальні та соціально-психологічні закономірності становлення, функціонування та зміни стереотипів можуть стати предметом широких теоретичних та емпіричних соціологічних досліджень з проблем стосунків в сім'ї, способу життя, процесів масової комунікації, вивчення громадської думки. Ці дослідження матимуть велике значення для прискорення вирішення

проблем перебудови, переходу до нових форм соціального мислення.

Перспективним напрямком розвитку дослідження означеної наукової проблематики надалі

вбачається розроблення експериментальної моделі та програми з цілеспрямованого формування психологічних умов гармонізації стосунків у сім'ях етнічних меншин.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блинова О. Є. Поняття стереотипу у просторі наукових категорій : зб. наук. праць. Херсон : Гельветика, 2014. Вип. 1. Том 2. С. 7–11.
2. Владимиров В. М. Стереотипи Уолтера Липпмана та блокова структура масової свідомості. *Актуальні питання масової комунікації*. 2001. Вип. 2. С. 32–35.
3. Владимиров В.М. Стереотипна структура і структура стереотипів масової свідомості. *Вісник Київського міжнародного університету. Журналістика. Медіалінгвістика. Кіномистецтво*. 2005. Вип. 4. С. 6–17.
4. Дзюба Н. В. Гендерні стереотипи населення України при прийнятті електоральних рішень : автореф. дис. ... канд. соціол. наук ; Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2018. 21 с.
5. Євтух В. Про національну ідею, етнічні меншини, міграції. Київ : Стило, 2000. 239 с.
6. Ільницька У. В. Політичні стереотипи та стереотипізація мислення: роль та значення в системі іміджевих комунікацій. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/25330> (дата звернення: 12.03.2020).
7. Кулаковська С. А. Роль ЗМІ у формуванні етностереотипів у полі етнічному суспільстві (на прикладі грецької преси). *Наукові записки Інституту журналістики*. 2008. Т. 33. С. 40–43.
8. Липпман У. Общественное мнение. Москва : Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. 384 с.
9. Литовченко Д. Етнокультурна стереотипізація мусульман у маніпулятивних технологіях англomовних мас-медіа. URL: http://philology.knu.ua/files/library/movni_i_konceptualni/52/47.pdf
10. Лівандовський М. Вплив інформації на свідомість мас. *Українська журналістика в контексті світової*. Київ, 2001. Вип. 5. С. 39–42.
11. Москаленко В. В. Психологія соціального впливу : навч. пос. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 448 с.
12. Новікова Л. В. Історія етнічних (національних) меншин в Україні. Одеса : ОНУ, 2018.
13. Полторак В. А., Зоська Я.В. Стадник А.Г. Соціальні стереотипи і громадська думка. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 8. 04. 2021. № 27. С. 115–122.
14. Рябоконт О. Стереотип як механізм сприймання інформації і стереотипізація як метод впливу ЗМІ на масову свідомість. *Наукові праці Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського*. 2010. Вип. 26. С. 100–109. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nbnbuimviv_2010_26_11
15. Скрипник Г. Сучасна зарубіжна етнологія: антологія. У 2 т. Т. 1 / голов. ред. С 91 ; НАН України, ІМФЕ ім. М. Т. Рильського. Київ, 2010. 950 с.
16. Сліченко А. М. Феномен покоління в сім'ях етнічних меншин: соціально-психологічний аналіз. *Журнал сучасної психології*. № 3(26). 2022. С. 138–143.
17. Ханстантинов В. О. Соціальні стереотипи і необхідність толерантності. *Наукові праці Миколаївського державного аграрного університету. Соціологія*. Т. 84. Вип. 71. С. 38–42.
18. Burgess R. L., Youngblade L.M. (1988). Social incompetence and the intergenerational transmission of abusive parental practices, eds. G. T. Hotaling, D. Finkelhor, J. T. Kirkpatrick, M. A. Straus, [In:].
19. Hinton, Perry (1 September 2017). 'Implicit stereotypes and the predictive brain: cognition and culture in 'biased' person perception'. *Palgrave Communications*. 3(1): 1–9. doi:10.1057/palcomms.2017.86
20. McGarty, Craig; Yzerbyt, Vincent Y. ; Spears, Russel (2002). 'Social, cultural and cognitive factors in stereotype formation' (PDF). *Stereotypes as explanations: The formation of meaningful beliefs about social groups*. Cambridge : Cambridge University Press. pp. 1–15.
21. Walter Lippmann's Public Opinion Revisited: Public Opinion , by Walter Lippmann, New Brunswick (NJ), Transaction Publishers, 1991, 427 pp.

REFERENCES

1. Blynova, O. Ye. Poniattia stereotypu u prostori naukovykh katehorii: zb. nauk. prats. – Kherson : Helvetyka, 2014. Vyp.1. Tom 2. S. 7–11.
2. Vladymyrov V. M. Stereotypy Uoltera Lippmana ta blokova struktura masovoi svidomosti. *Aktualni pytannia masovoi komunikatsii*. 2001. Vyp. 2. S.32–35.
3. Vladymyrov V. M. Stereotypna struktura i struktura stereotypiv masovoi svidomosti. *Visnyk Kyivskoho mizhnarodnoho universytetu. Zhurnalistyka. Medialinhvistyka. Kinomystetstvo*. 2005. Vyp. 4. S. 6–17.

4. Dziuba N.V. Henderni stereotypy naselennia Ukrainy pry pryiniatti elektoralnykh rishen : avtoref. dys. ... kand. sotsiol. nauk ; Klasychnyi pryvatnyi universytet. Zaporizhzhia, 2018. 21 s.
5. Yevtukh V. Pro natsionalnu ideiu, etnichni menshyny, mihratsii. Kyiv : [Stylos], 2000. 239 s.
6. Ilnytska U.V. Politychni stereotypy ta stereotypizatsiia myslennia: rol ta znachennia v systemi imidzhevykh komunikatsii. URL:<http://dspace.nbu.gov.ua/handle/123456789/25330> (data zvernennia: 12.03.2020).
7. Kulakovska S. A. Rol ZMI u formuvanni etnostereotypiv u poli etnichnomu suspilstvi (na prykladi hretskoi presy). *Naukovi zapysky Instytutu zhurnalistyky*. 2008. T. 33. S.40–43.
8. Lyppman U. Obshchestvennoe mnenye. Moskva : Ynstytut Fonda «Obshchestvennoe mnenye», 2004. 384 s.
9. Lytovchenko D. Etnokulturna stereotypizatsiia musulman u manipulyatyvnykh tekhnolohiiakh anhlo-movnykh mas-media. URL: http://philology.knu.ua/files/library/movni_i_konceptualni/52/47.pdf
10. Livandovskiy M. Vplyv informatsii na svidomist mas. *Ukrainska zhurnalistyka v konteksti svitovoi*. Kyiv, 2001. Vyp. 5. S. 39–42.
11. Moskalenko V.V., M 82, Psykholohiia sotsialnoho vplyvu. Navch.pos. K. : Tsentr uchbovoi literatury, 2007. 448 s.
12. Novikova L.V. Istorii etnichnykh(natsionalnykh)menshyn v Ukraini, Odesa, ONU, 2018.
13. Poltorak, V. A.; Zoska, Ya. V.; Stadnyk, A. H. (8 kvitnia 2021). Sotsialni stereotypy i hromadska dumka. *Aktualni problemy filosofii ta sotsiologii*. 27. S. 115–122.
14. Riabokon O. Stereotyp yak mekhanizm sprymannia informatsii i stereotypizatsiia yak metod vplyvu ZMI na masovu svidomist. *Naukovi pratsi Natsionalnoi biblioteky Ukrainy im. V.I. Vernadskoho*. 2010. Vyp. 26. S. 100–109. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/npnbuimviv_2010_26_11
15. Skrypnyk H. Suchasna zarubizhna etnolohiia: antolohiia. U 2 t. T. 1\ holov. red. S 91; NAN Ukrainy, IMFE im. M. T. Rylskoho. K., 2010. 950 s.
16. Slichenko A. M. Fenomen pokolin v simiakh etnichnykh menshyn: sotsialno-psykholohichni analiz. *Zhurnal suchasnoi psykholohii*. # 3 (26). 2022. S.138–143
17. Khanstantynov V.O. Sotsialni stereotypy i neobkhidnist tolerantnosti. *Naukovi pratsi Mykolaivskoho derzhavnoho ahrarnoho universytetu. Sotsiologii*. T. 84. Vyp. 71. S. 38–42.
18. Burgess R. L., Youngblade L. M. (1988). Social incompetence and the intergenerational transmission of abusive parental practices, eds. G. T. Hotaling, D. Finkelhor, J. T. Kirkpatrick, M.A. Straus, [In:].
19. Hinton, Perry (1 September 2017). 'Implicit stereotypes and the predictive brain: cognition and culture in 'biased' person perception'. *Palgrave Communications*. 3 (1): 1–9. doi:10.1057/palcomms.2017.86
20. McGarty, Craig; Yzerbyt, Vincent Y.;Spears, Russel (2002). 'Social, cultural and cognitive factors in stereotype formation' (PDF). *Stereotypes as explanations: The formation of meaningful beliefs about social groups*. Cambridge : Cambridge University Press. pp. 1–15.
21. Walter Lippmanns Public Opinion Revisited: Public Opinion , by Walter Lippmann, New Brunswick (NJ), Transaction Publishers, 1991, 427 pp.

СОЦІАЛЬНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН**Слободяник Н. В.***кандидат психологічних наук,**старший науковий співробітник лабораторії навчання імені І. О. Синиці**Інститут психології імені Г. С. Костюка**Національної академії педагогічних наук України**вул. Паньківська, 2, Київ, Україна**orcid.org/0000-0002-2053-0688**ripido.gatto@gmail.com*

Ключові слова: соціальна компетентність, емоційний інтелект, структура інтелекту, соціальний розвиток, діагностика.

У статті аналізуються результати теоретичного дослідження соціального інтелекту як психолого-педагогічного явища. Підкреслюється, що соціальний інтелект є важливою якістю людини, що дозволяє розуміти себе та інших, встановлювати оптимальні взаємини з людьми, тобто визначає можливості адаптації індивіда в суспільстві, його життя серед людей. Зазначається, що більшість авторів диференціюють соціальний інтелект від інших видів інтелекту, а також розглядають соціальний інтелект як підґрунтя позитивної соціалізації особистості. Поняття «соціальний інтелект» у сучасній психології, а слідом за нею і в педагогіці зазвичай обговорюється разом із тісно пов'язаною з нею проблематикою «емоційного інтелекту». Поряд з емоційним соціальний інтелект розглядається багатьма фахівцями як передумова академічної та життєвої успішності особистості. Проведене дослідження дало змогу визначити, що великим внеском у становлення сучасних уявлень про соціальний інтелект є теоретична розробка «структури інтелекту» (Дж. Гілфорда), який одним із перших запропонував об'ємно-просторову схему як оригінальну графічну метафору для опису інтелекту людини, в якій він акцентує увагу на соціальному інтелекті; а також модель множинності інтелекту (Г. Гарднера) – теоретична конструкція, що складається із відносно незалежних один від одного семи видів інтелекту: лінгвістичний інтелект; музичний інтелект; логіко-математичний інтелект; просторовий інтелект; тілесно-кінестетичний інтелект; особистісні – «внутрішньоперсональний» та «зовнішньоперсональний». Виявлено, що соціальний інтелект належить до видів практичного інтелекту і нині дослідження соціального інтелекту, емоційного інтелекту, становлення соціальної компетентності особистості йдуть у напрямках пошуку рішень прикладної проблематики, один із найбільш популярних напрямів – вивчення впливу рівня розвитку соціального інтелекту на академічну та життєву успішність особистості. У статті розглядаються найбільш відомі методики дослідження соціального та емоційного інтелекту (Г. Айзенка, Д. Векслера, Т. Хант).

SOCIAL INTELLIGENCE AS A PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL PHENOMENON

Slobodianyuk N. V.

*Ph.D., Senior Researcher of the Laboratory of Educational Psychology
named after I. O. Sinitsy*

*G. S. Kostyuk Institute of Psychology
of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*

Pankivska str., 2, Kyiv, Ukraine

orcid.org/0000-0002-2053-0688

ripido.gatto@gmail.com

Key words: *social competence, emotional intelligence, structure of intelligence, social development, diagnostics.*

The article analyzes the results of a theoretical research of social intelligence as a psychological and pedagogical phenomenon. It is emphasized that social intelligence is an important quality of a person, which allows to understand oneself and others, to establish optimal relationships with people, that is, it determines the possibilities of adaptation of an individual in society, his life among people. It is noted that most authors differentiate social intelligence from other types of intelligence, and also consider social intelligence as the basis for positive socialization of an individual. The concept of 'social intelligence' in modern psychology, and following it in pedagogy, is usually discussed together with the closely related issue of 'emotional intelligence'. Along with emotional, social intelligence is considered by many specialists as a prerequisite for academic and life success of an individual. The conducted research made it possible to determine that a great contribution to the formation of modern ideas about social intelligence is the theoretical development of the 'structure of intelligence' (J. Gilford), who was one of the first to propose a three-dimensional scheme as an original graphic metaphor for describing human intelligence, in which he emphasizes social intelligence; as well as the model of multiple intelligences (G. Gardner) – a theoretical construction, consisting of seven relatively independent types of intelligence: linguistic intelligence; musical intelligence; logical-mathematical intelligence; spatial intelligence; body-kinesthetic intelligence; personal – 'intrapersonal' and 'extrapersonal'. It was found that social intelligence belongs to the types of practical intelligence, and now research on social intelligence, emotional intelligence, and the formation of social competence of an individual are directed towards finding solutions to applied problems, one of the most popular directions is the study of the influence of the level of development of social intelligence on an individual's academic and life success. The article examines the most well-known research methods of social and emotional intelligence (G. Eysenk, D. Veksler, T. Hunt).

Постановка проблеми. Нині відбувається процес інтеграції вітчизняної психології зі світовою, і у зв'язку з цим зростає інтерес до проблеми інтелекту як психологічного явища. Соціальні контакти є важливими для будь-якої людини, тому що успішність соціальної взаємодії є одним із найважливіших чинників, що визначають особистісний розвиток людини та її долю. У світовій психології здатність ефективно взаємодіяти з людьми, що оточують, прийнято називати «соціальною компетент-

ністю» (social competence), вітчизняні психологи використовують поняття «соціальний інтелект».

Соціальний інтелект є надзвичайно важливою якістю людини, що дозволяє розуміти себе та інших, встановлювати оптимальні взаємини з людьми, тобто визначає можливості адаптації індивіда в суспільстві, його життя серед людей. Становлення особистості дитини, її самопочуття та емоційне благополуччя багато в чому визначаються тим, як складаються її взаємини з дітьми та

дорослими, що її оточують, тобто багато в чому залежить від розвитку її соціального інтелекту.

Важливість завдання розвитку соціального інтелекту у дітей і підлітків зростає у сучасних умовах у зв'язку з особливостями соціальної ситуації розвитку, роз'єднаністю сучасних дітей, значною мірою занурених у віртуальну реальність. У зв'язку з цим актуалізується проблема пошуку нових рішень, спрямованих на розробку психолого-педагогічних моделей розвитку соціального інтелекту дітей, створення діагностичного інструментарію для оцінки базових параметрів соціального інтелекту в освітньому процесі освітнього закладу, виявлення чинників та психолого-педагогічних умов, що сприяють ефективності освітньої діяльності, орієнтованої на позитивну соціалізацію особистості школяра у сучасному освітньому середовищі.

Проблему інтелекту вивчали Г. Айзенк [1], Д. Векслер [2], Дж. Гілфорд [3] та ін., а також педагоги і психологи, що спеціалізувалися на проблемах психосоціального розвитку особистості (Е. Еріксон [4]). Дослідники диференціюють соціальний інтелект від інших видів інтелекту, а також розглядають соціальний інтелект як підґрунтя позитивної соціалізації особистості дитини. Поряд із емоційним соціальний інтелект розглядається багатьма фахівцями як передумова академічної та життєвої успішності особистості. Соціальний інтелект як психологічну характеристику особистості вивчали вітчизняні дослідники – Е. Івашкевич [5], О. Слободянюк і Г. Радчук [6], Т. Яновська [7] та ін.

Мета статті – представити результати теоретичного аналізу моделей і методик діагностики соціального інтелекту як психолого-педагогічного феномену.

Результати дослідження. Проблема становлення та соціального розвитку особистості на різних вікових етапах традиційно є предметом досліджень педагогів, психологів, філософів, соціологів, культурологів у різних країнах світу. В останні десятиліття особливо інтенсивно вивчається один із найважливіших аспектів зазначеної проблеми – діагностика та розвиток соціального інтелекту дітей та підлітків.

Попри те що, що термін «соціальний інтелект» став інтенсивно використовуватися порівняно недавно, дослідження проблеми соціального інтелекту має давню історію. Фахівці з еволюційної психології, як гіпотезу, висловлюють припущення про те, що одним із провідних чинників виживання наших далеких предків у доісторичні часи були не лише когнітивні чинники, а й те, що згодом буде названо «соціальним інтелектом» [5; 15].

Поняття «соціальний інтелект» (social intelligence), за свідченням фахівців, в науку було

введено американським ученим Е. Торндайком [8] на початку ХХ століття. Автор запропонував це поняття для опису взаємодії людей і охарактеризував соціальний інтелект як здатність розуміти людей – чоловіків і жінок, хлопчиків і дівчат, уміння поводитися з людьми та розумно діяти у взаєминах з людьми.

У сучасній психологічній та педагогічній літературі проблема соціального інтелекту нерідко поєднується із проблемою вивчення соціальних емоцій, а, отже, дослідження емоційної сфери людини. Експериментальні дослідження емоційної сфери особистості проводило багато відомих дослідників [15; 16; 17]. У цих роботах зазначається, що емоції істотно впливають на актуалізацію та накопичення індивідом власного соціального досвіду.

Розробці діагностичного інструментарію і навіть рішенню суто педагогічних завдань (проєктування змісту, форм організації та розвитку соціального інтелекту) передують зазвичай побудова його теоретичної моделі, концепції. Однак не всі дослідники турбують себе цим завданням. Тому одним із важливих джерел розуміння концептуального підходу до явища соціального інтелекту того чи іншого автора можуть бути методики діагностики.

Американська вчена Т. Хант [9] одна із перших створила тест для оцінки соціального інтелекту як якості особистості («George Washington Social Intelligence Test»). Створений нею тест був анкетною, спрямованою на діагностику рівнів розвитку соціального інтелекту. Методика Т. Хант включає завдання, що оцінюють критичні рішення, прийняті досліджуваним у різних ситуаціях соціальної взаємодії. Завдання тесту дозволяли визначати психічний стан людини, могли також оцінювати соціальну пам'ять (на імена та обличчя), визначати людську поведінку та оцінювати почуття гумору. Досвід використання цього тесту у нашій країні не описаний. Незважаючи на широке поширення цієї методики в інших країнах, спроби вимірювання соціального інтелекту за його допомогою особливих досягнень дослідникам не принесли, а тому тест (Т. Хант) не набув широкого поширення.

Психологи початку ХХ століття багато уваги приділяли вивченню класичного, абстрактного інтелекту, оскільки на той час поняття «соціальний інтелект» не набуло широкого поширення, у комплексі з ним нерідко розглядали соціально-психологічні характеристики особистості (Д. Векслер [2]).

Відомий фахівець у галузі вивчення інтелектуального потенціалу особистості Г. Айзенк [1] включав соціальний інтелект до структури загальних когнітивних здібностей, виокремлюючи три

його різновиди: *біологічний інтелект*, що виникає на основі нейрофізіологічних та біохімічних чинників; *психометричний інтелект*, що вимірюється тестами інтелекту та залежить як від біологічного інтелекту, так і від соціокультурних чинників; *соціальний інтелект*, що є інтелектуальними здібностями, що виявляються в повсякденному житті. Він залежить від психометричного інтелекту, а також від особистісних особливостей, навчання та соціально-економічного статусу.

Американський психолог і педагог Д. Векслер [2], який є автором одного з найбільш широко застосовуваних тестів інтелекту (насамперед, мається на увазі – «шкала інтелекту Векслера для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку – «WPPSI»), пропонував розглядати інтелект як загальну здатність людини діяти цілеспрямовано, раціонально мислити. В 1939 році він опублікував свою роботу, в якій здібності людини були поділені на «інтелектуальні» і «неінтелектуальні». Неінтелектуальними Д. Векслер вважає особистісні, соціальні та інші здібності. Незважаючи на те, що до розробки проблеми неінтелектуальних здібностей (соціального інтелекту) автор ставився скептично, з його іменем історика науки пов'язують гіпотезу про те, що ці неінтелектуальні здібності є ключовими передумовами життєвого успіху людини.

Принципову важливість емоцій загалом та соціальних емоцій зокрема у соціальній взаємодії дитини з однолітками та дорослими відзначав С. Томкінс [10]. На його думку, емоції є гарантом успішності її соціального розвитку і є фундаментом становлення позитивної соціалізації. Особливості емоційної сфери особистості дитини впливають не лише на формування особистісних рис, але й дуже істотно детермінують процес загального когнітивного розвитку.

Однією з важливих характеристик соціального інтелекту є домінуючий емоційний стан та настрої. Дитячий психолог С. Томпкінс [10] зазначав, що, якщо дитина постійно перебуває в стані поганого настрою, від неї не варто очікувати активного прагнення до дослідження соціального середовища та навколишнього оточення, як це характерно для її позитивно налаштованого однолітка, з домінуючим гарним настроєм.

У цілому можна відзначити, що у першій половині ХХ століття проблема соціального інтелекту привертала увагу дослідників, але не належала до пріоритетних. При цьому прихильники різних наукових шкіл розробляли різні підходи до його вивчення та вкладали в поняття соціальний інтелект різний зміст.

Великим внеском у становлення сучасних уявлень про соціальний інтелект стала теоретична розробка «структури інтелекту» (Дж. Гіл-

форда) [3], який одним із перших запропонував об'ємно-просторову схему, як оригінальну графічну метафору для опису інтелекту людини, в якій він акцентує увагу на соціальному інтелекті. Популярність моделі Дж. Гілфорда у середовищі педагогів та дитячих психологів нашої країни обумовлена тим, що вона є відкритою системою. З її допомогою багато років йде конструювання методичних рішень для діагностики та розвитку різних сторін інтелекту.

Американський вчений Ф.С. Чапін запропонував поняття «соціальна інтуїція», як складову, що характеризує соціальний інтелект особистості [11]. Воно увійшло практично до всіх існуючих теоретичних моделей соціального інтелекту.

У структурі загальної оцінки соціального інтелекту та соціальної компетентності особистості, завдяки дослідженням Н. Кантор та Р. Харлоу [12], виник важливий параметр – «соціальне прогнозування».

Отже, можна стверджувати, що до кінця 80-х років ХХ століття найкращі фахівці вивчали когнітивну сферу особистості, і лише у 90-ті роки дослідники стали визнавати психологію емоцій та соціальних взаємодій як науку.

Важливим етапом у вивченні соціального інтелекту стала запропонована Г. Гарднером [13] модель множинності інтелекту. Ця розробка здобула широку популярність у середовищі педагогів, дослідників та практиків освіти. Автором запропоновано теоретичну конструкцію, що складається з відносно незалежних один від одного видів інтелекту, які відповідають за високі досягнення особистості в окремих галузях. У зв'язку з цим Г. Гарднер пропонує виокремлювати сім видів інтелекту: *лінгвістичний інтелект*, *музичний інтелект*, *логіко-математичний інтелект*, *просторовий інтелект*, *тілесно-кінестетичний інтелект*, *особистісний інтелект – внутрішньо-персональний та зовнішньо-персональний*.

У контексті нашого дослідження особливо цікаві два останні види інтелекту, які в деяких наукових джерелах іноді називають «внутрішньоособистісним» та «міжособистісним». Автор наголошує на важливості їх своєрідного поєднання у структурі психіки певної людини.

Як ми вже зазначили, поняття «соціальний інтелект» у сучасній психології, а за нею і в педагогіці зазвичай обговорюється разом із тісно пов'язаною з нею проблемою емоційного інтелекту.

Поняття «емоційний інтелект» увійшло психологію значно пізніше поняття «соціальний інтелект» (у 60-х роках ХХ століття). Його поява вперше була зазначена у роботі М. Белдока [14]. Згодом поняття «емоційний інтелект» поступово зайняло свій простір у колі проблем, які широко обговорювали психологи і педагоги. У 1988 році

Р. Бар-Он [15] запровадив поняття – «емоційний коефіцієнт» (Emotional Quotient – «EQ»).

Як зазначається фахівцями, ключовою подією, що активно сприяла широкому поширенню проблематики емоційного інтелекту в середовищі психологів, а згодом і педагогів, стала публікація в 90-х роках 20 століття статті Дж. Майєра і П. Селовея [15].

З кінця минулого століття науковою психологією активно розробляється проблематика діагностики та розвитку емоційного інтелекту, ці дослідження вплинули на розробку педагогічних рішень цих проблем в освіті.

Так, у 1996 році ізраїльський вчений Р. Бар-Он [15] публікує свій новий тест для оцінки емоційного інтелекту – «Emotional Quotient Inventory». Запропонована методика містить перелік питань для діагностики емоційного інтелекту та дозволяє розрахувати його коефіцієнт. Тест Р. Бар-Она побудований на розробленій ним концепції і включає всі некогнітивні характеристики особистості, що дозволяють людині бути успішною в різних соціальних ситуаціях. Р. Бар-Он виокремлює п'ять блоків параметрів, кожен із представлених блоків характеризує навички, що дозволяють людині бути успішною у соціальних відносинах: пізнання власної особистості (поінформованість про власні емоції, впевненість у собі, самоповага, самореалізація, незалежність); навички міжособистісного спілкування (міжособистісні взаємини, соціальна відповідальність, співпереживання); здатність до адаптації (вирішення проблем, оцінка реальності, пристосовність); управління стресовими ситуаціями (стійкість до стресу, імпульсивність, контроль); переважний настрій (щастя, оптимізм).

У низці наукових досліджень розробляються проблеми, близькі до вивчення соціального інтелекту та становлення соціальної компетентності особистості дитини-дошкільника. Вони стосуються особливостей розвитку різних аспектів психосоціальної сфери особистості. Прикладом такого рішення може бути «соціально-когнітивна модель», запропонована авторами М. Криком і Доджем [17]. Ця теоретична модель розроблялася з метою оцінки агресивних станів у дітей. За задумом авторів, їхня теоретична модель включає шість етапів: розкодування соціальних сигналів; інтерпретація розкодованих сигналів; прояснення цілей; формування потенційних відповідей; оцінка та вибір відповідей; реалізація обраних відповідей.

Запропонована Н. Р. Криком і К. А. Доджем «соціально-когнітивна модель» стала основою розвитку ідеї становлення соціально-когнітивної сфери особистості, розробленою Е. Андрео [18]. Педагогами-дослідниками, зокрема, зазначається, що вираження таких емоцій як фрустрація, гнів,

страх, здебільшого впливає на сприйняття інформації, отже, навчання.

Розробка концепцій, методик оцінки та розвитку соціального інтелекту продовжилася на початку XXI століття. До вирішення цих завдань підключилися фахівці з різних країн та різних галузей наукового знання. Вченими стали створюватися освітні та тренінгові програми (Р. Бар-Он [15], Дж. Майєр [16], Р. Стернберг [19] та ін.), а також педагогічні моделі розвитку емоційного та соціального інтелекту.

Соціальний інтелект належить до видів практичного інтелекту. У 90-ті роки інтерес до практичних форм інтелекту помітно зріс. Наукові дослідження у цьому напрямі психологів і педагогів значною мірою активізувалися завдяки змінам у культурі. Позитивним результатом цього є те, що інтерес до дослідження проблем практичного інтелекту суттєво підвищився, і в контексті обговорення його проблематики помітно активізувалася увага дослідників до неакадемічних проявів інтелекту загалом, до яких входить і соціальний інтелект.

Нині дослідження соціального інтелекту, емоційного інтелекту, становлення соціальної компетентності особистості йдуть у напрямках пошуку рішень суто прикладної проблематики. Один із найбільш популярних напрямів – вивчення впливу рівня розвитку соціального інтелекту на академічну та життєву успішність особистості. Американський вчений Р. Стернберг [19] запропонував трикомпонентну «теорію інтелекту», що включає такі компоненти: «аналітичні, творчі та практичні». Дослідник розглядає інтелект як основу академічної та життєвої успішності особистості.

На думку Р. Стернберга, «здатність досягати успіху залежить від умінь людини акумулювати свої сильні якості та коригувати чи компенсувати свої слабкості за допомогою рівноваги аналітичних, творчих практичних здібностей, щоб можна було адаптуватися до навколишнього середовища, формувати чи змінювати його» [19, с. 93]. Ця проблема, безумовно, заслуговує на особливий розгляд, але виходить за межі предмета нашого дослідження.

Багато дослідників пропонують розглядати емоційний інтелект як частину, як елемент соціального інтелекту [15; 17; 20]. Ця проблема стикається із завданням диференціації соціального інтелекту, відокремлення його від інших відносно точно діагностованих видів інтелекту (IQ; EQ та ін.). Робота дослідників з диференціації цих понять ускладнювалася тим, що вимір і емоційного інтелекту і соціального інтелекту традиційно здійснювався переважно за допомогою вербальних самозвітів. Це не могло влаштувати ні дослідників, ні практиків освіти, оскільки було

зрозуміло, що, окрім вербальних оцінок і, тим більше, самооцінок для адекватного уявлення про рівень соціального інтелекту особистості, потрібна оцінка її поведінкових проявів.

Дослідники С. Космітський і О. П. Джон [20] були одними з перших, хто спробував об'єднати «вербальний» та «невербальний» підходи до діагностики та оцінки соціального інтелекту. Розроблена авторами концепція включала сім елементів, об'єднаних у великі групи: «когнітивні» та «поведінкові». Отже, С. Космітський і О. П. Джон прагнули актуалізувати ідею про те, що соціальний інтелект представляє нерозривну єдність «когнітивного» і «афективного».

Нині проводяться дослідження соціального інтелекту, пов'язані з освітніми проблемами, вони розробляються в різних планах, постійно розширюються та поглиблюються. Інтенсивно ведуться роботи, де соціальний інтелект розглядається у контексті культурно-обумовленої поведінки людини. Дослідниками з різних країн розроблено кілька моделей оригінального аналогу соціального інтелекту – культурного інтелекту. Важливо, що створено спеціальні інструменти його виміру: «шкала культурного інтелекту».

Завдання діагностики та розвитку соціального інтелекту дитини-дошкільника нині відносяться до найважливіших проблем сучасної освіти загалом і дошкільної освіти зокрема. Важливість розвитку соціального інтелекту старших дошкільнят зростає у сучасних умовах у зв'язку з особливостями соціальної ситуації розвитку, роз'єднаності сучасних дітей, значною мірою занурених у віртуальну реальність.

Важливо те, що висловлена ще Д. Векслером гіпотеза про те, що соціальний інтелект є передумовою навчальної та життєвої успішності особистості, знаходить підтвердження у спеціальних дослідженнях. На основі власних емпіричних досліджень та висновків Дж. Майер зазначав, що емоційний інтелект є причиною екзистенційної успішності особистості лише на 1–10% [16].

Особливу увагу педагогів і психологів привертає і проблема булінгу – психологічного насильства, агресивної поведінки дітей та підлітків. Низка дослідників присвятили свої роботи проблемам зв'язку проявів соціального інтелекту та дитячої агресивності [5; 10; 18].

Отже, проведений нами аналіз теоретичних джерел показує, що дослідження проводяться дуже інтенсивно, причому базові поняття – соціальний інтелект (а також емоційний інтелект), соціальна компетентність, якими оперують дослідники – розуміються дуже по-різному. Природно, що це породжує складнощі у психолого-педагогічних дослідженнях та освітній практиці.

Незважаючи на це в сучасній науці, з опорою на теоретичні моделі, проводиться робота з виявлення закономірностей, розробки змісту, форм організації, методів, засобів і методик, орієнтованих на розвиток соціального інтелекту та становлення соціальної компетентності особистості в різні вікові періоди, на різних рівнях освіти.

Висновки і перспективи розробок у цьому напрямку. Теоретичний аналіз наукових джерел щодо проблеми розвитку соціального інтелекту дозволив виявити відсутність єдиного визначення цього феномену та діагностичних методик його оцінки. Незважаючи на досить велику кількість визначень поняття «соціальний інтелект», серед вчених превалює думка, що соціальний інтелект є самостійним видом інтелекту, забезпечує успішне включення людини в соціум, в соціальне життя суспільства, дозволяючи швидко адаптуватися до умов соціального середовища, що змінюються, і ефективно взаємодіяти з людьми, що оточують.

Еволюція уявлень про соціальний інтелект проявляється починаючи від його виокремлення як самостійного конструкту та предмету досліджень, до появи різноманітних теоретичних підходів до його вивчення (когнітивного, когнітивно-особистісного, діяльнісного, прикладного, компонентного, соціологічного та ін.).

Аналіз теоретичних моделей соціального інтелекту різних учених дозволив зробити висновок, що, попри всі відмінності, у всіх них є три параметри: розуміння мотивів соціальної поведінки та емоцій інших людей; адекватне вираження та регулювання власних емоцій; управління своїми емоціями та соціальною поведінкою.

Перспективою подальшого вивчення зазначеної проблеми є емпіричне дослідження структурних компонентів економічного самовизначення підлітків з метою визначення домінуючого компоненту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Eysenck H. J. The theory of intelligence and the psychophysiology of cognition. *Advances in psychology of human intelligence*, 1986. V.3. Hillsdale: N.J. Erlbaum, 1986.
2. Wechsler D. The Measurement and Appraisal of Adult Intelligence (fourth ed.). Baltimore (MD): Williams & Wilkins, 1962.
3. Guilford J. P. (ed.) Army air forces aviation psychology program research reports: Printed classification tests. Report N5. Washington : Government Printing Office, 1947.
4. E. Erikson. *Childhood and Society*; New York, 2021. 354 p.

5. Івашкевич Е. З. Психологія соціального інтелекту педагога : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01. Київ, 2018. 485 с.
6. Слободянюк О., Радчук Г. Розвиток соціального інтелекту у студентів – майбутніх педагогів : зб. наук. праць РДГУ, 2019. Вип. 13. С. 129–135.
7. Яновська Т. Соціальний інтелект у структурі професійно-важливих якостей психолога. *Психологи і особистість*. № 2(22). 2022. С. 153–167. URL: <http://psychpersonality.pnpu.edu.ua>
8. Thorndike E. *Education Psychology: briefer course*. New York : Routledge, 2018.
9. Hunt T. Psychological Test, Teaching Aptitude Test. *National Museum of American History*, 2021. Retrieved.
10. Tomkins S. Affect and psychological magnification: Derivations from Tomkins' script theory, 2018. *Journal of Personality* 52(1) : 36–45.
11. Chapin F. S. *The Social Insight Test*. Palo Alto, CA: Consulting 99. № 3. Psychologists Press, 2019.
12. Cantor, N., Harlow, R. Social intelligence and personality. Flexible life-task pursuit. *Personality and intelligence*. Cambridge, U.K. : Cambridge University Press, 2019. P. 137–168.
13. Gardner H. The science of multiple intelligences theory: A response to Lynn Waterhouse. *Educational Psychologist*, 2019. 41(4): 227–232.
14. Beldoch M. Sensitivity to expression of emotional meaning in three modes of communication, in J. R. Davitz et al. *The Communication of Emotional Meaning*, McGraw-Hill, 2020. 31–42.
15. Bar-On R. Emotional intelligence and self-actualization. *Emotional intelligence in everyday life: A scientific inquiry* Eds. Joseph Ciarrochi, Joe Forgas, and John D. Mayer. New York : Psychology Press, 2020. 82–97.
16. Mayer J., Salovey P., Caruso D. *Emotional Intelligence Test MSCEIT. User's Manual*. Toronto, Canada : Multi-Health Systems, 2022.
17. Crick N. R., Dodge K. A. A review reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 2021. 74–101.
18. Andreou E. Social preference, perceived popularity and social intelligence relations to overt and relational aggression. *School Psychology International*, 2019. P. 339–351.
19. Sternberg R. *The Triangle of Love*. New York : Basic Books. 2018. 467 с.
20. Kosmitzki C., John O. P. The implicit use of explicit conception of social intelligence. *Personality and Individual Differences*, 2018. Vol. 15, № 1. P. 11–23.

REFERENCES

1. Eysenck H. J. (1986). The theory of intelligence and the psychophysiology of cognition. *Advances in psychology of human intelligence*. V.3. Hillsdale: N.J. Erlbaum.
2. Wechsler D. (1962). *The Measurement and Appraisal of Adult Intelligence* (fourth ed.). Baltimore (MD): Williams & Witkins.
3. Guilford J. P. (ed.) (1947). *Army air forces aviation psychology program research reports: Printed classification tests*. Report N5. Washington: Government Printing Office.
4. E. Erikson. (2021). *Childhood and Society*; New York, 2021. 354.
5. Ivashkevich E. Z. (2018). *Psihologiya socialnogo intelektu pedagoga : dis. ... d-ra psihol. nauk : 19.00.01*. Kyiv, 2018. 485. [in Ukrainian].
6. Slobodyanyuk O., Radchuk G. (2019). *Rozvitok socialnogo intelektu u studentiv –majbutnih pedagogiv*. Zb. nauk. prac RDGU. Vip. 13. 129 – 135. [in Ukrainian].
7. Yanovska T. (2022). *Socialnij intelekt u strukturi profesijno-vazhlyvih yakostej psihologa*. *Psihologiya i osobistist*. № 2(22). 153–167. Режим доступу : <http://psychpersonality.pnpu.edu.ua> [in Ukrainian].
8. Thorndike E. (2018). *Education Psychology: briefer course*. New York : Routledg.
9. Hunt T. (2021). *Psychological Test, Teaching Aptitude Test*. *National Museum of American History*. Retrieved.
10. Tomkins S. (2018). Affect and psychological magnification: Derivations from Tomkins' script theory. *Journal of Personality* 52(1) : 36 – 45.
11. Chapin F.S. (2019). *The Social Insight Test*. Palo Alto, CA: Consulting 99. № 3. Psychologists Press.
12. Cantor, N., Harlow, R. (2019). Social intelligence and personality. Flexible life-task pursuit. *Personality and intelligence*. Cambridge, U.K. : Cambridge University Press. 137–168.
13. Gardner H. (2019). The science of multiple intelligences theory: A response to Lynn Waterhouse. *Educational Psychologist*. 41(4): 227–232.
14. Beldoch M. (2020). Sensitivity to expression of emotional meaning in three modes of communication, in J. R. Davitz et al., *The Communication of Emotional Meaning*, McGraw-Hill. 31– 42.

15. Bar-On R. (2020). Emotional intelligence and self-actualization. *Emotional intelligence in everyday life: A scientific inquiry* Eds. Joseph Ciarrochi, Joe Forgas, and John D. Mayer. New York : Psychology Press. 82–97.
16. Mayer J., Salovey P., Caruso D. (2022). *Emotional Intelligence Test MSCEIT. User's Manual*. Toronto, Canada : Multi-Health Systems.
17. Crick N. R., Dodge K. A. (2021). A review reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*. 74–101.
18. Andreou E. (2019). Social preference, perceived popularity and social intelligence relations to overt and relational aggression. *School Psychology International*. 339–351.
19. Sternberg R. (2018). *The Triangle of Love*. New York: Basic Books.
20. Kosmitzki C., John O. P. (2018). The implicit use of explicit conception of social intelligence. *Personality and Individual Differences*. Vol. 15, № 1. 11–23.

ПСИХОЛОГО-ДЕМОГРАФІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФЕМІНІСТИЧНОГО РУХУ ТА ПЕРСПЕКТИВИ НА МАЙБУТНЄ

Чайка Г. В.

*кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник лабораторії психології особистості
Інститут психології імені Г. С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України
вул. Паньківська, 2, Київ, Україна
orcid.org/0000-0001-7799-1314
Chaika_g@hotmail.com*

Ключові слова: *феміністичний рух, традиційна сім'я, психологічна картина праці, соціальний стан жінки.*

У статті наданий психолого-демографічний опис традиційної сім'ї, проведений психолого-демографічний опис причин та результатів феміністичного руху на поточний момент задля визначення цілей руху на сьогодні і на найближче майбутнє. Показано, що традиційна сім'я характеризується не стільки підрядним положенням жінок щодо чоловіків, скільки традиційним розподілом обов'язків між подружжям, який не бере до уваги індивідуальні особливості людей. Погіршення стану жінки у суспільстві, її підлегле положення щодо чоловіків виникли у процесі індустріалізації суспільства. До кінця XX сторіччя ті перекося у суспільстві, що виникли у наслідок індустріалізації, були в цілому виправлені, і жінки отримали рівні юридичні і економічні права чоловіками (йдеться про західний світ). Тому сучасний феміністичний рух має висунути нові завдання, адекватні сучасному стану речей. На жаль, на думку автора статті, сучасний феміністичний рух вибрав хибний шлях, обравши лозунг «Жінки завжди і всюди рівні чоловікам», це стосується не лише юридичних або економічних сфер, це також стосується фізичних і психологічних характеристик тощо. Феміністичний рух привів до низки психологічних результатів, як позитивних, так і негативних. Велика перемога феміністичного руху: наявність можливостей і бажання для відкритого, щирого, відвертого і чесного спілкування між жінками і чоловіками на будь-які теми людського життя. З іншого боку, виникла проблема взаємодії між жінками і чоловіками: кожна пара має домовитися про розподіл сімейних обов'язків і прав без реальної підказки із боку суспільства, виходячи із власних поглядів людей, що створюють сім'ю. Завдання для феміністичного руху на сьогодні і на найближче майбутнє: всіляко, на всіх рівнях, сім'ї, спільноти, суспільства в цілому сприяти і підтримувати діалог між жінками та чоловіками заради пошуку балансу між світом чоловіків і світом жінок, створення гармонії у стосунках і взаєморозуміння.

PSYCHOLOGICAL AND DEMOGRAPHIC PREREQUISITES OF THE FEMINIST MOVEMENT AND ITS FUTURE PERSPECTIVES

Chaika G. V.

*Candidate of Psychological Sciences,
Senior Researcher of the Laboratory of Personality Psychology
G. S. Kostyuk Institute of Psychology
of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Pankivska str., 2, Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0001-7799-1314
Chaika_g@hotmail.com*

Key words: *feminist movement, traditional family, psychological picture of work, social status of women.*

The article provides a psycho-demographic description of the traditional family, a psycho-demographic description of the causes and achievements of the current feminist movement to determine its new goals for today and the near future. It is shown that traditional family is characterized not so much by the subordinate position of women in relation to men, but by the traditional division of responsibilities between spouses, which does not take into account their individual characteristics. The deterioration of women's condition in society, their subordinate position in relation to men arose in the process of industrialization. By the end of the 20th century, those distortions in society that arose as a result of industrialization were generally corrected and women received equal legal and economic rights with men (we are talking about the Western world). Therefore, the modern feminist movement must put forward new tasks adequate to the current state of affairs. Unfortunately, according to the article author, the modern feminist movement has chosen the wrong path under the slogan: women are always and everywhere equal to men, this idea applies not only to legal or economic spheres, it also applies to physical and psychological characteristics, etc. The feminist movement has led to a number of psychological outcomes, both positive and negative. The great victory of the feminist movement: available opportunities and desire for open, sincere, frank and honest communication between women and men on any topics of human life. On the other hand, there is a problem of interaction between women and men: each couple has to agree on the distribution of family responsibilities and rights without any real guidance from society, basing on own views of the people creating the family. The task for the feminist movement today and for the near future: in every way, at all levels: families, communities, society as a whole to promote and support dialogue between women and men for the sake of finding a balance between the world of men and the world of women, creating harmony in relationships and mutual understanding.

Постановка проблеми. Феміністичний рух – це боротьба за права жінок: за виборче право, право обіймати державні посади, право на працю та рівну оплату праці, право на власність, освіту, рівні права у шлюбі тощо [1, с. 223]. Феміністські рухи вважаються однією з головних рушійних сил найбільших соціальних змін у галузі прав жінок, особливо у західних країнах [2, с. 51]. Цей рух вже пережив кілька хвиль: на зламі XIX–XX суфражистський рух підняв питання власності жінок і права голосу для них; з 1960-х років рух

виступив за повну юридичну та соціальну рівність жінок та чоловіків; пізніше рух розбився на кілька течій, від помірних до абсолютно радикальних, що сперечаються між собою і не можуть виступати єдиним фронтом. Більш того, якщо у країнах заходу боротьба жінок за свої права триває і спостерігаються певні успіхи, то у країнах сходу спостерігається певне відкочування назад у порівнянні із 1980-х роками. Все більше східних жінок вибирають традиційні стосунки між чоловіками і жінками, традиційну сім'ю, загалом

схильні підкорятися традиції. Такий стан справ вказує на наявність кризи у феміністичному русі, втрату загальних цілей та розумних орієнтирів [3, с. 184; 4].

Стаття не ставить за мету вирішити усі проблеми теперішнього феміністичного руху або якось залагодити протиріччя між течіями, на сьогодні це майже неможливо. **Мета статті** – надати психолого-демографічний опис традиційної сім'ї, провести психолого-демографічний опис причин та результатів феміністичного руху на поточний момент задля визначення цілей руху на сьогодні і на найближче майбутнє.

Результати дослідження та дискусія. Будь-яке традиційне суспільство базувалося на чіткому розподілу на чоловічі і жіночі види праці [5, с. 209]. У свою чергу, цей розподіл з'явився не випадково, а через низку фізико-психологічних відмінностей між чоловіками та жінками. Так, чоловіки в середньому крупніше жінок. Приміром, за даними Дежстату, середній зріст українок – 164, а українців – 175 см; вага, відповідно, 71 і 80 кг [6]. Тому чоловіки (в середньому) фізично сильніше жінок [7]. Проте вони не схильні постійно «надриватися» на роботі, тобто вони здатні розвинути велике зусилля, але на короткий проміжок часу. *Психологічна картина чоловічої роботи: надзусилля протягом короткого періоду часу* [8]. Жінки слабші, але вони здатні працювати довго, виконувати одноманітну монотонну роботу без появи негативних емоцій і навіть мати позитивний настрій. Саме тому жінка (середньостатистична) може в'язати носки або гаптувати хрестиком і бути абсолютно задоволеною такою працею, а чоловік (середньостатистичний) дивиться на це із жахом. *Психологічна картина жіночої роботи: безперервна, повторювана робота протягом довгого часу, але без надмірного фізичного навантаження* [9].

Крім того, не можна забувати про одну фундаментальну відмінність: жінка може завагітніти та народити дитину. В наш час, коли народжуваність стійко і неухильно знижується, якось вже забулося, що протягом усієї історії людства (крім останніх приблизно 100 років) головним завданням заміжньої жінки було народжувати дітей і якомога більше. Нормальна картина: жінка вагітна, тримає на руках немовля, ще одна дитина такого віку, що погано тримається на ногах і тому чіпається за мамину спідницю, а найстарший бігає десь поблизу. Як наслідок, жінка прив'язана до місця, не може робити великі переходи. У чоловіка таких обмежень немає. Він може піти кудись далеко, на довгий час, на кілька днів тощо [9].

Обсяг статті не дає можливості описати всі фізичні або психологічні відмінності між чоловіками та жінками, але маємо зазначити, що на різ-

них історичних етапах, у різних культурах та етносах конкретний розподіл труда між чоловіками та жінками був різний, але він базувався на зазначених відмінностях. Так чоловіки ходили на охоту, такий похід міг тривати кілька днів, а сам момент охоти вимагав надзвичайного напруження усіх сил, але потім можна тиждень нічого не робити, їсти мамонта; або чоловіки орали землю, завдяки своїм силам, орали глибше, тобто ефективніше, три дні навесні і три дні восени; або ходили чумаками на все літо за сіллю, яку не стільки виторгували, скільки самі добували, а потім можна було відпочивати всю зиму. Жінки ж особливо нікуди не ходили, займалися, приміром, збиранням ягід або зерна біля стоянки, робота кропітка, потребує багато часу; або пололи город все літо і сучили нитку всю зиму, так само кропітка робота; і готували на всю сім'ю кожен день, тричі на день тощо. Зауважимо, що *хоч жінки слабкіші за чоловіків, їхні сумарні протягом життя трудовитрати були вищими, ніж у чоловіків само через те, що жінки працювали постійно і безперервно.*

Традиційний розподіл праці у різних його формах існував від початку історії людства, але почав збоїти десь у 18 столітті через науковий прогрес, а саме механізацію і появу фабрик, а також розвиток медицини та поширення ідей про гігієну.

На фабриках працювали переважно чоловіки. По-перше, це була фізично важка праця. До того ж, з організацією праці жінок були проблеми, бо виникало питання, що робити з дітьми. Тому на фабрики намагалися брати лише дівчат, яких звільняли після заміжжя. Таким чином, по-перше, чоловіки стали працювати постійно і безперервно, за психологічно жіночою схемою роботи, їх трудовитрати протягом життя значно зросли, перестали відповідати психологічній картині їх життя, що прикро позначилося на їхньому психологічному здоров'ї та емоційному стані. По-друге, заміжні жінки залишилися без власних доходів, тобто стали повністю залежними від чоловіків.

Жінка у традиційному суспільстві не могла прожити без чоловіка, проте і чоловік не міг прожити без жінки, бо існували як чоловічі, так і жіночі види праці, і сім'ї для виживання і процвітання треба було триматися разом. На додаток, маловідомий факт, але жінка у селянській сім'ї мала власні засоби виробництва, власний дохід і власні гроші, на які її чоловік не мав права [10, с. 89; 11]. Тобто чоловік мав право побити свою жінку, а громада при цьому казала щось на кшталт: він знає, що робить. Але взяти гроші у власної жінки – це злочин, за такий вчинок можна було і під суд попасти. Чоловік, що працював на фабриці, взагалі-то міг прожити без жінки, тоді як дружина такого чоловіка повністю залежала від нього. У той самий час трудове навантаження

на жінку знизилася: вона продовжувала народжувати багато дітей і вести хатні справи, як і жінка з традиційної сім'ї, але додаткової роботи в неї вже не було. Саме у цей момент у промислово розвинених країнах чоловіки почали перебирати жінками, а жінки, у свою чергу, вдаватися до всяких засобів, щоб привернути увагу чоловіка, і це все сильніше ставило жінок у другорядну позицію щодо чоловіків.

Зупинюся на впливі розвитку медицини і поширення гігієни на ситуацію, в якій опинилися жінки. Очевидний результат промислової ери – зростання населення, і не тільки завдяки зниженню дитячої смертності, а і завдяки тому, що жінки стали менше вмирати через вагітність і пологи. Іншими словами, кожна заміжня жінка народжувала більше дітей, більше дітей виживало, жінка повинна була займатися більшою кількістю дітей і, відповідно, в неї було менше можливостей займатися чимось іншим [12]. Жінка ставала все більше залежною від чоловіка.

У традиційній сім'ї питання «хто головний?» не ставилося. У чоловіка і у жінки були свої права, свої обов'язки, своя власність і засоби заробітку. Світ чоловіків і світ жінок перетиналися лише краєчком, у спальні та у деяких інших, обумовлених традицією місцях, приміром, при купівлі корови (рішення про купівлю корови, як дорогої, але дуже важливої покупки, приймалося разом і фінансувалося також разом [13]). А у промисловий вік жінка виявилася повністю залежною від свого чоловіка. І саме тут з'явилися ідеї про те, що жінка повинна в усьому залежати від чоловіка, підкорятися ньому, передати всі свої права чоловікові, бо вона слаба, дурна, нічого не розуміє і ні на що сама не здатна.

У цей час виникла ще одна тенденція: тенденція жінок боротися за свої права. Як вона з'явилася? Для початку розглянемо причини смертності чоловіків і жінок [14]. Смертність чоловіків була завжди трохи вищою, іншими словами середнє життя трохи коротшим, ніж у жінок. Проте для нашого дослідження важливіша демографічна ситуація смерті. Чоловіки частіше вмирили внаслідок травм, які отримували на війні або при виконанні важких, ризикованих робіт. Основна причина смерті жінок – вагітність і пологи. Подивимося на це з демографічного погляду. У кого вища вірогідність отримати травму: у молодого недосвідченого парубка чи кремезного чоловіка, хто вже багато чого побачив? Відповідь очевидна – у парубка. Тобто до моменту, коли треба знайти собі дружину, доживають далеко не всі чоловіки. У дівчат ситуація інша: дівчина повинна спочатку вийти заміж, а потім вже народжувати (принаймні, це традиційний підхід). Тому у кожний момент часу на шлюбному ринку дівчат більше,

ніж парубків. Більшість культур світу вирішили це питання, дозволивши полігамію.

Християнська ж цивілізація, народжена на ідеях давньої Греції та Риму, вибрала інший шлях – моногамію. До початку промислового віку ця система хоч і зі скрипом, але працювала. Оскільки досить багато жінок вмирало пологами, чоловік мав не нульову вірогідність стати вдівцем і одружитися вдруге, а іноді навіть втретє. Таким чином, майже всі дівчата знаходили собі чоловіка, просто одні були щасливіші, і виходили заміж на однолітків, а інші – за чоловіків – ровесників їхніх дідів. Із покращенням медицини і гігієни смертність жінок знизилася, тобто вони могли народити багато дітей і дожити до виходу з дітородного віку. Більш того, після виходу з дітородного віку жінка отримувала всі шанси прожити ще досить довго і пережити свого чоловіка. Тобто шлюб став дійсно моногамний: один шлюб на все життя. Чоловіків на шлюбному ринку стало суттєво не вистачати. Ситуація стала ще складнішою, тому що у промислову епоху армії стали значно більшими, ніж раніше. Значно більше чоловіків брали участь у війнах і, відповідно, гинуло.

Саме тому у це час появилось достатньо багато жінок, які ніколи не були заміжні, так звані «старі діви» [15]. Життя таких жінок не було радісним. Більшість з них мали важко працювати і отримувати мізерну зарплатню, не знаючи любові і не маючи дітей. Але незаміжні жінки з вищих верств населення здебільшого не працювали, іноді мали свій невеликий власний дохід (приміром, від отриманої спадщини), іноді жили зі своїми братами або заміжніми сестрами, а головне вони мали відносно не погану освіту, широкий кругозір і вільний час. Тому деякі з них почали задумуватися над проблемами жінок, над їх безправним становищем і тим, як цьому зарадити. Саме ці жінки, їх розмірковування над життям стали базою для появи спочатку суфражистського, а потім феміністичного руху.

Повернемося тепер до питання зростання населення. Протягом всієї історії кількість людства змінювалося хвилями. У відносно спокійні, багаті епохи кількість населення наростала, у певний час досягала можливого на даний етап історії максимуму, а потім у час усіяких негараздів (війна, епідемія, стихійні лиха) знижувалася, часто дуже швидко і катастрофічно сильно. У промислово розвинених країнах у 18–19 сторіччях спостерігалася особливо стрімке зростання населення на фоні стрімкого зростання економіки цих країн. Тому розумні люди, науковці, небайдужі стали задавати питання: чому люди стають біднішими, якщо країни в цілому багатіють? У цій статті ми не ставимо завдання дати відповіді на це питання. Зупинимося лише на поглядах Т. Мальтуса. Він наполягав

на необхідності контролю за приростом населення, оскільки населення росте за геометричною прогресією, а кількість продуктів харчування – за арифметичною. Оскільки Т. Мальтус був священником, він вважав, що саме церква повинна нести у маси ідеї зниження народжуваності на основі «моральної стриманості» [16, с. 359]. Релігійні організації сприйняли ці ідеї досить стримано і не поширювали. Проте засоби масової інформації досить успішно пропагували і продовжують пропагувати зниження народжуваності, не стільки прямими закликами, скільки опосередковано, усіяко рекламуючи жінку, яка робить кар'єру, і принижуючи імідж жінки-домогосподарки, матері. І вже навіть у нас, в Україні, із скепсисом ставляться до образу жінки-«берегині», тобто матері і хазяйки.

Зниження народжуваності суттєво знизило навантаження на жінку. Як вже зауважувалося вище, жінки працюють постійно і безперервно; для них нормальна ситуація, коли їх сумарні протягом життя трудовитрати вищі, ніж у чоловіків. Тому боротьба жінок за право працювати не лише на кухні, а у всіх областях суспільного виробництва стала закономірним витком із зниження народжуваності. Активному виходу на робочі місця жінок також сприяв той факт, що сучасна робота, особливо широко поширена офісна робота, більше підходить під психологічну картину жіночої роботи: не вимагає фізичних надзусиль, проте потребує методичності, планованості, поступовості і добрих контактів з іншими людьми.

Питання, підняті ще на початку феміністичного руху, загалом були вирішені протягом ХХ сторіччя (йдеться про так званий «західний світ»). Жінки отримали ті самі юридичні права, що чоловіки. Жінки самі вирішують, де їм працювати, не питаючи про це своїх чоловіків. Вони роблять кар'єру, отримують зарплату, таку, як чоловіки. Тому сучасний феміністичний рух має висунути нові проблеми для вирішення. На жаль, на думку автора статті, сучасний феміністичний рух вибрав хибний шлях, обравши лозунг «Жінки завжди і всюди рівні чоловікам», це стосується не лише юридичних або економічних сфер, це також стосується фізичних і психологічних характеристик тощо. Це не так, чоловіки і жінки мають відмінності. Вже зауважувалося вище, що чоловіки в середньому фізично сильніше жінок. Тому популярний у сучасних фільмах образ жінки із дворучним мечем, яка успішно бореться із кількома чоловіками, викликає лише подив. Існує ціла низка особливостей, яку неможливо звести лише до відмінностей у вихованні (які все більше нівелюються, оскільки дівчатка і хлопці виховуються разом, починаючи із дитячого садка). Приміром,

чоловіки більш швидкі і більш агресивні, жінки більш дружелюбні, схильні до кооперації [7].

Розглянемо кілька не очевидних психологічних результатів феміністичного руху, які виникли на сьогодні. Як зауважувалося раніше, у традиційному суспільстві світи чоловіків і жінок перетиналися лише краєчком. Тепер все змінилося, жінки і чоловіки разом навчаються, разом працюють, разом відпочивають, тому у них виникли загальні теми для спілкування, і сфера таких тем – все життя людини. І це безумовний плюс, це велика перемога феміністичного руху: наявність можливостей і бажання для відкритого, щирого, відвертого і чесного спілкування між жінками і чоловіками на будь-які теми людського життя. Але виникли і реальні проблеми, які потребують вирішення. У традиційній сім'ї розподіл праці, обов'язки кожного члена сім'ї були чітко визначеними саме традицією. Цей розподіл базувався на сильних сторонах, схильності середньостатистичного чоловіка та середньостатистичної жінки; проте індивідуальні особливості, інтереси, прагнення і мрії не бралися до уваги. У такій ситуації завжди були як жінки, так і чоловіки, які не були задоволені своєю долею, проте більшість людей мирилися, і навіть були задоволені таким станом речей. У сучасному світі не існує якимось чином прописаних або «освячених» традицією обов'язків жінок і обов'язків чоловіків. Тому кожна сім'я вимушена самостійно встановлювати розподіл обов'язків між членами сім'ї: від глобальних, хто ходить на роботу, а хто веде хатні справи, до найменших, приміром, хто виносить сміття, а хто годує домашнього улюбленця. І саме тут виникає найбільша, на думку автора статті, проблема взаємодії між жінками і чоловіками: кожна пара має домовитися про розподіл сімейних обов'язків і прав без реальної підказки із боку суспільства, виходячи із власних поглядів людей, що створюють сім'ю. Якщо сім'я будується на взаємній любові, на взаємній повазі, на розумінні, що у щоденне життя і загальний добробут мають додавати свої зусилля усі члени сім'ї, на бажанні підтримати свою «другу половинку», то життя такої сім'ї буде щасливим. Якщо ж хто-небудь із сім'ї не бажає працювати на благо сім'ї, намагається перекинути обов'язки (неважливо які саме) на інших членів, якщо чоловік і жінка не можуть досягти згоди про розподіл обов'язків, то саме тут виникають сварки, взаємні образи, непорозуміння, що веде до розпаду сім'ї.

Тут хочеться пригадати образ «берегині», як людини, що несе сім'ю, суспільству, світу в цілому мир і злагоду. І саме тут автор статті бачить завдання для феміністичного руху на сьогодні і на найближче майбутнє: усіяко, на всіх рівнях, сім'ї, спільноти, суспільства в цілому сприяти

і підтримувати діалог між жінками та чоловіками заради пошуку балансу між світом чоловіків і світом жінок, створення гармонії у стосунках і взаєморозуміння.

Висновки. У статті було показано, що:

1. Традиційна сім'я характеризується не стільки підрядним положенням жінок щодо чоловіків, скільки традиційним розподілом обов'язків між подружжям, який не бере до уваги індивідуальні особливості людей, що склали сім'ю.

2. Погіршення стану жінки у суспільстві, її підлегле положення щодо чоловіків – це результат індустріалізації суспільства, в якому чоловіки отримали економічні, а через них і юридичні привілеї, а жінки виявилися повністю залежними від чоловіків. Саме це стало поштовхом для розвитку феміністичного руху.

3. До кінця XX сторіччя ті перекося у суспільстві, що виникли у наслідок індустріалізації, були в цілому виправлені, і жінки отримали рівні юридичні і економічні права з чоловіками (йдеться про західний світ). Тому сучасний феміністичний рух має висунути нові завдання, адекватні сучасному стану речей. На жаль, на думку автора статті, сучасний феміністичний рух вибрав хиб-

ний шлях, обравши лозунг «Жінки завжди і всюди рівні чоловікам», це стосується не лише юридичних або економічних сфер, це також стосується фізичних і психологічних характеристик тощо.

4. Феміністичний рух привів до низки психологічних результатів, як позитивних, так і негативних. Велика перемога феміністичного руху – наявність можливостей і бажання для відкритого, щирого, відвертого і чесного спілкування між жінками і чоловіками на будь-які теми людського життя. З іншого боку, виникла проблема взаємодії між жінками і чоловіками: кожна пара має домовитися про розподіл сімейних обов'язків і прав без реальної підказки із боку суспільства, виходячи із власних поглядів людей, що створюють сім'ю.

5. Завдання для феміністичного руху на сьогодні і на найближче майбутнє: всіляко, на всіх рівнях, сім'ї, спільноти, суспільства в цілому сприяти і підтримувати діалог між жінками та чоловіками заради пошуку балансу між світом чоловіків і світом жінок, створення гармонії у стосунках і взаєморозуміння.

Перспективи подальших розвідок автор бачить у конкретизації завдань для сучасного феміністичного руху.

ЛІТЕРАТУРА

- Lengermann P., Niebrugge G. Feminism. *The Concise Encyclopedia of Sociology* / Ritzer, G.; Ryan, J. M. (eds.). John Wiley & Sons, 2010. p. 223–226.
- Echols A. *Daring to Be Bad: Radical Feminism in America, 1967–1975*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2019. 456 p.
- Gilligan C. *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1993. 216 p.
- Worell J. Feminism in Psychology: Revolution or Evolution? *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*. 2000. № 571. p. 183–96. doi:10.1177/0002716200571001013.
- Берн Ш. Гендерная психология. Москва: Прайм-Еврознак, 2004. 320 с.
- Держстат назвав середні зріст і вагу жителів України. *Цензор.НЕТ*. 10.08.21.
- Leary M. Do Men and Women Have Significant Physical and Mental Differences? *Wondriumdaily*. October 27, 2020.
- Bloom-Feshbach J. Historical perspectives on the father's role. *The role of the father in child development* / M. E. Lamb (Ed.). New York: Wiley, 1981. p. 71–112.
- Bernard J. *The female world from a global perspective*. Bloomington, IN: Indiana University Press, 1987. 287 p.
- Безгин В.Б. Крестьянская повседневность (традиции конца XIX – начала XX века). Москва – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. тех. ун-та, 2004. 304 с.
- Ісаєвич Я. Д., Федорів О. Р. Сімейний побут. Становище жінки. *Історія української культури. Том 2 (Українська культура XIII – першої половини XVII століть)* / ред. В. А. Смолій. Київ: Наук. думка, 2001. С. 106–121.
- Laumonier L. How Large were Medieval Peasant Families? *Medievalists.net*. 2021. URL: <https://www.medievalists.net/2021/06/large-medieval-peasant-families> (дата звернення: 11.01.2023).
- Макаров А. Жизнь крестьянской семьи в конце XIX века. *Youtube*. URL: https://www.youtube.com/watch?v=u_jPiKE38Fo (дата звернення: 15.01.2023).
- Руджері А. Чи дійсно ми живемо довше, ніж наші предки? *BBC News Україна*. 16 травня 2020.
- Populations Past-Atlas of Victorian and Edwardian Population. *University of Cambridge*. 2022. URL: <https://www.populationspast.org> (дата звернення: 12.01.2023).
- Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін. Київ: Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України: Абрис, 2002. 742 с.

REFERENCES

1. Lengermann P., Niebrugge G. (2010) Feminism. *The Concise Encyclopedia of Sociology* / Ritzer, G. ; Ryan, J. M. (eds.). John Wiley & Sons, p. 223–226.
2. Echols A. (2019) *Daring to Be Bad: Radical Feminism in America, 1967–1975*. Minneapolis : University of Minnesota Press, 456 p.
3. Gilligan C. (1993) *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 216 p.
4. Worell J. Feminism in Psychology: Revolution or Evolution?. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*. № 571, 2000. p. 183–96. doi:10.1177/0002716200571001013
5. Bern Sh. (2004) *Gendernaya psikhologiya* [Gender psychology]. Moscow : Prime-Evroznak, 320 p. (in Russian).
6. Censor.NET. (10.08.21) Derzhstat nazvav seredni zrist i vahu zhyteliv Ukrainy [The State Statistics Service named the average height and weight of people of Ukraine]. *Censor.NET*. (in Ukrainian).
7. Leary M. (2020) Do Men and Women Have Significant Physical and Mental Differences? *Wondriumdaily*.
8. Bloom-Feshbach J. (1981) Historical perspectives on the father's role. *The role of the father in child development* / M. E. Lamb (Ed.). New York : Wiley, p. 71–112.
9. Bernard J. (1987) *The female world from a global perspective*. Bloomington, IN : Indiana University Press, 287 p.
10. Bezgin V. B. (2004) *Krest'yanskaya povsednevnost' (traditsii kontsa XIX – nachala KHKH veka)* [Peasant everyday life (traditions of the late XIX – early XX centuries)]. Moscow – Tambov : Tambov Publishing House of State Tech. University, 304 p. (in Russian)
11. Isayevych Ya. D., Fedoriv O. R. (2001) Simeynyy pobut. Stanovyshche zhinky [Family life. Women's situation]. *Istoriya ukrayins'koyi kul'tury. Tom 2 (Ukrayins'ka kul'tura XIII – pershoi polovyny XVII stolit') [History of Ukrainian Culture. Volume 2 (Ukrainian culture of the 13th – first half of the 17th centuries)]* / ed. V.A. Smolii. K. : Nauk. dumka. p. 106–121 (in Ukrainian).
12. Laumonier L. (2021) How Large were Medieval Peasant Families? *Medievalists.net*. Retrieved from: <https://www.medievalists.net/2021/06/large-medieval-peasant-families> (accessed: 11.01.2023).
13. Makarov A. Zhyzn' krest'yanskoy sem'y v kontse XIX veka [The life of a peasant family in the late 19th century]. *Youtube*. Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=y_jPiKE38Fo (accessed: 15.01.2023)] (in Russian).
14. Ruggeri A. (May 16, 2020) Chy diysno my zhyvemo dovshe, nizh nashi predky [Do we really live longer than our ancestors?] *BBC News Ukraine*. (in Ukrainian).
15. University of Cambridge. (2022) *Populations Past – Atlas of Victorian and Edwardian Population*. *University of Cambridge*. Retrieved from: <https://www.populationspast.org> (accessed: 12.01.2023).
16. Shinkaruk V. I. (chief editor) and others (2002) *Filosofs'kyy entsyklopedychnyy slovnyk* [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv : Grigory Skovoroda Institute of Philosophy of the National Academy of Sciences of Ukraine : Abrys, P. 359. (in Ukrainian).

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ В УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Шевченко Н. Ф.

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

Горбань Г. О.

*доктор психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології
Запорізький національний університет
вул. Жуковського, 66, Запоріжжя, Україна
orcid.org/0000-0002-7925-8754
ggalina.ua@gmail.com*

Ключові слова: *креативність,
креативний потенціал,
дивергентність мислення,
мотивація досягнення,
готовність до ризику,
підлітковий вік, підлітки.*

Стаття присвячена аналізу результатів емпіричного дослідження особливостей розвитку креативності в учнів підліткового віку в умовах дистанційного навчання. Креативність визначено як цілісне системне утворення, структурні компоненти якого визначають творчий характер діяльності людини, яке виявляється й розвивається в процесі самої діяльності через психологічні механізми. Представлено трикомпонентну структуру креативності особистості підліткового віку: когнітивно-дивергентний (рухливість, оригінальність мислення; асоціативність; інтуїтивна здібність; здатність до перетворення, винахідливість; творча уява), мотиваційний (мотивацією на успіх і творчість, саморозвиток) та емоційно-вольовий (готовність до ризику, допитливість, уява, складність (орієнтація на пізнання складних явищ) компоненти. Встановлено, що в підлітків переважає середній рівень розвитку креативності: в досліджуваних є креативний потенціал, який не завжди проявляється, що виявляється у ригідності та стандартному рішенню проблем. Оцінка розвитку когнітивно-дивергентного компонента виявила, що в досліджуваних переважає середній рівень розвитку невербальної креативності, пасивність до висування ідей, конформність, здатність уникати очевидних відповідей. В ході дослідження мотиваційного компонента в підлітків зафіксовано переважання мотивації уникнення невдач. Діагностика емоційно-вольового компонента показала недостатній рівень розвитку уяви та складності мислення, розвинену допитливість та схильність до ризику. Проведений кореляційний аналіз дозволив встановити систему взаємозв'язків та підтвердити припущення про те, що структура креативності підлітків включає когнітивно-дивергентний, мотиваційний та емоційно-вольовий компоненти, і в умовах дистанційного навчання розвинена недостатньо.

FEATURES OF THE CREATIVITY DEVELOPMENT IN TEENAGE STUDENTS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION

Shevchenko N. F.

*Dr. Sc. in Psychology, Professor,
Head of the Department of Psychology
Zaporizhzhia National University
Zhukovskoho str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0002-5297-6588
shevchenkonf.20@gmail.com*

Horban G. O.

*Dr. Sc. in Psychology, Associate Professor,
Professor at the Department of Psychology
Zaporizhzhia National University
Zhukovskoho str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine
orcid.org/0000-0002-7925-8754
ggalina.ua@gmail.com*

Key words: *creativity, creative potential, divergent thinking, achievement motivation, readiness to take risks, adolescence, adolescents.*

The article is devoted to the analysis of the results of an empirical study of the creativity development in teenage students in the conditions of distance education. Creativity has been defined as a holistic system formation, the structural components of which determine the creative character of a person's activity, which is revealed and develops in the process of the activity itself through psychological mechanisms. A three-component structure of creativity of the adolescent personality has been presented: cognitive-and-divergent (mobility, originality of thinking; associativeness; intuitive ability; ability to transform, ingenuity; creative imagination), motivational (motivation for success and creativity, self-development) and emotional-and-volitional (readiness to take risks), inquisitiveness, imagination, complexity (orientation to the knowledge of complex phenomena) components. It has been established that teenagers have an average level of creativity development: they have creative potential, which is not always manifested and characterises by rigidity and standard problem solving. The assessment of the development of cognitive-and-divergent component has revealed the average level of non-verbal creativity development, passivity of the ideas presentation, conformity, the ability to avoid obvious answers. During the study of the motivational component, the predominance of the motivation to avoid failure has been revealed in respondents. The diagnosis of the emotional-and-volitional component has shown an insufficient level of development of imagination and complexities of thinking, developed curiosity and propensity to take risks. The conducted correlational analysis made it possible to establish a system of interrelationships and confirm the assumption that the structure of creativity of adolescents includes cognitive-and-divergent, motivational and emotional-and-volitional components.

Постановка проблеми. Динамічні процеси, які відбуваються в економічному і політичному житті суспільства, актуалізують потребу в новому типі особистості, здатної самостійно приймати

рішення, усвідомлено здійснювати свій вибір, гнучко реагувати на зміни обставин, швидко адаптуватися до мінливих умов, долати стереотипи, виробляти нові, часто несподівані ідеї, ори-

гінальні підходи до вирішення проблем і нестандартні способи їх втілення. Зростає значущість психолого-педагогічних досліджень, спрямованих на вивчення сутності креативності та творчого потенціалу особистості, визначення можливостей і педагогічних умов його розвитку. За цих умов одним з головних завдань стає виховання людини, здатної акумулювати і творчо переосмислювати набутий досвід, досягнення людства в науці, культурі, мистецтві.

Підлітковий вік, який характеризується істотними змінами на фізіологічному, психічному, інтелектуальному рівнях, є сензитивним для розвитку креативності. Водночас перехід на дистанційну форму навчання як пріоритетний спосіб організації освітнього процесу в умовах пандемії коронавірусу COVID-19 і воєнного стану в Україні може ускладнювати процес розвитку креативності учнів.

Комплексність, теоретична і практична значущість проблеми розвитку креативності особистості визначили широту та інтенсивність її дослідження у педагогіці та психології. Науковим підґрунтям для розгляду означеної проблеми є праці зарубіжних та вітчизняних науковців. Значну цінність мають праці Дж. Гілфорда (особливості креативних здібностей та дивергентного мислення особистості) [9]; В. Моляки (структура творчого потенціалу) [3]; Є. Лебединського (психологічні особливості розвитку творчого потенціалу особистості школяра в умовах рекреації) [2]; М. Саврасова (емоційно-мотиваційні складові креативності особистості) [6]; О. Саннікової (вивчення комунікативної креативності) [7] та ін.

Розглянуті наукові дослідження створюють міцне підґрунтя в психологічному та педагогічному аспектах. Проте подальша проєкція аналізованого явища на освітній процес у школі не задовольняє наявний попит на розвиток креативності особистості підлітка, його здатності до самовираження в умовах дистанційного навчання.

Мета статті – представити результати емпіричного дослідження особливостей розвитку креативності в учнів підліткового віку в умовах дистанційного навчання.

Результати дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Виходячи з умов сьогодення, дистанційне навчання є порівняно новим необхідним способом організації освітнього процесу, спрямованого на забезпечення здобуття освіти віддалено. Це навчання реалізується спеціальною методикою розробки навчальних матеріалів і форм викладання, із застосуванням електронних та інших комунікаційних технологій. Зміни, які відбуваються в процесі роботи за комп'ютером, належать до пізнавальних і емоційно-мотиваційних процесів, впливають на особис-

тісні та індивідуальні особливості учнів. Науковці [1; 4] вказують на необхідність пошуку таких дистанційних видів роботи учнів, виконання яких спрямовано на розвиток їхнього інтелектуального та творчого потенціалу.

В сучасній психології поняття «креативність» трактується як багатомірне та багатаспектне поняття. В широкому контексті це самостійний феномен, що являє собою єдину цілісну систему й функціонує в усіх сферах життєдіяльності людини як креативний процес, креативний продукт – результат творчого процесу і властивості (якості) особистості креативного типу. У вузькому контексті креативність розглядається як загальна універсальна здатність до творчості, яка тією чи іншою мірою властива кожній особистості [3; 6; 8; 9]. Розглянувши різні підходи щодо розуміння поняття креативності, ми розглядаємо креативність як цілісне системне утворення, структурні компоненти якого визначають творчий характер діяльності людини, яке виявляється й розвивається в процесі самої діяльності через психологічні механізми.

Специфіка соціальної ситуації розвитку особистості в підлітковому віці показує, що цей віковий період є сензитивним для розвитку креативності та творчого потенціалу. Саме в цьому віковому періоді всі сторони психіки активно розвиваються і перебувають, що проявляється в розвитку самосвідомості і самопізнанні, самоствердженні, виникненні рефлексії, усвідомленні своїх мотивів. Саме в цьому віці з'являється почуття дорослості, яке породжує потреби в нових засобах самовираження [2; 5].

Аналіз основних підходів до визначення структури креативності [3; 7–10] дав можливість виокремити низку властивостей, які об'єднують всі існуючі структурні моделі та характеризуються як базові компоненти. Виходячи з цього та враховуючи соціальну ситуацію розвитку особистості в підлітковому віці, до структури креативності віднесено: когнітивно-дивергентний, мотиваційний та емоційно-вольовий компоненти креативності особистості підлітка. Кожний компонент характеризується певними показниками. Так, показниками когнітивно-дивергентного компоненту є рухливість, оригінальність мислення; асоціативність; інтуїтивна здібність; здатність до перетворення, винахідливість; творча уява. Мотиваційний компонент характеризується мотивацією на успіх і творчість, саморозвиток. Емоційно-вольовий компонент має такі показники як готовність до ризику, допитливість, уява, складність (орієнтація на пізнання складних явищ).

Емпіричне дослідження проводилося на базі гімназій Комунарського району міста Запоріжжя. Дослідницька вибірка формувалась шляхом рандомізації. Вибірку склали учні 7–8 класів

(70 хлопців; 74 дівчат) віком 13–14 років; загальна кількість респондентів – 144 осіб.

В основу дослідження покладено *припущення* про те, що креативність підлітків, як структурно складне особистісне утворення, визначається гармонійним розвитком когнітивно-дивергентного, мотиваційного та емоційно-вольового компонентів, і в умовах дистанційного навчання розвинена недостатньо.

Психодіагностичний інструментарій склали такі методики: «Опитувальник для визначення рівня креативності» (авт. Є. Ільїн); «Діагностика невербальної креативності» (авт. П. Торренс, адапт. А. Вороніна); «Мотивація досягнення» (авт. А. Мехрабіан, модиф. М. Магомед-Емінова); «Діагностика особистісної креативності» (авт. О. Тунік). *Математико-статистичні методи* обробки експериментальних даних здійснювалось на базі пакету статистичних програм IBM SPSS-20 (описова статистика, відсотковий розподіл даних, кореляційний аналіз за К. Пірсоном).

Перейдемо до аналізу результатів дослідження. З метою визначення загального рівня креативності підлітків ми використали методику Є. Ільїна. Згідно з отриманими даними, в підлітків переважає середній рівень розвитку креативності (66,67% досліджуваних; $M=8,77$ балів). Це означає, що креативний потенціал досліджуваних є досить розвиненим, але не завжди проявляється, оскільки цьому перешкоджають певні особливості особистості. Підхід до вирішення проблем в таких осіб може характеризуватися ригідністю, стандартністю рішень, опорою на минулі рішення подібних проблем.

Для 25% респондентів характерний високий рівень розвитку креативності ($M=10,21$ балів). Такі особи можуть вважатися висококреативними, вони також мають здатність спонукати до креативності інших. Для підлітків характерний креативний підхід до рішення проблем, вони здатні скористатися кожним зручним випадком для того, щоб створити дух підприємливості та проблематизувати середовище довкола себе.

В 12,5% досліджуваних виявлено низький рівень креативності ($M=1,44$ балів). Креативний потенціал таких осіб може пригнічуватися деякими почуттями щодо себе. Окрім цього, креативний потенціал може бути прихованим та стриманим особисто, чи підходом до вирішення проблем, чи оточенням.

Розглянемо особливості розвитку когнітивно-дивергентного компоненту. За допомогою методики П. Торренса (адапт. А. Вороніна) було досліджено невербальну креативність підлітків. Аналіз отриманих результатів показав, що досліджувані підлітки виявили рівень розвитку невербальної креативності за всіма п'ятьма рівнями

(низьким, нижчим за середній, середнім, вищим за середній, високим).

Зафіксовано, що за вибіркою респондентів переважає середній (41,67%) рівень розвитку невербальної креативності. Цей показник свідчить, що для значної кількості досліджуваних підлітків характерна схильність до стереотипного вирішення завдань та частковий прояв здатності продукувати нестандартні ідеї.

Рівень нижчий за середній характерний для 29,17% респондентів. Подібні результати можуть свідчити про пасивність підлітків до висування нових ідей та домінування стереотипності у способах вирішення проблем.

Вищий за середній та високий рівні невербальної креативності виявлено в 16,67% та 4,17% досліджуваних відповідно. Такі досліджувані прагнуть до розв'язання нестандартних завдань, виявляють відмову від стереотипних підходів до вирішення проблем. Вони демонструють готовність продукувати нові ідеї і пропозиції.

Низький рівень зафіксовано у 8,33% респондентів. Це може вказувати на слабку здатність досліджуваних підлітків до перетворення та вміння відійти від стереотипів.

Таким чином, в респондентів переважає середній рівень розвитку невербальної креативності. Це свідчить як про наявність здатності, так і про пасивність щодо висування ідей, які би відрізнялися від очевидних, банальних або твердо встановлених. В цілому досліджувана вибірка характеризується конформністю, середньою інтелектуальною активністю та здатністю уникати легких, очевидних та нецікавих відповідей.

Задля виявлення загальної картини взаємозв'язку структурних компонентів креативності підлітків було здійснено кореляційний аналіз за Карлом Пірсоном (r).

Виявлення системи взаємозв'язків дає змогу перевірити припущення про те, що структура креативності підлітків містить когнітивно-дивергентний, мотиваційний та емоційно-вольовий компоненти. В ході статистичного аналізу даних нами були розраховані коефіцієнти кореляції між показниками структурних компонентів креативності та загальним рівнем креативності (за методикою Є. Ільїна).

Відповідно до отриманих даних змінна «Невербальна креативність» (оригінальність) має позитивний кореляційний зв'язок зі змінною «Високий рівень розвитку креативності» ($r=0,431$; $p\leq 0,01$). Це підтверджує гіпотезу про наявність когнітивно-дивергентного компонента в структурі креативності підлітків.

Перейдемо до оцінки розвиненості мотиваційного компоненту креативності. Досліджуючи мотиваційний компонент, ми звернулися до

поглядів вчених стосовно мотивації досягнення, яка спрямована на кінцевий результат діяльності і мету, яку людина ставить перед собою. Мотивація досягнення поєднує в собі кілька видів: внутрішня, зовнішня, на успіх і запобігання невдач. Два останні види – на успіх і на уникнення невдач – є дуже важливими, оскільки значною мірою впливають на спрямованість особистості та її поведінку в суспільстві.

Згідно з отриманими даними в респондентів домінуючою є мотивація уникнення невдач (50%). Мотивація запобігання невдач пов'язана з потребою людини уникнути осудження, покарання, невдачі, нервового зриву тощо. В основі цієї мотивації знаходиться ідея уникнення й ідея негативних очікувань. Ще на початку справи людина заздалегідь прораховує можливу невдачу, розмірковує про шляхи уникнення цієї гіпотетичної невдачі. Така мотивація може поєднуватися з відповідальним ставленням до справи, завдання [8].

В 20,83% досліджуваних підлітків переважає мотивація досягнення успіху. Для осіб з вираженою мотивацією досягнення успіху характерно прагнення докладати зусилля і досягати кращих результатів у значущій діяльності (зокрема, в навчальній), віра в те, що вони здатні досягнути бажаного, подолати труднощі. Діючі мотиви досягнення мобілізують внутрішні сили для успішної роботи, забезпечують включення до активного процесу і стають здобутком особистості, стійкою її якістю.

До середнього – невизначеного – рівня мотивації досягнення відносяться респонденти (29,17%) з незначною перевагою одного з мотивів або їх рівнозначністю. Такі підлітки можуть орієнтуватися на досягнення певних конкретних цілей, але, водночас, можуть проявляти пасивність щодо реалізації запланованого. В таких осіб прагнення до успіху зазвичай ситуативне, зумовлене короткочасною зацікавленістю у певній діяльності.

Таким чином, результати дослідження засвідчили перевагу в підлітків мотивації уникнення невдач. Отримані дані можуть бути пояснені посиленням сумнівів, зростанням напруження в результаті вирішення задач, які постають перед підлітками в навчальній діяльності та соціальної взаємодії. Слід відзначити, що мотивація до активної пізнавальної діяльності, творчості, спрямованість на самореалізацію, пізнавальна потреба, спрямованість на досягнення мети та прагнення до успіху – є важливими складовими креативності (І. Драч).

Проведений кореляційний аналіз за К. Пірсоном зафіксував наявність позитивного зв'язку між змінними «Мотивація досягнення успіху» та «Високий рівень розвитку креативності» ($r=0,245$; $p \leq 0,01$). Виявлений позитивний кореляційний

зв'язок підтверджує припущення про наявність мотиваційного компонента в структурі креативності підлітків.

Особливості розвитку емоційно-вольового компонента було досліджено за допомогою методики О. Туник. Вивчалися такі параметри: допитливість, уява, складність (орієнтація на пізнання складних явищ) та схильність до ризику.

Розглянемо показники за шкалою «допитливість». Показників в діапазоні низького та нижчого за середній рівні не було виявлено. Це означає, що в досліджуваній вибірці не зафіксовано осіб, в яких відсутнє прагнення пізнати невідоме та спробувати свої сили в розв'язанні незнайомої проблеми.

Досить в значній частині вибірки зафіксовано показники за підвищеним (33,33%) та високим (20,84%) рівнями допитливості. Зазвичай таким особам властиві пошук нових шляхів розв'язання завдань, прагнення до пізнання нового, зацікавленість у творчому підході до будь-якої діяльності.

Водночас для переважної частини підлітків (45,83%) характерний середній рівень розвитку допитливості, що вказує на поверховий інтерес до невідомого, ситуативне прагнення до пошуку нових підходів вирішення завдання або проблеми.

За діагностикою рівня розвитку уяви підлітків отримано дещо інші показники. Так, числові дані в діапазоні низького рівня зафіксовано у 4,17% досліджуваних, що вказує на вузькість та бідність фантазій.

Числові дані в межах нижчого за середній рівень зафіксовано в значній частині вибірки – 20,83%. Це може вказувати на те, що у досліджуваних підлітків переважає відтворююча уява, якій властиві стереотипність та відсутність індивідуальної своєрідності, що перешкоджають створенню нових образів.

Переважає кількість підлітків мають результати за середнім рівнем розвитку уяви (54,17%), що ймовірно вказує на перевагу репродуктивної уяви, часткове прагнення до перетворювальної, тобто творчої, діяльності.

Числові показники за підвищеним рівнем розвитку уяви виявлено у 16,67% досліджуваних. Таким особам властиве поєднання творчої і репродуктивної уяви в розробці чогось нового та оновленні способів діяльності.

Незначна кількість показників в діапазоні високого рівня розвитку уяви виявлено в 4,17% досліджуваних. Це вказує на широту, динамічність і яскравість їх уяви, яка значною мірою сприяє створенню нових образів і оригінальних ідей.

Показник складності мислення характеризує вміння суб'єкта ставити перед собою складні завдання, проявляти наполегливість і самостійність у досягненні мети, знаходити складні шляхи

вирішення проблем. Низький рівень розвитку цієї змінної зафіксовано у 8,33% вибірки. Зазвичай такі особи не схильні ставити складні завдання, вони намагаються спростити підходи до вирішення проблем, зазвичай виявляють слабку здатність до аналітичної діяльності.

Занижений рівень розвитку складності мислення виявлено в 25% респондентів. Можна припустити, що підлітки прагнуть до спрощеного способу розв'язання завдань, не проявляють наполегливість у досягненні мети та вирішенні складних проблем.

В найбільшій частці досліджуваних зафіксовано середній рівень розвитку складності у діагностиці особистісної креативності (45,83%). Такий результат свідчить про поверховий інтерес респондентів до розв'язання складних завдань та помірну наполегливість у вирішенні проблем, а також середній рівень схильності до аналітичної діяльності.

Підвищений рівень складності мислення діагностовано в 20,83% підлітків. Такі особи мають потребу долати перешкоди для досягнення певних результатів, виявляють наполегливість і самостійність у реалізації мети.

В невеликої кількості респондентів виявлено високий рівень складності мислення (8,33%), що свідчить про здатність висувати складні завдання та досягати високих результатів, прагнути реалізувати свої можливості через активну аналітичну діяльність.

Розглянемо дані щодо схильності досліджуваних підлітків до ризику. Зарубіжні науковці Ф. Зенасні, Т. Любарт, С. Тоджман [21, с. 45] наголошують на тому, що значна частка людей уникає ризиків задля досягнення гарантованих результатів. Це пов'язано з тим, що творчі ідеї часто протиставляються загальноприйнятим поглядам. Нові підходи в разі успіху можуть принести визнання, винагороду, але, водночас, завжди є ризик втрат і невдач. Таким чином, у креативності завжди присутня схильність до ризику.

Основними критеріями схильності особи до ризику є здатність відстоювати свої ідеї, прагнення ставити перед собою цілі та досягати значних результатів у діяльності, допускати можливість помилок і невдач. В діапазоні низького рівня схильності до ризику показників не було зафіксовано. Це означає, що у вибірці немає підлітків, які не схильні до ризику й неініціативні у висловлюванні власної думки.

Занижений рівень діагностовано в 12,5% респондентів. Такі особи зазвичай проявляють боязнь до ризику, побоюються висловлювати власну думку.

Середній рівень схильності до ризику власний 37,5% досліджуваних підлітків. Для таких

осіб характерна помірна схильність до ризику, частковий прояв активності та енергійності у вирішенні певних завдань.

Підвищений рівень готовності до ризику виявлено в 25% досліджуваних. Таким підліткам притаманні прояви схильності до ризику та спроможність робити самостійні рішення в складних ситуаціях.

Високий рівень готовності до ризику діагностовано в 25% підлітків. Зафіксовані показники в межах високого рівня можна пояснити оптимістичною налаштованістю підлітків на певну навчальну діяльність, здатність приймати самостійно рішення, готовність відстоювати свою думку.

Отже, за результатами дослідження можна зробити висновок, що респонденти мають недостатній рівень розвитку уяви та складності мислення при діагностуванні особистісної креативності, а також досить розвинену допитливість та схильність до ризику.

Кореляційний аналіз дозволив встановити наявність позитивних взаємозв'язків між змінними «Високий рівень розвитку креативності» та «Допитливість» ($r=0,419$; $p\leq 0,01$); «Уява» ($r=0,268$; $p\leq 0,01$); «Складність» ($r=0,435$; $p\leq 0,01$); «Схильність до ризику» ($r=0,324$; $p\leq 0,01$). Зазначене підтверджує припущення про наявність емоційно-вольового компонента в структурі креативності підлітків.

Виявлена система кореляційних взаємозв'язків підтвердила припущення про те, що структура креативності підлітків включає когнітивно-дивергентний, мотиваційний та емоційно-вольовий компоненти, і в умовах дистанційного навчання розвинена недостатньо.

Таким чином, емпіричне дослідження показало, що в підлітків переважає середній рівень розвитку креативності. Це вказує на те, що креативний потенціал досліджуваних є досить розвиненим, але не завжди проявляється, оскільки цьому перешкоджають деякі особистісні особливості. Підхід до вирішення проблем таких осіб іноді відрізняється ригідністю, що може призводити до стандартних рішень, звернення до минулих рішень подібних проблем.

В цілому отримані результати емпіричного дослідження свідчать про недостатній рівень розвитку креативності підлітків та необхідність розробки програми її розвитку в умовах дистанційного навчання.

Висновки і перспективи подальших розробок у досліджуваному напрямку. У статті представлено результати емпіричного дослідження особливостей розвитку креативності в учнів підліткового віку в умовах дистанційного навчання. В ході дослідження було встановлено, що в під-

літків переважає середній рівень розвитку креативності. Оцінка розвитку когнітивно-дивергентного компонента виявила, що в досліджуваних переважає середній рівень розвитку невербальної креативності. Це вказує на наявність здатності, але, водночас, й пасивності, до висування ідей, які відрізняються від очевидних, загальновідомих, загальноприйнятих, банальних чи твердо встановлених. Респонденти характеризуються конформністю, середньою інтелектуальною активністю та здатністю уникати легких, очевидних та нецікавих відповідей.

В ході дослідження мотиваційного компонента в підлітків зафіксовано переважання мотивації уникнення невдач. Такі результати було пояснено посиленням сумнівів, зростанням напруження у результаті вирішення задач, які постають перед

ними в навчальній діяльності та міжособистісній взаємодії.

При дослідженні емоційно-вольового компонента в структурі креативності підлітків з'ясовано, що респонденти мають недостатній рівень розвитку уяви та складності мислення при діагностуванні особистісної креативності, а також досить розвинену допитливість та схильність до ризику.

Встановлена система взаємозв'язків підтвердила припущення про те, що структура креативності підлітків включає когнітивно-дивергентний, мотиваційний та емоційно-вольовий компоненти, і в умовах дистанційного навчання розвинена недостатньо.

Перспективним напрямком розвитку наукової проблематики вважаємо розробку та апробацію програми з розвитку креативності підлітків в умовах дистанційного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белякова С. М., Ореховська А. В. Психологічні особливості емоційних станів підлітків в умовах дистанційного навчання. *Перспективи та інновації науки*. № 12(17). 2022. С. 259–269. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-12\(17\)-259-269](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-12(17)-259-269)
2. Лебединський Е.Б. Психологічні особливості розвитку творчого потенціалу особистості школяра в умовах рекреації : дис. канд ... психол. наук : 19.00.07. Одеса, 2016. 204 с.
3. Моляко В. О. Стратегії творчої діяльності : монографія ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ : Освіта України, 2008. 702 с.
4. Рекреаційна психологія дитинства. Теорія і практика. Колективна монографія / ред. С. М. Симоненко. Київ : Центр навчальної літератури, 2019. 320 с.
5. Роджерс К. О становленні личністю. Психотерапія глазами психотерапевта. Київ : PSYLIB, 2004.
6. Саврасов М. В. Емоційно-мотиваційні складові креативності особистості : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01. Харків, 2012. 18 с.
7. Саннікова О. П., Страцинська І. А. Комунікативна креативність інтерналів і екстерналів: порівняльна характеристика. *Наука і освіта*. 2013. № 3. С. 149–153.
8. Шевченко Н. Ф., Кучинова Н. М. Креативна складова професійного мислення: теоретичний та практичний вимір Павлоград : ТОВ «ІМА-прес», 2018. 240 с.
9. Guilford J. P. Creativity. *Am. Psychologist*. 1950. V. 5. P. 444–454.
10. Ronning R. R., Reynolds C. R. (eds.) Handbook of creativity. N. Y. : Plenum. 1989. P. 211–232.
11. Soldatova E. Conditions and methods of creativity development. International Union of Psychological Sciences. *Abstracts of the XXVII International Congress of Psychology*. Stockholm, Sweden, 2000.

REFERENCES

1. Byelyakova, S. M. & Orekhovs'ka, A.V. (2022). Psykholohichni osoblyvosti emotsiynykh staniv pidlitkiv v umovakh dystantsiynoho navchannya [Psychological features of emotional states of teenagers in conditions of distance learning]. *Perspektyvy ta innovatsiyi nauky – Perspectives and innovations of science*. 12(17): 259–269. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-12\(17\)-259-269](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-12(17)-259-269) [in Ukrainian].
2. Lebedyns'kyu, E. B. (2016). Psykholohichni osoblyvosti rozvytku tvorchoho potentsialu osobystosti shkolyara v umovakh rekreatsiyi [Psychological features of the development of the creative potential of a pupil's personality in the conditions of recreation] : *Candidate's thesis*. Odessa [in Ukrainian].
3. Molyako, V. O. (2008). Stratehiyi tvorchoyi diyal'nosti [Strategies of creative activity] : monohrafiya ; In-t psykholohiyi im. H. S. Kostyuka APN Ukrayiny. Kyiv : Osvita Ukrayiny [in Ukrainian].
4. Symonenko, S. M. (ed.) (2019). Recreational psychology of childhood. Theory and practice [Recreational psychology of childhood. Theory and practice]. Collective monograph. Kyiv : Center of Educational Literature [in Ukrainian].
5. Rodzhers, K. O (2004). Stanovlenii lichnost'yu. Psikhoterapiya glazami psikhoterapevta [On becoming a person. Psychotherapy through the eyes of a psychotherapist]. Kyiv : PSYLIB, 2004. [in Russian].
6. Savrasov, M. V. (2012). Emotsiyno-motyvatsiyni skladovi kreatyvnosti osobystosti [Emotional and motivational components of personality creativity] : *Candidate's thesis abstract*. Kharkiv [in Ukrainian].

7. Sannikova, O. P. & Stratsyns'ka, I. A. (2013). Komunikatyvna kreatyvnist' internaliv i eksternaliv: porivnyal'na kharakterystyka [Communicative creativity of internals and externals: comparative characteristics]. *Nauka i osvita – Science and education*. 3: 149–153. [in Ukrainian].
8. Shevchenko, N. F. & Kuchynova, N. M. (2018). Kreatyvna skladova profesiynoho myslennya: teoretychnyy ta praktychnyy vymir [Creative component of professional thinking: theoretical and practical dimension]. Pavlohrad : TOV «IMA-pres» [in Ukrainian].
9. Guilford, J.P. (1950). Creativity. *Am. Psychologist*. 5: 444–454.
10. Ronning, R.R. & Reynolds, C.R. (eds.) (1989). Handbook of creativity. New York : Plenum. 211–232.
11. Soldatova, E. (2000). Conditions and methods of creativity development. International Union of Psychological Sciences. *Abstracts of the XXVII International Congress of Psychology*. Stockholm, Sweden.

НОТАТКИ

Науковий журнал

Журнал сучасної психології

№ 1 (28), 2023

Комп'ютерна верстка – А.О. Марєєва
Коректура – В.В. Ізак

Підписано до друку: 29.03.2023.
Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 16,28.
Замов. № 0523/297. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1
Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.