

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1>

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА**

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

**Серія:
ПСИХОЛОГІЯ**

Випуск 1(3)



Видавничий дім
«Гельветика»
2024

Наукові записки. Серія: Психологія. Випуск 1(3). Кропивницький: Видавничий дім «Гельветика», 2024. 188 с.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор:

Гура Тетяна Євгенівна, доктор психологічних наук, професор, проректор з наукової роботи та міжнародної діяльності, Комунальний заклад «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради, Україна

Члени редакційної колегії:

Бурлакова Ірина Анатоліївна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки, Дніпропетровський університет внутрішніх справ, Україна

Карпенко Зіновія Степанівна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри теоретичної та практичної психології Інституту права, психології та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка», Україна; професор кафедри нейрокогнітивної психології, Педагогічний університет імені Комісії національної освіти у Кракові, Польща

Комар Таїсія Василівна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки, Хмельницький національний університет, Україна

Кононова Марина Миколаївна, доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Лушин Павло Володимирович, доктор психологічних наук, професор, Монтклерський університет (штат Нью-Джерсі, США)

Яланська Світлана Павлівна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри кризової психології, декан факультету психології і соціальної роботи, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Яценко Тамара Семенівна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри практичної психології, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Україна

Ухвалено до друку Вченою радою Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 10 від 22.04.2024 року).

Видання «Наукові записки. Серія: Психологія» зареєстровано Міністерством юстиції України (Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 25491-15431ПР від 24.03.2023).
Фахова реєстрація (категорія «Б»): Наказ МОН України № 1543 від 20 грудня 2023 року (додаток 4).

Галузь знань: Соціальні та поведінкові науки.

Спеціальність: 053 – Психологія.

Періодичність: 4 рази на рік.

Офіційний сайт видання: journals.cusu.in.ua/index.php/psychology

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

ISSN 2786-8680 (Online)
ISSN 2786-8672 (Print)

© Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, 2024
© Оформлення «Видавничий дім «Гельветика», 2024

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1>

**MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
VOLODYMYR VYNNYCHENKO CENTRAL UKRAINIAN
STATE UNIVERSITY**

RESEARCH BULLETIN

**Series:
PSYCHOLOGY**

Issue 1(3)



Publishing house
“Helvetica”
2024

Research Bulletin. Series: Psychology. Issue 1(3). Kropyvnytskyi: Publishing House “Helvetica”, 2024. 188 p.

EDITORIAL BOARD:

Editor-in-Chief:

Gura Tetiana, Doctor of Psychology, Professor, Vice-Rector for scientific work and international activities, Municipal institution "Zaporizhzhya In-Servise Teacher Training Institute" of Zaporizhzhya Regional Council, Ukraine

Editorial Board:

Burlakova Iryna, Doctor of Psychology, Professor, Professor at the Department of Psychology and Pedagogy, Dnipropetrovsk University of Internal Affairs, Ukraine

Karpenko Zinoviia, Doctor of Psychology, Professor, Professor at the Department of Theoretical and Practical Psychology of the Institute of Law, Psychology and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University, Ukraine; Professor at the Department of Neurocognitive Psychology, Pedagogical University named after the National Education Commission in Krakow, Poland

Komar Taisiia, Doctor of Psychology, Professor, Professor at the Department of Psychology and Pedagogy, Khmelnytskyi National University, Ukraine

Kononova Maryna, Doctor of Pedagogy, PhD in Psychology, Professor, Head of the Department of Psychology, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

Lushyn Pavlo, Doctor of Psychology, Professor, Professor of Educational Foundation Department, Collage of Education and Engaged Learning, Montclair State University, New Jersey, USA

Yalanska Svitlana, Doctor of Psychology, Professor, Professor at the Department of Crisis Psychology, Dean of the Faculty of Psychology and Social Work, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

Yatsenko Tamara, Doctor of Psychology, Professor, Professor at the Department of Practical Psychology, Mykhailo Dragomanov Ukrainian State University, Ukraine

Recommended for printing by the Academic Council of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University (Minutes № 10 dated April, 22, 2024).

Research Bulletin. Series: Psychology is registered by the Ministry of Justice of Ukraine (Certificate of state registration of the print media Series KB No 25491-15431IIP dated 24.03.2023).
Periodicity: 4 times a year.

Official web-site: journals.cusu.in.ua/index.php/psychology

Articles are checked for plagiarism using the software StrikePlagiarism.com developed by the Polish company Plagiat.pl

ISSN 2786-8680 (Online)
ISSN 2786-8672 (Print)

© Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, 2024
© Design “Publishing House “Helvetica”, 2024

ЗМІСТ

БОРИСОВА О. О. ПСИХОРЕАБІЛІТАЦІЯ УЧАСНИКІВ/УЧАСНИЦЬ БОЙОВИХ ДІЙ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ДРУГОГО РІВНЯ В УКРАЇНІ.....	9
БУГЕРКО Я. М., ГІРНЯК Г. С. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	18
ВОЙТЕНКО О. В. ФАКТОРИ ЗОВНІШНЬОЇ ДЕТЕРМІНАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ.....	25
ГАЛАГАН В. В., РАЄВСЬКА Я. М. ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ НА ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ПРАЦІВНИКІВ КОМЕРЦІЙНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ.....	31
ГАЛУШКО Л. Я., ЄВТУШЕНКО І. В., ТКАЧЕНКО К. В., СЕРГАТА І. О., БУЛЬЧЕНКО Д. В. ПСИХОДИНАМІЧНИЙ ПІДХІД ДО ГЛИБИННОГО ПІЗНАННЯ ПСИХІКИ З ВИКОРИСТАННЯМ ПСИХОМАЛЮНКІВ.....	38
ГОНЧАРОВА Я. І. ОСОБЛИВОСТІ СПРЯМОВАНОСТІ ПОЛЩЕЙСЬКИХ У СКЛАДНИХ ПРОФЕСІЙНИХ СИТУАЦІЯХ	49
ГОТИЧ В. О. КІЛЬКІСНІ ТА ЯКІСНІ ПОКАЗНИКИ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	55
ДУДНИК О. А. ПОРУШЕННЯ В СИСТЕМІ ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ ВІДНОСИН ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ БЕЗПОРАДНОСТІ В ДІТЕЙ.....	60
ЗУБКО І. М. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ ЯК НЕОБХІДНОЇ СКЛАДОВОЇ В РОБОТІ ІТ-СПЕЦІАЛІСТІВ.....	68
КАЛАШНИКОВА Л. В., РУДЕНКО Ю. Ю., РУДЕНКО С. А. РОЗУМІННЯ СУТНОСТІ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я В КОНТЕКСТІ КОМПЛЕКСНОГО ПІДХОДУ.....	74
КУЛЕШОВА О. В., РОСОЛОВИЧ О. В. ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЕМПАТІЇ В УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	82
ЛАЗУРЕНКО О. О., СМІЛА Н. В. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ЛІКАРЯ ЯК СКЛАДОВА КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В МЕДИЧНІЙ ОСВІТІ.....	88
МЕЛЬНИЧУК С. К. БАГАТОВИМІРНІСТЬ УПЕВНЕНОСТІ В СОБІ: СУТЬ, ЗНАЧЕННЯ ТА КРИТЕРІЇ ЇЇ РОЗВИТКУ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ.....	96
МІТІНА О. Л. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ГОТОВНОСТІ ЖІНОК ДО РЕАЛІЗАЦІЇ РЕПРОДУКТИВНОЇ ФУНКЦІЇ.....	102
ПЕТРУК Н. Ю. КОНЦЕПТУАЛЬНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПОНЯТЬ «ЖИТТЄВА КРИЗА» ТА «КРИЗОВІ СИТУАЦІЇ» У СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....	108
ПОМИТКІН Е. О., ПОМИТКІНА Л. В. ПОКРАЩЕННЯ СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ.....	116

ПОТОЦЬКА І. С., РИСИНЕЦЬ Т. П., ЛОЙКО Л. С., МАЗУР О. В. ВПЛИВ ДІАЛОГІЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА УСПІШНІСТЬ ПРОВЕДЕННЯ ЛЕКЦІЇ.....	124
РУДЕНОК А. І., ВОЙЧИШИН О. О. ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ТА УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ.....	132
САВЕЛЮК Н. М. ПСИХОСЕМАНТИЧНІ ВИМІРИ ПЕРЕЖИВАННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ УКРАЇНЦЯМИ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	139
САВРАСОВ М. В., ГРИШКО О. Д. КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ СУБ'ЄКТА НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА МЕТОДОЛОГІЯ ЇЇ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	148
ТЕСЛЕНКО М. М., ТЕСЛЕНКО І. В. ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ У СТРУКТУРІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ.....	155
ФІЛОНЕНКО В. М. ПРОБЛЕМА ДЕЛІНКВЕНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У ЗАРУБІЖНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....	163
ЧУДАКОВА В. П. ЦІЛІСНИЙ ПІДХІД СУПРОВОДУ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЙ «ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ» ТА «КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ШВИДКОЗМІННИХ УМОВАХ» ЯК ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ТА САМОРОЗВИТКУ ФАХІВЦЯ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОЇ, ЦИФРОВОЇ І STEM-ОСВІТИ.....	168
ЯЦЕНКО Т. С. АКТУАЛІЗАЦІЯ ПРАЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ В УЧАСНИКІВ ГЛИБИННОГО ПІЗНАННЯ.....	178

CONTENTS

BORYSOVA O. PSYCHOREHABILITATION OF COMBAT PARTICIPANTS AS SECOND-LEVEL PSYCHOLOGICAL AID IN UKRAINE.....	9
BUHERKO J., HIRNYAK H. SOCIAL-PSYCHOLOGICAL FACTORS OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION AMONG STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	18
VOITENKO E. FACTORS OF EXTERNAL DETERMINATION OF PERSONAL PROFESSIONAL WELL-BEING.....	25
HALAHAN V., RAIEVSKA Ya. STUDY OF THE INFLUENCE OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL FACTORS ON MENTAL HEALTH EMPLOYEES OF COMMERCIAL ORGANIZATIONS.....	31
HALUSHKO L., YEVTUSHENKO I., TKACHENKO K., SERGATA I., BULCHENKO D. PSYCHODYNAMIC APPROACH TO IN-DEPTH COGNITION OF THE PSYCHE USING PSYCHODRAWINGS.....	38
GONCHAROVA Ya. FEATURES OF THE DIRECTION OF POLICE OFFICERS IN DIFFICULT PROFESSIONAL SITUATIONS.....	49
HOTYCH V. QUANTITATIVE AND QUALITATIVE INDICATORS OF POST-TRAUMATIC GROWTH OF STUDENTS IN WAR CONDITIONS.....	55
DUDNYK O. VIOLATIONS IN THE CHILD-PARENT RELATIONSHIP SYSTEM AS A FACTOR IN THE FORMATION OF HELPLESSNESS IN CHILDREN.....	60
ZUBKO I. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF PSYCHOLOGICAL SAFETY AS A NECESSARY COMPONENT IN IT SPECIALISTS' WORK.....	68
KALASHNYKOVA L., RUDENKO Yu., RUDENKO S. UNDERSTANDING THE ESSENCE OF MENTAL HEALTH IN THE CONTEXT OF A COMPREHENSIVE APPROACH.....	74
KULESHOVA O., ROSOLOVICH O. CHARACTERISTICS OF EMPATHY EXPRESSION IN TEACHERS IN WARTIME CONDITIONS.....	82
LAZURENKO O., SMILA N. PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE PROFESSIONAL DOCTOR'S FORMATION AS A COMPONENT OF THE COMPETENT APPROACH IN MEDICAL EDUCATION.....	88
MELNYCHUK S. MULTIDIMENSIONAL SELF-CONFIDENCE: THE ESSENCE, MEANING AND CRITERIA OF ITS DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS.....	96
MITINA O. PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF WOMEN'S READINESS TO IMPLEMENT REPRODUCTIVE FUNCTIONS.....	102
PETRUK N. CONCEPTUAL SUBSTANTIATION OF THE CONCEPTS OF "LIFE CRISIS" AND "CRISIS SITUATIONS" IN SOCIAL PSYCHOLOGICAL RESEARCH.....	108
POMYTKIN E., POMYTKINA L. IMPROVEMENT OF THE SUBJECTIVE WELL-BEING OF YOUTH STUDENTS IN THE CONDITIONS OF MILITARY ACTIONS.....	116
POTOTSKA I., RYSYNETS T., LOIKO I., MAZUR O. THE INFLUENCE OF THE DIALOGICAL SKILLS OF THE VOCATIONAL TEACHER ON THE SUCCESS OF THE LECTURE.....	124

RUDENOK A., VOYCHYSHYN O. PSYCHOLOGICAL FACTORS AND CONDITIONS FOR THE FORMATION OF HEALTH-SAVING BEHAVIOR OF MODERN YOUTH.....	132
SAVELYUK N. PSYCHOSEMANTIC DIMENSIONS OF EXPERIENCING PSYCHO-EMOTIONAL STATES BY UKRAINIANS IN THE CONDITIONS OF WAR.....	139
SAVRASOV M., CHERNIAKOVA O., HRYSHKO O. CONCEPTUALIZATION OF DEVELOPMENT OF CREATIVITY OF THE SUBJECT OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL ACTIVITIES AND METHODOLOGY OF ITS RESEARCH.....	148
TESLENKO M., TESLENKO I. EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE STRUCTURE OF SELF-REGULATION OF PSYCHOLOGY STUDENTS.....	155
FILONENKO V. THE PROBLEM OF DELINQUENT BEHAVIOR OF SERVICEMEN IN FOREIGN PSYCHOLOGICAL RESEARCH.....	163
CHUDAKOVA V. HOLISTIC APPROACH OF SUPPORTING THE IMPLEMENTATION OF TECHNOLOGIES “FORMATION OF PSYCHOLOGICAL READINESS FOR INNOVATIVE ACTIVITY” AND “COMPETENCE OF INDIVIDUAL COMPETITIVENESS IN RAPIDLY CHANGING CONDITIONS” AS THE BASIS OF PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT AND SELF-DEVELOPMENT OF A SPECIALIST IN THE CONDITIONS OF INNOVATIVE, DIGITAL AND STEM EDUCATION.....	168
YATSENKO T. ACTUALIZATION OF PRALOGICAL THINKING IN IN-DEPTH COGNITION PARTICIPANTS.....	178

УДК 615.851(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-1>

ПСИХОРЕАБІЛІТАЦІЯ УЧАСНИКІВ/УЧАСНИЦЬ БОЙОВИХ ДІЙ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ДРУГОГО РІВНЯ В УКРАЇНІ

Борисова Олеся Олегівна,

кандидатка юридичних наук,

старша викладачка кафедри загальної та диференціальної психології

Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

ORCID ID: 0000-0002-8174-476X

У статті висвітлюється вельми актуальна нині тема для українського суспільства взагалі та для психологічної спільноти зокрема – психореабілітація учасників і учасниць бойових дій російсько-української війни. Наголошується на численних фактах і чинниках, які у своїй сукупності створюють унікальну архітектуру вітчизняного досвіду, адже надзвичайно важкі умови війни чинять масштабний вплив на Захисників і Захисниць, тому психічна відповідь представлена складними станами, які потребують корекції та лікування. Психореабілітаційний процес, на думку авторки, відрізняється від першої психологічної допомоги та кризового консультування, адже передбачає органічну, цілісну, послідовну роботу з отримувачем психологічних послуг, має свої цілі та завдання, потребує визначеного часу та ресурсів. Тому вбачається виправданим кроком зосередження уваги на його структурі, виокремлення конкретних блоків, систематизування різноманітних методик і технік, які становлять зміст психологічних послуг, які можуть бути надані учасникам бойових дій у межах психологічної допомоги другого рівня.

Ясність, прозорість, логічність, зрозумілість психореабілітаційного процесу, які можуть бути втілені за допомогою плану психореабілітації, безумовно, утворюють більш комфортні умови як для реабілітантів, так і для практичних, клінічних психологів, психотерапевтів, які фактично працюють з людьми в кабінетах реабілітаційних центрів, лікарень, офісів. Потребують уваги психологічної спільноті також зміни законодавства, яке регулює порядок надання психологічної допомоги ветеранам та прирівняним до них категоріям осіб, які відбулись наприкінці 2023 року та зафіксовані у статті. Беручи до уваги великий попит на психореабілітаційні послуги, убачається доцільним розвиток напряму психореабілітаційної психології, яка має створити якісну теоретичну базу і для роботи практичних і клінічних психологів і для викладання такого освітнього компонента у складі освітніх програм закладів вищої освіти. Поряд із клінічним і практичним психологом ми бачимо потребу відкриття ще одного фахового напряму – психолог-реабілітолог, у контексті роботи з учасниками бойових дій така спеціалізація була би доречною.

Ключові слова: психореабілітація, психологічна допомога, психореабілітаційна психологія, учасники/учасниці бойових дій, психореабілітаційний алгоритм.

Borysova Olesia. Psychorehabilitation of combat participants as second-level psychological aid in Ukraine

The article highlights a topic that is currently very relevant for Ukrainian society in general, and for the psychological community in particular – psycho-rehabilitation of combatants of the Russian-Ukrainian war. Emphasis is placed on numerous facts and factors, which in their totality create a unique architecture of the national experience, because the extremely difficult conditions of the war have a large-scale impact on the Defenders, so the mental response has features that have not yet been described. According to the author, the psychorehabilitation process differs from psychological first aid and crisis counseling, because it involves a certain organic, integral, consistent work with the recipient of psychological services, has its own goals and objectives, and requires a certain amount of time and resources. Therefore, it is considered a justified step to focus attention on the structure, to single out specific blocks, to systematize various methods and techniques that make up the content of psychological services that can be provided to combatants.

Clarity, transparency, logic, comprehensibility of the psycho-rehabilitation process, which can be embodied with the help of a psycho-rehabilitation plan, will certainly create more comfortable conditions both for rehabilitators and for practical, clinical psychologists, psychotherapists who actually work with people in the offices of rehabilitation centers, hospitals, offices. Changes in the legislation that regulates the procedure for providing psychological

assistance to veterans and categories of persons equivalent to them, which took place at the end of 2023 and are recorded in the article, also require the attention of the psychological community.

Key words: *psycho-rehabilitation, psychological assistance, psycho-rehabilitation psychology, combatants, psycho-rehabilitation algorithm.*

Вступ

10 років уже триває російсько-українська війна, з яких 2 роки активних бойових дій на фронті у дві тисячі кілометрів, з використанням феноменальної кількості мін, артилерійських снарядів, ракет і різних видів бомб, тобто такої зброї, яка чинить найбільш руйнівний вплив на навколишнє середовище, завдає жахливих уражень людському тілу та психіці. Строки перебування людей в зоні бойових дій, в умовах бойового стресу та виснаження, численних бойових психотравм, наявності постійних втрат особового складу, не «на межі», а «за межею» фізичних можливостей – рахуються вже роками.

Обов'язок тилу – допомагати фронту та забезпечувати реалізацію всіх потреб, зокрема й потреби у психологічній допомозі учасникам і учасницям бойових дій. Актуалізація створення нових підходів, концепцій, моделей, алгоритмів і протоколів, які здатні задовольнити запит на психологічне відновлення Захисників і Захисниць України, формує виклик як до теоретичної психологічної науки, так і до психологічної практики. Досвід інших країн, яким вони щедро ділились і продовжують ділитись з українськими колегами-психологами та науковцями, – цінний і корисний. Але окрім українських фахівців, ще ніхто не працював з людьми, які б перебували в ідентичних умовах з нашими отримувачами психологічних реабілітаційних послуг – учасниками й учасницями бойових дій російсько-української війни.

Унікальність українського досвіду полягає/відображається/фіксується в таких фактах і чинниках:

- бойові дії відбуваються на батьківщині бійців;
- бойові дії тривають круглий рік, як у літню спеку, так і в люті морози;
- бійцям невідомі терміни, упродовж яких вони будуть воювати (відсутній механізм демобілізації під час дії воєнного стану, списання з лав ЗСУ можливе тільки в разі серйозного ушкодження здоров'я, наслідком якого, імовірно, стане інвалідність);
- відсутні взагалі або є досить рідким явищем ротації (на відміну від стандартизованих ротацій в арміях НАТО);
- численні черепно-мозкові травми, спричинені дією вибухової хвилі (контузії), які наявні в різноманітних кількостях (від 1–2 до 7–8, зі слів солдатів) в анамнезі 99% бійців таких підрозділів, як: піхота, розвідка, десантно-штурмові, аеророзвідка, артилерія, танкісти; а також серед особового складу підрозділів, що забезпечують логістику (підвоз палива, озброєння тощо);
- ворог – найближчий сусід, з яким був культуральний та історичний зв'язок на різних рівнях і в різних контекстах;
- в умовах активної інформаційно-психологічної операції (далі – ІПСО), яку проводить окупант;
- у військових можуть бути родичі, які мешкають на території країни-агресора;
- у військових можуть бути родичі, які перебувають в окупації;
- безпрецедентна кількість використання артилерії, до того ж можливості противника в рази більші, наявність «снарядного голоду»;
- використання бойових дронів і дронів-камікадзе, що зробило небезпеківі ризики не просто високими, а абсолютними;
- трапляються випадки, коли українські військові стають свідками зради місцевого населення (громадян України, які шпигують на користь ворога; спроби отруєння їжею) і підрозділи несуть втрати через це;

– в умовах масивних наступів ворога, який використовує чисельні людські ресурси, атакуючи піхотою, українські військові (наприклад, стрільці, кулеметники, гранатометники) отримують досвід масових ліквідацій окупантів, рахунок може йти на сотні осіб. В одній із статей нами було розглянуто цей аспект і запропоновано термін «травма відняття життя» [1], нині в роботі з ветеранами та ветеранками, під час консультування, відбулась лінгвістична зміна, ми говоримо «травма припинення життя»;

– російська сторона не дотримується норм міжнародних договорів і конвенцій щодо поводження з військовополоненими, задокументовано велику кількість фактів катувань і каліцтв українських військових під час полону, які лишаються безкарними;

– до бойових психотравм додаються «травми несправедливості» – чимала кількість ситуацій, які травмують особистість, як у межах військової служби (наприклад, таке явище, як виведення поза штат, яке існує в українській армії; неповажне ставлення командування; загублені рапорти про лікування; несвоєчасні виплати; проблеми з документами тощо), так і під час проходження лікування після поранення в закладах охорони здоров'я, під час проходження військово-лікувальної комісії (далі – ВЛК), під час спілкування із цивільним населенням тощо;

– у державі погано функціонують соціально-побутові сервіси для ветеранів, за наявності нормативної бази та прописаних можливостей їх майже неможливо реалізувати на практиці, теоретично вони є, але гарантії їх реалізації відсутні.

Усе це – специфіка українського досвіду, а точніше – його проблематика, яка потребує врахування спеціалістами, які контактують із цією групою отримувачів допомоги другого рівня. Вітчизняні психологи, які приймають на психологічну реабілітацію людину після досвіду участі в бойових діях, мають бути обізнані щодо всіх вищенаведених особливостей, усвідомлювати індекс травмованості особи та розуміти ступінь перевантаження фізичних і психічних механізмів, який довгий час витримували учасники/учасниці бойових дій. Головне завдання – з урахуванням типу психічного реагування особи на пережитий досвід і всіх інших важливих чинників скласти екологічний, дієвий, комплексний індивідуальний план психореабілітації, який допоможе людині відновитись, зцілити внутрішні рани, опрацювати й осмислити отриманий досвід, адаптуватись до тих умов, у яких особа буде перебувати надалі, здійснити посттравматичне зростання, щоб мати хорошу якість внутрішнього та зовнішнього життя.

Питання збереження психологічного здоров'я військовослужбовців порушувалося ще за часів Першої світової війни. Саме тоді вперше почали говорити про так званий «синдром війни», про психологічні наслідки пережитого військового досвіду, про «синдром того, хто вижив» тощо. І можна сказати, що відтоді розпочався пошук методів допомоги та реабілітації для учасників війни, яка б сприяла відновленню повноцінного життя в мирному соціумі [2, с. 139]. Показання для проведення психологічної реабілітації військовослужбовців розглядалися у науковій літературі [3], хоча вказані переліки причин не є вичерпними, адже психологічна допомога може надаватись не тільки за направленням лікаря, але і за власним бажанням особи, яка може звернутись до фахівців у будь-який проміжок часу.

Методи та дослідження

Проблемам і процесам психологічної допомоги військовослужбовцям присвячено праці таких авторів, як О.М. Кокун, Н.А. Агаєв, І.О. Пішко, Н.С. Лозінська, В.В. Остапчук, В.В. Ткаченко, С.Ю. Лебедева й інші. Питання психореабілітації учасників бойових дій досліджували у своїх роботах В.О. Лесков, Ю.Л. Бриндіков, О.В. Мельник, О. А. Блінов та інші. Досвід організації психореабілітації учасників війни й осіб, постраждалих від надзвичайних ситуацій у різних країнах, описано в роботах О.В. Вдовіченко, І.М. Соколової, О.В. Педченко, С.С. Степанової, О.В. Фролова, С.Ю. Лебедевої, Я.О. Овсянникової й інших.

Мета статті – дослідити нормативне та концептуальне підґрунтя процесу психореабілітації учасників бойових дій в Україні, проаналізувати визначення, які вже наводились у науковій вітчизняній літературі. Запропонувати власний алгоритм психологічної допомоги другого

рівня такому особливому отримувачу послуг, як учасник/учасниця бойових дій російсько-української війни, – психореабілітаційну модель, блоки якої ранжуються залежно від завдань і потреб реабілітанта на різних стадіях процесу відновлення, орієнтовані на екологічну активацію реабілітаційного потенціалу особи.

Процес надання психологічної допомоги ветеранам/ветеранкам і особам, що мають статус, прирівняний до ветеранського, в Україні регламентований окремим нормативно-правовим актом – постановою Кабінету Міністрів України (далі – КМУ) № 1337 від 29 листопада 2022 р. [4], у яку було внесено зміни у грудні 2023 р. [5].

Отримувачами послуг психологічної допомоги, згідно з нормами цього регуляторного акта, є особи, які звільняються або звільнені з військової служби, із числа ветеранів війни, осіб, які мають особливі заслуги перед Батьківщиною, члени сімей таких осіб (дружина (чоловік), малолітні, неповнолітні та повнолітні діти та батьки), постраждали учасники Революції гідності та члени сімей загиблих (померлих) ветеранів війни, члени сімей загиблих (померлих) Захисників та Захисниць України. Докладно психореабілітаційний алгоритм, описаний в постанові КМУ № 1338, уже розглядався авторкою статті в іншій публікації [6]. Проте варто звернути увагу на зміну назви другого рівня психологічної допомоги, яка в чинному раніше варіанті називалась «психореабілітація». Після внесення змін термін «психореабілітація» було прибрано з тексту документа, лишилось тільки визначення цього поняття у ст. 2: «психологічна реабілітація – діяльність, спрямована на відновлення та підтримку функціонування особи у фізичній, емоційній, інтелектуальній, соціальній та духовній сфері із застосуванням методів психологічної та психотерапевтичної допомоги у формі психотерапії, психологічного консультування або першої психологічної допомоги». А тріаду рівнів психологічної допомоги тепер лінгвістично представлено так: «перший рівень, що включає соціально-психологічну підтримку та надання соціальних послуг, зокрема соціального супроводу, соціальної адаптації, консультування; другий рівень, що включає психологічну допомогу; третій рівень, що включає комплексну медико-психологічну допомогу». Такі категоріальні зміни призвели до тавтологічності, адже тепер «другий рівень психологічної допомоги – психологічна допомога».

На нашу думку, термін «психореабілітація» є найбільш вдалим, правильним і актуальним у контексті надання психологічної допомоги учасникам і учасницям бойових дій, а вилучення цього терміна з тексту нормативно-правових актів убачається неочікуваним, адже відновлення порушених психічних функцій, які сталися унаслідок впливу руйнівного рівня важкого бойового стресу та психотравм, цілковито збігається зі змістом і суттю цього терміна. Як і розвиток такої галузі психології, як психореабілітаційна та військова психореабілітаційна психологія, є доречним і перспективним.

Науково-теоретичний профіль реабілітаційної психології не має ще чітко визначених меж, але практичні напрацювання в цій галузі активно застосовуються у структурі всіх форм реабілітації, оскільки психологічна реабілітація є неодмінною частиною будь-якого виду реабілітаційної допомоги [7, с. 8]. Також реабілітаційну психологію пропонується розглядати як галузь психологічної науки, у межах якої розробляється, упроваджується й організовується системний підхід до психологічної реабілітації людини, що зазнала травмального впливу, для стабілізації або відновлення її психічного здоров'я, психологічного благополуччя та створення умов для гармонізації психічного, психологічного, духовного та соціального розвитку [8, с. 11].

У Законі України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» визначено реабілітацію взагалі як комплекс заходів, яких потребує особа, яка зазнає або може зазнати обмеження повсякденного функціонування внаслідок стану здоров'я або старіння у взаємодії з її середовищем. У ст. 10 цього нормативно-правового акта психологів і психотерапевтів віднесено до фахівців із реабілітації [9]. А до осіб, яким надається реабілітаційна допомога, віднесені:

- 1) особи з обмеженнями повсякденного функціонування;

2) особи, у яких захворювання, травми, уроджені порушення або інші стани здоров'я можуть призвести до обмеження повсякденного функціонування або стійкого обмеження життєдіяльності.

Зважаючи на багатоплановість завдань реабілітації, її умовно можна розділити на так звані види, або аспекти, – медичний, фізичний, психологічний, педагогічний, професійний. Кожен із них має свої методологічні засади, до яких відносять принципи, етапи здійснення, умови реалізації, технологію проведення тощо [10, с. 149].

Окрім реабілітації у сфері охорони здоров'я, яку, на нашу думку, можна в контексті цієї статті називати «медичною реабілітацією», Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» визначає й інші різновиди реабілітації: професійну реабілітацію, трудову, фізкультурно-спортивну, соціальну, телереабілітацію, психолого-педагогічну, психологічну [11]. Під психолого-педагогічною реабілітацією в контексті вказаного Закону розуміється система психологічних і педагогічних заходів, спрямованих на: 1) формування способів опанування знань, умінь і навичок; 2) надання психологічної допомоги, зокрема щодо формування самоутвердження та належної самооцінки особою своїх можливостей; 3) засвоєння правил суспільної поведінки шляхом здійснення системної навчально-виховної роботи. А психологічна реабілітація тут визначається як система заходів, спрямованих на відновлення, корекцію психологічних функцій, якостей, властивостей особи, створення сприятливих умов для розвитку й утвердження особистості.

Варто звернути увагу, що законодавство визначає також принципи проведення реабілітації взагалі та принципи психологічної допомоги, яка надається у процесі реабілітації. До них відносять: 1) виключення або мінімізацію ризиків ретравматизації, що передбачає проведення суто тих заходів і втручань, які гарантовано не погіршать стан здоров'я особи; 2) принцип компетентності, правильної оцінки й ознайомлення з ризиками, спричиненими ситуаціями, у яких могла бути особа; 3) принцип готовності до надзвичайних і кризових ситуацій, у яких особа, якій надається реабілітаційна допомога, може перебувати; 4) принцип відповідальності за отриману інформацію, що передбачає використання інформації з користю для особи, якій надається реабілітаційна допомога, а також для вдосконалення методів протидії різним формам насильства [9].

Постанова Кабінету Міністрів України № 1338 закріплює принципи етичної та безпечної поведінки, як-от: повага до прав людини, честі та гідності; компетентність, наукова обґрунтованість застосування методів психологічної та психотерапевтичної допомоги; добровільність, що передбачає неможливість надання послуг із психологічної допомоги без добровільної згоди отримувача послуг; конфіденційність, що передбачає гарантування особистісної та соціальної безпеки отримувача послуг і збереження в таємниці всіх відомостей, отриманих під час надання психологічної допомоги [4].

Завдання психологічної реабілітації полягає у відновленні функціонального стану організму, нормалізації емоційної, морально-етичної та мотиваційної сфер, досягненні оптимального рівня особистісної адаптації та професійно важливих якостей постраждалих, що забезпечуватимуть не тільки військово-професійну працездатність, а й адаптацію до мирного життя [12, с. 91].

Згідно з нормами чинного законодавства, психологічна реабілітація (допомога) є складовою частиною медичної реабілітації. В українській фаховій літературі відзначається: «Медична та психологічна реабілітація тісно пов'язані одна з одною, доповнюють одна одну і не повинні протиставлятися. Водночас слід розуміти, що медико-психологічна реабілітація не є доліковуванням. Її необхідно починати ще за наявності передпатологічних психічних змін, спричинених екстремальним психогенним впливом. Вона має проводитися починаючи з ранніх стадій формування психопатології, а особливо активно – на завершальних етапах лікування та після нього. На донозологічному рівні, коли психічний розлад ще не сформувався, в основному застосовується психокорекція, а за наявності сформованого психічного захворювання – пси-

хотерапія. Психологічна реабілітація – частина загального реабілітаційного комплексу (разом із медичною, професійною, соціальною), спрямована на відновлення втрачених (порушених) психічних функцій, оптимальної працездатності, соціальної активності, відновлення (корекцію) самооцінки й соціального статусу військовослужбовців, учасників бойових дій, із психічними розладами, бойовими травмами та каліцтвами» [13, с. 8–9].

О.О. Буковська й О.Л. Гірченко у своїй статті, присвяченій аналізу напрямів психологічної реабілітації кризових станів, спричинених екстремальними ситуаціями, зазначають, що процес реабілітації починається з оцінки та лікування хвороби, травми або патологічного стану. Окрім цього, повинна відбуватися оцінка будь-якого дефіциту, що залишається після лікування, та його впливу на соціальні, психічні та професійні навички людини. Лікування стану в гострому періоді орієнтовано на травму або захворювання, що може призвести до інвалідності. Реабілітація же, навпаки, орієнтується на ті навички, які є збереженими, і на ті, які можуть бути сформовані на основі резервних можливостей людини.

Основне завдання психологічної реабілітації особистості у кризових життєвих обставинах – це прийняття травмувальної події у власний досвід, побудова життєвої перспективи, залучення людини до подолання повсякденних викликів життя й активної життєвої позиції. Позиція реабілітанта повинна еволюціонувати від настанови «скажи, що мені робити» (в екстремальній ситуації або зразу після неї) і «допоможи мені» (осмислюючи наслідки екстремальної ситуації) до «я впраюсь, будь поруч зі мною». Найвища мета психологічної реабілітації – навчити людину самореабілітації, коли вона в будь-якій життєвій ситуації зможе допомогти і собі й іншим [14, с. 21, 26].

У науковій літературі наголошується, що під час проведення психологічної реабілітації у складі медико-соціального реабілітаційного процесу варто враховувати великий комплекс психологічних і біологічних чинників, як-от:

- етіологія, патогенез і перебіг хвороби (розлади соціобіопсихологічного гомеостазу особи внаслідок патологічного процесу з типовою сукупністю специфічних синдромів, характерними змінами, які призводять до обмеження життєдіяльності індивідуума);
- взаємодія психічних і соматичних процесів під час виникнення й розвитку хвороби;
- вплив захворювання на психіку людини та формування в неї уявлення про свою хворобу та розвиток психовегетативних розладів;
- стан динаміки усвідомлення індивідуумом своєї хвороби й інвалідності;
- бажання до одужання або зменшення тяжкості інвалідності;
- формування адекватних особистих настанов хворого, пов'язаних із його лікуванням та інвалідністю;
- застосування для реабілітації компенсаторних і захисних механізмів особистості;
- психологічна взаємодія лікувальних методів і заходів для максимального позитивного впливу на фізичний і психічний стан хворого;
- психологічні аспекти організації лікувального середовища;
- відносини хворого з родичами, персоналом лікарні, іншими хворими [15, с. 6]. А етапи визначення реабілітаційної програми можуть бути такі:

1. Проведення реабілітаційно-експертної діагностики. Обстеження хворого чи інваліда та встановлення його реабілітаційного діагнозу, на основі якого будується наступна реабілітаційна програма.

2. Визначення реабілітаційного прогнозу.

3. Визначення заходів, технічних засобів реабілітації та послуг, які допоможуть пацієнту відновити порушені або компенсувати втрачені здатності.

Реабілітаційний процес узагалі та психореабілітаційний процес зокрема, звичайно, мають стадії/етапи, які різні автори описують згідно із власними методологіями. Так, 8 етапів психологічної реабілітації та процесу відновлення особистості пропонує у своїй роботі «Зцілення від травми» Пітер А. Левін [16].

Модель психологічної реабілітації військовослужбовців описана в дисертаційному дослідженні О.А. Блінова. У програму реабілітації автором пропонується включити такі етапи:

1. Підготовчий – проходить, за можливості, до того, як людина потрапить у зону бойових дій; передбачає проходження тренінгів на підвищення стресостійкості та здобуття навичок подолання реакцій на стресові ситуації.

2. Стабілізаційний – надається в гострий період та ґрунтується на стабілізації психічного стану з використанням психологічних технік і кризової інтервенції надалі. Триває до 72 год.

3. Діагностично-лікувальний (тривалість – до 21 доби) – передбачає медичну реабілітацію, діагностику, психологічний супровід та підтримку.

4. Реабілітаційний (тривалість – до 28 діб) – включає психологічний блок (психокорекція) і, за необхідності, продовження медичної реабілітації й індивідуального консультування, групову роботу, заходи з адаптації та ресоціалізації.

5. Підконтрольний (тривалість етапу – від 3 місяців до 1 року) – віднесення до групи ризику та перебування під контролем фахівців за місцем проходження служби [17, с. 205–206].

Якщо конкретизувати цілі психологічної реабілітації учасників/учасниць бойових дій російсько-української війни, то їх можна класифікувати на загальні й індивідуальні. Актуальним є перелік завдань, розміщений у науково-навчальній літературі, як-от: нормалізація психологічного стану; відновлення психічних функцій, які постраждали внаслідок війни; примирення із власним «Я-образом», якщо йдеться про важку фізичну травму, наприклад втрату кінцівки, зору; налагодження взаємозв'язку з оточенням; пошук нових цінностей та смислів у житті; самоідентифікація – пошук відповідей на запитання «Хто Я?»; формування внутрішнього світу з урахуванням отриманого досвіду на війні; супровід у посттравматичному зростанні [18, с. 54].

В.О. Лесков у своєму дисертаційному дослідженні окреслює основними завданнями психологічної реабілітації учасників військових конфліктів: визначення ступеня та характеру розладів психіки, індивідуально-особистісних особливостей поведінки військовослужбовців; оцінку інтелектуальних, перцептивних, емоційних, вольових можливостей військовослужбовців, рівня їхньої працездатності; визначення необхідних заходів індивідуальної та групової психологічної реабілітації військовослужбовців; зниження психічної напруженості до рівня, що відповідає оптимальній працездатності, усунення негативних психічних виявів за допомогою комплексного використання психологічних, психотерапевтичних, медичних і фізіологічних методів; проведення професійно-психологічної реабілітації, а в разі втрати професійної придатності – професійної переорієнтації; формування настанови на продовження активної службової діяльності; діагностику психічних станів, аналіз динаміки їхніх змін; оцінку ефективності психологічної реабілітації військовослужбовців [19]. На нашу думку, найбільш вдалою видається та модель, яка оформлена сучасною нормативно-правовою базою, а саме: три рівні психологічної допомоги. Кризова допомога – тобто допомога на місці події або в перші години/дні після зіткнення із психотравматичною подією – є першою психологічною допомогою, але не є психореабілітацією. Про психореабілітацію можна вести мову тоді, коли людина не перебуває в колі стресових обставин, стосовно військовослужбовців – коли вони покидають зону бойових дій і потрапляють в обстановку більшої безпеки. Для відновлення порушених психічних функцій потрібні спеціально створені умови та розроблений план лікування тіла та душі. Психореабілітація має свою структуру та складається з різноманітних блоків психопослуг, кожен із яких наповнено спеціальними техніками та методиками, які застосовуються у виді інтервенцій низької та високої інтенсивності.

Результати

Ми пропонуємо метафорично представляти процес психореабілітації у вигляді потягу, кожен вагон якого являє собою структурну одиницю (блок заходів), яка водночас може бути представлена комплексом тестів/інструментів/методик/технік, об'єднаних вибраною ціллю.

Наприклад, блок «психодіагностика» передбачає проведення діагностувальних досліджень, із застосуванням формалізованих і малоформалізованих методик, опитувальників,



Рис. 1. «Потяг психореабілітації»

тестів, проєктивних технік, психофізіологічних методик, включати в себе патопсихологічну діагностику, нейродіагностику тощо. У межах психоедукації має відбутись психологічне інформування (бажано із застосуванням спеціально розроблених інформаційних моделей) за темами, актуальними для отримувачів послуг – учасників і учасниць бойових дій, наприклад це теми: стресу (еустресу, дистресу, бойового стресу), адаптаційних можливостей людського організму та його відновлювального потенціалу самозцілення, емоційної грамотності; навчання навичок розпізнавання своїх почуттів і тілесних реакцій, стрес-менеджменту, технік самопомоги та саморегуляції психоемоційного стану. Приклад психоедукаційної моделі інформування учасників бойових дій про посттравматичний стресовий розлад розглядався в окремій статті авторки [20]. Блок «ресурсування» наповнюється різноманітними техніками, які дозволяють людині усвідомити наявність своїх ресурсів, посилити зв'язок з ними. Тут можуть використовуватись когнітивні інструменти (складання таблиць, схем, переліків, їх аналіз і синтез), метафоричні й образні («місце, де мені добре» або «безпечне місце»), з використанням метафорично-асоційованих колод карт, арттерапії, контакт із тваринами, соматичні вправи та техніки тощо.

Кількість вагончиків у наведеній схемі не є остаточною, під час складання індивідуального плану психореабілітації їхня кількість та назви можуть змінюватись. Наприклад, може додатись блок «робота з почуттям провини», «робота із втратою». Але, на нашу думку, перші три блоки є обов'язковими для психореабілітаційного процесу і слугують підготовчим етапом, який сприяє стабілізації психологічного стану, що дає можливість підійти до роботи безпосередньо із травмами. Загальновідомо, що інтервенції, фокусовані на травматичному досвіді, можуть спричиняти тимчасове погіршення загального стану, адже неможливо виключити дистресові епізоди, тому резерв стійкості, зокрема і створений попередньою психоедукаційною роботою та ресурсуванням персони, є необхідним.

Також варто звернути увагу на особливість українського досвіду, яка полягає в тому, що війна триває вже давно і триватиме далі, тому потрібні різні моделі психологічної реабілітації, адаптовані під обставини, у яких перебувають люди. А саме: короткострокове перебування поза зоною бойових дій із гарантованим поверненням до виконання бойових завдань. Психореабілітаційні алгоритми у вигляді структурованих блоків різних психопослуг, що містять переліки методик/технік/тестів/психоінформативних блоків тощо, можуть бути підготовлені та мати деякі особливості для тих Захисників і Захисниць, які: 1) перебувають на лікуванні через отримання поранення; 2) отримали відпустку на 10–30 діб; 3) виведені поза штат; 4) демобілізовані через стан здоров'я; 5) списані з лав ЗСУ через інвалідність близького родича.

Висновки

Потреби у кваліфікованих психореабілітаційних послугах для Захисників і Захисниць України нині є затребуваними, цей попит буде тільки зростати із часом. Розроблення адаптивних і ефективних реабілітаційних алгоритмів, які б ураховували реалії унікального українського досвіду та демонстрували хороший результат в емпіричній сфері, – нагальна потреба, яку можуть задовільнити вітчизняні теоретики, практики та дослідники. Як показує практика, наявність структури психореабілітації, яка забезпечується індивідуальним планом, що готується для кожного отримувача/отримувачки послуг, є корисною як для реабілітанта, так і для практичного чи клі-

нічного психолога, психотерапевта, який працює із Захисником чи Захисницею. Запропонована нами в цій статті модель, представлена різними блоками методик і технік («Потяг психореабілітації»), є синтезом практичного досвіду, отриманого в роботі з ветеранами та ветеранками протягом 2022–2024 рр. Нині є актуальним проведення більш розгорнутих теоретичних і практичних досліджень психореабілітаційного процесу, з урахуванням специфічності скарг і запитів, з якими звертаються військовослужбовці, тому роботу в цьому напрямі буде продовжено.

Література:

1. Борисова О.О. Нариси з кабінету психореабілітації військових: методика «Карта бойового досвіду». *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського*. Серія «Психологія». 2023. Том 34 (73). № 3. С. 1–6.
2. Психологічна допомога та реабілітація учасників збройних конфліктів та фахівців ризиконебезпечних професій: світовий досвід / С.Ю. Лебедева та ін. *Габітус*. 2023. Вип. 45. С. 139–145.
3. Гульбс О.А., Кобець О.В. Соціально-психологічна реабілітація учасників бойових дій. *Психологічний журнал*. 2021. № 7. С. 100–106.
4. Деякі питання надання безоплатної психологічної допомоги особам, які звільняються або звільнені з військової служби, з числа ветеранів війни, осіб, які мають особливі заслуги перед Батьківщиною, членам сімей таких осіб та членам сімей загиблих (померлих) ветеранів війни, і членам сімей загиблих (померлих) Захисників та Захисниць України відповідно до Закону України «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту»: постанова Кабінету Міністрів України № 1338 від 29.11.2022 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1338-2022-%D0%BF#Text> (дата звернення: 20.02.2024).
5. Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 497 і від 29 листопада 2022 р. № 1338: постанова Кабінету Міністрів України № 1270 від 04.12.2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1270-2023-%D0%BF#n40> (дата звернення: 20.02.2024).
6. Борисова О.О. Психореабілітація учасників бойових дій в Україні: правові засади та практичні виміри. *Габітус*. 2023. Випуск 49. С. 16–21. DOI: 10.32782/2663-5208.
7. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи: навчальний посібник / заг. ред. Н. Пророк. Том 1. Київ, 2018. 208 с.
8. Гридковець Л.М. Навчально-методичний комплекс з дисципліни «Реабілітаційна психологія». Київ: КІБіТ, 2012. 80 с.
9. Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я: Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1053-20#Text> (дата звернення: 21.02.2024).
10. Бриндіков Ю.Л. Методологічні принципи реабілітації військовослужбовців-учасників бойових дій. *Педагогічні науки: збірник наукових праць Херсонського державного університету*. Херсон, 2017. Вип. LXXVII (77). Том 2. С. 149–153.
11. Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні: Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text> (дата звернення: 21.02.2024).
12. Матейко Н.М. Зміст реабілітації в контексті допомоги учасникам АТО. *Knowledge, Education, Law, Management*. 2020. № 3 (31). Vol. 2. P. 90–94.
13. Психологічна робота з військовослужбовцями – учасниками АТО на етапі відновлення: методичний посібник / О.М. Кокурн та ін. Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2017. 282 с.
14. Буковська О.О. Гірченко О.Л. Сучасні напрями психологічної реабілітації кризових станів, викликаних екстремальними ситуаціями. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка*. Екологічна психологія. 2018. Том VII. Вип. 45. С. 19–27.
15. Посібник до вивчення курсу «Медико-соціальна і психологічна реабілітація хворих та інвалідів» / І.Ф. Аршава та ін. Дніпропетровськ: РВВ ДНУ, 2008. 24 с.
16. Пітер А. Левін Зцілення від травми. Київ: Видавництво Ростислава Бурлаки, 2022. 156 с.
17. Блінов О.А. Психологія бойового стресу: дис. ... докт. психол. наук: 19.00.04. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2020. 660 с.
18. Крук І.М., Григус І.М. Сучасний погляд на психологічну реабілітацію військовослужбовців з посттравматичним стресовим розладом. *Rehabilitation and Recreation*. 2023. № 15. С. 50–56.
19. Лесков В.О. Соціально-психологічна реабілітація військовослужбовців із районів військових конфліктів: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09. Хмельницький, 2008. 20 с.
20. Борисова О.О. Психоедукаційні моделі у процесі психореабілітації учасників бойових дій: поняття та функції, приклад. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія «Психологія». 2023. № 3. С. 7–12. DOI: 10.32782/psy-visnyk/2023.3.1.

УДК 159.923.2:37.091.212

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-2>

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Бугерко Ярослава Миколаївна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи
Західноукраїнського національного університету
ORCID ID: 0000-0002-9138-5350

Гірняк Галина Степанівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи
Західноукраїнського національного університету
ORCID ID: 0000-0002-6985-3306

У статті проаналізовано особливості професійного становлення майбутніх фахівців в умовах навчання в закладах вищої освіти (ЗВО). Професіоналізація розглядається водночас як процес і як результат пошуку та набуття суб'єктом своєї моделі професійної діяльності. Розглянуто підходи зарубіжних і українських дослідників, які акцентують увагу на складності та багатокомпонентності структури професійного самовизначення майбутнього фахівця. Результати дослідження показали, що важливою умовою професійного самовизначення є активність особистості, спрямованої на знаходження смислів і цінностей у своїй професійній діяльності, що передбачає рефлексивну роботу, спрямовану на осмислення власних професійних уподобань і можливостей їх реалізації. Освіта об'єктивно містить значні резерви та потенціали для активізації особистісного зростання здобувачів. Під час навчання в закладах вищої освіти відбувається формування професійно важливих якостей майбутнього спеціаліста, становлення структури його професійних цінностей, закладається вектор особистісного та професійного саморозвитку. Відбувається складний процес опосередкованого пізнання себе як професіонала, починаючи від поодиноких ситуативних взірців до цілісного самоуявлення. Проведений аналіз дав змогу виокремити ключові психологічні чинники професійного самовизначення майбутніх фахівців і згрупувати їх за принципом учинковості так: професійна спрямованість, навички професійної рефлексії та саморегуляції, афективно-оцінкове ставлення до себе як до професіонала, професійна свідомість (образ Я-у-професії). З'ясовано, що включення студентів у процес цілеспрямованого здобуття інтегрованого знання засобами-джерелами, які відображають професійний контекст, сприяє формуванню професійної самосвідомості студентів, розвитку їхньої здатності до самоаналізу, самоконтролю, професійної рефлексії та саморегуляції, набуттю цілісного образу себе як професіонала.

Ключові слова: професійне самовизначення, освітня діяльність, професійно-ціннісні орієнтації, рефлексивні навички, професійна ідентичність.

Buherko Jaroslava, Hirnyak Halyna. Social-psychological factors of professional self-determination among students of higher education institutions

The article analyzes the peculiarities of the professional formation of future specialists in the conditions of studying at higher educational institutions. Professionalization is considered simultaneously as a process and as the result of the search for and acquisition by the subject of their model of professional activity. Approaches of foreign and Ukrainian researchers are considered, which emphasize the complexity and multi-component nature of the structure of professional self-determination of future specialists. The research results have shown that an important condition for professional self-determination is the individual's activity directed towards finding meaning and values in their professional activities, which involves reflective work aimed at understanding their professional preferences and the possibilities for their realization. Education inherently contains significant reserves and potential for activating learners' personal growth. During studies at higher education institutions, the formation of professionally important qualities of future specialists occurs, the structure of their professional values is established, and a vector for personal and professional self-development is laid down. A complex process of mediated self-recognition as a professional occurs, from individual situational patterns to holistic self-imaginary. The analysis conducted allowed

for the identification of key psychological factors of professional self-determination of future specialists and their grouping based on the principle of agency as follows: professional orientation, skills of professional reflection and self-regulation, affective-evaluative attitude towards oneself as a professional, and professional consciousness (self-image in the profession). The research results have shown that involving students in the process of purposeful acquisition of integrated knowledge through resources that reflect the professional context contributes to the formation of students' professional self-awareness, develops their ability for self-analysis, self-control, professional reflection, and self-regulation, leading to the acquisition of a comprehensive image of themselves as professionals.

Key words: *professional self-determination, educational activity, professional-values orientations, reflective skills, professional identity.*

Вступ

У нових соціально-економічних умовах актуалізувалася потреба суспільства в компетентних кадрах, здатних гнучко коригувати свою діяльність і швидко ухвалювати відповідальні рішення. Саме в закладі вищої освіти (далі – ЗВО) закладаються основи становлення професіонала, які надалі забезпечують його успішну професійну самореалізацію. Отже, високий освітній результат зумовлюється якістю освітньої діяльності ЗВО та його ресурсів. Тому важливим стає не лише створення умов для здобуття майбутнім фахівцем система знань, умінь і навичок, а й можливість розвитку його ключових компетентностей, які охоплюють, окрім когнітивної й операційно-технологічної складових частин, ще й мотиваційну, ціннісну, етичну, соціальну, поведінкову.

Успішне професійне самовизначення особистості в сучасному суспільстві потребує швидкого та гнучкого реагування на зміни економічної ситуації, постійного професійного саморозвитку та самовдосконалення фахівця для досягнення ним високої конкурентоспроможності на ринку праці. Тому в роботах сучасних учених, присвячених проблемам професійного саморозвитку особистості, акценти все більше зміщуються з питань профорієнтації, профпридатності, відповідності особистісно-професійних рис людини тій чи тій професії на процеси активного рефлексивного самоаналізу власних професійних потреб і можливостей, реалізації екзистенційно-професійної діяльності, процеси активного самотворення людиною проєкту своєї майбутньої кар'єри. У професійній літературі ці процеси описуються в термінах професійного самовизначення та професійного самопроєктування особистості [4].

Професійний розвиток особистості зазвичай ототожнюють із прогресивним розвитком людини (дозріванням, формуванням, саморозвитком і самовдосконаленням) і розглядають як багаторівневий і поліступінчастий процес. Однак, як зазначає більшість дослідників (Г.О. Балл, Ж.П. Вірна, В.В. Рибалка, Н.І. Пов'якель, Н.В. Чепелева, Н.Ф. Шевченко, Т.С. Яценко й інші), досі не визначена єдина позиція стосовно розуміння суті, механізмів, етапів і особливостей здійснення професіогенезу спеціаліста. Більшість закордонних і вітчизняних учених наголошують, що професіогенетичні процеси розгортаються в часі та просторі; визначаються різними чинниками; мають свої специфічні етапи, стадії та фази. Аналіз професійного становлення фахівців соціогуманітарного профілю розглядають у таких аспектах, як професійна готовність і придатність; професійна компетентність; професійно значущі риси особистості; засоби формування ціннісної свідомості майбутніх фахівців. Однак динаміка змістових і функціональних компонентів професійного становлення майбутнього фахівця вивчена не досить.

Метою дослідження є виявлення й обґрунтування основних психологічних чинників професійного самовизначення студентів соціогуманітарного профілю.

Методи та дослідження

Найбільш поширеним у розробленні концепції професійного становлення є *комплексний підхід*, який ґрунтується на аналізі таких векторів, як: професійна придатність, основні показники якої – успішність у професійній діяльності та суб'єктивна задоволеність трудовою діяльністю; набуття суб'єктом діяльності соціальної зрілості, розвиток його мотиваційно-потребової сфери та формування операційно-технічних складових частин у межах професійної

діяльності. З метою системного аналізу основних чинників професійного самовизначення студентів ЗВО використано як теоретичні методи, як-от критичний аналіз, рефлексивне узагальнення та систематизація, структурування та побудова мислєсхеми, так і емпіричні (спостереження, анкетування, рефлексивні самозвіти, психодіагностичні методики). Методологічним підґрунтям дослідження є логіко-канонічна структура вчинку В.А. Роменця та вітакультурна парадигма А.В. Фурмана.

Результати

У сучасній психології дослідження професійного становлення фахівців в основному реалізується у форматі, який умовно можна позначити як *кар'єрний розвиток*. Дані дослідження беруть свій початок із напрацювань Е. Шпрангера та Ф. Паркінсона й базуються на дослідженнях Е. Еріксона та Ш. Бюлер, які вивчали еволюційний розвиток особистості. У зазначеному підході професіоналізація розглядається водночас як процес і як результат пошуку та набуття суб'єктом моделі професійної діяльності, що відповідає визначеній категорії суб'єктивної індивідуальності. Яскравим представником цього підходу є Дж. Голланд, який вважає, що професійна задоволеність особистості не обмежується лише професійним реєстром дій і операцій, які реалізуються, а передбачає комунікацію в рамках професійної діяльності з людьми однієї духовної організації, які є важливими соціальними компонентами духовного середовища суб'єкта професійної діяльності [8].

Більшість зарубіжних авторів (Дж. Сьюпер, Є. Гінзберг, Ш. Бюлер, Р. Хейвігхерст, Л. Готтфредсон та інші) розглядають професіогенез, виходячи з онтогенетичної позиції. Так, наприклад, Ш. Бюлер у своїх дослідженнях показала, що професійне становлення не може бути відірване від *життєвого шляху*. Вона вважала, що більшість людей проходить через стадії розвитку, причому в майже однакові вікові періоди, яким відповідають визначені стадії професійного розвитку. У дослідженнях, виконаних під її керівництвом, за аналогією з фазами онтогенезу, виокремлено п'ять фаз життєвого циклу особистості, які охоплюють періоди від народження та до миті оцінки якості свого життєвого шляху та професійної діяльності (відповідно до критерію досягнення чи не досягнення поставлення цілей). За основу періодизації життя Ш. Бюлер вибрала таку структуру самосвідомості, як *самовизначення* [7].

На основі зазначених уявлень про життєвий шлях Ш. Бюлер інший дослідник – Дж. Сьюпер здійснив більш докладну градацію професійного шляху та ввів поняття *професійна зрілість особистості* відповідно до різних стадій розвитку професіонала у своїй концепції професійного розвитку. На перший план вийшли питання, які стосувались усвідомлення людиною власних схильностей, здібностей і пошук такої професії, яка актуалізує її *професійну Я-концепцію* [10].

У теорії *винятків і компромісу* Л. Готтфредсон детально проаналізовано період професійного розвитку, який відповідає стадії зростання (за Дж. Сьюпер), досліджено здатність особистості синтезувати й організувати інформацію про різні види професійної діяльності, що дає змогу їй вибудувувати «карту видів професійної діяльності», орієнтуючись спочатку на стереотипи оточення, а потім – на власну Я-концепцію.

Українські дослідники (Г.О. Балл, В.В. Рибалка, Н.І. Пов'якель, Н.В. Чепелева, Т.С. Яценко й інші) наголошують на важливості визначення людини у власному житті, її вмінні знайти і посісти своє місце у вибраному професійному просторі, оскільки саме правильність вибору зумовить подальшу спрямованість усього процесу професійного розвитку. Саме ж професійне становлення розгортається в часі з початком формування професійних інтересів і здібностей особистості та триває аж до закінчення активної професійної діяльності. Існує досить багато теорій, концепцій і підходів, які описують вікову динаміку професійного самовизначення особистості.

Важливо зазначити, що професійне самовизначення особистості має складну багатокомпонентну структуру й у своєму розвитку проходить низку етапів. Для нормального функціонування самовизначення необхідна наявність передумов, якими є належний рівень психічного

й особистісного розвитку молоді людини, що складається в умовах спілкування, діяльності та характеризується здатністю до соціального мислення та рефлексії, наявністю суб'єктного досвіду життєреалізованості, сформованість самосвідомості, Я-концепції, нормативно-ціннісної системи й образу світу [6].

Студентський вік є найбільш чутливим періодом для професійного й особистісного саморозвитку особистості. Найважливішим чинником такого становлення є включення молоді людини у професійне середовище, здійснення нею перших професійних проб і рефлексування власного квазіпрофесійного досвіду з позиції відповідності індивідуальних характеристик вимогам обраної професії. Професійне самовизначення – це передусім активність самої особистості, спрямованої на знаходження смислів і цінностей у своїй професійній діяльності, що забезпечує можливість реалізації її внутрішнього потенціалу. Вона передбачає рефлексивну роботу, спрямовану на осмислення своїх професійних уподобань і можливостей їх реалізації та є важливою умовою становлення майбутнього спеціаліста як суб'єкта професійної діяльності.

Аналіз наукової літератури з вікової та педагогічної психології показує, що навчання в ЗВО збігається із другим періодом юності (його ще називають першим періодом зрілості) і характеризується складними процесами становлення особистості. Саме для цього віку характерні істотне посилення свідомих мотивів поведінки, зміцнення вольових рис особистості, зокрема цілеспрямованості, самостійності, наполегливості, рішучості, саморегуляції, спостерігається значне підвищення зацікавленості моральними проблемами. Водночас науковці зазначають, що здатність молоді людини до свідомої саморегуляції своєї поведінки в цьому віці ще не є повною мірою розвинена [3; 5].

Варто зазначити, що саме освіта об'єктивно містить значні резерви та потенціали для активізації особистісного зростання наступників, отже, вона може стати системою психолого-педагогічного забезпечення особистісного саморозвитку учасників освітнього процесу. Під час навчання в ЗВО відбувається формування професійно важливих властивостей майбутнього спеціаліста, становлення структури його професійних цінностей, налаштування професійного саморозвитку, закладається вектор особистісного саморозвитку, його величина, швидкість і сталість. Потрібно врахувати, що важливим чинником, який значним чином впливає на поведінку людини, є специфіка обраної нею професії. Саме професія служить фактичним виразником моделей поведінки, тоді як соціокультурне середовище впливає на закріплення особистісних рис молоді людини. Саме тому *соціокультурний простір* освітнього закладу має важливий вплив на саморозвиток особистості у студентському віці. Власне, одним із завдань соціокультурного освітнього середовища і є розвиток професійних мотивів, ціннісних орієнтацій, інтересів молоді людини, які забезпечують її професійне й особистісне становлення та саморозвиток [1].

Ефективність професійної підготовки майбутніх фахівців визначається рівнем сформованості їхньої професійної самовизначеності, чому сприяє включення студентів у процес цілеспрямованого отримання інтегрованого знання засобами-джерелами інформації та засобами освоєння інформації, що відображають професійний контекст. Отже, сукупність психолого-педагогічних засобів сприяє розвитку вмінь самооцінки, самоаналізу, самоконтролю (Я-розуміння); умінь саморегуляції у складних ситуаціях (Я-ставлення); умінь подолання труднощів; здібностей до реалізації професійних завдань (Я-поведінка).

Період навчання в закладі вищої освіти є сприятливим для формування багатьох особистісних структур і властивостей майбутнього фахівця, зокрема його ціннісних і смисложиттєвих орієнтацій, мотиваційно-вольової сфери, професійних інтересів і самосвідомості, відповідальності, які є ключовими для професійного становлення. Відбувається складний процес опосередкованого пізнання себе як професіонала, починаючи від поодиноких ситуативних взірців до цілісного самооявлення, яке містить результати самопізнання своїх професійних рис, емоційно-оцінкове ставлення до себе як професіонала, навички професійної рефлексії та само-

регуляції, елементи професійної самосвідомості тощо. Таке формування стає можливим саме в умовах спеціально організованого навчання, що сприяє розумінню вимог професії до особи, співвіднесенню себе з можливістю ефективного виконання професійних ролей, належного рівня самооцінки та самоконтролю [6].

Проведений аналіз дав змогу розмежувати ключові психологічні чинники професійного самовизначення та згрупувати їх за принципом кватерності.

Професійна спрямованість є інтегративною характеристикою мотивації професійної діяльності, яка визначається спонуканнями в мотиваційній сфері та виражається в інтересах, відносинах, цілеспрямованих зусиллях особистості. Її компонентами є ціннісні орієнтації, мотиви, ставлення до професії, настанови й очікування, готовність до професійного розвитку тощо. Сама структура професійної спрямованості є складним утворенням, яке охоплює: а) предметний зміст (спеціалізація професійної спрямованості); б) світогляд; в) динаміку перебігу психічних станів і процесів (рис. 1).

Центральним системотвірним компонентом професійної спрямованості особистості є ціннісно-смысловий. Він характеризує бажання людини знаходити смисли своєї праце- та життєдіяльності, а також її прагнення реалізувати цінності у професійній діяльності. Отже, формування у студентів стійких ціннісних орієнтацій стосовно обраної ними професії, знаходження в ній особистісних смислів є важливою умовою розвитку їх як суб'єктів професійної діяльності.

Пілотажне дослідження, проведене серед студентів спеціальності «Соціальна робота» ЗУНУ в березні 2023 р. з використанням методики І.М. Кондакова «Опитувальник професійних настанов», показало, що у значній частини першокурсників (62,5%) проявляється невпевненість у виборі спеціальності, слабка поінформованість стосовно даної професії, не сформовані критерії власного професійного розвитку. Високі показники раціоналізму професійного вибору у студентів-третьокурсників і магістрів (53,3 та 72,3% відповідно) вказують на те, що старшокурсники зіставляють обрану спеціальність із своїми життєвими інтересами, тому їхній вибір спеціальності є виваженим і обґрунтованим як внутрішніми уподобаннями, так і аналізом ситуації на ринку праці, можливістю працевлаштування, прогнозом майбутнього кар'єрного зростання.

Одним із механізмів процесу професійного самовизначення є *рефлексія*, яка забезпечує аналіз, оцінку, прийняття (або неприйняття) тих чи тих цінностей, які властиві освоєній професії. Оскільки соціалізація є двостороннім процесом, що передбачає активність суб'єкта в освоєнні професії, то ефективність даного процесу також визначатиметься здатністю студентів приймати відповідальність за своє професійне навчання та становлення, бути суб'єктом своєї



Рис. 1. Психологічні чинники професійного самовизначення майбутнього фахівця соціогуманітарної сфери

навчально-професійної активності. Тому однією з актуальних проблем є формування під час навчання в ЗВО у студентів уявлення про себе як про суб'єкта професійної діяльності, який володіє навичками *професійної рефлексії та саморегуляції*.

Результати проведених досліджень за методикою В.Д. Шадрикова та С.С. Кургіняна «Рефлексія діяльності» показують, що у студентів, особливо першокурсників, занижений рівень як уміння рефлексувати інформаційні засади професійної діяльності, так і її мотивації та цілепокладання. Високі показники рефлексії ухвалення рішень і здійснення діяльності характерні для студентів-магістрів. Саме рефлексивні здібності уможливають процеси самоформування себе як фахівця, зреалізовування своїх творчих інтенцій, що водночас є основою для їхнього професійного розвитку.

Наступним важливим чинником професійного самовизначення є *афективно-оцінкове ставлення до себе як професіонала*, що передбачає аналіз професійно важливих рис особистості майбутнього фахівця, особливості його ідентифікації з обраною спеціальністю. Специфіка діяльності сучасного соціального працівника потребує не лише високорозвинених професійних якостей і професійної компетентності, а й особистісної сформованості, здатності до постійного самовдосконалення та саморозвитку. На думку І.Д. Бега, саме в закладах вищої освіти особливе значення потрібно приділяти культивуванню у студентів ціннісно-сислового ставлення до своєї майбутньої професії, формуванню реального уявлення про висококваліфікованих професіоналів з обраної спеціальності, отже, формуванню адекватного «образу себе як професіонала» [2, с. 268].

Завершальним чинником професійного самовизначення студентів є формування їхньої професійної самосвідомості, образу Я-у-професії. Провідним конструктом є ясність Я-концепції (Self-Concept-Clarity – ясність уявлення про себе, за визначенням Дж. Кемпбелла, автора методики SCC). Я-концепція особистості відображає чіткість і визначеність уявлень особи про себе, їхню внутрішню узгодженість і стабільність, а тому й визначає особливості взаємодії особи як з іншими людьми, так і із собою в усіх сферах життєдіяльності, зокрема й професійної [9].

Збалансованість показників професійної ідентичності та високі оцінки параметрів шкал, які визначають толерантність, прийняття, єдність, упевненість, найбільшим чином притаманні студентам-магістрам, що характеризує їхню визначену збалансовану, зрілу позицію у взаємодії з навколишнім світом.

Важливо зазначити, що професійне становлення на етапі навчання в закладі вищої освіти характеризується як набуттям професійних умінь, знань, навичок, розвитком загальнокультурних і професійних компетентностей, так і формуванням відносин, сприйняття професії як особистісно значущої, освоєнням професійної ролі, за якої відбувається «входження» професії в особистісний план майбутнього фахівця, знаходженням смислів, можливість реалізації своїх цінностей і задоволення потреб в отримуваній професії.

Результатом професійного самовизначення є *професійна ідентичність*, що проявляється в усвідомленні себе представником вибраної професії та професійної спільноти, ототожненні та диференціації себе зі справою й іншими й виявляється в когнітивно-емоційно-поведінкових самоописах «Я». Аналіз одержаних результатів показав, що професійна ідентичність сформована у 22,5% першокурсників, майже половини третьокурсників (48,6%) та більшості студентів-магістрів (84,5%), що свідчить про готовність здобувачів вищої освіти до здійснення усвідомленого вибору свого професійного розвитку.

Результати нашого дослідження показали, що під час здобуття професії соціального працівника в закладі вищої освіти змінюється професійна самосвідомість студентів. Розширюються її межі, зазнають змін критерії оцінки власних професійних якостей і можливостей, набувається професійна ідентичність, формується образ себе як професіонала. Успішність здійсненого самовизначення сприятиме в майбутньому ефективній професійній діяльності сучасного соціального працівника у складних реаліях сьогодення.

Висновки

Період навчання в закладі вищої освіти характеризується професійним становленням особистості, яке здійснюється на основі розвитку професійної спрямованості, професійних здатностей і професійної самосвідомості студента. Формування професійної підготовки проходить стадії від навчально-пізнавальної до навчально-професійної, а пізніше – до реальної професійної діяльності. Студентський вік є найбільш сенситивним періодом для професійного й особистісного саморозвитку особистості, формування структури професійних цінностей майбутнього фахівця, становлення його як суб'єкта професійної діяльності.

Професійне самовизначення особистості є складним процесом опосередкованого пізнання себе як професіонала, яке охоплює результати самопізнання власних професійних рис, рефлексивну роботу, спрямовану на осмислення своїх професійних уподобань і можливостей їх реалізації, емоційно-оцінкове ставлення до себе як майбутнього фахівця, формування цілісного образу себе як професіонала.

Результати дослідження показали, що включення студентів у процес цілеспрямованого здобуття інтегрованого знання засобами-джерелами, які відображають професійний контекст, сприяє формуванню професійної самосвідомості студентів, розвиває їхню здатність до самоаналізу, самоконтролю, професійної рефлексії та саморегуляції, що забезпечує ефективне професійне самовизначення майбутніх фахівців.

Література:

1. Аверіна К.С. Специфіка професійного самовизначення майбутніх фахівців соціономічних професій. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Серія «Педагогіка». 2020. № 2 (25). С. 99–104.
2. Бех І.Д. Виховання особистості : навчально-методичний посібник : у 2-х т. Т. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
3. Боднар А.Я., Рибалочка К.А. Особливості професійного самовизначення сучасних студентів. *Психологія та психосоціальні інтервенції*. 2020. Т. 3. С. 3–10.
4. Гриньова М.В., Кононова М.М. Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді : монографія. Полтава : Астрія, 2021. 384 с.
5. Клепікова О.В. Індивідуально-психологічні орієнтири професійного самовизначення майбутніх психологів. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2021. № 2. С. 129–133.
6. Кревська О.О. Мотиваційні чинники професійної самоефективності особистості : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Луцьк, 2018. 213 с.
7. Шатілова О.С. Західні теорії кар'єрного розвитку. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 4. С. 151–158.
8. Meta-analysis of the relationship between the five-factor model of personality and Holland's occupational types / M.R. Barrick et al. *Personnel psychology*. 2003. № 56 (1). P. 45–74.
9. Self-concept clarity: Measurement, personality correlates, and cultural boundaries / J.D. Campbell et al. *Journal of personality and social psychology*. 1996. № 70 (1). P. 141–156.
10. Patton W., Lokan J. Perspectives on Donald Super's construct of career maturity. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. 2001. № 1. P. 31–48.

УДК 316.6:159.9.07(043.2)

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-3>

ФАКТОРИ ЗОВНІШНЬОЇ ДЕТЕРМІНАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ

Войтенко Олена Василівна,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри психології

Державного торговельно-економічного університету

ORCID ID: 0000-0002-9407-4574

Постійно зростаючі темпи змін в організаційних технологіях, зміни у трудових договорах і графіках робочого часу вплинули на характер праці в сучасних організаціях. Робоче середовище повільно трансформується, психологічні дослідження з усього світу повідомляють про тривожне збільшення рівня професійного стресу працівників, значний рівень вигорання, дистресу, депресії й абсентеїзму через економічні, соціальні, культурні та технологічні зміни. Метою дослідження є теоретичний аналіз чинників зовнішньої детермінації професійного благополуччя особистості. Теоретичний аналіз дозволив ідентифікувати як чинники зовнішньої детермінації професійного благополуччя особистості низку негативних організаційних умов, як-от сприймана незахищеність зайнятості, надмірне робоче навантаження, збільшення робочого часу, суперечливі робочі вимоги та невизначеність ролей, обмеження контролю, які призводять до розумової перенапруги та порушення фізичного здоров'я. Виділені аспекти професійної діяльності пов'язані передусім з обмеженням прагнення до безпеки, порядку, стабільності, свободи від стресу; є перешкодою на шляху до ефективного виконання робочих завдань і відчуття компетентності; заважають автономії та реалізації професійної кваліфікації, отже, пов'язані із фрустрацією актуалізованих потреб працівників. Аналіз низки крос-культурних досліджень виявив, що рівень актуальності базових потреб відрізняється у представників різних культур, залежно від умов їхнього життя та культурних цінностей. З огляду на це зв'язок рівня задоволеності потреб із професійним благополуччям опосередкований ціннісними пріоритетами працівників, тому реалізація особистісних цінностей у професійній діяльності є важливою складовою частиною професійного благополуччя. Отже, у формуванні стратегічних завдань організація має виходити з першорядного значення людини, з її потребами та цінностями, стимулювання задоволення яких виступає основою професійного благополуччя працівників, отже, їхньої продуктивності. Висновок потребує емпіричного підтвердження, що є перспективою наших майбутніх досліджень.

Ключові слова: професійне благополуччя, детермінанти професійного благополуччя, організаційні умови, сприймана незахищеність зайнятості.

Voitenko Elena. Factors of external determination of personal professional well-being

Constantly increasing pace of changes in organizational technologies, changes in labor contracts and working time schedules have changed the nature of work in modern organizations. As the work environment slowly transforms, psychological research from around the world reports an alarming increase in occupational stress levels among workers, significant levels of burnout, distress, depression, and absenteeism due to economic, social, cultural, and technological changes. The purpose of this study is a theoretical analysis of the factors of external determination of the professional well-being of an individual. The theoretical analysis made it possible to identify several negative organizational conditions, such as perceived insecurity of employment, excessive workload, increased working hours, conflicting work requirements and uncertainty of roles, limitations of control, which lead to mental overstrain and impaired physical health, as factors of external determination of the professional well-being of an individual. The selected aspects of professional activity are primarily related to limiting the desire for safety, order, stability, and freedom from stress; is an obstacle on the way to the effective performance of work tasks and a sense of competence; interfere with autonomy and the realization of professional qualifications, and therefore are associated with the frustration of actualized needs of employees. Analysis of several cross-cultural studies revealed that the level of relevance of basic needs differs among representatives of different cultures, depending on their living conditions and cultural values. In view of this, the connection between the level of need satisfaction and professional well-being is mediated by the value priorities of employees, therefore the realization of personal values in professional activity is an important component of professional well-being. Therefore, when forming strategic tasks, the organization should proceed from the primary importance of a person with his needs and values, the stimulation of whose satisfaction

is the basis of the professional well-being of employees and, accordingly, their productivity. The conclusion needs empirical confirmation, which is the perspective of our further research.

Key words: *professional well-being, determinants of professional well-being, organizational conditions, perceived job insecurity.*

Вступ

Реалії життя сучасних організацій – це високий рівень безперервних організаційних змін, інтенсифікація праці та зростання невпевненості працівників у зайнятості. Організаційна реструктуризація у формі корпоративних скорочень, злиття, поглинання та закриття компаній і реорганізації робочої сили зачіпає мільйони працівників кожного року. Постійне зростання темпів змін в організаційних технологіях, зміни у трудових договорах і графіках робочого часу вплинули на характер праці в багатьох організаціях. Робоче середовище повільно трансформується, психологічні дослідження з усього світу повідомляють про тривожне збільшення рівня професійного стресу працівників, значний рівень вигорання, дистресу, депресії й абсентеїзму через економічні, соціальні, культурні та технологічні зміни [1–4]. Тривають наукові пошуки щодо наслідків таких змін на робочому місці, особливо їхнього впливу на рівні як організації, так і окремих працівників, зокрема йдеться про вплив зовнішніх чинників на професійне благополуччя особистості.

Метою дослідження є теоретичний аналіз чинників зовнішньої детермінації професійного благополуччя особистості.

Методи та дослідження

Специфіка мети дослідження зумовила доцільність використання комплексу загальнонаукових теоретичних методів, зокрема аналізу, узагальнення, систематизації та порівняння наукових даних. Матеріал дослідження зібраний на основі аналізу наукових публікацій у галузі організаційної й економічної психології, а також поведінкових наук.

Результати

Відсутність гарантій зайнятості та благополуччя працівників

У результаті проведеного аналізу з'ясовано, що тенденція до скорочення штату в багатьох організаціях сприяла зростанню рівня сприйнятої незахищеності зайнятості. Менша кількість працівників змушена виконувати більший обсяг роботи, водночас вони почуваються контрольованими та менш захищеними. Зокрема, підвищений тиск переживають керівники, намагаючись керувати робочою силою на тлі швидких змін, що відбуваються. Зниженню гарантій зайнятості сприяло збільшення кількості короткострокових трудових договорів у багатьох країнах. Незахищеність зайнятості пов'язана зі сприйняттям працівниками рівня стабільності праці та можливості її продовження в організації [5]. Організації все частіше використовують тимчасових працівників як альтернативу штатним на умовах неповного навантаження. У багатьох організаціях такі працівники мають менше привілеїв і захисту всередині організації порівняно з іншими працівниками, очевидно, через те, що ця робоча сила продає свої послуги на контрактній основі та не є невід'ємною частиною організації. Установлено, що відсутність гарантій зайнятості може мати поширені негативні наслідки як для працівників, так і для їх організацій [2], зокрема, ненадійність роботи пов'язана з більш низькою задоволеністю роботою, більшою частотою порушень фізичного здоров'я, більш високим рівнем психологічного стресу, зниженням продуктивності праці та меншою залученістю працівників у роботу. Відсутність гарантій зайнятості розглядається як один із чинників робочого дисбалансу та важливе джерело стресу й інших негативних наслідків для здоров'я [6]. Сприймана незахищеність роботи є більш помітною серед молодих і старших працівників. Дж. Смітсон і С. Льюїс (2000 р.) виявили, що молоді працівники частіше погоджуються на тимчасову роботу, ніж працівники старшого віку, але тільки в короткотерміновій перспективі [7]. Можна пояснити це тим, що базова потреба в життєвій рівновазі в молодих осіб проявляється в пошуку

балансу роботи та приватного життя. Мати успішну кар'єру та водночас благополучну родину та виховувати дітей – життєвий тренд цього покоління. Тому довготривала тимчасова зайнятість вважається більш проблематичною, особливо в поєднанні із планами купівлі житла або створення сім'ї. Отже, наявні дослідження свідчать про негативний вплив сприйманої незахищеності зайнятості на різні аспекти професійного благополуччя, пов'язаний насамперед із фрустрацією їхньої базової потреби в безпеці.

Організаційні умови як детермінанти професійного благополуччя

Ранні дослідження Бертіля Гарделла (1977 р.) про вплив соціальних чинників на етіологію хвороб привели його до розуміння того, що причини біологічних і соціальних патологій варто шукати у структурі організації праці та в організаційних ресурсах, що виділяються працівникам для задоволення робочих вимог [16]. Серед організаційних умов, що суттєво впливають на самопочуття працівників на робочому місці, учені часто звертають увагу на рольовий конфлікт (суперечливі, непослідовні вимоги до роботи) і на рольову невизначеність (відсутність інформації, необхідної для адекватного виконання роботи), які можуть знизити задоволеність роботою. Зазвичай дослідження підтверджують зв'язок між рольовим конфліктом, рольовою невизначеністю, тривожністю на робочому місці та задоволеністю роботою [17], але існують і неоднозначні результати. Виявлено, що рольова невизначеність має негативні кореляції із задоволенням потреб більш високого рівня (наприклад, потреби в автономії та самоактуалізації), але не має таких кореляцій із потребами більш низького рівня (наприклад, з потребою в безпеці та соціальними потребами) [18]. Цей факт можна пояснити, по-перше, тим, що потреби нижчих рівнів у мотивації сучасного працівника відіграють значно меншу роль, переважний вплив мають потреби вищих рівнів [19]. По-друге, рольову невизначеність спричиняє відсутність у працівників чітких уявлень про свої цілі, очікування з боку колег по роботі, а також про обов'язки та масштаби своєї роботи, або коли вони змушені робити те, що насправді не мають бажання робити, або не вважають частиною своєї роботи. Ці організаційні обмеження стають перешкодою на шляху до ефективного виконання робочих завдань і відчуття компетентності, заважають працівникам у реалізації їхніх навичок, кваліфікації та, відповідно, потреб у зростанні, що, у підсумку, знижує задоволеність роботою.

З тенденцією до реструктуризації та скорочення штату в багатьох організаціях пов'язано збільшення робочого часу. Персонал організацій із скороченим штатом бере на себе підвищене робоче навантаження та змушений працювати більше годин, щоб дотримуватись додаткових вимог. Також дослідження показали, що надмірне робоче навантаження, вимушена понаднормова робота спричиняють емоційний стрес [4], загальне занепокоєння та депресивні симптоми [3], погіршення здоров'я, пов'язане з робочою напругою [20]. Було з'ясовано, що працівники, які працюють понаднормово, більше схильні до шкідливих звичок, як-от куріння, неправильне харчування, малорухливий спосіб життя, що може призвести до проблем із здоров'ям [21].

З пошуками шляхів розв'язання цих проблем пов'язані дослідження впливу гнучкого графіка роботи, які виявили окремі психологічні й організаційні переваги його використання: більш низький рівень стресу, автономію, зниження прогулів і запізньєнь, а також задоволення роботою та продуктивність [22]. Причиною виявлених особливостей може бути можливість контролю свого гнучкого графіка роботи. Важливою умовою успішної реалізації гнучкого графіка роботи є наявність у працівників вибору цього графіка відповідно до власного способу життя й актуальних потреб. Тому надання працівникам можливості брати участь у розробленні та впровадженні гнучкого графіка робочого часу корисне як організації, через зростання продуктивності роботи, так і працівникам, через можливість урахування їхньої потреби в автономії, отже, підвищення задоволеності роботою та рівня професійного благополуччя. Ця ідея спирається на попередні дослідження, які довели, що високі вимоги до роботи у вигляді робочого навантаження та нестачі часу в поєднанні з відсутністю контролю призводять до розумо-

вої перенапруги та серцево-судинних захворювань, особливо в разі низького рівня соціальної підтримки [23]. Характер роботи, як-от рутинізація, нагляд і складність, здавна пов'язували з депресією. Досить багато досліджень вказують на те, що подолати високі вимоги до роботи допомагає забезпечення автономії працівників, надання їм можливості здійснювати контроль у своїй роботі, брати участь у процесі ухвалення рішень. Д. Макфарлін і Р. Райс (1991 р.) дійшли висновку, що такі аспекти роботи, як свобода її виконання по-своєму, можливості для навчання, можливість пропонувати робочі процедури, участь у вирішенні робочих проблем, зворотний зв'язок щодо продуктивності, значно сприяють задоволеності роботою [24]. У дослідженнях, що вивчали потенційні сповільнювачі стресу в освітніх організаціях, повідомляється, що працівники, які мають високий рівень контролю (автономії) над своїм робочим середовищем, відчувають і менше стресу, ніж ті, хто має низький рівень контролю [25]. Задоволення психологічної потреби в автономній мотивації пов'язане з позитивними результатами, як-от наполегливість у виконанні завдання, продуктивність, задоволеність роботою, позитивне ставлення до роботи, організаційна прихильність і психологічне благополуччя, тоді як контрольована мотивація може заважати ефективній роботі та благополуччю. Роберт Карасек довів, що деякий рівень вимог до працівника є вигідним для його психологічного благополуччя, мотивації та задоволеності роботою, якщо її супроводжує високий рівень контролю [23]. З огляду на те, що може бути важко досягти на практиці реальних змін у робочих вимогах (час, когнітивні витрати, вимоги до концентрації, рольові вимоги, фізичні й емоційні вимоги), дослідники пропонують втручання, засновані на покращенні ресурсів (автономія та важливість завдання) на робочому місці. Тому, щоб сприяти професійному благополуччю працівників, менеджери повинні переконатися, що робота є інтелектуально складною, оскільки благополуччя працівників залежить від їхньої автономії та важливості завдання.

Вплив культурних чинників на професійне благополуччя

Будь-яке суспільство на кожному етапі свого розвитку виробляє систему соціальних і моральних цінностей, свої ідеали, норми та правила поведінки. Культурні цінності, засвоєні особистістю у процесі соціалізації, значною мірою визначають її очікування щодо того, що повинна давати професійна діяльність. Установлено, що колективістські культури приділяють більше уваги «контекстним» робочим цінностям, як-от гарантії зайнятості та хороші умови праці, тоді як індивідуалісти приділяють більше уваги автономії та різноманітності завдань [8]. Для оцінки благополуччя в різних культурах використовуються різні критерії, що базуються на ціннісних пріоритетах культури. Так, наприклад, ризик втрати роботи або статусу в організації пов'язаний із потребою в безпеці та відповідною загальнолюдською цінністю, але представники різних культур надають їй різної значущості: безпека є першим пріоритетом для азійських респондентів, на відміну від американців, для яких вона лише на шостому місці за своєю значущістю [9]. Зважаючи на те, що цінністю є значущість вибраних реалій із погляду потреб людини та суспільства, ці факти можна пояснити відмінностями у змісті актуалізованих потреб, які, своєю чергою, пов'язані як з особистісними настановами та ціннісними орієнтаціями, так і з об'єктивними зовнішніми умовами життя. Крос-культурні дослідження під керівництвом Е. Дінера виявили, що фінансова задоволеність є більш сильним корелятом задоволеності життям у бідніших країнах [10]. У бідніших країнах цінність грошей для задоволення потреб (зокрема, пов'язаних з особистісним зростанням) може бути більш критичною, ніж у країнах, де більшість громадян має доступ до основних ресурсів для досягнення своїх цілей. Це пояснюється тим, що увага до матеріальних благ відтягує ресурси від реалізації інших потреб і навіть може спричинити їх фрустрацію (наприклад, потреби в автономії). У розвинутих країнах фінансова задоволеність слабко пов'язана із задоволеністю життям через так званий «гедоністичний біг по колу» (зі зростанням можливостей зростає рівень домагань) або актуалізацію потреб більш високого рівня на тлі задоволеності потреб попередніх ступенів [11].

Культура не обмежується національним рівнем, а поширюється на організаційний та індивідуальний рівні. З'ясовано, наприклад, що серед осіб, чії фізіологічні потреби та потреби безпеки задоволені приблизно однаково, існують значні індивідуальні відмінності у виразності потреби в повазі серед націй, які однаково заможні [12]. Поняття честі, гідності, доброго імені, репутації, престижу вважаються одними із ключових концептів мусульманської культури (згідно з Кораном, необхідність зберігати гідність і добре ім'я – релігійний обов'язок) і поширюються на всі сфери життя: приватну, суспільну, професійну [13].

Крос-культурні дослідження доводять, що рівень актуальності соціальної потреби відрізняється у представників колективістських та індивідуалістських культур усупереч відомим твердженням, що всі люди потребують прихильності та належності до вибраної спільноти, і бажання бути прийнятим членом групи являє собою фундаментальну потребу [14]. Вимірювання індивідуалізму відображають пріоритет особистих інтересів над груповими, часто оцінюють бажання працювати наодинці, а не з іншими [15], отже, індивідуалізм по суті створює напругу під час реалізації приналежності. Очевидно, що потреби пов'язані із професійним благополуччям через посередництво цінностей, які зумовлені національною культурою.

Висновки

Теоретичний аналіз дозволив ідентифікувати як негативні чинники зовнішньої детермінації професійного благополуччя особистості низку організаційних умов, як-от сприймана незахищеність зайнятості, надмірне робоче навантаження, збільшення робочого часу, суперечливі робочі вимоги та невизначеність ролей, обмеження контролю, які призводять до розумової перенапруги та порушення фізичного здоров'я. Виділені аспекти професійної діяльності пов'язані передусім з обмеженням прагнення до безпеки, порядку, стабільності, свободи від стресу; стають перешкодою на шляху до ефективного виконання робочих завдань і відчуття компетентності; заважають автономії та реалізації професійної кваліфікації, отже, заважають працівникам у реалізації їхніх актуалізованих потреб.

Однак рівень професійного благополуччя працівників не залежить напряду від задоволеності їхніх потреб. Аналіз низки крос-культурних досліджень виявив, що рівень актуальності базових потреб відрізняється у представників різних культур, залежно від умов їхнього життя та культурних цінностей. Тому зв'язок рівня задоволеності потреб із професійним благополуччям опосередкований ціннісними пріоритетами працівників, отже, реалізація особистісних цінностей у професійній діяльності є важливою складовою частиною професійного благополуччя. Під час формування стратегічних завдань організація має виходити з першорядного значення людини, з її потребами та цінностями, стимулювання задоволення яких виступає основою професійного благополуччя працівників, їхньої продуктивності. Висновок потребує емпіричного підтвердження, що є перспективою наших майбутніх досліджень.

Література:

1. The impact of working conditions on mental health: novel evidence from the UK / M. Belloni et al. *GLO Discussion Paper*. 2022. № 1039. URL: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/249348/1/GLO-DP-1039.pdf>.
2. Green F. Health effects of job insecurity. *IZA World of Labor*. 2020. P. 12–224.
3. Ford M.T., Jin J. Incongruence between workload and occupational norms for time pressure predicts depressive symptoms. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 2015. V. 4. P. 88–100.
4. Effect of Long Working Hours on Depression and Mental Well-Being among Employees in Shanghai: The Role of Having Leisure Hobbies / Zan Li et al. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2019. V. 16 (24). P. 4980.
5. Probst T.M. Development and validation of the Job Security Index and the Job Security Satisfaction Scale: A classical test theory and IRT approach. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 2003. V. 76. P. 451–467.

6. Siegrist J. Adverse health effects of high-effort/low reward conditions. *Journal of Occupational Health Psychology*. 1996. V. 1. P. 7–41.
7. Smithson J., Lewis S. Is job insecurity changing the psychological contract? *Personnel Review*. 2000. V. 9. P. 680–698.
8. Gomez C. The relationship between acculturation, individualism/collectivism, and job attribute preferences for Hispanic MBAs. *Journal of Management Studies*. 2003. V. 40. P. 1089–1104.
9. Schwartz S.H., Bardi A. Value hierarchies across cultures: Taking a similarities perspective. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2001. V. 32. P. 68–290.
10. Diener E., Diener M. Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. V. 68 (4). P. 653–663.
11. Ryan R.M., Deci E.L. On happiness and human potentials : A revive of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*. 2001. V. 52. P. 141–166.
12. A cross-cultural comparison of perception of professional well-being by Iranian and Ukrainian academic staff / E. Voitenko et al. *International journal of organizational leadership*. 2023. V. 12. First Special Issue-2023. P. 1–15.
13. The Emic Concept of Face in the Iranian Culture: An Ethnographic Study of Aberu / S.M. Hosseini et al. *Journal of Linguistics & Khorasan Dialects Biannual*. 2018. № 2. P. 1–25.
14. Ryan R.M., Deci E.L. *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. Guilford Press, 2017. 756 p.
15. Cultural dimensions at the individual level of analysis: The cultural orientation framework / M.L. Maznevski et al. *International Journal of Cross-Cultural Management*. 2002. P. 75–95.
16. Gardell B. Psychological and social problems of industrial work in affluent societies. *International Journal of Psychology*. 1977. V. 12. P. 125–134.
17. Investigating the effect of role conflict and role ambiguity on employees' job stress: Articulating the role of work-family conflict / Iraj Soltani et al. *Management Science Letters*. 2013. V. 3 (7). P. 1927–1936.
18. A Path Analysis of Causes and Consequences of Salespeople's Perceptions of Role Clarity / R.K. Teas et al. *Journal of Marketing Research*. 1979. V. 16 (3). P. 355–369.
19. How and when paradoxical leadership benefits work engagement: The role of goal clarity and work autonomy / N. Fürstenberg et al. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 2021. V. 94 (3). P. 672–705.
20. Staying well and engaged when demands are high: the role of psychological detachment / S. Sonnentag et al. *Journal of Applied Psychology*. 2010. V. 95. P. 965–976.
21. A study of preventive medicine in relation to mental health among middle-management employees (Part) – Effects of long working hours on lifestyles, perceived stress and working-life satisfaction among white-collar middle-management employees / S. Maruyama et al. *Japanese Journal of Hygiene*. 1995. V. 50. P. 849–860.
22. Christensen K.E., Staines G.L. Flextime a viable solution to work/family conflict? *Journal of Family Issues*. 1990. V. 11. P. 455–476.
23. Karasek R., & Theorell T. *Healthy work: Stress, productivity, and the reconstruction of working life*. New York : Basic Books, 1992. 398 p.
24. McFarlin D.B., Rice R.W. Determinants of satisfaction with specific job facets: A test of Locke's model. *Journal of Business and Psychology*. 1991. V. 6 (Fall). P. 5–38.
25. Faculty in transition: A longitudinal analysis of the role of perceived control and type of institution in adjustment to postsecondary institutions / R.P. Penny et al. *Research in Higher Education*. 1997. V. 38. P. 519–556.

УДК 159.9:316.4

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-4>

ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ НА ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ПРАЦІВНИКІВ КОМЕРЦІЙНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ

Галаган Василь Васильович,

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри психології
Навчально-наукового інституту психології та соціальних наук
Міжрегіональної Академії управління персоналом
ORCID ID: 0009-0007-2299-0673

Раєвська Яна Миколаївна,

доктор психологічних наук, професор,
директор Навчально-наукового інституту психології та соціальних наук,
завідувач кафедри психології
Міжрегіональної Академії управління персоналом
ORCID ID: 0000-0003-3802-2304
Scopus: 57218830781
Web of Science: C-8527-2019

Стаття присвячена актуальній для сучасної психологічної науки проблемі психічного здоров'я працівників комерційних організацій, що пов'язано із впливом сьогодення на якість життя, професійну діяльність і відносини з оточенням. Виокремлено соціально-психологічні чинники психічного здоров'я працівників комерційних організацій: психофізіологічні, психоемоційні, соціальні, фінансові, ергономічні та професійні, які впливають на збереження або не збереження їхнього психічного здоров'я, а також можуть бути виміряними за допомогою психодіагностичних методик і опитувальників.

Метою стало емпіричне дослідження стану психічного здоров'я працівників комерційних організацій через вимірювання показників, які визначають його соціально-психологічний компонент і його вплив на такі показники трудової діяльності, як: продуктивність праці, ефективність праці та мотивація до неї.

Під час емпіричного дослідження вивчено соціально-психологічні чинники психічного здоров'я працівників корпоративного сектору в їхньому впливі на показники трудової діяльності. За допомогою методик були виміряні такі компоненти соціально-психологічних чинників психічного здоров'я: рівень нервово-психічного напруження, рівень психологічного стресу та рівень соціальної адаптації. За допомогою опитувальника трудової діяльності були виміряні такі показники трудової діяльності: продуктивність праці, ефективність праці, мотивація до праці, рівень абсентеїзму, рівень презентеїзму та рівень левеїзму.

Емпіричним шляхом доведено, що чим вищий рівень нервово-психічної напруги та психологічного стресу, тим нижче падають продуктивність і ефективність праці. Також було простежено, що підвищення соціальної адаптованості працівників чинить зворотний вплив на показники продуктивності й ефективності, а саме: чим більш інтегрованим у колективі є працівник, тим нижчими стають його показники продуктивності праці. І навпаки, підвищення соціальної адаптованості сприяє підвищенню мотивації до роботи.

Ключові слова: психічне здоров'я, працівники комерційних організацій, соціально-психологічні чинники, соціально-психологічна адаптація, мотивація, продуктивність.

Halahan Vasyl, Raievska Yana. Study of the influence of social and psychological factors on mental health Employees of commercial organizations

The article is devoted to the problem of mental health of employees of commercial organizations, which is relevant for modern psychological science, which is connected with today's influence on the quality of life, professional activity and relationships with others. The socio-psychological factors of the mental health of employees of commercial organizations are singled out: psychophysiological, psychoemotional, social, financial, ergonomic and professional, which affect the preservation or non-preservation of their mental health, and can also be measured using psychodiagnostic methods and questionnaires.

The goal was an empirical study of the state of mental health of employees of commercial organizations through the measurement of indicators that determine its socio-psychological component and its impact on such indicators of labor activity as: labor productivity, labor efficiency and motivation for it.

In the course of the empirical study, socio-psychological factors of the mental health of employees of the corporate sector were investigated in their influence on indicators of labor activity. The following components of socio-psychological factors of mental health were measured using the methods: the level of neuro-psychological stress, the level of psychological stress and the level of social adaptation. The following indicators of labor activity were measured with the help of a labor activity questionnaire: labor productivity, labor efficiency, motivation to work, level of absenteeism, level of presenteeism, and level of levysism.

It has been empirically proven that the higher the level of neuropsychological tension and psychological stress, the lower the productivity and efficiency of work. It was also observed that increasing the social adaptability of employees has a negative impact on productivity and efficiency indicators, namely: the more integrated an employee is in the team, the lower his labor productivity indicators become. I. on the contrary, increasing social adaptability contributes to increasing motivation to work.

Key words: *mental health, employees of commercial organizations, socio-psychological factors, socio-psychological adaptation, motivation, productivity.*

Вступ

У сучасному світі комерційні організації повинні бути гнучкими, інноваційними та соціально відповідальними, щоб протистояти викликам і використовувати можливості для розвитку. Їхній вплив на економіку та суспільство залишається незаперечним, їхня роль буде надалі визначати економічний і соціальний ландшафт.

Психічне здоров'я відображається у стані емоцій, когнітивних функціях, емоційній стабільності та здатності до адаптації до змінних ситуацій. Воно впливає на ступінь задоволення роботою, рівень стресу та загальну якість життя. Негативні аспекти психічного здоров'я, як-от стрес, тривожність і депресія, можуть призводити до зниження продуктивності, збільшення витрат на медичне обслуговування та втрати робочого потенціалу працівників.

Теоретико-методологічною базою дослідження стали вчення О. Баякіної (співвідношення понять психічного та психологічного здоров'я) [1], О. Василевської (підходи до вивчення психічного здоров'я особистості) [2], О. Креденцер (підходи до визначення здоров'я та психологія здоров'я людини) [5], Л. Карамушки (психологія управління; організаційна психологія; психологічні чинники й умови забезпечення психологічного здоров'я на роботі) [3], В. Климчука (психічне здоров'я в організаціях) [4], Я. Раєвської (ставлення фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії) [6], а також напрацювання профільних організацій у сфері збереження здоров'я персоналу (CIPD, Gartner, Chartered Institute of Personnel and Development, Institute of Employment Studies), які показали, що існує неточність визначення понять «психічне здоров'я» та «психологічний добробут» щодо вживання даних термінів у робочій площині.

На думку Л. Карамушки, до основних організаційно-психологічних умов забезпечення психологічного здоров'я персоналу організацій належать:

а) формування психологічного здоров'я на робочому місці як одного з важливих напрямів управління організацією;

б) створення в організації культури відкритості, яка передбачає, що проблема психологічного здоров'я має бути предметом відкритого обговорення, з повагою до всіх категорій працівників;

в) дотримання балансу між роботою та відпочинком (нероботою);

г) особлива увага до працівників, які мають інвалідність, зумовлену розладами психіки різного характеру [3, с. 23].

У результаті теоретичного аналізу визначено низку соціально-психологічних чинників, що чинять вплив на стан психічного здоров'я працівників комерційних організацій, як-от:

1) психофізіологічний складник: наявність / відсутність фізичного дискомфорту; наявність / відсутність больових відчуттів; наявність / відсутність фізіологічних станів (порушення тепло-

обміну, порушення в роботі внутрішніх органів, порушення когнітивної функції); чутливість до зовнішніх подразників; особливості сну; рівень напруження;

2) психоемоційний складник: психоемоційні стани (спокій – емоційне напруження – емоційне виснаження – розлад); здатність регулювати власні емоції; ефективні копінг-стратегії подолання стресових ситуацій; постійність самосприйняття та самооцінки; уміння відпочивати та дотримуватися балансу «робота – відпочинок»;

3) соціальний складник: уміння будувати дружні та довірливі взаємини з іншими, зокрема на роботі; комунікативні здібності; у трудовій діяльності до них відносять також особистість керівника/лідера, атмосферу в робочому колективі, соціальні зв'язки поза робочим місцем тощо;

4) фінансовий складник: рівень заробітної плати, премії, додаткові виплати; можливість додатково сплачуваного відпочинку та саббатікалу (тривалий відпочинок для відновлення сил і працездатності, який надається працівнику коштом компанії); додаткові бенефіти: сплачувані обіди, покриття витрат на відвідування спортивного залу, оплата медичного страхування тощо;

5) ергономічний складник: зручність робочого місця, температура, освітлення, акустика, наявність зон релаксації та відпочинку, наявність усього необхідного для виконання робочих завдань;

6) професійний складник: можливість самореалізації, кар'єрного та професійного зростання, задоволення від власної професійної діяльності, продуктивність праці, ефективність праці, мотивація; наявність або відсутність таких явищ, як презентеїзм, абсентеїзм і лівеїзм.

Усі наведені вище чинники мають той або інший вплив на збереження або не збереження психічного здоров'я працівників комерційних організацій, а також можуть бути вимірними за допомогою психодіагностичних методик і опитувальників.

Методи та дослідження

Завданням емпіричного етапу дослідження було вивчення впливу саме соціально-психологічних чинників на психічне здоров'я працівників комерційних організацій.

Відповідно до завдання були обрані методики, які надають можливість охарактеризувати відповідні складники психічного здоров'я та виокремити соціально-психологічні чинники впливу на нього: методика «Шкала нервово-психічного напруження» (Т. Немчин); методика «Шкала психологічного стресу PSM-25»; методика діагностики соціально-психологічної адаптованості Роджерса – Даймонд; авторський опитувальник трудової діяльності, який налічує 12 питань, серед яких: 3 питання, спрямовані на оцінку мотивації до праці; 3 питання, які характеризують рівень продуктивності праці; 3 питання, що характеризують рівень ефективності праці; по 1-му питанню відведено на оцінку наявності на підприємстві таких феноменів, як презентеїзм, абсентеїзм і лівеїзм.

Участь у дослідженні взяли 192 працівники, серед яких 160 жінок і 32 чоловіків. За сферою роботи або посадою вибірка розподілилася таким чином: працівники керівної ланки управління (топ-менеджери й управлінці) – 32 особи; працівники сфери фінансів, банківської справи, страхування – 32 особи; працівники ІТ-сфери – 28 осіб; працівники сфери HR, управління персоналом – 24 особи; працівники медицини, лікарняної справи, допоміжних професій – 16 осіб; працівники освіти – 16 осіб; працівники юридичної сфери – 16 осіб; консультанти та представники консалтингової сфери – 12 осіб; працівники торгівлі, сфери продажів – 8 осіб; представники інших професій і сфер – 8 осіб. Загалом дослідження проводилося в 16 компаніях корпоративного сектору. Середній вік опитаних – 36 років (діапазон – від 31 до 40 років).

Результати

У результаті емпіричного дослідження соціально-психологічних чинників психічного здоров'я працівників комерційних організацій було з'ясовано, що за методикою «Визначення нервово-психічного напруження» Т. Немчина 56% працівників мають слабо виражену форму нервово-психічного напруження, 27% респондентів демонструють помірне або «інтенсивне»

нервово-психічне напруження, 17% переживають екстенсивне нервово-психічне напруження.

За методикою «Шкала психологічного стресу PSM-25» було виявлено, що 29% респондентів перебувають під дією слабого психологічного стресу, 44% опитаних зазначають, що переживають психологічний стрес середнього ступеня прояву, а 27% працівників перебувають в умовах дії сильного психологічного стресу.

За методикою діагностики соціально-психологічної адаптації Роджерса – Даймонд були визначені інтегральні показники: адаптації (показник становив 62%), самоприйняття (66%), прийняття інших (68%) та прагнення до домінування (55%).

За опитувальником трудової діяльності було виявлено, що більша частина вибірки показує середню або високу продуктивність праці, ефективність праці та мотивацію до роботи. Так, 54% опитаних мають середній рівень продуктивності праці, 31% – високий, усього 13% респондентів – низький. Що стосується ефективності праці, то показники розподілилися так: 69% працівників продемонстрували середній рівень, 31% – високий рівень. Мотивація до праці була визначена учасниками дослідження так: 71% – середній рівень, 29% – високий рівень.

Проведено кореляційний аналіз зв'язків між отриманими даними в результаті проведення методик, зазначених вище. Для аналізу взаємозв'язку між шкалами було використано метод рангової кореляції Спірмена. З отриманих даних були складені кореляційні матриці, що відображають показники зв'язку різних шкал вищезазначених методик.

Емпіричні значення кореляційних зв'язків наведено в таблиці 1.

Як видно з таблиці 1, існує пряма висока кореляція між рівнем нервово-психічної напруги та рівнем психологічного стресу: із збільшенням психічної напруги зростає рівень психологічного стресу. У визначених у дослідженні величинах це означає, що психофізіологічний компонент психічного здоров'я впливає на психоемоційний компонент: відповідно, чим сильніші прояви зсуву в бік погіршення оптимального стану психічного здоров'я, тим більш вираженими є симптоми емоційного дискомфорту. Відповідна кореляція наведена на рис. 1.

Також простежується зворотна інтенсивна кореляція між рівнем психологічного стресу та соціальною адаптованістю: чим вищим є стрес, тим інтенсивніше падає соціальна адаптованість, що є логічним. Чим більше людина перебуває у стресовому стані, тим важче їй будувати стосунки з іншими, трудові відносини також. Дана кореляція зображена на рис. 2.

Як і передбачалося, у результаті дослідження була виявлена співзалежність між психічним станом і психологічним самопочуттям працівників комерційних організацій і показниками їхньої трудової діяльності. Дана кореляція є зворотною: чим вищими є нервово-психічна напруга та рівень психологічного стресу, тим меншими є продуктивність праці, її ефективність і мотивація до роботи. Найбільш виразною є кореляція між індексом нервово-психічної напруги (НПН) та показником продуктивності праці, вона становить $-0,471$. Даний взаємозв'язок продемонстрований на рисунку 3.

Таблиця 1

Кореляційні зв'язки між компонентами соціально-психологічних чинників психічного здоров'я працівників комерційних організацій

	Рівень психологічного стресу	Рівень соціальної адаптації	Продуктивність праці	Ефективність праці	Мотивація до роботи
Рівень нервово-психічної напруги	0,541	0,297	-0,471	-0,348	-0,136
Рівень психологічного стресу		-0,616	-0,361	-0,257	-0,153
Рівень адаптації			-0,057	-0,026	0,111
Рівень самоприйняття			-0,219	-0,175	-0,222
Рівень прийняття інших			0,079	0,082	0,190

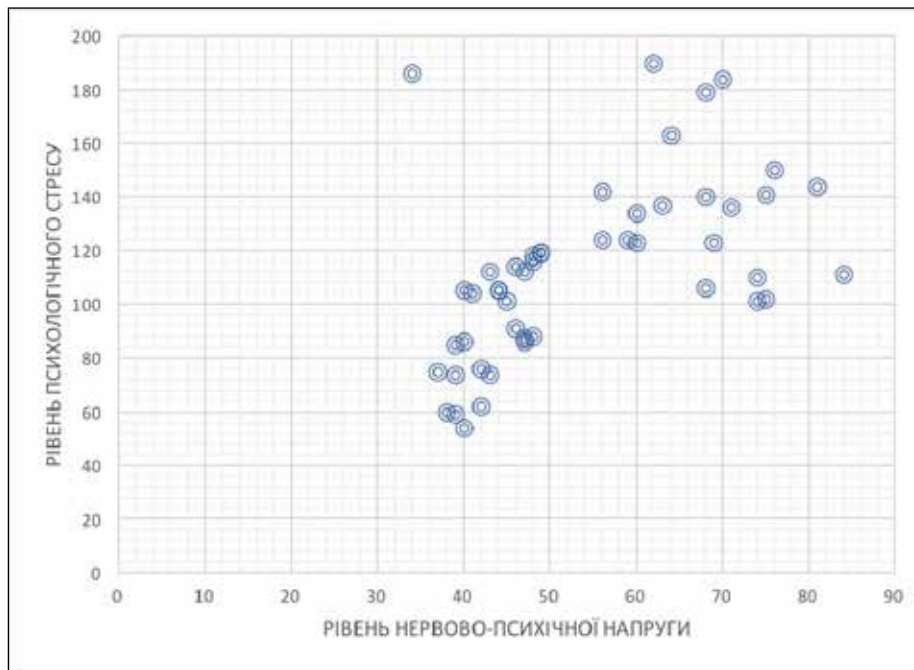


Рис. 1. Кореляційний аналіз рівня нервово-психічної напруги та рівня психологічного стресу

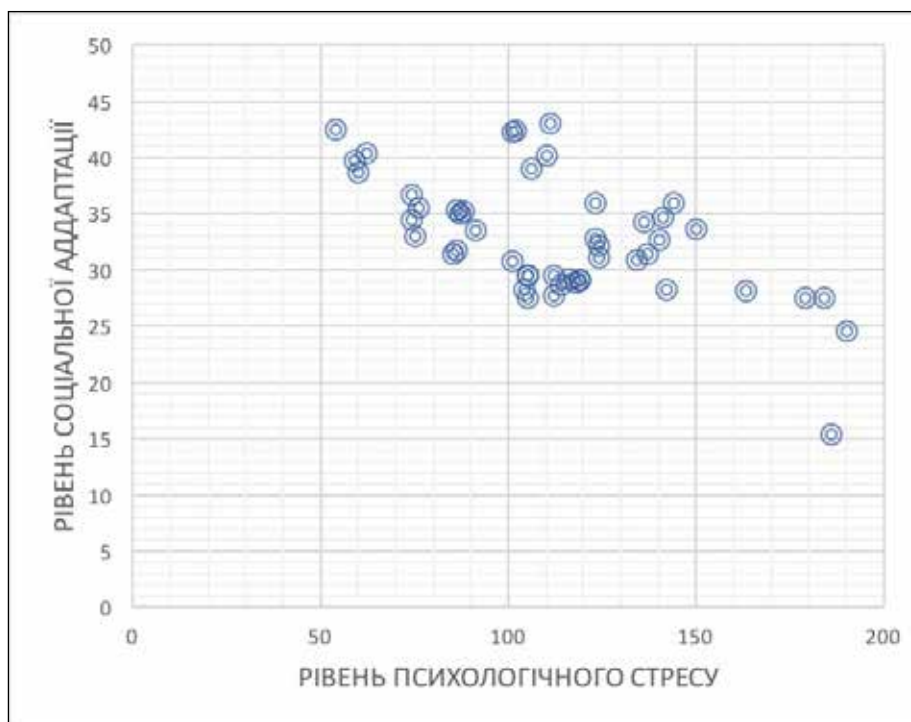


Рис. 2. Кореляційний аналіз рівня психологічного стресу та рівня соціальної адаптованості

Рівень соціальної адаптованості також впливає на показники трудової діяльності: продуктивність і ефективність праці, мотивацію до роботи. Проте, якщо за підвищення соціальної адаптованості продуктивність і ефективність праці падають, то мотивація, навпаки, зростає. Даний феномен може бути пояснений тим, що чим більше працівник є адаптованим у своєму трудовому колективі, тим надійнішими є його соціальні зв'язки з іншими, отже, тим більше він комунікує з колегами. Це може впливати на його продуктивність і ефективність праці у зворотній кореляції. І навпаки, більша адаптованість у трудовому колективі може означати більше

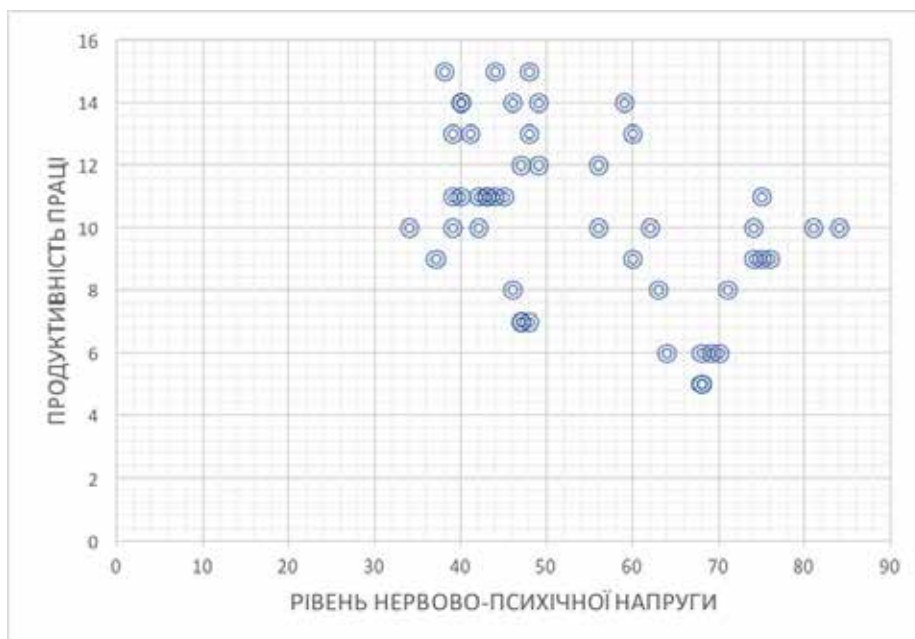


Рис. 3. Кореляційний аналіз рівня нервово-психічної напруги та рівня продуктивності праці

прийняття з боку колег та керівництва, що опосередковано сприятиме підвищенню мотивації до трудової діяльності.

Цікавими є дані, отримані під час установлення кореляційних зв'язків між рівнями прийняття себе й інших і показниками трудової діяльності. Так, підвищення рівня самоприйняття веде до пониження показників продуктивності, ефективності та мотивації, а підвищення рівня прийняття інших – до підвищення відповідних показників. Це можна пояснити так: чим більше людина є впевненою в собі й у своїх здібностях, тим менше зусиль вона докладає для досягнення результатів. І навпаки, чим ближчими є її стосунки та рівень комфорту з іншими, тим більше це сприятиме підвищенню її показників трудової діяльності.

Отже, у результаті проведеного кореляційного аналізу були встановлені взаємозв'язки між компонентами соціально-психологічних чинників психічного здоров'я працівників комерційних організацій і їхніми показниками трудової діяльності. Так, у результаті аналізу даних була отримана зворотна кореляція між рівнем нервово-психічної напруги, рівнем психологічного стресу та продуктивністю праці, ефективністю праці та мотивацією до неї. Це означає, що чим вищими є нервово-психічна напруга та рівень психологічного стресу, тим меншими є продуктивність праці, її ефективність і мотивація до роботи. Між рівнем соціальної адаптації та показниками трудової діяльності був виявлений такий взаємозв'язок: у разі підвищення соціальної адаптованості продуктивність і ефективність праці падають, а мотивація, навпаки, зростає.

Висновки

Проведене дослідження дозволяє зробити висновок, що психічне здоров'я є важливою складовою частиною загального стану індивіда та впливає на його якість життя, професійну діяльність і відносини з оточенням. У сучасному світі, де конкуренція та тиск на досягнення результатів постійно зростають, питання психічного здоров'я стає актуальним для працівників комерційних організацій. Ця проблема потребує уважного дослідження й аналізу, оскільки вона впливає на багато аспектів життя та роботи сучасних професіоналів.

Емпіричним шляхом було доведено, що чим вищими є рівень нервово-психічної напруги та психологічного стресу, тим нижче падають продуктивність і ефективність праці. Також було

простежено, що підвищення соціальної адаптованості працівників чинить зворотний вплив на показники продуктивності й ефективності, а саме: чим більш інтегрованим у колективі є працівник, тим нижчими стають його показники продуктивності праці. І навпаки, підвищення соціальної адаптованості сприяє підвищенню мотивації до роботи.

Перспективою подальших наукових розвідок є розроблення та впровадження програми тренінгу психологічного втручання, який надав би практичні інструменти для щоденного використання працівниками комерційних організацій із метою покращення їхнього психологічного самопочуття, отже – досягнення оптимального рівня психічного здоров'я.

Література:

1. Баякіна О. Співвідношення понять «психічне» та «психологічне» здоров'я особистості. 2009. Т. 11. № 4 (5). С. 1195–1200. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-ponyatiy-psihicheskogo-i-psiologicheskogo-zdorovya-lichnosti/viewer>.
2. Василевська О. Психічне здоров'я особистості. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету* : збірник наукових праць Звітно-наукової конференції, 9–10 лютого 2013 р. / укл. : Г. Волинка та ін. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. С. 289–291.
3. Карамушка Л., Шевченко А. Психологічні чинники та умови забезпечення психологічного здоров'я менеджерів освітніх організацій. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2017. Т. I : *Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія*. № 47. С. 22–29.
4. Климчук В., Горбунова В. Психічне здоров'я в організаціях: чотири причини інвестувати в охорону психічного здоров'я працівників. *НейроNews*. 2017. № 9 (92). С. 6–9. URL: [https://neuronews.com.ua/uploads/issues/2017/9\(92\)/nn179_6-9_6c1c1c8f2c196fc1745ba75f97f9ac67](https://neuronews.com.ua/uploads/issues/2017/9(92)/nn179_6-9_6c1c1c8f2c196fc1745ba75f97f9ac67).
5. Креденцер О. Теоретичний аналіз основних підходів до визначення поняття «здоров'я» в психології. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2020. Т. I : *Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія* / за ред. С. Максименка, Л. Карамушки. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН 14 України. Вип. 55. С. 44–50.
6. Раєвська Я. Теорія і практика професійного становлення фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії : монографія. Кам'янець-Подільський : видавець А.С. Панькова, 2020. 348 с.

УДК 159.9.072.5

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-5>

ПСИХОДИНАМІЧНИЙ ПІДХІД ДО ГЛИБИННОГО ПІЗНАННЯ ПСИХІКИ З ВИКОРИСТАННЯМ ПСИХОМАЛЮНКІВ

Галушко Любов Ярославівна,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри психології

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID ID: 0000-0001-6323-5307

Євтушенко Ірина Володимирівна,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри практичної психології

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

ORCID ID: 0000-0001-5145-7332

Ткаченко Катерина Вячеславівна,

викладач кафедри психології, глибинної корекції та реабілітації

Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

ORCID ID: 0000-0003-4689-6167

Сергата Інеса Олегівна,

викладач кафедри практичної психології

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

ORCID ID: 0000-0001-7366-675X

Бульченко Дмитро Володимирович,

аспірант кафедри психології, глибинної корекції та реабілітації

Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

ORCID ID: 0000-0001-6942-0466

У статті стверджується, що використання у процесі функціонування груп активного соціально-психологічного пізнання (АСПП) візуалізованої самопрезентації психіки (за тематичної її диференціації) актуалізує дієвість пралогічного мислення. Вищесказане виявляється не лише в тому, що кожна людина (без винятку) легко візуалізує психіку, крізь призму тематичних психомалюнків, як і впорядковує їх послідовність для психоаналізу. У статті стверджується, що таке впорядкування є підлеглим механізмом партиципації.

Практика засвідчує, що немає різниці, чи підібрані малюнки з наявних, чи намальовані власноруч. Кожна людина здатна бездоганно впорядкувати послідовність психомалюнків для їх аналізу (ранжувати за їхньою психологічною значущістю). Респондент візуалізує психіку згідно з тематикою психомалюнків. Зміст статті доводить ефективність глибинного пізнання психіки за умов її тематичної візуалізації.

У статті презентовано оновлений варіант «Моделі внутрішньої динаміки психіки» з доповненням її категорією «Зверх-Ід». Остання є значущим відкриттям у форматі розуміння сутності психодинамічної парадигми, яка стосується закономірності відступів від реальності земного світу у психомалюнках. У статті доведено активність впливу на психіку ще доєдипального періоду розвитку психіки, поза підкореністю «принципу реальності». У статті наводиться відповідний емпіричний матеріал, який доводить вплив на психіку сучасної людини архаїчного спадку, який не є підлеглим «принципу реальності». Емпіричний багаж статті доводить той факт, що візуалізована самопрезентація учасників групи активного соціально-психологічного пізнання є вкрай необхідною передумовою глибинного пізнання психіки.

Ключові слова: активне соціально-психологічне пізнання (АСПП), візуалізація, глибинне пізнання, механізм партиципації, принцип реальності, психомалюнок.

Halushko Lyubov, Yevtushenko Iryna, Tkachenko Kateryna, Sergata Inesa, Bulchenko Dmytro. Psychodynamic approach to in-depth cognition of the psyche using psychodrawings

The article states the fact that the use of visualised self-presentation of the psyche (with its thematic differentiation) in the process of functioning of ASPC groups actualises the effectiveness of pratical thinking. The above is manifested not only in the fact that each person (without exception) easily visualises the psyche through the prism of thematic psycho-drawings, as well as arranges their sequence for psychoanalysis. The article argues that such an ordering is subordinate to the mechanism of participation.

Practice shows that it makes no difference whether the drawings are selected from existing ones or drawn by oneself. Each person is able to perfectly arrange the sequence of psycho-drawings for their analysis (to rank them according to their psychological significance).

The respondent visualises the psyche according to the subject of the psycho-drawings. The content of the article proves the effectiveness of deep cognition of the psyche in terms of its thematic visualisation.

The article presents an updated version of the "Model of the Internal Dynamics of the Psyche" with the addition of the "Super-Id" category. The latter is a significant discovery in the format of understanding the essence of the psychodynamic paradigm, which touches upon the pattern of deviations from the reality of the earthly world in psycho-drawings. The article proves the activity of influence on the psyche in the pre-edipal period of mental development, beyond the subordination to the "principle of reality".

The article provides relevant empirical material that proves the impact on the psyche of a modern person of an archaic heritage that is not subject to the "principle of reality". The empirical background of the article proves the fact that the visualised self-presentation of the participants of the ASPC group is an extremely necessary prerequisite for deep knowledge of the psyche.

Key words: *active social and psychological cognition (ASPC), visualization, deep cognition, mechanism of participation, principle of reality, psychodrawing.*

Вступ

Кожна професія передбачає власні вимоги до особистісних характеристик майбутніх фахівців. Водночас не в кожній професії особистісні параметри психіки людини несуть функціональне навантаження, зумовлене професійним становленням.

Професія психолога пов'язана з підвищеними вимогами до особистісної відкоригованості майбутніх фахівців. Ідеться про те, що людина сама собі може шкодити, що передусім позначається на успішності просоціально значущих її дій. У контексті вищезначених проблем на особливу увагу заслуговує психодинамічний формат надання майбутнім фахівцям-психологам психокорекційної допомоги.

Методи та дослідження

Ще з восьмидесятих років в Україні розвивається психодинамічний напрям пізнання психіки, засновником якого є академік НАПН України Т. Яценко [5]. Основою його формування є метод «Активного соціально-психологічного пізнання» (далі – АСПП), який спирається на «спонтанність і невимушеність поведінки» учасників групового процесу. Вищесказане і задає показову відмінність академічної психології від системи пізнання та самопізнання у групах АСПП. Заданість активності суб'єкта ззовні була лейтмотивом «діяльнісного підходу до пізнання психіки», що є діаметрально протилежним психоаналітичному підходу, поштовхом до якого був розвиток психоаналізу З. Фрейда. Провідною в АСПП є спонтанність психіки, яка спроможна об'єктивувати «на поверхню» (у сферу спостереження) активність результатів чинників психіки, які перебувають поза усвідомлюваним контролем суб'єкта. Ідеться про архаїчно задані детермінанти, як і внутрішньоутробно задані чинники, які розкрито в дисертаційній праці Ю. Сіденко [2]. Важливим є і процес витіснення, як утаємничене джерело активності особи, пов'язане з «табу на інцест».

Тема статті зумовлює необхідність узагальнення науково-практичних здобутків учених, послідовників психодинамічної теорії, у конкретизації окремих, заявлених у вищевказаному форматі проблем. Ідеться про розмаїття дисертаційної тематики, реалізованої в дисертаціях, виконаних під керівництвом Т. Яценко (засновниця психодинамічної теорії) [7, с. 175].

Загалом захищено 44 дисертації, що сприяло формуванню психодинамічної теорії на емпіричному матеріалі методу АСПП. Дослідження психіки в численних дисертаціях незмінно спиралось

на стенограми використання психоаналізу комплексу тематичних психомалюнків. Результати вказаних дисертаційних досліджень засвідчили активність у тематико-малюнківій презентації психіки фактажу архаїчного спадку людства [6]. Зокрема, нашу увагу привернуло пралогічне мислення, яке існує на засадах відсутності суперечливості [7]. Останнє доводять малюнково-візуалізовані презентації психіки учасниками АСПП з використанням як земних, так і позаземних символів (ідеться про небесний, підводний, підземний простір, як і внутрішньоутробні зображення) (див. рис. 1–6).

Останнім часом метод набув «нового дихання» через отримання нами емпіричних доказів впливу на психіку людини архаїчного спадку людства, дієвість якого виявляється у здатності учасників АСПП передавати психологічну інформацію через тематичні психомалюнки, у яких незмінно є відступи від реальності (рис. 1–6). У дослідно-науковій роботі у групах АСПП нам вдалось уточнити «Модель внутрішньої динаміки психіки», у яку введено підструктуру «Зверх-Ід» (див. рис. 7, стрілка 5). Вищесказане вказує на підтвердження впливу на психіку людини першопочатку архаїчного спадку людства [6], який ще не був обтяженим едіпальними чинниками [3], на прояв яких звернув увагу З. Фрейд як на генезу становлення людства.

Основною характеристикою активності «Зверх-Ід» є ігнорування «принципу реальності». Аналіз підструктур, які презентує «Модель» (рис. 7), вказує на взаємозв'язок за вищевказаною ознакою ігнорування «принципу реальності» – «Зверх-Ід» з іншою підструктурою психіки за показ-



Рис. 1. Мій звичайний емоційний стан



Рис. 2. Драматична подія мого життя



Рис. 3. Мої бажання, мої можливості



Рис. 4. Як я бачу себе



Рис. 5. Що було до мого народження



Рис. 6. Я-реальна, Я-ідеальна

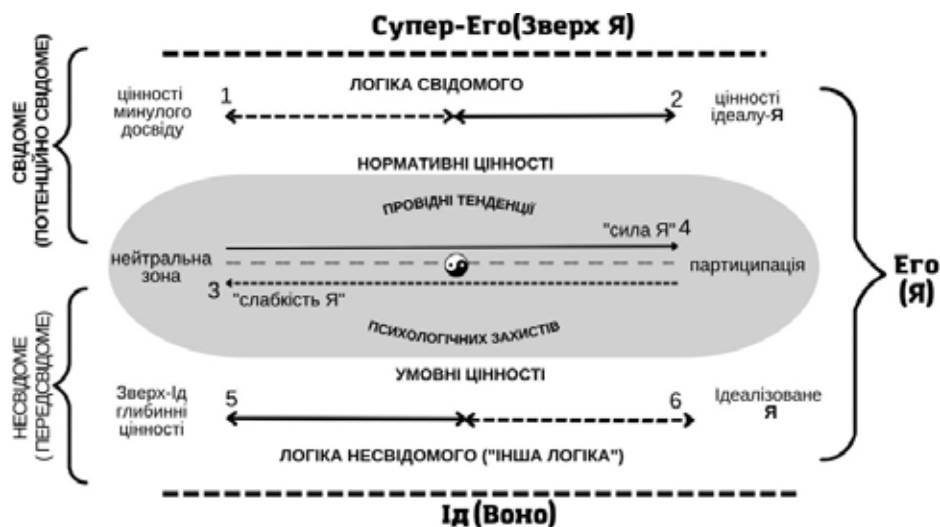


Рис. 7. Модель внутрішньої динаміки психіки

ником порушення «принципу реальності», а саме – «Ідеалізоване Я» (стрілка 6). Взаємозв'язок «Ідеалізованого Я» об'єктивується в нашому дослідженні у візуалізованій самопрезентації учасників груп АСПП. Відкриття Т. Яценко (у 2023 р.) дієвості підструктури «Зверх-Ід» є вагомим із позиції уточнення фрейдівської структури психіки: «Его», «Супер-Его», «Ід». Категорія «Зверх-Ід» сприяє проясненню сутності психіки людини «за горизонталлю», зумовленої доєдпальним, довиховним, досоціальним періодами становлення людства, енергетична дієвість яких має вияв (презентацію) у психомалюнках (див. рис. 8–13). Особливу увагу у психомалюнках привертають зображення, у яких присутнє ігнорування реальності законів земного світу.

В аспекті цілісного пізнання психіки, що забезпечується у групах АСПП, важливо означити доцільність процесуальної психодіагностики, яка передбачає, окрім опредметнення психіки (використання психомалюнків для тематичної самопрезентації психіки), діалогічну взаємодію психолога з респондентом у системі «Психолог ↔ Респондент» (далі – «П ↔ Р») [10; 12]. Психологічна тематика психомалюнків може бути конкретизована кожним учасником АСПП, відповідно до самовідчуттів вибраних тем психомалюнків, які індивідуалізовано об'єктивують сутнісні аспекти психіки конкретної особи.

Вказаний метод свого часу (2004 р.) був уведений МОН України у Стандарт підготовки бакалаврів за спеціальністю 6.010100 «Практична психологія», напрям підготовки – «Педагогічна освіта» [1]. Розвиток психодинамічної парадигми в центрі уваги тримає завдання оптимізації особистісних характеристик психіки майбутніх психологів, що є важливим у професії психолога для професійної самореалізації. У презентованій статті висвітлено аналітичний підхід до порушення проблеми пізнання психіки (майбутніми психологами), як і означення психоаналітичних орієнтирів у розумінні цілісності психіки, у взаємозв'язку їхніх свідомих і несвідомих виявів.

Дослідження проводилось у форматі психодинамічної парадигми, яка є відмінною від ортодоксального психоаналізу тим, що її провідні орієнтири сприяють оптимізації професійної підготовки психологів, які перебувають у межах «психічного здоров'я», поза орієнтованістю на допомогу «невротикам», що характерно для психоаналізу. Тому важливо окреслити відмінність АСПП від психоаналітичного пізнання: у психоаналізі надавалась допомога невротикам суто вербальним шляхом, з доповненням аналізу сновидінь. Вищесказане завдяки образності та символічності смислів названо З. Фрейдом «царською дорогою до істини». Проте ця дорога не була пов'язана зі свідомим вибором особою символізації власної психіки (адже йдеться про «сон»). Натомість метод АСПП дає змогу відтінити значущість (переваги) свідомого використання учасниками АСПП тематичних психомалюнків у презентації психіки. Останнім часом

учасники груп АСПП, розуміючи можливості та значущість власних ініціатив, видозмінюють (індивідуалізують) назви психомалюнків, що актуалізує неповторність їхнього аналізу у групі АСПП. Вказане вище сприяє підвищенню ефективності глибинного пізнання психіки, провідним чинником якого є аналіз психомалюнків у діалозі психолога з респондентом [12].

Взаємодія психолога з респондентом сприяє усвідомлюваності змісту малюнка, який аналізується завдяки діалогу – постановці запитань психологом і надання відповідей респондентом. Останнє є вкрай важливим тому, що спирається на смисли, які є невидимими, але притаманними візуалізованому матеріалу, який «підбирає рука» респондента («сліпа навичка руки» – термін уведений Л. Леві-Брюлем [11]).

Вказана спонтанна активність каталізує пізнання цілісності психіки в її свідомих і несвідомих виявах. Шлях діалогу у групах АСПП дає змогу дослідити можливості впливу на психіку архаїчного спадку, який відображає дієвість ще доєдипального періоду розвитку людства.

Метод АСПП не лише спроможний надавати практичну допомогу людям, але й дає поштовх для наукових пошуків, завдяки аналізу стенографічного матеріалу. Останнє сприяє виявленню деформацій психіки в її цілісності («свідоме / несвідоме»), які і піддаються корекції у групах АСПП. Наведемо приклади малюнків з відступами від реальності. Спонтанна активність психіки дає змогу об'єктивувати (за умов її тематичної заданості) у сферу спостереження глибинні сутності шляхом порушення законів земного світу (див. рис. 8–13).

Наші дослідження на стенографічному матеріалі груп АСПП доводять, що пізнання феномену психічного не може бути адекватним поза розумінням його цілісності (свідоме / несвідоме), що унеможлиблює адекватність вибудови організаційно-пізнавальних параметрів груп АСПП. Досвід психодинамічної парадигми переконує, що спонтанність є необхідною передумовою візуалізації власної психіки суб'єктом у групах АСПП.

Вищесказане реалізується в малій або у великій групі, залежно від кількості учасників. Групова робота АСПП передбачає спонтанне спілкування, актуалізоване в ситуації «тут і зараз», що сприяє виявленню особистісних деформацій психіки особи, породжених внутрішньою стабілізованою її суперечливістю, яка невідома суб'єкту через автоматизовані захисні викривлення реальності. Ідеться про специфічну соціально-перцептивну реальність, у якій превалює пралогічне мислення над логічним [12]. Зазначимо основні ознаки пралогічного мислення, які презентує психодинамічна теорія Т. Яценко (див. праці [7–9]).

З огляду на сказане стає зрозумілим, чому діагностико-корекційний процес у групах АСПП проходить на засадах спонтанності поведінки, безоцінності суджень, на тлі взаємоприйняття учасниками пізнання «кожний кожного» (і себе самого). Гуманістичне тло групових занять



Рис. 8. Мої можливості, мої бажання



Рис. 9. Мій звичайний емоційний стан



Рис. 10. Я в сім'ї батьків



Рис. 11. Я йду назустріч біді



Рис. 12. Самотність



Рис. 13. Мій партнер по спілкуванню

АСПП дає змогу кожній людині бути собою та робити власні висновки. Велику значущість у цих процесах має процесуальна діагностика, яка сприяє визначенню корекційних потреб внесення суб'єктом особистісних змін.

Упродовж чотирьох десятиліть психодинамічний підхід, який розробляється та впроваджується у практику багатьма психологами України, засвідчує свою ефективність. Функціонування груп АСПП доводить, і не лише із практичного погляду, а й із наукового, що сприяє усвідомленню та розумінню особистісних проблем майбутніми психологами. Останнє є базовим для формування гуманістичних позицій у майбутніх психологів, що сприятимуть успішності їхньої практичної самореалізації шляхом надання допомоги іншим людям.

Сказане вище демаркує практичну психологію від академічної психології, передусім спонтанністю поведінки учасників АСПП, яка підкріплюється гуманістичними принципами, які домінують у регуляції поведінки. Отже, в АСПП відбувається пізнання психіки за умов спонтанності поведінки, що і потребує принцип цілісного підходу до розуміння психічного в його свідомих і несвідомих виявах.

Психодинамічна парадигма доводить, що академічні психологи, які обмежують пізнання психіки рамками класичного детермінізму, заходять у «глухий кут» і оминають проблему пізнання психіки в її цілісності «свідоме / несвідоме». Психодинамічна парадигма, яка обґрунтована працями академіка АПН України Т. Яценко, стверджує: «*психічне не може вважатись однопричинним явищем*» [5].

Детермінізм (причинність) визначає зв'язки між явищами, у яких причина з необхідністю породжує (наслідок), тобто – інше явище. Водночас важливо враховувати і той факт, що *психічне не можна віднести до однопричинних явищ*. Ось тому ми не можемо пізнати психічне лише через сферу свідомого, у якому панує прямолінійний детермінізм «причина → наслідок». Пізнання психіки в її цілісності потребує уваги до сфери свідомого в нероздільній єдності з несвідомим. Проблема полягає в тому, що прямолінійно пізнати несвідоме неможливо: *психічне не є однопричинним явищем*. Останнє означає, що несвідоме ніколи не може бути представленим прямолінійно, його пізнання пов'язане з контекстністю й опосередкованістю сутності методів пізнання. Подібно до квантової фізики, розкриття сутності психіки потребує дотримання «**принципу додатковості**», який був уведений Н. Бором. Тому варто згадати той факт, що розуміння феномену психічного потребує (як указував і відомий грузинський психолог А. Шерозія) розуміння *принципу додатковості*, який «деяким чином пов'язує дві великі та водночас фундаментальні науки про світ, а саме: фізику, як науку про фізичну реальність, і

психологію, як науку про психічну реальність, <...> у цілісній науковій картині світу, у якій інші науки доповнюють одна одну» [4, с. 755].

Принцип додатковості стосується тих об'єктів, які доповнюють один одного, перебувають у взаємозв'язку, що є відповідним вченню про сферу «свідомого» та «несвідомого». Отже, «принцип додатковості» вказує на взаємозв'язок сфер психіки («свідоме / несвідоме»), які за функціональної асиметричності мають логічну сумісність, рівновагомість, інформаційну еквівалентність, яка пов'язує суперечливі аспекти тієї самої реальності, що має назву **психічне**. Тому А. Шерозія зазначає, що «психологія, як і квантова психіка, повинна використати принципи додатковості як метод відтворення та пізнання цілісної психіки» [4, с. 752].

Психодинамічний підхід, який уже понад сорокаріччя розвивається в Україні під керівництвом Т. Яценко, обстоює позиції необхідності об'єктивної презентації психіки шляхом її опредметнення. Т. Яценко зосередила увагу на самопрезентації психіки майбутнім психологом не через сновидіння, як то практикував З. Фрейд, а шляхом використання тематичних психомалюнків. Тематика малюнків може уточнюватись самим респондентом (див. далі приклад діагностико-корекційної роботи). Такого типу самопрезентація учасників АСПП відповідає природі несвідомого, яке потребує об'єктивування у сферу спостереження, чим долається його утаємничення, тобто скритість від свідомого. Несвідоме не є прямолінійно усвідомлюваним, проте воно здатне заявити про себе у формі психомалюнкової активності, що спостерігається у групах АСПП. Водночас психодинамічна парадигма, розроблена Т. Яценко, стверджує, що свідоме та несвідоме взаємопов'язані, що пізнання цього взаємозв'язку є шляхом до цілісного пізнання психіки («свідоме / несвідоме»).

Важливо також зауважити, що несвідоме не може бути пізнаним в одноактному дійстві, що дає лише гіпотетичні висновки. Сказане вище пояснює те, чому у груповому методі АСПП необхідним є виконання особою численної кількості тематичних психомалюнків, що і забезпечує та каталізує повздовжній психоаналіз виконаних особою психомалюнків. Зазначений процес спирається на *механізм партиципації*, який є невід'ємним від дієвості *пралогічного мислення*. Відповідь на питання «Чому так важливо, щоб актуалізувалось пралогічне мислення?» криється у психодинамічній методології, яка стверджує *нероздільність психіки з архаїчним спадком людства*.

Метод АСПП відзначається цілісністю та взаємозв'язком усіх застосовуваних у ньому прийомів пізнання психіки конкретної особи, що базується не лише на психоаналізі візуалізованої самопрезентації у групах АСПП, а й на діалогічній взаємодії в системі «Психолог ↔ Респондент». Саме психоаналіз об'єктивує цілісність психіки, з виявленням у ній суперечливих тенденцій (між сферами «свідоме / несвідоме»).

Стенографічний матеріал реалізації методу АСПП доводить, що глибинне пізнання психіки



Рис. 14. М. Періх. «Мадонна Лаборіс»

в її цілісності незмінно потребує забезпечення спонтанної поведінки учасників процесу, що сприяє актуалізації як свідомої, так і несвідомої сфер психіки. Спонтанність у тематичній візуалізації психіки¹ – це є сутнісна передумова цілісного її пізнання. Найбільше навантаження в указаному процесі припадає на діалогічну взаємодію психолога з респондентом.

Подаємо короткі фрагменти діалогічного психоаналізу картини М. Періха під назвою «Мадонна Лаборіс» (рис. 14).

¹ Тематика психомалюнків для виконання респондентом може бути заданою психологом із можливістю доповнення її самою людиною.

**Фрагменти діагностико-корекційної роботи
з використанням репродукції М. Реріха «Мадонна Лаборіс»**

Психолог: цей малюнок цікавий своєю суперечливістю і, з одного боку, це те, із чим потрібно боротись, а з іншого – через суперечності та прояснення їхньої сутності ми і пізнаємо психіку. Зображення на рис. 14 якраз з урахуванням відступів від реальності. На цьому рисунку є те, чого не буває, ось так «Раю» та «Пекла» поруч, хоча ми взагалі не знаємо, чи вони існують, але це архаїзми, які живучі в нашій психіці, ми маємо змогу працювати із цим.

Символізм картини М. Реріха «Мадонна Лаборіс» полягає у протистоянні «Раю» та «Пекла». Пекло – це щось небажане, пов’язане зі стражденністю, а «Рай» є чимось блаженним. Недарма кажуть: «я як у Раю побував», іде порівняння із чимось, що є нагородою усього життя. «Мадонна», яка кинула свій шарф для душі, яка розкалася, з перспективою підняття в «Рай», порушила тим самим заборону «Божого задуму» про «Пекло».

Респондент В. (студентка УДУ імені Михайла Драгоманова)

П.: Як би ти назвала цей малюнок?

В.: Перехід як розвиток, бо люди прямують знизу вгору, наближаючись до чогось більш високого. Можливо, це якийсь саморозвиток.

П.: Тобто таким текстом ти вбираєш закладений М. Реріхом зміст «Пекла» та «Раю»?

В.: Не зовсім, я просто намагаюсь не спиратись на це, а побачити щось інше, щось, що ще може бути.

П.: А там внизу, де є вогонь, то біля тебе тоді як не вогонь?

В.: Так, для мене це просто щось темне, депресивне, показник неблагополучного життя.

П.: Подібно до війни в нас зараз, так?

В.: Можливо.

П.: Тоді розкажи, де ти на цьому малюнку, чи буваєш ти в цій скорботній фігурі, що внизу?

В.: Відчуваю себе тією фігурою, що піднімається вгору по шарфу.

П.: Чи зберігаєш ти те, що ти переходиш у «Рай»?

В.: Це можливо.

П.: Щоб ти сказала Мадонні, бо це її шарф, для того, щоби пустили тебе в «Рай» і здійснилась твоя мрія?

В.: Якщо брати до уваги символізм «Пекла» та «Раю», то для мене це необхідність очищення для такого підняття, а якщо ігнорувати, то це просто готовність до підняття вище.

П.: Ну припустимо, що візьмемо до уваги, що це «Пекло» та «Рай», тоді що б ти сказала Мадонні?

В.: Що я готова піти далі.

П.: Ти маєш урахувати, що від неї залежить, чи вона тебе пропустить.

В.: У моїй голові не виникало розуміння, що я маю просити в неї щось для того, щоб піднятись.

П.: Тобто це означає, що ти не любиш просити?

В.: Так і є.

П.: Тоді чи були випадки, коли твої прохання відхиляли, і що ти відчувала в цей момент?

В.: Не пригадую, щоб мої прохання відхилялись, але сама собою я людина, яка не любить просити, бо люблю все робити сама.

П.: А це в тебе закладене ще із сім’ї чи з’явилося потім?

В.: Це вже почалось у період більш свідомого життя, коли я відчула необхідність у самостійності.

П.: Хто з батьків поціновує це більше?

В.: Обидва мене підтримують у цьому.

П.: Ти маєш результати від такої самості?

В.: Я відчуваю себе більш вільною, тому впевненішою, тому мені комфортно в такій позиції, бо рідко доводиться звертатись по допомогу.

П.: Чи не є це такою сепарацією від батьків?

В.: Так і було.

П.: Тому батькам це і подобалось і не подобалось водночас?

В.: Не скажу, що не подобалось, радше це було взаємно. Також важливо сказати, що не можу назвати, що це цілковита сепарація від батьків, бо я й досі ще живу з ними, проте морально я маю самостійність.

П.: А ти одна в сім'ї чи в тебе є сіблінги?

В.: Одна.

П.: Тоді в них немає враження, що вони в чомусь ніби втратили дочку?

В.: Я так не думаю.

П.: Підійшовши до Мадонни, спробуй пряму мову дати, щось сказати їй.

В.: Мені нічого не спадає на думку.

П.: Ну якщо так, то маєш розуміти, що ти, мабуть, не звикла обговорювати з батьками якісь зміни чи рішення, бо Мадонна ніби символ батьківського піклування.

В.: Так, це правильно.

П.: Ти б сама, певно, тихенько перелазила туди в «Рай»?

В.: Та я давно б там уже була б.

П.: Поки Мадонна відволікалась чи ще щось, то ти б уже і пролізла, зрозуміло.

В.: Так, правда.

П.: Тоді уявімо, що ти вже перелізла, а до Мадонни підійшли Петро та Павло та почали сварити її за те, що вона отак пускає без дозволу, а тоді на ранок поповнюється в нас «Рай». То ти б заступилась чи ти б швиденько пішла б там далі?

В.: Напевно заступилась би, бо це ж не її провина, чому її мають сварити?

П.: А що б ти тоді їм сказала?

В.: Що це моя провина і треба розбиратись зі мною, а не ляяти Мадонну.

П.: Тоді виходить, що ти сказала б «сваріть мене»?

В.: Думаю, що так.

П.: А ти б не побоялася їх?

В.: Перекладати провину на інших не у моїх звичках.

П.: У тебе є тенденція самостійності, самодостатності та самовідповідальності?

В.: Так, для мене це важливо.

П.: Це твої лінії дорослішання. А чи в усіх ситуаціях ти відчуваєш, що ти дієш як доросла людина, або ж є ситуації, у яких ти дивуєшся сама собі, що неначе ти ще дитина?

В.: Зараз такого все менше і менше. Дякую Вам.

Респондент Л. (студентка УДУ імені Михайла Драгоманова)

В.: Я не хочу, щоб за мене робили вибір, бути мені в раю чи в аду. Якщо вже вибирати, то мені ближче ота дівчина посередні, бо в житті немає лише хорошого, як у раю, чи лише поганого, як в аду, воно все поєднано одне з одним. Я і зло і добро.

П.: І вам завжди вдається бути поміж злом і добром?

В.: Так, особливо що стосується питання дорослості.

П.: Ефект золотої середини є гарним орієнтиром, бо залишає простір для перспективи вибору шляху, але ж не стояти на ньому. Бо тоді ви забуваєте, знаходитеся на шарфі. Там ніби немає місця для життя і є ризик падіння.

В.: Я намагаюсь, щоб мені було комфортно та не дратувати когось іншого.

П.: Там єдине завдання – утриматись, щоб не впасти. Чи тобі подобається такий екстрим?

В.: Усе наше життя – це екстрим.

П.: Тобто ти не проти впасти з того шарфа?

В.: Так, я не проти.

П.: І наш діалог ніяк не спонукає тебе щось змінити?

В.: Ні.

П.: А чи часто у твоєму житті бувають падіння?

В.: Якщо пригадати, то було декілька ситуацій, які спонукали мене піднятися і йти далі, які перевернули моє життя.

П.: Не відчувається негативу щодо падінь, бо інші намагаються уникати цього. Чи ти навіть зацікавлена в падіннях?

В.: Так, бо під час падінь ми вчимося і аналізуємо ситуацію, чому так сталося.

П.: Ну ти і оригінал, ти навіть себе обриваєш на можливість підготовки до його здійснення.

В.: Зараз таке життя, що воно саме підводить тебе до такого.

П.: Але то в тебе так трапилось. Для тебе подія така значуща, що ти не проти її повторити.

В.: Я б сказала, що за моє життя буде багато змін і кардинальних ситуацій, які рано чи пізно самі підводять до такого падіння. Але потім все одно буде злет.

П.: А чому ти так упевнена, що злету обов'язково має передувати падіння? Адже після падіння є необхідність компенсувати те, що ти втратила, коли падала.

В.: У таких ситуаціях я питаю себе, що саме я втратила і чи це справді було для мене цінно?

П.: Але ти тоді знецінюєш свої втрати зі сподіванням, що ти зустрінеш щось краще.

В.: Я не знецінюю, а розумію, що той час пішов, я зробила висновки і в моєму житті більше цього не має бути, мені треба йти далі.

П.: твоя зацікавленість стає тепер зрозумілою, бо ти змогла впоратись із падінням і відчула тієї миті, що ти набула силу, досвід. Відчула, що без падіння ти б не віднайшла силу, яка і забезпечила зміни у твоєму житті. Але це, можливо, була поодиноким й оригінальним ситуація, а у твоєму баченні вона приліпилась і виразилась у тому, що злеті через падіння – то є добре.

В.: Ну я б не сказала, що моя ситуація була надто оригінальною, навіть трохи типова.

П.: Але, можливо, ти займаєш таку позицію, бо якраз боїшся падіння?

В.: Не бояться лише дурні.

П.: Справді, центральний ланцюг полягає в тому, що ти боїшся падіння і готуєшся до нього, щоб уникнути тієї драми, яку раніше пережила.

В.: Так, це здебільшого стосується наслідків після падіння.

П.: Тут ми вийшли на один із механізмів психіки: «Закон вимушеного повторення».

Висновки

Глибинна психокорекція сприяє посиленню реалістичності пізнання та трактування виявів передусім власної психіки, що забезпечується у групах АСПП. Психолог має бути відкоригованим. Невідкоригованість психолога виявляється у відступах від реальності насамперед у сприйнятті іншої людини, а не лише у власному самобаченні, тому успіхи психолога-практика повинні починатись із власної психокорекції, що сприятиме самопізнанню. Невідкоригований психолог не розуміє причин навіть власних негараздів, саме за таких умов постає питання: «Чи може психолог допомогти іншим людям у розв'язанні їхніх проблем?». До того ж людина відчуває лише наслідки проблем. У розв'язанні особистісної проблеми (внутрішньої стабілізованої суперечності) людині потрібна допомога психолога, щоб її віднайти, але це є неможливим за умов власної особистісної невідкоригованості спеціаліста.

Література:

1. Галузевий стандарт вищої освіти (розроблений під керівництвом Т. Яценко). Напрямок підготовки: 0101 «Педагогічна освіта». Спеціальність: 6.010100 «Практична психологія». Освітньо-кваліфікаційний рівень: бакалавр. Київ, 2005. 325 с.

2. Сіденко Ю. Глибинне пізнання перинатальної символіки шляхом візуалізованої репрезентації майбутнього психолога : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Івано-Франківськ, 2017. 508 с.

3. Сірик І. Едіпова залежність та її вплив на формування психіки суб'єкта : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2013. 224 с.
4. Шерозія А. Діалектика, принцип додатковості і проблема пізнання психологічної цілісності: до неklasичної орієнтованої стратегії наукового експерименту у психології. Несвідоме : у 4 т. Тбілісі, 1978. Т. 3. С. 751–788.
5. Яценко Т. Психологічні основи активної підготовки майбутнього педагога у спілкуванні з учнями : дис. ... докт. психол. наук : 19.00.07. Київ, 1989. 432 с.
6. Яценко Т. Архаїчний спадок психіки: психоаналіз феноменології проблеми. Дніпро, 2019. 283 с.
7. Яценко Т. Методологія глибинного пізнання: пралогічне і логічне мислення / за заг. ред. Т. Яценко. Дніпро : Інновація, 2021. 323 с.
8. Теоретико-практичні проблеми глибинного пізнання психіки суб'єкта в її пралогічно-візуалізованих виявах / Т. Яценко та ін. *Технології розвитку інтелекту*. 2022. Vol. 6. № 2 (32). URL: https://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/download/607/182.
9. Особливості пізнання пралогічного мислення у процесі психоаналізу візуальних презентантів психіки суб'єкта / Т. Яценко та ін. *Психологія і суспільство*. 2022. № 2. С. 113–134. URL: <http://pis.wunu.edu.ua/index.php/uapis/article/view/1180>.
10. Діалог у глибинному пізнанні психіки суб'єкта / Т. Яценко та ін. *Технології розвитку інтелекту*. 2023. Т. 7. № 2 (34). URL: https://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/634/211.
11. Lévy-Bruhl Lucien Mystic experience and symbols to the primitive people. Paris : Alcan, 1938. URL: https://www.researchgate.net/publication/284309609_Levy-Bruhl's_Theory_of_Primitive_Mentality [in French].
12. Dialogue in In-Depth Cognition of the Subject's Psyche: Functioning of Pragmatic / T. Yatsenko et al. *Referent Statements. Psycholinguistics*. Переяслав : ФОП Я.М. Домбровська, 2022. Вип. 31 (1). С. 187–232. URL: <https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/1256/351>.

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-6>

ОСОБЛИВОСТІ СПРЯМОВАНOSTІ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ У СКЛАДНИХ ПРОФЕСІЙНИХ СИТУАЦІЯХ

Гончарова Яна Ігорівна,

аспірантка

Харківського національного університету внутрішніх справ

ORCID ID: 0000-0002-2656-5099

У статті представлений теоретичний і емпіричний аналіз проблеми готовності поліцейських обирати стратегії поведінки для подолання професійних труднощів. Науковці повідомляють, що копінг-поведінка є ключовою професійною характеристикою, яка, окрім розв'язання проблеми, сприяє мобілізації ресурсної бази фахівців. Професійна діяльність поліції зумовлена великою кількістю стресових подій, які мають суттєвий вплив на їхню особистість і вимагають миттєвого реагування.

Мета дослідження полягає в емпіричному вивченні особливостей спрямування дій у складних професійних ситуаціях у поліцейських, які мають різний стаж роботи в поліції. Вибірку становлять 126 працівників поліції. Групи були розподілені згідно зі стажем роботи в поліції. Першу групу становили поліцейські зі стажем до 5 років, у кількості 40 осіб. Другу групу сформували поліцейські, у яких стаж коливається від 6 до 10 років, у кількості 48 осіб. Третя група налічувала 33 поліцейських, які мають стаж роботи в поліції понад 10 років. У дослідженні було застосовано опитувальник «Типи орієнтацій у важких ситуаціях». Математико-статистична обробка результатів здійснювалася за допомогою t-критерію Стьюдента для незалежних вибірок.

Під час емпіричного дослідження було встановлено, що поліцейські зі стажем роботи в поліції до 5 років спрямовані на уникнення труднощів у професійній діяльності. Поліцейські зі стажем роботи в поліції 6–10 років характеризуються готовністю до максимального й оптимального використання всіх своїх можливостей із метою розв'язання проблеми. Поліцейські, які працюють у поліції понад 10 років, схильні до реалізації копінгів, які орієнтовані на зближення із проблемою. Тобто цим досліджуваним труднощі надають можливість випробувати себе, мобілізувати сили та ресурси. Вони ретельно підходять до аналізу важких ситуацій, воліють спланувати свої подальші дії. Можливо резюмувати, що досліджувані з більшим стажем роботи схильні оцінювати складні умови як обставини, що дозволяють підтвердити свої професійні навички, тоді як поліцейські, що мають менший стаж роботи, можуть сумніватися у своїх можливостях долати труднощі.

Ключові слова: копінг-поведінка, поліцейські, професійна діяльність, професійні труднощі, стаж.

Goncharova Yana. Features of the direction of police officers in difficult professional situations

The article presents a theoretical and empirical analysis of the problem of willingness of police officers to choose behavioral strategies to cope professional difficulties.

Scientists report that coping behavior is a key professional characteristic, which, in addition to solving the problem, contributes to the mobilization of the resource base of specialists. The professional activity of the police is due to a large number of stressful events that have a significant impact on their personality and require an immediate response.

The aim of the research is to empirically study the peculiarities of directing actions in difficult professional situations in police officers with the different experience in the police. The sample consisted of 126 police officers. Groups were divided according to length of service in the police. The first group consisted of 40 police officers with up to 5 years of experience. The second group was formed by police officers whose experience varies from 6 to 10 years, in the number of 48 people. The third group consisted of 33 police officers with more than 10 years of police experience. The questionnaire “Types of orientations in difficult situations” was applied in the study. Mathematical and statistical processing of the results was carried out using the Student's t-test for independent samples.

In the course of an empirical study, it was established that police officers with up to 5 years of experience in the police are aimed at avoiding difficulties in their professional activities. Policemen with 6–10 years of experience in the police force are characterized by readiness both for the maximum use of all their capabilities in order to solve the problem, and for their optimal use. Police officers who have been working in the police force for more than 10 years tend to implement coping strategies that are focused on getting closer to the problem. That is, for these subjects

difficulties provide an opportunity to test themselves, mobilize forces and resources. They carefully approach the analysis of difficult situations, prefer to plan their further actions. We can summarize that the subjects with more work experience tend to evaluate difficult conditions as circumstances that allow to confirm their professional skills, while police officers with less work experience may doubt their ability to overcome difficulties.

Key words: *coping behavior, police officers, professional activity, professional difficulties, professional experience.*

Вступ

Робота в поліції по своїй суті небезпечна через ризики, пов'язані із цією професією. Професійна діяльність поліцейських є надзвичайно складною та вкрай необхідною для гарантування безпеки та запобігання злочинам у суспільстві. Професія поліцейського є вимогливою та важкою, адже доводиться працювати в надзвичайних ситуаціях, стикаючись із багатьма перешкодами та труднощами. Так, С. Бойко та В. Філоненко наголошують на тому, що у складних ситуаціях поліцейські обирають стратегії поведінки на ґрунті того, як вони сприймають стресові та загрозові ситуації. Дослідники акцентують увагу на необхідності докладання зусиль поліцейськими у складних ситуаціях, а також мобілізації своєї ресурсної бази [1, с. 39].

Згідно з дослідженням С. Бойчук, ефективне реагування поліцейських на важкі ситуації залежить від того, наскільки вони налаштовані долати труднощі, бути дієвими, оскільки будь-яка помилка може мати негативні наслідки. Звідси, як пише автор, поліціантам важливо відчувати впевненість у собі, своїх силах і здібностях, які допоможуть їм долати труднощі та перешкоди. Цікавими є погляди науковця щодо важливості життєздатності у схильності долати виклики професії. В емпіричному дослідженні С. Бойчука було виявлено, що поліцейські здатні обирати продуктивні стратегії поведінки у важких ситуаціях залежно від рівня їхньої життєздатності. Чим він вищий, тим краще поліцейські готові до будь-якої невизначеності, напруженості та складнощів. У даному ракурсі, на думку С. Бойчука, життєздатність є плідною опорою людини у важких ситуаціях, адже дозволяє віднайти в собі сили, ресурси та можливості діяти всупереч перешкодам, а також сприяти самовдосконаленню навіть у разі помилок [2, с. 83–84].

Я. Пономаренко такою «опорою» у поліцейських убачає особистісно-професійну здійсненність (далі – ОПЗ), яку авторка тлумачить як гармонійне поєднання особистісної та професійної сфери людини, що збагачують фахівця духовно, ментально та надають змогу відчувати себе реалізованими та здатними розв'язати проблеми. Науковиця дослідила поліцейських, які мають різний практичний досвід роботи в поліції, за допомогою своєї авторської методики та розподілила їх за трьома рівнями ОПЗ. Так, поліцейські з досвідом роботи в поліції 3–5 років мають високий рівень ОПЗ, що характеризує їх як найбільш готових до подолання труднощів, здатних бути успішними й ефективними в діяльності. Поліцейські, які мають досвід роботи 5–10 років, продемонструвати середній рівень ОПЗ. Авторка описує їх як найбільш гнучких і емоційно стійких, здатних ухвалювати рішення та брати відповідальність за них. Для тих поліцейських, які мають стаж роботи 10–20 років, також характерний середній рівень ОПЗ та налаштованість долати труднощі, однак їм складно планувати своє подальше професійне майбутнє. Я. Пономаренко зазначає, що для цієї групи важливо розуміти свою цінність і відчувати натхнення від неї. І наостанок дослідницею було описано четверту групу поліцейських, які мають досвід роботи в поліції понад 20 років, вони мають середній рівень ОПЗ, а також найбільш сформовану зрілість, яка зумовлена їхньою здатністю ставити нові цілі, однак вони можуть мати труднощі в разі нововведень, оскільки мають сталі моделі поведінки та відчують дискомфорт у разі потреби щось змінювати [4, с. 59–60].

У закордонних джерелах зазначено, що стресова робота потребує ефективних методів подолання її наслідків, адже важкі ситуації в поліцейській діяльності є не поодинокими. J. Foley і K. Massey наголошують, що на спрямованість у важких ситуаціях впливає підтримка з боку оточення, що посилює здібності людини до подолання проблем, адже вона має захисну функцію

для психологічного благополуччя [7]. Закордонна когорта вчених сходиться в думці, що стратегії подолання є перцептивними, поведінковими або розумовими реакціями, що використовуються для управління травматичними життєвими ситуаціями, які в більшості є активними, адаптивними або дезадаптивними. Окрім того, у більшості наукових джерел зазначено, що різноманітні причини стресу на роботі потребують чітких механізмів подолання.

Подолання важких ситуацій ученими визначається як когнітивні та поведінкові зусилля, які націлені на управління конкретними зовнішніми та внутрішніми вимогами, які по своїй суті є складними й обтяжують ресурси людини. Ми вважаємо, що доцільним під час вивчення стратегій, які використовують поліцейські для вирішення складних проблем, є феноменологічний метод дослідження. Так, S. Bachmann вважає, що феноменологія зосереджена на наданні цінного пояснення досвіду людини, як це окреслено тими, хто його переживає [5]. Орієнтація особистості у важких ситуаціях впливає на психологічне благополуччя. У психологічній літературі фіксується, що використання адаптивних стратегій є більш ефективним для пом'якшення негативних наслідків складних ситуацій, тоді як дезадаптивні стратегії негативно впливають на стійкість людини. На думку групи українських науковців, копінг-поведінка полягає в адаптації людини до вимог ситуації через цілеспрямовану поведінку, яка дозволяє ефективно впоратися зі стресом або важкою життєвою чи професійною ситуацією за допомогою усвідомлених дій [6].

Важливими шляхами для формування стратегій подолання в поліцейських є навчання стійкості, яке було визнано найефективнішим методом надання допомоги поліцейському персоналу, який стикається з реальними загрозами життю та здоров'ю, а також семінари з управління стресом і психотерапевтична робота. Наприклад, S. Horn із колегами підкреслюють, що актуальні дослідження мають базуватися на оцінці стратегій подолання у важких ситуаціях кількісно, щоб керувати розробленням програми адаптивної стратегії подолання у практиці поліціювання. Однією з таких рекомендацій, на думку вчених, є збільшення штату працівників, щоб уникнути понаднормової роботи та надмірного стресового навантаження в поліцейських [8].

Методи та дослідження. Вибірку дослідження становили 126 працівників поліції. Групи були розподілені згідно зі стажем роботи в поліції. У першу групу ввійшли поліцейські зі стажем роботи до 5 років, у кількості 40 осіб. Другу групу сформували поліцейські зі стажем роботи 6–10 років, у кількості 48 осіб. Третя група налічувала 33 поліцейських, які мають стаж роботи в поліції понад 10 років.

Мета нашого дослідження – емпірично вивчити особливості спрямування дій поліцейських із різним стажем роботи у складних професійних ситуаціях. Припускаємо, що практичний досвід роботи в поліції здатен посилити вміння поліціантів долати труднощі професії, за допомогою проактивної копінг-поведінки, яка здатна стабілізувати стресовий стан і мобілізувати ресурси для розв'язання проблеми. Уважаємо, що для діагностики особливостей орієнтації у складних умовах доцільно залучити методика «Типи орієнтацій у важких ситуаціях», яка була апробована українськими авторами. Структура тексту опитувальника містить 38 парних тверджень, які розкривають і детально описують типи реагування на складні ситуації, зокрема й професійного характеру. Так, шкали «Драйв», «Ретельність», «Сигнали загрози», «Можливості», «Перешкоди» є критеріями орієнтації на зближення або взаємодію з важкою ситуацією. Шкали «Уникнення», «Бездіяльність» і «Перешкода» виступають орієнтацією на віддалення від важкої ситуації [3, с. 57–65]. Результати емпіричного дослідження були піддані аналізу за t-критерієм Стьюдента для незалежних вибірок.

Результати. Згідно із проведеним емпіричним дослідженням було виявлено істотні відмінності в досліджуваних групах поліцейських, які мають різний стаж роботи в поліції. Отримані дані унаочнені в таблицях 1 і 2.

Орієнтація на складні професійні ситуації в досліджуваній вибірці поліцейських виявляє в більшості статистично значущі відмінності між другою та третьою групами (табл. 2).

Таблиця 1

Особливості реагування поліцейських з різним стажем роботи у складних ситуаціях (M ± σ)

Шкала	Перша група (до 5 р.)	Друга група (6–10 р.)	Третя група (>10 р.)
Драйв	28,75 ± 1,66	26,59 ± 1,35	33,04 ± 2,08
Ретельність	13,94 ± 1,50	11,87 ± 1,70	15,93 ± 1,04
Сигнали загрози	13,52 ± 1,51	13,02 ± 1,86	15,97 ± 1,82
Можливості	23,42 ± 1,38	26,58 ± 1,14	21,88 ± 1,71
Перешкоди	10,22 ± 1,82	10,61 ± 1,79	10,37 ± 1,20
Уникнення	8,59 ± 1,38	6,92 ± 1,47	4,05 ± 1,64
Бездіяльність	10,47 ± 1,24	12,40 ± 1,39	8,32 ± 1,46
Безпечність	6,80 ± 1,29	7,00 ± 1,96	5,49 ± 1,33

Таблиця 2

Значущість відмінностей реагування на складні ситуації в поліцейських із різним стажем роботи в поліції

Шкали	t			P		
	1:2	2:3	1:3	1:2	2:3	1:3
Драйв	1,01	2,60	1,61	–	0,01	–
Ретельність	0,91	2,04	1,09	–	0,05	–
Сигнали загрози	0,21	1,13	1,04	–	–	–
Можливості	0,70	2,29	1,77	–	0,05	–
Перешкоди	0,15	0,11	0,07	–	–	–
Уникнення	0,83	1,30	2,12	–	–	0,05
Бездіяльність	1,04	2,02	1,12	–	0,05	–
Безпечність	0,09	0,64	0,71	–	–	–

Примітки: * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$; *** – $p \leq 0,001$ – міра достовірності відмінностей за t-критерієм Стьюдента.

Згідно з таблицею 2, за шкалою «Драйв» третя група виявляє вірогідні відмінності щодо другої групи, за статистичної значущості $p \leq 0,01$. Це дозволяє нам сказати, що поліцейські, які мають досвід роботи понад 10 років, у важких ситуаціях обирають стратегії поведінки, які допомагають їм випробувати себе, що сприяє їхньому подальшому самовдосконаленню. Така стратегія поведінки у важких ситуаціях передбачає приплив додаткових сил і позитивних емоцій, які в поєднанні сприяють успіху в розв'язанні складних проблем. Більш досвідчені поліцейські воліють залучити копінг, який буде сприяти активній позиції та пошуку ситуацій, які потребуватимуть перевірки та зусиль.

За шкалою «Ретельність», яка свідчить про орієнтацію на високу трудомісткість, виявлені вірогідні відмінності у третій групі щодо другої, за $p \leq 0,05$. Тобто поліцейські зі стажем роботи понад 10 років схильні виконувати поставлені завдання послідовно, однак з великими зусиллями, а також із залученням відповідного планомірного копінгу. Уважаємо, що у представників третьої групи така поведінка виснажує ресурси, оскільки деякі ситуації не потребують таких великих зусиль, які звикли докладати поліцейські.

За шкалою «Сигнали загрози» не було встановлено вірогідних відмінностей у досліджуваних групах поліцейських. Можемо сказати, що для поліціантів, попри їхній стаж роботи в поліції, характерне реагування на сигнали, які можуть нести небезпеку та становити загрозу, що зумовлене їхньою специфікою діяльності. Копінг, який домінує в даному випадку, – це готовність до запобігання проблемі, тобто превентивний копінг. Звідси, вважаємо, і спостерігається відсутність істотних відмінностей у поліцейських із різним стажем роботи в поліції, адже кожен так чи інакше стикався з небезпекою.

За шкалою «Можливості», стосовно зосередження на досягненні мети оптимальним шляхом, виявлені вірогідні відмінності у другій групі порівняно із третьою, за $p \leq 0,05$. Отже, поліцейським із досвідом роботи 6–10 років властивий пошук можливостей у складних ситуаціях, що свідчить про їхню схильність залучати оптимальну кількість ресурсів для досягнення поставленої мети. Отримані результати суголосні з показниками шкали «Ретельність», де було зафіксовано, що поліцейські з досвідом роботи понад 10 років зазвичай готові докласти більше зусиль, ніж того потребує ситуація. Можемо сказати, що респонденти другої групи здатні опиратися на власний соціальний ресурс, який допомагає їм розподіляти сили відповідно до ситуації, що свідчить про переважання проактивного копіngu в їхньому підході в роботі. Цікаво, що досвід роботи від 6 до 10 років виявляє вірогідні відмінності в аспекті соціальної взаємодії, де представники другої групи найбільше орієнтовані на пошук виходу зі складних ситуацій. Припускаємо, що такий стаж роботи є найбільш продуктивним, оскільки невпевненість у власних професійних здібностях уже минула, а розчарування чи вигорання в діяльності ще не проявилися.

І за останньою шкалою «Перешкоди», яка орієнтована на подолання складних ситуацій, не було зафіксовано вірогідних відмінностей в опитаних поліцейських. Отже, можемо констатувати, що для трьох груп рівною мірою характерні ознаки готовності боротися із труднощами. Респонденти намагаються виявити ймовірні перешкоди та загрози з метою адекватної оцінки своїх сил для подолання перешкод. Окремо варто відзначити готовність опитуваних до небезпеки й очікування недоброчливості з боку оточення, що актуалізує конфронтаційний копінг.

Подальший статистичний аналіз базувався на вивченні орієнтації поліцейських на уникнення труднощів та невизначеності. За шкалою «Уникнення» фіксуються вірогідні відмінності в першій групі поліцейських щодо третьої групи, за статистичної значущості $p \leq 0,05$. Отже, поліцейські зі стажем роботи до 5 років намагаються уникнути ситуацій, які несуть у собі сигнали загрози та небезпеки, що можна пояснити їхнім невеликим, порівняно з іншими групами, професійним досвідом роботи. Вони відчують труднощі в ситуаціях, які не можуть контролювати, оскільки найчастіше орієнтовані на планування діяльності.

Цікаво, що за шкалою «Бездіяльність» виявлені вірогідні відмінності у другій групі респондентів щодо третьої, за $p \leq 0,05$. Отже, поліцейські зі стажем роботи понад 6–10 років більш схильні відмовитися від своєї мети, якщо цього потребуватиме ситуація, тобто вони намагаються оптимально залучати свої ресурси з метою уникнення напруги. Деякою мірою в них превалює пасивний копінг у складних ситуаціях.

Не було виявлено статично значущих відмінностей у досліджуваних групах за шкалою «Бездіяльність». Можемо сказати, що представникам поліції, які мають різний стаж роботи в поліції, властиве ігнорування проблемної чи складної ситуації. Це свідчить про те, що вони намагаються найскладніше відкласти на потім і дистанціюватися від неї.

Висновки

У процесі теоретичного аналізу наукових джерел з окресленої проблематики нами було встановлено, що для поліцейської діяльності важливими є здібності подолання складних ситуацій. Науковці зазначають, що проактивні копіngи у практиці поліціювання мають провідне місце у структурі особистості поліціантів, що актуалізує проведення емпіричних пошуків у даному напрямі. Показниками успішності можуть бути орієнтації поліцейських на розв'язання проблеми, а не на її уникнення чи ігнорування. Результати емпіричного дослідження продемонстрували, що стаж роботи в поліції має вірогідні відмінності та виявляє свою специфіку в контексті спрямованості особистості на докладання максимуму зусиль для подолання перешкод і актуалізацією своїх можливостей. Для поліцейських зі стажем роботи в поліції до 5 років найбільш характерними виявилися показники, що орієнтовані на уникнення труднощів у професійній діяльності, що можна обґрунтувати їхнім початковим етапом входження у професійне середовище й адаптаційним періодом. Щодо поліцейських, які мають стаж роботи в поліції від 6 до 10 років, то їм притаманні амбівалентні показники,

тобто, з одного боку, у складних ситуаціях вони проявляють схильність залучити всі свої можливості для розв'язання проблеми, а з іншого – намагаються розподіли свої ресурси, щоб оптимально їх використовувати. Для третьої групи поліцейських, які працюють в поліції понад 10 років, суттєвими виявились копінги, які орієнтовані на зближення проблеми, тобто для них труднощі – це можливість випробувати себе, мобілізувати сили та ресурси. Вони ретельно підходять до складних ситуацій і воліють спланувати свої подальші дії. Отже, можемо сказати, що стаж роботи в поліції здатен посилити віру у свої здібності та ресурси, однак водночас спостерігається прагнення підтвердити свої навички у професійних складних умовах, що збільшує їхню схильність до ризику. Уважаємо, що для менш досвідчених поліцейських важливо усвідомлювати свій професіоналізм і почуття впевненості в собі.

У перспективі подальшим емпіричним вивченням може бути огляд проблеми орієнтації поліцейських у складних ситуаціях крізь призму їхніх гендерних розбіжностей, що допоможе всебічно розглянути дану проблему.

Література:

1. Бойко С., Філоненко В. Психологічні передумови реалізації копінг-поведінки поліцейських у контексті адаптивного перфекціонізму. *Право та Безпека*. 2021. № 3 (82). С. 38–48.
2. Бойчук С. Психологічні особливості реагування на складні ситуації поліцейськими-спецпризначеннями. *Knowledge, Education, Law, Management*. 2023. № 2 (54). С. 80–86.
3. Євдокімова О., Кобилко Н. Психодіагностичні матеріали. У допомогу психологу поліції. Ч. 1. Харків, 2023. 112 с.
4. Пономаренко Я. Специфіка особистісно-професійної здійсненності поліцейських із різним стажем роботи в поліції. *Вісник Львівського університету*. Серія «Психологічні науки». 2022. № 14. С. 55–61.
5. Bachmann S. Epidemiology of suicide and the psychiatric perspective. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2018. № 15 (7). P. 14–25.
6. Coping Behavior of Criminal Police Officers at Different Stages of Professional Activity / O. Fedorenko et al. *Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience (BRAIN)*. 2020. № 11 (2). P. 124–146.
7. Foley J., Massey K. Police officers and post-traumatic stress disorder: discussing the deficit in research, identification, and prevention in England and Wales. *The Police Journal*. 2019. № 92 (1). P. 23–34.
8. Understanding resilience: new approaches for preventing and treating PTSD / S.R. Horn et al. *Experimental Neurology*. 2016. № 284. P. 119–132.

УДК 616-001-021.68-044.55:37.091.21]159.9.072«364»

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-7>

КІЛЬКІСНІ ТА ЯКІСНІ ПОКАЗНИКИ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Готич Вікторія Олександрівна,

аспірантка кафедри соціальної психології

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ORCID ID: 0000-0003-1295-6467

У статті надається опис емпіричних результатів дослідження посттравматичного зростання студентів в умовах війни, зокрема через аналіз кількісних і якісних емпіричних показників досліджуваного явища.

Методами дослідження виступали надійні та валідні методики, а саме: Опитувальник посттравматичного зростання (Posttraumatic Growth Inventory), автори Р. Тедескі та Л. Калхун, для кількісного оцінювання посттравматичного зростання; методика нарративного психологічного аналізу кризових/травматичних подій В. Шебанової, для якісного дослідження психологічного аналізу травматичних подій, які відбулися на життєвому шляху людини, та нарратив «Моя історія війни» – для якісного оцінювання посттравматичного зростання.

Визначено за допомогою Опитувальника посттравматичного зростання загальний індекс посттравматичного зростання й індекс інтенсивності посттравматичного зростання за трьома напрямками, які поділяються на такі шкали: 1) зміни в самосприйнятті – нові можливості, сила особистості; 2) міжособистісні стосунки; 3) зміни у філософії життя – духовні зміни та життєві цінності.

Досліджено інтроспекцію внутрішньої роботи студентів щодо особистісних трансформацій цінностей і усвідомлення їх проявів за допомогою нарративу «Моя історія війни».

Детально описано та зіставлено отримані результати. Визначено, що після проведеного дослідження якісні показники прояву посттравматичного зростання студентів доповнюють і підтверджують попередньо отримані кількісні емпіричні показники.

На підставі обговорення цих показників зроблено висновки про необхідність розвитку ефективних стратегій підтримки й інтервенції посттравматичного зростання для студентів, які пережили воєнний конфлікт. Дослідження такого роду є критично важливими для розуміння впливу воєнного конфлікту на молоде покоління та для розроблення програм, спрямованих на полегшення їхнього психологічного стану й адаптацію до умов війни.

Ключові слова: *посттравматичне зростання, студенти, війна, кількісні показники, якісні показники, нарратив, ідентичність.*

Hotych Victoria. Quantitative and qualitative indicators of post-traumatic growth of students in war conditions

The article describes the empirical results of the study of post-traumatic growth of students in war conditions, in particular through the analysis of quantitative and qualitative empirical indicators of the phenomenon under study.

The research methods used were reliable and valid methods, respectively: The Posttraumatic Growth Inventory by R. Tedeschi and L. Calhoun for quantitative assessment of posttraumatic growth; V. Shebanova's methodology of narrative psychological analysis of crisis/traumatic events for qualitative research of psychological analysis of traumatic events that occurred in a person's life; and the narrative "My War Story" for qualitative assessment of posttraumatic growth.

The Posttraumatic Growth Questionnaire was used to determine the overall PGI and the intensity index of posttraumatic growth in three areas, which are divided into the following scales: 1) changes in self-perception – new opportunities, personal strength; 2) interpersonal relationships; 3) changes in the philosophy of life – spiritual changes and life values. The empirical results obtained are reviewed and analyzed in detail.

The introspection of students' inner work on personal transformation of values and awareness of their manifestations through the narrative "My War Story" is studied.

It is determined that after the study, the qualitative indicators of the manifestation of post-traumatic growth of students complement and confirm the previously obtained quantitative empirical indicators.

Based on the discussion of these indicators, conclusions are drawn about the need to develop effective support strategies and post-traumatic growth interventions for students who have experienced military conflict. Research of

this kind is critical for understanding the impact of military conflict on the younger generation and for developing programs aimed at alleviating their psychological state and adaptation to war conditions.

Key words: *post-traumatic growth, students, war, quantitative indicators, qualitative indicators, narrative, identity.*

Вступ

Проблема посттравматичного зростання студентів у сучасних умовах війни є актуальною, оскільки в юнацькому віці ще формується власний світогляд, цінності, бачення майбутнього, переживається криза юнацького віку, тобто особистість не є стійкою до зовнішніх травмувальних подій і тільки викристалізовує індивідуальну психологічну стійкість.

На жаль, у зв'язку із життям в умовах війни студенти можуть стати свідками або жертвами багатьох деструктивних подій, що часто призводить до психологічних травм. Питання посттравматичного зростання серед студентів в умовах війни важливе з декількох причин, як-от: 1) психологічне здоров'я (студенти можуть переживати стрес, тривогу й інші психологічні проблеми після досвіду війни, проте психологічна підтримка може допомогти подолати ці труднощі); 2) навчання та розвиток (розуміння цього аспекту може допомогти університетським спільнотам інтегрувати підтримку та ресурси для студентів, які пережили воєнні події); 3) громадська та соціальна активність (студенти, які розвивають після травматичних подій, можуть стати активними членами суспільства, сприяти відновленню та миру у своїх громадах).

Отже, розуміння та реагування на проблему посттравматичного зростання серед студентів є важливим для їхнього самопочуття та внеску в суспільство загалом.

Методи та дослідження

У психологічній науці інтерес до позитивних наслідків пережитих травматичних подій з'явився із середини ХХ ст. Питання посттравматичного зростання досліджувалось: Р. Тедескі, Л. Калхун, С. Джозеф, П. Лінлі, М. Крістофер, А. Джарден, Н. Фінкель, Р. Вільямс та іншими.

Варто зазначити, що порівняно з науково-експериментальним підходом, який фокусує увагу на руйнівних аспектах травмувальних подій і переживань, у руслі якого здійснено найбільшу кількість сучасних досліджень, теоретичні дослідження та роздуми науковців щодо особистісного зростання людини, поштовхом якому слугує пережите горе, лихо, трагедія, страждання, лише починають розгортатися в сучасній науці.

Посттравматичне зростання в сучасному розумінні – це позитивні зміни людини, яка пережила травму, де фокус уваги зосереджено на ресурсах, на сильних сторонах особистості, на здатності психіки адаптуватися та справлятися з негараздами, перетворювати їх на потенціал для змін [1].

Одним із найбільш проблематичних аспектів вивчення посттравматичного зростання залишається побудова вичерпних теоретичних моделей цього феномену. Натепер у науковій літературі найбільше висвітлено три теоретичні моделі посттравматичного зростання, які активно розробляються та досліджуються: функціонально-дескриптивна модель Р. Тедескі, Л. Калхун; особистісно-центрована модель С. Джозеф; біопсихосоціальна модель М. Крістофер.

На нашу думку, усі описані моделі є компліментарними, адже вони, хоч і розглядають посттравматичне зростання під різними кутами зору, не суперечать одна одній [2].

Мета дослідження – здійснити аналіз кількісних і якісних емпіричних показників посттравматичного зростання студентів в умовах війни, а також цілісно розглянути багатофункціональність і специфіку досліджуваного явища у процесі нашого дослідження.

Результати

Відповідно до аналізу наукової літератури, ми розглядаємо феномен посттравматичного зростання особистості як багатовимірний конструкт. Основним теоретичним підґрунтям дисертаційного дослідження стала функціонально-описова модель посттравматичного зростання авторів Р. Тедескі та Л. Калхун.

З огляду на завдання нашого дисертаційного дослідження ми емпірично дослідили прояви та структуру посттравматичного зростання осіб студентського віку в умовах війни. Для цього було проаналізовано емпіричні дані основної вибіркової сукупності дисертаційного дослідження кількістю 143 студенти.

Кількісно рівень прояву посттравматичного зростання осіб студентського віку в умовах війни ми оцінювали за допомогою методики «Опитувальник посттравматичного зростання» авторів Р. Тедескі та Л. Калхун, оскільки психометричні властивості методики підтверджують її як ефективний психодіагностичний інструментарій оцінювання посттравматичного зростання.

На початку роботи було здійснено аналіз даних за даною методикою та визначено середнє значення загального бала методики вибірки студентів на час дослідження ($M = 64,1$) і стандартне відхилення ($SD = 20,5$) (табл. 1).

Таблиця 1

Середні значення та стандартні відхилення посттравматичного зростання студентів

Психодіагностична методика	Середнє значення (M)	Стандартне відхилення (SD)	Максимальне значення	Мінімальне значення
Опитувальник посттравматичного зростання	M = 64,1	SD = 20,5	98	20

Згідно з методикою можемо здійснити розподіл усіх отриманих результатів за рівнями прояву посттравматичного зростання студентів в умовах війни на три рівні: низький – від 0 до 32; середній – від 33 до 63; високий – від 64 до 105.

У нашому дослідженні виявлено такі результати (рис. 1):

- тільки 11% респондентів повідомляють про низький рівень прояву посттравматичного зростання;

- 34% опитуваних зазначають середній рівень прояву посттравматичного зростання;

- у 55% зафіксовано високий рівень прояву посттравматичного зростання.

Отже, бачимо, що більшість респондентів відзначила у своїй особистості помірні та високі позитивні зміни в умовах війни.

Це цілком узгоджується з функціонально-описовою моделлю посттравматичного зростання Р. Тедескі та Л. Калхун, які розглядають травматичну подію як поштовх до зміни початкової життєвої схеми, а посттравматичне зростання – як наслідок когнітивної спроби переоцінити дотравматичні переконання особистості про себе та світ. Чим сильніший виклик для базових уявлень і переконань особистості, тим вища ймовірність можливості посттравматичного зростання (далі – ПТЗ) [4].

Методика передбачає визначення загального індексу ПТЗ й індекс інтенсивності посттравматичного зростання за 3 напрямками, які поділяються на 5 шкал: 1) зміни в самосприйнятті – нові можливості, сила особистості; 2) міжособистісні стосунки; 3) зміни у філософії життя – духовні зміни та життєві цінності. Розглянемо детальніше отримані емпіричні результати.

Напрямок «Зміни у сприйнятті власного «Я»», шкала «Нові можливості», де середнє значення $M = 15,6$; стандартне відхилення $SD = 10,6$. Можемо визначити рівень значення даних респондентів за цією шкалою: низький рівень – 11% (16 респондентів), середній рівень – 29%

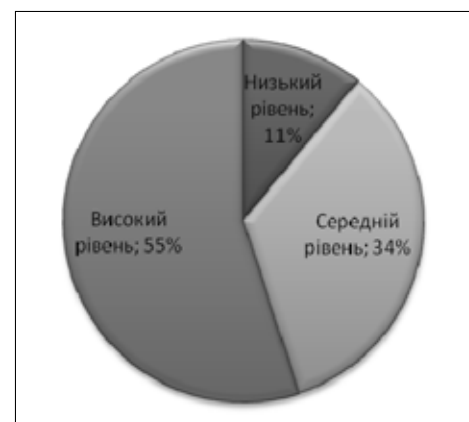


Рис. 1. Співвідношення даних прояву посттравматичного зростання студентів в умовах війни

(41 респондент); високий рівень – 60% (86 респондентів). Тобто більшість відзначила, що після кризової ситуації з'явилися нові інтереси, зросло почуття впевненості в собі, у власних можливостях позитивно впливати на своє життя та змінювати те, що можна змінити, і приймати як даність те, що змінити жодним чином неможливо.

Шкала «Сила особистості» має середнє значення $M = 12,6$ та стандартне відхилення $SD = 2,1$. За даною шкалою визначено рівень значень: низький – 11% (16 респондентів); середній – 65% (93 респондентів); високий – 24% (34 респонденти). Розцінюємо ці дані як те, що більша половина респондентів стали краще розуміти, що можуть подолати життєві труднощі, зрозуміли, що вони значно сильніші, ніж уважали досі.

Напрямок «Зміни міжособистісних відносин», шкала «Ставлення до інших», із середнім значенням $M = 24,5$ і стандартним відхиленням $SD = 9,2$. Сукупність значень вибірки розділилась так: низький рівень – 19% (27 респондентів), середній рівень – 55% (79 респондентів); високий рівень – 26% (37 респондентів). Як показують результати, опитувані стали більше розраховувати на інших людей, відчувати більшу близькість з оточенням, охочіше виражати свої емоції, почали докладати більше зусиль для встановлення взаємин із людьми, частіше визнавати, що потребують підтримки та допомоги, стали більше цінувати інших людей.

Напрямок «Зміни у філософії життя», шкала «Духовні зміни», середнє значення $M = 5$, стандартне відхилення $SD = 1,4$. За даною шкалою визначено рівень значень: низький – 25% (36 респондентів); середній – 45% (63 респонденти); високий – 30% (44 респонденти), тобто більшість респондентів стали краще розуміти духовні проблеми, стали більше вірувати.

Напрямок «Зміни у філософії життя», шкала «Життєві цінності», середнє значення $M = 10,5$, стандартне відхилення $SD = 0,7$. За даною шкалою визначено рівень значень: низький – 9% (13 респондентів); середній – 46% (66 респондентів); високий – 45% (64 респонденти). Практично в усіх опитуваних змінилися життєві пріоритети, зросло бажання цінувати кожен прожитий день, намагатися зробити його більш змістовним.

На наступному етапі роботи у процесі інтегративної соціально-психологічної програми групової роботи під час формувального експерименту ми зосередили увагу на якісних показниках посттравматичного зростання студентів. Учасникам групової роботи було запропоновано методику наративного психологічного аналізу кризових/травматичних подій В. Шебанової.

Під час дослідження учасники змогли виявити своє ставлення до кризових/травматичних подій (зокрема, перебування близьких у зоні окупації; безпосередня участь у бойових діях когось із батьків; вимушена зміна місця проживання; симптом фантомної сирени тощо), описали та проранжували емоційні реакції, які спричиняє подія, змогли проаналізувати свої поведінкові моделі та ресурси, виокремили те, що не дозволяє відпустити ситуацію.

Цю ж методику застосовано повторно після закінчення всіх занять групової роботи. За зворотним зв'язком з учасниками було відзначено зміни в їхньому ставленні до травматичних подій на краще, значно зріс перелік внутрішніх і зовнішніх ресурсів, емоційні реакції щодо подій стабілізувались, виокремився внутрішній план дій у кризових ситуаціях, з'явилося розуміння шляхів подолання перешкод до посттравматичного зростання.

З дотриманням одного з основних принципів нашої групової роботи, окрім принципу врахування характеристик травми, особи та середовища та принципу розбудови мережі соціальних ресурсів, а саме наративно-ментативного принципу, учасникам було запропоновано створити наратив «Моя історія війни».

Історії війни студентів ми розглядали у двох аспектах: як метод діагностики основних травм респондентів, які зумовлені початком війни та продовженням життя в умовах воєнного стану; як інструмент, що допоможе студенту дистанціюватися від подій, здійснити реконструкцію їх і свого досвіду зіткнення з війною, ідентифікувати власні ціннісні зміни.

Зокрема, ми досліджували інтроспекцію внутрішньої роботи студентів щодо особистісних трансформації цінностей і усвідомлення їхніх проявів. Відповідно, в описах студенти

розкривали найбільш яскраву травматичну ситуацію від початку повномасштабної війни; опис переживань і відчуттів, фізіологічних реакцій, які зумовлювались травмувальною ситуацією; описували роздуми, спричинені подіями, що вдалося переосмислити, а що ще ні; позитивні зміни в собі, у загальній картині світу, у своїй поведінці, нові моделі поведінки в повсякденному житті.

Погоджуємось із сучасними й актуальними вітчизняними дослідженнями В. Кутішенко, І. Власенко, Н. Вінник, що створення наративів про переживання війни виконують не тільки діагностичні функції, але і є дієвим інструментом, що допомагає студентам здійснити реконструкцію подій і деякою мірою дистанціюватися від них, узагальнити досвід зіткнення з війною та життя у воєнному стані, виокремити власні ціннісні зміни, використовувати в життєдіяльності прояви цих трансформацій [3].

Загалом, після проведеного дослідження можемо стверджувати, що якісні показники прояву посттравматичного зростання студентів доповнюють і підтверджують попередньо отримані кількісні емпіричні показники.

Висновки

Отже, після здійснення аналізу кількісних і якісних емпіричних показників посттравматичного зростання студентів в умовах війни у процесі нашого дослідження ми виявили їхню взаємодоповнюваність.

Подальші перспективи досліджень убачаємо у вивченні способів подолання негативних наслідків і травм, сприянні розвитку посттравматичного зростання студентів в умовах війни.

Література:

1. Горбунова В., Климчук В. Посттравматичний стресовий розлад versus: посттравматичне зростання. UR: http://elar.naiu.kiev.ua/bitstream/123456789/6206/1/zbir_psiholog1_p019-022.pdf.
2. Готич В. Посттравматичне зростання: концептуалізація поняття, огляд теоретичних моделей. *Психологічні студії*. Луцьк : Волинський національний університет імені Лесі Українки. 2023. № 1. С. 21–28.
3. Трансформація цінностей студентів в умовах реконструкції ними травматичних подій початку війни в Україні / В. Кутішенко та ін. *Перспективи та інновації науки*. Серія «Педагогіка. Психологія. Медицина». 2022. № 9 (14). С. 614–633.
4. Tedeschi R.G., Calhoun L.G. Posttraumatic growth: conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15. № 1. P. 1–18.

УДК 37.3.2.06:316.362.1-055.52-055.62]:159.96](045)

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-8>

ПОРУШЕННЯ В СИСТЕМІ ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ ВІДНОСИН ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ БЕЗПОРАДНОСТІ В ДІТЕЙ

Дудник Оксана Андріївна,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ORCID ID: 0000-0003-3856-7443

Стаття присвячена аналізу дитячо-батьківських відносин як чинника формування безпорадності в дітей молодшого шкільного віку.

Упродовж багатьох років проблема дитячо-батьківських відносин, сім'ї та її впливу на особистість дитини залишається незмінно актуальною. Сім'я як перший інститут соціалізації особистості впливає на формування та модифікацію соціальних настанов, а також на вибір стратегії адаптивної поведінки. У сім'ї закладається той життєвий сценарій, на основі якого особистість діє в суспільстві, а проблеми, що виникають у неї, полягають насамперед у дитячо-батьківських стосунках.

Однак реалії нашого сьогодення безпосередньо впливають на сім'ю, знижують її виховний потенціал, прямо чи опосередковано сприяють формуванню в дітей різних особистісних деформацій, часто діти, маючи хороший потенціал, не проявляють активності, не мають бажання або нездатні справлятися з реальними життєвими труднощами, втрачають віру в успіх – цей феномен відомий у психології як навчена безпорадність. Безпорадність формується в онтогенезі під впливом різних чинників. Найбільш важливими з них є порушення в системі сімейних взаємин: несприятливий психологічний клімат у сім'ї, бездоглядність у сім'ї, різні типи неправильного сімейного виховання та стилі батьківської поведінки.

Основним діагностичним методом дослідження було тестування. З метою діагностики панівних тенденцій ставлення до дитини та стилів сімейного виховання були використані «Тест-опитувальник батьківського ставлення», методика «Стратегії сімейного виховання». Для визначення переважних емоційних станів школярів, що є складниками симптомокомплексу безпорадності, використано методика «Самооцінка емоційних станів».

За результатами емпіричного дослідження можна зробити висновок, що найвищі показники тривожності, втоми, пригніченості та безпорадності притаманні дітям із сімей з авторитарним, індіферентним і чітко не визначеним стилем виховання. У ставленні до дітей у таких сім'ях спостерігається емоційне неприйняття, відсутність підтримки, непередбачуваність реакції батьків на поведінку дитини, надмірний контроль.

Ключові слова: навчена безпорадність, молодший школяр, стиль виховання, батьківське ставлення, дитячо-батьківські відносини.

Dudnyk Oksana. Violations in the child-parent relationship system as a factor in the formation of helplessness in children

For many years, the problem of child-parent relations, the family and its influence on the child's personality has remained unchanged. The family, as the first institution of socialisation, influences the formation and modification of social attitudes, as well as the choice of adaptive behaviour strategies. The family lays down the life scenario on the basis of which a person acts in society, and the problems that arise in it are primarily in child-parent relations.

However, the realities of our time directly affect the family, reduce its educational potential, directly or indirectly contribute to the formation of various personality deformations in children; often children with good potential are inactive, unwilling or unable to cope with real life difficulties, and lose faith in success – this phenomenon is known in psychology as learned helplessness. Helplessness is formed in ontogeny under the influence of various factors. The most important of these are disorders in the system of family relationships: unfavorable psychological climate in the family, family neglect, various types of improper family upbringing and parenting styles.

The main diagnostic method of the study was testing. In order to diagnose the dominant tendencies of attitudes towards the child and family upbringing styles, the "Parental Attitude Test" and the "Family Upbringing Strategies" methodology were used. To determine the predominant emotional states of schoolchildren, which are components of the helplessness symptom complex, the "Self-assessment of emotional states" methodology was used.

Based on the results of the empirical study, it can be concluded that the highest rates of anxiety, fatigue, depression and helplessness are inherent in children from families with authoritarian, indifferent and clearly

undefined parenting styles. The attitude towards children in such families is characterised by emotional rejection, lack of support, unpredictability of parents' reactions to the child's behaviour, and excessive control.

Key words: *learned helplessness, primary school student, parenting style, parental attitude, child-parent relations.*

Вступ

Вплив сім'ї на дітей відбувається повсякденно та невинно. Нині ніхто з учених, які цікавляться проблемами соціальної психології, не сумнівається в необхідності сім'ї для розвитку дітей. Суспільне виховання неспроможне замінити сімейного, оскільки вирішальну роль у становленні особистості відіграє не дидактика, а та специфічна психологічна атмосфера, що створюється подружжям, батьком і матір'ю, відносинами між старшим і молодшим поколіннями в сім'ї.

Важливим у розвитку дитини є значущий дорослий, на якого дитина рівняється, намагається наслідувати його в усьому. Розвиток особистості дитини здійснюється переважно в сім'ї і залежить від стилю виховання батьків. Від того, як буде відбуватись виховання на перших стадіях розвитку людини, значною мірою залежать майбутні ціннісні орієнтації молодої особистості, яка входить у життя.

Проблему сімейного виховання та його впливу на дитину вивчали науковці багатьох галузей педагогіки, психології, соціальної роботи, психотерапії тощо. Сім'ю як первинний чинник соціалізації та виховання досліджували такі вчені, як С. Русова, І. Франко, Г. Ващенко, О. Лубенець, С. Мосієнко, Б. Грінченко, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, Л. Виготський, Б. Ананьєв, О. Барвінський, О. Волкова, А. Капська, О. Бондарчук і багато інших вітчизняних і зарубіжних науковців.

Складні соціально-економічні, політичні умови сьогодення впливають на сім'ю та знижують її виховний потенціал, що прямо чи опосередковано сприяє формуванню в дітей різних особистісних деформацій. Трапляється так, що діти, маючи хороший інтелектуальний потенціал, не виявляють активності ні в навчанні, ні у спілкуванні з однолітками, пасують перед реальними життєвими труднощами, занепадають духом і навіть впадають у депресію. Цей феномен, широко відомий у зарубіжній психології, дістав назву навченої безпорадності [3].

Уперше безпорадність (*Hilflosigkeit*) як психологічний феномен описав З. Фрейд. Концепція навченої безпорадності (*learned helplessness*) як самостійного феномену була запропонована на початку 70-х рр. американським психофізіологом Мартіном Селігманом. Основоположники теорії безпорадності (Б. Овемайєр, М. Селігман, Л. Абрамсон, Дж. Тісдейл) розглядали навчену безпорадність як стан, що виникає як реакція на неконтрольовані, переважно негативні події. Теорія навченої безпорадності М. Селігмана отримала своє продовження у працях зарубіжних і вітчизняних дослідників (Х. Хекхаузен, Л. Джейкокс, Ю. Куль, Д. Цирінг, М. Батурін, Л. Рудіна, Л. Малімон, Т. Дучимінська, І. Зарубінська, В. Попов) [2].

Методи та дослідження

Роль сім'ї у становленні особистості дитини надзвичайно цінна. Здатність долати значні перешкоди має вирішальне значення для комфорту. Чим більше людина працює над собою в цьому напрямі, тим легше їй долати пов'язані із цим страхи, сумніви та невпевненість. Долаючи труднощі та перешкоди, які виникають на шляху, людина неодмінно стає сильнішою. Вона знаходить у собі додаткові ресурси для досягнення. Щоб навчитися справлятися з бідною, потрібно розвинути необхідні навички, але формування сильної особистості відбувається тоді, коли людині доводиться долати багато перешкод, коли невдачі чергуються з успіхом [6].

Виховати впевнену в собі особистість, яка вмє піклуватися про себе й інших – мета кожної сім'ї та навчального закладу у вихованні дитини. На жаль, з різних причин дитину привчають до безпорадності, це має короткострокові та віддалені наслідки, які заважають дитині здобути самостійність, здатність досягати кращих результатів і самостійно ухвалювати рішення.

Навчена безпорадність проявляється як нездатність або небажання людини справлятися зі складними ситуаціями, оскільки зміцнилося переконання, що обставини неможливо змінити [3].

Автор теорії навченої безпорадності М. Селігман називає вік людини, коли вона найбільш схильна до формування навченої безпорадності, це вік до восьми років. Учений також називає дві можливі причини формування безпорадності, які пов'язані безпосередньо з дитинством та молодшим шкільним віком [11].

Вирішальний вплив на формування самооцінки в молодшого школяра мають два чинники: по-перше, це ставлення навколишні до нього, а по-друге – усвідомлення самою дитиною особливостей своєї діяльності та її результатів. Зрозуміло, що таке усвідомлення не з'явиться саме собою. Батькам, вихователям, учителям треба вчити дитину бачити та розуміти себе, учити координувати свої дії з діями інших людей, узгоджувати свої бажання з бажаннями та потребами оточення. Інакше кажучи, на близьких і значущих для дитини дорослих лежить завдання дати їй знання та вміння орієнтуватися не тільки у світі, але й у собі [1]. Звідси ми можемо зробити висновок про величезну роль таких дорослих у житті дитини, особливо коли в дитини проявляються ознаки навченої безпорадності.

Наслідки вибору батьками невдалого стилю виховання можуть проявлятися в поведінкових розладах дитини, проблемах у спілкуванні та соціалізації, проблемах емоційного характеру, нездатності до самореалізації та/або поганій успішності у школі. Причини синдрому нереалізованості дитини – розпещеність і надмірна жалість з боку батьків, вихваляння дитини, «читання моралі». Негативний вплив на особистість дитини має батьківська конкуренція, коли обидва батьки не мають спільних вимог або батьки конфліктують один з одним і використовують дитину в ім'я власних інтересів. Надмірно високі або нереалістичні вимоги батьків, критика та приниження дитини також негативно впливають на її особистість, творчі здібності та самореалізацію [6].

Різні форми поведінки в разі навченої безпорадності включаються неусвідомлено, без вибору стратегії та тактики поведінки. Усі ці форми поведінки можуть змінювати одна одну із закінченням ресурсів. Стан навченої безпорадності є причиною виникнення залежностей, психосоматичних захворювань, стресів [5].

Величезна роль у формуванні навченої безпорадності належить сім'ї, типу виховання, дитячо-батьківським відносинам. Діти, у яких батьки мали схожий синдром, і діти, батьки яких його не мали, виховувалися зовсім по-різному. Причому в батьків, які були схильні до навченої безпорадності, спостерігається нестійкий стиль виховання. Також помічено, що батьківське та материнське виховання має різний вплив на формування навченої безпорадності [9; 11].

Матері «безпорадних дітей» більшою мірою потурають своїм дітям, ніж матері самостійних дітей, причому роблять вони це, не замислюючись про наслідки, перетворюють їхні бажання на головну мету, а необхідність цього стилю виховання пояснюють неповторністю дитини, бажанням дати їй те, чого вони не мали в дитинстві.

Батьки ж «безпорадних дітей», навпаки, значно менш схильні до необдуманих дій щодо своїх дітей, ніж батьки дітей без навченої безпорадності, батьківське потурання дитина сприймає як заохочення до самостійності, тоді як материнське потурання пригнічує самостійність [6].

Обом батькам властива проєкція на дитину тих небажаних якостей, які вони самі мали. У такому разі обоє батьків схильні бачити особистісні риси, наявність яких вони заперечують у собі. Вони «присуджують» дитині нібито негативні ролі, щоб переконати себе в тому, що в них самих цих якостей немає. Батьки стають упевненими в тому, що їхня дитина є «невиправною», що вона така «за своєю природою». Дитина може намагатися догодити батькам, поводитися іншими способами, але оскільки батьки впевнені в тому, що змінитися вона не може і не хоче, їхня реакція залишається незмінною. Дитина суб'єктивно починає втрачати контроль над тим, що відбувається, а це вже передумова для формування синдрому навченої безпорадності [11].

Щоб досягти стану благополуччя, який визначає правильний психічний і соціальний розвиток, дитина повинна відчувати любов, турботу, тепло, що батьки отримують задоволення від дитини, приймають її такою, якою вона є, незалежно від того, відповідає вона очікуванням батьків чи ні. Втрата почуття захищеності виникає, коли емоційний контакт із близькими незадовільний або взагалі порушується.

Сім'я повинна давати дитині можливість задовольнити ще одну з її основних потреб – потребу в самореалізації, задоволення цієї потреби в дитини сприяє розвитку, самостійності, активності, творчості [7].

Батьки повинні поважати дитину, розвивати в неї почуття гідності, оскільки цим вони розвивають у неї впевненість у собі, адекватну та здорову самооцінку. Формування правильної самооцінки базується в основному на судженнях інших людей, особливо батьків. Тож, якщо батьки створюють у дитини відчуття, що її не люблять, критикують, принижують, недооцінюють, таке ставлення до дитини може призвести до заниження самооцінки та її невіри у власні сили. Тому важливо поважати зусилля дитини та правильно оцінювати її поточні можливості. Це гарантує, що дитина матиме впевненість у собі [8].

Дитина навчається безпорадності, якщо батьки позбавляють її самостійності, пошуку своїх рішень, ініціативи. Таких батьків можна розділити на дві групи:

– надто критичний дорослий: «результат не досить хороший»; «ти робиш неправильно»; «знову не зрозумієш»; «ти невдаха», «я знаю, що в тебе не вийде! Потрібно було попросити мене» тощо;

– турботливий дорослий: «дай я зроблю це за тебе»; «ти ще малий», «дивись, як це треба робити»; «може, краще не пробувати – може, не вдасться».

Безпорадність із більшою ймовірністю формується в сім'ях, де є чотири типи сімейного виховання: панівна гіперпротекція, підвищена моральна відповідальність, жорстоке поведіння та непослідовність виховання.

Результати. Дослідження впливу сім'ї на формування безпорадності особистості проводилося серед учнів четвертого класу та їхніх батьків. Загальна кількість респондентів – 60 осіб, 30 дітей і 30 батьків (мати або батько респондента).

Для визначення панівних тенденцій ставлення до дитини нами використано «Тест-опитувальник батьківського ставлення» Варги – Століна.

За результатами діагностики емоційного ставлення до дитини (шкала «прийняття – відторгнення») ми з'ясували, що у 68% батьків, тобто в більшості опитаних домінують середні показники. Таке ставлення характеризується мінливістю, немає крайніх варіантів прийняття чи відторгнення. Це може залежати від багатьох чинників, різноманітності та значущості ситуації. Батьки можуть не відчувати до дитини негативних почуттів, але й прийняти її такою, якою вона є, теж не завжди можуть.

Емоційне відторгнення у 15% батьків – несприятливий факт, оскільки поєднання емоційного неприйняття з відсутністю підтримки, ігноруванням потреб дитини нерідко проявляється в жорсткому поведінні з дитиною.

В умовах емоційного відторгнення формуються риси недовіри до себе та занижена самооцінка, що є одним із показників безпорадності особистості. Інакше кажучи, порушення задоволення емоційних потреб дитини з боку батьків призводить до зниження в дитини самооцінки, розвитку недовіри до себе та невміння керувати ситуаціями. Відсутність у батьків прагнення контролювати потреби дитини в поєднанні з іншими порушеннями сімейного виховання призводить до формування безпорадності особистості.

У 2/3 опитаних батьків ставлення до дитини характеризується ситуативністю, непостійністю, використовуються різні методи виховання. В одних ситуаціях вони можуть бути ефективними, а в інших завдавати шкоди. Тому варто переглянути свої позиції стосовно дітей, змінити свій погляд на дитину. Нестабільність сімейних стосунків проявляється в неперед-

бачуваності реакції батьків на поведінку дитини, невизначеності виховних пріоритетів, норм і принципів. Дитина неспроможна передбачити розвиток ситуації, отже, вплинути на неї, що призводить до зростання тривожності та недовіри до себе. Ці чинники, у свою чергу, переростають у симптомокомплекс безпорадності особистості.

Подальший аналіз отриманих результатів за шкалами «кооперація», «симбіоз», «авторитарна гіперсоціалізація» та «маленький невдаха» дав нам можливість скласти загальне уявлення про панівний тип батьківського ставлення (рис. 1).

За шкалою «кооперація» визначено найменший відсоток серед опитаних. Лише 8% батьків виявляють щирий інтерес до того, що цікавить дитину, високо оцінюють її інтелектуальні та творчі здібності, відчувають гордість за неї, заохочують її самостійність та ініціативу, намагаються бути з нею на рівних, урахувати її думку.

Найбільший відсоток спостерігається за шкалою «симбіоз», у 36% батьків переважає прагнення симбіотичних відносин. Батьки відчувають себе з дитиною єдиним цілим, прагнуть задовольнити всі її потреби, захистити від труднощів і неприємностей життя. Дитина здається маленькою та беззахисною, тому батьки постійно відчувають тривогу за неї. Добровільно ніколи не дозволяють дитині бути самостійною.

У 33% батьків у відносинах із дітьми діагностувалась «авторитарна гіперсоціалізація». Від дитини вимагають дисципліни та дотримання всіх вимог. Батьки намагаються в усьому нав'язати свою волю, не можуть прийняти думку дитини. За вияв своєї думки дитину карають. Добре знаючи дитину, її індивідуальні здібності, думки, почуття, батьки вимагають від неї соціального успіху. Вимоги до дитини зазвичай дуже високі; вони не відповідають здібностям дитини і не тільки не сприяють повноцінному розвитку її особистості, але, навпаки, становлять ризик психічної травми.

Для 23% опитаних батьків характерний тип відносин «маленький невдаха». Цю групу батьків характеризує прагнення інфантилізувати дитину, приписати їй особисту та соціальну неспроможність. Батьки бачать дитину молодшою порівняно з реальним віком. Інтереси, захоплення, думки та почуття дитини здаються батькам дитячими, несерйозними. Вони їх ігнорують. Батьки не довіряють своїй дитині, для них дитина є непристосованою, неуспішною, відкритою до поганих впливів. У зв'язку із цим вони намагаються відгородити дитину від труднощів життя, вимогливо контролюють її дії.

Результати дослідження стилів сімейного виховання за допомогою методики С. Степанова «Стратегії сімейного виховання» свідчать, що більшій частині опитаних (36,6%) притаманний авторитарний стиль виховання. Батьки з таким стилем виховання обмежують самостійність дитини, не вважають за потрібне якось обґрунтувати свої вимоги, супроводжують



Рис. 1. Результати діагностики типів батьківського ставлення

їх жорстким контролем, суворими заборонами, покараннями. Боязкі, невпевнені діти привчаються в усьому слухатися батьків, не роблячи спроб вирішувати що-небудь самостійно, стають безпорадними.

Наступний показник за значущістю – 26,7%, притаманний сім'ям з ліберальним стилем виховання. Батьки високо цінують свою дитину, не схильні до заборон і обмежень, пробачають її слабкості, ролі батьків і дітей фактично не розмежовуються. Сприймаючи мінімальний контроль з боку батьків як прояв байдужості й емоційного неприйняття, діти відчувають страх і невпевненість.

20% опитаних батьків мають яскраво виражений авторитетний (демократичний) стиль виховання. Батьки усвідомлюють свою важливу роль у становленні дитині, але й визнають право дитини на саморозвиток, розуміють, які вимоги потрібно диктувати, які обговорювати. У розумних межах готові переглядати свої позиції. Батьки заохочують особисту відповідальність і самостійність своїх дітей відповідно до їхніх вікових можливостей.

Для 10% батьків характерний індиферентний стиль із низьким рівнем контролю, холодними взаєминами, відсутністю обмежень, байдужістю. Проблеми виховання дітей у таких сім'ях не є першорядними, батьки обтяжені власними проблемами, не мають сил на виховання дітей. Свої проблеми дитині переважно доводиться вирішувати самій.

За результатами опитування виявлено 2 сім'ї (6,7%), у яких не переважає жодна категорія, що свідчить про суперечливий стиль виховання, коли відсутні чіткі принципи виховання, не дотримуються чіткі правила, діти не розуміють вимог.

Для визначення емоційних станів, що переважають, школярів, що є складовими частинами симптомокомплексу безпорадності, ми застосували методика «Самооцінка емоційних станів», розроблену американськими психологами А. Уессманом і Д. Ріксом [4]. Отримані результати відображені в таблиці.

Графічне відображення результатів діагностики самооцінки емоційних станів за методикою «Самооцінка емоційних станів» А. Уессманна та Д. Рікса зображено на рисунках 2 і 3.

За всіма позитивними полюсами шкал діти із сімей з демократичним стилем вихованням мають високі показники:

– «спокій» (83%) – із властивими витриманістю, стриманістю, терплячістю, розважливістю, урівноваженістю, незворушністю;

Таблиця 1

Стиль сімейного виховання	Емоційний стан	Спокій – тривожність		Енергійність – втома		Піднесеність – пригніченість		Упевненість у собі – почуття безпорадності	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Авторитарний	добрий	5	45	6	54	3	27	2	19
	погіршений	5	45	4	36	6	54	5	45
	поганий	1	10	1	10	2	19	4	36
Демократичний	добрий	5	83	4	66	4	66	5	83
	погіршений	1	17	1	17	2	34	1	17
	поганий	–	–	1	17	–	–	–	–
Ліберальний	добрий	5	62,5	6	75	4	50	3	37,5
	погіршений	2	25	1	12,5	3	37,5	4	50
	поганий	1	12,5	1	12,5	1	12,5	1	12,5
Індиферентний	добрий	1	33	2	66	–	–	–	–
	погіршений	1	33	1	33	3	100	1	33
	поганий	1	33	–	–	–	–	2	66
Чітко не визначений	добрий	1	50	2	100	1	50	–	–
	погіршений	1	50	–	–	1	50	1	50
	поганий	–	–	–	–	–	–	1	50

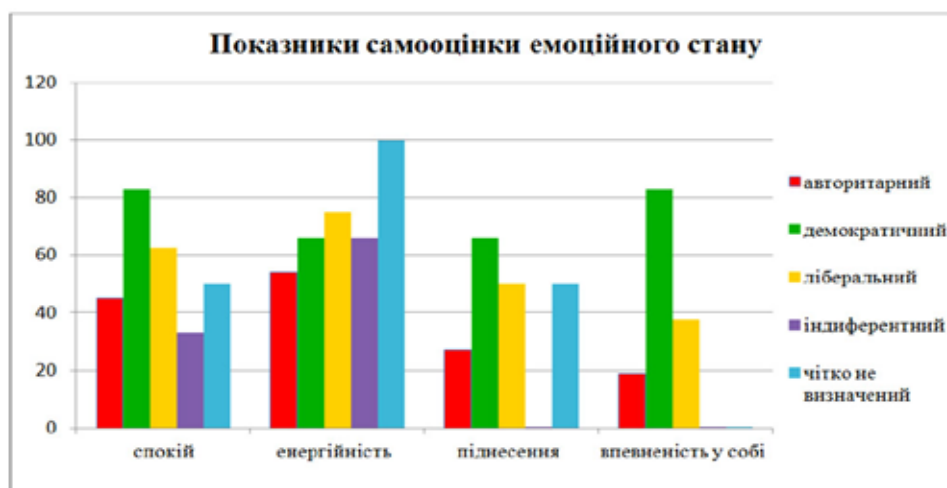


Рис. 2. Рівень самооцінки емоційного стану у школярів (позитивний полюс шкали)

– «енергійність» (66%) – оцінюють себе як ініціативну особистість, діяльну, підприємливу, активну, цілеспрямовану, кмітливую;

– «піднесення» (66%) – завзятий, енергійний, темпераментний, жвавий, розкутий, рухливий, волелюбний»;

– «упевненість у собі» (83%) – оцінюють себе як наполегливу, рішучу, працездатну, героїчну, відважну, загартовану, сильну, безстрашну, вольову, самостійну людину.

Досить високо оцінюють свій емоційний стан діти з ліберальним стилем виховання.

Діти із сімей з авторитарним стилем виховання характеризуються невисокими показниками за аналогічними шкалами.

Також було виявлено, що в дітей з індиферентним стилем сімейного виховання відсутні емоційне піднесення та впевненість у собі, що також властиво школярам, батьки яких не визначилися зі стилем виховної стратегії.

У результаті проведеного аналізу негативного полюса шкал самооцінки емоційного стану школярів ми виявили, що найвищі показники тривожності, втоми, пригніченості та безпорадності притаманні дітям із сімей з авторитарним, індиферентним і чітко не визначеними стилями виховання.

«Тривожність» – найвищий показник визначено в дітей з індиферентним (66%) і авторитарним (55%) стилями сімейного виховання. Діти почувають себе досить тривожно, у самооцінці

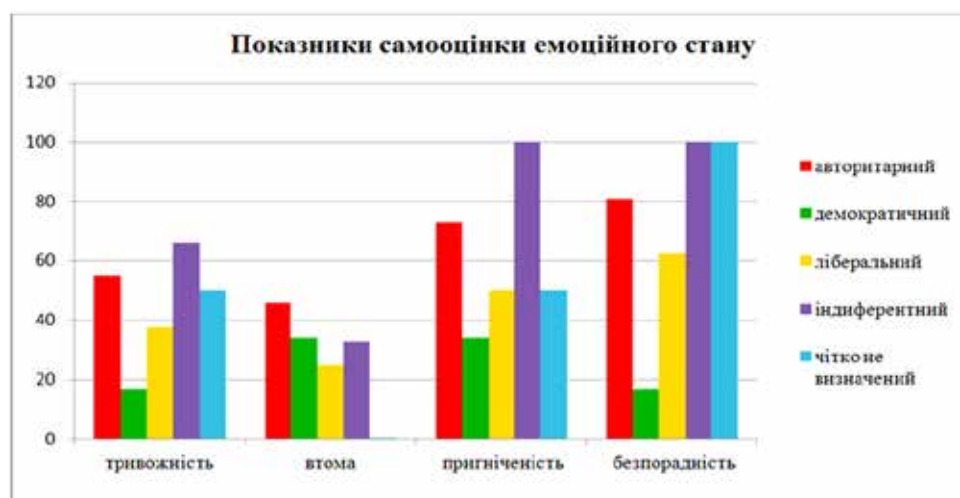


Рис. 3. Рівень самооцінки емоційного стану у школярів (негативний полюс шкали)

спостерігаються нерішучість, страх, напруженість, нервовість, закомплексованість, лякливість, невпевненість.

«Втома» – найвищий показник серед діагностованих школярів визначений в авторитарних сім'ях (45%). Більшість опитаних оцінюють себе пасивними, інертними, апатичними, байдужими, повільними, безініціативними.

«Пригніченість» – найвищі показники мають діти в сім'ях з індиферентним (100%) і авторитарним (73%) стилями виховання. Вони оцінювати себе сором'язливими, нерішучими, боязливими, заляканими, пригніченими.

«Почуття безпорадності» – максимальні показники діагностовано у школярів з індиферентним (100%) і чітко не визначеним (100%) стилями сімейного виховання, а також у сім'ях з авторитарним стилем (81%). Діти з таких сімей дуже невпевнені в собі й оцінюють себе несміливими, безвольними, слабохарактерними, слабкими, утомленими, пригніченими, некомпетентними.

Висновки

Навчена безпорадність формується у процесі індивідуального розвитку під впливом різних чинників. Одним з основних зовнішніх чинників формування безпорадності особистості є порушення дитячо-батьківських відносин.

Безпорадність формують і підкріплюють відсутність позитивного досвіду, невіра у власні сили, тривога та страх невдачі, відсутність позитивного прогнозу та невіра в те, що можливе інше вирішення ситуації; якщо батьки позбавляють її самостійності, пошуку своїх рішень, ініціативи, прагнуть задовольнити всі її потреби, захистити від труднощів і неприємностей життя. Головний чинник формування навченої безпорадності в сім'ї – це ставлення батьків до своїх дітей, їхній стиль виховання.

Отримані результати підтверджують теоретичні припущення про зумовленість набутої безпорадності дитини порушеннями в системі дитячо-батьківських відносин.

Література:

1. Берегова Н., Федорчук П. Вплив сімейного виховання на формування особистості дитини. *Вісник Львівського університету. Серія «Психологічні науки»*. 2020. Вип. 6. С. 10–15.
2. Дудник О. Безпорадність у структурі я-концепції особистості : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Луцьк, 2020. 23 с.
3. Демчук О. Вплив системи виховання на формування набутої безпорадності в дітей молодшого шкільного віку. *Людина і сучасне суспільство: проблеми педагогіки та психології* : збірник тез наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції. Львів : Львівська пед. спільнота, 2013. С. 14–18.
4. Дучимінська Т. Психологічна діагностика особистісної безпорадності. *Психологія: реальність і перспективи*. 2016. Вип. 6. С. 52–56.
5. Курпіта О., Періг І. Вплив стилю сімейного виховання на особистісний розвиток молодшого школяра. *Актуальні завдання сучасних технологій* : матеріали VIII Міжнародної науково-технічної конференції молодих учених та студентів, м. Тернопіль, 27–28 листопада 2019 р. С. 143–153.
6. Родинно-сімейна енциклопедія : навчально-методичний посібник / Ф. Арват та ін. ; за заг. ред. Ф. Арвата, Є. Коваленко. Київ : Богдана, 1996. 439 с.
7. Сидоренко Н. Особливості сімейного виховання дошкільників. *Актуальні проблеми та перспективи розвитку сучасної педагогічної освіти* : науково-методичний збірник матеріалів Днів науки. Лисичанськ, 2015. С. 249–254.
8. Федоришин Г. Психологічні проблеми сімейного виховання. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2013. 219 с.
9. Фінчем Френк. Витоки дитячої безпорадності та моделей досягнення майстерності в сім'ї. URL: https://www.academia.edu/2870225/Origins_of_childrens_helpless_and_mastery_achievement_patterns_in_the_family.
10. Seligman Martin E.P. *Learned Optimism: How to Change Your Mind and Your Life*. New York : Knopf, 1991. ISBN 0-671-01911-2.
11. Seligman Martin E.P. *The Optimistic Child: Proven Program to Safeguard Children from Depression & Build Lifelong Resilience*. New York : Houghton Mifflin, 1996. ISBN 0-06-097709-4.

УДК 159.964:005

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-9>

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ ЯК НЕОБХІДНОЇ СКЛАДОВОЇ В РОБОТІ ІТ-СПЕЦІАЛІСТІВ

Зубко Ірина Миколаївна,

лідерка команди з управління талантами

Capgemini Engineering Ukraine, Odesa

ORCID ID: 0009-0002-8093-8332

У статті здійснено теоретичний аналіз понять «безпека» та «психологічна безпека». Розглянуто різні підходи до їх трактування в науковій літературі психологами та психотерапевтами. Визначено, що поняття «психологічна безпека» є ключовим чинником як у теоретичних дослідженнях, так і у прикладній психології, являє собою фундаментальний аспект особистісного розвитку. Психологічна безпека є складним і багатовимірним поняттям, яке охоплює елементи внутрішньої гармонії, безпечних відносин, можливості самореалізації та самопізнання, а також важливість знаходження сенсу та цілісності особистості. Доведено, що психологічна безпека ІТ-спеціалістів має свою специфіку та характеризується захищеністю психіки від деструктивних зовнішніх і внутрішніх впливів, а також умовами, які не порушують психологічної цілісності людини, її адаптивність і розвиток. Охарактеризовано специфіку професійної діяльності ІТ-спеціалістів. Зокрема, робота в нічний час і адаптація до різних часових поясів задає умови для створення власного цифрового та часового простору, що спонукає до розвитку синдрому вигорання, відступів від реальності та призводить до проблем в родині й у взаємодії із соціумом. Ізоляція внаслідок тривалої роботи за комп'ютером, потреба в постійній адаптації до вимог клієнтів, які швидко змінюються, дwoякість досвіду та ризики зазнати знецінення з боку оточення призводять до порушення психологічної безпеки. Важливість глибокої психокорекції за методом активного соціально-психологічного пізнання підкреслена як засіб мінімізації емоційних втрат і гарантування психологічної безпеки ІТ-спеціалістів. Акцентовано на тому, що психологічна безпека виступає ключовим чинником в особистісному розвитку та професійному зростанні, особливо для спеціалістів сфери ІТ, чия діяльність потребує високого рівня когнітивної активності й емоційної стійкості.

Ключові слова: безпека, психологічна безпека, ІТ-спеціалісти, психодинамічний підхід, АСПП.

Zubko Iryna. Theoretical and methodological aspects of psychological safety as a necessary component in IT specialists' work

The article provides a theoretical analysis of the concepts of "safety" and "psychological safety". Various approaches to their interpretation by psychologists and psychotherapists are considered. It has been proven the psychological safety of IT specialists has its specificity and is characterized by the protection of the psyche from destructive external and internal influences, as well as conditions that do not violate the psychological integrity, adaptability, and development of individuals. The specificity of the professional activities of IT specialists is also characterized. In particular, working at night and adapting to different time zones create conditions for the organization of one's own digital and temporal space, which encourages the development of burnout syndrome, detachment from reality, and leads to problems in family and social interactions. Isolation due to prolonged computer work, the need for constant adaptation to rapidly changing client needs, the duality of experience and the risks of being devalued by the environment lead to a violation of psychological safety. The psychological protection of IT-specialists is facilitated through the recognition and assistance in resolving the subject's identified inner psychic conflict, which is carried out in the process on in-depth psychocorrection. Such an approach enables the tracking of the dominance of personal reactions to professional and life situations. This is characteristic of individuals burdened with fixations of repressed energy, dramatic situations, and vicissitudes of past life, caused by residual effects that over time manifest in the subject's subjective perception of reality, which is masked from the subject by deviation from reality to please an idealized Self. The importance of in-depth psychocorrection through the method of active social-psychological cognition is emphasized as a means of minimizing emotional losses and ensuring the psychological safety of IT specialists. It is emphasized that psychological safety is a key factor in personal development and professional growth, especially for IT professionals whose activities require a high level of cognitive activity and emotional stability.

Key words: safety, psychological safety, IT specialists, psychodynamic approach, ASPC.

Вступ

У сучасному світі, насиченому стресом і невизначеністю, питання психологічної безпеки стає все більш нагальним. Індивідуальна психічна стійкість і здатність до адаптації в умовах неспокійного зростання навантаження стають основним підґрунтям для емоційної стабільності та професійного злету. Тому шляхи пошуку гармонізації суб'єкта є засадничими у психологічній безпеці, яка зумовлює резистентність внутрішніх і зовнішніх чинників, особливо в тих професіях, що задіяні в системах «людина – машина» та «людина – людина». Професія ІТ-спеціаліста потребує високого рівня взаємодії в обох напрямках. Їхній успіх і особистісний розвиток уможливлються завдяки проходженню особистісної психокорекції з використанням психодинамічного підходу, «де розкриваються когнітивні передумови спілкування, на які має вплив як свідома, так і несвідома сфери» [2].

Методи та дослідження

У роботі були використані методи теоретичного дослідження. Аналіз праць психологів і науковців, у яких розглядалися різні аспекти психологічної безпеки, становив методологічну основу дослідження. Метод порівняння був застосований для виявлення подібності та відмінностей у трактуванні та підходах до визначення поняття «психологічна безпека» у наукових працях і словниках. Методи систематизації й узагальнення дали можливість визначити специфіку психологічної безпеки ІТ-спеціалістів і вийти на необхідність проходження ними глибокої психокорекції з використанням методу активного соціально-психологічного пізнання (далі – АСПП).

Результати

Психологічну безпеку вважають головним чинником особистісного розвитку безліч психологів і психотерапевтів. Психоаналітичний підхід, закладений З. Фрейдом і розвинутий його послідовниками, має безпосередній зв'язок із концепцією психологічної безпеки через акцент на розумінні внутрішніх процесів, які формують поведінку та внутрішній стан особи. Архетип «тіні», або тієї частини нашої особистості, яка зазвичай залишається несвідомою, висвітлював К. Юнг. Він аргументував, що інтеграція тіні в нашу свідомість є важливим кроком до самопізнання та психологічної зрілості, що може привести до відчуття внутрішньої безпеки та самоприйняття. Робота зі сновидіннями, як засобами зв'язку між свідомим та несвідомим, може допомогти індивіду інтегрувати несвідоме, що сприятиме психологічній безпеці та стабільності [16]. Теорія поля та динамічна теорія груп, розроблені К. Левіном, основою яких є взаємодія між індивідом і середовищем і важливість соціального контексту для змін і розвитку, можуть бути застосовані для розуміння того, чому психологічна безпека є важливою для групової динаміки, інновацій і адаптивної поведінки [17]. Важливість свободи й індивідуального самовираження для психологічної безпеки підкреслював Е. Фромм. Він уважав, що психологічна безпека полягає в можливості бути собою та реалізовувати свій потенціал [14]. Австрійський нейропсихіатр і психотерапевт В. Франкл розробив логотерапію, яка базується на пошуку сенсу в житті. Він підкреслював важливість віднайдення сенсу для досягнення психологічної безпеки та задоволення [20]. Д. Боулбі, британський психіатр і психоаналітик, вивчав психологічну безпеку в контексті взаємин між батьками та дітьми. Він розвинув концепцію «прив'язаності», яка є важливою для психічного здоров'я й особистісного розвитку [9]. Уперше впровадив ідею «ієрархії потреб», де психологічна безпека є однією з основних, А. Маслоу. Він розглядав це як передумову для досягнення вищих рівнів самореалізації й особистісного розвитку [19]. Психолог і психотерапевт К. Роджерс розвивав концепцію самореалізації, у якій психологічна безпека та психологічна гармонія відіграють важливу роль у виявленні та розкритті потенціалу особистості [11]. М. Чіксентмігай упровадив концепцію «поток», коли людина відчуває глибоке задоволення від своєї діяльності, що є досяжним лише за умов психологічної безпеки та концентрації [15]. Отже, почуття психологічної безпеки відіграє ключову роль як у теоретичних дослідженнях, так і у прикладній психології. Являє собою

фундаментальний аспект особистісного розвитку та є складним і багатовимірним поняттям, яке включає в себе елементи внутрішньої гармонії, безпечних відносин, можливості самореалізації та самовираження, а також важливість знаходження сенсу та цілісності особистості. Психодинамічний підхід не тільки сприяє розумінню внутрішнього світу, але і створює основу для психологічної безпеки особистості.

В українських та іншомовних академічних словниках термін «безпека особиста» (security personal) пов'язаний із почуттями та переживаннями людини, що стосуються її теперішнього стану та майбутніх перспектив [1; 10; 12; 13]. У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» термін «безпека» тлумачиться «як стан, коли кому-, чому-небудь ніщо не загрожує, а «безпечність» – як відсутність небезпеки [1, с. 70]. Словник англійської мови “Collins” визначає поняття «як стан вільності від небезпеки, шкоди, страху або тривоги» [12]; словник “Macmillan” – «як стан безпечності, свобода від можливості чи ризику отримання травм, небезпеки чи втрати» [18]. У Cambridge Dictionary поняття «безпека» пов'язується як із психологічним станом, так і з місцем, які не піддаються небезпеці або ризику [10]; німецький словник К. Дюдена визначає як «максимальну свободу від небезпеки» [13]. Отже, у різних культурах існує спільне розуміння почуттів і переживань людини щодо поняття «безпека», де найбільшої актуальності набувають психологічні аспекти проблеми.

Окремі складові частини психологічної безпеки вивчалися у працях Ю. Зінченка, М. Слюсаревського, Т. Яценко й інших [2; 7; 8]. У дослідженнях українських науковців психологічна безпека тлумачиться як: окремий самостійний вимір у загальній системі безпеки, що сприяє психологічній цілісності соціальних суб'єктів, їх адаптивності, функціонуванню та розвитку (Т. Кабаченко); ментальне здоров'я, духовний світ і захищеність психіки, порушення навіть одного зі складників може призвести до дестабілізації внутрішнього стану людини (Н. Трофименко); психодинамічний напрям, його мета – це глибинне пізнання психіки в її цілісності та спрямування науково-практичних напрацювань у різних напрямках психології не лише на наукове пізнання, а і на надання людині практичної допомоги (Т. Яценко). Психологічну безпеку як захищеність психіки від деструктивних зовнішніх і внутрішніх впливів охарактеризував М. Слюсаревський [2; 4; 7]. Ці впливи переважно проявляються у складних ситуаціях міжособистісного спілкування (конфлікти з родичами чи колегами), у виявах психологічного насильства (ігнорування, утиск, погрози, недоброзичливе ставлення тощо), а також через негативні чинники, пов'язані з міжособистісною взаємодією [2]. «Психологічна безпека» та «психологічна небезпека» є взаємопов'язаними поняттями, які перебувають у динамічній взаємодії. Поняття «психологічна небезпека» може бути пов'язане з переживаннями негативних емоцій, як-от відчуття провини, сорому, болю та відчуття приниженості, описувати ситуації та події, що завдають руйнівного впливу на людину чи тих, хто є для неї значущими [2]. Стан психологічної небезпеки можуть спричинити несвідомі конфлікти, витіснені бажання та травми дитинства (З. Фрейд); різні форми невротичних розладів і механізми втечі від свободи, як відповідь на психологічні загрози сучасного суспільства (Е. Фром); негативні автоматичні думки та переконання, які призводять до депресії й анкіозних розладів (А. Бек). Психологічна небезпека охоплює широкий спектр емоційних і психологічних станів, які можуть негативно впливати на благополуччя та психічне здоров'я людини. Вона може включати такі аспекти, як почуття провини, Едіпальну залежність, комплекс меншовартості, вигорання й інші чинники, які важливо розпізнати, бо за слідування цим тенденціям людина стає небезпечною для себе.

Для фахівців, які працюють у галузі інформаційних технологій, поняття «психологічна безпека» набуває особливої значущості. Для ІТ-спеціалістів важливо навчитися «регулювати» себе, розпізнавати внутрішні чинники, які задають деструктивну поведінку, виснаження тощо. Оскільки опанування себе – «це шлях до ефективного використання потенціалу, як особистого, так і суспільного» (Л. Галушко). Категорія ІТ-спеціалістів має такі напрями: системні адміністратори, інженери з безпеки, аналітики даних, дизайнери, розробники програмного забезпе-

чення, тестувальники тощо. Серед їхніх обов'язків: управління технічними системами, програмування, розроблення та тестування програм, сприяння безпеці інформації та мереж, аналіз даних, підтримка користувачів і технічна підтримка, а також упровадження нових технологій в організаціях. Їхні навички охоплюють роботу з різними програмними й апаратними засобами, вирішення технічних проблем, здатність аналізувати та вирішувати складні завдання в ІТ. Ці фахівці відіграють важливу роль у розвитку та підтримці інформаційних технологій у різних галузях, у бізнесі, освіті, медицині, наукових дослідженнях тощо. У зв'язку зі зростанням цифровізації суспільства їхня роль стає все більш важливою в урегулюванні ефективного та безпечного використання інформаційних технологій. Професія програміста інтелектуально орієнтована та вимагає високого рівня розвитку інтелектуальних здібностей: системності, гнучкості, адаптивності та здатності швидко засвоювати новий матеріал. Щодо емоційних особливостей і соціально-комунікативних навичок, поширеною є ідея про те, що ІТ-спеціалісти – це люди-одинаки інтровертивного типу, які не мають широко виражених емоційних потреб. Водночас найбільш успішними є ті фахівці, які виявляють адаптивну гнучкість до змін, беруть участь у різних проектах, виступають у ролі ментора, керують командами тощо [5, с. 83]. Психологічний портрет «ідеального» програміста був описаний О. Шнайдером. Він виокремив наполегливість та ініціативність, дружній стиль взаємин у колективі, внутрішню керованість і змогу підкорити собі обставини, помірний рівень збудливості, що сприяє підвищенню продуктивності; високий рівень мотивації та здатність виконувати складні завдання, уміння працювати в невизначених умовах та з обмеженими даними, схильність до ризику, уміння бути точним, увагу до подробиць і готовність перевірити й урахувати кожен деталь, скромність і здатність долати стрес [6].

Варто підкреслити особливості українського ІТ-сектору, який вирізняється тісною співпрацею з міжнародними клієнтами, які перебувають у різних часових поясах. Така взаємодія призводить до необхідності адаптації робочого графіка українських ІТ-фахівців під нічний час, що знімає традиційні обмеження на робочі години. У результаті, ІТ-спеціалісти формують власний, індивідуалізований часовий режим, занурюються у створення унікального цифрового та часового простору. Ця специфіка роботи спонукає до віддалення від реальних життєвих обставин, саме ці умови сприяють розвитку тенденції відступів від реальності. На окрему увагу заслуговує факт, що родини й оточення ІТ-спеціалістів живуть в іншому ритмі, що призводить до ускладнень у сім'ї та соціальних взаєминах. Ця професійна група часто стикається з викликами, як-от термінові дедлайни, високі вимоги до якості роботи та швидка адаптація до нових вимог і частих змін у технічних завданнях з боку замовника, що підвищує рівень стресу та призводить до вигорання. Усесвітньою організацією охорони здоров'я синдром вигорання був визначений як емоційне, фізичне чи мотиваційне виснаження, коли порушується продуктивність праці. Цей стан характеризується безсонням, утомлюваністю, зниженням імунітету, а також уживанням алкоголю чи інших психоактивних речовин з метою отримання тимчасового полегшення, що має тенденцію до розвитку фізіологічної залежності та схильності до суїцидальних проявів [7]. Ці чинники, разом із можливою ізоляцією, яка часто є наслідком тривалої роботи за комп'ютером, можуть посилити почуття провини та комплекс меншовартості. Особливістю ІТ-сфери є також швидкість змін і необхідність постійного оновлення знань, що може спричинити страх «бути не на рівні» та втратити свою професійність і «вартість» на ринку. Втрата індивідуальної значущості, яку вони мали на піку свого розвитку, і орієнтація лише на матеріальний аспект професії можуть призвести до невротичних розладів, про які писав Е. Фромм, адже спроба втечі від «свободи» у виборі професійних шляхів може виявитися психологічно обтяжливою. ІТ-спеціалісти мають високе інтелектуальне зростання та перебувають у стані активного когнітивного процесу, але наявна двоякість, яка присутня в їхньому досвіді, призводить до ризиків знецінення з боку власного оточення. За таких умов беззаперечним є факт, що психологічна безпека ІТ-спеціалістів порушується, це негативно впливає на їхнє пси-

хічне здоров'я, особисте життя та професійний ріст. У зв'язку із цим кількість спеціалістів, які звертаються до психологів, останніми роками зростає. Основні запити окреслюються в потребі самопізнання, позбавлення залежності від значущих фігур, розвитку рефлексивного мислення, спрямованості людини на себе тощо.

Беручи до уваги високу інтелектуальність спеціалістів ІТ-напряму, їхню здатність до рефлексії, особливо важливим є вибір методів для психологічної корекції. Одним з оптимальних підходів, який реалізований на методологічних засадах психодинамічної парадигми, є метод активного соціально-психологічного пізнання (далі – АСПП). Застосування психодинамічного підходу є ефективним для психічно здорових людей, які не потребують допомоги, бо це зумовлено прагненням підтримувати просоціальний образ [4]. Метод активного соціально-психологічного пізнання розроблений академіком АПН України Т. Яценко і являє собою цілісну систему, яка охоплює різні методики, підпорядковані законам «позитивної дезінтеграції та вторинної інтеграції психіки на більш високому рівні її розвитку». До таких методик можна віднести: роботу із застосуванням різних предметів (важливим також є вільний вибір суб'єктом допоміжного засобу для самопрезентації, це може бути репродукція картини, іграшка, авторський малюнок, каміння тощо), психоаналіз комплексу тематичних малюнків, аналіз семантики висловлювань тощо. Відкриття нових (рефлексивних) знань у ситуації «тут і тепер» є особливістю психокорекційних занять за методом АСПП [7, с. 7]. Участь у психокорекційному процесі сприяє нівелюванню деструктивних проявів суб'єкта, підвищує адаптивність до професійної діяльності, розкриває його творчий потенціал і розширює можливості особистісної самореалізації. Діалогічній взаємодії психолога з респондентом приділено особливу увагу в методі. Діалог «оживляє» вільний вибір презентанта завдяки наповненню його емоційно індивідуалізованим змістом. Це сприяє виявленню специфіки «свідомого і несвідомого» у спонтанній активності особи [4]. Метод АСПП уможливує здійснення ефективного діагностико-корекційного процесу, дає змогу мінімізувати емотивні витрати його учасників, які є чинниками порушення психологічної безпеки [2]. Психіка конкретної людини в її індивідуалізованій цілісності, що виявляється в емоційній і когнітивній формах, за умов використання предметних засобів візуалізованої репрезентації суб'єкта у процесі аналізу, є об'єктом пізнання в АСПП [2].

Психологічна захищеність ІТ-спеціалістів уможлиблюється завдяки пізнанню та сприянню розв'язанню суб'єктом виявленої внутрішньої суперечності психіки, яке здійснюється у процесі глибинної психокорекції. Такий підхід сприяє можливості простежити наявність домінування особистісних реакцій на службові та життєві ситуації. Це є характерним для людей, які обтяжені фіксаціями витісненої енергії та драматичними ситуаціями і перипетіями минулого життя, зумовленими залишковими ефектами, які із часом виявляються в суб'єктивному сприйнятті реальності, яка маскується від суб'єкта відступами від реальності, щоб догодити ідеалізованому Я. На думку Т. Яценко, це і є головні чинники, які зумовлюють дезадаптивність людини [2; 7].

Висновки

Отже, категорію «психологічна безпека» необхідно розглядати з позицій різних наукових підходів, як-от: психоаналітичний, який зосереджує увагу на впливі несвідомих процесів на емоційний стан і поведінку; гуманістичний, що наголошує на значенні самореалізації, потреби в безпеці, прийнятті та повазі; системний, який аналізує взаємодію особистості із соціальним середовищем тощо, разом формують глибоке розуміння цієї концепції. На особливу увагу заслугоує психодинамічний підхід, який не лише дає змогу зрозуміти внутрішній світ, несвідомі мотиви, бажання та страхи, але і створює основу для психологічної безпеки особистості, «формулює завдання щодо забезпечення індивідуальної неповторності пізнання психіки» [2, с. 161]. На методологічних засадах психодинамічної парадигми реалізований метод АСПП, застосування якого дає змогу нівелювати деструктивні прояви суб'єкта та зни-

зити мортідні прояви поведінки. Отже, психологічна безпека характеризується захищеністю психіки, а також умовами, які не порушують психологічної цілісності людини, її адаптивності та розвитку. Наслідком порушення цих складників може бути дестабілізація внутрішнього стану. Специфіка роботи ІТ-спеціалістів призводить до відсутності психологічної безпеки та неспроможності особистості впоратися із внутрішніми деструктивними проявами. Застосування методу АСПП в роботі з ІТ-спеціалістами сприятиме мінімізації емоційних втрат і психологічній безпеці.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у вияві інфантильно-базальних джерел дисфункцій психіки, що порушують психологічну безпеку ІТ-спеціаліста.

Література:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і гол. ред. В. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
2. Глибинна корекція як необхідна передумова психологічної захищеності HR-менеджерів / Л. Галушко та ін. *Габітус*. 2023. Вип. 49. С. 157–162.
3. Життєвий світ і психологічна безпека людини в умовах суспільних змін. Реферативний опис роботи / М. Слюсаревський та ін. Київ : Талком, 2020. 318 с.
4. Наукова школа академіка НАПН України Тамари Яценко : колективна монографія / за заг. ред. Т. Яценко. Дніпро : Інновація, 2019. 350 с.
5. Стасюк М. Особливості емоційної сфери ІТ-спеціалістів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2017. V. (59). Issue 134. P. 82–86.
6. Шнайдер О. Психологічні особливості емоційного вигорання працівників сфери інформаційних технологій. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Психологія і педагогіка». 2014. Вип. 26. С. 144–148.
7. Глибинна психокорекція та упередження психічного вигорання. Ч. 2 / Т. Яценко та ін. Київ : Главник, 2008. 176 с.
8. Опредметнені засоби репрезентації психіки суб'єкта – передумова глибинного пізнання / Т. Яценко та ін. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 2. С. 47–56.
9. Bowlby, Attachment and the Potency of a “Received Idea”. URL: <https://academic.oup.com/bjsw/article/53/1/100/6631384>.
10. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/>.
11. Carl Rogers' Theory of Personality Development. URL: <https://www.linkedin.com/pulse/carl-rogers-theory-personality-development-jari-jokela/>.
12. Collins. Free online dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com/>.
13. Duden Dictionary. URL: <https://www.duden.de/woerterbuch>.
14. Erich Fromm – a Therapeutic Vision Well Ahead of its Time. Erich Fromm's Contribution to Experiential Psychotherapy. URL: https://jep.ro/images/pdf/cuprins_reviste/87_art_02.pdf.
15. Go with the flow: engagement and concentration are key. URL: <https://www.health.harvard.edu/blog/go-with-the-flow-engagement-and-concentration-are-key-201307266516>.
16. Jung's “Psychology with the Psyche” and the behavioral sciences. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4217588/>.
17. Kurt Lewin and complexity theories: back to the future. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1469701042000303811>.
18. Macmillan Dictionary. URL: <https://www.dictionary.com/browse/macmillan>.
19. Psychological safety: Maslow's hierarchy of need. URL: <https://psychsafety.co.uk/psychological-safety-newsletter-31/>.
20. Viktor Frankl's Logotherapy: The Search for Purpose and Meaning. URL: <http://www.inquiriesjournal.com/articles/660/viktor-frankls-logotherapy-the-search-for-purpose-and-meaning>.

УДК 159.913 (045)

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-10>

РОЗУМІННЯ СУТНОСТІ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я В КОНТЕКСТІ КОМПЛЕКСНОГО ПІДХОДУ

Калашникова Людмила Володимирівна,

старший викладач кафедри психології та соціальної роботи Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
ORCID ID: 0009-0002-3299-2828

Руденко Юлія Юріївна,

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри психології та соціальної роботи

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID ID: 0000-0002-3663-6567

Руденко Сергій Анатолійович,

старший викладач кафедри спеціальної фізичної та домедичної підготовки

Донецького державного університету внутрішніх справ

ORCID ID: 0009-0005-3785-0513

У статті проаналізовано негативний вплив повномасштабного російського вторгнення в Україну на ментальне здоров'я українців. Автори розглянули сутність ментального здоров'я згідно з результатами наукових доробок у медицині, психології та соціальній роботі. Висвітлено сучасні тенденції дослідження ментального здоров'я у вітчизняній психології: вплив ментального здоров'я на життєдіяльність особистості загалом та в контексті викликів воєнного часу зокрема. Вказано на основні положення комплексного підходу, згідно з яким ментальне здоров'я варто розглядати як полідетерміноване та складноструктуроване явище, що вивчається в ракурсі міждисциплінарних досліджень і лежить в основі благополуччя та якості життя людини.

Узагальнено позиції науковців щодо сутності здоров'я на біологічному, психологічному та соціальному рівнях, спільною тенденцією яких є розуміння цього явища як умови благополуччя людини загалом, успішної адаптованості до мінливих умов життя та реалізації її життєвого потенціалу.

Вказано на існування в науковій літературі тенденції щодо отождошення поняття «ментальне здоров'я» із термінами «психічне здоров'я», «психологічне здоров'я» та «духовне здоров'я». Автори проаналізували погляди науковців на сутність психічного здоров'я, що має дві суттєві ознаки: відсутність психічних розладів і психічне благополуччя особистості, що лежить в основі реалізації життєвого потенціалу людини. У статті розглянуто сутність психологічного здоров'я, що характеризує особистість людини загалом і демонструє її зв'язок з вищими проявами людського духу. Вказано на необхідність розуміння духовності як суттєвої ознаки психологічного здоров'я особистості.

Автори статті стоять на позиції, відповідно до якої в основі ментального здоров'я лежить ментальність, що виступає загальною духовною налаштованістю особистості на власне благополуччя та благополуччя оточення. Висвітлено сутність ментальності як інтегральної характеристики особистості. Узагальнено позиції науковців щодо критеріїв ментального здоров'я, що стосуються соціально-психологічної, індивідуально-психологічної та ціннісно-сміслової сфер особистості.

У статті зазначено, що в основі ментального здоров'я, окрім ментальності, лежать два системоутворювальні компоненти: баланс між емоційним, психологічним, соціальним і духовним благополуччям особистості та стан гармонії людини з навколишнім світом та із собою. Єдність вказаних компонентів сприяє успішній адаптації та духовній налаштованості особистості на себе та на оточення.

Ключові слова: комплексний підхід, здоров'я, психічне здоров'я, психологічне здоров'я, ментальне здоров'я, духовність.

Kalashnykova Liudmyla, Rudenko Yulia, Rudenko Serhii. Understanding the essence of mental health in the context of a comprehensive approach

The article analyzes the negative impact of the full-scale Russian invasion of Ukraine on the mental health of Ukrainians. The authors study the essence of mental health based on the results of scientific developments in medicine, psychology and social work. Current trends in the study of mental health in Ukrainian psychology are highlighted: the impact of mental health on the life of an individual in general and in the context of wartime challenges in particular. The main provisions of the integrated approach are indicated, from the point of view of which mental health should be considered as a multi-determined and complex-structured phenomenon, which is studied from the perspective of interdisciplinary research and is the basis of well-being and quality of human life.

The positions of scientists regarding the essence of health at the biological, psychological and social levels are summarized, the common tendency of which is the understanding of this phenomenon as a condition of human well-being in general, successful adaptation to changing living conditions and realization of the life potential.

There is a tendency in the scientific resources to equate the concept of “mental health” with “mental health”, “psychological health” and “spiritual health”. The authors analyzed the views of scientists on the essence of mental health, which has two essential features: the absence of mental disorders and the mental well-being of an individual, which is the basis of the realization of a person’s life potential. The article examines the essence of psychological health, which characterizes a person’s personality as a whole and demonstrates its connection with higher manifestations of the human spirit. It is pointed out the need to understand spirituality as an essential sign of the psychological health of an individual.

The authors of the article consider mentality to be the basis of mental health, while it presents the general spiritual attitude of an individual to his/her own well-being and the well-being of others. The essence of mentality as an integral characteristic of the individual is highlighted. The authors summarized the positions of scientists regarding the criteria of mental health affecting the social-psychological, individual-psychological and value-meaning spheres of the personality.

The article states that, in addition to mentality, mental health is based on two system-forming components: the balance between the emotional, psychological, social and spiritual well-being of the individual and the state of harmony of the person with the surrounding world and with himself. The unity of these components contributes to the successful adaptation and spiritual orientation of the individual to himself and others.

Key words: *comprehensive approach, health, psychiatric health, psychological health, mental health, spirituality.*

Вступ

Актуальність дослідження ментального здоров’я пояснюється насамперед тим, що цей феномен виступає одним із дієвих важелів гармонійного розвитку не тільки кожного громадянина України, але й нашої незалежної держави загалом. Повномасштабне російське вторгнення в Україну, непередбачуваність і важкопрогнозованість сьогодення негативно впливають на ментальне здоров’я громадян, що виявляється у зростанні депресивних станів, переживанні багатьма українцями посттравматичного стресового розладу й інших деструктивних тенденцій. За даними Всесвітньої організації з охорони здоров’я (далі – ВООЗ), через війну Росії з Україною чверть українців у майбутньому загрожують розлади психіки. Імовірність часткової втрати психічного здоров’я громадян нашої держави у тривалій перспективі наголошує й Міністерство охорони здоров’я України. Очікується, що психологічної підтримки потребуватимуть приблизно 15 млн людей, причому майже 20% із них будуть потребувати медикаментозного лікування та допомоги лікарів-психіатрів і психотерапевтів [15, с. 209].

На дієвість ментального виснаження в умовах війни вказує і світовий досвід, отриманий у кризових і надзвичайних ситуаціях, відповідно до якого учасники бойових дій будуть перебувати у групі ризику щодо виникнення психічних зривів у наступні 5–7 років після закінчення військових дій [11]. Згідно із глобальними оцінками ВООЗ, кожна п’ята людина (22%), яка проживала в районі, що постраждав від конфлікту, упродовж 10 років буде мати якусь форму психічного розладу, від легкої депресії або тривожності до психозу; і майже кожна десята людина (9%) буде мати помірний або важкий психічний розлад [17]. Вітчизняні та західні науковці впевнені в тому, що дослідження різних аспектів ментального здоров’я здатне відіграти ключову роль у розвитку ефективних стратегій профілактики та лікування психічних розладів і сприятиме розвитку стресостійкості українців.

Аналіз останніх наукових досліджень і публікацій засвідчує, що ментальне здоров'я як полінауковий феномен ґрунтовно вивчається в галузях медицини, психології та соціальної роботи. Якщо лікарі-психіатри досліджують питання діагностики та лікування психічних розладів, впливу стресу на виникнення психосоматичних захворювань (І.А. Федоренко, І.В. Краковська, В.О. Ковальов, Н.М. Чайка), то вітчизняні психологи та соціальні педагоги опікуються обґрунтуванням методологічних підходів щодо дослідження наукових феноменів стресу та ментального здоров'я; розробляють підходи до формування системи соціально-психологічного супроводу осіб, які потрапили у кризові ситуації. Насамперед заслуговують на увагу наукові дослідження О.Ю. Антоненко, І.В. Головіна, М.Ю. Крамаренко, які спеціалізуються на вивченні психологічної травми, станів тривоги і депресії, розробляють ефективні методи психологічної реабілітації та соціально-психологічної підтримки особистості.

У контексті нашого дослідження важливими є наукові доробки Р.О. Винничук, Т.Б. Костевої, Г.С. Нікіфорова, О.Р. Ткачишиної, Ф.Р. Філатова, що присвячені сутності ментального здоров'я. О.С. Васильєва, Т.Б. Костєва й інші вчені вивчають вплив ментального здоров'я на життєдіяльність особистості. Проблема ментального здоров'я українців у контексті викликів воєнного часу опікуються Л.М. Карамушка, С.І. Лагутіна, М.В. Маркова, Н.О. Марута, Г.Я. Пилягіна, О.С. Чабан, Л.М. Юр'єва. Дослідження О.О. Кравченко [4] та М.М. Слюсаревського [13] присвячені розробленню дієвих тенденцій соціально-психологічної підтримки учасників освітнього процесу в умовах війни. Питаннями обґрунтування вдосконалення психологічної служби системи освіти в Україні, що забезпечує ефективний психологічний супровід освітнього процесу та соціально-психологічну реабілітацію його учасників, цікавиться В.Г. Панок [9].

Узагальнюючи сучасні наукові тенденції щодо вивчення ментального здоров'я як наукового феномену, необхідно наголосити на важливості використання комплексного підходу до дослідження цього явища.

Мета статті полягає в узагальненні поглядів науковців на сутність ментального здоров'я як наукового феномену в контексті комплексного підходу, основних підходів до його розуміння.

Методи та дослідження

Досягнення поставленої мети ґрунтується на узагальненні та систематизації поглядів науковців на сутність ментального здоров'я як полінаукового явища.

Методологічну основу дослідження становлять ідеї комплексного підходу (Б.Г. Ананьєв, Б.Ф. Ломов), що дозволяє зрозуміти сутність ментального здоров'я як полідетермінованого та складноструктурованого наукового феномену, що вивчається в ракурсі міждисциплінарних досліджень. Особливістю такого підходу є спрямованість учених на зіставлення різноаспектного розуміння ментального здоров'я, єдність вивчення теоретичних і практичних його модальностей, вироблення стратегій перетворення наявного рівня розвитку досліджуваного явища на вищий, оптимальний, що сприятиме гармонійному розвитку особистості. Варто зазначити, що комплексний підхід націлений не стільки на об'єднання наукових досліджень про ментальне здоров'я, скільки на виявлення єдності та способів міждисциплінарних зв'язків онтологічно різних якостей цього феномену. Відповідно до комплексного підходу, під ментальним здоров'ям розуміємо невід'ємну складову частину загального благополуччя та якості життя людини, що дозволяє відчувати гармонію із собою, з іншими та з навколишнім світом, адаптуватися до стресових ситуацій, розвивати стійкість до негативних впливів сьогодення, підтримувати позитивні стосунки з іншими та досягати самоактуалізації.

Результати

Комплексна парадигма щодо розуміння ментального здоров'я передбачає розширення понятійного апарату. Ідеться про доцільність розгляду сутності цього явища від ширшої категорії «здоров'я». Аналіз наукової літератури засвідчує наявність щонайменше двох підходів до розуміння сутності здоров'я. У межах першого, медичного підходу здоров'я трактується як

відсутність хвороб у людини. Відповідно до другого – психологічного, здоров'я розглядається як основа благополуччя особистості загалом і як умова активного функціонування організму, успішної адаптації до мінливого навколишнього середовища та реалізації життєвого потенціалу людини [8]. Найбільш широке розуміння сутності здоров'я знаходимо у визначенні Всесвітньої організації охорони здоров'я, відповідно до якого під цим поняттям варто розуміти стан цілковитого фізичного, психічного та соціального благополуччя [3].

Проблемою розкриття сутності здоров'я як комплексного багатоаспектного феномену цікавляться науковці на біологічному, психологічному та соціальному рівнях. Зокрема, медики в основу біологічного здоров'я кладуть наявність гомеостазу, що дозволяє людині адекватно реагувати на різні чинники навколишнього середовища. На психологічному рівні здоров'я розглядається як стан душевного благополуччя, ознаками якого є відсутність хворобливих психічних явищ і адекватна регуляція поведінки та діяльності особистості [8]. На соціальному рівні здоров'я трактується як показник конструктивних і гармонійних стосунків з іншими, які впливають на благополуччя людини. Спільною тенденцією яких є розуміння цього явища як умови благополуччя людини загалом, успішної адаптованості до мінливих умов життя та реалізації її життєвого потенціалу.

Вагомий матеріал для розуміння сутності здоров'я як багаторівневої структури знаходимо в наукових дослідженнях українських учених М.Й. Боришевського, Л.Ф. Бурлачука, С.В. Васківської, С.Д. Максименка, К.Л. Мілютіної, які обґрунтували дієвість і єдність психосоматичних, психологічних і соціально-психологічних аспектів, що здатні впливати на здоров'я особистості.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що в наукових доробках І.В. Дубровіної, Є.І. Ісаєва, С.Д. Максименка, В.І. Слободчикова й інших учених, присвячених дослідженню здоров'я як наукового феномену, використовується синонімічний ряд понять: «здорова особистість», «зріла особистість», «гармонійна особистість», суттєвими характеристиками якої є: «психічне здоров'я», «психологічне здоров'я», «духовне здоров'я» та «ментальне здоров'я». Однією з тенденцій у розробленні проблеми розуміння сутності ментального здоров'я є інтеграція наукових зусиль крізь призму розуміння вказаних одиниць синонімічного ряду, де ментальне здоров'я ототожнюється із психічним здоров'ям, психологічним здоров'ям і духовним здоров'ям. Ідеться про існування понятійної колізії, в основі якої лежить ототожнення англійських понять “mental health” і “psychological health”, які подаються в науковій літературі як «психологічне здоров'я».

Однією з тенденцій у розробленні проблеми ментального здоров'я як наукового феномену є інтеграція наукових зусиль через ототожнення цього поняття із психічним здоров'ям. Так, зокрема, у законодавчих документах ВООЗ «психічне здоров'я» та «ментальне здоров'я» подаються як тотожні поняття, сутність яких полягає у стані благополуччя, за якого людина може реалізувати власний потенціал, справлятися зі звичайними життєвими стресами, продуктивно та плідно працювати, вносити вклад у життя своєї спільноти [18].

О.Р. Ткачишина, О.А. Столярчук під ментальним здоров'ям розуміють психічне здоров'я, що передбачає будь-який рівень розумового, емоційного благополуччя або відсутність психічного розладу [14]. І.В. Жданова під психічним здоров'ям розуміє відсутність психічних розладів, нормальність; перебування людини в різних станах психічного благополуччя; індивідуальну автономію; уміння успішно впливати на соціальне та природне середовище, адекватно сприймати дійсність, що лежать в основі тенденцій розвитку, зростання та цілісності особистості [1].

Незважаючи на відсутність уніфікованого тлумачення поняття «психічне здоров'я», можна констатувати, що єдиною детермінантою щодо розуміння сутності цього феномену є соціальна категорія «норми», під якою розуміють відсутність патологій і симптомів, що заважають людині адаптуватися в суспільстві, яка сприяє психічному благополуччю та гармонійному розвитку особистості.

У контексті нашого дослідження важливо зосередити увагу на тенденції ототожнення понять «ментальне здоров'я» та «психологічне здоров'я». Вагомий матеріал для побудови концепції дослідження психологічного здоров'я знаходимо у працях Р. Ассаджіолі, А. Елліса, А. Маслоу, К. Роджерса, В. Франкла, які здійснили спробу пояснити сутність феномену психологічного здоров'я для комплексного обґрунтування проблеми та віднаходження оптимальних способів її розв'язання.

Поняття «психологічне здоров'я» було введено на теренах вітчизняної психології І.В. Дубровіною, яка під цим феноменом розуміє динамічну сукупність психологічних властивостей, що забезпечують гармонію між різними сторонами особистості, між нею та суспільством і можливість повноцінного функціонування людини у процесі життєдіяльності [16, с. 109].

На сучасному етапі науковці наголошують на необхідності розмежовувати сфери психічного та психологічного здоров'я. Якщо психічне здоров'я стосується окремих психічних процесів і механізмів, то психологічне характеризує особистість людини загалом і демонструє зв'язок із вищими проявами людського духу. Насамперед ідеться про зв'язок психологічного здоров'я із ціннісно-мотиваційною сферою особистості, з її переконаннями, самосвідомістю та духовною сферою. Цієї позиції дотримуються й І.І. Галецька, С.Д. Максименко, Н.В. Павлик, В.Е. Пахальян, А.В. Шувалов та інші вчені. Так, С.Д. Максименко зазначає, що психічне здоров'я виступає аспектом здоров'я взагалі, що пов'язаний із душевним комфортом, відсутністю психопатій, здатністю до ефективної діяльності та саморегуляції в контексті досягнення поставлених цілей і реалізації власних інтересів. Психологічне ж здоров'я трактується вченим як засіб диференціації соматично та психічно здорової особистості від її спрямованого руху в напрямі до реалізації вищих, духовних смислів життя [5].

Беручи до уваги відсутність однозначного розуміння щодо співвідношення понять психічного та психологічного здоров'я, у контексті нашого дослідження, необхідно зупинитися на позиціях науковців, які в ролі показників психологічного здоров'я називають духовність особистості. І.В. Дубровіна однією з перших вказала на те, що психологічне здоров'я передбачає духовне становлення особистості, повноту та багатство її внутрішнього світу на основі повноцінного та всебічного психічного розвитку [8]. О.В. Шувалов, обґрунтовуючи сутність психологічного здоров'я, також пов'язує його з духовним здоров'ям людини. Подібної позиції дотримуються й українські науковці: Е.О. Помиткін, який психологічне здоров'я розглядає як показник духовності особистості [10]; В.О. Моляко, на думку якого психологічне здоров'я виступає мірою творчості особистості [7]; Т.Б. Костєва, яка в основу розуміння сутності поняття психологічного здоров'я поклала гармонію, або баланс, між різними складниками самої людини – емоційними й інтелектуальними, тілесними та психічними [2, с. 39]. У контексті нашого дослідження важливою є позиція С.Д. Максименко, який у ролі критеріїв психологічного здоров'я, поруч з ознаками духовності – сформованість моральних ціннісних ставлень особистості до себе, до інших і до світу (що виявляється у формі довіри та любові), розглядає вміння людини справлятися із життєвими проблемами, її стресостійкість і здатність до ефективної творчої діяльності [6, с. 4].

Узагальнюючи результати наукових доробок, можна констатувати наявність трьох підходів щодо трактування сутності психологічного здоров'я. Відповідно до першого психологічне та психічне здоров'я розглядаються вченими як синонімічні явища. Згідно із другим підходом психологічне здоров'я вивчається в контексті соціально-психологічної адаптації та благополуччя особистості. У межах третього цей феномен ототожнюється з особистісною зрілістю та духовністю особистості.

Автори статті не заперечують існування зв'язку між ментальним і психічним, психологічним і духовним здоров'ям і підтримують позицію вчених, які в основу ментального здоров'я кладуть ментальність особистості. О.В. Шувалов одним із перших зауважив, що ментальне здоров'я ґрунтується на ментальності особистості. Подібної думки дотримуються й сучасні

українські науковці Т.Б. Костева, Н.В. Павлик, С.Д. Максименко й інші. Щоби краще зрозуміти наявність такого зв'язку, розглянемо сутність поняття ментальності.

У «Психологічній енциклопедії» (автор-упорядник О.М. Степанов) ментальність розглядається як стійкий і характерний для конкретної особистості спосіб мислення, емоційного реагування та сприйняття довкілля. Це сукупність психологічних особливостей, які визначають, як людина сприймає світ навколо себе, як вона взаємодіє з іншими, як ставиться до викликів і проблем, а також як реагує на стресові ситуації. О.В. Савицька під ментальністю розуміє систему образів, що лежать в основі уявлень індивіда про світ і власне місце в ньому, що визначають учинки та поведінку людей [12]. Т.Б. Костева розглядає ментальність як призму, крізь яку людина дивиться на світ і себе в ньому [2, с. 38]. Узагальнюючи погляди науковців на сутність ментальності, можна констатувати, що цей феномен розуміється як загальна духовна налаштованість людини на власне благополуччя та благополуччя оточення.

Одним із векторів дослідження ментального здоров'я є інтеграція наукових зусиль щодо виокремлення суттєвих критеріїв цього феномену. Беручи до уваги результати досліджень як західних (А. Елліс, А. Маслоу, Г. Олпорт, Ф. Перлз), так і вітчизняних (І.В. Дубровіна, Н.В. Павлик, Е.О. Помиткін, А.М. Шевченко й інші) учених, доцільно вказати на існування широкого спектра критеріїв ментального здоров'я, що стосуються соціально-психологічної, індивідуально-психологічної та ціннісно-сислової сфер особистості. Найчастіше в ролі критеріїв ментального здоров'я виступають:

1. Позитивне самопочуття особистості, що виражається станом радості та задоволення собою в повсякденному житті та дозволяє ефективно впоратися зі стресом та іншими критичними ситуаціями.

2. Гнучкість і адаптованість людини до мінливих умов сьогодення та здатність вирішувати життєві проблеми та встановлювати сприятливі міжособистісні стосунки з іншими.

3. Емоційна стійкість, що дозволяє ефективно керувати емоційно-вольовою сферою особистості.

4. Самовизначеність суб'єкта життєдіяльності, за якої останній має свідомий орієнтир на власні цінності та переконання.

5. Здатність до ефективної комунікації з іншими, результатом якої є сприятливі стосунки.

6. Спроможність до самореалізації та саморозвитку власної ідентичності.

Єдність вказаних критеріїв ментального здоров'я дозволяє людині реалізовувати власний потенціал, справлятися із життєвими викликами, розвивати стресостійкість, підтримувати гармонійні стосунки з оточенням, вносити позитивний вклад у суспільний розвиток і насолоджуватися життям.

Узагальнюючи погляди українських учених Р.О. Винничук, О.В. Завгородньої, Т.Б. Костевої, С.Д. Максименко, Н.В. Павлик, О.Р. Ткачишиної, А.М. Шевченко на сутність ментального здоров'я, можна констатувати, що цей феномен виступає інтегрованою характеристикою особистості, що лежить в основі загального благополуччя та якості життя людини. Автори статті стоять на позиції, що в основі ментального здоров'я, окрім ментальності, покладено два системоутворювальні компоненти. У ролі першого виступає баланс між емоційним, психологічним, соціальним і духовним благополуччям особистості, у ролі другого – стан гармонії людини з навколишнім світом та із собою. Саме за умови єдності означених компонентів ментальне здоров'я лежить в основі процесу успішної адаптації людини до мінливого навколишнього середовища, дозволяє справлятися із кризовими ситуаціями та підтримувати рівновагу між різними аспектами життя особистості та здійснювати позитивний вплив на оточення.

Висновки

Підсумовуючи матеріал, викладений у статті, можна зазначити, що підтримання ментального здоров'я українців варто розглядати одним із важливих напрямів системи національної безпеки нашої незалежної держави в умовах повномасштабної війни. Якщо узагальнити

погляди науковців, можна вказати на сутність ментального здоров'я як полінаукового феномену, що досліджується на біологічному, психологічному та соціальному рівнях. Суттєвою тенденцією вивчення ментального здоров'я на психологічному рівні є його ототожнення із психічним, психологічним і духовним здоров'ям. Зрозуміти сутність цього полідетермінованого та складноструктурованого наукового явища можна на основі комплексного підходу, в основу якого покладено дослідження різних аспектів ментального здоров'я відповідно до теоретичних і практичних його модальностей.

Аналіз сучасних наукових досліджень засвідчує необхідність розмежування сфери психічного та психологічного здоров'я. Якщо перше трактується вченими як інтегрована характеристика особистості, що пов'язана з її благополуччям і відсутністю хворобливих психічних проявів, що сприяють процесові адаптації, то другий науковий феномен розглядається як динамічна система психічних властивостей людини, які лежать в основі гармонії між ціннісно-мотиваційною, духовною й іншими сферами людини, а також між людиною та суспільством.

Одним із сучасних векторів дослідження ментального здоров'я є наукові доробки, де в основу цього явища кладеться ментальність, як духовна налаштованість особистості на власне благополуччя та на благополуччя інших людей. Поруч із ментальністю в ролі системоутворювальних компонентів ментального здоров'я як інтегрованої характеристики особистості виступають: баланс між емоційним, психологічним, соціальним і духовним благополуччям особистості та стан гармонії людини з навколишнім світом і із собою.

Перспективу подальших наукових досліджень убачаємо у визначенні дієвості діалогічної взаємодії в освітньому процесі як умови формування ментального здоров'я майбутніх фахівців, що працюватимуть у системі «людина – людина».

Література:

1. Жданова І.В. Психологічні аспекти збереження професійного здоров'я майбутніх фахівців у сфері цивільного захисту. *Сучасний стан цивільного захисту України та перспективи розвитку* : матеріали ХІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ : ІДУЦЗ, 2017. С. 167–170.
2. Костева Т.Б. Вплив ментального здоров'я на життєдіяльність особистості. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukrprac/pedagogika/2018/311-299-6.pdf>.
3. Психологія здоров'я людини / І.Я. Коцан та ін. ; за ред. І.Я. Коцана. Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2011. 430 с.
4. Кравченко О.О. Соціально-психологічна підтримка ментального здоров'я учасників освітнього процесу у кризових ситуаціях (практичний досвід). *Social Work and Education*. 2023. Vol. 10. № 1. Р. 35–47.
5. Максименко С.Д. Особливості прогнозування внутрішніх ліній психічного здоров'я особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2013 № 2. С. 4–14.
6. Максименко С.Д. Психічне здоров'я дітей. *Психолог*. 2022. № 1. С. 4.
7. Моляко В.О., Музика О.Л. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень : посібник. Житомир : Рута, 2006. 320 с.
8. Павлик Н.В. Структура і критерії психологічного здоров'я особистості. *Психологія і особистість* : науковий журнал / Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України ; Полтав. нац. пед. ун-т ім. В.Г. Короленка. Київ ; Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2022. Вип. 1 (21). С. 34–59.
9. Панок В.Г. Діяльність психологічної служби та українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи в умовах війни: результати, проблеми, пріоритети. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. № 4 (2). С. 1–8. DOI: 10.37472/v.naes.2022.4205.
10. Помиткін Е.О. Психологія духовного розвитку особистості : монографія. Київ : Наш час, 2000. 280 с.
11. ПТСР та загострення хронічних хвороб: як війна вплине на здоров'я українців. *Слово і діло* : вебсайт. 1 листопада 2022 р. URL: <https://www.slovoidilo.ua/2022/11/01/infografika/suspilstvo/ptsr-ta-zahostrennya-xronichnykh-xvorob-yak-vijna-vplyne-zdorovya-ukrayincziv>.
12. Савицька О.В., Співак Л.М. Етнопсихологія : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Каравела, 2011. 264 с.

13. Слюсаревський М.М. Соціально-психологічний стан українського суспільства в умовах повномасштабного російського вторгнення: нагальні виклики і відповіді : наукова доповідь на засіданні президії НАПН України 21 квітня 2022 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. № 4 (1). DOI: 10.37472/v.naes.2022.4124.
14. Ткачишина О.Р., Столярчук О.А. Конструктивна поведінка особистості у контексті проблеми психічного та психологічного здоров'я. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського*. Серія «Психологія». Видавничий дім «Гельветика», 2023. Т. 34 (73). № 1. С. 78–83.
15. Ткачишина О.Р. Проблема ментального здоров'я в Україні: психологічний аналіз. *Психофізіологія та медична психологія*. 2023. Вип. 53. С. 207–211.
16. Шевченко А.М. Теоретичні аспекти дослідження психологічного здоров'я особистості. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2018. № 1 (12). С. 109.
17. New WHO prevalence estimates of mental disorders in conflict settings: a systematic review and meta-analysis / F. Charlson et al. *The Lancet*. 2019. P. 240–248.
18. Mental health: facing the challenges, building solutions: report from the WHO European Ministerial Conference. Report from the WHO European Ministerial Conference. *World Health Organization*. 2005. 199 p. URL: http://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0008/96452/E87301.pdf.

УДК 159.922

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-11>

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЕМПАТІЇ В УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Кулешова Олена Віталіївна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та педагогіки
Хмельницького національного університету
ORCID ID: 0000-0001-5428-2670

Росолович Олексій Володимирович,

аспірант
Хмельницького національного університету
ORCID ID: 0009-0004-5391-4655

У статті проаналізовано проблему підвищення ролі емпатії в розвитку особистості, особливо в контексті професійних компетенцій учителів. Емпатія визначається як ключовий психологічний механізм, що сприяє розумінню й управлінню емоціями інших людей. Зазначено, що емпатійна педагогічна дія дозволяє кожній дитині розвиватися та самостійно розкривати свій потенціал, а педагогічна емпатія виступає як ціннісне утворення, що характеризується емоційним ставленням учителя до його учнів. Розглянуто роль емпатії вчителів у контексті воєнного конфлікту та його вплив на психосоціальний розвиток учнів. Зазначено, що розвиток емпатії вчителів у воєнних умовах є ключовим для створення емоційно підтримувального освітнього середовища, емоційна стійкість і саморегуляція вчителів є важливими для збереження якості навчання під час війни. Наведено ініціативи із психологічної підтримки вчителів у воєнних умовах, які сприяють їхньому професійному розвитку та збереженню якості освіти. Визначено особливості, що впливають на емпатійні здібності педагогів, зокрема: учителі стикаються зі стресовими ситуаціями, що вимагає високого рівня емоційної стійкості та саморегуляції; значна частина педагогічного колективу переживає емоційне виснаження через постійну експозицію до травматичних подій і страждань учнів і їхніх сімей; учителі втрачають можливість виявляти емпатію через власні внутрішні конфлікти та неспроможність адаптуватися до надзвичайних обставин; знижується здатність сприймати та віддавати перевагу потребам учнів; педагогічна система не досить забезпечує підтримку для вчителів. Отримані результати підкреслюють потребу впровадження цільових програм і заходів для розвитку емпатії вчителів у воєнних умовах, а також підтримки їхньої психологічної готовності до взаємодії з учнями, які можуть переживати травматичні події.

Ключові слова: емпатія, вчителі, умови війни, психологічні особливості емпатії вчителів.

Kuleshova Olena, Rosolovich Olexey. Characteristics of empathy expression in teachers in wartime conditions

In the article, the issue of enhancing the role of empathy in personality development, especially in the context of teachers' professional competencies, is analyzed. Empathy is defined as a key psychological mechanism that promotes understanding and managing the emotions of others. It is noted that empathic pedagogical action allows each child to develop and independently unfold their potential, while pedagogical empathy serves as a valuable formation characterized by the emotional attitude of the teacher towards their students. The article examines the role of teachers' empathy in the context of armed conflict and its impact on the psychosocial development of students. It is mentioned that the development of empathy among teachers in wartime conditions is crucial for creating an emotionally supportive educational environment, and the emotional resilience and self-regulation of teachers are important for maintaining the quality of education during wartime. Initiatives for psychological support for teachers in wartime conditions are provided, which contribute to their professional development and the preservation of the quality of education. The article identifies factors influencing the empathic abilities of educators, including: teachers facing stressful situations requiring high levels of emotional resilience and self-regulation; a significant portion of the teaching staff experiencing emotional exhaustion due to constant exposure to traumatic events and the suffering of students and their families; teachers losing the ability to empathize due to their own internal conflicts

and inability to adapt to extraordinary circumstances; a decrease in the ability to perceive and prioritize the needs of students; and insufficient support provided by the educational system for teachers. The findings underscore the need for targeted programs and measures to develop empathy among teachers in wartime conditions, as well as support for their psychological readiness to interact with students who may experience traumatic events.

Key words: *empathy, teachers, wartime conditions, psychological characteristics of teachers' empathy.*

Вступ

Участь України у воєнних діях впливає на психічний стан населення країни, зокрема й на представників освіти. Учителі, які працюють у зоні конфлікту, зазнають стресового навантаження, що впливає на їхню здатність відчувати емоційне співпереживання. Воєнний конфлікт породжує нестабільність і непередбачуваність у повсякденному житті, що призводить до виникнення відчуття втоми, безпорадності та втрати віри в майбутнє, спричинює появу почуття страху та тривоги серед працівників педагогічного колективу, впливає на їхні можливості виявляти та висловлювати емпатію до учнів і своїх колег. Учителі, які виховують і навчають дітей, стають ключовими фігурами в підтримці та формуванні емоційного стану та ментального здоров'я своїх учнів. Розуміння та розвиток емпатійних здібностей у вчителів є критично важливим чинником у формуванні позитивного психологічного клімату в освітніх закладах, що, своєю чергою, сприяє адаптації та підтримці учнів у складних життєвих обставинах. Дослідження цієї теми вирізняється імплементацією практичних підходів до розвитку емпатії в учителів, що приводить до конкретних і позитивних змін у педагогічній практиці. Особлива увага приділяється аналізу психологічних аспектів у контексті освітніх закладів, де вчителі несуть відповідальність за формування не лише академічних, а й соціальних і емоційних компетенцій учнів [1]. Таке дослідження стає основою для розроблення ефективних програм підготовки та підтримки вчителів у воєнних зонах, спрямованих на покращення їхніх емпатійних здібностей і створення сприятливого освітнього середовища.

Методи та дослідження

Підвищення ролі емпатії в розвитку особистості давно є предметом наукових дискусій і досліджень у психології. Це пов'язано з тим, що емпатія, як психологічний феномен, має суттєвий вплив на всю особистість, підвищує продуктивність її діяльності та мотивацію. Емпатія та її еквіваленти – співпереживання, емпатійне переживання, співчуття – досліджуються багатьма психологічними школами, а також течіями, що пов'язані із проблемами вивчення розвитку особистості, спілкування, її взаємодії в різних видах діяльності. Емпатія – ключовий психологічний механізм, що забезпечує здатність людини розуміти й управляти емоціями інших людей і сприяє стабілізації міжособистісних відносин і їх розвитку, дозволяє надати підтримку людині не тільки у звичайних, а й у важких і навіть екстремальних умовах, коли вона особливо її потребує. Особливо ці якості відповідають вимогам професійних і особистісних компетенцій професій сфери «людина – людина», до яких належить професія вчителя [2].

До структури емпатії входять когнітивний, поведінковий і емоційний компоненти [3]. Когнітивний компонент емпатії допомагає аналізувати поведінку, жести, міміку, інтонації учнів, відчувати їхній настрій, стан, прогнозувати подальший розвиток подій. Поведінковий компонент розвиває здатність до саморегулювання, забезпечує прийняття позиції учня; допомагає захищати особистісну рівноправність у встановленні та підтримці контактів, а також сприяє коригуванню власних дій на рівні взаємодії; підтримує відповідальність за власні дії й ухвалення рішень, активність. Емоційний компонент емпатії допомагає вчителю підтримувати емоційні контакти, поліпшує здатність відчувати стан учнів, сприяє позитивному емоційному ставленню до їхніх почуттів, створює можливість співпереживання, щирість і відвертість у проявах власних почуттів, чуйність і тактовність, а також толерантність устанавлюється завдяки здатності зрозуміти іншого.

Основними особистісними чинниками, що впливають на емпатійність людини, є: емоційна чутливість, зацікавленість в інших людях, гнучкість, висока поведінкова пристосованість, екстраверсія, тривожність, стійкість особистості, ухвалення ролей, самоотождентення індивіда, мотивація, що домінує (колективістська або егоцентрична), стійкість мотивів, міра суб'єктивної значущості в системі цінностей інших людей і власного «Я» тощо. Основною умовою результативної взаємодії вчителя й учня є наявна довіра й позитивні взаємини між ними, як і в будь-якій взаємодії між людьми. Тільки так учень набудуватиме нових способів дій і мислення, наполегливо долатиме труднощі та не боїтиметься самотійно активно діяти. Отже, уміння співпереживати учневі, проявляти доброзичливість, співчувати йому, наявність педагогічного оптимізму та віра в успішність і спроможність учня – це провідні якості вчителя, а також найважливіша передумова для встановлення з дітьми справжніх людських взаємин [4]. Емпатійна педагогічна дія дозволяє кожній дитині розвиватися як активному учаснику навчального процесу та формувати власну поведінку, що сприяє самотійному розкриттю особистості. Природний потенціал учня набуває повноцінного розвитку завдяки взаємодії з учителем, який виявляє емпатію – властивість, що може бути розвинена через спеціальну систему навчання. Педагогічна емпатія вчителя розуміється як ціннісне особистісно-професійне утворення, що характеризується емоційно почуттєвим ставленням педагога до розуміння своїх вихованців у процесі творчої взаємодії [5]. Також можна сказати іншими словами, що педагогічна емпатія – це здатність педагога до розуміння, щоб аналізувати й оцінювати емоційні стани учнів, що проявляється в дієвій допомозі їм для подолання ними труднощів, хвилювань і деяких станів [6].

На основі аналізу літератури можна визначити такі психологічні особливості емпатії вчителів, як здатність учителя аналізувати поведінку, жести, міміку, інтонації учнів, відчувати їхній настрій, стан, прогнозувати подальший розвиток подій, здатність до саморегулювання, забезпечення прийняття позиції учня; уміння захищати особистісну рівноправність у встановленні та підтримці контактів, а також сприяти коригуванню власних дій на рівні взаємодії, підтримувати відповідальність за власні дії й ухвалення рішень, активність, підтримка емоційних контактів, поліпшення здатності відчувати стан учнів, позитивне емоційне ставлення до їхніх почуттів, створення можливості співпереживати [7].

Найінтенсивніші емоційні переживання виникають під час важких періодів взаємодії особистості із суспільством, тому українці відчувають більш виразні почуття. Зараз особливо важливо надавати допомогу та підтримку один одному. Багато людей переживають хвилювання, страх, гнів, тугу, а також висловлюють співчуття до інших і відчуття тривоги. Важливо навчитися керувати своїми емоціями, щоб вони не заважали нам жити. У сучасному світі кожен українець змушений пристосовуватися до постійних змін у житті, витримувати емоційний стрес і бути свідком численних життєвих ситуацій.

В умовах війни вчителі виявляють вищий рівень чутливості до страждань учнів і їхніх сімей. Спільне переживання травматичних ситуацій у межах освітнього середовища веде до інтенсивного формування глибшого рівня емпатії. У цьому контексті вчителі стають не лише педагогами, але і емоційними співрозмовниками для своїх учнів, підтримують їх не лише в навчанні, але й у подоланні емоційних викликів. Постійна конфронтація із труднощами, які виникають через військові події, дозволяє вчителям стати емоційно пов'язаними з реальними переживаннями учнів. Це відкриває можливість для глибшого розуміння психологічних потреб кожного учня та виявлення чутливості до їхнього емоційного стану. Позитивний вплив такої емпатії полягає в тому, що вчителі стають активними фасилітаторами психосоціальної підтримки в учнівському колективі, вони виступають ініціаторами спільних заходів і програм, спрямованих на створення безпечного та підтримуючого освітнього середовища для всіх учасників навчального процесу.

Соціальна свідомість не лише охоплює виявлення етнічних, культурних і соціальних відмінностей, але й включає в себе активне зацікавлення у вивченні історії та традицій своїх учнів,

зокрема тих, які можуть бути наслідками впливу воєнних подій. Цей підхід визначається готовністю вчителів взяти до уваги контекст, у якому опинилися їхні учні, і забезпечити навчання, яке враховує їхній індивідуальний досвід і особливості. Учителі розуміють, що культурна й етнічна розмаїтість може впливати на навчання та взаємодію учнів у класі. Окрім того, учителі мають створювати у класі атмосферу взаєморозуміння та поваги до відмінностей, тим самим сприяти розвитку в учнів навичок міжкультурної комунікації, що важливо не тільки для забезпечення ефективного навчання, але і для формування толерантного та відкритого соціального середовища, особливо в умовах війни.

Стикаючись із труднощами, пов'язаними з воєнним конфліктом, учителі відчувають потребу у високому рівні емоційної стійкості та здатності до саморегуляції. Розвиток цих навичок стає ключовим чинником для вчителів, оскільки вони несуть відповідальність за навчання та допомогу учням в умовах емоційного навантаження. Здатність ефективно керувати своїми емоціями дозволяє вчителям залишатися об'єктивними та допомагати учням розвивати стратегії подолання стресу.

В умовах воєнного конфлікту вчителі визнають необхідність активного заняття саморозвитком і вдосконаленням своїх психологічних навичок. Для досягнення цих цілей учителі долучаються до участі у спеціально орієнтованих психологічних програмах і навчальних ініціативах. Ці програми включають в себе практичні тренінги з розвитку емпатії, де вчителі мають можливість вивчати та вдосконалювати техніки активного слухання, виявлення емоцій і навичок емпатійного спілкування. Учителі отримують практичні інструменти для підтримки учнів, які можуть бути вражені емоційними викликами внаслідок війни. Створення культури взаємопідтримки в освітньому середовищі виявляється не тільки ключовим чинником підвищення рівня емпатії, але й узагалі важливим аспектом для забезпечення здорового та підтримувального клімату у школі чи університеті.

Розуміння та врахування індивідуальних особливостей учнів стає ключовим елементом у розвитку емпатії та наданні ефективної підтримки. Деякі учні можуть виявляти збільшену тривожність, інші – ізоляцію, а ще інші – агресію. У відповідь на це вчителі мають використовувати індивідуалізовані стратегії емпатії, які враховують конкретні потреби та реакції кожного учня.

Надання організаційної підтримки для вчителів є ключовою складовою частиною забезпечення їхньої емоційної стійкості й ефективної роботи з учнями. Створення умов для висловлення вчителями своїх емоцій і досвіду, а також обговорення труднощів у професійній сфері сприятимуть зміцненню їхньої емоційної стійкості. Психологи та консультанти допомагають учителям розробляти ефективні стратегії саморегуляції, навчають їх методів роботи зі стресом, навчають враховувати індивідуальні потреби вчителів у важкі періоди.

Отже, розвиток емпатії вчителів в умовах війни – це постійний процес, психологічними особливостями якого є: зростання сприйнятливості до страждань, розвиток соціальної свідомості, виявлення співпереживання, адаптація до стресових ситуацій, сприяння психологічному благополуччю своїх учнів, культура взаємопідтримки, створення безпечного середовища.

Результати

Основою нашого дослідження є припущення, що воєнний конфлікт впливає на рівень розвитку емпатії вчителів, призводить до підвищення їхньої чутливості до емоцій і потреб учнів. В умовах війни вчителі продемонструють вищий рівень емпатії, що виявляється в більшій готовності розуміти та відгукуватися на емоції учнів, надаючи їм психологічну підтримку та сприяючи їхньому емоційному розвитку.

З метою вивчення психологічних особливостей розвитку емпатії в учителів в умовах війни було проведено емпіричне дослідження, у якому взяв участь 81 вчитель. У дослідженні були використані такі методики: «Діагностика рівня емпатії» В. Бойко, «Виявлення схильності до емпатії» І. Юсупова, «Шкала емоційного відгуку» А. Магребян і Н. Епштейна.

Результати дослідження розвитку емпатії за методикою «Діагностика рівня емпатії» В. Бойко продемонстрували, що дуже високий рівень мають 19% учителів, високий рівень – 45%, середній рівень – 28%, занижений рівень емпатії – у 8% вчителів, дуже низький рівень емпатії не виявлено (рис. 1).

За методикою «Дослідження емпатійних тенденцій» І. Юсупова було визначено, що серед респондентів дуже високий рівень емпатії мають 24% вчителів, високий рівень – 33%, нормальний рівень – 31% респондентів, 12% виявили низький рівень емпатії. Дуже низького рівня емпатії в опитаних респондентів не спостерігається (0%) (рис. 2).

Отримані результати за методикою А. Мехрабіана та Н. Епштейна дають можливість оцінити вираженість індексу емпатійності, тобто емпатійних тенденцій, що є важливою складовою частиною професійних якостей учителів. Результати проведеного дослідження у вигляді кількісних показників рівнів емпатійних здібностей подані на рисунку 3.

Було виявлено, що кількість респондентів, які мають дуже високий рівень емпатії, становить 13%, високий рівень емпатії мають 74% учителів, нормальний рівень – 13%. Низький і дуже низький рівень емпатії серед даної вибірки респондентів не виявлено. Такі результати можуть вказувати на те, що вчителі працюють в умовах війни не перший рік, тому «м'якше» сприймають негативний психологічний вплив, що спричиняє війна, тобто в них виникла адаптація до цього впливу. На нашу думку, такий рівень емпатії є оптимальним для професійної діяльності вчителя.



Рис. 1. Результати дослідження емпатійних тенденцій за методикою В. Бойко, у %



Рис. 2. Результати дослідження рівнів емпатії за методикою «Дослідження емпатійних тенденцій» І. Юсупова, %

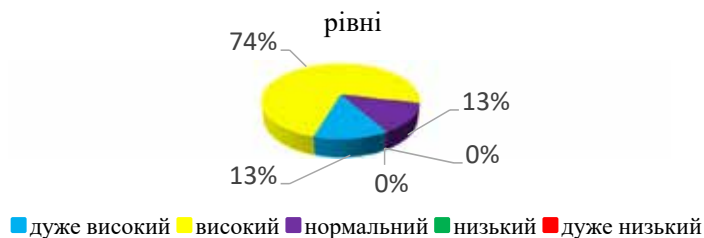


Рис. 3. Результати дослідження рівнів емпатії за опитувальником «Рівень емоційної емпатії» А. Мехрабіан, М. Епштейна, у %

Узагальнюючи отримані результати дослідження, можна стверджувати, що в умовах війни вчителі виявляють значну різноманітність у проявах емпатії. Деяка частина педагогічного колективу має високий і дуже високий рівень емпатії, що свідчить про їхню здатність відчувати, розуміти та реагувати на емоційний стан учнів. За результатами дослідження можна припустити, що педагоги з високим рівнем емпатії виявляють особливу чутливість до емоційних потреб своїх учнів і здатні створити освітнє середовище, яке сприятиме відкритому спілкуванню та взаєморозумінню. Педагоги з нормальним рівнем емпатії, який є типовим для більшості вчителів, виявляють середню готовність до сприймання та розуміння емоцій учнів, створюючи баланс між чутливістю та самоконтролем. Це сприяє здоровому психосоціальному розвитку учнів, але вони можуть бути менш екстремальними у виявленні співпереживань порівняно з педагогами із високим рівнем емпатії. Не менш важлива відсутність дуже низького рівня емпатії серед учителів, які брали участь у дослідженні. Такий результат свідчить про те, що, незважаючи на розмаїття рівнів вираженості емпатії, у вчителів загалом виявлено емпатійні тенденції, завдяки чому можна сподіватися, що взаємодія між учителями й учнями базується на взаєморозумінні та підтримці, що є ключовим чинником для успішного освітнього процесу, особливо в умовах складного соціального контексту воєнного конфлікту.

Висновки. Отримані результати дослідження прояву емпатії вчителів в умовах війни дають можливість визначити чинники, що впливають на емпатійні здібності педагогів. Передусім в умовах воєнного конфлікту вчителі стикаються зі стресовими ситуаціями, що вимагають високого рівня емоційної стійкості та саморегуляції. Значна частина педагогічного колективу переживає емоційне виснаження через постійну експозицію до травматичних подій і страждань учнів і їхніх сімей. Учителі можуть втрачати можливість виявляти емпатію через власні внутрішні конфлікти та неспроможність адаптуватися до надзвичайних обставин. Також важливо врахувати, що педагогічна система не досить забезпечує підтримку для вчителів у складних умовах війни, включаючи доступ до психологічної допомоги та навчання для розвитку емпатійних навичок. Брак такої підтримки стає однією із причин того, що рівень емпатії вчителів подекуди залишається низьким. Усі ці аспекти свідчать про необхідність системних заходів для підтримки вчителів у важливому напрямку розвитку емпатії в умовах війни, зважаючи на особливості їхньої професійної діяльності та контексту, у якому вони працюють. Загалом, отримані результати підкреслюють потребу впровадження цільових програм і заходів для розвитку емпатії вчителів у воєнних умовах, а також підтримки їхньої психологічної готовності до взаємодії з учнями, які можуть переживати травматичні події.

Література:

1. Бондаренко І. Формування емпатії у фахівців в умовах вищої професійної освіти. *Соціально-економічні та технічні системи: Дослідження, проектування, оптимізація*. 2007. С. 26–29.
2. Журавльова Л. Онтогенетична динаміка емоційних механізмів емпатії. *Наука і освіта*. 2009. № 9. 172 с.
3. Штих І. Здатність до емпатії як компонент професійних здібностей психолога. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Серія «Педагогіка та психологія». 2015. Вип. 2 (2). С. 177–180.
4. Міненко О. Емпатія як професійно значуща якість педагогів дошкільних навчальних закладів. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського*. Серія «Психологія». 2020. Т. 31 (70). № 4. С. 224–229.
5. Сухопара І. Емоційна компетентність вчителя в контексті Нової української школи. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія «Педагогічні науки». 2020. Вип. 1. С. 111–122.
6. Ревенко І. Роль емпатійно-рефлексивної культури вчителя в реалізації принципів педагогіки партнерства. *Творча спадщина В.О. Сухомлинського у контексті викликів воєнного часу* : збірник тез Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю, присвяченої 105-й річниці від дня народження В.О. Сухомлинського, Кропивницький, 27 вересня 2023 р. Кропивницький, 2023. С. 141–143.
7. Building Teacher Empathy and Culturally Responsive Practice Through Professional Development and Self-Reflection / Barbara S. Rieckhoff et al. *Journal of Vincentian Social Action*. 2020. Vol. 5. Iss. 2. Art. 8. P. 48–64. URL: <https://scholar.stjohns.edu/jovsa/vol5/iss2/8>.

УДК 159.925

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-12>

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ЛІКАРЯ ЯК СКЛАДОВА КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В МЕДИЧНІЙ ОСВІТІ

Лазуренко Олена Олексіївна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної і медичної психології
Національного медичного університету імені О.О. Богомольця
ORCID ID: 0000-0002-3540-0544

Сміла Наталія Володимирівна,

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
ORCID ID: 0000-0001-7376-2653

Сучасні стратегії професійного розвитку лікарів спрямовані на неперервне вдосконалення своїх знань і використання нових, актуальних для сьогодення, методів і підходів, що актуалізує питання вдосконалення системи неперервного професійного розвитку фахівців медичної галузі. Аналіз особливостей професійного становлення лікаря потребує детального вивчення, зокрема в рамках компетентнісного підходу в освіті та з погляду необхідності якісного оновлення післядипломного навчання в системі неперервного професійного розвитку фахівців. Компетентнісний підхід у навчанні, як додипломному, так і післядипломному, спрямований на підготовку конкурентоспроможного фахівця, який володіє необхідними компетенціями, постійно вдосконалює практичні вміння та навички, необхідні для здійснення професійної діяльності. Основними параметрами реалізації компетентнісного підходу в післядипломному навчанні є, по-перше, створення умов для реалізації компетентнісного підходу в післядипломному навчанні; по-друге, реалізація компетентнісного підходу в післядипломному навчанні; по-третє, результативність післядипломного навчання. Поєднання теоретичних знань і практичних умінь забезпечує багатоступеневу систему якості засвоєння знань і вмінь та сприяє формуванню професійної компетентності, що є однією з важливих і необхідних умов підготовки кваліфікованого фахівця-лікаря. Психологічний супровід професійного становлення лікаря на різних етап професійної підготовки сприятиме розвитку самосвідомості, рефлексії, самоаналізу, забезпечуватиме формування навичок міжособистісної взаємодії в лікувально-діагностичному процесі. Упровадження курсів підвищення кваліфікації для науково-педагогічних працівників медичної освіти з формування професійної психологічної компетентності та циклу тематичного вдосконалення лікарів із проблем медичної психології – інноваційний, ефективний спосіб підвищення кваліфікації фахівців галузі охорони здоров'я на післядипломному етапі освіти, який потребує ретельних методичних рішень і відповідного забезпечення.

Ключові слова: професійний розвиток, безперервний професійний розвиток лікаря, післядипломна підготовка, медична освіта, компетентнісний підхід, психологічний супровід.

Lazurenko Olena, Smila Nataliya. Psychological support of the professional doctor's formation as a component of the competent approach in medical education

Modern strategies for the professional development of doctors are aimed at continuous improvement of their knowledge and the use of new methods and approaches relevant to today's conditions, which, in turn, actualizes the issue of improving the system of continuous professional development of specialists in the medical field. The analysis of the peculiarities of the professional formation of a doctor requires detailed study, in particular, within the framework of the competence approach in education and from the point of view of the need for qualitative renewal of postgraduate training in the system of continuous professional development of specialists. A competent approach in education, both undergraduate and postgraduate, is aimed at training a competitive specialist who possesses the necessary competencies, constantly improves the practical skills and abilities necessary for carrying out professional activities. The main parameters of the implementation of the competence approach in postgraduate education are, firstly, the creation of conditions for the implementation of the competence approach in postgraduate education; secondly, the implementation of the competence approach in postgraduate education;

thirdly, the effectiveness of postgraduate studies. The combination of theoretical knowledge and practical skills provides a multi-level system of quality assimilation of knowledge and skills and contributes to the formation of professional competence, which is one of the important and necessary conditions for the training of a qualified medical specialist. Psychological support of the professional formation of a doctor at various stages of professional training will contribute to the development of self-awareness, reflection, self-analysis, and will ensure the formation of interpersonal interaction skills in the medical and diagnostic process. The implementation of advanced training courses for scientific and pedagogical workers of medical education on the formation of professional psychological competence and a cycle of thematic improvement of doctors on the problems of medical psychology is an innovative, effective way of improving the qualifications of health care specialists at the postgraduate stage of education, which requires careful methodological decisions and appropriate software.

Key words: professional development, continuous professional development of doctor, postgraduate training, medical education, competence approach, psychological support.

Вступ

В умовах реалізації сучасної парадигми освітньої діяльності (якість освіти, орієнтація на результати навчання, компетентнісний підхід до навчання) суттєво підвищуються вимоги до лікарів, науково-педагогічних працівників – фахівців системи охорони здоров'я. Значною мірою це пов'язано з тим, що забезпечення якості освітнього процесу залежить від компетентності науково-педагогічного працівника, від якості навчання, яку він забезпечує у процесі підготовки майбутніх лікарів, медичних фахівців.

Реальність сьогодення змушує систему сучасної післядипломної медичної освіти впроваджувати новітні методи та підходи в системі неперервного професійного розвитку, за допомогою яких можна більш ефективно сформувати в лікарів здатність якісно вирішувати проблеми в різних професійних ситуаціях. Отже, вища медична школа у процесі професійної підготовки має сформувати особистість професіонала, здатного до ефективної професійної діяльності в сучасних умовах. Важливим чинником модернізації освітніх процесів є їх психологічне забезпечення та психологічний супровід. Проте сучасному стану підготовки лікарів, як на додипломному, так і на післядипломному рівні, на жаль, бракує психологічного забезпечення у формуванні майбутнього фахівця. Через це саме аналіз особливостей професійного становлення лікаря потребує детального вивчення, зокрема й у рамках компетентнісного підходу в освіті. Це зумовлено стратегічними напрямками розвитку освіти, зростанням вимог до фахівців, загостренням конкуренції у професійному середовищі. Отже, постає необхідність якісного оновлення післядипломного навчання в системі неперервного професійного розвитку фахівців. Тому аналіз перспектив післядипломної підготовки лікарів є актуальним завданням, яке визначило доцільність даного дослідження.

Методи та дослідження

Мета дослідження – проаналізувати досвід роботи в реалізації компетентнісного підходу в післядипломній медичній освіті, виявити ефективність використання основних положень компетентнісного підходу як методологічної основи для покращення професійної підготовки фахівців, обґрунтувати інноваційні підходи в системі неперервного професійного розвитку лікарів.

Для досягнення поставленої мети та виконання завдань було використано теоретичні методи наукових досліджень: вивчення, аналіз, порівняння й узагальнення науково-методичної, психолого-педагогічної літератури, державних стандартів освіти.

Останнім часом в Україні актуалізується підвищення вимог до якості вищої та післядипломної освіти. Проблемам якості освіти присвячено чимало досліджень, зокрема, це питання досліджували і зарубіжні (А. Бермус, Дж. Равен, Т. Хіланд, Р. Уайт та інші), і вітчизняні (Н. Бондарчук, Т. Гордієнко, В. Кремінь, А. Шевцов та інші) [1; 2] науковці. У дослідженнях авторів якість освіти розглянута з різних позицій: і як проблема якості змісту освіти, і в контексті підвищення якості навчання. З погляду нашого дослідження, якість освіти розуміємо як комп-

лекс характеристик освітнього процесу, що визначають послідовне й ефективне формування професійної компетентності фахівця. Через це можна виділити такі компоненти підвищення якості освіти, як педагогічні умови, професійна діяльність фахівця, психологічна складова частина професійної діяльності. Професійна діяльність фахівців забезпечує якість процесу формування професіоналізму. Професійний розвиток, у свою чергу, – це безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівця після здобуття ним вищої освіти та післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або поліпшувати стандарти професійної діяльності та триває протягом усього періоду професійної діяльності [2]. Він включає участь у процесі формальної, неформальної й інформальної освіти.

Сучасні стратегії професійного розвитку фахівців спрямовані на неперервне вдосконалення своїх знань, використання нових, актуальних методів і підходів, що актуалізує питання вдосконалення системи неперервного професійного розвитку фахівців [3]. Компетентнісний підхід у навчанні, як додипломному, так і післядипломному, спрямований на підготовку конкурентоспроможного фахівця, який володіє необхідними компетенціями, постійно вдосконалює практичні вміння та навички, необхідні для здійснення професійної діяльності.

Компетентнісний підхід, фундаментальні питання його використання в освітньому процесі висвітлюються у працях І. Зимньої, В. Марценюка, Л. Давидова, С. Максименка, О. Лазуренко [4; 6; 7; 9] та інших, це свідчить про наявність різних підходів щодо його ролі та доцільності використання в навчанні, професійному розвитку фахівців.

На нашу думку, основними параметрами реалізації компетентнісного підходу в післядипломному навчанні є, по-перше, створення умов для реалізації компетентнісного підходу в післядипломному навчанні (знання теоретичних основ компетентнісного підходу в навчанні; психологічна готовність фахівців до впровадження компетентнісного навчання та психологічна компетентність фахівців); по-друге, реалізація компетентнісного підходу в післядипломному навчанні (аналіз можливостей засвоєння навчального матеріалу кожним з урахуванням рівня його професійної компетентності, зокрема, психологічної; індивідуальний підхід у навчанні; регуляція та саморегуляція професіогенезу); по-третє, результативність навчання (рівень психологічного комфорту суб'єктів навчального процесу; досягнення більш високого рівня формування професійних компетенцій; рівень професійного розвитку тощо).

Досвід реалізації компетентнісного підходу в системі неперервного професійного розвитку фахівців вже існує в Національному медичному університеті імені О.О. Богомольця. Фахівцями кафедри загальної і медичної психології Інституту післядипломної освіти було розроблено та впроваджено курс «Психологічна компетентність як складова професійної діяльності» для підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників медичної освіти. Мета курсу підвищення кваліфікації «Психологічна компетентність як складова професійної діяльності» – набуття нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності; здобуття нових актуальних теоретичних знань і удосконалення практичної підготовки, формування ключових професійних психологічних компетенцій, необхідних для професійної діяльності викладачів відповідно до вимог системи якості підготовки кадрів для сфери охорони здоров'я, а також удосконалення професійної компетентності викладачів шляхом поглиблення та розширення їхніх професійних знань, умінь і навичок.

Аналіз особливостей використання компетентнісного підходу в післядипломній підготовці дозволив окреслити результати навчання курсу «Психологічна компетентність як складова професійної діяльності»: висвітлення сучасного підходу до розуміння психологічної компетентності як професійно необхідної якості викладача, складової частини його професійної компетентності, високого професійного рівня фахівця; формування психологічної компетентності фахівця для здійснення успішної професійної діяльності, а також формування зрілої особистості фахівця та його професійної ідентичності; створення умов для усвідомлення фахівцем власних професійних можливостей; формування власного професійного стилю; профілактика

синдрому професійного вигорання педагогічного, науково-педагогічного працівника; усвідомлення та формування у викладачів систематизованих уявлень, теоретичних знань і практичних умінь, які дозволять адекватно й ефективно застосовувати здобуті знання в подальшій професійній діяльності; сприяння розвитку професійних якостей і компетенцій; актуалізація професійних і особистих ресурсів; розвиток професійної рефлексії тощо; оновлення знань, удосконалення професійних психологічних компетенцій викладачів у реалізації навчально-методичної діяльності. Отже, курс підвищення кваліфікації «Психологічна компетентність як складова професійної діяльності» забезпечує набуття, зокрема, інтегральних компетентностей: здатність розв'язувати типові та складні завдання та проблеми у визначеній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій і характеризується невизначеністю умов і вимог; загальних компетентностей: знання та розуміння предметної області та професійної діяльності, здатність застосовувати їх на практиці; особистісна прихильність до обраного фаху та мотиваційний складник щодо досягнень у фаховій педагогічній діяльності; уміння виявляти, аналізувати, формулювати та вирішувати проблеми, що визначені особливостями галузі; здатність вчитися та бути сучасно навченим з урахуванням використання новітніх інформаційних і комунікаційних технологій; визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих на себе обов'язків; здатність адекватно оцінювати та забезпечувати якість виконуваних завдань; здатність до співпраці в команді, що передбачає набуття навичок міжособистісної взаємодії; здатність до вибору стратегічних засад спілкування, щоб діяти на основі етичних міркувань (мотивів), соціально відповідально та громадсько свідомо; здатність мотивувати людей та рухатися до спільної соціально визначеної мети; здатність до ведення здорового способу життя, адаптації та дії в новій (конфліктній також) ситуації; спеціальних (фахових, предметних) компетентностей: здатність до професійного мислення на підставі аналізу та синтезу медико-психологічних знань; здатність застосовувати набуті психологічні знання у практичних ситуаціях професійної діяльності, визначених особливостями галузі знань; здатність установити психологічний контакт; здатність до практичного використання деонтологічних норм роботи з урахуванням гуманістичної складової частини, історичної спадщини та новітніх досягнень у галузі педагогічної науки; здатність до адекватної оцінки впливу соціально-економічних і системо-ціннісних детермінант на стан здоров'я індивідуума, сім'ї й українського соціуму загалом; уміння застосовувати знання у процесі навчально-педагогічної діяльності; здатність обґрунтовувати значення психологічних і педагогічних знань для професійної діяльності; здатність розуміти природу та сутність психіки людини; розрізняти свідомі та несвідомі форми прояву психіки людини; здатність спостерігати, аналізувати, узагальнювати та систематизувати психологічні факти; здатність до опанування та практичного використання методів психологічної діагностики; здатність визначати індивідуально-психологічні відмінності особистості за їхніми проявами в діяльності та спілкуванні; здатність виявляти особливості вираження емоцій і розкривати їхній зв'язок з іншими психічними процесами; здатність застосовувати теоретичні знання із психології в повсякденному житті та професійній діяльності; формувати в собі активні позитивні риси особистості фахівця та поведінки тощо.

Нагадаємо, що, на нашу думку, професійний розвиток лікаря – це безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівця після здобуття ним вищої освіти у сфері охорони здоров'я та післядипломної освіти в інтернатурі, що дає змогу фахівцю підтримувати або поліпшувати стандарти професійної діяльності відповідно до потреб сфери охорони здоров'я та триває протягом усього періоду професійної діяльності [5]. Він включає участь у процесі формальної, неформальної й інформальної освіти у сфері охорони здоров'я. Сучасні стратегії професійного розвитку лікарів спрямовані на неперервне вдосконалення своїх знань, використання все нових, актуальних методів і підходів, що актуалізує питання вдосконалення системи неперервного професійного розвитку фахівців медичної галузі [7].

З огляду на нагальну потребу сьогодення, зважаючи на виклики часу, постає необхідність усебічного розуміння особистості пацієнта з метою індивідуалізації й оптимізації системи психологічних впливів, обставин, які супроводжують лікувально-діагностичний процес; особливостей професійної діяльності медичних працівників і медичних психологів, професійної взаємодії медичного персоналу з пацієнтами тощо. Через це фахівцями кафедри загальної і медичної психології Інституту післядипломної освіти було розроблено та впроваджено цикл тематичного вдосконалення «Лікувально-діагностичний процес: практичні аспекти медичної психології» для підвищення кваліфікації спеціалістів лікарів-психологів, лікарів загальної практики – сімейних лікарів, лікарів-терапевтів, лікарів-психіатрів, лікарів-психіатрів дитячих, лікарів-психотерапевтів, лікарів-наркологів.

На думку авторів, запропонований цикл тематичного вдосконалення «Лікувально-діагностичний процес: практичні аспекти медичної психології» стає рівноцінним за значенням і важливістю з іншими професійними здобутками лікаря, медичного фахівця кожної медичної спеціальності, адже передбачає здобуття нових актуальних теоретичних знань і удосконалення практичної підготовки, зокрема й формування ключових професійних психологічних компетенцій, необхідних для професійної діяльності лікаря, відповідно до вимог системи якості підготовки кадрів для сфери охорони здоров'я. Мета циклу – освоєння сучасних і нових методів вирішення професійних завдань, формування та закріплення на практиці професійних знань, умінь і навичок, набутих у результаті теоретичної підготовки, вивчення світового досвіду, формування організаторських навичок для виконання обов'язків на займаній або на більш високій посаді, а також здобуття нових актуальних теоретичних знань і удосконалення практичної підготовки, формування ключових професійних психологічних компетенцій, необхідних для професійної діяльності слухачів відповідно до вимог системи якості підготовки кадрів для сфери охорони здоров'я, зокрема: із психологічних особливостей лікувально-діагностичного процесу, сучасних теоретичних і практичних досягнень у галузі медичної психології, особливостей професійної діяльності медичних працівників і медичних психологів, професійної взаємодії медичного персоналу з пацієнтами тощо.

Цикл тематичного вдосконалення передбачає розгляд психологічних особливостей професійної діяльності й особистості фахівця, впливу професійної діяльності на особистість, психологічних особливостей професіоналізму лікаря, психологічних аспектів лікувальної взаємодії, професійної деформації фахівця, психологічних чинників професійного й особистісного становлення лікаря, психологічних причин захворювань, психологічних особливостей у клінічній практиці тощо. Особливе місце посідає проблематика надання первинної психологічної допомоги в надзвичайних ситуаціях, зокрема питання першої психологічної допомоги населенню в екстремальних умовах війни та військовослужбовцям у бойових умовах. Надання своєчасної якісної психологічної допомоги людині в екстремальній ситуації має велике значення для окремих осіб, які потрапили під вплив воєнних подій. Психологічними наслідками дії екстремальних ситуацій є їхній вплив на різні рівні психічного функціонування – емоційний стан, поведінку, взаємини. Вони можуть бути пов'язані із проблемами, що існували раніше (психічні розлади, зловживання алкоголем або іншими хімічними речовинами); із проблемами, які виникли внаслідок дії надзвичайної ситуації (непатологічний дистрес, психічні розлади: депресія, ПТСР, тривожні розлади, розлади адаптації); із проблемами, спричиненими дією надзвичайної ситуації (руйнування сімейних зв'язків, порушення соціальних мереж, знищення ресурсів, зниження рівня довіри, збільшення проявів гендерно зумовленого насильства тощо).

Програма охоплює обсяг як теоретичних, так і практично-прикладних знань, умінь і навичок, необхідних лікарям-психологам, лікарям загальної практики – сімейним лікарям, лікарям-терапевтам, лікарям-психіатрам, дитячим лікарям-психіатрам, лікарям-психотерапевтам, лікарям-наркологам для належного здійснення професійної діяльності. За результатами навчання цикл тематичного вдосконалення «Лікувально-діагностичний процес: практичні аспекти медичної

психології» забезпечує набуття слухачами як загальних, так і спеціальних компетентностей. Йдеться про такі вміння, як здатність застосовувати набуті знання у практичних ситуаціях; розуміння предметної галузі та розуміння професії; здатність до адаптації та дії в новій ситуації; здатність до міжособистісної взаємодії; здатність працювати в команді; а також здатність узагальнювати інформацію щодо суб'єктивних і об'єктивних проявів психологічних проблем, здатність до вибору оптимальних методів і проведення психологічної діагностики пацієнта та психологічного дослідження, аналізу, систематизації, оцінювання психометричних і психодіагностичних методик, формулювання аргументованих висновків і рекомендацій визначення обсягу, порядку та характеру заходів надання медико-психологічної допомоги, з урахуванням вікових, гендерних, культуральних, особистісних та інших індивідуальних особливостей пацієнтів; здатність до здійснення медико-психологічних інтервенцій і надання медико-психологічної допомоги; здатність до практичного використання психологічного впливу та психотерапії; здатність до здійснення психоосвітньої роботи серед населення та медичних працівників і здатність до здійснення психологічної реабілітації населення. Для виконання цієї програми під час навчання передбачено такі види навчальних занять: лекції, практичні заняття, різні види семінарських занять, а також самостійну роботу слухачів. Для визначення рівня засвоєння програми циклу тематичного вдосконалення передбачено підсумковий іспит, який складається з: тестування; оцінки практичних навичок у симуляційних умовах (у симуляційних центрах, на манекенах тощо), якщо програма навчання передбачала вдосконалення або набуття практичних навичок; вирішення клінічних завдань тощо. Переконані, що зручні форми навчання та гнучкі графіки виконання навчальної програми тривалістю 2 тижні (78 годин) дозволять слухачам ознайомитись із психологічними особливостями лікувально-діагностичного процесу, сучасними теоретичними уявленнями та практичними досягненнями в галузі медичної психології та сприятимуть засвоєнню нового матеріалу. Отже, цикл тематичного вдосконалення «Лікувально-діагностичний процес: практичні аспекти медичної психології», на наше глибоке переконання, дозволяє розширити професійні можливості лікаря, а засвоєння ним практичних аспектів медичної психології дасть можливість свідомо і більш функціонально впроваджувати в медичну практику ефективні методики психологічного супроводу та допомоги пацієнтам.

Результати

Підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників медичної освіти, тематичне вдосконалення лікарів системи охорони здоров'я є важливою складовою частиною безперервного професійного розвитку та сприяє вдосконаленню професійної підготовки, педагогічної майстерності, використанню інноваційних технологій, компетентнісного підходу в освіті.

Професійна підготовка фахівців сьогодні неможлива без урахування основних засад компетентнісного підходу, адже поєднання теоретичних знань і практичних навичок забезпечує багатоступеневу систему якості освіти та сприяє поетапному формуванню професійної психологічної компетентності – особистісної якості та необхідної умови підготовки та професіогенезу кваліфікованого фахівця. Яскравим прикладом реалізації інноваційного підходу професійного розвитку є представлені курси підвищення кваліфікації «Психологічна компетентність як складова професійної діяльності» та «Лікувально-діагностичний процес: практичні аспекти медичної психології», розроблені та впроваджені авторами з урахуванням основних засад компетентнісного підходу в післядипломній освіті.

Компетентнісний підхід якісно змінив систему підготовки фахівців. Важливим є засвоєння компетенцій, тому навчання відбувається саме через освоєння визначених компетенцій протягом усього процесу навчання, що, з урахуванням базової освіти й особистісних якостей слухачів, стимулює в них формування компетентностей різних рівнів, зокрема і професійної психологічної компетентності.

Уважаємо за необхідне запропонувати низку положень, на яких можна вибудовувати концепцію неперервного професійного розвитку фахівців охорони здоров'я та медичної освіти.

Зокрема, розроблення та впровадження тематичних планів і програм підвищення кваліфікації та тематичного вдосконалення з актуальних питань психології, медичної психології; упровадження рекомендацій щодо саморегуляції професіогенезу фахівців та індивідуального підвищення кваліфікації; забезпечення використання технологій дистанційного навчання; створення освітнього ресурсу підтримки неперервного професійного розвитку лікарів; розроблення навчальних електронних ресурсів з метою підтримки самоосвіти фахівців системи охорони здоров'я та вищої медичної освіти; створення системи якості програм післядипломної підготовки, включаючи професійні стандарти післядипломної освіти тощо.

Планування курсів підвищення кваліфікації та циклів тематичного вдосконалення повинно мати випереджувальний характер з урахуванням євроінтеграційних процесів, змін, що відбуваються у вищій медичній освіті, та новітніх надбань психології та педагогіки. З метою вдосконалення системи безперервного професійного розвитку, на етапах додипломної та післядипломної підготовки, отже, професійного становлення лікарів, доречно, на наше глибоке переконання, у найкоротші терміни сформувати психологічні заходи, спрямовані на розвиток психологічної готовності [6; 8], самосвідомості, рефлексії, саморегуляції професіогенезу, а також професійні стандарти післядипломної освіти з урахуванням сучасних тенденцій європейського розвитку та пріоритетів у післядипломній освіті та в безперервному професійному розвитку фахівців у системі медичної освіти.

Висновки

За результатами аналізу зроблено висновки, що впровадження курсів підвищення кваліфікації для науково-педагогічних працівників медичної освіти з формування професійної психологічної компетентності та циклу тематичного вдосконалення лікарів із проблем медичної психології – інноваційний, ефективний спосіб підвищення кваліфікації фахівців галузі охорони здоров'я на післядипломному етапі освіти, який потребує ретельних методичних рішень і відповідного забезпечення.

Окрім того, важливими пріоритетами в післядипломній освіті мають стати запровадження навчання, що прогресує, в інтернатурі за індивідуальною траєкторією опанування практичних навичок для самостійної роботи лікарем; запровадження портфоліо практичних навичок лікарів-інтернів; широке використання симуляційного навчання у практичній підготовці лікарів; розширення переліку циклів вторинної спеціалізації для лікарів. Щодо пріоритетів у безперервному професійному розвитку медичних працівників, виділяємо застосування штучного інтелекту в освітньому процесі; підвищення професійної компетентності фахівців в питаннях комунікативної взаємодії, у запровадженні проблемно орієнтовного навчання, у встановленні зворотного зв'язку між учасниками освітнього процесу; розроблення спеціального менторського курсу з підготовки керівників лікарів-інтернів на базах стажування; запровадження нових видів підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників у сфері охорони здоров'я, зокрема групи рівних.

Отже, сподіваємось, що під впливом усесвітніх змін сучасна вітчизняна медична освіта, система післядипломної підготовки, нарешті, знайдуть риси неперервності й упорядкуються з урахуванням європейського розвитку.

Література:

1. Гордієнко В. Розвиток особистості у процесі професіоналізації: професіогенез особистості. *Психологія праці та професійної підготовки особистості* : навчальний посібник / за ред. П. Перепелиці, В. Рибалки. Хмельницький, 2001. С. 48–67.
2. Задорожна О. Готовність до свідомого професійного вибору як соціально-психологічної проблеми. *Психологічні перспективи*. 2013. Вип. 21. С. 58–70.
3. Кокурн О. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. Київ, 2012. 200 с.

4. Лазуренко О. Проблема особистісно-професійного становлення майбутнього лікаря та шляхи її вирішення у практиці вищої медичної школи. *Психологічний часопис*. 2018. № 4 (14). С. 2–18.
5. Лазуренко О. Проблема саморегуляції та професійного самоздійснення особистості фахівця. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 3. С. 34–39.
6. Лазуренко О. Психологічні особливості формування емоційної компетентності майбутнього лікаря : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2017. 270 с.
7. Лазуренко О. Тенденції модернізації професійно-психологічної підготовки лікарів: компетентнісний підхід. *Психологічний часопис*. 2018. № 1 (11). С. 87–100.
8. Лазуренко О., Сміла Н. Психологічна готовність майбутнього лікаря до професійної діяльності : навчально-методичний посібник. Київ, 2018. 111 с.
9. Мельник А. Деякі питання професійної підготовки фахівців медичного профілю в контексті сучасних інтеграційних процесів. *Вісник Львівського університету*. Серія «Педагогіка». 2010. Вип. 26. С. 34–40.

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-13>

БАГАТОВИМІРНІСТЬ УПЕВНЕНОСТІ В СОБІ: СУТЬ, ЗНАЧЕННЯ ТА КРИТЕРІЇ ЇЇ РОЗВИТКУ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ

Мельничук Сергій Костянтинівич,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри філософії, політології та психології

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID ID: 00000-0001-6507-3946

У статті досліджено психологічні характеристики впевненості, ідентифіковано та детально описано її різновиди. Зазначено науково-теоретичні підходи до вивчення різновидів впевненості. Визначено різні типи впевненості в собі, як-от: когнітивний, мотиваційний, емоційний, демонстративний, когнітивно-мотиваційний, когнітивно-емоційний, когнітивно-поведінковий, мотиваційно-емоційний, мотиваційно-поведінковий, емоційний, поведінковий, інтуїтивний, невиправданий, емоційно нестійкий, прихований і непевний. У статті розглядаються характеристики цих типів впевненості.

Визначено та проаналізовано критерії розвитку впевненості в собі (когнітивний, емоційний, соціальний, фізичний, професійний, духовний, гендерний, самоідентифікації), що надає можливість вивчати впевненість у собі в більш глибокому та комплексному контексті, охоплювати різні сфери життя та взаємозв'язки між ними.

Основні завдання програми психологічного супроводу пов'язані зі структурою впевненості в собі, включаючи мотиваційно-цільовий, когнітивний, емоційно-оцінний і поведінковий компоненти. Реалізація програми враховує виявлені особливості розвитку структурних компонентів впевненості в юнацькому віці.

Ключові слова: *упевненість у собі, психологічний супровід розвитку та корекція впевненості в собі, тренінг впевненості в собі.*

Melnychuk Serhii. Multidimensional self-confidence: the essence, meaning and criteria of its development in the process of professional training of students

This article examines the psychological characteristics of confidence, identifies and describes its varieties in detail. Scientific and theoretical approaches to the study of types of confidence are indicated. Different types of self-confidence are defined, such as: cognitive, motivational, emotional, demonstrative, cognitive-motivational, cognitive-emotional, cognitive-behavioral, motivational-emotional, motivational-behavioral, emotional, behavioral, intuitive, unjustified, emotionally unstable, hidden and uncertain. The article examines the characteristics of these types of confidence.

The criteria for the development of self-confidence are defined and analyzed (cognitive, emotional, social, physical, professional, spiritual, gender, self-identification), which provides an opportunity to study self-confidence in a deeper and more complex context, covering different areas of life and the relationships between them.

The main tasks of the psychological support program are related to the structure of self-confidence, including motivational-goal, cognitive, emotional-evaluative and behavioral components. The implementation of the program takes into account the identified features of the development of structural components of confidence in youth.

Key words: *self-confidence, psychological support for development and correction of self-confidence, self-confidence training.*

Вступ

Ускладнення соціально-економічних суперечностей і зміна громадської свідомості нарощують вимоги до процесу формування особистості та виховання в неї впевненості в собі, яка спрямовує до самоактуалізації та досягнення високих результатів діяльності. Упевненість у собі включає емоційні, поведінкові та когнітивні компоненти, може як проявлятися в окремих видах діяльності, так і стати стійкою якістю особистості, що поширюється на ті види діяльності, у яких у людини немає досвіду. У сучасній психологічній науці розглядаються різні

аспекти впевненості в собі, зокрема: специфіка виникнення та розвитку впевненості в умовах різних видів діяльності (І. Вайнер, Б. Висоцький, Є. Серебрякова); вплив упевненості на досягнення успіху в діяльності (І. Зінов'єва, О. Нікітіна, М. Сміт та інші); упевненість вивчається як соціально-психологічна характеристика особистості (І. Ромек, Є. Смаглій); розробляються психотерапевтичні методики, зміст і форми соціально-психологічного навчання, які підвищують рівень самооцінки людини та впевненості у власних силах (К. Роджерс, Т. Яценко й інші).

Методи та дослідження

Першоджерелом для сучасної психологічної концепції впевненості в собі є філософське розуміння цього поняття. У творах античних філософів, як-от Сократ, упевненість у собі тлумачиться як один із суттєвих аспектів знання, ототожнюється з переконаністю та розглядається в контексті пошуків рушійних сил природи та суспільства.

У сучасній психології впевненість у собі тісно пов'язана з асертивністю, ці поняття часто вживаються як синоніми. Асертивність передбачає здатність обстоювати власну позицію без порушення моральних прав інших, реагувати на критику та виражати свої бажання та потреби рішуче. Асертивність як концептуальний чинник емоційного інтелекту вивчають різні автори, серед яких М. Баркер, Р. Елберт, М. Еммонс, Р. Берон, Д. Річардсон, Ф. Бруно й інші. Вони підкреслюють, що асертивність є «золотою серединою» між агресивною та пасивною поведінкою, спрямованою на реалізацію власних інтересів у рівноправних стосунках [2]. Невпевнена поведінка характеризується неспроможністю протистояти маніпуляціям, відсутністю впевненості та здатності керувати своїм життям. Агресивна поведінка, з іншого боку, базується на неупевненості в собі та виражається у зневажливому ставленні до інших. Ключовими елементами неупевненої поведінки є когніції, які породжують думки про власну невдачу та негативне ставлення до себе. Це може призводити до тривалих наслідків, впливати на майбутні соціальні ситуації та підтримувати неупевнену поведінку. Упевнена ж поведінка означає відкрите вираження своїх почуттів і думок, без приховування їх і без відчуття надмірного страху чи занепокоєння. Вона також передбачає гармонію між вербальними повідомленнями та невербальними сигналами, що підтримують самоствердження. Це розширене висвітлення взаємозв'язку між філософською думкою, асертивністю та впевненістю в собі у психологічному контексті.

Учені, які досліджують упевненість у собі, розглядають різні аспекти та види цього психологічного явища. У руслі соціально-когнітивного підходу вчений А. Бандура вважає, що впевненість у собі формується через спостереження, спілкування й імітацію успішних особистостей [3]. Механізми саморегуляції та внутрішнього переконання відіграють ключову роль у цьому процесі. Дослідники також розглядають упевненість у собі як емоційний стан, пов'язаний з усвідомленням власних здібностей і правильністю своїх рішень. Цей підхід ураховує важливість позитивних емоцій у формуванні впевненості. У когнітивно-психологічному аспекті вчені вивчають упевненість у собі крізь призму когнітивних процесів, як-от самооцінка, саморегуляція та переконання. Важливим елементом є розуміння власних можливостей і готовність приймати виклики. У соціокультурному аспекті впевненість у собі може бути формована соціокультурним оточенням, стереотипами й очікуваннями суспільства. Це може включати гендерні ролі, етнічні особливості й інші аспекти культурного впливу. Згідно з теорією К. Роджерса, упевненість у собі розцінюється як результат прагнення до саморозвитку та самореалізації [1]. Важливо, що ці підходи взаємодіють і доповнюють один одного, створюють комплексний образ упевненості в собі в контексті різних аспектів життя та досліджень.

Розвиток упевненості в собі та корекція неупевненості є важливим завданням, яке в сучасній психології вирішується різними методами, зокрема й у груповому контексті. Методи роботи в сучасних групах розрізняються за структурою занять і цілями. Важливою є роль розробників концепцій, як-от Е. Солтер і Дж. Вольпе, які внесли вагомий вклад у формування та розвиток цих методик. А. Ланге та П. Якубовська виділяють чотири типи груп тренінгу впевненості в собі [2]. Серед них є групи, де рольові ігри становлять основу кожного заняття. Це сприяє

відтворенню реальних ситуацій, де учасники можуть відчутти та вдосконалити власні навички впевненої поведінки. Також важливо зазначити групи, які присвячені окремим темам, як-от конструктивна критика, що сприяє усвідомленню та розвитку конкретних аспектів упевненості. У процесі роботи у групах психокорекції важливо проводити бесіди та анкетування для виявлення й уточнення проблем, з якими стикаються учасники. Це дозволяє зосередитися на індивідуальних потребах і створити персоналізовані підходи до кожного учасника. Окрім того, аналіз конкретних ситуацій і взаємодія у групі можуть сприяти вирішенню проблем і наданню конструктивних порад. Успішний тренінг упевненості в собі передбачає використання методів, що засновані на принципах біхевіоризму. Моделювання впевненої поведінки через рольові ігри та використання відеозаписів може допомогти учасникам освоїти нові навички та надихнути їх на позитивні зміни. Підкріплення відіграє ключову роль у процесі тренінгу, дозволяє позитивно оцінювати кожний крок досягнення та стимулює учасників до подальших успіхів [5]. Це важливий елемент формування нових, упевнених у собі поведінкових звичок. Усі ці аспекти сприяють створенню ефективних тренінгових програм, які сприяють розвитку впевненості в собі та подоланню невпевненості учасників груп.

Якщо розглядати впевненість у собі в більш широкому контексті, можна визначити різні категорії та критерії для її вивчення:

– когнітивний аспект (оцінка власних здібностей і реалістичне усвідомлення своїх можливостей; ментальна гнучкість: здатність адаптувати свої думки та переконання до нової інформації та ситуацій);

– емоційний аспект (саморегуляція емоцій: здатність ефективно керувати власними емоціями та стресовими ситуаціями; емоційна стійкість: збереження емоційної стійкості в умовах невизначеності та труднощів);

– соціальний аспект (асертивність: здатність виражати свої потреби та думки та водночас поважати права й інтереси інших людей; міжособистісна впевненість: взаємодія та спілкування з іншими, зокрема й уміння будувати позитивні відносини);

– фізичний аспект (здоров'я та фітнес: здатність дбати про своє фізичне здоров'я та вести активний спосіб життя);

– професійний аспект (кар'єрна впевненість: віра у свої здібності досягти успіху в обраній професійній сфері; готовність приймати відповідальність та вести інших);

– духовний аспект, який включає розуміння власних життєвих пріоритетів і особистої місії;

– гендерний аспект, який включає взаємодію впевненості в собі з гендерними ролями й очікуваннями;

– самоідентифікація, яка передбачає розуміння власних цінностей, переконань [5].

Перелічені вище аспекти надають можливість вивчати впевненість у собі в більш глибокому та комплексному контексті, охоплюючи різні сфери життя та взаємозв'язки між ними.

Також упевненість у собі тісно пов'язана із саморефлексією. У сучасному етапі серед різноманітних напрямів дослідження особистісної рефлексії найбільш перспективним є вивчення аспекту, згідно з яким рефлексія ідентифікується із процесами осмислення та переосмислення. Особистісна рефлексія означає осмислення й аналіз внутрішнього світу, зокрема й емоцій, почуттів, думок, зовнішніх дій і вчинків суб'єкта. Види особистісної рефлексії залежать від спрямованості в осмисленні та переосмисленні особистісних змістів, як-от ретроспективний, ситуативний і перспективний види. Також існує дослідження рефлексії, пов'язане з кооперативною діяльністю людей, яке враховує соціально-психологічний контекст індивідуальної рефлексії. У соціальній психології рефлексію розглядають як усвідомлення того, як людина сприймається іншими у спілкуванні, що включає в себе аспекти знання того, як інший розуміє себе. Сучасні дослідження рефлексії включають різні напрями, як-от соціально-перцептивна рефлексія, комунікативна рефлексія та соціально-психологічна рефлексія. Рефлексія також вивчається як механізм осягнення «чужої» свідомості, що виникає під час аналізу ухвалення рішень

у соціальних взаємодіях і сприяє розвитку діяльності. А. Карпов визначає рефлексію як базову властивість особистості, яка сприяє регуляції й усвідомленню своєї діяльності. О. Мирошник розглядає підхід А. Карпова, В. Лефевра й А. Шарова до рефлексії, яка визначає та контролює всі рівні психіки, що розвивається протягом життя, забезпечує цілісність, інтеграцію та диференціацію психічних процесів [3]. Ю. Орлов зазначає, що особистісний тип рефлексії визначає самовизначення особистості. Проблема рефлексії в юнацькому віці пов'язана з формуванням активної життєвої позиції, самовизначенням і усвідомленням власної значущості. Усвідомлення сенсу визначає ріст індивідуальності, а рефлексія допомагає розширити уявлення про себе та будувати більш адекватні цілі на майбутнє [3]. Практика рефлексивного аналізу дозволяє людині краще усвідомити свої сильні та слабкі сторони, що впливає на раціональність поведінки та досягнення поставлених цілей. У разі невдачі людина, яка володіє рефлексією, приймає себе такою, якою є, беручи до уваги отриманий досвід і ставлячи нові завдання. Це свідчить про самопізнавальну та самоорганізуючу функцію рефлексії.

Розвиток упевненості в собі є динамічним процесом, який прогресує протягом усього життя. Його вплив може бути різним на різних вікових етапах [1; 3]. Коротко проаналізуємо розвиток упевненості в собі на різних етапах. На ранніх етапах дитинства формується базова впевненість у собі через позитивний взаємозв'язок із батьками, оточенням і успіхами в завданнях.

Підлітки активно шукають свою ідентичність, що може впливати на розвиток упевненості. Ставлення оточення й успіхи в соціальній сфері відіграють ключову роль.

У юнацькому віці молодь часто стикається з викликами щодо вибору кар'єри, особистих цілей і створення стосунків. Розвиток упевненості в собі пов'язаний із самореалізацією та досягненням професійних успіхів [3].

Дорослі розвивають стійкість упевненості, опираючись на досвід і навички. Важливо зберегти баланс між викликами та можливостями. Старість (60 років і старше) – перегляд життєвих досягнень. На цьому етапі можуть відбуватися переоцінка життєвих досягнень і пошук сенсу. Сприйняття впевненості в собі може змінюватися залежно від фізичного та психологічного здоров'я. Розвиток упевненості в собі охоплює взаємодію різних чинників, як-от соціальне оточення, досвід, самооцінка та досягнення. Різні вікові етапи можуть потребувати різних стратегій розвитку впевненості в собі, з огляду на специфіку кожного періоду життя.

Упевненість у собі розглядається як комплексне психологічне явище, різні автори можуть виділяти різні види цієї концепції. Ось кілька загальних видів упевненості в собі, які можна виокремити: 1. Соціальна впевненість: інтерперсональна впевненість (здатність взаємодіяти та спілкуватися з іншими людьми); групова впевненість (уявлення про власну роль і позицію в соціальній групі). 2. Професійна впевненість: кар'єрна впевненість (віра у свої здібності досягти успіху в обраній професійній сфері); лідерська впевненість (упевненість у своїх лідерських якостях і здатності керувати іншими). 3. Емоційна впевненість: емоційна стабільність (здатність ефективно управляти власними емоціями та стресовими ситуаціями); позитивна самоперцепція (упевненість у власних позитивних якостях і можливостях). 4. Академічна впевненість: успішність у навчанні (віра у свою здатність досягти успіхів у вивченні та здобутті знань); творча впевненість (упевненість у власних творчих здібностях і можливостях розвитку). 5. Фізична впевненість: здоров'я та фітнес (упевненість у своїй фізичній формі та здатності забезпечити своє здоров'я). 6. Самооцінка та самоприйняття: вміння приймати себе таким, як є, з усіма сильними та слабкими сторонами; реалістична оцінка власних здібностей і досягнень [4]. Ці категорії взаємодіють одна з одною, упевненість у собі може бути розглянута по-різному, залежно від контексту й індивідуальних особливостей.

Упевненість у собі тісно пов'язана із саморефлексією. На сучасному етапі серед різноманітних напрямів дослідження особистісної рефлексії особливо перспективним вважається вивчення аспекту, згідно з яким рефлексія ідентифікується із процесами осмислення та переосмислення. Особистісна рефлексія означає осмислення й аналіз внутрішнього світу, що

включає емоції, почуття, думки, а також зовнішні дії та вчинки суб'єкта. Види особистісної рефлексії визначаються спрямованістю в осмисленні та переосмисленні особистісних змістів, як-от ретроспективний, ситуативний і перспективний види. Також існує дослідження рефлексії, пов'язане з кооперативною діяльністю людей, що враховує соціально-психологічний контекст індивідуальної рефлексії. У соціальній психології рефлексію розглядають як усвідомлення того, як людина сприймається іншими у спілкуванні, включаючи аспекти того, як інший розуміє себе. Сучасні дослідження рефлексії включають різні напрями, як-от соціально-перцептивна рефлексія, комунікативна рефлексія та соціально-психологічна рефлексія. Рефлексія також вивчається як механізм осягнення «чужої» свідомості, що виникає під час проведення аналізу ухвалення рішень у соціальних взаємодіях і сприяє розвитку діяльності. А. Карпов визначає рефлексію як базову властивість особистості, що сприяє регуляції й усвідомленню своєї діяльності [3]. О. Мирошник аналізує підходи А. Карпова, В. Лефевра й А. Шарова до рефлексії, яка визначає та контролює всі рівні психіки, розвиває цілісність, інтеграцію та диференціацію психічних процесів. Ю. Орлов вказує на те, що особистісний тип рефлексії визначає самовизначення особистості. Проблема рефлексії в юнацькому віці пов'язана з формуванням активної життєвої позиції, самовизначенням і усвідомленням власної значущості. Усвідомлення сенсу визначає ріст індивідуальності, а рефлексія допомагає розширити уявлення про себе та будувати більш адекватні цілі на майбутнє. Практика рефлексивного аналізу дозволяє людині краще усвідомити свої сильні та слабкі сторони, що впливає на раціональність поведінки та досягнення поставлених цілей. У разі невдачі людина, яка володіє рефлексією, приймає себе такою, якою є, з урахуванням отриманого досвіду, ставить нові завдання. Це свідчить про самопізнавальну та самоорганізуючу функцію рефлексії.

Вивчення впевненості в собі студентів може бути важливим для розуміння їхнього академічного, особистісного та професійного розвитку. Нижче наведено деякі аспекти та критерії, які можна врахувати в дослідженні впевненості в собі студентів.

Академічна впевненість: успішність у навчанні (сприйняття власної здатності досягати успіхів у вивченні та виконанні завдань. Мотивація для навчання: рівень зацікавленості й ентузіазму щодо здобуття нових знань і викликів); соціальна впевненість (взаємодія з одногрупниками. Спроможність ефективно спілкуватися, співпрацювати та підтримувати позитивні взаємини з іншими студентами). Асертивність в аудиторії: здатність виражати свої думки й ідеї в аудиторії. Емоційна впевненість: стресостійкість (здатність ефективно управляти стресом та труднощами, пов'язаними з навчанням; утримувати емоційну стабільність у навчальних ситуаціях). Професійна впевненість: чіткість у визначенні професійних цілей і шляхів їх досягнення; участь у професійних заходах, зацікавленість і активність у професійних групах, стажуваннях. Самооцінка та самоприйняття (реалістична самооцінка, взаємодія із власними сильними та слабкими сторонами, рівень задоволеності власною особистістю та досягненнями). Фізичне та психічне здоров'я (баланс між навчанням, фізичною активністю та відпочинком). Психічне самопочуття (рівень психічного благополуччя та здатність управляти стресом).

Для вивчення впевненості в собі студентів можна використовувати анкети, інтерв'ю, спостереження й інші методи дослідження. Це допоможе отримати більш глибоке розуміння та визначити конкретні аспекти, які можна покращити для підтримки студентів у їхньому особистісному та навчальному розвитку.

Отже, впевненість у собі є явищем з різнобічними аспектами, яке може бути розвинено та виправлено через спеціальні психологічні тренінги. Нині дослідники виділяють десять принципів впевненості, ґрунтованих на переконанні, що ніхто не може маніпулювати будь-ким, якщо сама особа цього не дозволяє: людина має право оцінювати свою поведінку, думки й емоції та нести відповідальність за їхні наслідки, оскільки все залежить від неї самої. Людина має право не виправдовувати свою поведінку перед іншими. Людина має право сама визначати свою відповідальність. Людина має право змінювати свої погляди, не тільки під тиском

обставин, але і за власним бажанням. Людина має право припускатися помилок та нести за них відповідальність. Людина має право визнати своє незнання, оскільки ідея, що вона може розібратися в усьому, є соціальним міфом. Людина має право не залежати від думки інших та не старатися всім подобатися. Людина має право ухвалювати нелогічні рішення, оскільки логіка не завжди є правильною, особливо в невизначених ситуаціях. Людина має право сказати «я тебе не розумію» і не вгадувати бажання інших. Людина має право виражати свою байдужість до думок інших [5].

Отже, відповідно до теорій вітчизняних і зарубіжних дослідників, впевненість у собі є комплексною характеристикою особистості, що включає емоційні, поведінкові та когнітивні компоненти, яка може проявлятися в різних сферах діяльності та стати стійкою якістю особистості.

Висновки

Варто відзначити, що впевненість в собі є ключовим елементом особистісного розвитку й успішної адаптації в сучасному світі. Цей комплексний психологічний феномен охоплює емоційні, поведінкові та когнітивні аспекти, роблячи його невід'ємною частиною особистісної структури. Зазначено, що впевненість в собі може бути розвинена та корегована, зокрема й за допомогою спеціально організованих психологічних тренінгів. У статті розглянуто принципи впевненості й акцентовано увагу на ідеї, що особа має право сама судити про свою поведінку та нести відповідальність за свої вчинки. Додатково висвітлено, що сучасні дослідження впевненості виділяють десять принципів, які відображають невтомне переконання у власних можливостях та незалежність від зовнішніх впливів. Ці принципи формують основу для збереження особистої ідентичності та відсутності дозволу на маніпуляції з боку оточення. Нарешті, висновки статті підкреслюють важливість розвитку впевненості в собі в різних сферах життя, включаючи соціальну взаємодію, ухвалення рішень і досягнення особистих цілей. Упевненість у собі розглядається як ключовий компонент психологічного благополуччя й успішної самореалізації особистості.

Література:

1. Бех І. Виховання особистості. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
2. Мельничук С. Специфіка вивчення проблеми розвитку впевненості в собі в дошкільному дитинстві. *Актуальні проблеми сучасного дитинства* : монографія / авт. кол. : О. Радул та ін. ; за ред. О. Радул. Харків, 2022. С. 229–263.
3. Мельничук І., Мельничук С. Особливості сприймання сенсу життя на різних етапах онтогенезу. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. Кропивницький : РВВЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. Випуск 192. С. 111–116.
4. Мельничук С. Соціально-психологічні особливості проведення психологічного консультування та корекції впевненості в собі. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. Випуск 201. С. 112–117.
5. Мельничук С. Критерії вивчення впевненості в собі. *Габітус* : науковий журнал. 2022. Вип. 43. С. 153–157.

УДК 159.923:152.4

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-14>

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ГОТОВНОСТІ ЖІНОК ДО РЕАЛІЗАЦІЇ РЕПРОДУКТИВНОЇ ФУНКЦІЇ

Мітіна Ольга Леонідівна,

аспірантка лабораторії соціально дезадаптованих неповнолітніх

Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

ORCID ID: 0009-0007-3725-5639

Стаття присвячена дослідженню проблеми готовності жінок до реалізації репродуктивної функції, яка в умовах демографічної кризи є вкрай актуальною. На основі теоретичного аналізу наукової літератури з'ясовано, що у психології зазначена проблематика здебільшого розглядається в межах формування усвідомленого материнства як життєвої позиції жінки, що включає відчуття потреби народити дитину, готовність прийняти на себе роль матері та нести відповідальність за виховання дитини. Показано, що суб'єктивна психологічна готовність до материнства є умовою формування усвідомленої вагітності, яка передбачає цілеспрямовану підготовку до зачаття й усвідомлене виношування дитини.

Розглянуто готовність до реалізації репродуктивної функції в контексті репродуктивної поведінки особистості, що розкриває мотиваційний аспект готовності до народження або відмову від народження дитини, тенденцію «childfree» у жінок. Наголошується, що умовою психологічної готовності жінок до материнства є сформована репродуктивна настанова, яка стає домінуючою та виражається в потребі народжувати та виховувати дитину, водночас без дітей жінка відчуває труднощі в самореалізації себе як особистості. Доведено, що репродуктивні настанови залежать від особливостей виховання в батьківській сім'ї, шлюбно-сімейних взаємин і гендерної ідентичності особистості.

Визначено, що перешкодою на шляху реалізації репродуктивної функції є деякі особистісні властивості жінок: інфантильність, викривлення образу «Я», неадекватна самооцінка; внутрішньоособистісні конфлікти; порушена статеворольова ідентифікація; емоційна нестабільність; високий рівень тривожності; схильність до депресивних проявів, пригнічена агресія; низький рівень комунікативної компетентності.

Підкреслена необхідність упровадження комплексного медико-психологічного підходу до вирішення даної проблеми, беручи до уваги основні складові частини готовності жінок до реалізації репродуктивної функції: фізіологічну, психологічну, поведінкову.

Ключові слова: репродуктивна функція, жінки, усвідомлене материнство, репродуктивна поведінка, репродуктивні настанови.

Mitina Olga. Psychological aspects of women's readiness to implement reproductive functions

The article is devoted to the study of the problem of women's readiness to implement the reproductive function, which is extremely relevant in the conditions of the demographic crisis. On the basis of theoretical analysis of the scientific literature, it was found that in psychology, the mentioned problem is mostly considered within the framework of the formation of conscious motherhood, as a life position of a woman, which includes the feeling of the need to give birth to a child, the readiness to assume the role of mother and bear responsibility for raising a child.

It is shown that subjective psychological readiness for motherhood is the condition for formation of conscious pregnancy, which involves purposeful preparation for conception and conscious bearing of a child. Readiness to realize the reproductive function in the context of the reproductive behavior of the individual is considered, which reveals the motivational aspect of readiness to give birth or refusal to give birth to a child, the "childfree" tendency in women. It is emphasized that the condition of women's psychological readiness for motherhood is the formed reproductive attitude, which becomes dominant and is expressed in the need to give birth and raise a child, while without children, a woman experiences difficulties in self-realization as an personalities. It has been proven that reproductive attitudes depend on the peculiarities of upbringing in the parental family, marital and family relationships, and the gender identity of the personalities.

It was determined that certain personal attributes of women are an obstacle to the realization of reproductive functions: infantility, distortion of the image of "I", inadequate self-esteem; intra-personal conflicts; broken sex-role identification; emotional instability; high level of anxiety; tendency to depressive manifestation, suppressed aggression; low level of communicative competence.

The need to implement a complex medical and psychological approach to solving this problem is emphasized, taking into account the main components of women's readiness to implement the reproductive function: physiological, psychological, behavioral.

Key words: *reproductive function, women, conscious parenting, reproductive behavior, reproductive attitude.*

Вступ

У сучасному світі відповідальне планування сім'ї й усвідомлене батьківство є ключовими аспектами сталого розвитку будь-якої країни. Проте, згідно із соціологічними дослідженнями, протягом останніх десятиліть у всій Європі спостерігається низький рівень народжуваності. Дана тенденція зумовлена стрімким зростанням ролі жінки в соціальній, політичній, економічній сферах життя сучасного суспільства, водночас знижується рівень цінності материнства.

Результати аналізу динаміки населення нашої країни за останні десять років свідчать про те, що Україна зараз перебуває у стані глибокої демографічної кризи, зумовленої депопуляцією, зменшенням народжуваності та збільшенням питомої ваги осіб похилого віку, що негативно впливає на розвиток продуктивних сил і економічну ситуацію в державі. Занепокоєння викликає стан репродуктивного здоров'я жінок, яке є невід'ємною складовою частиною здоров'я нації загалом і має стратегічне значення для виходу з демографічної кризи та забезпечення сталого розвитку суспільства. Саме тому нині особливої актуальності набуває дослідження проблеми психологічної готовності жінок до реалізації репродуктивної функції.

Методи та дослідження

Аналіз сучасних наукових джерел дозволяє виділити два основні напрями дослідження проблеми готовності жінок до реалізації репродуктивної функції та материнства – медичний і психологічний. У межах медичного напрямку науковці насамперед акцентують увагу на пошуку методів збереження репродуктивного здоров'я жінок, дослідженнях фізіологічних механізмів перебігу вагітності та чинниках, що її ускладнюють (Л.М. Вигівська, А.С. Котенок, І.В. Майданник, В.Ф. Олешко), своєчасному виявленні патологій і корекції можливих відхилень у розвитку плода (О.М. Бондаренко, І.А. Жабченко, Н.Г. Корнієць, Т.М. Коваленко, І.С. Ліщенко, С.В. Тертична).

У психологічній літературі здебільшого висвітлюється проблема усвідомленого та відповідального ставлення до батьківства (Є.О. Брага, В.П. Думанська, О.І. Онипченко, Н.О. Островська, І.М. Трубавіна). Окремі аспекти готовності молодих людей стати батьками в майбутньому розкриваються у працях Н.О. Белік, В.П. Кравець, Н.В. Дармостук, О.А. Невоєної, Л.Н. Смалиус, В.В. Сторож, Н.В. Шавровської. На важливість формування батьківської компетентності молодого подружжя, необхідність їх психологічного супроводу вказують М.І. Мушкевич, О.Л. Нагул та інші. У працях О.В. Королович висвітлюється проблема психогенного безпліддя жінки з погляду її психологічної зрілості.

У працях сучасних українських учених розглядаються різні аспекти психологічної готовності жінок до материнства (Н.В. Даніленко, М.В. Нероба, О.П. Таран, Н.В. Яремчук). С.Ю. Аксьонова акцентує увагу на вікових аспектах материнства, О.В. Івачевська – на особливостях репродуктивної мотивації жінок, Д.С. Кирилова розкриває психологічну готовність жінок до майбутнього материнства в аспекті особистісних смислів жінки. У дослідженнях О.А. Божук материнство розглядається в межах потребнісно-мотиваційної сфери жінок, розкривається її структура й етапи становлення в онтогенезі. Значний інтерес становлять дослідження ідентичності жінок під час вагітності (Р.Р. Ортинська), емоційного ставлення жінок до материнства (Г.С. Шевчук). М.Б. Перун запропонована типологія материнської ідентичності жінки під час вагітності та в перші місяці після народження дитини. О.В. Бацилева, О.О. Герєга, Н.О. Кодацька акцентують увагу на дослідженні проблеми девіантного материнства та пошуках шляхів її вирішення.

Варто зазначити, що в більшості психологічних праць висвітлюються різні аспекти усвідомленого материнства, готовності та прийняття жінкою ролі матері після народження дитини, проте проблема готовності жінок саме до реалізації репродуктивної функції потребує подальшого вивчення й аналізу.

Метод: теоретичний аналіз і узагальнення наукових джерел щодо проблеми психологічної готовності жінок до реалізації репродуктивної функції.

Результати

На основі аналізу наукових джерел щодо досліджуваної проблеми готовність жінок до реалізації репродуктивної функції можна визначити як унікальний соціокультурний і психофізіологічний феномен, що зумовлений фізіологічними механізмами (інстинкт продовження роду), культурно-історичними аспектами становлення інституту сім'ї (формування образу ролі матері) та індивідуальними психологічними особливостями жінки (прийняття жінкою власного материнства).

Головним аспектом реалізації репродуктивної функції жінки є процес народження та виховання дітей, що включає три основні компоненти: психічний (мотивації, цінності, настанови, емоції), фізіологічний (морфо-функціональна організація та нейро-гуморальна регуляція репродуктивної функції), тілесний, жіноче тіло, з відповідною поведінкою, яке виконує функції запліднення, виношування, пологів, грудного вигодовування дитини. В.М. Астахов зазначає, що взаємодія цих компонентів для виконання репродуктивної функції являє собою репродуктивну сферу особистості жінки, у межах якої фізіологічні та психологічні механізми поєднані для реалізації завдань репродукції. Повноцінне функціонування репродуктивної сфери жінки включає фізіологічні механізми, мотиваційні та ціннісно-сміслові утворення, що забезпечують виконання репродуктивної поведінки, яка передбачає якісну перебудову життєдіяльності жінки. Становлення репродуктивної поведінки як системи дій, що впливають на народження або відмову від народження дитини, здійснюється через формування адекватної репродуктивної мотивації та репродуктивної настанови [2, с. 7].

І.В. Пузь зауважує, що в більшості жінок з різними формами порушення репродуктивної сфери спостерігаються специфічне викривлення тілесного компоненту образу «Я» та неадекватна самооцінка. У деяких жінок є побоювань стосовно того, що реалізація репродуктивної функції може негативно вплинути на фігуру, що пов'язано з надцінним сприйняттям власного тіла та наявністю ірраціональних уявлень щодо вагітності, пологів, сексуального життя. Також ризик виникнення різного роду репродуктивних дисфункцій може збільшуватися в ситуації, коли жінка не приймає власне тіло, що детерміновано багатьма чинниками, одним із яких є деструктивні стосунки із власною матір'ю, яка неналежно сприймала тілесність власної доньки, не сприяла її адекватній статево-рольовій ідентифікації [2, с. 81].

О.Б. Сіраковська також зазначає, що основою появи репродуктивної дисфункції в жінок є взаємодія складних чинників, серед яких одне із провідних значень мають психологічні чинники. Жінкам із порушенням репродуктивної функції притаманні такі психологічні властивості: загальна інфантильність, що проявляється в незрілості особистісної сфери; викривлена або незріла статево-рольова ідентифікація; неадекватні форми реагування на стресові ситуації (інфантильні чи дезадаптивні стилі поведінки); емоційна нестабільність; підвищений рівень особистісної та реактивної тривожності; пригнічена агресія різної спрямованості. Зазначені особливості ускладнюють партнерські стосунки, функціонування сім'ї та є наслідком деструктивного досвіду взаємин із власною матір'ю [8, с. 192].

Дослідження психологічної готовності жінок до реалізації репродуктивної функції пов'язано із проблемою формування готовності до материнства. Як зазначають науковці, психологічна готовність до материнства охоплює п'ять складових частин, як-от: 1) особистісна готовність (загальна особистісна зрілість); 2) адекватна модель батьківства (сприятливий особистий досвід); 3) мотиваційна готовність; 4) сформованість материнської компетентності; 5) сформованість материнської сфери (самоусвідомлення себе матір'ю) [9, с. 92].

О.П. Таран визначено провідні чинники, що зумовлюють ставлення сучасних жінок до материнства, як-от: 1) базова безпека, яка заснована на відносній задоволеності жінок власним дитинством; 2) відносини з партнером; 3) стан здоров'я; 4) фінансовий стан. Загалом суб'єктивне благополуччя є основою, яка формує готовність жінок до майбутнього материнства. Найвагомим чинником під час ухвалення рішення щодо материнства є задоволеність жінки власними відносинами з партнером і відчуття фінансової та психологічної безпеки у стосунках [9, с. 96].

Аналогічну думку висловлюють австрійські вчені С. Lee, Н. Gramotnev, які розглядають прагнення жінок мати дітей як елемент їхнього психологічного благополуччя. За результатами дослідження автори допустили, що небажання мати дітей є індикатором психологічного неблагополуччя жінок і наслідком впливу несприятливих соціальних чинників, а прагнення до багатодітності насамперед визначається прихильністю до традиційних цінностей [12, с. 14].

Г.С. Шевчук розглядає феномен материнства з позиції формування материнської ідентичності як психологічного конструкту, що виражає цілісне прийняття, усвідомлення та переживання жінкою себе як матері та своєї особистісної самореалізації в материнстві. Вирішальну роль у формуванні материнської ідентичності відіграють когнітивний і емоційний компоненти ідентифікації. Чим більш чітко й емоційно позитивно представлена в самосвідомості жінки система знань, пов'язаних із функціями матері, її поведінкою й іншими психологічними характеристиками, тим гармонійніше проходить процес самоідентифікації жінки як матері, тим більш збалансоване входження образу матері до загальної структури Я-концепції жінки та її готовності до материнства. Як зауважує Г.С. Шевчук, материнська ідентичність динамічна та розвивається протягом усього життя жінки, може бути гармонійною та гнучкою або дифузною та суперечливою, це залежить від характеру дитячо-материнських взаємин, наявності в жінки в дитинстві стійкого позитивного емоційного зв'язку із власною мамою [10, с. 774].

О.В. Івачевська досліджує материнство в контексті репродуктивної мотивації та репродуктивної поведінки жінок, що дозволяє розглядати мотиваційний аспект не лише власне народження дитини, а й феномен відмови жінки від народження в майбутньому (тенденція «чайлдфрі»). Репродуктивна мотивація як складний багаторівневий регулятор життєдіяльності жінок часто має неусвідомлений, латентний характер, а неузгодженість прихованих мотивів щодо народження чи відмови від народження дитини з декларованими мотивами призводить до внутрішнього конфлікту, що перешкоджає здійсненню жінкою свідомого репродуктивного вчинку [3, с. 251].

За результатами дослідження О.В. Івачевська визначає найбільш значущі репродуктивні мотиви молодих жінок: соціокультурні, соціально-економічні, соціально-психологічні й індивідуально-психологічні. Біологічні мотиви (бажання мати дітей зумовлене переважно інстинктом, призначенням жінки народжувати) та фізіологічні мотиви (зумовлені загальним і репродуктивним здоров'ям жінок), як зазначає дослідниця, не відіграють особливої ролі в мотивації народження чи відмови від народження дитини [3, с. 253].

Психологічні мотиви О.В. Івачевська умовно розділила на егоїстичні й альтруїстичні. Основою егоїстичних мотивів переважно є бажання задовольнити власні інтереси, потреби через дитину (дитина – засіб). Це мотиви самоствердження, самореалізації через дитину, опора на дитину в майбутньому, продовження молодості, підвищення самооцінки, долання почуття самотності, зміцнення сім'ї, маніпуляція родиною за допомогою дитини тощо. Альтруїстичні психологічні мотиви зумовлені цінністю самої дитини та передбачають задоволення потреби в народженні дитини (дитина – ціль). Народження дитини сприймається молодими жінками як можливість отримати новий життєвий досвід і передати їй частину власного, можливість реалізувати себе в материнстві, дбати про дитину та віддати їй усю накопичену любов.

Жінки-чайлдфрі власну відмову від народження дитини в майбутньому обґрунтовують переважно несприятливою ситуацією у країні, фінансовою кризою, необхідністю професій-

ного становлення, бажанням зберегти свободу, фізичну привабливість, здоров'я тощо. Як зауважує О.В. Івачевська, більшість цих жінок пояснює відмову народжувати саме альтруїстичними мотивами: «дитину треба народжувати в мирній країні», «я повинна гарно забезпечити власну дитину» тощо. Проте за результатами дослідження значна частка жінок, які декларують філософію «вільних від дітей», має травматичний досвід у сфері дитячо-батьківських чи чоловічо-жіночих стосунків [3, с. 254].

Д.С. Кирилова виокремлює декілька аспектів психологічної готовності до материнства: прийняття себе, позитивне ставлення до майбутньої вагітності та дитини, готовність і поінформованість про зміни, що відбуватимуться (які стосуватимуться тіла жінки, сімейної системи, функції майбутньої мами). Водночас акцентується увага на наявності в жінки позитивного дитячого досвіду стосунків із власними батьками, передусім із матір'ю, найближчим оточенням. У разі позитивного досвіду спілкування з батьками умови для формування суб'єктного ставлення до інших людей були сприятливими й основа для формування готовності до материнства та суб'єктного ставлення до своєї дитини закладена. Найважливішою потребою виступає створення сім'ї та продовження роду, готовність до материнства впливатиме на реалізацію цієї потреби в житті. Якщо жінка ставить перед собою ціль насамперед професійної реалізації чи творчого самоствановлення, а сім'ю та появу дітей відкладає на другий план або не розглядає як можливу взагалі, тоді її материнська ідентичність є несформованою або не досить розвиненою [5, с. 102–103].

Американські вчені на основі дослідження визначають чинники, що впливають на плани молодих жінок на народження дітей. Дівчата із браком особистісних і емоційних ресурсів прагнуть швидше створити власну сім'ю для того, щоб ці ресурси збільшити. Дівчата з високими показниками інтелекту, освітою та рівнем доходу батьків більш націлені на здобуття освіти та більш пізнє створення сім'ї. Згідно з даними авторів, сприятлива обстановка в сім'ї, когнітивна успішність і прийняття консервативних цінностей сприяють тому, що народження дітей переноситься на пізніший час, а молодими матерями стають ті, хто спочатку перебував у менш благополучній ситуації [11].

Л.І. Магдисюк, В.Б. Демчук визначають такі аспекти психологічної готовності до материнства: мотиваційний – мотив народження дитини, відповідальність за її народження та виховання, відчуття; оціночний – рефлексія власної підготовленості та відповідності себе ролі матері; емоційний – емоційне сприйняття ситуації материнства; операційний – материнська компетентність догляду за дитиною, уміння моделювати власну діяльність; регуляційний – саморегуляція жінки під час вагітності та після народження дитини. Готовність до виконання ролі матері полягає в усвідомленні функцій і відповідальності за їх виконання, а також у безпосередній їх реалізації, що залежить від накопиченого досвіду взаємодії із власною матір'ю. Формування образу своєї моделі материнства, бажання мати сім'ю, дітей є показником гармонійного формування материнської сфери жінки [7, с. 67–68].

І.А. Анчева виокремлює поняття «усвідомлене материнство» й «усвідомлена вагітність». Усвідомлене материнство розглядається як життєва позиція жінки, що включає відчуття потреби та фізичної спроможності виносити та народити дитину, готовність прийняти на себе роль матері та відповідальність за народження та виховання дитини, здатність створити умови для гармонійного розвитку дитини, а також формування суб'єктивної картини материнства та «Я-образу» матері. Характерною особливістю усвідомленої вагітності є наявність факту ухвалення рішення про зачаття, умовою формування якого є суб'єктивна психологічна готовність до материнства, що має наслідком формування нового рольового кластера жінки, а саме – жінки-матері [1, с. 51].

На думку О.С. Кочарян, умовою формування психологічної готовності до материнства є репродуктивна настанова, що виявляється у взаємодії трьох компонентів: когнітивного, афективного та поведінкового (спонукального). Психологічні прояви репродуктивної настанови

відображаються власним ставленням до себе як до матері та до ідеального образу матері. Репродуктивна настанова жінок – це результат інтегральної взаємодії гендерної та виховної позицій, тобто вона формується на основі минулого досвіду жінки, тієї соціальної ситуації, у якій жінка усвідомлювала материнську роль [6, с. 125].

І.В. Ігнатенко визначає репродуктивну настанову як психологічне явище, яке спирається на засвоєні особистістю настанови щодо дітей узагалі, потребу народжувати, виховувати, спілкуватися з дитиною, прагнення мати конкретну кількість дітей, яке виражається в тому, що без дітей людина відчуває труднощі в самореалізації себе як особистості. Репродуктивні настанови залежать від особливостей дитячо-батьківських відносин, шлюбно-сімейних взаємин і гендерної ідентичності [4, с. 15].

Отже, минулий досвід батьківсько-дитячих стосунків має величезний вплив на особливості репродуктивної поведінки людини в дорослості.

Висновки. Узагальнюючи результати теоретичного аналізу окресленої проблеми, можна визначити готовність жінок до реалізації репродуктивної функції як унікальний соціокультурний і психофізіологічний феномен, що формується впродовж життя та зумовлений фізіологічними механізмами, соціальними та психологічними чинниками, передусім прийняття жінкою власного материнства. Потреба бути матір'ю закладена в жіночій природі, однак суспільні цінності, особистісний досвід жінки, характер взаємин із власними батьками, особливо з матір'ю, гармонійність стосунків із чоловіком та іншими людьми мають визначальний вплив на ставлення до майбутнього материнства. Необхідною умовою психологічної готовності жінок до реалізації репродуктивної функції є сформована репродуктивна настанова, яка стає домінантною та виражається в потребі народжувати та виховувати дитину.

Література:

1. Анчева І.А. Сучасний погляд на психологічну готовність жінки до материнства. *Здоров'я жінчини*. 2017. № 6 (122). С. 50–52.
2. Психологічний супровід у репродуктивній медицині : монографія / В. М. Астахов та ін. Національна академія педагогічних наук України, Інститут психології імені Г.С. Костюка. Київ, 2023. 125 с.
3. Івачевська О.В. Основні репродуктивні мотиви молодих жінок в Україні. *Молодий вчений*. 2017. № 3 (43). С. 250–255.
4. Ігнатенко О.В. Психологічні особливості прояву репродуктивної установки в юнацькому віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2012. 16 с.
5. Кирилова Д.С. Психологічна готовність до материнства у структурі життєвих смислів жінки: теоретико-методологічний аналіз. *Психологія: реальність і перспективи* : збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету. 2017. Вип. 8. С. 101–104.
6. Кочарян О.С. Психологічні аспекти поняття репродуктивної установки та його розуміння у зарубіжних дослідженнях. *Вісник Харківського національного університету*. Серія «Психологія». 2014. № 11 (21). С. 124–127.
7. Магдисюк Л.І., Демчук В.Б. Психологічна готовність української молоді до материнства. *Science, Research, Development*. № 50. С. 67–70.
8. Сіраковська О.Б. Психологічні аспекти репродуктивного здоров'я жінок. *Psychological Journal*. 2018. № 4 (14). С. 145–205.
9. Таран О.П., Гаража Н.Д. Соціально-психологічні чинники ставлення сучасних жінок до материнства. *Габітус*. Серія «Психологія особистості». 2021. Вип. 30. С. 91–96.
10. Шевчук Г.С. Материнська ідентичність у структурі Я-концепції жінки. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 9. С. 765–777.
11. Precursors of Young Women's Family Formation Pathways / P.R. Amato et al. *Journal of Marriage and Family*. Dec 2008. Vol. 70. P. 1271–1286.
12. Lee C., Gramotnev H. Motherhood Plans among Young Australian Women: Who Wants Children These Days? *Journal of Health Psychology*. 2006. Vol. 11. P. 5–20.

УДК 159.923-044.372]316.27:303.4-029:3

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-15>

КОНЦЕПТУАЛЬНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПОНЯТЬ «ЖИТТЄВА КРИЗА» ТА «КРИЗОВІ СИТУАЦІЇ» У СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Петрук Надія Юріївна,

аспірант кафедри соціальної психології

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ORCID ID: 0000-0003-2841-8663

У статті розглядається концептуальне обґрунтування понять «криза», «життєва криза», «кризовий стан» і «кризові ситуації» у соціально-психологічних дослідженнях. У теоретичному дослідженні розкрито сутність цих термінів, зокрема, автори визначають життєву/ненормативну кризу як кризовий стан, який виникає тоді, коли особистість стикається із фрустраційною ситуацією і не має відповідних ресурсів, або суб'єктивно сприймає, що немає ресурсів, для її подолання, людина не може ефективно впоратися з важливою життєвою проблемою. Кризовий стан визначають як нормальну реакцію організму на кризову ситуацію, що супроводжується високим ступенем стресу, неспокою, тривожності; депресією, апатією, психічним виснаженням, емоційним дисбалансом тощо. Кризову ситуацію окреслюють як ситуацію перешкоди індивіду на шляху до реалізації важливих життєвих цілей, коли особистість не може подолати цю ситуацію за допомогою звичних методів. Також у статті описано класифікації криз, конструктивні та деструктивні стратегії виходу із життєвих криз, причини їх виникнення, основні маркери криз, стадії життєвих криз (поверхова, середня та глибока криза). Представлено основні індикатори кризового стану особистості, також описано типи ставлень особистості до кризових ситуацій, а саме ігнорувальне, перебільшувальне, демонстративне, волюнтаристське, продуктивне.

Стаття спрямована на поглиблене розуміння психологічного виміру життєвих криз і кризових ситуацій, їхнього впливу на індивіда в соціальному контексті, є основою для розроблення ефективних інтервенцій конструктивного переживання життєвої кризи.

Ключові слова: криза, життєва криза, кризовий стан, кризова ситуація, критична ситуація, маркери життєвої кризи.

Petruk Nadiia. Conceptual substantiation of the concepts of “life crisis” and “crisis situations” in social psychological research

The article examines the conceptual substantiation of the concepts of “crisis”, “life crisis”, “crisis state” and “crisis situations” in socio-psychological research. The theoretical study reveals the essence of these terms, in particular, the authors define a life/normative crisis as a crisis condition that occurs when a person faces a frustrating situation and does not have the appropriate resources, or subjectively perceives that there are no resources to overcome it, and therefore a person cannot effectively cope with an important life problem. A crisis state is defined as a normal reaction of the body to a crisis situation, accompanied by a high degree of stress, anxiety; depression, apathy, mental exhaustion, emotional imbalance, etc. In turn, a crisis situation is defined as a situation of obstacles to an individual on the way to realizing important life goals, when a person cannot overcome this situation using the usual methods. The article also describes the classification of crises, constructive and destructive strategies for overcoming life crises, the causes of their occurrence, the main markers of crises, and the stages of life crises (superficial, medium, and deep crises). The main indicators of a person's crisis state are presented, and the types of personality attitudes to crisis situations are described, namely, ignoring, exaggerating, demonstrative, voluntaristic, and productive.

The article is aimed at an in-depth understanding of the psychological dimension of life crises and crisis situations, their impact on the individual in the social context and is the basis for the development of effective interventions for constructive coping with life crises.

Key words: crisis, life crisis, crisis state, crisis situation, critical situation, markers of life crisis.

Вступ

Нині важливо дослідити сутність і зміст поняття «життєва криза», адже в сучасних дослідженнях воно тісно переплітається з іншими термінами: «кризова ситуація», «критична ситу-

ація», «складна життєва ситуація», «складні життєві обставини», «кризовий стан», «кризова подія». Натепер немає чітких дефініцій перелічених понять. Саме тому є необхідність означити ці поняття для того, щоб надалі розробити ефективні інтервенції конструктивного переживання життєвої кризи. У цій науковій публікації ми зосередимо свою увагу на поняттях «криза», «життєва криза» та «кризова ситуація».

Методи та дослідження

Аналіз і синтез, індукція та дедукція, порівняння, класифікація, систематизація, узагальнення.

Результати

Криза (у перекладі із грецької “krisis” – рішення, вирішення, поворотний пункт, вихід) – це стан, що поєднує в собі зростання вразливості та потенціал розвитку; поворотний пункт в особистісному розвитку людини, вибір між прогресом і регресом. Це раптовий розрив нормальної життєвої активності особистості та безперервного плину життя [8, с. 7]. Кризу визначають також як важкий психологічний стан, який спричинений стресовою подією, як реакцію особистості на ситуацію, що вимагає від неї зміни способу буття, а саме: способу мислення, життєвого стилю, ставлення до себе, до світу й основних екзистенціальних проблем [5, с. 7].

Криза – це тривалий внутрішній конфлікт, коли під загрозою опиняється проєкт майбутньої світобудови, а також життєвий план і задум. Тобто під час проживання кризи життєвій досвід особи, який був отриманий до цієї миті життя, цінності, смисли, цілі, ідеали частково або цілком руйнуються. Криза – це тривалий і гострий внутрішній конфлікт щодо життя загалом, його сенсу, що передбачає пошук нових можливостей реконструкції, перебудови життєвого світу та нової траєкторії саморозвитку особи; перегляд головних цінностей, життєвих орієнтирів, значущих стосунків і відмову від діяльності, що вже перестала стимулювати саморозвиток людини [7, с. 44].

Ознаки початку кризи: втрачається спокій, урівноваженість, передбачуваність; роздратування; невпевненість у собі та неприйняття власного оточення, колишніх планів, своєї діяльності; внутрішній хаос; втрачається цілеспрямованість (особа не може пояснити причини власних дій); неможливість бачити чи прогнозувати майбутнє; втрачається психологічна гнучкість (людина сприймає все прямолінійно); гнів або апатія [7, с. 41–43]; руйнування системи ідентифікацій, цілісності образу «Я», «Я-концепції» [7, с. 9].

Виділяють такі етапи психологічної кризи: фрустрація значущих потреб людини; мікроконфлікт; психологічна криза; ситуаційна реакція як відповідь на ситуаційне навантаження [12, с. 102]. В інших публікаціях автори виділяють таку послідовність розгортання кризи: стрес, фрустрація, конфлікт і безпосередньо криза [1, с. 211].

Існує безліч класифікацій криз. Нижче детальніше розглянемо ті класифікації криз, які актуальні для нашого дослідження. Кризи поділяють на нормативні/вікові та ненормативні/життєві. Вони можуть виникати як під впливом зовнішніх обставин, так і від внутрішніх проблем особистості [7, с. 41]. Проте зовнішні умови можуть стати поштовхом для реконструкції життєвого світу лише в тому разі, коли особистість як загалом збалансовану систему «розхитують», напружують внутрішні суперечності, професійні й особисті невдачі, зради, образи, хвороби, роблячи її все більш неврівноваженою [7, с. 42]. Нормативна життєва криза – це криза, яка виникає на певному етапі життя людини, коли вона стикається з очікуваними викликами та змінами, які пов'язані з її віком, розвитком і соціальним статусом. Ці кризи є природними та передбачуваними етапами розвитку і можуть виникати у будь-який період життя. Це такі кризи, як криза одного року життя, криза трьох років життя, криза семи років, криза ідентичності тощо. Ненормативна/життєва криза – це ситуація, коли людина не може ефективно впоратися з важливою життєвою проблемою, це призводить до значного ступеня стресу, неспокою та незадоволення. Ця криза може мати різні форми, як-от проблеми зі здоров'ям, проблеми у

відносинах, сімейні конфлікти, втрата роботи, фінансові труднощі, травми або втрати близьких людей тощо [16].

Також є поділ життєвих криз на нормальні, анормальні та біографічні. Нормальна криза відповідає нормативній, яку ми описували вище. Ця криза є не досить тривалою, найчастіше має непатологічний характер і може проходити для людини та її оточення практично непомітно. Маркерами нормальної кризи є депресивні симптоми, тривога, напруженість, а основним симптомом наближення кризи є те, що провідна діяльність уже не може залишатися такою, бо вже вичерпала свої умови для зростання та розвитку особистості [9, с. 248]. Аномальна криза відповідає ненормативній; виникає у складних життєвих умовах, коли людина переживає події, ситуації, що несподівано змінюють її долю [10, с. 92]. Аномальну кризу можуть спричинити такі тяжкі життєві ситуації, які потребують від особи дій, які перевершують її енергетичні ресурси й адаптивні можливості. Негативна фаза (процес руйнації) аномальної кризи триває набагато довше за нормальну кризу [9, с. 249]. У процесі біографічної кризи людина переживає непродуктивність свого життєвого шляху. Чинником такої кризи виступає не зовнішня ситуація, а радше внутрішні переживання. Тобто людина сама «провокує» кризу роздумами про те, що її минуле було не таким, як могло б бути, що вона не так живе, як уявляла раніше [9, с. 250].

Також критеріями класифікації криз можуть бути такі: тривалість: мікрокриза – кілька хвилин; короткочасна – до 4–6 тижнів; довготривала – до 1-го року [2, с. 122]; рівень складності її переживання, а саме слабкий, середній, важкий; вибір стратегій виходу із кризи: конструктивна, деструктивна криза [13, с. 46]. Зараз розглянемо детальніше останню класифікацію криз. У контексті постмодерної практичної психології проблема вибору людиною стратегій розв'язання кризової ситуації пов'язана з індивідуальним неповторним проживанням життєвих кризових труднощів, актуалізацією суб'єктивних здібностей, творчого потенціалу [18, с. 360]. Науковці розглядають конструктивне подолання особистістю життєвих криз через творчий пошук ресурсів її суб'єктивного світу. Актуалізація цих ресурсів залежатиме від ступеня важливості життєвої кризової ситуації для особистості та може проявлятися через внутрішні зміни чи комунікативні взаємодії особистості із соціальним середовищем (соціальні зміни). Основною цінністю, яка, на думку авторів, може гармонізувати контакт між внутрішніми та зовнішніми змінами, впливати на рефлексію кризового стану, є креативність. Конструктивні психологічні копінг-стратегії подолання особистістю життєвих криз описуються як пошук шляхів оновлення своєї ідентичності, адекватна емоційна реакція на нові ситуації з мінімальними енергетичними ресурсами, гнучкість і успішна побудова життя [18, с. 361].

Науковці виокремили основні індикатори психологічно здорової особистості, яка може конструктивним чином розв'язувати кризові життєві ситуації. Це такі, як цілісність особистості, потреба в самореалізації, здатність до саморегуляції; креативність, гармонійність, адаптивність (індивідуально-психологічний рівень); схильність до сенсотворення, осмислення досвіду (ціннісно-смысловий рівень); схильність до співробітництва, довіра до світу та здатність до співпереживання (соціально-психологічний рівень) [7, с. 55]. Особистісні суперечності під час непередбачуваних криз можуть служити джерелом професійного або особистісного розвитку за наявності ресурсів. З іншого боку, неконструктивні стратегії вирішення криз можуть призводити до психоемоційних розладів, психосоматичних захворювань і соціальної дезадаптації [18, с. 360].

Далі ми детальніше розкриємо поняття ненормативної, або життєвої, кризи в сучасних дослідженнях. Життєва криза – це загострення внутрішньоособистісних суперечностей: між реальним та ідеальним «Я», між уявленнями про людські цінності та неможливістю їх реалізації в сучасних реаліях, між уявленнями про свій ресурсний потенціал, очікуваннями (суб'єктивними) інших людей і реальними обставинами. Фрустрація потреб, цілей,

цінностей життя трансформується, через ці внутрішньоособистісні конфлікти, у внутрішній світ людини як суб'єктивно значущі психологічні проблеми. За умови належного рівня особистісних ресурсів для виходу із кризових ситуацій особистісні суперечності можуть стати джерелом індивідуального розвитку, нових життєвих стратегій. Натомість неконструктивні стратегії життєвої кризи можуть призвести до широкого спектра психоемоційних розладів, проявів соціальної дезадаптації, психосоматичних захворювань [18, с. 361]. Життєва криза людини – внутрішня криза особистості, зумовлена станом її свідомості, особливостями її цінностей і переживань [3, с. 51].

Життєва криза – це глибоке переживання людиною стану неможливості продовжувати звичне життя, що пов'язаний з необхідністю переоцінки сенсу життя, життєвих цінностей, зміною самосприйняття та знаходження прийняттого виходу із кризової ситуації. Складна життєва ситуація є причиною кризи, після якої особистість не може реалізувати свій життєвий шлях звичним способом [13, с. 52]. Криза може спричинити втрату соціальних стосунків і соціального статусу особистості, здатна загрожувати цілісності «Я» [13, с. 42].

Життєву кризу визначають також як стійку комплексну психосоматичну реакцію особистості на складну життєву ситуацію, під час чого відбувається загострення психічних суперечностей, де базовані на попередньому досвіді способи реагування, моделі поведінки стають недієвими [8, с. 6].

Життєву кризу визначають також як суб'єктивне відображення у внутрішньому світі особи емоційних переживань, які виникають, коли особистість стикається із фрустраційною ситуацією та не має, або суб'єктивно сприймає брак, відповідних ресурсів для її подолання [12, с. 101]. Інші науковці життєву кризу означають як складний і багатовимірний стан пошуку нової системи цінностей, який мобілізує творчий потенціал особистості; переломний момент у житті [18, с. 361].

Найбільш поширеною причиною виникнення життєвої кризи є загострення внутрішніх суперечностей: між реальним та ідеальним Его, між уявленнями про свій потенціал, очікуваннями оточення та реальними обставинами. Конфлікти ці переплітаються через фрустрацію потреб, цілей і цінностей, перетворюються на внутрішні психологічні проблеми [18, с. 360]. О. Ткачишина у своїх працях пише, що політична й економічна дійсність стає для особистості сильним стресогенним чинником, а провокатором життєвої кризи виступає довготривалий стрес [11, с. 116]. Авторка зазначає, що стресові ситуації звичні для сучасної людини, а кризові ситуації є травмувальними, спричинені зовнішніми непереборними обставинами. Тому кризові стани, які зумовлені критичними ситуаціями, потребують уваги й аналізу особистості для того, щоб активізувалися адаптаційні ресурси людини для проживання, розв'язання та подолання цієї ситуації [11, с. 117]. Також Дж. Каплан виокремлює такі умови виникнення кризи: особистість зіткнулася з перешкодою на шляху до досягнення важливих життєвих цілей; неспроможність людиною подолати цю перешкоду за допомогою звичних методів і засобів, чим підкреслюється суб'єктивність переживання кризи [12, с. 73]. Причиною кризи також є кризова ситуація, зумовлена значним стресовим чинником, яка руйнує звичні для людини шляхи подолання несприятливих життєвих обставин [18, с. 362].

Життєві кризи зумовлюють необхідність реконструювати ставлення до себе, до власного життя, що включає минуле, сьогодення та майбутнє; фундаментальні цінності та потреби людини. Криза супроводжується сильними емоційними переживаннями; дезорганізує життєдіяльність і приводить до необхідності переосмислювати своє життя [10].

Особистість у період проживання життєвої кризи відчуває невизначеність, невпевненість, стрес, депресію, що супроводжується почуттями страху, тривоги, безнадії, розчарування, суму, зневіри та нездатністю знайти вихід із складної життєвої ситуації. У цей період в людини загострюється чутливість до зовнішніх впливів; руйнується сенс життя, уявлення про світ, про

себе, інших людей, які існували до початку кризи; погіршується фізичне та психічне здоров'я; здатність прогнозувати майбутнє [12, с. 73]. Усе це ми можемо віднести до основних маркерів життєвої кризи.

Життєва криза спричиняє перебудову таких підструктур особистості, як: емоційна сфера (змінюється ставлення до свого життя; виникають почуття підвищеної тривожності, психологічний дискомфорт); пізнавальний рівень (знижуються пізнавальні здібності (увага, пам'ять, мислення) та сприйняття свого життя, себе); підструктура досвіду (руйнуються старі навички, звички, натомість з'являються нові, які формуються у процесі кризи); спрямованість (змінюється сенс, уявлення про цілісність життя, ставлення до майбутнього); «Я-концепція» (змінюється самосвідомість та «Я-концепція» особистості); порушується смислова відповідність свідомості суб'єкта та його буття [12, с. 106].

Т. Титаренко пише, що життєва криза може мати різні стадії, як-от: поверхова, середня та глибока. Кожна криза особистості спочатку є поверховою, відповідно, якщо ставитись до себе уважно, до глибокої стадії не дійде [7, с. 45]. Форми переживань поверхової стадії кризи в людей можуть бути різними залежно від типу особистості, її минулого досвіду, енергетичних ресурсів, конкретної життєвої ситуації. Це може бути невмотивована тривожність, дратівливість чи апатія, байдужість, тобто незадоволення звичним перебігом подій, своєю активністю, контактами з людьми, працездатністю. Втрачаються внутрішній баланс, почуття гумору, зростає напруженість [7, с. 46].

Під час проживання другої стадії кризи в людини з'являються страхи, пов'язані з майбутнім, з оточенням виникають конфлікти, усе виходить з під контролю. Також в особи порушуються сон, апетит, з'являється постійна втома, агресивність, пригнічений настрій, появляється фонове почуття відчуженості. Щодо ставлення до себе, то на цій стадії особистість не приймає власну зовнішність, фігуру, фізичне «Я». На третій стадії кризи минуле сприймається особою як помилка, теперішнє супроводжується почуттям безнадійності, усе здається безглуздом, а майбутнє позбавлене сенсу існування та життєвих перспектив. Руйнуються найважливіші життєві цінності, які на цьому етапі немає чим замінити. У міжособистісних стосунках зникає вміння любити, згасають симпатії та прихильності. Виникають суїцидальні думки та наміри [7, с. 46].

Оскільки сучасні дослідження визначають життєву кризу як психологічний стан, розглянемо поняття «кризові стани» – це нормальна реакція організму на психотравмувальну (аномальну) подію. Адже людина у процесі подолання кризи може розширити діапазон своїх адаптаційних ресурсів, набути нового досвіду. Інакше, якщо людина буде проявляти дезадаптивні реакції, криза може поглибитися та пізніше спричинити хворобливий стан. Основними індикаторами кризового стану особистості є високий рівень нервово-психічної напруги, тривожності, депресії, апатії, суму, гніву, почуття безпорадності, фізичного стомлення, а також психічне виснаження, сенситивність, зниження самооцінки, фрустрація [11, с. 117]; емоційний дисбаланс [6, с. 258]; сором, провина [17]. Кризовий стан людини переповнений негативними емоціями: занепокоєнням, почуттям невизначеності, тривоги, переживанням власної безпорадності, фіксацією на психотравмувальній ситуації, самотністю, безнадією, песимістичною оцінкою власного життя, ситуації зокрема, складністю у плануванні майбутнього [11, с. 117]. Поведінкові реакції під час кризового стану характеризуються наявністю нав'язливих думок і використанням захисних механізмів, як-от проєкція, витіснення, ізоляція, заперечення. Зазвичай люди, які переживають кризовий стан, не орієнтовані на майбутнє, не мають життєвої перспективи, отже, вони не можуть планувати дії чи досягати цілей, оскільки їхні думки спрямовані на минуле [17]. Якщо на початковому етапі кризового стану не починати конструктивно вирішувати проблему, то це може деструктивно позначитися на особистості, на її емоційному стані, стосунках з іншими людьми, призвести до байдужості до навколишнього світу, апатії [6, с. 256].

У деяких сучасних дослідженнях життєву кризу розглядають як різновид складної життєвої ситуації чи кризової ситуації у площині подій, поведінки, відносин, переживань, або ж кризову ситуацію визначають як основну причину життєвої кризи [1, с. 211]. Саме тому розглянемо детальніше поняття кризової, критичної ситуації.

Кризова ситуація – це ситуація перешкоди індивіду на шляху до реалізації важливих життєвих цілей; коли особистість не може подолати цю ситуацію за допомогою звичних методів. Результатом цього є втрата енергетичних ресурсів, виснаження організму, психосоматичні наслідки та соціально-психологічна дезадаптація. У кризовій ситуації виникає емоційна напруга, яка може призвести до адаптації до нових обставин або до погіршення виконання життєвих функцій [6, с. 256].

Кризова ситуація виникає, коли людина стикається із труднощами в досягненні своїх важливих життєвих цілей і не може подолати цю ситуацію за допомогою звичних засобів [4, с. 30]. Також кризові ситуації можуть бути зумовлені змінами у природному життєвому циклі або травмувальними подіями [11, с. 117].

У разі появи кризової ситуації особистість спочатку виявляє тенденцію до стереотипного, шаблонного мислення, що, деякою мірою, можна розглядати як захисну реакцію психіки в контексті емоційної реакції, що переважає, на ситуацію та її сприйняття. У зв'язку з переважанням емоцій на початковому етапі кризової ситуації раціональні можливості психіки не можуть цілком розкритися. Із часом, коли емоційне напруження послаблюється, людина стає більш здатною до раціонального мислення й об'єктивного аналізу ситуації [15].

Науковці виділяють різні типи ставлень до кризових ситуацій: ігнорувальне, перебільшувальне, демонстративне, волонтаристське, продуктивне. Ігнорувальне ставлення полягає в тому, що людина прагне не помічати життєвої ситуації, у якій тепер перебуває. Це може відбуватися через відсутність ресурсів, енергії для того, щоб переглянути своє життя, прагнення, цінності, чи через травми дитинства. Ставлення до кризових ситуацій такого типу може бути деякою мірою корисним, адже за ігнорування проблеми людина легше долатиме труднощі, відчуватиме впевненість у собі. Проте тотальне ігнорування призведе до хронічної кризи, тоді людина буде відчувати виснаження, втому, самотність. Наступне ставлення до кризових ситуацій протилежне попередньому – перебільшуване. Коли людина стикається із проблемою, вона впадає в паніку, перебільшує все, що з нею відбувається. У результаті такого ставлення людина не буде брати на себе відповідальність і не ухвалюватиме самостійні рішення. Особи з демонстративним ставленням привертають увагу оточення до своєї проблеми для того, щоб отримати співчуття, потурання, відчути інтерес до себе. Такі люди часто постають у ролі жертви, маніпулюють відвертим бажанням підтримати чи допомогти. Волонтаристське ставлення проявляється в тому, що людина заперечує дійсність, не приймає реальність, не хоче зважати на погіршення свого стану. Людина має план дій, навіть якщо ці дії не приносять результату, уперто виконує свій план, не дозволяє собі переглянути ситуацію чи, можливо, змінити напрям руху. Така особа не дозволяє собі відпочити, розслабитися, не приймає своїх слабких сторін, не любить себе. Продуктивне ставлення до кризових ситуацій – це про зріле ставлення, коли людина сприймає себе терпляче в різні періоди свого життя. Уміє вибачати собі складнощі, не втрачає надії впоратися з ними. Особа із продуктивним ставленням має цілу гаму стратегій самоопанування та вміє гнучко, залежно від ситуації, користуватися ними [9, с. 262–267]. У межах нашої роботи бачимо необхідність пошуку способів конструювання наративної ідентичності в осіб юнацького віку для формування в них продуктивного ставлення до криз у майбутньому.

Критична ситуація виникає, коли особа стикається з неможливістю задоволення внутрішніх потреб свого життя, як-от мотиви, прагнення, цінності. Термін «кризова ситуація» уживається для опису ситуацій, коли особа зіткнулася з перешкодами в досягненні важливих життєвих цілей і не може впоратися із цими труднощами за допомогою звичних засобів. Існують два

типи кризових ситуацій: ті, які виникають у результаті змін у природному життєвому циклі, і ті, які виникають внаслідок травматичних подій у житті. Отже, критична ситуація полягає в тому, що особа не може задовольнити свої основні потреби, що веде до необхідності зміни свого способу існування. Криза являє собою реакцію особистості на критичну ситуацію, яка виявляється в нездатності особистості вийти із цієї ситуації швидко та стандартним способом [11, с. 118].

Критичною ситуацією вважається ситуація, коли суб'єкт стикається з неможливістю задоволення внутрішніх потреб свого життя, як-от мотиви, прагнення, цінності тощо. Критична життєва ситуація – це обставини, які спричиняють емоційні труднощі та є складною психологічною проблемою для особи. Така ситуація вимагає від людини знаходити новий спосіб подолання, за допомогою незвичних для неї ресурсів [4, с. 30].

Висновки

Отже, у результаті проведеного теоретичного аналізу понять «життєва криза», «кризовий стан», «кризова ситуація» у сучасних соціально-психологічних дослідженнях, можемо сказати, що у своєму науковому дослідженні життєву кризу визначаємо за допомогою інтегрованого підходу як кризовий стан, який виникає, коли особистість стикається із фрустраційною ситуацією та не має відповідних ресурсів, або суб'єктивно сприймає, що немає ресурсів, для її подолання, отже, людина не може ефективно впоратися з важливою життєвою проблемою. Кризовий стан визначаємо як реакцію організму на кризову ситуацію, що супроводжується високим ступенем стресу, неспокою, тривожності; депресією, апатією, психічним виснаженням, емоційним дисбалансом тощо. Кризову ситуацію окреслюємо як ситуацію перешкоди індивіду на шляху до реалізації важливих життєвих цілей, коли особистість не може подолати цю ситуацію за допомогою звичних методів. У результаті проведеного аналізу цих понять бачимо, що вони є взаємопов'язані.

У своїх подальших дослідженнях будемо розкривати особливості проживання життєвої кризи в юнацькому віці для розроблення ефективних інтервенцій конструктивного переживання життєвої кризи юнаками.

Література:

1. Берегова Н., Колба В. Життєва криза як психологічний феномен. *Theoretical approaches of Fundamental Sciences. Theory, Practice and prospects* : The XI International Science Conference, April 26–28, 2021. Geneva, Switzerland. P. 211–213.
2. Варбан Є. Життєва криза: поняття, концепції та прояви. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія «Проблеми сучасної психології». Київ, 2010. Вип. 8. С. 120–133.
3. Гаркуша І., Дубінський С. Про проблеми життєвої кризи особистості. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка та психологія». Дніпро, 2022. Вип. 1 (23). С. 49–58.
4. Грішин Е. Складна життєва ситуація як передумова формування резильєнтності особистості. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*. Серія «Психологія». 2022. Вип. 65. С. 25–41.
5. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях : навчальний посібник / В. Зликов та ін. Київ : Педагогічна думка, 2016. 219 с.
6. Оксютович М., Мельничук Д. Конструктивні стратегії поведінки особистості у психогенних кризових ситуаціях. *Вчені записки Університету «КРОК»*. Київ, 2023. Вип. 1 (69). С. 253–260.
7. Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С. Максименка та ін. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2017. 540 с.
8. Столярчук О. Життєві кризи особистості: психологічний путівник : навчальний посібник. Кременчук : НОВАБУК, 2023. 126 с.
9. Титаренко Т. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ : Либідь, 2003. 376 с.
10. Титаренко Т. Життєві кризи: технології консультування. 1 ч. Київ : Главник, 2007. 144 с.

11. Ткачишина О. Кризові ситуації: адаптаційні ресурси особистості та соціальні стереотипи. *Теорія і практика сучасної психології*: збірник наукових праць. Запоріжжя : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 1. Т. 3. С. 116–120.
12. Трансформації особистості в умовах соціально-політичних та економічних змін : колективна монографія / за ред. Л. Пріснякової. Дніпро : Ліра, 2023. 250 с.
13. Чуйко Г., Комічрик М. Проблема життєвих криз особистості у психології. *Психологічний журнал*. 2019. Вип. 45. С. 41–56. DOI: 10.31108/1.2019.1.21.3.
14. Чуйко Г. Криза сенсу як переломний момент життя людини. *Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 45. С. 405–428.
15. Dafermos M. Discussing the Concept of Crisis in Cultural-historical Activity Research: a Dialectical Perspective. *Hu Arenas*. 2022. DOI: 10.1007/s42087-022-00289-4.
16. MacDonald D.K. Crisis Theory and Types of Crisis. 2016. URL: <http://dustinkmacdonald.com/crisis-theorytypes-crisis>.
17. Stelmach J. The Nature and Character of the Psychological Crisis in the Aspect of Police Activities. *Security Dimensions*. 2018. Vol. 26. P. 130–142.
18. Psychological Strategies for Overcoming the Life Crisis of the Individual in Postmodern Practical Psychology / N. Trofaïla et al. *Brain broad research in artificial intelligence and neuroscience*. 2021. Vol. 12 (4). P. 358–373.

УДК 159.922.8:341.317

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-16>

ПОКРАЩЕННЯ СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ

Помиткін Едуард Олександрович,

доктор психологічних наук, професор,

професор кафедри психології та соціальної роботи

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID ID: 0000-0001-8416-7067

Scopus-Author ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57219600700>**Помиткіна Любов Віталіївна,**

доктор психологічних наук, професор,

професор кафедри авіаційної психології

Національного авіаційного університету

ORCID ID: 0000-0002-2148-9728

Scopus-Author ID: 57193055459

У статті подані результати теоретико-емпіричного дослідження відчуття суб'єктивного благополуччя студентів в умовах військових дій, спричинених російською агресією; проаналізовані праці сучасних учених і дослідників щодо методів покращення суб'єктивного благополуччя; продемонстровані результати розробленої та впровадженої програми психологічного тренінгу щодо покращення основних характеристик суб'єктивного благополуччя молоді. Метою статті є висвітлення результатів апробації програми психологічного тренінгу підвищення рівня суб'єктивного благополуччя студентської молоді. Методики: «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя BBC» (адаптація Л. Карамушки, К. Терещенко, О. Креденцер); «Когнітивні особливості суб'єктивного благополуччя (КОСБ-3)» (О. Калюк, О. Савченко); «Шкала суб'єктивного благополуччя» Г. Перуе-Баду (в адаптації М. Соловійової). У процесі емпіричного дослідження вивчалися такі складники суб'єктивного благополуччя: психологічне благополуччя (упевненість у своїх думках і переконаннях, можливість власного розвитку як особистості тощо), фізичне здоров'я (якість сну, здатність працювати та здійснювати свою повсякденну життєву активність, заняття спортом і відпочинком, відсутність депресії, тривоги тощо), стосунки з іншими (наявність друзів, референтного оточення), когнітивні аспекти (задоволеність власним життям, розчарування в житті), емоційні аспекти (напруженість, чутливість, депресія, зміни настрою тощо). Результати: у процесі емпіричного дослідження були визначені низькі показники суб'єктивного благополуччя студентів, що засвідчило нагальну потребу в розробленні та реалізації психологічної програми покращення характеристик відчуття суб'єктивного благополуччя. Упровадження тренінгової програми засвідчило її ефективність.

Ключові слова: воєнні дії, психологічне благополуччя, суб'єктивне благополуччя, студентська молодь, психологічний тренінг.

Pomytkin Eduard, Pomytkina Liubov. Improvement of the subjective well-being of youth students in the conditions of military actions

The article presents the results of a theoretical-empirical study of the feeling of subjective well-being of students in the conditions of military operations caused by Russian aggression; analyzed works of modern scientists and researchers on methods of improving subjective well-being; the results of the developed and implemented psychological training program to improve the main characteristics of the subjective well-being of young people are demonstrated. The purpose of the article was to highlight the results of the approbation of the psychological training program to increase the subjective well-being of student youth. Methods: "Modified BBC subjective well-being scale" (adapted by L. Karamushka, K. Tereshchenko, O. Kredentser); "Cognitive features of subjective well-being (KOSB-3)" (O. Kalyuk, O. Savchenko); "Scale of subjective well-being" by H. Pueret-Badu (adapted by M. Solovyova). In the course of the empirical study, the following components of subjective well-being were studied: psychological well-being (confidence in one's thoughts and beliefs, the possibility of development as a person, etc.), physical health (quality of sleep, ability to work and carry out daily life activities, sports and recreation, absence

of depression, anxiety, etc.), relationships with others (presence of friends, reference environment), cognitive aspects (satisfaction with one's life, disappointment in life), emotional aspects (tension, sensitivity, depression, mood changes, etc.). Results: in the course of the empirical study, low indicators of the subjective well-being of students were determined, which proved the urgent need for the development and implementation of a psychological program to improve the characteristics that make up the feeling of subjective well-being. The implementation of the training program proved its effectiveness.

Key words: *military actions, psychological well-being, subjective well-being, student youth, psychological training.*

Вступ

Для українського суспільства продовжуються складні часи, оскільки країна ще не встигла подолати всі наслідки смертоносного COVID-19, як уже опинилася у стані воєнних дій, спричинених російською агресією. Два роки суспільство перебуває в постійному напруженні на межі виживання, долаючи психологічний і фізичний дискомфорт, невпевненість у прогнозованому майбутньому. Зрозуміло, що життя в таких екстремальних обставинах може призводити до нервово-психічних розладів у громадян, психосоматичних захворювань, зниження працездатності, втрати оптимізму, зневіри у краще майбутнє. З огляду на ситуацію, заклади освіти всіх рівнів мають забезпечувати психологічну підтримку, допомагати подоланню в учасників навчально-виховного процесу депресії та підвищенню рівня суб'єктивного благополуччя.

Термін «благополуччя» уперше з'явився в позитивній психотерапії та вивчався науковцями та практиками під час аналізу різних станів людини [4]. Прагнення особистості до позитивних думок, до пізнання та самоактуалізації, до досягнень і здійснення бажань, узагалі – до благополуччя в різних сферах життя – можна вважати основною рушійною силою становлення особистості. Відчуття «благополуччя» пов'язують із психічними функціями (психологічне благополуччя), з оцінкою себе (самооцінка та самоствавлення), із задоволенням власною особою (суб'єктивне благополуччя), з переживанням щодо якості життя в соціумі (відчуття щастя) тощо [8].

Вітчизняні дослідники з різних позицій і в різних галузях науки досліджували феномен суб'єктивного благополуччя особистості, вивчали характеристики та прояви. Зокрема, узагальнено основні сучасні підходи до дослідження суб'єктивного та психологічного благополуччя, проаналізовано наявні моделі та визначено основні чинники цього феномену [4].

У результаті вивчення суб'єктивного благополуччя дорослих людей Д. Отіч і Д. Чабан установили, що це відчуття в них більше пов'язано з індивідуальними емоційними переживаннями та відображається в діях, ніж ґрунтується на об'єктивному раціональному осмисленні реального стану речей. Дослідниці переконані, що на рівень переживання власного суб'єктивного благополуччя дорослих можуть впливати зовнішні (середовищні, соціальні) та внутрішні (психологічні) чинники. З'ясовано, що важливу роль у переживанні благополуччя суб'єктом відіграють особистісні утворення, зокрема самооцінка, копінг-стратегії та толерантність до невизначеності [3]. Отримані дані корелюють з результатами інших практиків, які до особистісних утворень ще додають лідерські якості [7].

Суб'єктивне благополуччя крізь призму психологічного здоров'я особистості вивчав І. Горбаль. Дослідник визначав його як динамічну когнітивно-емоційну оцінку людиною якості власного життя загалом і окремих його сфер, яка формується на основі об'єктивних чинників, сприйнятих і засвоєних особистістю з урахуванням її індивідуально-типологічних особливостей. Важливою ознакою суб'єктивного благополуччя дослідник уважав психологічне здоров'я особистості [2].

Особливості переживання студентами психологічного благополуччя під час пандемії COVID-19 та у зв'язку з воєнними діями детально вивчала Н. Савелюк. Порівняльний аналіз дозволив дослідниці зробити висновки про те, що найбільший ресурс для підтримки та натхнення, на протипагу складним зовнішнім обставинам життя, студентська молодь черпає

з особистісного зростання, яке базується на бажанні саморозвитку, відкритості до пізнання, реалізації власного потенціалу, прагненні до успіху й досконалості [5].

Проблеми трансформації у вищій освіті в період після пандемії та в умовах воєнних дій досліджено Н. Мельник, О. Ковтун та іншими [1]. Ученими були визначені деструктивні та конструктивні чинники розвитку учасників навчально-виховного процесу, розроблені стратегії адаптації викладачів і студентів до умов, що склалися. Великого значення вчені надають подоланню внутрішніх перешкод, зокрема психологічної прокрастинації (затягування в часі, відкладання термінів), що заважає руху вперед, та зниженню відчуття суб'єктивного благополуччя, що гальмує процес саморозвитку, професійного й особистісного зростання.

Отже, можемо вважати, що натепер учені й дослідники визначають суб'єктивне благополуччя особистості одним з основних чинників, що може забезпечити механізм активізації життєвого ресурсу особистості, як психологічно, так і на фізичному рівні. З одного боку, суб'єктивне благополуччя кожної людини може залежати від техногенних умов, що склалися у країні, а із другого – від внутрішнього стану, від ставлення до навколишньої дійсності та до себе. Воно проявляється в різних формах, як-от: позитивні емоції (відчуття радості, щастя), задоволення життям (оцінка якості власного життя), вибудований сенс життя (відчуття значущості та великої цілі у своєму житті), великі та щоденні досягнення (результат докладання власних зусиль у досягненні поставлених цілей і завдань), позитивні стосунки з іншими (якісні соціальні взаємини та підтримка від оточення), улюблене хобі тощо. Передбачається, що відчуття суб'єктивного благополуччя надає більше можливостей особі забезпечувати планування стратегії власного життя й ухвалювати правильні рішення [6].

Метою статті є висвітлення результатів апробації програми психологічного тренінгу підвищення рівня суб'єктивного благополуччя студентської молоді.

Методи та дослідження. Дослідження передбачало два етапи: 1) визначення рівня суб'єктивного благополуччя студентів і аналіз його основних показників і характеристик; 2) розроблення, упровадження та перевірку ефективності програми психологічного тренінгу щодо покращення суб'єктивного благополуччя молоді. Методологічну основу дослідження становили положення особистісного підходу у психології (С. Максименко, В. Рибалка), гуманістичного підходу (Г. Балл, І. Зязюн), духовно-особистісного підходу (Е. Помиткін, М. Савчин). Для визначення рівня особистісних характеристик суб'єктивного благополуччя студентської молоді був використаний такий психодіагностичний комплекс стандартизованих методик: «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя БіБіСі» (адаптація Л. Карамушки, К. Терещенко, О. Креденцер), з метою оцінки параметрів: «психологічне благополуччя» (здатність контролювати власне життя, відчувати оптимізм щодо майбутнього, упевненість у своїх думках і переконаннях, можливість розвитку як особистості тощо); «фізичне здоров'я та благополуччя» (задоволеність фізичним здоров'ям, якістю сну, здатністю працювати та проявляти свою повсякденну життєву активність, заняття спортом і відпочинком, відсутність депресії, тривоги тощо); «стосунки» (комфортність у ставленні та спілкуванні з іншими людьми, наявність щасливих дружніх і особистих відносин, здатність звернутись по допомогу до інших, задоволеність своїм сексуальним життям тощо). «Когнітивні особливості суб'єктивного благополуччя (КОСБ-3)» (О. Калюк, О. Савченко), з метою вимірювання когнітивних аспектів суб'єктивного благополуччя, як-от: «задоволеність власним життям», «незадоволеність собою та розчарування в житті», «задоволеність стосунками з іншими». «Шкала суб'єктивного благополуччя» Г. Перуе-Баду (в адаптації М. Соловйової) для вимірювання емоційної складової частини суб'єктивного благополуччя, зокрема шести кластерних шкал, як-от: напруженість і чутливість; психоемоційна симптоматика (депресія, сонливість, дратівливість); зміни настрою; значущість соціального оточення; самооцінка здоров'я; ступінь задоволеності повсякденною діяльністю. Диференціація характеристик за цими трьома методиками дозволила отримати не тільки кількісний, але й якісний аналіз відповідей респондентів.

У дослідженні брали участь 50 респондентів, а саме студентська молодь чоловічої та жіночої статей віком 19–26 років.

Результати

У результаті проведеного аналізу отриманих даних про суб'єктивне благополуччя (ВВС) респондентів доходимо висновку (рис. 1), що показник «психологічного благополуччя», як здатності особистості контролювати своє життя, відчувати оптимізм щодо майбутнього, впевненість у власних думках і переконаннях, зростати й розвиватися як особистість, розподілився так: 18% опитаних мають високий рівень його вираженості, 45% – середній рівень і 37% – низький рівень. Це свідчить про те, що лише 18% упевнені у власних переконаннях, мають мету в житті, задоволені собою та власними досягненнями, здатні насолоджуватися життям навіть у техногенних обставинах сьогодення.

Стосовно показника «фізичне здоров'я та благополуччя» виявлено, що задоволеність фізичним здоров'ям, якістю сну, можливістю працювати та здійснювати свої повсякденні справи, приділяти час спорту та відпочинку, відсутністю депресії, тривоги виражена значно більше, порівняно з іншими показниками (майже вдвічі). Особливу увагу привертає той факт, що низький рівень цього показника представлено майже в половині опитаних, це свідчить про те, що більшість не задоволені своїм фізичним здоров'ям і якістю сну, однак, на нашу думку, не усвідомлюють необхідності докладати власних зусиль для покращення здоров'я.

За показником «стосунки» – комфортність у ставленні та спілкуванні з іншими людьми, наявність щасливих дружніх і особистих взаємин, здатність звернутись по допомогу до інших, задоволеність власним сексуальним життям – отримано такі результати: високий рівень вираженості – 25%, середній – 48%, низький – 27%.

У результаті вивчення когнітивних особливостей суб'єктивного благополуччя (КОСБ-3) у респондентів ми виявили переважання низького рівня задоволеності життям (43%), що відображено на рис. 2. Це свідчить про те, що студентам притаманна висока невдоволеність не лише дійсністю, але і власними досягненнями, колом спілкування, вони почувають себе некомфортно у присутності інших людей.

Більшість подій, що трапляються в житті, трактуються ними негативно, молоді люди зневірені у власних силах, у можливості отримати допомогу та підтримку від інших, переживають розчарування життям. За шкалою «Задоволеність власним життям» у респондентів переважає низький рівень – 38%. Це свідчить про те, що студенти незадоволені умовами власного життя, оцінюють його як нікчемне, а сфера діяльності не приваблює їх, а розчаровує.

У результаті проведеного аналізу отриманих даних за методикою «Шкала суб'єктивного благополуччя» (Г. Перуе-Баду), які представлені на рис. 3, робимо висновки про те, що в респондентів переважає середній рівень суб'єктивного благополуччя (44%), що за критеріями

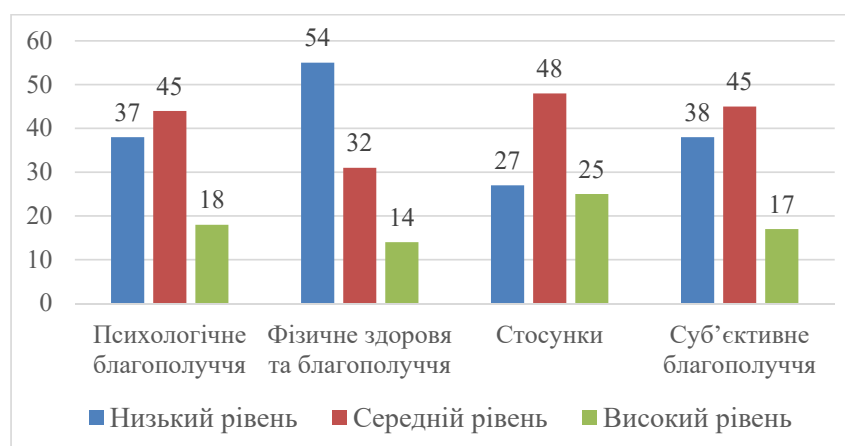


Рис. 1. Розподіл основних характеристик благополуччя у студентів

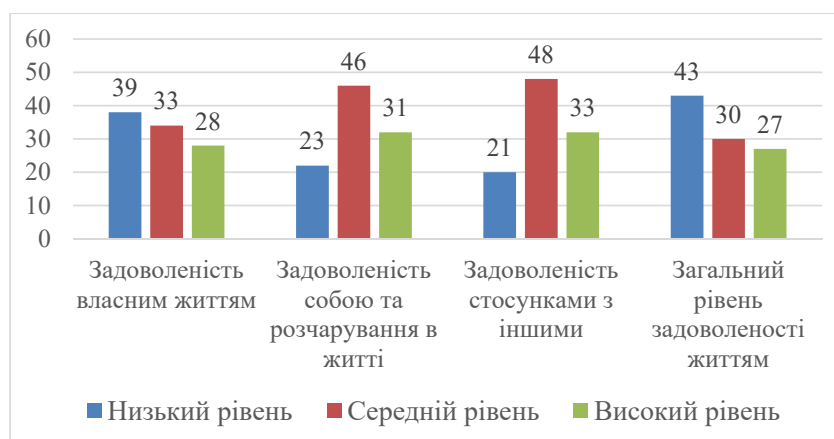


Рис. 2. Розподіл характеристик задоволеності життям у молоді (КОСБ-3)

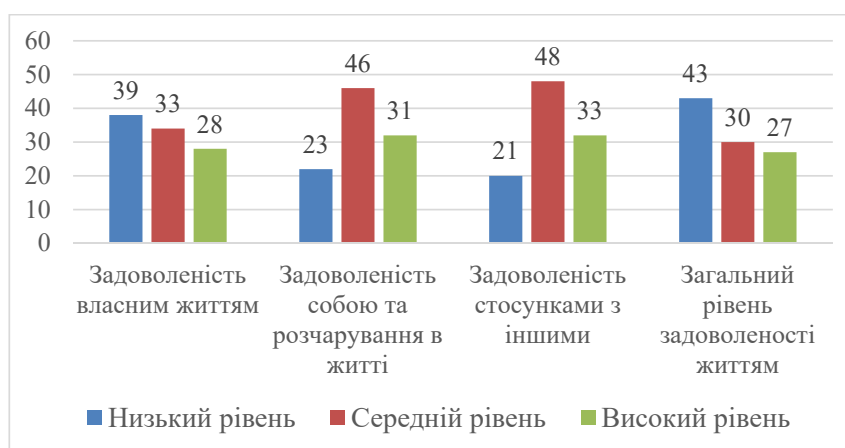


Рис. 3. Розподіл рівнів суб'єктивного благополуччя (Г. Перуе-Баду)

методики потрапляє до діапазону від 45 до 72 балів. Це свідчить про те, що суб'єктивне благополуччя визначається для них помірним емоційним комфортом: вони не зазнають серйозних емоційних проблем, є досить упевненими в собі, активні, успішно взаємодіють з оточенням, адекватно керують своєю поведінкою.

Лише 16% респондентів продемонстрували високий рівень суб'єктивного благополуччя за даною методикою, а 40% досліджуваних отримали низькі значення за цією шкалою. Віддаємо належне тому, що дані показники відображають самооцінку власного емоційного стану благополуччя. Щоб розібратись детальніше в цьому питанні, необхідно розглянути групові результати дослідження кластерів суб'єктивного благополуччя, а саме їхніх показників, як-от: напруженість і чутливість, зміни настрою, значущість соціального оточення, основні психоемоційні симптоми, самооцінка здоров'я та ступінь задоволеності повсякденною діяльністю, результати яких представлені в табл. 1.

Аналіз групових даних засвідчив, що більшість показників перебувають на середньому рівні, однак після детального аналізу результатів дослідження доходимо висновку, що 39% респондентів мають низький рівень задоволеності та переживають нудьгу в повсякденній діяльності, 75% мають середні значення ознак, які супроводжують основну психоемоційну симптоматику. Тобто студентам притаманні прояви таких симптомів, як сонливість, неухважність, порушення сну, надмірна гострота реакцій на будь-яку невдачу чи перешкоду, а також наростання переживань і потреби в усамітненні. Оскільки 80% респондентів мають середній рівень самооцінки власного здоров'я, це може вказувати

Таблиця 1

Розподіл показників суб'єктивного благополуччя в молоді (Г. Перуе-Бадю)

Шкала	Низький рівень, %	Середній рівень, %	Високий рівень, %
Напруженість і чутливість	45,0	32,0	23,0
Ознаки, що супроводжують основну психоемоційну симптоматику	24,0	65,0	11,0
Зміни настрою	19,0	52,0	29,0
Значущість соціального оточення	20,0	37,0	43,0
Самооцінка здоров'я	11,0	78,0	11,0
Задоволеність повсякденною діяльністю	39,0	33,0	28,0

на те, що опитані відчувають невдоволення ним та зазначають, що не завжди почувають себе бадьоро.

Отже, отримані результати емпіричного дослідження засвідчили переважно низький і середній рівень суб'єктивного благополуччя, що вказало на необхідність розроблення та впровадження програми психологічного тренінгу для покращення характеристик студентської молоді. Розроблена програма містить такі змістові блоки: 1) інформаційно-пізнавальний – був спрямований на те, щоб учасники ознайомилися з перебігом заняття, його змістом, тривалістю, визначили основні правила роботи у групі, познайомилися один з одним, щоб установити довірливу атмосферу, отримали інформацію про презентацію чинників, що визначають суб'єктивне благополуччя особистості; 2) поведінковий – передбачав відпрацювання елементів поведінки відповідно до кожного чинника, що визначає суб'єктивне благополуччя; 3) емоційний блок – передбачав опрацювання негативних емоційних станів і набуття емоційної рівноваги та комфорту, підвищення рівня самооцінки та самоприйняття, розвиток навичок аналізу ситуацій, виділення позитивних аспектів (подобається/не подобається); 4) рефлексивний – був спрямований на створення та стимулювання рефлексії, оцінювання результатів власного зростання, ефективного використання часу (позбуття прокрастинації), підбиття підсумків, отримання зворотного зв'язку та формування плану дій на перспективу.

Мета психологічного тренінгу – підвищити рівень суб'єктивного благополуччя студентської молоді. До основних завдань було віднесено: розвиток самосприйняття, формування позитивної самооцінки, оптимізму, віри у власні можливості, визнання власних переваг і недоліків; розвиток комунікативних навичок, почуття довіри й емпатії; створення умов для формування навичок, які будуть сприяти самоактуалізації, особистісному зростанню, мотивації для подальшого саморозвитку; сприяння визначенню, візуалізації та конкретних кроків для досягнення важливих життєвих цілей; розвиток навичок саморегуляції та тайм-менеджменту, подолання прокрастинації, що загалом покращувало суб'єктивне благополуччя студентів.

Методи та форми занять під час тренінгу охоплювали: інформаційні мінілекції; індивідуальні завдання та роботу у групах (парах); вправи, спрямовані на розслаблення та зняття м'язової та психоемоційної напруги; вправи, які сприяють створенню позитиву та комфортної атмосфери у взаємодії між учасниками; вправи, що сприяють розвитку саморегуляції на всіх рівнях; релаксаційні техніки, психологічні позитивні настрої; прийоми щодо розвитку рефлексії та здатності до здійснення аналізу й узагальнення, отримання висновків.

Заняття будувалися відповідно до поданих вище блоків. *Інформаційно-пізнавальний блок* забезпечував надання необхідних знань про суб'єктивне благополуччя особистості та його показники, формування мотивації учасників до активної роботи в рамках програми й адекватного розуміння чинників, що передбачають досягнення суб'єктивного благополуччя. *Поведінковий блок* був спрямований на здобуття та відпрацювання навичок у поведінці. На кожному занятті відбувалися: робота в мінігрупах та інтеракціях, розвиток самосприйняття, визнання власних переваг і недоліків; формування навичок, які будуть сприяти особистісному зростанню,

мотивації для подальшого саморозвитку; формування комунікативних навичок, почуття довіри й емпатії; сеанси арттерапії з наступним зворотним зв'язком, опанування навичок активного слухання, емпатичного реагування, а також набору вправ, які складаються з фізичної активності й опосередковано спрямовані на формування ціннісного ставлення до фізичної культури та здоров'я.

Емоційний блок сприяв емоційній розвантаженості, рефлексії негативних емоційних станів, підвищенню рівня самооцінки та самоприйняття, розвитку навичок аналізу ситуацій, виділення позитивних аспектів, набуттю емоційного комфорту та рівноваги, зокрема й методами аутогенного тренування, спрямованими на досягнення зосередженості та врівноваженості. *Рефлексивний блок* програми був представлений на кожному занятті у вигляді зворотного зв'язку, підбиття підсумків, спрямований на рефлексію після отриманого досвіду, а також завдяки вправам, що визначаються «якорями» тренінгу, якими можуть бути «крилаті» фрази, як-от побажання та підтримка один одного у групі, і які також включені до кожного заняття, наприклад: *мені найбільше подобається в тобі <...>, я вірю в тебе <...>, дарую тобі <...>*, створений разом «ритуал прощання» тощо. Учасники тренінгу мали отримати не лише знання, а й позитивний емоційний ресурс, який допомагатиме стійко долати перешкоди, пов'язані з воєнними діями.

Розроблена нами програма належить до типу «розвивальних», із тривалістю 1–2 місяці, зустрічами двічі на тиждень, часом проведення – 1,5–2,0 год. До участі в апробації програми були запрошені 15 студентів (19–25 років), переважно з низькими та середніми показниками суб'єктивного благополуччя. Для оцінки ефективності впровадженої програми психологічного тренінгу було проведене контрольне опитування за методикою «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя ВВС». У табл. 2 подані порівняльні дані до та після тренінгу.

Як свідчать дані, відбулося помітне зростання показника суб'єктивного благополуччя, зокрема, високий рівень виявлено у 20,1% респондентів, середній рівень – 66,6%, низький рівень зменшився до 13,3%. Отже, отримані результати засвідчили ефективність запровадженої програми. Як видно з таблиці, найменші позитивні зміни виявлено у студентів за показниками фізичного здоров'я, що можна пояснити коротким часом впливу тренінгових занять і залежністю стану здоров'я студентів від інших аспектів, як-от психофізіологія, біологія, а також генетика особистості, що не були детально враховані нами в дослідженні.

Висновки

У результаті участі у тренінгу були зафіксовані стійкі зміни у студентів: зниження тривожності, збільшення проявів позитивних емоцій замість страху, бажання переходу до здорового способу життя, бажання здобувати нові знання, мріяти про щасливе майбутнє, відчувати суб'єктивне благополуччя й обирати конструктивну життєву позицію. Беручи до уваги отримані результати, доцільно зазначити, що для досягнення більшої ефективності розвивальної програми з покращення суб'єктивного благополуччя необхідно продовжити добір адекватних засобів і форм роботи, а також збільшити час на її проведення із залученням різновікових груп учасників.

Таблиця 2

Динаміка показників суб'єктивного благополуччя у студентів

Характеристики	Рівень розвитку студентів, %					
	До тренінгу			Після тренінгу		
	Вис. р.	Сер. р.	Низ. р.	Вис. р.	Сер. р.	Низ. р.
Психологічне благополуччя	–	40,0	60,0	13,3	66,6	20,1
Фізичне здоров'я	–	46,7	53,3	13,3	46,7	40,0
Стосунки	13,3	40,0	46,7	33,3	53,3	13,4
Суб'єктивне благополуччя	–	33,3	66,6	20,1	66,6	13,3

Література:

1. Вища університетська освіта в умовах постпандемії: виклики та перспективи після війни : монографія / Н. Мельник та ін. Київ : Талком, 2023. 180 с. ISBN 978-617-8352-14-1.
2. Горбаль І. Відчуття суб'єктивного благополуччя як передумова та втілення психологічного здоров'я особистості. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Серія «Психологічна». 2012. Вип. 2 (2). С. 293–303. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2012_2%282%29__35.
3. Отич Д., Чабан І. Психологічні особливості суб'єктивного благополуччя осіб дорослого віку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 12 «Психологічні науки». 2022. Вип. 18 (63). DOI: 10.31392/NPU-nc.series12.2021.18(63).04.
4. Пахоль Б. Суб'єктивне та психологічне благополуччя: сучасні і класичні підходи, моделі та чинники. *Український психологічний журнал*. 2017. № 1. С. 80–104. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukpsj_2017_1_9.
5. Савелюк Н. Психологічне благополуччя студентської молоді: порівняльний аналіз у ковідному і воєнному контекстах. *Psychological Prospects Journal*. 2022. Вип. 39. С. 322–340. DOI: 10.29038/2227-1376-2022-39-sav.
6. Personal choice: strategic life decision-making and conscience / L. Pomytkina et al. *E3S Web of Conferences*. 2020. Vol. 164. P. 10021. DOI: 10.1051/e3sconf/202016410021 [in English].
7. Peculiarities of hierarchy of leaders' personal values / N. Partyko et al. *E3S Web of Conferences*. 2021. № 284. P. 09007. DOI: 10.1051/e3sconf/202128409007 [in English].
8. Huppert F.A. Psychological well-being: Evidence regarding its causes and consequences. *Applied Psychology: Health and Well-being*. 2009. № 1 (2). P. 137–164. DOI: 10.1111/j.1758-0854.2009.01008.x.

Дослідження є результатом проекту «Вища освіта в період постпандемії: трансформації, виклики та перспективи» (Державний реєстраційний номер: 0122U001803, внутрішній реєстраційний номер: 420-ДБ22) Міністерства освіти і науки України, профінансованого державним коштом.

УДК 159.947

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-17>

ВПЛИВ ДІАЛОГІЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА УСПІШНІСТЬ ПРОВЕДЕННЯ ЛЕКЦІЇ

Потоцька Ірина Сергіївна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри медичної психології та психіатрії
Вінницького національного медичного університету імені М. І. Пирогова
ORCID ID: 0000-0001-7723-9587
Scopus-Author ID: 57204062727

Рисинець Тетяна Петрівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та психології
Вінницького національного медичного університету імені М. І. Пирогова
ORCID ID: 0000-0001-5962-3839
Scopus-Author ID: 57204071417

Лойко Людмила Святославівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент нормальної фізіології
Вінницького національного медичного університету імені М. І. Пирогова
ORCID ID: 0000-0001-5962-3839

Мазур Олена Вікторівна,

асистент кафедри медичної психології та психіатрії
Вінницького національного медичного університету імені М. І. Пирогова
ORCID ID: 0000-0002-3434-638X

Успішне освоєння матеріалу студентами закладу вищої освіти (ЗВО) та чинники, що тому сприяють, є однією з найактуальніших тем для дослідження сучасними науковцями. Одним із найважливіших чинників, що на це впливає, є діалогічні здібності викладача закладу вищої освіти. Найбільш ефективним методом оцінки даних якостей є метод експертних оцінок, коли саме студенти надають оцінки здібностям викладача, що дає об'єктивні результати. Дослідження проводилось серед студентів – медичних психологів і викладачів з різним стажем роботи Вінницького національного медичного університету імені М. Пирогова. За отриманими результатами на перших курсах навчання студенти більшою мірою акцентують увагу на комунікативних аспектах взаємодії викладачів і студентів. На середніх і старших курсах поступово акценти зміщуються в бік когнітивної й операційної складових частин професійної компетентності викладача та його мотивації щодо навчальної діяльності. Студенти всіх курсів і викладачі, незалежно від досвіду, відзначили спільні чинники, що впливають на успіх лекції. Щодо особистісних якостей лектора, то тут є розбіжність. Викладачі віддають перевагу загальнолюдським чинникам, як-от: «загальна ерудиція», «правильна мова» та «гумор», а у студентській вибірці домінують конкретні професійні якості: «уміння просто викласти складні речі», «уміння привернути увагу до предмета». Значуща відмінність досліджена між найважливішими особистісними якостями викладача, що впливають на успішне проведення заняття. Незмінним лишається домінування показника «досконале знання предмета» для всіх викладачів. «Мистецтво оратора» та «вміння просто викласти складні речі» у процесі здобуття педагогічного досвіду поступаються своїми позиціями таким якостям, як «гумор» і «загальна ерудиція». На нашу думку, це є свідченням того, що зі значним педагогічним досвідом більш професійні якості викладача стають менш значущими, а більша значущість надається саме загальнолюдським та інтелектуальним якостям.

Ключові слова: діалогічні здібності, викладач ЗВО, студенти – медичні психологи, професійні якості, особистісні якості.

Pototska Iryna, Rysynets Tetiana, Loiko iudmyla, Mazur Olena. The influence of the dialogical skills of the vocational teacher on the success of the lecture

Successful mastering of the material by students of a higher education institution and the factors contributing to it are one of the most relevant topics for research by modern scientists. One of the most important factors affecting this is the dialogic abilities of the teacher of higher education. The most effective method of evaluating these qualities is the method of expert evaluations, when it is the students who provide evaluations of the teacher's abilities, which gives the most objective results. The study was conducted among students of medical psychologists and teachers with different years of work at the VNMU. According to the obtained results, in the first courses of study, students pay more attention to the communicative aspects of interaction between teachers and students. In the middle and senior years, the emphasis gradually shifts towards the cognitive and operational components of the teacher's professional competence and his motivation regarding educational activities. Students of all courses and teachers, regardless of experience, noted common factors affecting the success of the lecture. As for the lecturer's personal qualities, there is a discrepancy here. Teachers prefer general human factors such as: "general erudition", "correct language" and "humor", while the student sample is dominated by specific professional qualities: "ability to explain complex things simply", "ability to draw attention to the subject". A significant difference was investigated between the most important personal qualities of the teacher that affect the successful conduct of the lesson. The dominance of "perfect knowledge of the subject" for all teachers remains unchanged. "The art of oratory" and "the ability to simply explain complex things" in the process of gaining pedagogical experience are inferior to such qualities as "humor" and "general erudition". In our opinion, this is evidence that with significant pedagogical experience, the more professional qualities of a teacher become less important, and more importance is given to general human and intellectual qualities.

Key words: dialogical abilities, teacher of institution of higher education, students of medical psychologists, professional qualities, personal qualities.

Вступ

Успішне освоєння матеріалу студентами закладу вищої освіти (далі – ЗВО) та чинники, що тому сприяють, є однією з найактуальніших тем для дослідження сучасними науковцями [2; 4; 5]. Одним із найважливіших чинників, що на це впливає, є діалогічні здібності викладача ЗВО. Найбільш ефективним методом оцінки даних якостей є метод експертних оцінок, коли саме студенти надають оцінки здібностям викладача, що дає об'єктивні результати.

Оцінка якості навчального заняття, семінарського, практичного, лабораторного, лекції – одна з найбільш складних проблем у педагогічній науці та практиці. Успішне її вирішення залежить від наявності та правильного використання чітких якісних і кількісних критеріїв для кожного виду навчального заняття. Рекомендуються такі основні критерії оцінки якості лекції [3]:

1. Зміст лекції: науковий рівень, відповідність новітнім досягненням науки та практики, наявність узагальнень, наукова переконливість, відображення дискусійних питань, порушення наукових проблем, відповідність змісту лекції програмі та навчальному плану, виховна роль.

2. Професійне спрямування: формування професійного світогляду студентів на лекції, розширення їхніх соціальних знань, виховання любові до обраної професії, тобто зв'язок викладеного матеріалу із професійними інтересами підготовки спеціаліста.

3. Методичний рівень: застосування прийомів і методів активізації пізнавальної діяльності студентів на лекції, наступність змісту лекції в матеріалі вивчених і наступних навчальних дисциплін, урахування вимог суміжних курсів.

4. Структура лекції: наявність в лекції вступу із чітким формулюванням теми та постановкою мети, логічна побудова (послідовність), взаємозв'язок окремих частин лекції, виділення кожного питання плану за послідовного викладання змісту лекції, наявність у лекції плану, списку літератури, вступ і підсумок, які дозволяють осмислити лекцію загалом, виділити її головну ідею та завдання для самостійної роботи.

5. Стиль лекції: якість, чіткість і доступність викладу думок; темп викладу матеріалу: доступний для конспектування; оптимальне використання наочних посібників, їх форма і сприйняття студентами, застосування технічних засобів навчання, контакт з аудиторією, раціональне поєднання усного викладу з використанням дошки.

6. Майстерність лектора: ступінь вільного володіння лекційним матеріалом, емоційність, культура мови, зовнішній вигляд, тактовне ставлення до студентів, стриманість у дискусіях і відповідях на питання студентів, уміння зняти напругу та втому в аудиторії.

Сукупність перелічених показників досить повно відображує якісну характеристику лекції.

Методи та дослідження

Мета нашого дослідження – описати та дослідити вплив діалогічних здібностей викладача ЗВО на успішність проведення лекції, порівняти значущість цих чинників серед студентів – медичних психологів і серед викладачів Вінницького національного медичного університету імені Миколи Пирогова (далі – ВНМУ).

Базою для проведення нашого дослідження став ВНМУ. Вибірка становить 56 студентів – медичних психологів 2–4-х курсів навчання та 18 викладачів ВНМУ (з них: 9 викладачів зі стажем викладацької діяльності до 10 років, 9 викладачів зі стажем викладання від 11 до 28 років).

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити такі завдання:

1. Описати основні діалогічні здібності викладача, що впливають на успішність проведення лекційного заняття.

2. Виділити й описати основні критерії оцінки якості викладання у ЗВО.

3. Визначити спільне та відмінне між значущими та другорядними чинниками, що впливають на успіх лекції серед студентів – психологів і викладачів кафедри психології.

4. Дослідити відмінність між рівнем значущості окремих чинників залежно від стажу педагогічної діяльності.

Для проведення нашого дослідження ми використали анкету І.П. Дроздової [1], що повною мірою містить усі вищерозглянуті питання. Анкета складається із двох питань. До кожного питання надаються варіанти відповіді, які пропонується оцінити за значущістю (на перше місце – чинник, що, на думку респондента, найбільш впливає, на друге – чинник, який впливає, але менше за перший тощо). Анкета виглядає так:

АНКЕТА

«Що, на Вашу думку, визначає успіх лекції?»:

А. Практична цінність викладеного матеріалу.

Б. Чіткість, логічність викладення.

В. Інформація про нові сучасні досягнення в даній галузі знань.

Г. Ставлення студентів до предмета.

Ґ. Підготовленість аудиторії до даного курсу.

Д. Час лекції (час занять).

Е. Насиченість історичними даними.

«Які якості лектора визначають успіх лекції?»:

А. Здатність лектора дати максимальний обсяг інформації на лекції.

Б. Гумор.

В. Досконале знання предмета.

Г. Загальна ерудиція.

Ґ. Уміння просто викласти складні речі.

Д. Повага викладача до аудиторії.

Е. Мистецтво оратора, правильна красива мова.

Є. Невимушеність, уміння триматися.

З. Уміння привернути увагу студента до предмета, що викладається.

И. Охайний зовнішній вигляд і культурні манери лектора.

Результати. У результаті проведення анкетування ми отримали такі дані, представлені в таблиці 1:

У загальному вигляді отримані нами результати можна побачити в таблиці 3.

Таблиця 1

Рейтинг та відсоткове відбиття чинників, що впливають на успішність проведення лекційного заняття серед студентів – медичних психологів

відповідь	Що, на Вашу думку, визначає успіх лекції?	2 курс		3 курс		4 курс	
		ранг	у %	ранг	у %	ранг	у %
А	практична цінність викладеного матеріалу	2	73,63	2	74,58	2	81,35
Б	чіткість, логічність викладення	3	65,45	1	80,00	1	83,25
В	інформація про нові сучасні досягнення в даній галузі	4	56,36	5	52,08	4	62,55
Г	ставлення студентів до предмета	1	80,00	3	67,92	5	60,85
Г	підготовленість аудиторії до даного курсу	6	50,00	4	59,17	3	73,65
Д	час лекції	5	53,63	6	48,33	6	49,88
Е	насиченість історичними даними	7	40,91	7	37,92	7	39,65
відповідь	Які якості лектора визначають успіх лекції?	2 курс		3 курс		4 курс	
		ранг	у %	ранг	у %	ранг	у %
А	здатність лектора дати максимальний обсяг інформації	6	41,81	6,5	41,20	6	41,60
Б	гумор	7	37,27	4	50,40	5	50,40
В	досконале знання предмета	3	60,90	3	52,40	3	58,65
Г	загальна ерудиція	5	45,45	8	38,40	9	38,50
Д	уміння просто викласти складні речі	1	71,81	1	65,20	1	72,65
Е	повага викладача до аудиторії	4	49,09	5	48,80	4	49,65
Є	мистецтво оратора, правильна красива мова	8	31,81	6,5	41,20	7	41,20
Ж	невимушеність, уміння триматися	10	16,36	9	34,80	8	38,55
З	уміння привернути увагу студента до предмета	2	67,27	2	53,60	2	68,35
И	охайний зовнішній вигляд, культурні манери	9	28,18	10	26,80	10	29,35

Таблиця 2

Рейтинг і відсоткове відбиття чинників, що впливають на успішність проведення лекційного заняття серед викладачів кафедри психології

відповідь	Що, на Вашу думку, визначає успіх лекції?	викладачі з досвідом 0–10		викладачі з досвідом 11–28	
		ранг	у %	ранг	у %
А	практична цінність викладеного матеріалу	1	83,75	2	80,00
Б	чіткість, логічність викладення	2	80,00	1	82,50
В	інформація про нові сучасні досягнення в даній галузі	3	63,75	3	65,00
Г	ставлення студентів до предмета	4	56,25	5	52,50
Г	підготовленість аудиторії до даного курсу	6	48,75	4	55,00
Д	час лекції	5	64,55	6	47,50
Е	насиченість історичними даними	7	38,75	7	37,50
відповідь	Які якості лектора визначають успіх лекції?	викладачі		викладачі з досвідом	
		ранг	у %	ранг	у %
А	здатність лектора дати максимальний обсяг інформації	7	38,75	5,5	47,50
Б	гумор	4	47,50	3	62,50
В	досконале знання предмета	1	81,25	1	80,00
Г	загальна ерудиція	5	46,25	2	65,00
Д	уміння просто викласти складні речі	2	66,25	4	52,50
Е	повага викладача до аудиторії	8,5	28,75	9	20,00
Є	мистецтво оратора, правильна красива мова	3	48,75	5,5	47,50
Ж	невимушеність, уміння триматися	8,5	28,75	8	30,00
З	уміння привернути увагу студента до предмета	6	45,00	7	35,00
И	охайний зовнішній вигляд, культурні манери	10	18,75	10	10,00

До чинників, що впливають на успішне проведення лекції студенти – медичні психологи та викладачі ВНМУ віднесли «практичну цінність викладеного матеріалу» та «чіткість, логічність викладення матеріалу». Тільки студенти 2-го курсу перше місце віддали «ставленню студентів до предмета». На нашу думку, це пов'язано з неналежною кількістю вивчення профільних дисциплін, що знижує мотивацію до вивчення загальних (непрофільних) предметів та формує особливе ставлення до предметів за обраною спеціальністю.

Чинником, що найменш впливає на ефективність лекційного заняття, усі опитані називають «насиченість історичними даними». Це є свідченням того, що різні теорії й історичні дані є складними як для вивчення студентів, так і для викладання у ЗВО. Історичні аспекти описують різні теорії того чи іншого психологічного явища, але не дають повного розуміння його структури й особливостей.

До малозначущих чинників викладачі з досвідом 11–28 відносять також «час проведення лекції», чого не спостерігається у викладачів з малим педагогічним стажем. Адже досвідчені викладачі можуть підібрати методи викладання, конструювати оригінальні та педагогічно доцільні прийоми та способи взаємодії зі студентською групою, незалежно від часу проведення лекції, з урахуванням таких чинників, як втома та виснаження, на четвертій та п'ятій парі, та неналежна включеність, на першій парі.

Більш значуща різниця спостерігається між думками про важливість якостей лектора, що впливають на успіх лекції, студентської молоді та викладацького складу.

Уся вибірка студентів, незалежно від курсу навчання, до найважливіших якостей лектора відносить такі: на першому місці – уміння просто викласти складні речі, на другому – уміння привернути увагу студента до предмета, на третьому – досконале знання предмета. А ось серед викладацького складу спостерігається різниця між найбільш значущими якостями лектора. Викладачі ЗВО з досвідом педагогічної діяльності до 10 років відзначили, що на першому місці за значущістю – «досконале знання предмета», на другому – «уміння просто викласти прості речі», на третьому – «мистецтво оратора, правильна красива мова». У викладачів з досвідом роботи від 10 років пріоритетними якостями стали інші: 1 – «досконале знання предмета», 2 – «загальна ерудиція», 3 – «гумор».

У процесі педагогічної діяльності з досвідом у викладачів формується майстерність лектора, яка характеризується вільним володінням лекційним матеріалом, умінням продуктивно поєднувати навчально-виховну та науково-дослідну діяльність, творчість і оригінальність (за змістом діяльності), що формує загальну ерудицію викладача. Ерудиція – це глибокі всебічні знання, широка обізнаність в якійсь галузі науки. Психолого-педагогічна ерудиція також є складовою частиною педагогічної культури викладача. Студенти ж старших курсів, навпаки, мають спрямованість на більш чітке, конкретне вивчення психічних якостей, властивостей, процесів, із практичним їх використанням і з пізнанням суті досліджуваного предмета. Саме тому, на нашу думку, така якість, як «загальна ерудиція», відноситься студентами до малозначущих.

Значущість такої особистісної якості, як «гумор», для «викладачів із досвідом» у нашому дослідженні збігається з результатами досліджень багатьох сучасних науковців [3].

Адже почуття гумору викладача допомагає знімати напругу під час лекційного заняття, приводити життєві реальні приклади, які б запам'яталися студентіві, дає можливість абстрагуватися від особистісних проблем під час занять, знайти спільну мову зі студентами, їх заохотити, формує оригінальну педагогічну майстерність викладача, допомагає більш адекватно реагувати на стиль життя студентів і на їхню поведінку. Якщо говорити про самого викладача ЗВО, то «гумор» запобігає появі в нього емоційного вигорання, характеризується стресозахисним потенціалом, використовується як ресурс психологічного подолання.

Повага до аудиторії розуміється не як зовнішні ритуальні правила стосунків з аудиторією (це похідне), а повага до її думок, інтересів, життєвого досвіду, людських якостей. Така повага

важлива і психологічно, і пізнавально для самого оратора. Вона є моральним фундаментом задоволеності та сенсу ораторської діяльності. І навпаки, виступи без поваги до аудиторії призводять до деградації особистості оратора.

У нашому випадку така якість викладача, як «повага до аудиторії», у списку середніх за значущістю серед студентської вибірки та на останніх місцях серед вибірки викладачів. Якби студенти дану якість ставили на перші, значущі місця, то це б могло свідчити про неналежну повагу до студентської аудиторії з боку викладацького складу. Але в даному разі це схоже на занижку оцінку цієї якості викладачами у зв'язку з наявністю поваги до аудиторії, яка сприймається як звичайна стала річ. Схоже, викладачам нашої вибірки притаманні комунікативність, емпатійність, чутливість до аудиторії, що формують шанобливе ставлення до студентської аудиторії.

Усією нашою вибіркою до списку малозначущих якостей лектора були віднесені такі якості, як «охайний зовнішній вигляд і культурні манери» та «невимушеність, вміння триматися». На нашу думку, недостатня оціненість цих якостей пов'язана з тим, що викладачі завжди мають охайний вигляд, культурно спілкуються зі студентами, професійні навички сформували невимушеність і вміння триматися перед аудиторією, що сприймається і ними і їхніми студентами як норма, що і формує таку думку про важливість цих якостей викладача. Хто, як не викладач ЗВО, має ефективно сформовану комунікацію та розуміння студентської аудиторії? Специфікою викладання предметів за спеціальністю медична психологія є високий рівень зацікавленості студентів під час викладання предмета, зацікавленості саме предметом викладання, що робить такі якості, як охайний вигляд викладача та його вміння триматися, другорядними.

Висновки

Нами були досліджені вчення різних науковців щодо визначення основних особистісних якостей педагога, що впливають на успішне проведення лекції. Для проведення дослідження було обрано десять із них: здатність дати максимальний обсяг інформації, гумор, досконале знання предмета, загальна ерудиція, вміння просто викласти прості речі, повага до аудиторії, мистецтво оратора, вміння невимушено триматися, вміння привернути увагу до предмета, охайний вигляд та культурні манери.

Вивчено якісні та кількісні критерії оцінки лекційного заняття. Було вирішено для нашого дослідження використати анкетування для розгляду чинників, що впливають на успіх лекції серед студентів – медичних психологів, серед викладачів ВНМУ, подальше порівняння цих результатів.

Загалом можна стверджувати, що на перших курсах навчання студенти більшою мірою акцентують увагу на комунікативних аспектах взаємодії викладачів і студентів. На середніх і старших курсах поступово акценти зміщуються в бік когнітивної й операційної складових частин професійної компетентності викладача та його мотивації щодо навчальної діяльності. Студенти всіх курсів та викладачі, незалежно від досвіду, відзначили спільні чинники, що впливають на успіх лекції. Щодо особистісних якостей лектора, то тут є розбіжність. Викладачі віддають перевагу загальнолюдським чинникам, як-от: «загальна ерудиція», «правильна мова» та «гумор», а у студентській вибірці домінують конкретні професійні якості: «вміння просто викласти складні речі», «вміння привернути увагу до предмета».

Значуща відмінність досліджена між найважливішими особистісними якостями викладача, що впливають на успішне проведення заняття. Незмінним лишається домінування якості «досконале знання предмета» для всіх викладачів. А ось «мистецтво оратора» та «вміння просто викласти складні речі» у процесі здобуття педагогічного досвіду поступаються своїми позиціями таким якостям, як «гумор» і «загальна ерудиція». На нашу думку, це є свідченням того, що зі значним педагогічним досвідом більш професійні якості викладача, у зв'язку з їх повним освоєнням, стають менш значущими, а більша значущість надається саме загальнолюдським та інтелектуальним якостям.

Література:

1. Дроздова І.П. Навчальний посібник із курсу «Методика викладання, педагогіка та психологія вищої освіти» для студентів-магістрів 5 курсу. Харків : ХНАМГ, 2008. 142 с.
2. Лісовий М.І. Структура і рівні сформованості професійного мовлення майбутніх медичних працівників. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету*. Серія «Педагогіка». 2007. № 1. С. 11–16.
3. Стинська В.В. Методика викладання у вищій школі : навчальний посібник. Івано-Франківськ, 2022. 180 с.
4. Сучасні напрями вдосконалення педагогічної майстерності викладачів : матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Чернігів, 27–28 квітня 2023 р. Чернігів : Академія ДПТС, 2023. 254 с.
5. Формування комунікативної компетентності особистості засобами мови / Н.Б. Хамська та ін. *Проблеми інноваційно-інвестиційного розвитку*. 2021. № 27. С. 96–103.

УДК 159.9.316.4

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-18>

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ТА УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Руденок Алла Іванівна,доцент кафедри психології та педагогіки
Хмельницького національного університету
ORCID ID: 0000-0003-1197-0646**Войчишин Олександр Олександрович,**аспірант кафедри психології та педагогіки
Хмельницького національного університету
ORCID ID: 0000-0001-8181-2737

У статті розкривається теоретико-емпіричне дослідження психологічних чинників і умов формування здоров'язбережувальної поведінки сучасної молоді. Нині зростає кількість соціально детермінованих і соціально значущих захворювань, тому вивчення специфіки здоров'язбережувальної поведінки студентської молоді набуває особливого значення. Незважаючи на розробленість цієї проблематики, нині відсутні дослідження з вивчення проблем здоров'язбережувальної поведінки студентської молоді. Визначено, що негативними чинниками є об'єктивні обставини (зокрема, запровадження дистанційного навчання внаслідок поширення коронавірусної інфекції, повномасштабне вторгнення російських військ на територію України, окупація окремих територій нашої країни, вимушена евакуація жителів і цілих установ тощо) та суб'єктивні аспекти. До суб'єктивних чинників належить постійна змінюваність запитів студентства як особливої демографічної групи. Тому важливо створювати нові форми роботи із сучасною молоддю із ціллю мінімізувати ризики зниження здоров'я та збільшити значення чинників формування здоров'язбережувальної поведінки для студентів. Метою нашого дослідження є аналіз чинників формування й умов закріплення здоров'язбережувальної поведінки студентської молоді. Було проведено анкетування, у якому взяли участь 211 студентів Хмельницького національного університету. У результаті було встановлено, що студентська молодь розглядає здоров'я в системі життєвих цінностей як одну з основних складових частин. У студентському середовищі наявне розуміння здорового способу життя та позитивне ставлення до нього. Також було встановлено, що більшість студентів не досить мотивовані зберігати та підтримувати власне здоров'я. Студенти не шукають систематизованих тематичних знань на рівні наукових досліджень у цій галузі, їхня інформаційна активність зумовлюється лише отриманням фрагментарних і розрізнених відомостей із засобів масової інформації та від однолітків. Визначено, що ціннісні та поведінкові настанови батьківської сім'ї респондентів відіграють величезну роль у формуванні здоров'язбережувальної поведінки студентів.

Ключові слова: адикції, здоровий спосіб життя, здоров'язбережувальна поведінка, формування здоров'язбережувальної поведінки, студентська молодь, шкідливі звички.

Rudenok Alla, Voychyshyn Oleksandr. Psychological factors and conditions for the formation of health-saving behavior of modern youth

The article reveals a theoretical and empirical study of psychological factors and conditions for the formation of health-saving behavior of modern youth. Today, the number of socially determined and socially significant diseases is growing, so studying the specifics of health-saving behavior of student youth is of particular importance. Despite the development of this issue, there are no studies on the problems of health-saving behavior of student youth. It has been determined that negative factors are objective circumstances (in particular, the introduction of distance learning due to the spread of coronavirus infection, the full-scale invasion of Russian troops into the territory of Ukraine, the occupation of certain territories of our country, the evacuation of residents and entire institutions, etc.) and subjective aspects. Subjective factors include the constant change in the needs of students as a special demographic group. Therefore, it is important to create new forms of work with modern youth in order to minimize the risks of poor health and increase the importance of factors in the formation of health-saving behavior for students. The purpose of our study is to analyze the factors of formation and conditions for maintaining health-

saving behavior of student youth. A survey was conducted in which 211 students of Khmelnytsky National University took part. As a result, it was found that student youth consider health in the system of life values as one of the main components. Among the students there is an understanding of a healthy lifestyle and a positive attitude towards it. It was also found that most students are not sufficiently motivated to preserve and maintain their own health. Students are not searching for systematized thematic knowledge at the level of scientific research in this area; their information activity is determined only by receiving fragmentary and scattered information from the media and from peers. It has been determined that the value and behavioral instructions of the respondents' parental family play a huge role in shaping the health-saving behavior of students.

Key words: *addictions, healthy lifestyle, health-saving behavior, formation of health-saving behavior, students, bad habits.*

Вступ

Збереження здоров'я населення є одним із найважливіших пріоритетів сучасного суспільства, водночас проблема стану здоров'я молоді має особливий, соціально значущий характер [1, с. 26]. Суттєвою проблемою нині залишається постійне зростання кількості соціально детермінованих і соціально значущих захворювань, які виникають у дитячому та підлітковому віці та зберігаються в наступних вікових групах, не лише відображаються на рівні здоров'я, а і стають причиною інвалідизації населення загалом.

Пандемія, з якою довелося зіткнутися всьому світові, актуалізувала такий напрям досліджень, як формування здоров'язбережувальної поведінки, від якої залежить спосіб життя різних вікових і професійних груп населення. Водночас вирішення цього питання пов'язане з необхідністю формування здорових звичок, насамперед у молоді, оскільки саме в цей віковий період формуються необхідні для всього життя поведінкові звички та навички, які позначаються на якості здоров'я в майбутньому. Варто зазначити, що схильність до шкідливих звичок частково формується саме у студентські роки. Студентство можна кваліфікувати як своєрідний кризовий етап, який характеризується біологічним розвитком і зміною соціальних ролей, поведінковими змінами, пов'язаними зі здоров'ям. Дослідження різних науковців, як-от: Т. Берроуз, М. Гейдарі, Ф. Бакуей, М. Махмуд Аль-Момані, Д. Садегі Бахмані, Н. Лазуренко [11, с. 28], показують, що молодь схильна до нездорового способу життя (уживання тютюну, неправильного харчування, підвищеного стресу, низької фізичної активності, ризикованої сексуальної поведінки, травм і насильства тощо). Така поведінка не лише впливає на здоров'я загалом, а й відображається на освітньому процесі, що згодом не може не зашкодити професійному зростанню. Тому чинниками, що негативно впливають на формування здоров'язбережувальної поведінки студентів, є не досить сформовані знання в цій галузі та несформоване здоров'язбережувальне середовище середніх професійних і вищих навчальних закладів [8, с. 167].

Охарактеризувати спосіб життя сучасної молодої людини можна такими поняттями та явищами, як: інформаційна перевантаженість, психологічні стреси, гіподинамія, зайва вага, хімічна та нехімічна залежність, різні харчові адикції, відсутність високих морально-етичних ідеалів, втрата мети та сенсу життя [2, с. 30].

Проблема, на наш погляд, полягає в тому, що системі середньо-спеціальної та вищої освіти дуже важко балансувати між необхідністю оптимізації діяльності з метою збереження здоров'я студентів, з одного боку, та нарощуванням інтенсифікації навчального процесу для покращення якості та підвищення рівня сформованості необхідних компетенцій – із другого. Безумовно, освітнє середовище поступово нарощує обсяг профілактичних програм щодо здоров'я й алгоритмів навчання з мінімізацією шкоди для здоров'я студентів. Але негативними чинниками тут є як об'єктивні обставини (наприклад, упровадження дистанційного навчання внаслідок поширення коронавірусної інфекції, повномасштабне вторгнення російських військ на територію України, окупація окремих територій, вимушена евакуація жителів і цілих установ тощо), так і суб'єктивні аспекти, оскільки студентство як особлива демографічна група досить активне, його запити постійно змінюються, тому необхідно виробляти нові форми роботи з

ними, що, звичайно, не дозволяє значною мірою мінімізувати ризики зниження здоров'я та збільшити значення чинників формування здоров'язбережувальної поведінки для студентів.

Останнім часом ми спостерігаємо тенденцію до зміни способу життя, особливо в молоді, збільшення захоплення різнманітними спортивними заняттями, проте нині ця тенденція лише формується. Завданням застосування здоров'язбережувальних технологій є саме формування самозбережувальної та здоров'язбережувальної поведінки, яка була б спрямована на трансформацію свідомості людини, зміну її життєвих цінностей у напрямі розуміння проблеми щодо збереження власного здоров'я на високому рівні, уміння коригувати свій спосіб життя та застосовувати правила збереження здоров'я у своїй повсякденній буденності [4, с. 25].

Для покращення якості здоров'я соціуму необхідна практика самозбереження людини. Це насамперед розуміння самоцінності особистого здоров'я, профілактика різних небажаних процесів як соматичного, так і психічного та морального характеру, через підтримання фізичної активності, збільшення адаптивності до різних стресів; інтерес до свого здоров'я та формування звички самоконтролю власного стану здоров'я; уміння критично осмислювати небажані аспекти свого способу життя та змінювати їх тощо [6, с. 250]. Незважаючи на численність публікацій із цієї проблематики, практично відсутні дослідження з вивчення проблем здоров'язбережувальної поведінки сучасної студентської молоді. Тому нами проведено дослідження, спрямоване на виявлення умов і чинників формування здоров'язбережувальної поведінки студентів вищого навчального закладу.

Методи та дослідження. Дослідження проводилося на базі Хмельницького національного університету серед студентів факультету здоров'я, психології, фізичної культури та спорту. Вибіркова сукупність становила 211 осіб (студенти кафедри психології та педагогіки та кафедри фізичної терапії, ерготерапії). Респондентами виступили студенти 1–5 курсів (17–21 років), з них 43% – юнаки, 57% – дівчата. У дослідженні були використані такі методи: генералізація матеріалів статистичних джерел, наукової, публіцистичної літератури з питань, поставлених у дослідженні; метод анкетного опитування; комп'ютерна обробка інформації за допомогою пакету програм статистики SPSS.

Результати. Концепція самозбережувальної та здоров'язбережувальної поведінки була запропонована А. Антоновим і набула свого розвитку в роботах І. Журавльової [3], Д. Корнієнко [5], Л. Шиловой [7] як система дій і відносин, що опосередковують здоров'я та тривалість життя людини. Такі чинники, як соціальна культура, культурні цінності та традиції суспільства й індивіда, життєві цінності, соціально-економічна ситуація у країні, державна соціальна політика, впливають на само- та здоров'язбережувальну поведінку, що становить спосіб життя людини та соціуму, до якого вона належить. Структуру такої поведінки можна описати через такі напрями, як ведення здорового способу життя, що передбачає різні заходи (від фізичного навантаження та правильної харчової поведінки до застосування практичних рекомендацій психологічного спрямування); ужиття превентивних заходів щодо профілактики різнманітних захворювань; своєчасне звернення до фахівців (проведення лікування); безпечні умови на робочому місці, за можливості вибору місця працевлаштування (або мінімізація негативних чинників, за відсутності вибору). Від ставлення до здоров'я індивіда та суспільства безпосередньо залежить самозбережувальна поведінка [10, с. 507].

Дослідження Т. Берроуз, М. Гейдарі [2, с. 17] показують, що само- та здоров'язбережувальна поведінка залежить від впливу таких чинників, як досвід зіткнення зі смертю (цей досвід може сприяти посиленню піклування про власне здоров'я); ставлення до тривалості життя (залежить від самооцінки здоров'я, ступеня турботи про нього, гендерних характеристик тощо). Зрештою, здоровий спосіб життя детермінується самою людиною, її свідомою діяльністю. І повсякденна практика здорового способу життя визначається усвідомленим і відповідальним ставленням людини до себе, свого здоров'я, здоров'я інших людей, рівнем гігієнічної культури, життєвими цілями та ціннісними орієнтаціями [4, с. 26]. Різні сторони соціального

життя формують здоров'язбережувальну поведінку. Проте не меншою мірою вона пов'язана з мотиваційно-особистісним проявом людини власних здібностей. На сучасному етапі необхідна наявність у студентів внутрішньої мотивації до здорового способу життя, оскільки без неї не можна говорити про вплив на формування здоров'язбережувальної поведінки [3, с. 30].

У нашому дослідженні була застосована анкета, яка містила блок питань про ціннісні орієнтації студентської молоді (цінність здоров'я) і оцінку стану здоров'я. Результати опитування підтвердили, що в основі пріоритетних життєвих цінностей, поряд із «майбутньою кар'єрою», «наявністю друзів» і «любов'ю», названо «здоров'я» – його обрали 61% опитаних студентів.

Багато студентів (78% дівчат) відзначили, що хотіли б трохи скинути вагу. В анкеті респонденти відзначили чинники, які негативно впливають на стан здоров'я, як-от: гіподинамія (53%), стрес через війну, сімейні й особисті взаємини (44%), неправильне харчування (61%). Однак, віддавши пріоритет здоров'ю як цінності, студентська молодь практично нічого не робить для її збереження: 64% ведуть малорухливий спосіб життя (лише 17% вказали на те, що займаються постійно якимось видом спорту або займаються у спортзалі); 78% респондентів не звертають уваги на «правильне харчування»; 19% студентів палять (якщо першокурсники мають нікотинову залежність у 9% випадків, то до п'ятого курсу палять уже 21% студентів); 22% студентів періодично (іноді) уживають алкоголь (найчастіше вживають пиво).

Причинами формування різноманітних залежностей, на думку респондентів, є: «отримання задоволення» (68%), «відсутність можливості задовольнятися іншими розвагами» (58%), «вплив друзів» (42%), «нервові перенавантаження» (38%), «для підвищення настрою» (36%), «приклад членів сім'ї» (27%), «не думають, що це може призвести до серйозних проблем зі здоров'ям» (11%).

Також респондентам були поставлені питання щодо розуміння термінології здорового способу життя, визначення ставлення до здоров'я та використання ресурсів отримання інформації в цій сфері. Здоровий спосіб життя, на думку студентів, містить такі складники, як: фізична активність (відвідування спортивних і фітнес-клубів), можливість вибору «правильної їжі» (уживання фруктів і овочів), достатній сон (висипатися), відсутність шкідливих звичок, гарне самопочуття, благополуччя в усьому (фізичне та психологічне благополуччя, а також духовний саморозвиток) (див. табл. 1).

Водночас студенти самі наголосили на негативних тенденціях у формуванні здорового способу життя: «Іноді, випиваючи із друзями, можна підвищити життєвий тонус, тому це не може призвести до серйозного порушення здоров'я», «уживаючи іноді алкоголь, можна врятуватися від стресу», «я не маю високої мотивації та сили волі», «мені все ліньки», «мій організм здоровий, тому трохи шкідливих звичок йому не зашкодить», «я багато їм, і це, імовірно, негативний чинник самозбереження», «я часто сиджу на дієтах», «я не часто звертаюся до лікарів». Зазначимо, що до лікаря студенти звертаються найчастіше у зв'язку з інфекційними респіраторними захворюваннями для призначення лікування, отримання різноманітних довідок, або у зв'язку з диспансеризацією (62% відвідували лікаря протягом останнього року).

Таблиця 1

Складові частини здорового способу життя студентської молоді

№	Варіанти відповідей респондентів	Кількість виборів (%)
1	Активний спосіб життя	62
2	Збалансована їжа	57
3	Достатній сон і відпочинок	31
4	Відсутність шкідливих звичок	71
5	Гарне самопочуття	28
6	Психосоматичне благополуччя	16
7	Духовний саморозвиток	9
8	Інше	4

В анкеті також було запропоновано блок питань, присвячених інформаційній освіті в галузі формування мотивації до здорового способу життя. Варто зазначити, що студенти найчастіше отримують інформацію на лекціях (64% – студенти 2 та 3 курсу). Формат просвітницьких заходів, який міг би зацікавити респондентів, зведений до таких: психологічні тренінги та майстер-класи (43%), флешмоби, акції, челенджі, квести (32%), участь у групах за інтересами (14%), фестивалі та карнавали (4%), спортивні заходи (3%), кінопокази (4%). Результати дослідження дозволяють говорити про негативне ставлення студентської молоді до такого соціального явища, як наркоманія: 98% респондентів висловили вкрай негативне ставлення, 2% відповіли, що їм «байдуже».

Аналіз ціннісних настанов студентської молоді щодо здорового способу життя дозволив визначити три групи респондентів, які деяким чином замислюються про складники здорового способу життя, мають різною мірою самозбережувальні настанови. До першої групи респондентів належать ті, для кого здоров'я та здоровий спосіб життя є абсолютними пріоритетами (поряд із такими цінностями, як сім'я, розвиток особистості, фізична краса). Можна сказати, що в цієї групи респондентів сформовані «здорові» звички, але іноді вони виявляються в гіпертрофованому вигляді. Друга група включає респондентів, для яких здоров'я не завжди на першому місці як життєва цінність. Але на їхню думку, необхідний відмінний психосоматичний стан, гарна статура для авторитету в однолітків. Третя група респондентів віддає перевагу професійному становленню, гедоністичному способу життя, але водночас вони вважають, що людині потрібні знання про роботу організму, фізична активність. Для цієї групи характерний спосіб життя, що не включає здоров'язбережувальну поведінку. Для цієї групи насамперед необхідно формування когнітивних здоров'язбережувальних настанов.

Більша частина опитаних студентів вважають, що в суспільстві необхідно дбати про стан свого організму у вигляді фізичного навантаження (52%), а 28% відповіли, що «неможливо вважати людину культурною, якщо вона перебуває в поганій фізичній формі». Менше половини респондентів (47%) мають знання про взаємозалежність особистісного та фізичного розвитку, на цій основі будують свої поведінкові реакції. Більшість учасників дослідження вказали на існування реклами здорового способу життя в ЗМІ, і саме із цим фактом молодь пов'язує формування стереотипів моди на здоровий спосіб життя.

Наступний блок питань анкети стосувався безпосередньо мотивації до здорового способу життя. Згідно з результатами анкетування, 78% студентів, які брали участь у дослідженні, хотіли б «поліпшити стан свого здоров'я». Водночас серед тих, хто відзначив стан свого здоров'я як «поганий», мотивація на його поліпшення суттєво сильніша в дівчат, ніж у юнаків (54 проти 31%). Для суттєвого поліпшення та збереження свого здоров'я, на думку респондентів, насамперед треба «перестати нервувати та тривожитися» (53%) та «раціонально харчуватися» (46%). Третю позицію зайняли відповіді «заняття фізичними навантаженнями» та «відсутність шкідливих звичок» (36 та 35% відповідно). Також студенти обирали такі відповіді: «своєчасне звернення до медичної установи» (28%), «дотримання гігієни» (21%), «правильний режим дня» (14%).

Важливі питання мотиваційного характеру дозволили з'ясувати ставлення студентів до проблеми їхнього особистого ставлення до здоров'я та формування власної здоров'язбережувальної поведінки. Так, респонденти вважають, що дотримуватися здорового способу життя необхідно з таких причин: для гарного зовнішнього вигляду, народження здорових дітей, збільшення тривалості життя, уникнення стресу.

Деякі питання було присвячено харчовій поведінці. Як ми з'ясували, у респондентів переважають уже сформовані звички неправильної харчової поведінки: споживання фаст-фуду (щодня – 32% опитаних, двічі – тричі на тиждень – 42%, інколи – 16%, узагалі ніколи – 10%); споживання газованих солодких напоїв (63%), споживання солодощів (82%). Водночас овочі

(окрім картоплі) та зелень узагалі не популярні у студентства (часте вживання тільки у 18% респондентів). Також студенти досить рідко вживають рибу та досить часто солодкі молочні продукти (сирки, йогурти). Цікавим є той факт, що самі студенти (74%) вважають своє харчування «незбалансованим і навіть шкідливим», але для зміни ситуації зазвичай нічого не роблять. Дівчата частіше (52% із тих, хто намагається харчуватися «правильно») за юнаків (48%) уживають «здорову їжу» і частіше замислюються про це.

Студентами визначено такі причини відсутності уваги до фізичної активності: «бракує часу» (33%), «немає сили волі» (28%), «немає чіткого розуміння» (25%), «не бачу сенсу, не знаходжу взаємозв'язку між фізичною активністю та загальним самопочуттям» (14%). Складники підтримки фізичного стану в гендерному розрізі дещо різняться: дівчат турбує насамперед ідеальна вага та фігура (досягається за допомогою аеробних навантажень і дієти), у юнаків зусилля спрямовані на розвиток мускулатури (досягається за допомогою анаеробних навантажень).

Окремі питання анкети стосувалися впливу дистанційної освіти (у час пандемії та початку повномасштабної російської агресії) на здоров'я та самопочуття студентів. Респонденти зазначили, що здобуття освіти в онлайн-форматі супроводжувалось окремими негативними явищами. Так, студенти відзначили (у спільній вибірці проблеми зі здоров'ям відмітили 18% осіб) деякі проблеми із зором, головний біль (окремі студенти вказали на проблеми з артеріальним тиском), сидячий спосіб життя, отже, захворювання хребта (найчастіше в анкеті вказаний остеохондроз), незначний набір ваги.

Висновки

Наше дослідження дало змогу визначити та проаналізувати умови та чинники формування здоров'язбережувальної поведінки серед сучасної студентської молоді. Так, респонденти в системі життєвих цінностей визначають здоров'я як одну з основних ціннісних орієнтацій. У студентському середовищі є розуміння здорового способу життя та позитивне ставлення до нього. Однак більша частина досліджуваних не досить мотивована на збереження та підтримання свого здоров'я. Більшість студентів, які мають шкідливі звички, виражають готовність відмовитися від них, розглядають їх як чинник, що негативно впливає на збереження здоров'я. За наявності позитивних настанов понад половина респондентів не дотримується здорового способу життя, що вказує на необхідність формування само- та здоров'язбережувальної поведінки шляхом розвитку та підтримки системної роботи освітніх установ у цьому напрямі, наприклад шляхом розвитку тематичних програм і проєктів.

Студенти, висловлюючи інтерес до отримання інформації про здоровий спосіб життя загалом і самозбереження зокрема, здебільшого не стурбовані пошуком системної тематичної інформації на рівні наукових (теоретичних і практичних) досліджень у цій галузі, зазвичай їхня інформаційна активність зводиться до отримання уривчастої розрізної інформації із ЗМІ та від однолітків. І тут також існує необхідність проведення системної, постійної просвітницької роботи в освітньому середовищі. Водночас величезну роль у формуванні поведінки студентів відіграють ціннісні та поведінкові настанови батьківської сім'ї. Саме тому розпочинати роботу з формування здоров'язбережувальної поведінки необхідно в середовищі студентської молоді як сучасного прогресивного осередка нашого суспільства.

Література:

1. Воронін Д. Здоров'язберігаюча компетентність студента в соціально-педагогічному аспекті. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2006. № 2. С. 25–28.
2. Закаляк Н. Аналіз стану здоров'я студентів педагогічного ВНЗ і пошук шляхів їх реабілітації. *Педагогічні технології формування культури здоров'я особистості* : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених і студентів. Чернігів : Чернігівський національний пед. університет, 2015. С. 29–31.

3. Сучасна парадигма формування здоров'язбережувальної життєвої поведінки як складової гуманітарної освіти студентів / О. Зеленюк та ін. *Young Scientist*. 2018. № 4.3 (56.3). С. 29–32.
4. Мілашовська В., Любінець О. Оцінка власного здоров'я та інформованість про здоров'язбережувальну поведінку. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України*. 2023. № (1). С. 20–26.
5. Мірошниченко О. Виховання здоров'язбережувальної поведінки молодших школярів засобами українських народних традицій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Харків, 2018. 313 с.
6. Мухамед'яров Н. Формування здорового способу життя: теоретичний аспект. *Вісник Харківської державної академії культури*. 2013. № 39. С. 249–256.
7. Національна стратегія з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 р. «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація». URL: www.president.gov.ua/documents/422016-19772 (дата звернення: 04.01.2024).
8. Здоров'язбережувальні технології у фізичному вихованні : монографія / М. Носко та ін. Київ : СПД Н.В. Чалчинська, 2014. 300 с.
9. Поринець Д. Виховання проблеми здоров'язбережувальної поведінки дітей молодшого шкільного віку: теоретичний аспект. *Освіта і наука : міжнародний науковий журнал*. Мукачево ; Ченстохова : РВВ МДУ ; Академія ім. Я. Длугоша, 2019. № 1 (26). С. 146–150.
10. Шебанова В. Психологічні умови та технології формування здоров'язбережувальної компетентності щодо харчової поведінки. *Психологічні технології ефективного функціонування та розвитку особистості*. Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2019. С. 506–530.
11. Social factors of spreading of tobacco smoking among college students / N. Lazurenko et al. *Revista San Gregorio*. 2020. № 37.

УДК 159.97

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-19>

ПСИХОСЕМАНТИЧНІ ВИМІРИ ПЕРЕЖИВАННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ УКРАЇНЦЯМИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Савелюк Наталія Михайлівна,

доктор психологічних наук, професор,

професор кафедри психології

Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

ORCID ID: 0000-0001-5246-9677

У статті здійснюється загальний теоретичний аналіз проблеми впливу війни як стресового та травмуючого чинника на психоемоційні стани особистості. Особливу увагу приділяється стислому опису психологічних симптомів людей із так званого «синдрому (комплексом) біженця» та їх порівнянню з населенням, яке в умовах воєнного стану залишається на території власної країни.

Як емпіричний інструмент у дослідженні використано «Методику самооцінки функціонального стану (САН)» В. Доскіна й інших. Вибірку становили 209 респондентів із західних і східних областей України, а також українські емігранти. Отримані за допомогою гугл-форм первинні кількісні дані піддавалися процедурі факторного аналізу окремо для кожної підгрупи респондентів.

За результатами факторного аналізу виокремлено та проінтерпретовано психосемантичні структури, що лежать в основі самооцінювання психоемоційних станів. У західноукраїнській субвибірці – 8 таких структур: «Оптимістична життєрадісність», «Пасивна загальмованість», «Захоплена працелюбність», «Відчуття сили», «Працездатна зосередженість», «Здорова стійкість» і «Розслаблений спокій». У східноукраїнській (прифронтовій) субвибірці – 5: «Оптимістична і сильна життєрадісність», «Пасивна і слабка загальмованість», «Захоплена працелюбність», «Активне здоров'я», «Спокійна і свіжа розслабленість». У субвибірці емігрантів – 8: «Песимістична загальмованість», «Щаслива радість», «Свіжа працелюбність», «Легка зосередженість», «Утомлена похмурість», «Щаслива перспективність», «Стиійка працездатність», «Відчуття сили».

У контексті отриманих і проінтерпретованих емпіричних результатів констатовано значну спорідненість у психоемоційному переживанні життєдіяльності в умовах війни респондентами із західних і східних областей України. В обох відповідних підгрупах як домінуючу психосемантичну основу вербалізації власних станів виокремлено «Оптимістичну життєрадісність», яка для українців із прифронтових регіонів має суттєву додаткову конотацію «сили». На відміну від споріднених результатів у двох перших субвибірках, з'ясовано, що в підгрупі вимушених українських емігрантів домінуючою в цьому контексті є психосемантична структура «Песимістична загальмованість», що потребує свого подальшого поглибленого вивчення й аналізу.

Ключові слова: психічне здоров'я, стрес, психоемоційні стани, самооцінювання, війна, «синдром біженця», психосемантика.

Savelyuk Natalia. Psychosemantic Dimensions of Experiencing Psycho-Emotional States by Ukrainians in the Conditions of War

The article provides a general theoretical analysis of the problem of the impact of war as a stressful and traumatic factor on the psycho-emotional states of the personality. Particular attention is paid to a brief description of the psychological symptoms of people with the so-called "refugee syndrome (complex)" and their comparison with the population that remains on the territory of their own country under martial law.

As an empirical tool in the study, the "Test of Self-Assessment of Functional State (SAM)" by V. Doskin and others was used. The sample consisted of 209 respondents from the Western and Eastern regions of Ukraine, as well as Ukrainian emigrants. The primary quantitative data obtained with the help of Google forms were subjected to the procedure of factor analysis separately for each subgroup of respondents.

Based on the results of the factor analysis, the psychosemantic structures that underlie the self-assessment of psycho-emotional states have been identified and interpreted. There are 8 such structures in the Western Ukrainian subsample: "Optimistic cheerfulness", "Passive inhibition", "Enthusiastic diligence", "Feeling of strength", "Workable concentration", "Healthy resilience" and "Relaxed calm". In the Eastern Ukrainian (frontline) subsample, there are 5: "Optimistic and strong cheerfulness", "Passive and weak inhibition", "Enthusiastic diligence", "Active health", "Calm and fresh relaxation". There are 8 in the emigrants subsample: "Pessimistic

inhibition”, “Happy joy”, “Fresh diligence”, “Easy concentration”, “Tired gloom”, “Happy prospects”, “Stable working capacity”, “Feeling of strength”.

In the context of the obtained and interpreted empirical results, a significant affinity in the psycho-emotional experience of life in the conditions of war by respondents from the western and eastern regions of Ukraine was stated. In both respective subgroups, “Optimistic cheerfulness” is singled out as the dominant psychosemantic basis for verbalization of one’s own states, which for Ukrainians from the frontline regions has a significant additional connotation of “strength”. In contrast to the related results in the first two subsamples, it was found that in the subgroup of forced Ukrainian emigrants, the psychosemantic structure of “Pessimistic inhibition” is dominant in this context, which requires further in-depth study and analysis.

Keywords: *mental health, stress, psycho-emotional states, self-esteem, war, “refugee syndrome”, psychosemantics.*

Вступ

За даними Всесвітньої організації охорони здоров’я (далі – ВООЗ), у ситуаціях збройних конфліктів приблизно 10% населення, яке пережило цей стресовий і травмівний досвід, надалі матимуть серйозні проблеми із психічним здоров’ям, а ще 10% розвиватимуть поведінку, яка перешкоджатиме їхній здатності ефективно функціонувати. Як найпоширеніші психічні, психологічні наслідки війни окремо зазначаються депресія, тривога та психосоматичні симптоми (безсоння, болі у спині, черевній частині тіла) [12].

Повномасштабна військова агресія з боку Росії істотною мірою вплинула на психоемоційні стани всіх українців, незалежно від регіону проживання. Це пов’язано з перманентними переживаннями гострих і хронічних стресових станів, травматичним впливом воєнних подій і їхніх наслідків на психіку, пролонгацією негативних аспектів ситуації невизначеності, про яку заговорили ще від початку пандемії COVID-19. За останні роки з’явилася низка наукових публікацій, присвячених вивченню впливу війни на психіку українців, які перебувають у різних життєвих обставинах [1; 3; 5–10]. Війна, на жаль, триває, і тому окреслена проблема потребує свого подальшого вивчення.

Аналіз попередніх досліджень у цьому напрямі варто розпочати з результатів репрезентативних соціологічних опитувань, проведених групою «Рейтинг», Інститутом соціології НАН України спільно з Київським національним університетом імені Тараса Шевченка в перші місяці повномасштабного вторгнення Росії в Україну (у березні – квітні 2022 р.). Згідно з отриманими даними, у той період «надія» значно переважала над «розчаруванням» (90% респондентів проти 6%). Війна також значно підвищила показники переживання психологічного дистресу – з її початком приблизно кожен третій українець почав відзначати в себе підвищені та високі показники дистресу [2].

Як зазначають М. Корольчук і Н. Науменко в результаті опитування вибірки підприємців, основними чинниками, які спричиняють негативні психічні стани в умовах війни, є насамперед загострення й ескалація військових дій, дуже складна соціально-політична й економічна ситуація в Україні, що впливає на ускладнення стану здоров’я та життєдіяльності людей, порушує їхні сімейні й інші стосунки, спілкування, спричиняє труднощі з роботою та фінансові проблеми [5].

Повномасштабна війна, яка триває вже третій рік, зумовлює закономірну динаміку психоемоційних станів українців, що часто метафорично порівнюється, наприклад, з «емоційними гойдалками». І в цьому аспекті варто зіставляти відповідні індикатори психічного здоров’я нашого населення з досвідом тих країн, де війни тривали та/або ще тривають, причому подекуди десятиліттями.

Такий порівняльний аналіз конкретних емпіричних показників переживання негативних психоемоційних станів здійснюють, зокрема, Р. Мурті та Р. Лакшмінараяна. За даними різних наукових досліджень, в Афганістані симптоми депресії внаслідок пережитих стресових і травмівних подій війни спостерігались у 38,5% респондентів, тривоги – у 51,5%, ПТСР – у 20,4%; у Шрі-Ланці психологічні наслідки військового конфлікту констатовані в 64% насе-

лення, зокрема: у 41% – це симптоми соматизації, 27% – ПТСР, 26% – тривожні розлади, 25% – глибока депресія; а в Палестині, наприклад, спостерігаються більші прояви агресії в поведінці дітей-біженців (53%), порівняно з небіженцями (41%) [11].

Війна, яка триває, накладає негативний відбиток на цілісну картину психоемоційного переживання українців, що позначається, серед іншого, на зниженні спочатку високого рівня стеничних емоцій і почуттів, пов'язаних із вищезгаданою «надією». Так, результати опитування, проведеного О. Шаумян і О. Музикою у грудні 2023 р. на вибірці мешканців деокупованих територій України, демонструють таке: у спокійному емоційному стані наприкінці другого року війни перебували 53% респондентів, у пригніченому – 42%, лише 5% – у піднесеному; у 76% з'явилися нові страхи – ракетних обстрілів, вибухів і нічних звуків, страх знову потрапити в окупацію та страх за тих близьких, хто залишився на окупованих територіях, страх втратити квартиру чи будинок, а також так званий «комплекс біженця» [9].

Про «синдром біженця» як психологічну проблему чималої кількості внутрішньо переміщених осіб в умовах війни також говорить В. Шевченко. Учена описує низку симптомів у складі зазначеного синдрому, як-от: відчуття безсилля та покинутості, пригнічений емоційний стан, почуття провини, самокартання аж до емоційного виснаження, апатія й ангедонія, дратівливість і зміна ставлення (навіть до тих, хто надав тимчасовий прихисток), страх і паніка, спонтанність ухвалення рішень, спалахи агресії [10, с. 229].

В. Алтухова, М. Піскунович, К. Колодзей вивчали психічний стан внутрішньо переміщених осіб на прикладі тих українців, які після початку повномасштабної війни перемістилися в Польщу. Учасники дослідження описали низку симптомів, які переживають вимушені емігранти, як-от: порушення сну, зниження апетиту, депресивний настрій, втрата задоволення від життя, відсутність мотивації, відчуття стресу, нав'язливі думки, проблеми з концентрацією уваги, дратівливість, відсторонення від спілкування з постійним пошуком водночас інформації про військові події тощо [1].

Результати наукових пошуків О. Денефіль, У. Наумової, Ю. Хархаліс також демонструють тенденцію більш ускладнених психоемоційних станів саме в тих молодих людей, які з початком війни виїхали за кордон, порівняно з тими, хто залишилися на території України. Причому в жінок-емігранток вірогідно вищі показники за шкалами депресивності й емоційної лабільності, а в чоловіків, окрім емоційної лабільності, також дратівливості та відкритості. Назагал учені роблять висновок, що студентська молодь набагато краще адаптувалася до змінених умов життя, залишаючись у своїй країні [3].

Чи не найбільш масштабне натеper (за кількістю залучених учасників) емпіричне дослідження психоемоційних станів, а саме – тривожних розладів, депресії, стресу, посттравматичних стресових розладів, у внутрішньо переміщених осіб, які змінили регіон проживання, проте залишилися в межах України, здійснив М. Орос. У підсумку вчений констатує, що до вищого рівня тривожності більшою мірою схильні жінки, які позитивно ставляться до місцевого населення, але відчувають страх за власне життя або непокояться через відсутність постійного місця проживання, а також мають сангвінічний або холеричний типи темпераменту [6].

Теоретичний аналіз цих та інших наукових досліджень підводить до висновку про більш ускладнені та негативні психоемоційні стани саме в тих українців, які з різних причин покинули територію своєї країни й емігрували за кордон. Отримані натеper результати демонструють лише кореляційні тенденції та не дають змоги говорити про причинно-наслідковий характер зазначених зв'язків: наприклад, між депресивністю й еміграцією. На нашу думку, застосування психосемантичного підходу для вивчення окресленої проблематики дозволить зробити додаткові висновки в цьому плані та поглибити наявні наукові уявлення про сутність описаних симптомів і цілісних синдромів.

Мета дослідження – з'ясувати, описати, проінтерпретувати та порівняти психосемантичні структури самооцінювання психоемоційних станів представників із різних регіонів України (західних і східних як прифронтових), а також вимушених емігрантів в інші країни.

Методи та дослідження

Основним методом у дослідженні стало психодіагностичне опитування респондентів за допомогою адаптованої українськими фахівцями «Методики самооцінки функціонального стану (САН)» В. Доскіна й інших [2, с. 91–92]. Вона має 30 шкал: 1) «Самопочуття добре / погане»; 2) «Почуваюся сильним / слабким»; 3) «Пасивний / активний»; 4) «Малорухливий / рухливий»; 5) «Веселий / сумний»; 6) «Гарний настрій / поганий»; 7) «Працездатний / непрацездатний»; 8) «Повний сил / знесилений»; 9) «Повільний / швидкий»; 10) «Бездіяльний / діяльний»; 11) «Щасливий / нещасливий»; 12) «Життєрадісний / похмурий»; 13) «Напружений / розслаблений»; 14) «Здоровий / хворий»; 15) «Апатичний / захоплений»; 16) «Байдужий / небайдужий»; 17) «Натхнений / пригнічений»; 18) «Радісний / сумний»; 19) «Такий, що відпочив / утомлений»; 20) «Свіжий / несвіжий»; 21) «Сонний / збуджений»; 22) «Бажання відпочити / працювати»; 23) «Спокійний / схвильований»; 24) «Оптимістичний / песимістичний»; 25) «Стійкий / нестійкий»; 26) «Бадьорий / в'ялий»; 27) «Міркувати важко / легко»; 28) «Неуважний / уважний»; 29) «Сповнений надій / розчарований»; 30) «Задоволений / незадоволений».

Вибірку, сформовану на засадах добровільної поінформованої участі в дослідженні, становили 209 респондентів: із західних (I підгрупа – 86 осіб, «Західна» субвибірка) та східних (II підгрупа – 71 особа, «Прифронтна» субвибірка) областей України, а також ті, які після початку повномасштабної війни емігрували за кордон (III підгрупа – 52 особи, субвибірка «Емігранти»), віком від 15 до 65 років, серед яких 134 жінки та 75 чоловіків.

На першому етапі дослідження (наприкінці весни 2023 р.) за допомогою використання гугл-форм були зібрані кількісні дані, на другому етапі – піддані первинній математико-статистичній обробці, а також процедурі факторного аналізу (за допомогою комп'ютерної програми «SPSS», версія 17.0) – окремо для кожної підгрупи респондентів.

Результати

Узагальнені первинні результати (усереднені кількісні показники) емпіричного дослідження в I підгрупі відображені на рис. 1:

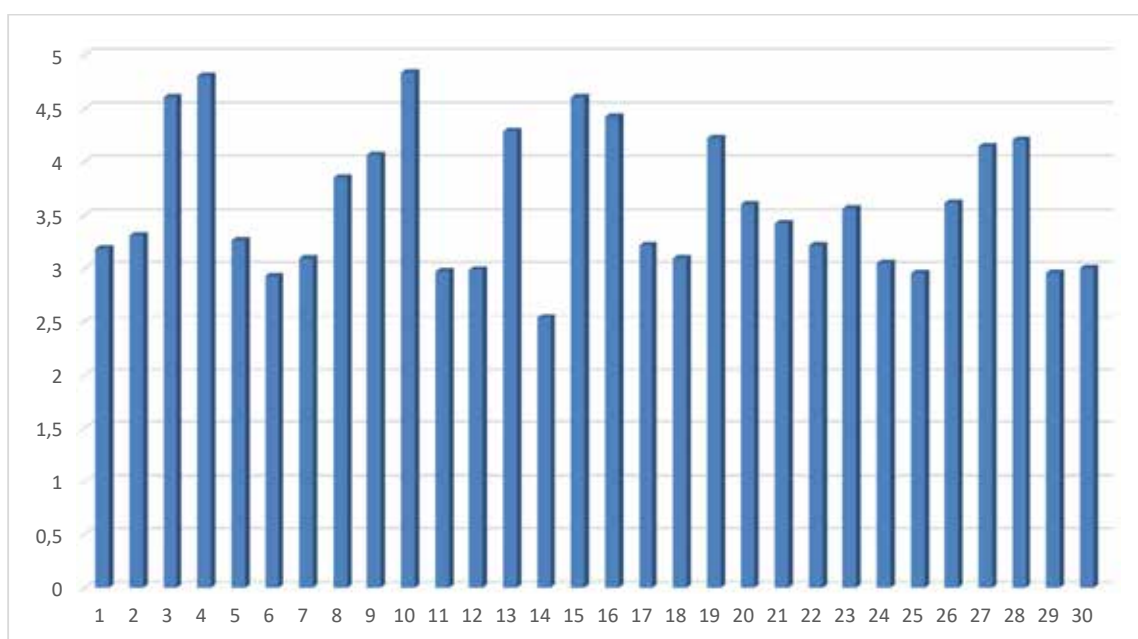


Рис. 1. Усреднені показники «САН» у «Західній» субвибірці

Отже, за «САН» ілюструють психологічні ресурси представників даної підгрупи такі показники: «діяльний» (4,83), «рухливий» (4,80), «активний» (4,61), «захоплений» (4,61), а також «здоровий» (2,54), «гарний настрій» (2,92), «стійкий» (2,95), «сповнений надій» (2,95), «щасливий» (2,97), «життєрадісний» (2,98).

Далі наводимо результати факторного аналізу кількісних показників (у дужках – показники навантаження факторів і шкал, що входять до їх складу):

F1 «Оптимістична життєрадісність» (17,21%): «життєрадісний» (0,81), «щасливий» (0,75), «радісний» (0,71), «оптимістичний» (0,67), «натхненний» (0,67), «задоволений» (0,62), «веселий» (0,61), «гарний настрій» (0,52), «сповнений надій» (0,49).

F2 «Пасивна загальмованість» (11,78%): «малорухливий» (0,72), «повільний» (0,71), «пасивний» (0,69), «бездіяльний» (0,66), «міркувати важко» (0,55), «апатичний» (0,47).

F3 «Захоплена працелюбність» (11,60%): «бажання працювати» (0,77), «збуджений» (0,76), «такий, що відпочив» (0,65), «свіжий» (0,61), «розслаблений» (0,50), «захоплений» (0,42), «бадьорий» (0,42).

F4 «Відчуття сили» (9,44%): «самопочуття добре» (0,67), «почуваюся сильним» (0,67), «свіжий» (0,47), «такий, що відпочив» (0,46), «працездатний» (0,46), «повний сил» (0,45), «бадьорий» (0,43), «гарний настрій» (0,42).

F5 «Працездатна зосередженість» (8,44%): «уважний» (0,65), «працездатний» (0,61), «сповнений надій» (0,61), «небайдужий» (0,53), «діяльний» (0,50), «повний сил» (0,42).

F6 «Здорова стійкість» (7,07%): «стійкий» (0,68) і «здоровий» (0,62).

F7 «Розслаблений спокій» (4,81%): «спокійний» (0,81) і «розслаблений» (0,46).

Отже, експліковано семифакторну психосемантичну структуру самооцінювання психоемоційних станів представниками населення, яке проживає на території західноукраїнських областей держави і від початку війни не змінювало місця свого перебування. Структура демонструє поєднання типових реакцій на ситуацію переживання хронічного стресу («Бий», «Біжи» або «Замри»), а також стеничних і астеничних емоцій (наприклад, «захоплена працелюбність» межує з «пасивною загальмованістю»). Назагал, як дають змогу стверджувати отримані усереднені показники за шкалами, на період проведення дослідження в західноукраїнській субвибірці домінував активний, стеничний вектор життєдіяльності (найвищими за такими показниками є «діяльний», «рухливий» тощо).

Узагальнені первинні результати емпіричного дослідження у II підгрупі (рис. 2):

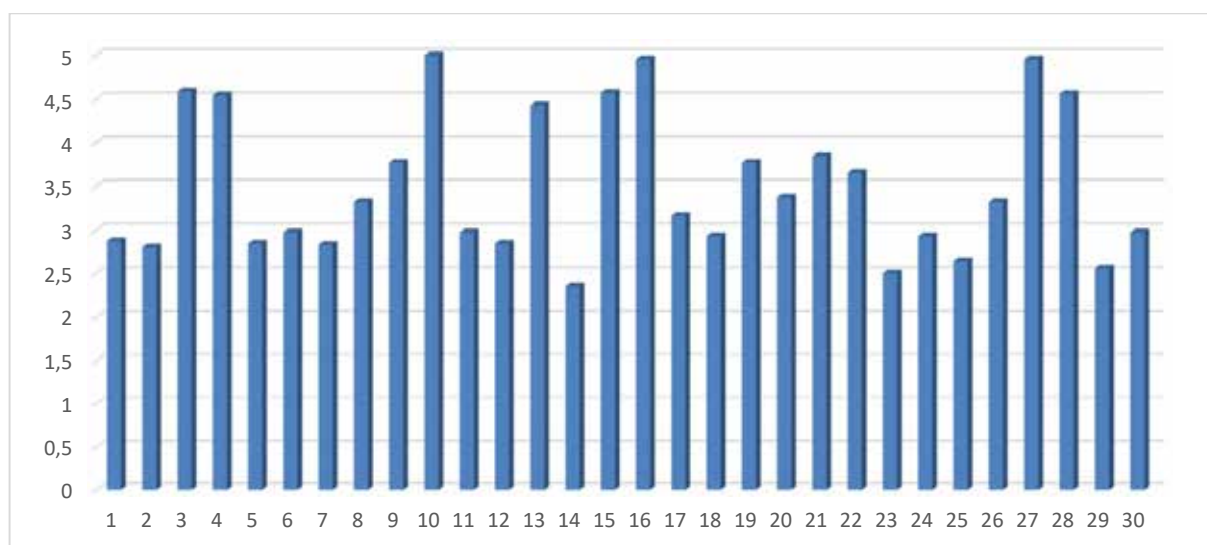


Рис. 2. Усереднені показники «САН» у «Прифронтовій» субвибірці

Бачимо такі показники за «САН» як психологічні ресурси в даній підгрупі: «діяльний» (5,00), «небайдужий» (4,96), «міркувати легко» (4,96), «активний» (4,59), «захоплений» (4,57), «уважний» (4,56), «рухливий» (4,54), а також «здоровий» (2,36), «спокійний» (2,50), «сповнений надій» (2,56), «стійкий» (2,64), «почуваюся сильним» (2,80), «працездатний» (2,83), «веселий» (2,84), «життєрадісний» (2,84), «самопочуття добре» (2,87), «радісний» (2,93), «оптимістичний» (2,93), «гарний настрій» (2,97), «щасливий» (2,97), «задоволений» (2,97).

Результати факторного аналізу кількісних показників у II підгрупі:

F1 «Оптимістична і сильна життєрадісність» (29,10%): «життєрадісний» (0,81), «радісний» (0,79), «задоволений» (0,78), «сповнений надій» (0,77), «оптимістичний» (0,73), «веселий» (0,71), «самопочуття добре» (0,70), «стійкий» (0,69), «почуваюся сильним» (0,68), «щасливий» (0,67), «натхнений» (0,65), «працездатний» (0,65), «гарний настрій» (0,63), «батьорий» (0,58), «повний сил» (0,58), «свіжий» (0,43), «небайдужий» (0,41).

F2 «Пасивна і слабка загальмованість» (16,76%): «малорухливий» (0,84), «пасивний» (0,76), «повільний» (0,71), «бездіяльний» (0,65), «апатичний» (0,63), «в'ялий» (0,59), «сонний» (0,49), «байдужий» (0,47), «почуваюся слабким» (0,46), «знесилений» (0,45), «непрацездатний» (0,41).

F3 «Захоплена працелюбність» (11,94 %): «бажання працювати» (0,67), «збуджений» (0,65), «такий, що відпочив» (0,64), «свіжий» (0,61), «міркувати легко» (0,55), «повний сил» (0,49), «уважний» (0,42), «батьорий» (0,40).

F4 «Активне здоров'я» (7,74%): «здоровий» (0,70), «уважний» (0,56), «небайдужий» (0,50), «діяльний» (0,45).

F5 «Спокійна і свіжа розслабленість» (6,76%): «розслаблений» (0,76), «спокійний» (0,58), «такий, що відпочив» (0,41), «свіжий» (0,41).

Отже, експліковано п'ятифакторну психосемантичну структуру, тобто, порівняно із «Західною» субвибіркою, констатуємо дещо меншу когнітивну складність респондентів зі Сходу України у сфері самооцінювання психоемоційних станів. Це пов'язано, зокрема, зі смисловою інтеграцією конативно, афективно та когнітивно орієнтованих шкал такого оцінювання, виявленою тільки у вибірці учасників дослідження із прифронтових регіонів. А саме: до 10 конативних і афективних самохарактеристик у складі домінантного чинника першої субвибірки у другій додаються ще й когнітивно спрямовані («міркувати легко», «уважний» тощо). Окрім того, у другій підгрупі чітко окреслюється значущий диференціальний вектор самооцінювання «Активність / Слабкість», що відображене в доповнених зазначеними опозиційними поняттями назвах двох перших факторних структур. Назагал, у «Прифронтовій» субвибірці, як і в «Західній», на період проведення дослідження домінував також активний, стенічний вектор самоосмислення життєвих викликів і власних реакцій на них (шкали «діяльний», «небайдужий» тощо).

Узагальнені первинні результати емпіричного дослідження у III підгрупі (рис. 3).

Виокремлюємо такі показники за «САН» як психологічні ресурси в цій підгрупі: «небайдужий» (4,95), «діяльний» (4,71), «уважний» (4,58), «активний» (4,51), а також «сповнений надій» (2,66), «бажання відпочити» (2,72), «стійкий» (2,85), «оптимістичний» (2,90), «працездатний» (2,93).

Результати факторного аналізу кількісних даних у субвибірці:

F1 «Песимістична загальмованість» (15,24%): «бездіяльний» (0,80), «малорухливий» (0,80), «байдужий» (0,72), «повільний» (0,69), «непрацездатний» (0,66), «песимістичний» (0,61), «апатичний» (0,56), «почуваюся слабким» (0,49), «пригнічений» (0,47).

F2 «Щаслива радість» (14,82%): «радісний» (0,87), «веселий» (0,81), «життєрадісний» (0,77), «щасливий» (0,77), «гарний настрій» (0,74), «самопочуття добре» (0,50), «захоплений» (0,43), «стійкий» (0,43).

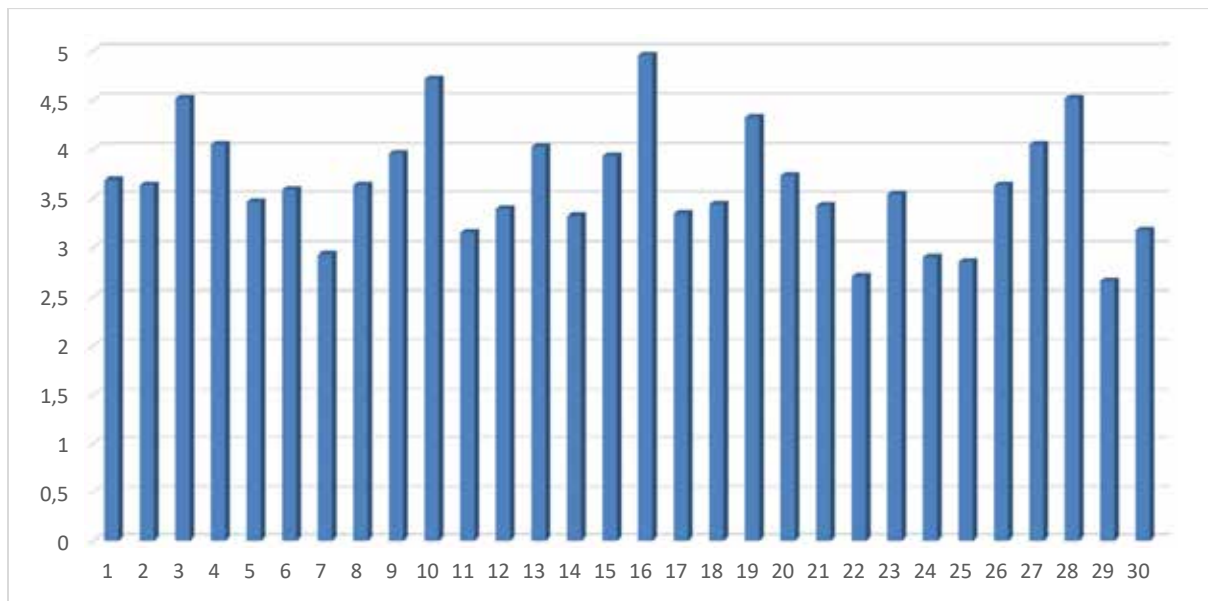


Рис. 3. Усереднені показники «САН» у субвибірці «Емігранти»

F3 «Свіжа працелюбність» (12,65%): «такий, що відпочив» (0,83), «бажання працювати» (0,77), «свіжий» (0,72), «повний сил» (0,64), «бадьорий» (0,62), «збуджений» (0,59), «натхнений» (0,55).

F4 «Легка зосередженість» (8,53%): «міркувати легко» (0,80), «уважний» (0,76), «здоровий» (0,60), «оптимістичний» (0,45), «спокійний» (0,45).

F5 «Утомлена похмурість» (7,67%): «похмурий» (0,84), «бажання відпочити» (0,62), «сонний» (0,52), «хворий» (0,43).

F6 «Щаслива перспективність» (6,74%): «сповнений надій» (0,84), «щасливий» (0,48), «задоволений» (0,45).

F7 «Стійка працездатність» (6,15%): «активний» (0,79), «працездатний» (0,51), «стійкий» (0,43).

F8 «Відчуття сили» (4,66%): «самопочуття добре» (0,65) та «почуваюся сильним» (0,62).

Констатуємо, з огляду на перелічені чинники, що в субвибірці «Емігранти» експліковано восьмифакторну психосемантичну структуру, що засвідчує порівняно найбільшу когнітивну складність даних респондентів у сфері самооцінювання психоемоційних станів. Припускаємо, що це пов'язане, зокрема, із психологічним переживанням і осмисленням гострих симптомів «відірваності від власних коренів» і тими в середньому більшими супутніми показниками емоційної лабільності, дратівливості, подеколи агресивності, про які пишуть науковці, коли описують «синдром біженця». Відповідно, змістове наповнення експлікованого домінантного чинника істотною мірою відрізняється від двох інших підгруп. Назагал, у респондентів-емігрантів, на відміну від представників того західноукраїнського та східноукраїнського населення, яке не покидало території свого постійного проживання, на період дослідження домінував пасивний, астеничний вектор реагування на свою ускладнену життєву ситуацію (для прикладу, тільки в цій підгрупі досить високими є показники «бажання відпочити»).

Для зручності порівняння проінтерпретовані результати факторного аналізу для всіх трьох субвбірок наводимо в табл. 1.

Результати, наведені в таблиці, наочно демонструють смислові переходи від «Оптимістичної та сильної життєрадісності» (у представників населення Східної України) через семантично спрощену «Оптимістичну життєрадісність» (у західноукраїнських респондентів) до

Таблиця 1

Зведена таблиця результатів факторного аналізу (домінантні фактори у трьох субвибірках)

«Західна» субвибірка		«Прифронтова» субвибірка		Субвибірка «Емігранти»	
Домінантний фактор	Шкали	Домінантний фактор	Шкали	Домінантний фактор	Шкали
F1 «Оптимістична життєрадісність» (17,21%)	«життєрадісний» (0,81), «щасливий» (0,75), «радісний» (0,71), «оптимістичний» (0,67), «натхненний» (0,67), «задоволений» (0,62), «веселий» (0,61), «гарний настрої» (0,52), «сповнений надій» (0,49).	F1 «Оптимістична і сильна життєрадісність» (29,10%)	«життєрадісний» (0,81), «радісний» (0,79), «задоволений» (0,78), «сповнений надій» (0,77), «оптимістичний» (0,73), «веселий» (0,71), «самопочуття добре» (0,70), «стійкий» (0,69), «почуваюся сильним» (0,68), «щасливий» (0,67), «натхненний» (0,65), «працездатний» (0,65), «гарний настрої» (0,63), «бадьорий» (0,58), «повний сил» (0,58), «свіжий» (0,43), «небайдужий» (0,41).	F1 «Песимістична загальмованість» (15,24%)	«бездіяльний» (0,80), «малорухливий» (0,80), «байдужий» (0,72), «повільний» (0,69), «непрацездатний» (0,66), «песимістичний» (0,61), «апатичний» (0,56), «почуваюся слабким» (0,49), «пригнічений» (0,47).

«Песимістичної загальмованості» (в осіб, які у зв'язку з повномасштабною війною змушені були покинути не тільки рідні домівки, а і власну країну).

Висновки

Військова агресія та пов'язані з нею стресові чинники та травмівні впливи істотно впливають на психоемоційний стан населення. Спостерігаються як масові тенденції, так і індивідуальні варіації відповідного психоемоційного реагування, зумовлені ситуацією динаміки зазначених станів упродовж війни, психологічними, особистісними особливостями конкретних людей, а також особливостями їхніх життєвих обставин, які корелюють із продовженням перебування на території своєї країни або ж із вимушеною еміграцією за її межі.

За результатами факторного аналізу кількісних даних, отриманих із застосуванням психодіагностичної методики «САН», виокремлено та проінтерпретовано психосемантичні структури, пов'язані із цілісним самооцінюванням респондентами психоемоційних станів. У західноукраїнській субвибірці – 8 таких значущих структур: «Оптимістична життєрадісність», «Пасивна загальмованість», «Захоплена працелюбність», «Відчуття сили», «Працездатна зосередженість», «Здорова стійкість» і «Розслаблений спокій». У східноукраїнській (прифронтівій) субвибірці – 5: «Оптимістична і сильна життєрадісність», «Пасивна і слабка загальмованість», «Захоплена працелюбність», «Активне здоров'я», «Спокійна і свіжа розслабленість». У субвибірці емігрантів – 8: «Песимістична загальмованість», «Щаслива радість», «Свіжа працелюбність», «Легка зосередженість», «Утомлена похмурість», «Щаслива перспективність», «Стілка працездатність», «Відчуття сили».

У контексті отриманих емпіричних результатів констатуємо значну спорідненість у психоемоційному переживанні життєдіяльності в умовах війни респондентами із західних і

східних областей України. В обох цих підгрупах загальної вибірки як домінуючу психосемантичну основу вербалізації власних станів виокремлено «Оптимістичну життєрадісність» (щоправда, для українців із прифронтових регіонів вона має суттєву додаткову конотацію «сили»). Натомість у підгрупі вимушених українських емігрантів основною виявилася психосемантична структура «Песимістична загальмованість», що потребує більш поглибленого вивчення й аналізу.

Перспективи подальших наукових студій убачаємо в повторному проведенні психодіагностичного опитування наприкінці весни 2024 р. (через рік після описаного дослідження), а також у виокремленні й інтерпретації вікових, гендерних, професійних та інших порівняльних аспектів психосемантичних структур вербалізованих психоемоційних станів.

Література:

1. Афективний темперамент та психічний стан українців, які перебувають у Польщі внаслідок війни: попередні результати / В. Алтухова та ін. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського*. Серія «Психологія». 2023. Т. 34 (73). № 1. С. 216–222.
2. Дембіцький С. Оцінки соціально-психологічного стану населення України в умовах війни : стенограма доповіді на засіданні Президії НАН України 4 травня 2022 р. *Вісник Національної академії наук України*. 2022. № 6. С. 79–84.
3. Психологічна адаптація студентів, які постійно перебували в Україні та виїжджали за кордон під час війни / О. Денефіль та ін. *Здобутки клінічної і експериментальної медицини*. 2023. № 1. С. 101–106.
4. Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів : методичний посібник / О. Кокун та ін. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2011. 281 с.
5. Корольчук М., Науменко Н. Аналіз чинників негативних психічних станів особистості до і під час війни (за результатами анкетування). *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. № 3 (73). С. 83–90.
6. Орос М. Вплив війни на людину. Зміни психіки та характеру в умовах воєнного стану. *Український медичний часопис*. 2023. № 2 (154). С. 93–97.
7. Тімченко О. Душевні рани війни (психологічна пам'ятка для роботи з українськими біженцями). *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2022. № 1. С. 159–164.
8. Хараджи М., Труніна Г. Емоційно-психологічний стан студентської молоді під час війни. *Перспективи та інновації науки*. 2023. Серія «Педагогіка. Психологія. Медицина». № 12. С. 793–801.
9. Шаумян О., Музика О. Вплив війни на жителів деокупованих територій України: зміни емоційного стану та ціннісних пріоритетів. *Перспективи та інновації науки*. 2024. Серія «Педагогіка. Психологія. Медицина». № 1 (35). С. 702–714.
10. Шевченко В. «Синдром біженця» як психологічна проблема в умовах війни. *Габітус*. 2022. Вип. 42. С. 228–231.
11. Murthy R., Lakshminarayana R. Mental Health Consequences of War: a Brief Review of Research Findings. *World Psychiatry*. 2006. № 5(1). P. 25–30.
12. The World Health Report 2001: Mental Health: New Understanding, New Hope. World Health Organization, 2001. 178 p.

УДК 155.25+159.9.072

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-20>

КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ СУБ'ЄКТА НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА МЕТОДОЛОГІЯ ЇЇ ДОСЛІДЖЕННЯ

Саврасов Микола Володимирович,

доктор психологічних наук, доцент,

в.о. завідувача кафедри загальної психології

Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

ORCID ID: 0000-0003-1434-902X

Чернякова Олеся Володимирівна,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри філософії та психології

Київського університету інтелектуальної власності та права

Національного університету «Одеська юридична академія»

ORCID ID: 0000-0002-0384-4829

Гришко Олександр Дмитрович,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри філософії та психології

Київського університету інтелектуальної власності та права

Національного університету «Одеська юридична академія»

ORCID ID: 0009-0002-3351-2902

У сфері виявлення особистісних чинників досягнення успіхів у навчально-професійній діяльності найбільш евристично цінним вважаємо суб'єктний методологічний підхід, у межах якого розглядаємо студентів суб'єктами як навчальної, так і професійної діяльності в різних комбінаціях їх поєднання. Отже, суб'єктом навчально-професійної діяльності називаємо людину, яка перебуває на найвищому рівні діяльності, комунікації, не втрачає водночас цілісності автономності й унітарності, із притаманним їй сталим прагненням до самовдосконалення в період життя, у всіляких сферах діяльності, зокрема й у процесі академічно-професійної діяльності тощо.

Імовірним є те, що в досягненні суб'єктом навчально-професійної діяльності життєвого успіху вагому роль відіграє розвиток його креативності, що виступає до того ж сутнісною характеристикою суб'єкта та є вмотивованою здатністю до інноваційної діяльності, яка детермінована низкою нелінійних, багаторівневих характеристик. Припускається, що вербальна й образна креативність суб'єкта у своєму поєднанні на різних рівнях розвитку показників креативності утворюють психологічні типи креативності (кластери, які відображають усереднені рівні розвитку образної та вербальної креативності); з теоретичного погляду суб'єктними чинниками-регуляторами розвитку креативності можуть бути метакогнітивні регулятори, мотиваційні регулятори, вольові регулятори, емоційно-регуляторні механізми.

Гіпотетичний взаємозв'язок і вплив рівнів розвитку креативності та зазначених чинників припускається у двобічному вигляді: профіль і етап навчання в закладі вищої освіти є зовнішніми чинниками, що впливають на розвиток креативності. Надалі плануються ґрунтовна емпірична валідація та перевірка надійності висунутих гіпотез на різних рівнях фундаментальних і прикладних психологічних досліджень.

Ключові слова: суб'єкт, креативність, навчально-професійна діяльність, академічна успішність, життєвий успіх, етап навчання, профіль навчання.

Savrasov Mykola, Cherniakova Olesia, Hryshko Oleksandr. Conceptualization of development of creativity of the subject of educational and professional activities and methodology of its research

In terms of determining the personal factors of success in academical and professional activities, we consider the subjective methodological approach to be the most heuristically valuable, in which we consider students as subjects of both educational and professional activities in various combinations of their combination. Thus, it is

appropriate to understand the subject of educational and professional activity as a person who is at the highest level of activity, communication, while maintaining integrity and autonomy, which is characterized by a constant desire for self-development throughout life, in various fields of activity, including in the course of educational and professional activity.

It is likely that the development of creativity plays a significant role in the achievement of life success by the subject of educational and professional activity, which is also an essential characteristic of the subject and is a motivated ability to innovate, which is determined by a various of nonlinear, multilevel characteristics. It is assumed that the verbal and imaginative creativity of the subject in combination at different levels of development of creativity indicators form psychological types of creativity (clusters that reflect the average levels of development of imaginative and verbal creativity); from the theoretical point of view, subjective factors regulating the development of creativity can be metacognitive regulators, motivational regulators, volitional regulators, emotional regulatory mechanisms.

The hypothesized relationship and influence of the levels of creativity development and these factors is assumed to be twofold: the profile and stage of study at a higher education institution as external factors that influence the development of creativity. In the future, it is planned to conduct a thorough empirical validation and reliability testing of the hypotheses at different levels of basic and applied psychological research.

Key words: *subject, creativity, educational and professional activity, academic performance, life success, stage of study, study profile.*

Вступ

Натепер значна увага психологів прикута до питань академічної успішності та професійної результативності майбутнього фахівця, що згодом виступає запорукою його життєвої витривалості в ситуаціях суб'єктної невизначеності. Так, у психолого-педагогічних дослідженнях С.К. Шандрука, що стосуються феноменології суб'єкта академічної та професійної діяльності, креативність розглядається як чинник академічної успішності [6, с. 88–90], яка, своєю чергою, виступає необхідною умовою оптимізації академічного навчання.

Досягнення виступає провідним детермінантом і проявом ментального благополуччя та всебічного існування людини, водночас воно зумовлене багатьма чинниками, зокрема й успіхом у професійній діяльності [7], що уможливлює особистісний об'єктивний і суб'єктивний саморозвиток і самореалізацію, функціонування та сталість психічного та фізичного благополуччя. Корелятом успішності професійної діяльності переважно є навчальна успішність студента під час підготовки за спеціальністю. Сучасне студентство як соціальний прошарок визначеного віку у відповідь на соціально-економічні виклики середовища змушене поєднувати академічну та трудову діяльність, яка по своїй суті досить часто є дотичною до обраного фаху, отже, виникають підстави для розгляду поняття суб'єкта навчально-професійної діяльності, а в його контексті – креативності як суттєвого чинника повноцінного суб'єктного функціонування та вагомих звершень у навчальній і професійній діяльності.

Методи та дослідження

Основною метою дослідження виступає концептуалізація психологічного феномену становлення креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності. Досягнення мети дослідження на теоретичному рівні передбачає вирішення таких завдань: теоретизації креативності як суб'єктної передумови ефективного професійного становлення; схематизації парадигми життєвого успіху суб'єкта навчально-професійної діяльності; інтерпретації місця та ролі креативності в системі детермінантів здобуття життєвого успіху суб'єктом академічно-професійної діяльності; теоретичного обґрунтування моделі розвитку креативності суб'єкта академічної та професійної діяльності. Для реалізації дослідницької мети використані теоретичні методи аналізу та синтезу, наукової інтерпретації, теоретичного моделювання та проєктування тощо.

Результати

Отже, функціонування чинників особистісної природи, що уможливлюють спроможність студентів досягати академічної успішності (непересічних показників в академічно-професій-

ній діяльності), – головне завдання системи психологічної підтримки освітнього процесу (академічно-професійної діяльності студентів) у вишах України (рис. 1).

У сфері встановлення особистісних чинників досягнення успіхів в академічно-професійній діяльності найбільш продуктивним ми вважаємо суб’єкту методологію, спираючись на яку, вивчаємо студентів як суб’єктів навчально-професійної діяльності. Отже, суб’єктом діяльності варто розглядати людину, яка перебуває на найвищому щаблі діяльності, комунікації, не втрачаючи автономності й унітарності, властивості постійно прагнути до саморозвитку все життя, у всіх сферах діяльності, зокрема й у процесі академічно-професійної діяльності.

Навчально-професійну діяльність прагнемо розуміти як активність суб’єкта, кінцевою метою якої є активна взаємодія з навколишнім середовищем у процесі задоволення власних академічних (умотивоване, наповнене сенсом, насичене позитивними емоціями опанування знань, умінь і навичок) та професійних потреб (формування професійно важливих показників, характеристик, мотивів, цінностей, відчуття саморозвитку та самоактуалізації саме у професійній діяльності, прагнення до професійного розвитку та зростання).

Посилаючись на те, що оптимальним показником успішності студента у притаманній йому діяльності (підготовка за обраним фахом і наближена до цього професійна активність, що сприяє вмотивованості навчання та забезпечує втілення досягнутих результатів) є академічна успішність, логічно, що як найважливіші предиктори здобуття життєвого успіху суб’єктом навчально-професійної діяльності варто досліджувати якості, які становлять систему обдарованості.

Обдарованість у цій троїстій схемі описується як взаємодії трьох груп множин характеристик: інтелекту (рівня функціонування вище середнього), мотивації (значного рівня занурення у виконувани завданнями) та високого рівня креативності. Підкреслимо, що академічна продуктивність і значні академічні досягнення людини забезпечує саме всебічна взаємодія даних множин.

У процесі нашого дослідження ми спираємося на те, що спричинений множиною психологічних детермінантів розвиток креативності навчально-професійної діяльності суб’єкта, згодом завдяки причинному зумовленню академічної успішності, сприяє досягненню таким суб’єктом життєвої успішності (рис. 2).

Креативність ми постулюємо як сутнісно-психологічну характеристику активності суб’єкта, розуміємо її як умотивовану здатність до інноваційної діяльності, що зумовлено впорядкованою

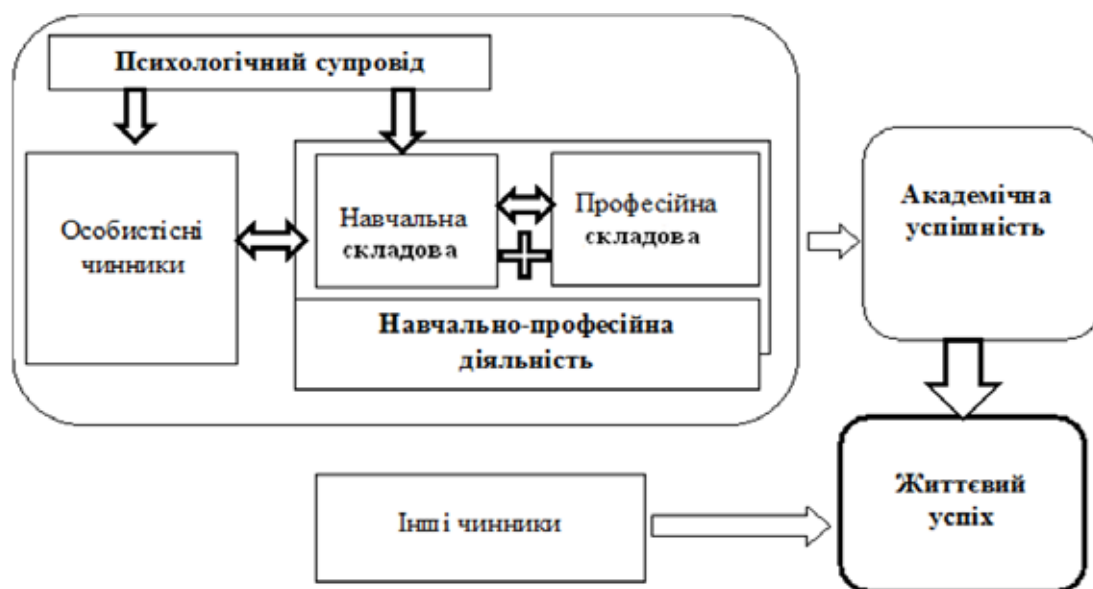


Рис. 1. Схема досягнення життєвого успіху в академічно-професійній діяльності

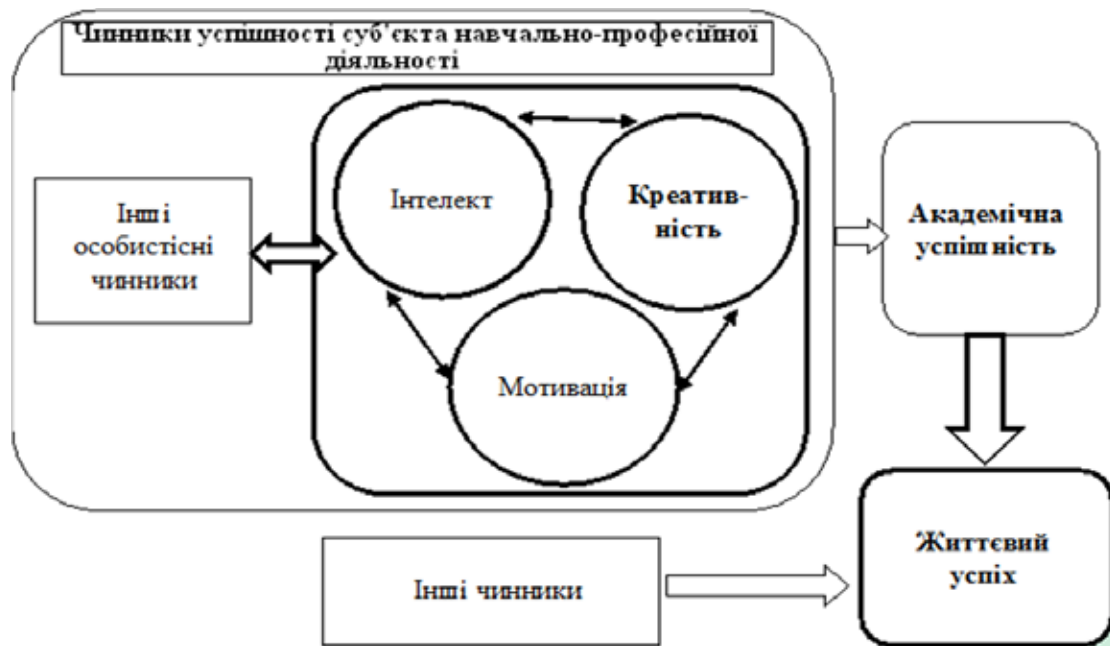


Рис. 2. Схема розгортання креативності в системі чинників становлення життєвої успішності у процесі навчально-професійної діяльності

множиною нелінійних, різнорівневих психологічних параметрів людини, яка творить [5]. До окремих різновидів креативності за змістом когнітивної активності відносимо вербальну креативність (здатність до створення інноваційного продукту у вербальній активності) і образну креативність (здатність до створення інноваційного продукту у процесі оперування образами).

Загальну концептуальну модель, яка демонструє систему явищ, які охоплюють зміст, структуру, важливі кореляти та детермінанти креативності суб'єкта академічно-професійної діяльності, наведено на рис. 3. Як зазначено на рис. 3, до різнорівневих характеристик, що є регуляторами становлення креативності, входять метакогнітивні регулятори креативності суб'єкта академічно-професійної діяльності.

Ми апелюємо до припущення про те, що метакогнітивні тактики пізнавальної активності, як відтворення метакогнітивних здібностей суб'єкта, повинні регулювати його когнітивну активність, творчість також. Аналіз метакогнітивної методології дозволив констатувати, що метакогнітивна тактика виступає як психічні структури, що здійснюють мимовільну та довільну регуляцію інтелектуальної активності (Ж.П. Вірна) [4], корелює зі спроможністю суб'єкта когнітивної діяльності справляти моніторинг процесу навчання поза зовнішньою стимуляцією або контролем, за допомогою іррелевантних умов, когнітивних завдань тощо (Р.В. Белоусова) [3] та метакогнітивних стратегій, що являють собою специфічну послідовність діяльнісних актів, спрямованих на планування та прогнозування когнітивних процесів, а також співвіднесення отриманих результатів із цілями діяльності (О.Є. Антонова) [2].

До показників метакогнітивної регуляції належать метапам'ять, як характеристика мнемічної обізнаності (рівень параметрів орієнтування людини в пізнавальному явищі пам'яті, у її структурах, процесах і прийомах, що зумовлюють її повноцінне функціонування), мнемічна рефлексія (описує рівень диференційованості та відповідності оцінки пам'яті людиною, рівень схильності індивіда до планування запам'ятовування, ступінь прояву функцій рефлексії в реалізації процесів пам'яті), метамнемічні відтворення (як здатності до вибіркового відтворення у процесі довільного запам'ятовування) та метакреативність, яка утворюється креативною обізнаністю (рівень орієнтування досліджуваного у креативності як психічному явищі людини та її процесах, різновидах і технологіях сприяння її повноцінному функціонуванню) та креа-

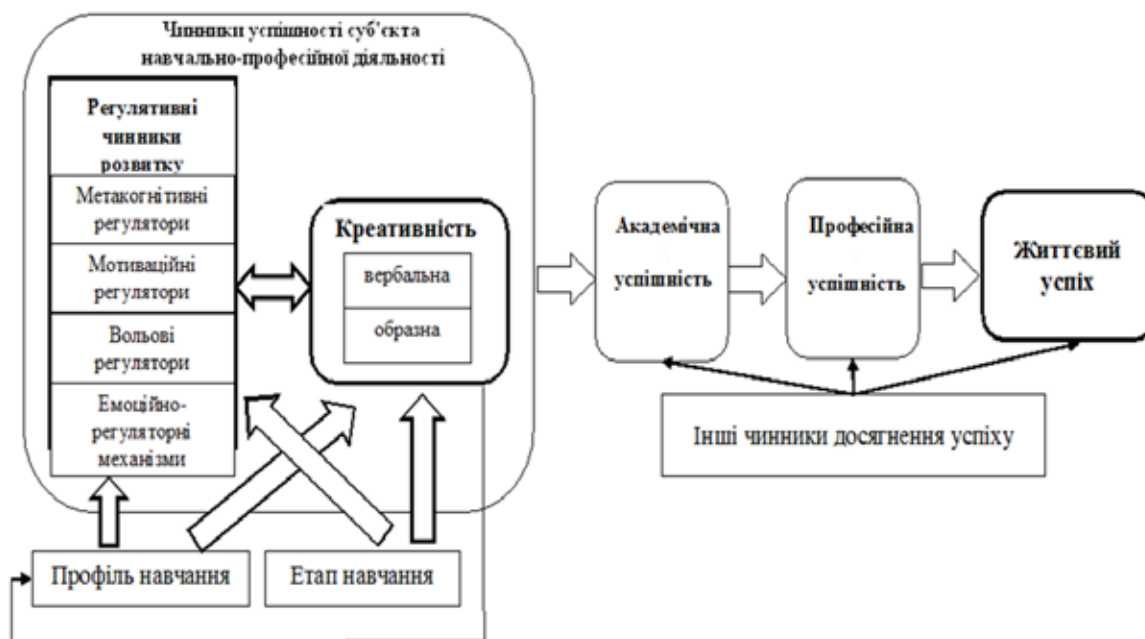


Рис. 3. Модель становлення креативності суб'єкта академічно-професійної діяльності

тивною рефлексією (як рівень диференційованості оцінки людиною власної креативності, що виражається у схильності людини до деталізації).

Іншим компонентом розвитку креативності суб'єкта навчальної та пізнавальної діяльності визначено мотиваційні процеси креативності суб'єкта. У контексті мотиваційної активності розвиток креативності суб'єкта академічно-професійної діяльності детерміновано мотивацією студентів у таких аспектах, як: аналіз мотивації навчання у вищій загалом; вивчення мотивації як необхідної умови розвитку креативності й оцінка мотивації успіху як спільного для всіх видів діяльності мотиваційного конструкта, що сприяє прагненню до досягнення успіху й оптимізації продуктивності будь-якої діяльності.

А також кристалізація мотиваційних регулятивних детермінантів креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності та розгляд регуляторів академічно-професійної діяльності з позицій теорії самодетермінації Р. Райана – Д. Десі [8], де мотивація ззовні зумовлена такими типами регуляції, як: екстернальна (зовнішня), інтроєктована (мотивація запобігання почуттю провини та сорому), ідентифікована (мотивація діяльності шляхом усвідомлення її цінності) та інтегрована регуляція (спільний узагальнений вплив вищеперелічених мотивів).

Регуляція шляхом вольових зусиль являє собою поєднання психічних функцій і налаштування на розв'язання якогось завдання у процесі життєдіяльності, механізм опанування власної поведінки, мотивації та психічних процесів (М.В. Агулов) [1]. Регулятивна функція волі полягає в тому, що індивід ініціює відносини із собою, тому що вольова активність спрямована на себе, вольова регуляція, сутність якої полягає у зміні первинного (чи створенні додаткового) сенсу дії, яка свідомо прийнята людиною до виконання, але якій бракує спонукання (О.Є. Антонова) [2].

До компонентів вольової регуляції, які є предикторами становлення креативності суб'єкта навчальної та професійної діяльності, відносимо терплячість, наполегливість, завзятість; самоорганізованість; імпульсивність; саморегуляцію (спроможність до планування, моделювання, прогнозування, оцінки досягнення результату, гнучкості). Важливою множиною детермінантів чинників розвитку креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності в наведеній моделі є прийоми регуляції емоційної сфери суб'єкта (емоційно-регуляторні механізми, що детермінують становлення креативності).

Значення засобів емоційної регуляції в детермінації становлення креативності визначається тим, що регуляція завдяки емоціям виступає системним механізмом, що об'єднує динамічні та структурні характеристики, що зумовлюють модуляцію емоцій, дентифікацію, оціночне ставлення та фіксацію проявів, спроможність контролювати емоції та погоджувати їх із ситуацією та метою, що зумовила діяльність, а також визначати та прогнозувати емоційні стани оточення та порівнювати їх із власними станами. До способів регуляції емоцій було віднесено дезадаптивні стани (самозвинувачення, звинувачення, зосередження-румінація, катастрофізація, звинувачення інших) і адаптивні стани (позитивне перефокусування, перефокусування та планування, позитивний перегляд, переміщення в перспективу, прийняття), пізнавальні регулятивні стратегії, визначені Н. Гарнефські, тактики емоційної регуляції за Дж. Гроссом.

Становлення суб'єкта діяльності доречно розглядати в розумінні змістових особливостей такої діяльності. Тобто провідним діяльнісним детермінантом становлення креативності суб'єкта академічно-професійної діяльності в наведеній моделі виступає профіль навчання, що визначається психологічними передумовами майбутньої професії та взаємодії суб'єкта із цією професією. Опрацювання психологічних досліджень, що мали на меті визначення психологічної профілів професійної діяльності, зокрема і профілів навчальної та професійної діяльності, дало змогу виокремити у сфері особистісних детермінантів становлення креативності три основні профілі навчання: природничий, гуманітарний і культурно-мистецький.

Убачаємо, що дотичність студента до профілю навчання може виступати, по-перше, детермінантом становлення креативності (вербальної й образної характеристики), по-друге, спричиняти становлення визначеного типу креативності (інтеграції різних типів розвитку вербальної й образної креативності). Водночас показники розвитку вербальної й образної креативності можуть спочатку впливати на вибір абітурієнтом майбутньої професії, тобто профілю навчання суб'єкта академічно-професійної діяльності в найближчі роки.

Вагомим компонентом серед детермінантів розвитку креативності суб'єкта навчальної та професійної діяльності є *етап професійної підготовки* у профільному виші. Діагностично доступним та інформативним аспектом навчально-професійного розвитку вважаємо основні його (або перший, третій чи п'ятий курси навчання у виші), що передбачають опанування студентами як фундаментальних основ майбутньої професії, так і прикладних і практичних аспектів, створює передумови для їх подальшої готовності до розгорнутої, самостійної професійної діяльності вже в найближчий час.

Висновки

За результатами проведеного теоретичного дослідження можемо зробити такі узагальнення: 1) у досягненні суб'єктом навчальної та професійної діяльності життєвого та професійного успіху вагому роль відіграє креативність, що являє собою смислову характеристику буття суб'єкта та виступає вмотивованою здатністю до активності у сфері інновацій; 2) вербальна й образна креативність як різновиди креативності загалом у своєму поєднанні у процесі активності суб'єкта та на різних рівнях прояву показників креативності описують психологічні типи креативності (кластери, які є відбитком усереднених рівнів розвитку образної та вербальної креативності); 3) суб'єктними регуляторами становлення креативності, імовірно, виступають метакогнітивні регулятори, мотиваційні регулятори, емоційні механізми, вольові регулятори тощо; 4) зв'язок і взаємовплив специфіки становлення креативності та зазначених детермінантів припускається у двобічному вигляді: профіль і етап навчання у профільному виші є зовнішніми чинниками, що впливають на розвиток креативності.

Література:

1. Агулов М.В. Психологічні чинники динаміки суб'єктності майбутнього вчителя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Харків, 2010. 214 с.
2. Антонова О.Є. Теоретико-методологічні засади навчання обдарованих студентів у педагогічних університетах : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2008. 43 с.
3. Белоусова Р.В. Індивідуально-типові особливості комунікативної креативності : автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.01. Одеса, 2004. 20 с.
4. Вірна Ж.П. Координація особистісно-нормативних змін ціннісних орієнтацій в діапазоні професійної адаптації особистості. *Психологія особистості* : науковий теоретико-методологічний і прикладний психологічний журнал. Івано-Франківськ, 2015. № 1 (6). С. 161–172.
5. Саврасов М.В. Регулятивні чинники креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності : автореф. дис. ... докт. психол. наук : 19.00.07. Одеса, 2021. 44 с.
6. Шандрук С.К. Психологічні засади розвитку професійних творчих здібностей майбутніх практичних психологів : дис. ... докт. психол. наук : 19.00.07. Тернопіль, 2016. 458 с.
7. Щербан Т.Д. Проблема формування готовності до майбутньої професійної діяльності. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції* : збірник тез доповідей за матеріалами III Міжнародної науково-практичної конференції, 24–25 жовтня 2019 р., м. Мукачево / гол. ред. Т.Д. Щербан. Мукачево : МДУ, 2019. С. 551–553.
8. Deci E.L., Ryan R.M. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health. *Canadian Psychology*. 2008. V. 49. 2008. P. 182–185.

УДК 159.942:[378.091.212:15

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-21>

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ У СТРУКТУРІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Тесленко Марина Миколаївна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри психології

Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

ORCID ID: 0000-0003-4676-7736

Тесленко Інна Віталіївна,

аспірантка кафедри психології та особистісного розвитку

ДЗВО «Університет менеджменту освіти»

ORCID ID: 0000-0003-1312-171X

У статті представлено результати теоретично-емпіричного дослідження зв'язку між емоційним інтелектом і саморегуляцією. Визначено, що емоційний інтелект (EQ) розглядається як здатність особистості управляти власними емоціями й емоціями інших суб'єктів під час міжособистісної взаємодії. Це інтегративна властивість особистості, що полягає у здатності розпізнавати, відстежувати й усвідомлювати власні емоції; сприймати, оцінювати та розуміти емоції інших; мотивувати самого себе й інших (попри труднощі, наполегливо йти до досягнення мети); стримувати імпульсивні дії, контролювати свій настрій. З'ясовано, що емоційний інтелект є динамічним інтегральним психологічним утворенням, що зумовлює успішність міжособистісної взаємодії майбутнього психолога із клієнтом. Підкреслено, що сформованість спроможності до ідентифікації емоційних станів у студентів-психологів виступає проявом сформованості їхньої особистісної та професійної зрілості, вагомим аспектом їхньої готовності до професійної діяльності. Установлено, що вагомим чинником та показником професійної готовності визначаються як рівень розвитку емоційного інтелекту, так і показник усвідомленої саморегуляції. Визначено, що роль емоційного інтелекту в досягненні професійного успіху ґрунтується на спроможності майбутнього психолога адекватно розпізнавати витоки власних емоцій і емоцій інших, здійснювати на цьому підґрунті самоконтроль, підтримувати доброзичливі стосунки із клієнтами. Установлено, що показники емоційного інтелекту студентів-психологів пов'язані з рівнем самореалізації як проявом інтегральної якості готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності. Зокрема, студенти-психологи з високим рівнем самореалізації, справді, характеризуються розвиненим емоційним інтелектом, спроможністю чітко диференціювати емоції, керувати ними, спроможні до їх прийняття. Натомість досліджувані з низьким рівнем саморегуляції характеризуються зниженими показниками емоційного інтелекту, труднощами в диференціації та регуляції емоцій, не здатні до розпізнання, прийняття й управління як своїми емоціями, так і емоціями інших людей.

Ключові слова: ментальне здоров'я, емоційний інтелект, саморегуляція, емоційна обізнаність, результативність.

Teslenko Maryna, Teslenko Inna. Emotional intelligence in the structure of self-regulation of psychology students

The article presents the results of a theoretical and empirical study of the correlation between emotional intelligence and self-regulation. It has been determined that emotional intelligence (EI) is considered to be the ability of an individual to manage his own emotions and the emotions of others during interpersonal interaction. It is an integrative quality of the personality. EI consists of the following abilities: to recognize, monitor, and be aware of one's own emotions; perceive, evaluate, and understand persons' emotions; to motivate yourself and others (despite difficulties, persistently go towards achieving the goal); restrain impulsive actions, and control your mood. It has been found that emotional intelligence is a dynamic and integral psychological formation that determines a future psychologist's success in interpersonal interaction with the client. It has been emphasized that the development of psychologists-students' ability to identify emotional states is a display of their personal and professional maturity development, an essential aspect of their readiness for professional activity. It has been found that both the level of emotional intelligence development and the level of conscious self-regulation are determined as a crucial factor

and indicators of professional readiness. It has been determined that the role of emotional intelligence in achieving professional success is based on future psychologists' ability to adequately recognize the origins of their emotions and the persons' emotions, exercise self-control on this basis, and maintain friendly relations with clients. It has been determined that indicators of students' emotional intelligence are related to the level of self-realization as a display of the integral quality of the future specialist's readiness for professional activity. In particular, students majoring in psychology with a high level of self-realization are indeed characterized by developed emotional intelligence, the ability to differentiate emotions, manage them, and are capable of accepting them. On the other hand, persons with a low level of self-regulation are indeed characterized by reduced indicators of emotional intelligence, difficulties in differentiation and regulation of emotions, and the ability to recognize, accept, and manage both their own emotions and the emotions of other people.

Key words: *mental health, emotional intelligence, self-regulation, emotional awareness, resilience.*

Вступ

Сучасна психологічна наука відносить емоційну сферу особистості до однієї з найбільш актуальних дослідницьких проблем як в теоретичному, так і в емпіричному аспектах. Саме емоції як реакція-переживання, ставлення й імпульс до дії, що супроводжують усі сфери життєдіяльності людини, відіграють вагому роль у регулюванні психічного стану.

Невміння тримати емоційне життя під контролем призводить до емоційного напруження, різноманітних астенічних психоемоційних станів, страждань від внутрішніх суперечностей, що відображається на ментальному здоров'ї особистості.

Витоки проблеми емоційного інтелекту представлені у працях таких науковців: Р. Бар-Она, Д. Голумана, Д. Карузо, Дж. Майера, П. Саловея й інших. Значний внесок у вивчення цієї проблеми робили: І.М. Андрєєва, Н.І. Буркало, В.В. Зарицька, Ж.В. Ігнатенко, Н.В. Кочерга, Д.В. Люсін, Ю.Я. Мединська, Е.Л. Носенко, О.М. Собченко, А.Г. Четверик-Бурлач, М.М. Шпак та інші. Спільним є те, що емоційний інтелект розглядається всіма дослідниками як управління емоційною сферою особистості [1].

Важливо відмітити, що погляд на процеси, які характеризують емоційний інтелект, позбавлений чіткої форми. Саме тому існують численні його моделі. Емоційний інтелект як сукупність навичок і вмінь описують Д.В. Люсін, В.С. Юркевич, Г.М. Кучинський, Р. Купер, А. Саваф, М.А. Манойлова, Г.Г. Гарскова, І.Н. Андрєєва, О.О. Марютін, А.С. Степанов. Представниками підходу, що вважають особистісні якості, мотиваційні домінанти та ціннісні орієнтації факторами, що задають спрямування розвитку емоційного інтелекту, є Ю.В. Давидова, Є.П. Ільїн, І.Н. Мещерякова, Т.С. Кісельова, Н.П. Александрова.

Положення про стресозахисну функції емоційного інтелекту, а також про його роль у процесі соціально-психологічної адаптації сформував Н.В. Коврига, Е.Л. Носенко та С.П. Дерев'янку.

Останніми роками посилилась увага дослідників до формування емоційного інтелекту як важливої професійної якості майбутнього психолога. Це дослідження таких учених, як І.М. Мещерякова та В.В. Зарицька.

Узагальнення цих та інших досліджень засвідчує, що, незважаючи на пильну увагу до пізнання емоційного інтелекту, залишається ще багато нез'ясованих теоретичних основ і емпіричних даних щодо його характеристики. Особливо це стосується визначення емоційного інтелекту у структурі саморегуляції студентів-психологів.

Спираючись на викладену позицію, нами була поставлена мета теоретично вивчити й емпірично дослідити психологічні особливості емоційного інтелекту студентів-психологів з різним рівнем саморегуляції.

Були поставлені такі завдання: по-перше, уточнити основні підходи до розуміння феномену емоційного інтелекту; по-друге, окреслити особливості прояву емоційного інтелекту у процесі професійного становлення студентів-психологів; по-третє, побудувати комплекс пошукових методик, які б дозволяли дослідити психологічні особливості емоційного інтелекту студен-

тів-психологів з різним рівнем саморегуляції; по-четверте, з'ясувати якою мірою емоційний інтелект студентів-психологів, імовірно, пов'язаний з рівнем саморегуляції як проявом інтегральної якості готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності.

У результаті узагальнення теоретичних і пошуково-емпіричних досліджень, присвячених проблемі емоційного інтелекту, було встановлено, що емоційний інтелект (EQ) розглядається як здатність особистості управляти власними емоціями й емоціями інших суб'єктів під час міжособистісної взаємодії. Це інтегративна властивість особистості, що полягає в таких уміннях: розпізнавати, відстежувати й усвідомлювати власні емоції; сприймати, оцінювати та розуміти емоції інших; мотивувати самого себе й інших (попри труднощі, наполегливо йти до досягнення мети); стримувати імпульсивні дії, контролювати свій настрій [1].

Кількість людей, які потребують психологічної допомоги, з кожним роком збільшується, ускладнюються проблеми, з якими звертаються по допомогу. Тому ми усвідомлюємо необхідність спеціалізованої, кваліфікаційної підготовки фахівців із психології, що вплинуло би на рівень надання ними послуг і психологічної допомоги тим, хто її потребує.

Так, Г.О. Балл, М.Й. Боришевський, С.Д. Максименко, В.П. Москалець зосереджували свою увагу на таких професійно значущих якостях психолога, як готовність до контактів, раціональність у встановленні та підтримуванні стосунків, інтелектуальність, наявність психолого-педагогічного такту, самокритичність, розвиток емоційно-вольових якостей, сформованість морально-регулятивних форм поведінки, комунікативність тощо.

Інструментом діяльності психолога-практика є спілкування, яке розгортається у вигляді комунікації, інтеракції та перцепції, оскільки процес надання психологічної допомоги реалізується через міжособистісне спілкування фахівця із клієнтом.

М.М. Рева зазначає, що необхідним фундаментом для підвищення ефективності взаємодії з іншими та спілкування є бажання людини слухати і чути. Звідси випливає, що ефективність спілкування, як прояву інтегральної якості готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності, значною мірою залежить від рівня емоційного інтелекту [6].

Згідно з моделлю міжособистісного спілкування (Ч. Кулі, Дж. Мід), особистість у результаті інтеракцій із соціумом навчається дивитися на себе очима інших, тобто думати про себе так, як і про інших, а також розуміти поведінку людей [2]. Емоційний інтелект є динамічним інтегральним психологічним утворенням, що зумовлює успішність міжособистісної взаємодії майбутнього психолога із клієнтом.

Загалом, можемо зауважити, що сформованість спроможності до ідентифікації емоційних станів у студентів-психологів виступає проявом сформованості їхньої особистісної та професійної зрілості, вагомим аспектом їхньої готовності до професійної діяльності. Адже залежно від того, наскільки фахівець спроможний ідентифікувати емоційні стани свої та інших людей, керувати ними, залежить і успішність його діяльності, можна зробити висновок про сформованість його особистісної зрілості [7].

Вагомим чинником і показником професійної готовності майбутнього психолога визначаються як рівень розвитку емоційного інтелекту, так і показник усвідомленої саморегуляції.

За даними пошукових досліджень (О.П. Ляш, О.В. Хуртенко, С.В. Марчук), до поняття «емоційний інтелект» належать такі явища, як емоційна стійкість, стрес-резистентність, нервово-психологічна стійкість, толерантність до невизначеності тощо [3].

Професія психолога є однією з найбільш виснажливих і енергозатратних в інтелектуальному й емоційному сенсі. Психологи часто виконують свої обов'язки в надто напружених, навіть екстремальних умовах, що потребує високого рівня нервово-психічної стійкості, яка являє собою сукупність уроджених особистісних якостей, мобілізаційних ресурсів і резервних психофізіологічних можливостей організму, що забезпечують оптимальне функціонування індивіда в несприятливих і стресових умовах.

Серед сучасних закордонних досліджень саморегуляції варто виокремити праці Д. Шунка, П. Елмер, М. Бокартс, П. Пінтріха (саморегуляція та самоефективність студентів); Б. Циммермана (саморегуляція та мотивація навчальної діяльності студентів); К. Забруцькі, Г. Шроу, К. Гриппен, К. Рес (метакогнітивні аспекти дослідження саморегуляції навчальної діяльності); Дж. Сан, Р. Руеда (поведінкові, емоційні та когнітивні аспекти саморегуляції студентів) тощо [4].

Процес саморегуляції є ефективним насамперед за умови усвідомлення його самими особистостями. На деяких етапах розвитку особистість починає свідомо ставитись до організації та здійснення власної діяльності, визначення напрямів власного розвитку тощо. Людина отримує здатність стати суб'єктом своєї життєдіяльності, що характеризується якісно новим способом самоорганізації та саморегуляції особистості.

Більшість студентів-психологів усвідомлюють необхідність саморегуляції, її важливу роль у їхній майбутній професійній діяльності, проте не досить уміють визначати свої сильні та слабкі боки, планувати конкретні цілі щодо поліпшення своєї діяльності та контролю за її ефективністю.

Д. Маєр і П. Саловей стверджували, що люди з високим рівнем емоційного інтелекту мають визначені емоційні здібності та навички, пов'язані з регуляцією власних і чужих емоцій. Це означає, що люди з високим рівнем емоційного інтелекту можуть точно сприймати емоції в собі й інших (наприклад, гнів або смуток) і регулювати емоції в собі та інших [7].

Погоджуємося з Е.Л. Носенко, що роль емоційного інтелекту в досягненні професійного успіху ґрунтується на спроможності майбутнього психолога адекватно розпізнавати витоки власних емоцій і емоцій інших, здійснювати на цьому підґрунті самоконтроль, підтримувати доброзичливі стосунки із клієнтами [1].

Методи та дослідження

Для реалізації мети статті було використано методи теоретичного характеру (аналіз, порівняння, узагальнення, систематизація отриманої інформації, інтерпретація даних), які дозволили проаналізувати наукову літературу щодо вивчення проблеми емоційного інтелекту та резильєнтності викладачів і майбутніх психологів. Для проведення емпіричного дослідження було використано методики дослідження рівнів резильєнтності й емоційного інтелекту, а саме: опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» В.І. Моросанової, методику дослідження емоційного інтелекту Н. Холла (EQTest), опитувальник емоційного інтелекту (Емі Д.В. Люсін), застосовувався якісний, кількісний і кореляційний аналіз емпіричних даних.

Результати

Загальну вибірку становили 78 студентів-психологів (71 жіночої статі, 7 чоловічої статі), які навчаються на 3 та 4 курсі першого освітнього ступеня (бакалавр) денної форми навчання. Дослідження проводилося за допомогою онлайн-опитування з Google Forms.

Результати, отримані за допомогою опитувальника «Стиль саморегуляції поведінки» В.І. Моросанової, подано на рис. 1.

У процесі дослідження було виявлено, що лише 24% респондентів мають високий показник рівня сформованості саморегуляції за загальною шкалою. Такі студенти гнучко й адекватно реагують на зміну умов, вибір і досягнення мети в них значною мірою усвідомлені. За високої мотивації досягнення вони здатні формувати такий стиль саморегуляції, який дозволяє компенсувати вплив особистісних, характерологічних особливостей, що перешкоджають досягненню мети. Чим вище загальний рівень усвідомленої регуляції, тим легше людина опановує нові види активності, упевненіше почуває себе в незнайомих ситуаціях, тим стабільніше її успіхи у звичних видах діяльності. 30% досліджуваних мають низький показник рівня сформованості саморегуляції за даною шкалою. У таких студентів потреба в усвідомленому плануванні та програмуванні своєї поведінки несформована, вони більш залежні від ситуації

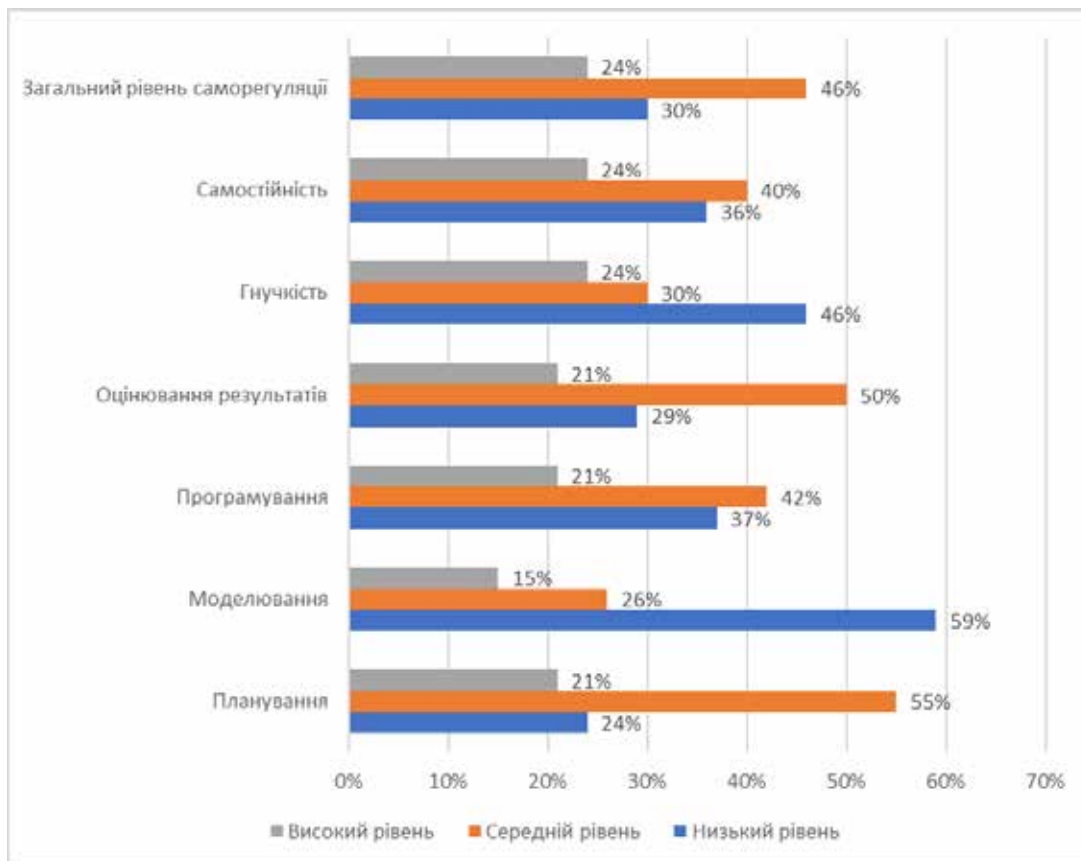


Рис. 1. Особливості саморегуляції студентів за результатами методики «Стиль саморегуляції поведінки» В.І. Моросанової

та думки інших людей. У таких досліджуваних знижена можливість компенсації несприятливих для досягнення поставленої мети особистісних особливостей, порівняно з піддослідними з високим рівнем регуляції. Отже, успішність опанування нових видів діяльності великою мірою залежить від відповідності стильових особливостей регуляції та вимог опанування виду активності.

Результати методики «Емоційний інтелект» Н. Холла представлено на рис 2.

Після аналізу результатів методики Н. Холла можемо зауважити, що у студентів-психологів за майже всіма шкалами емоційного інтелекту переважає середній рівень їхньої сформованості. Так, більшість студентів-психологів, а саме 57%, мають середній рівень за шкалою «Емоційна обізнаність», за шкалою «Самомотивація» 44% майбутніх психологів мають середній рівень, за шкалою «Емпатія» – 46% бакалаврів, за показником «Розпізнавання емоцій інших людей» – аж 60% студентів мають сформованість зазначеного критерію емоційного інтелекту на середньому рівні. Інтегративний рівень емоційного інтелекту також у більшості студентів-психологів сформований на середньому рівні, а саме у 57% респондентів. Водночас варто звернути увагу на показники емоційного інтелекту за шкалою «Управління своїми емоціями», оскільки у більшості студентів цей показник сформований на низькому рівні, тобто у 64% досліджуваних, що також підтверджує актуальність і доцільність нашого дослідження.

Як бачимо, студенти-психологи нашої вибірки на середньому рівні емоційно поінформовані, тобто не лише розпізнають емоції, але також розуміють, яким чином вони виникають, як саме впливають на поведінку й ухвалення рішень, проте мають проблеми з їх «приборкуванням» та спрямуванням.

Показники емоційного інтелекту студентів-психологів, що вивчено за методикою «Опитувальник емоційного інтелекту (ЕмІн)» (Д.В. Люсін), представлено на рис 3.

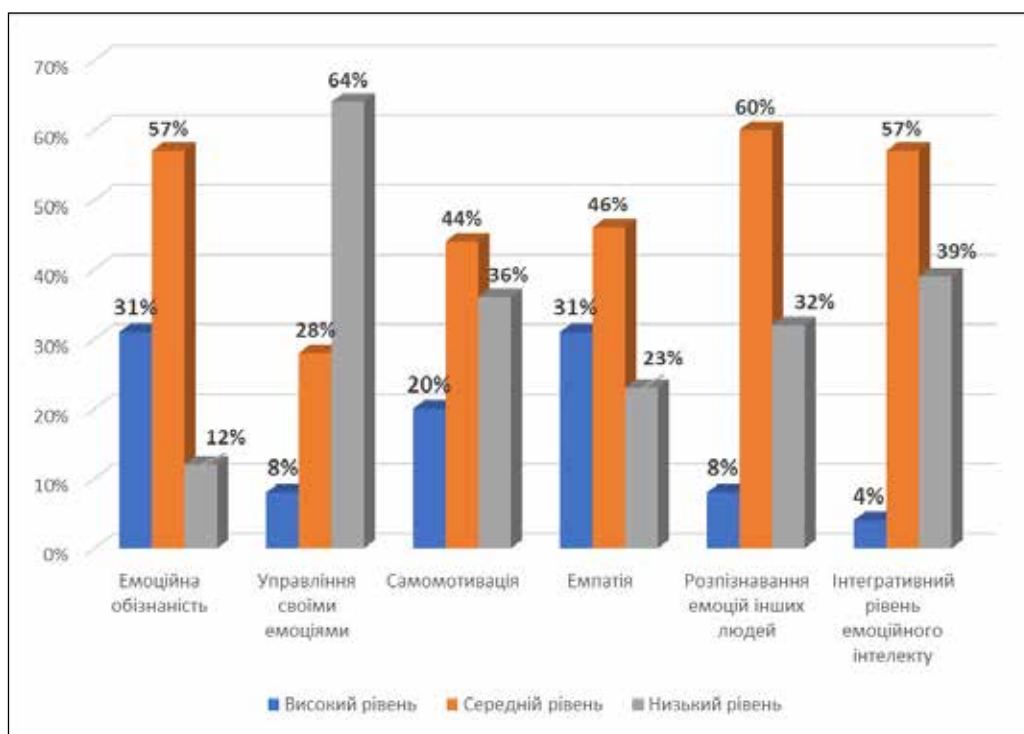


Рис. 2. Прояви емоційного інтелекту у студентів за методикою Н. Холла

Для студентів-психологів характерне переважання внутрішньоособистісного емоційного інтелекту над його проявами в міжособистісній площині, оскільки 64% мають середній показник внутрішньоособистісного емоційного інтелекту, розуміння своїх емоцій (56%) і управління ними (52%). Натомість середні рівні міжособистісного емоційного інтелекту становлять за інтегральним показником лише 36%, за спроможністю керування експресією – 40%, щодо управління емоційними станами інших людей – 40%. Отже, обернена тенденція спостерігається за показниками низького рівня емоційного інтелекту досліджуваних, що більше виражений у площині міжособистісного інтелекту та становить 20% (порівняно з даними внутрішньоособистісного емоційного інтелекту – 12%), розуміння чужих емоцій (16%) і управління ними (8%), на відміну від низького рівня ідентифікації власних емоційних станів – 32% та емоційної саморегуляції (24%).

Отже, студенти-психологи більше спроможні до ідентифікації та керування своїми емоційними станами та явищами, ніж переживаннями й емоційними станами інших людей. Їхній внутрішньоособистісний емоційний інтелект краще розвинутий, спроможність до ідентифікації своїх емоцій вища, ніж розуміння оточення. Таку закономірність можемо пояснити процесом професійної підготовки, коли студенти краще навчилися розпізнавати свої емоційні прояви, проте ще мають деякі труднощі в ідентифікації емоційних станів інших людей.

Також виявлено закономірно знижені показники розуміння емоцій і управління ними. Так, студенти-психологи більше спроможні до ідентифікації емоційних станів, оскільки низький рівень даної якості характерний для 32% представників вибірки, до керування емоціями – 24%.

Отже, досліджувані студенти-психологи характеризуються переважанням знижених показників емоційного інтелекту, відчувають труднощі в ідентифікації та керуванні емоційними станами інших людей, проте мають краще розвинутий внутрішньоособистісний емоційний інтелект.

Отриманий результат цієї частини дослідження підтверджує наші припущення та відповідає тій інформації, яку ми отримали в результаті проведеного аналізу літературних джерел, адже досліджувані з високим рівнем саморегуляції характеризуються більш вираженим показ-

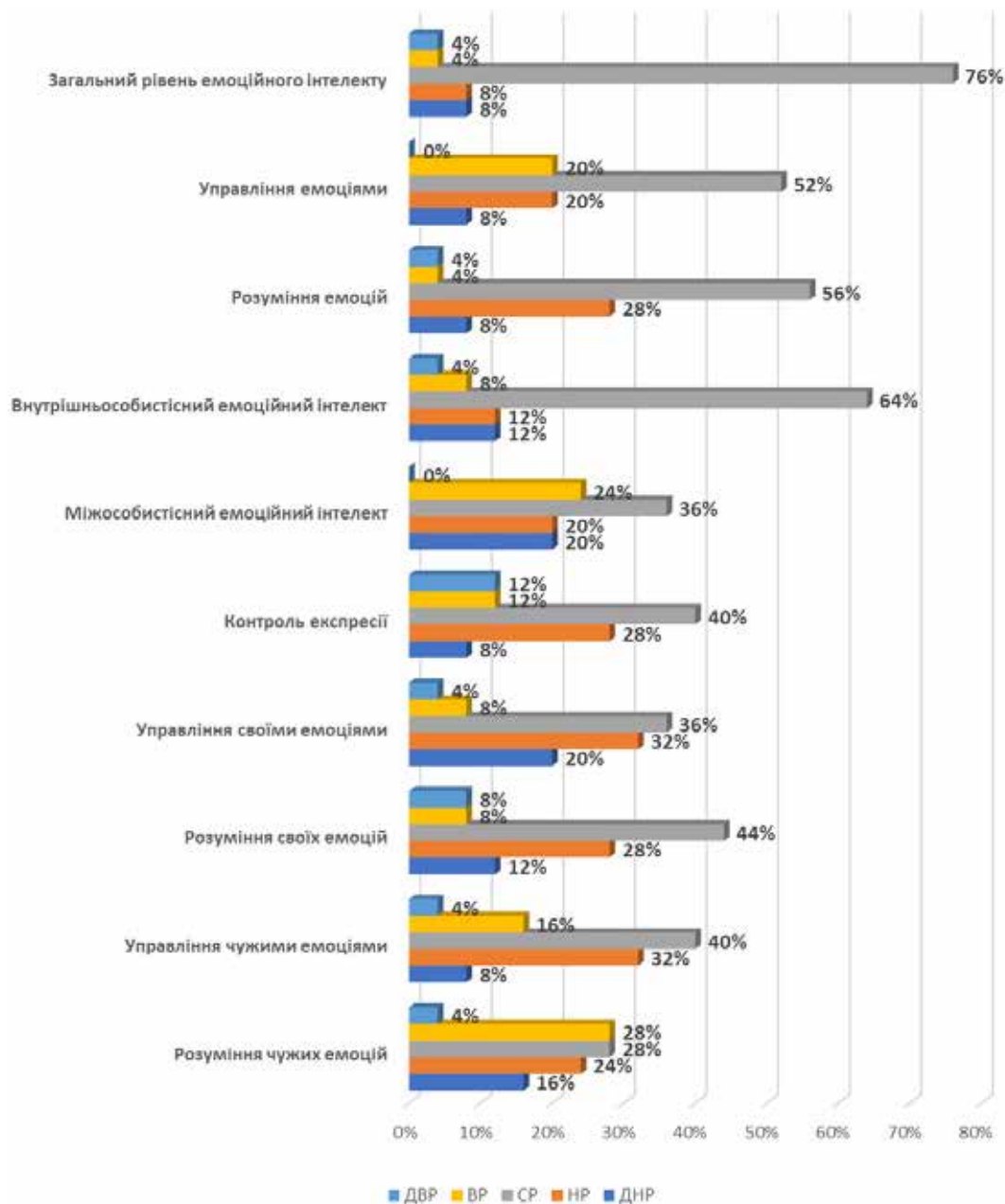


Рис. 3. Показники компонентів емоційного інтелекту студентів-психологів

ником сформованості емоційного інтелекту, що зафіксовано на дуже високому, високому та середньому рівнях вираженості за всіма шкалами. Тобто студенти-психологи, які мають високий рівень саморегуляції, мають більш виражені вміння диференціації емоційних явищ, більш успішно керують своїми емоційними проявами та розуміють їх. Узагальнюючи, можемо зазначити, що рівень саморегуляції має зв'язок з рівнем емоційного інтелекту, оскільки ця компетентність у сфері прояву та регуляції емоційних явищ є одним з аспектів успішної самоактуалізації психолога-професіонала.

Отримані емпіричні дані було опрацьовано за допомогою математичної статистики з використанням коефіцієнта кореляції Пірсона. Після порівняння отриманих значень – емпіричного із критичним, 5,423 ($p \leq 0,05$), 9,210 ($p \leq 0,01$) і $k=2$, можемо говорити про наявність вираженої статистичної відмінності за показниками емоційної обізнаності, керування емоціями, самомотивації, розпізнавання емоцій, прийняття власних емоцій, загального рівня емоційного інтелекту та контролю експресії між групами студентів-психологів із різним рівнем самореалізації.

Висновки

Емоційний інтелект є здатністю особистості управляти власними емоціями й емоціями інших суб'єктів під час міжособистісної взаємодії. Вагомими чинниками та показниками професійної готовності студентів-психологів визначаються рівень розвитку емоційного інтелекту та показник їх саморегуляції. Узагальнюючи результати проведеного емпіричного дослідження й аналізу даних за двома методиками, ми можемо констатувати, що показники емоційного інтелекту студентів-психологів пов'язані з рівнем самореалізації як проявом інтегральної якості готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності. Зокрема, студенти-психологи з високим рівнем самореалізації характеризуються розвиненим емоційним інтелектом, спроможністю чітко диференціювати емоції, керувати ними, здатні до їх прийняття. Досліджувані з низьким рівнем саморегуляції характеризуються зниженими показниками емоційного інтелекту, труднощами в диференціації та регуляції емоцій, не здатні до розпізнання, прийняття й управління як власними емоціями, так і емоціями інших людей.

Література:

1. Боковець О.І. Емоційний інтелект як ресурс психічного здоров'я. *Габітус. Психологія особистості*. 2022. Вип. 37. С. 68–75.
2. Борисенко К.Ю. Сутність поняття «емоційний інтелект» у психолого-педагогічній літературі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2021. № 1 (1). С. 83–90.
3. Емоційний інтелект як засіб розвитку резильєнтності особистості / О.П. Лящ та ін. *Вісник Національного університету оборони України. Питання психології*. 2023. № 4 (74). С. 79–86.
4. Олександров Ю.М. Саморегуляція як чинник психологічного благополуччя студентської молоді : автореф. ... дис. канд. психол. наук : 19.00.01. Харків, 2010. 19 с.
5. Особистісне зростання в умовах трансформації сучасного суспільства : монографія / ред. кол. : Т.В. Коломієць та ін. ; за наук. ред. Л.П. Журавльової. Житомир : вид. О.О. Євенок, 2020. 308 с.
6. Рева М.М. Характеристика емоційного інтелекту студентів із різним рівнем розвитку комунікативних здібностей. *Психологія і особистість*. 2021. № 2 (20). С. 143–153.
7. Emotional intelligence in the structure of personality self-regulation / I. Korniienko. *Psychology Travellers : Scientific Journal*. 2023. Issue 3. P. 146–153.

УДК 159.9:355.133.4

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-22>

ПРОБЛЕМА ДЕЛІНКВЕНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У ЗАРУБІЖНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Філоненко Володимир Миколайович,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціології та психології факультету № 6
Харківського національного університету внутрішніх справ
ORCID ID: 0000-0003-2662-1705

У статті представлено аналіз теоретико-методологічних підходів до вивчення психологічних проблем, пов'язаних із комбатантами, що вчинили злочини, поданих у зарубіжних наукових розвідках. Ідеться про військовослужбовців, які брали участь у військових операціях у лавах збройних сил Великої Британії та Сполучених Штатів Америки. Визначено найбільш характерні чинники, що впливають на криміналізацію цих осіб. Серед таких чинників – вік найбільшої кримінальної активності засуджених, наявність у них кримінального досвіду до виконання військового обов'язку, наявність близьких родичів із протиправним способом життя, життєва невлаштованість після проходження військової служби, наявність посттравматичного стресового розладу, складнощі у процесі соціальної адаптації, уживання алкогольних напоїв і психоактивних речовин. До чинників, що сприяють скоєнню злочинів досліджуваних, віднесено також низький рівень їхнього інтелекту. Частина досліджуваних військових після вчинення протиправних кримінально каранних діянь під час проходження служби відбували покарання в пенітенціарних установах, а після звільнення знов направлялися до військових частин для подальшого виконання військового обов'язку. Визначено проміжок часу від звільнення ветеранів із військової служби до скоєння ними злочину. Також виявлено, що найбільш характерним типом злочинів, які вчиняли колишні військовослужбовці, є корисливі. Показано, що до вчинення насильницьких злочинів такі особи вдаються нечасто, ще рідше ними скоюються злочини проти сексуальної недоторканості людини. Практично в усіх дослідженнях відзначаються складнощі та проблеми цієї категорії досліджуваних у процесах їх реадaptaції та психологічної реабілітації після участі в бойових діях і звільнення з військової служби.

Ключові слова: комбатанти, ветерани військової служби, військовослужбовці, які мають бойовий досвід, учасники бойових дій, злочини військовослужбовців, психологічна реабілітація військовослужбовців.

Filonenko Volodymyr. The problem of delinquent behavior of servicemen in foreign psychological research

The paper presents an analysis of theoretical and methodological approaches to the study of psychological problems associated with combatants who have committed crimes, presented in foreign scientific research. We are talking about military personnel who participated in military operations in the ranks of the armed forces of Great Britain and the United States. The most characteristic factors influencing the criminalization of these individuals are identified. Among such factors are the age of greatest criminal activity of convicts, the presence of criminal experience in performing military duty, the presence of close relatives with an illegal lifestyle, unsettled life after military service, the presence of post-traumatic stress disorder, difficulties in the process of social adaptation, consumption of alcoholic beverages and psychoactive substances. Factors contributing to the commission of crimes by the subjects also included their low level of intelligence. Some of the military personnel under study, after committing illegal criminal acts during their service, served their sentences in penitentiary institutions, and after dismissal they were again sent to military units for further performance of military duty. The period of time from the discharge of veterans from military service until they commit a crime has been determined. It was also revealed that the most typical type of crimes committed by former military personnel are mercenary ones. It has been shown that such persons rarely resort to committing violent crimes, and even less often do they commit crimes against a person's sexual integrity. Almost all studies note the difficulties and problems of this category of those studied in the processes of their readaptation and psychological rehabilitation after participation in hostilities and discharge from military service.

Key words: combatants, military veterans, military personnel with combat experience, crimes by military personnel, psychological rehabilitation of military personnel.

Вступ

В умовах відкритої збройної агресії проти України вивчення аспектів впливу бойових екстремальних чинників на військовослужбовців, що безпосередньо беруть участь у бойових діях, набуває особливого значення. За таких умов актуалізуються дослідження чинників, що є найбільш руйнівними для особистості, що має важкий бойовий досвід. Життя військовослужбовців, що були учасниками воєнних подій, часто зазнає різких негативних змін.

Методи та дослідження

Основним методом для отримання матеріалів і результатів є добір і узагальнення інформації, її теоретичний аналіз і синтез, критичне осмислення, зіставлення та порівняння та подальше формулювання основних висновків за темою дослідження.

Результати

Основним завданням збройних сил будь-якої держави є охорона її суверенітету та захист від актів агресії як з боку інших держав, так і в її межах від різних небезпек (наприклад, діяльності терористичних формувань тощо). Створення, підтримка та використання збройних сил є правом держави, що дає їй змогу залишатися незалежною та реалізовувати свої національні інтереси. Армія як інститут держави з'явилася практично разом із виникненням перших держав світу. Тоді ж виникла перша необхідність правового регулювання відповідальності осіб, що перебувають на військовій службі, за військові кримінальні правопорушення [1, с. 103].

Понад 160 000 британських регулярних і резервних сил було розгорнуто в Іраку й Афганістані. У засобах масової інформації було багато розповідей про виклики, з якими стикаються ці люди під час повернення до цивільного життя, зокрема і проблеми, пов'язані із житлом, психічним здоров'ям, працевлаштуванням, розривом стосунків і зловживанням психоактивними речовинами, а також з агресією, насильницькими злочинами й ув'язненням [2; 3].

Практично після кожної більш-менш великої війни проводяться дослідження щодо підтвердження гіпотези про те, що залучення до військової служби створює тенденцію до злочинності серед чоловіків, які служили у збройних силах, після їх повернення до цивільного життя. У деяких випадках літературні твори та фільми популяризують думку про те, що виконання військового обов'язку сприяє росту злочинності та кількості правопорушень серед солдатів, що брали участь у війнах. Окрім того, у засобах масової інформації з'являється багато повідомлень з натяками на те, що між виконуваним військовим обов'язком з участю в бойових діях і порушеннями закону наявні деякі взаємозв'язки.

Зарубіжні науковці здебільшого проводили дослідження щодо вивчення колишніх військовослужбовців, які відбували покарання за скоєння злочинів після виконання військового обов'язку. Уолтер А. Лунден досліджував засуджених комбатантів, які перебували у виправних установах у декількох в'язницях США. Одним з основних було питання встановлення наявності взаємозв'язку між проходженням військової служби засудженими та скоєнням ними злочину. Третина ув'язнених у цих установах виконання покарань проходили до засудження військову службу. Майнові злочини в основному вчиняли засуджені молодого віку. Як зауважує автор, ці люди скоїли свої злочини не тому, що були ветеранами, які виконували військовий обов'язок. Основним визначальним чинником скоєння цими особами злочинів автор убачає їхній молодий вік, у середньому 23,8 років. Середній вік цих чоловіків був приблизно на шість років менше, ніж у всіх ветеранів. Багато дослідників наголошують на подібних даних щодо віку найвищої злочинної активності злочинців [4, с. 139].

Отже, вік як вибіркового елемент виявляється більш важливим чинником скоєння злочину, ніж служба у збройних силах і наявність бойового досвіду. Автор доходить висновку, що ці ж самі чоловіки, через те, що вони були молодими людьми, імовірно, учинили б злочини навіть якби вони ніколи не були військовими [5, с. 767].

Наведені дані також показують, що 70% військовослужбовців, поміщених до установ виконання покарань, перебували в конфлікті із законом до служби в армії. Це означає, що майже три

чверті цих колишніх ув'язнених мали відповідний «послужний список» ще до того, як вступили на службу. Також виявляється, що після звільнення з лав збройних сил ці люди повернулися до своїх старих звичок мирного часу – «суперечки із законом» Також важливо зазначити, що під час проходження військової служби частина чоловіків була відправлена до пенітенціарних установ і після умовно-дострокового звільнення продовжила служити у військових частинах. Отже, майже у трьох чвертях випадків не військова служба змусила цих чоловіків учинити злочини після звільнення, а спосіб життя, який вони вели перед війною. Їхня модель поведінки була фіксованою до того, як вони одягнули форму. Це виступає важливим чинником, який пересічна людина не помічає та робить поспішні висновки щодо злочинів військовослужбовців [6].

Серед злочинів, учинених чоловіками, 75% були безпосередньо пов'язані із власністю, тоді як злочинів, які стосуються статевої недоторканості, було лише 8%. Приблизно третина (34,5%) чоловіків були засуджені повторно. Проміжок часу між злочинами становив у середньому один рік і шість місяців. Також 16,8% ув'язнених мали кровних родичів у виправній установі, де проводилося дослідження. Майже половина серед досліджуваних мали невисокий показник IQ – 90 балів і нижче.

Цілком природно припустити, що люди в уніформі є специфічною групою, але варто пам'ятати, що статистичний зріз будь-якої сукупності даних може виявитися не кращим і не гіршим за дані в інших групах.

У результаті дослідження впливу участі американських армійців у військових конфліктах упродовж кількох років, починаючи із 2000 р., можна зазначити роботи, у яких вивчається вплив війни на психологічне функціонування, зосереджені в основному на клінічних результатах, як-от посттравматичний стресовий розлад, тривога та депресія [7–9].

Проте зростання кількості досліджень у Сполучених Штатах показує зв'язок між бойовим впливом і подальшим посиленням агресії, антисоціальною та злочинною поведінкою [10].

Цікаво, що серед загальної кількості англійських і валлійських ув'язнених 9,1% служили у збройних силах. І хоча колишні військовослужбовці мають схильність до вчинення протиправних діянь, є малоімовірним, що вони потраплять у в'язницю саме за насильницькі та сексуальні злочини [11].

Однак така одновимірна статистика не пояснює, чому ці люди потрапляють до в'язниці. Узагальнена думка про те, що це пов'язано з їхнім досвідом під час військової служби, не враховує той факт, що службовців до лав збройних сил набирають з територій соціальної депривації та з регіонів із високим рівнем злочинності. Усе це пов'язано з майбутніми правопорушеннями, незалежно від будь-якого впливу військової служби. Однак є дослідження, які показують, що багато з тих, хто залишив службу, почуваються добре та дотримуються правослукняної поведінки після звільнення [12; 13].

У результаті аналізу американських і британських досліджень можна виділити три основні групи вразливих людей, характеристики яких частково збігаються: особи з дуже неблагополучного середовища, які брали участь у злочинах до того, як вступити на службу; ті, хто зазнав труднощів у військах, як-от проблеми із психічним здоров'ям або фізичні травми, що призвели до дострокового звільнення; і ті, хто мав успішну кар'єру у збройних силах, але мав труднощі з адаптацією до цивільного життя. Більшість висновків досліджень підкреслюють роль алкоголю, соціальної ізоляції та фінансових проблем у правопорушеннях. І хоча посттравматичний стресовий розлад є проблемою для деяких людей, які служили в армії (2–7%, залежно від бойової ролі та штатного або резервного статусу), усе ж таки алкоголь є більшою проблемою під час служби та після неї. Дослідники також звертають увагу на відносно тривалі періоди часу між звільненням із служби та вчиненням правопорушення в невеликій вибірці досліджуваних, що знову порушує питання про причинно-наслідковий зв'язок між службою та серйозним правопорушенням [14].

Проведене широкомасштабне вивчення понад 13 000 військовослужбовців Великобританії з усіма записами про судимості як до, так і після військової служби виявило багато цікавих результатів. Авторами розглянуто відносний вплив чинників у передвоєнному житті, проходження служби й участі в бойових діях, психічного здоров'я після служби та зловживання психоактивними речовинами щодо будь-яких засуджень і насильницької поведінки, про які повідомляють комбатанти. Установлено, що колишні військовослужбовці, досліджувані у в'язницях, становлять лише невелику частку тих, хто скоїв злочини. Проблеми, пов'язані з відхильною поведінкою колишнього військовослужбовця, стосуються не тільки кримінальних засуджень і ув'язнення, але й насильницької й антисоціальної поведінки, яка не призводить до засудження [6; 15].

Велика увага в роботах приділяється ставленню самих засуджених, а також представників тюремної адміністрації до припущення, що військова служба є предиктором злочинної поведінки. Чотири опитані наглядачі в'язниці впевнені, що виконання військового обов'язку не було причиною протиправної поведінки засуджених. Один із них вважає, що сімейні негаразди та непорозуміння з коханими були найбільш впливовими чинниками, які сприяли злочинним учинкам ув'язнених [5, с. 768].

Висновки. Отже, більшість авторів доходять висновку, що потраплянню колишніх військовослужбовців до системи кримінального правосуддя сприяють багато чинників. Але потрібні дані про відносний внесок нещасних випадків до служби, військового досвіду та життя після служби. Такі дані мають вирішальне значення – по-перше, тому що будь-які втручання мають ґрунтуватися на розумінні чинників ризику та критичних шляхів функціонування, а по-друге, це деякою мірою залежить від загальної політики держави у вирішенні питань реінтеграції колишніх військовослужбовців, що мають бойовий досвід. Суспільство зобов'язане відшкодувати будь-які травми чи недоліки, які виникли внаслідок військової служби (але не ті, що є наслідком чинників, вплив яких почався до служби), і, по-друге, має бути винагорода за конкретні наслідки військової служби, тобто вищий обов'язок покладається на тих, хто був готовий пожертвувати своїм життям на службі своїй країні. Заходи щодо адаптації осіб, що брали участь у військових діях і мають бойовий досвід, профілактика негативних психічних станів військовослужбовців і психологічна реабілітація мають бути різноплановими, за участі широкого кола спеціалістів як державного, так і приватного секторів.

Література:

1. Кулькіна Я.С. Порівняльна характеристика військових злочинів в Україні та зарубіжних країнах (на прикладі ст. 414 КК України). *Форум права*. 2016. № 5. С. 103–109. URL: http://nbuv.gov.ua/jpdf/FP_index.htm_2016_5_19.pdf (дата звернення: 15.02.2021).
2. James E. Why are so many former soldiers in prison? *Guardian*. 2010. URL: www.guardian.co.uk/society/2010/feb/09/erwin-james-soldiers-prison.
3. Shay J. *Achilles in Vietnam: Combat and the undoing of character*. New York : Scribner, 1994.
4. Кримінологія : навчальний посібник-практикум (для здобувачів вищої освіти, що навчаються на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти (081 «Право», 262 «Правоохоронна діяльність») / С.А. Шалгунова та ін. ; за заг. ред. С.А. Шалгунової. Дніпро : Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ, 2020. 332 с.
5. Lunden W.A. Military service and criminality. *J. Crim. L. Criminology & Police Sci.* 1951. № 42. P. 766–773.
6. Moral injury in UK armed forces veterans: a qualitative study / V. Williamson et al. *Eur J Psychotraumatol*. 2019. № 10 (1). DOI: 10.1080/20008198.2018.1562842.
7. What are the consequences of deployment to Iraq and Afghanistan on the mental health of the UK armed forces? A cohort study / N.T. Fear et al. *Lancet*. 2010. № 375. P. 1783–97.
8. The prevalence of common mental disorders and PTSD in the UK military: using data from a clinical interview-based study / A. Iversen et al. *BMC Psychiatry*. 2009. № 9. P. 68.
9. Some problems associated with war experience in men of the Vietnam generation / T. Yager et al. *Archives of General Psychiatry*. 1984. № 41. P. 327–333. DOI: 10.1001/archpsyc.1984.01790150017003.
10. Incarceration and veterans of the first gulf war / D.W. Black et al. *Military Med*. 2005. № 170. P. 612–8.

11. NAPO. Armed forces and the criminal justice system. 2009. URL: [www.lifechangeuk.com/_webedit/uploaded-files/All%20Files/Veterans%20Case%20Studies%202009%20\(2\)](http://www.lifechangeuk.com/_webedit/uploaded-files/All%20Files/Veterans%20Case%20Studies%202009%20(2)) (дата звернення: 03.02.2022).
12. Johnstone J. Social class, social areas and delinquency. *Sociol Soc Res*. 1978. № 63. P. 49–72.
13. What happens to British veterans when they leave the armed forces? / A. Iversen et al. *Eur J Public Health*. 2005. № 15. P. 175–84.
14. Howard League for Penal Reform. Inquiry into former Armed Service personnel in prison. 2011. URL: <https://howardleague.org/publications/report-of-the-inquiry-into-former-armed-service-personnel-in-prison-2/> (дата звернення: 05.02.2022).
15. The impact of trauma exposure and moral injury on UK military veterans: a qualitative study / V. Williamson et al. *European Journal of Psychotraumatology*. 2020. № 11 (1). DOI: 10.1080/20008198.2019.1704554.

УДК 159.923:005.336.1./5:005.591.6

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-23>

ЦІЛІСНИЙ ПІДХІД СУПРОВОДУ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЙ «ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ» ТА «КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ШВИДКОЗМІННИХ УМОВАХ» ЯК ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНО- ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ТА САМОРОЗВИТКУ ФАХІВЦЯ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОЇ, ЦИФРОВОЇ І STEM-ОСВІТИ

Чудакова Віра Петрівна,

доктор філософії в галузі психології,

старший науковий співробітник

Інституту педагогіки НАПН України,

Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

ORCID ID: 0000-0003-3801-6545

У публікації представлено результати досліджень «Формування психологічної готовності до інноваційної діяльності» та «Формування психологічних компетентностей конкурентоспроможності особистості у швидкозмінних умовах». Представлено загальний зміст і результати впровадження двох психолого-організаційних технологій: «Технологія № 1» – «Технологія формування психологічної готовності до інноваційної діяльності» (автор В. Чудакова, 2008–2016 роки), що складається із 2-х частин (4-х моделей): 1.1. Моделі експертизи та корекції організаційно-інноваційного середовища організацій (зовнішні умови); 1.2. Моделі експертизи та корекції внутрішньої психологічної готовності персоналу до інноваційної діяльності (внутрішні умови); «Технологія № 2» – «Психолого-організаційна технологія формування психологічних компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності організацій» (автор В. Чудакова, 2016–2024 роки), що складається із 2-х моделей: 2.1. Моделі експертизи психологічних компетентностей конкурентоспроможності особистості; 2.2. Корекційної моделі рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу «Сучасні психотехнології формування психологічних компетентностей конкурентоспроможності особистості». Розкрито історію створення та результати дослідження «інтегрального показника інноваційності», за методикою «Експрес-діагностика «інноваційності» особистості» (автор В. Чудакова, 2016 рік), оцінюються: рівень інноваційності (позитивний, нульовий, негативний) і тенденція інноваційності (теоретико-інтелектуальна, емоційно-практична). У її валідації брали участь 1 677 респондентів.

Ключові слова: інноваційність, інноваційна діяльність, формування психологічної готовності до інноваційної діяльності, формування психологічних компетентностей конкурентоспроможності особистості, рефлексивно-інноваційний тренінг, коучинг.

Chudakova Vira. Holistic approach of supporting the implementation of technologies “Formation of psychological readiness for innovative activity” and “Competence of individual competitiveness in rapidly changing conditions” as the basis of professional and personal development and self-development of a specialist in the conditions of innovative, digital and STEM education

The publication presents the results of the research “Formation of psychological readiness for innovative activity” and “Formation of psychological competencies of individual competitiveness in rapidly changing conditions”. The general content and results of the implementation of two “psychological and organizational technologies” are presented: “Technology № 1” – “Technology of forming psychological readiness for innovative activity” (author V. Chudakova, 2008–2016), consisting of 2 parts (4 models): 1.1. Model of expertise and correction of the organizational and innovative environment of organizations (external conditions); 1.2. Model of expertise and correction of internal psychological readiness of personnel for innovative activities (internal conditions); “Technology № 2” – “Psychological-organizational technology for the formation of psychological competencies of individual competitiveness in the conditions of innovative activities of organizations” (author V. Chudakova, 2016–2024), consisting of 2 models: 2.1. Model of examination of psychological competencies of individual competitiveness; 2.2. Corrective model of reflective and innovative training, coaching “Modern psychotechnologies of formation

of psychological competences of individual competitiveness". The history of the creation and the results of the research of the "integral indicator of innovativeness" are revealed, according to the method – Express diagnosis of the "innovativeness" of the individual" (author V. Chudakova, 2016) (the level of innovativeness (positive, zero, negative) and the trend of innovativeness (theoretical-intellectual, emotional-practical)) 1 677 respondents participated in its validation.

Key words: *innovativeness, innovative activity, formation of psychological readiness for innovative activity, formation of psychological competences of individual competitiveness, reflexive and innovative training, coaching.*

Вступ

В умовах модернізації освіти об'єктивно виділяють як основний пріоритет інноваційний розвиток. Інноваційні перетворення є об'єктивною закономірністю. Перехід на інноваційний шлях розвитку освіти об'єктивно зумовлює необхідність використання цілісного підходу в дослідженні різних сторін інноваційної діяльності та підготовки до неї конкурентоспроможних професіоналів як чинника професійно-особистісного розвитку фахівця. «З'ясовано, що навіть за великої значущості інновації, економічної підтримки керівників і держави інколи відбувається руйнація інноваційного проєкту на рівні психологічних факторів і умов» [6]. Тому соціально значущі проблеми: формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності та формування психологічних компетентностей конкурентоспроможності особистості потребували поглибленого дослідження.

Нами «виявлено, що будь-які нововведення, ініційовані на рівні керівництва, можуть бути приречені на неефективність, якщо виконавці (персонал), яким довірено їх використання, їх не сприйматимуть як значущі, корисні та необхідні. Саме тому в інноваційних процесах значне місце відводиться кадровому потенціалу, людському ресурсу – персоналу освітніх організацій, адже від їхньої активності, відповідальності за власну компетентність, здатність жити та діяти у швидкозмінних умовах, залежить успіх інноваційних перетворень» (В. Чудакова, 2016 р.) [6].

Теоретико-методологічною та практико-орієнтованою основою публікації є висвітлення результатів досліджень автора за темами: 1. «Формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності» (В. Чудакова, 2008–2016 рр.); 2. «Формування психологічних компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності» (В. Чудакова, 2016–2024 рр.).

У процесі першого дослідження нами вивчалася як цілісне психологічне утворення проблема *формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності*. Ми вважаємо, що *інноваційна діяльність* – складна системна психолого-педагогічна й організаційна проблема, яка може бути вивчена засобами та на основі методології багатовимірних системних досліджень, вирішена на основі комплексної програми спеціальної психологічної підготовки та науково-методичного супроводу інноваційної діяльності особистості на рівні окремих організацій (В. Чудакова) [6].

Формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності – процес поступового розвитку особистості з метою підвищення ймовірності високої ефективності використання інноваційних методів, засобів і освітніх технологій, завдяки цілеспрямованій спеціальній психологічній підготовці, що містить такі компоненти: інформаційно-смысловий, діагностично-інтерпретаційний і прогностичний; корекційно-розвивальний (В. Чудакова) [6].

Нами визначено основні методичні, організаційні та ключові психологічні проблеми формування психологічної готовності до інноваційної діяльності. Головною методичною проблемою формування психологічної готовності особистості до інноваційної діяльності є визначення змісту, розроблення та впровадження технології та методів експертизи, корекції, розвитку спеціальних компетенцій і компетентностей, спрямованих на розвиток особистості в аспектах, необхідних для впровадження. Головною організаційною проблемою впровадження новацій і нововведень є психологічні труднощі узгодження дій і взаємодій учасників інноваційного

процесу, запобігання конфліктам і врегулювання таких у процесі трансформації змісту діяльності, систем взаємин і відносин усіх рівнів. *Ключова психологічна проблема* формування психологічної готовності до інноваційної діяльності – виявлення та використання внутрішніх закономірностей функціонування особистості, професійні, особистісні якості й особливості, які створюють опір/або сприяють засвоєнню нових форм діяльності для реалізації інновацій (В. Чудакова) [6].

З'ясовано, що пріоритетна проблема «формування психологічної готовності особистості до інноваційної діяльності» є головним ресурсом розвитку конкурентоспроможності особистості. Особливої актуальності набувають дослідження психологічних компетентностей, які необхідні для успішної самореалізації особистості в умовах реалізації інноваційної діяльності, для забезпечення її конкурентоспроможності на ринку праці та перспектив кар'єрного зростання протягом життя. З метою цілісного вирішення вищезазначених соціально значущих проблем нами розроблено та впроваджено дві технології, як-от:

– «Технологія № 1»: «Технологія формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності»;

– «Технологія № 2»: «Технологія формування психологічних компетентностей конкурентоспроможності особистості у швидкозмінних умовах інноваційної діяльності організації».

За основу взято технологічний підхід, основне призначення якого полягає в розробленні та впровадженні спеціальних гуманітарних (людинознавчих) технологій, різновидом яких є психолого-організаційна технологія, спрямована на вирішення конкретних проблем особистості й організації.

Метою публікації є представлення результатів цілісного дослідження й інтегративного інструментарію науково-методичного супроводу реалізації технологій формування психологічної готовності до інноваційної діяльності та формування психологічних компетентностей конкурентоспроможності особистості у швидкозмінних умовах як основи професійно-особистісного розвитку та саморозвитку фахівця в умовах цифрової та STEM-освіти.

Методи та дослідження

Для експериментальної перевірки та впровадження діагностичних моделей експертизи та корекційних моделей, «Технології № 1» і «Технології № 2», нами використано такі методи: 1. *Теоретичні методи*: теоретичний аналіз, аналіз наукових праць, законодавчої та нормативної документації; синтез і узагальнення ідей різних галузей гуманітарного знання, порівняння й узагальнення представленого матеріалу, порівняльний аналіз; систематизацію; проектування; моделювання; прогнозування. 2. *Емпіричні методи*: анкетування, тестування, опитування, інтерв'ювання, аналіз документів, експертну оцінку, моніторинг; експеримент. 3. *Корекційно-розвивальні та креативні методиками*: інтерактивні креативні методи, як-от: модерації, мозковий штурм, Дельфі; інтерактивні корекційно-розвивальні методи: активного соціально-психологічного навчання, рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу; консультування. 4. *Корекційно-розвивальні методиками спеціальної психологічної підготовки та корекції*: мультимедійні лекції та презентації; креативні корекційні методи; розвивальні навчально-рольові та ділові ігри; виконання творчих завдань; міжгрупова дискусія; соціально-психологічні тренінги, рефлексивно-інноваційний тренінг, рефлексія завдань, вправи, техніки; коучинг, психотерапевтичні практики, консультування. 5. *Математично-статистичні методи*: регресивний, варіаційний, кореляційний, факторний (SPSS).

Результати

Представимо результати цілісного вирішення соціально значущих проблем вищезазначених наукових досліджень. Експериментально перевірено та впроваджено інноваційні психолого-організаційні технології, як-от: «Технологія № 1»: «Технологія формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності»; «Технологія № 2»: «Технологія формування психологічних компетентностей конкурентоспроможності осо-

бистості в умовах інноваційної діяльності організації, що швидко змінюються». Розкриємо загальну структуру кожної з технологій.

«Технологія №1»: *«Технологія формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності»* (В. Чудакова, 2008–2016 рр.). Вона складається із двох взаємопов'язаних та взаємодоповнюючих частин, що відповідають дослідженню внутрішніх і зовнішніх умов здійснення інноваційної діяльності, як-от: *«1. Модель експертизи та корекції організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій (зовнішні умови)»*; *«2. Модель експертизи та корекції психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності (внутрішні умови)»*. За основу взято технологічний підхід.

Першим кроком реалізації нашого дослідження були побудова та дослідження «інтегрального показника «інноваційності»». З метою з'ясування взаємозв'язків між названими моделями експертизи та корекції, що відповідають «зовнішнім» та «внутрішнім» умовам і чинникам інноваційної діяльності, нами запропоновано для використання *«інтегральний показник «інноваційності»»*. Уведений нами термін «інноваційність», як позначення інтегрального рівня тенденції, інтенсивності й активності персоналу освітніх організацій у здійсненні інновацій, розглядається як окрема риса особистості, потенціал успішності нововведень, а на емпіричному рівні – як вектор у багатовимірному просторі властивостей особистості. Уживання такого робочого терміна було необхідне як проміжний, допоміжний крок між теоретичними й емпіричними складниками дослідження та зумовлено тим, що більшість теоретичних конструктів, унаслідок їхньої абстрактності та високого рівня узагальненості, неможливо виміряти безпосередньо. У поточному дослідженні «інноваційність» використовується як цільовий параметр. Усі інші показники розглядаються як прогностичні показники, як чинники й умови рівня та тенденції «інноваційності» персоналу освітніх організацій [6].

Інтегральний показник «інноваційність» нами введено з метою об'єднання в єдиному контексті засобів теоретичного й емпіричного підходів у вивченні проблеми психологічної готовності до інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій, на базі системної методології, компонентно-структурного та динамічного аналізу. Для цього у спеціальній психолого-педагогічній літературі нами вивчались і пропонуються до використання набори критеріїв ефективності педагогічної діяльності та критерії ефективності інноваційної діяльності. Узагальнюючи конкретний зміст таких критеріїв з метою наступного здійснення емпіричного дослідження, нами введено термін «інноваційність». Дослідження мало характер пошукового вивчення впливу системи «внутрішніх» і «зовнішніх» умов і чинників на «інноваційність» особистості. Для оцінювання «інноваційності» нами розроблено авторську методику: «Експрес-діагностика «інноваційності» особистості» (автор В. Чудакова, 2016 р.) [2; 5; 6]. У її валідації та стандартизації брали участь 1 677 респондентів. Завдяки математично-статистичному обробленню результатів емпіричних даних «інноваційності» (зокрема, факторного та кореляційного аналізу) нами визначено стан інноваційності особистості, зокрема: 1) рівень інноваційності (позитивний, нульовий, негативний); 2) тенденцію (спрямованість) інноваційності (теоретико-інтелектуальна, емоційно-практична). У процесі дослідження особливостей інтегрального показника «інноваційності» нами здійснено пошуковий експеримент, метою якого було виявлення базових рис особистості, що впливають на рівень «інноваційності» та тенденцію «інноваційності» персоналу освітніх організацій; пошук положення вектора «інноваційність» у багатовимірному просторі рис особистості, що й виступило відображенням можливого психологічного механізму особистісної детермінації «інноваційності» [2; 5; 6].

Ми розглядаємо *«інноваційність персоналу освітніх організацій»* як інтегральний показник сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності. *Теоретично* – це перелік можливих критеріїв ефективності інноваційної діяльності. *На якісному рівні* – це контрольний перелік складових частин ефективності здійснення інноваційної діяльності – темп, якість, доцільність тощо. *На емпіричному рівні* – це оцінка першого загального чинника з масиву оці-

нок складових частин ефективності процесу здійснення інноваційної діяльності, це окремий вектор у багатовимірному просторі умов і факторів сформованості психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності, що інтегрує зміст сукупності показників ефективності інноваційної діяльності та використано нами як цільовий показник дослідження [2; 6].

Інтегральний показник «інноваційність» – це оцінка першого загального чинника в наборі емпіричних корелятивів тенденції до інноваційної діяльності, що дозволяє виявити персонал освітніх організацій із підвищеним рівнем і тенденцією «інноваційності» та вивчити особливості латентної структури особистісних чинників і рис, які детермінують інноваційність. *Процес формування психологічної готовності до інноваційної діяльності* – це кероване та цілеспрямоване, багатомірне зміщення особистості у просторі рис і властивостей до кластера персоналу освітніх організацій з підвищеним рівнем інноваційності (В. Чудакова, 2016 р.) [2; 6].

Отже, запропонований нами термін «інноваційність» стає дієвим інструментом самостійної експертизи та корекції процесів інноваційної діяльності, водночас відображає психологічний зміст перебігу інноваційної діяльності та її детермінації на рівні особистості. *«Інноваційність»* – це окремий вектор, що інтегрує зміст сукупності показників ефективності інноваційної діяльності, використаний нами як цільовий показник, що має бути максимізований використанням емпірично виявлених його зв'язків з іншими складовими частинами особистості та закономірностями його функціонування у процесі інноваційної діяльності (В. Чудакова, 2013–2016 рр.) [2; 6].

Наступним кроком реалізації нашого дослідження були розроблення, експериментальна перевірка, упровадження моделей «*Технології формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності*» (далі – «Технологія № 1») (В. Чудакова, 2008–2016 рр.) [2; 6; 7].

Розкриємо загальний дизайн, зміст і результати впровадження першої складової частини «Технології № 1» – «1. Моделі експертизи та корекції організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій (зовнішні умови)», яка складається з моделей експертизи та корекції, що відповідають реалізації констатувального та формувального етапів дослідження «зовнішніх умов» здійснення інноваційної діяльності, як-от: «1.1. Модель експертизи організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій»; «1.2. Корекційна модель створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій» [2; 6; 7]. Розглянемо кожну з них.

«1.1. Модель експертизи організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій» [2; 6; 7]. За результатами впровадження названої моделі нами виявлено чинники (сильні та слабкі сторони), що детермінують ефективність інноваційної діяльності колективу, і такі, що призупиняють її або блокують; з'ясовані джерела несприятливого середовища. Реалізація експертизи надала можливість визначити загальний рівень розвитку педагогічного колективу, з'ясувати, наскільки рівень розвитку колективу відрізняється від «ідеалу», де саме резерв у досягненні найкращих результатів; виявити соціально-психологічні характеристики колективу, що визначають ефективність його діяльності, як вони формуються; визначити якість реалізації функції керівництва, з'ясувати, якою мірою її виконання потребує вдосконалення; виявити чинники (сильні та слабкі сторони), які детермінують ефективність діяльності колективу, а які призупиняють або взагалі блокують її; зрозуміти завдяки чому найбільшою мірою створюється несприятливе середовище, які з мотиваційних умов передусім необхідно змінити; визначити суперечності в експертній оцінці стану організаційно-інноваційного середовища, між представниками адміністрації та персоналу освітньої організації [2; 6; 7].

«1.2. Корекційна модель створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій». Завдяки її впровадженню отримано такі результати її реалізації:

– вироблено конструктивні заходи та здійснено оцінювання альтернативних пропозицій для ліквідації недоліків (проблем), виявлених на констатувальному етапі експертизи;

– визначено першочергові завдання щодо створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища;

– здійснено його корекцію завдяки реалізації творчого проекту з метою покращення зовнішніх умов здійснення інноваційної діяльності (В. Чудакова) [2; 6; 7].

Розкриємо загальний дизайн, зміст і результати впровадження другої складової частини «Технології № 1» – «2. Моделі експертизи та корекції психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності (внутрішні умови)» [2; 6; 7], яка складається з моделей експертизи та корекції, що відповідають реалізації констатувального та формувального етапів дослідження «внутрішніх умов», як-от: «2.1. Модель експертизи внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності»; «2.2. Корекційна багаторівнева модель рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу «Психологічні засоби самовдосконалення та розвитку творчого потенціалу особистості». За основу взято технологічний підхід. Розглянемо кожну з них.

«2.1. Модель експертизи внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності» [2; 6; 7]. Завдяки її впровадженню отримано такі результати: 1) запропоновано валідний інтегративний інструментарій експертизи внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності»; 2) розроблено, досліджено цільовий показник «інноваційність» (у цьому випадку він розглядається як риса особистості). За результатами математично-статистичної обробки емпіричних даних (факторного, кореляційного аналізу) дослідження «інноваційності» нами визначено «рівень інноваційності» (позитивний, нульовий, негативний) і «тенденцію інноваційності» (теоретико-інтелектуальна, емоційно-практична). Виявлено відмінності персоналу освітніх організацій з «позитивною» та «негативною» інноваційністю, її вплив на формування внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності; 3) досліджено прогностичні показники формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності:

– досліджено інтегральні характеристики «задоволеності професійною діяльністю» (задоволеність професією, стан задоволеності потреб у процесі професійної діяльності, ставлення до діяльності у нинішній час і в перспективі);

– досліджено інтегральні характеристики «самоусвідомлення себе як професіонала фахівця» (локус контролю, суб'єктивний локus контролю, самооцінка професійно значущих якостей);

– досліджено інтегральні характеристики, мотиваційні характеристики (спрямованість мотивації, мотиваційний профіль і мотиваційна тенденція, самоактуалізація, мотивація професійного самовдосконалення);

– досліджено інтегральні характеристики «індивідуально-психологічні особливості й емоційно-вольовий контроль» (16PF Р. Кеттелла, поріг активності, емоційно-вольовий самоконтроль: самовладання, наполегливість, вольовий самоконтроль).

За результатами здійснено математично-статистичну обробку емпіричних даних (кореляційний, факторний аналіз) з використання комп'ютерних програм SPSS. Завдяки цьому з'ясовано структуру факторів особистісної детермінації «інноваційності» персоналу освітніх організацій. За результатами визначено стан внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності; з'ясовано, чого можна очікувати від персоналу за тих умов, що створені в організації; визначено психологічні детермінанти, які містяться в основі особистісного профілю, чинники, що впливають на здійснення інноваційної діяльності [2; 6; 7].

«2.2. Корекційна багаторівнева модель рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу «Психологічні засоби самовдосконалення та розвитку творчого потенціалу особистості»» (далі – РІТ) [2; 6; 7], що є «індивідуальною» програмою спеціальної психологічної підготовки з формування внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій. У процесі розроблення цього спецкурсу враховувались основні психологічні чинники, які впливають на психологічну готовність персоналу освітніх організацій

до інноваційної діяльності, що виявлено нами у процесі дослідження. Для реалізації моделі застосовано систему методів спеціальної психологічної та методичної підготовки, які взаємно доповнюють і підсилюють навчальний ефект. Система спеціальної психологічної підготовки та корекції побудована на основі використання інтерактивних корекційно-розвивальних методів, сприятливих для навчання дорослих. Їх реалізація сприяла опануванню спеціальних прийомів вирішення типових проблем і забезпеченню створення сприятливих умов і чинників сформованості внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності.

Результати впровадження програми РІТ надали можливість учасникам: розкрити нові можливості для успішного інноваційного вирішення багатьох завдань професійної діяльності, ефективного формування особистості із задіянням особистих зусиль і резервів; забезпечили пошук людиною в собі мобілізуючих чинників для виходу з утруднень, екстремальних і проблемних ситуацій. Упровадження РІТ у практику діяльності освітніх організацій корекційних моделей «Технології № 1» дозволили сформувати психологічну готовність персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

За результатами впровадження вищезазваної моделі «Технології № 1» нами з'ясовано структуру чинників особистісної детермінації «інноваційності» персоналу освітніх організацій; визначено стан внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності; з'ясовано, чого можна очікувати від персоналу за тих умов, що створені в організації; визначено психологічні детермінанти, які містяться в основі особистісного профілю, чинники, що впливають на здійснення інноваційної діяльності [2; 6; 7].

«Технологія № 2». Розкриємо загальний дизайн, зміст і результати впровадження «Технології № 2» – *«Технологія формування психологічних компетентностей конкурентоспроможності особистості у швидкозмінних умовах інноваційної діяльності»* (далі – «Технологія №2») (В. Чудакова, 2016–2023). Технологія» складається із двох взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих частин, як-от: «1. Діагностична модель експертизи психологічних компетентностей конкурентоспроможності особистості»; «2. Корекційно-розвивальна модель рефлексивно-інноваційного тренінгу «Сучасні психологічні технології формування психологічних компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності» [1; 3; 4; 7]. Розглянемо структуру кожної з моделей.

«1. Діагностична модель експертизи психологічних компетентностей конкурентоспроможності особистості». За результатами її реалізації нами визначено стан сформованості психологічних компетентностей конкурентоспроможності особистості, зокрема: компетентність інноваційності; особистісні якості; праксеологічні компетентності (психолого-професійні), когнітивні (пізнавальні) компетентності; комунікативні компетентності; рефлексивності та самоусвідомлення себе як професіонала; мотиваційної компетентності; самоактуалізації; компетентностей психологічної стійкості, стресостійкості та здатності до швидкої адаптації; емоційно-вольової саморегуляції; урегулювання конфліктів; цілепокладання тощо.

За результатами математично-статистичного аналізу реалізації компонентів діагностичної моделі технології нами виявлено латентну (приховану) структуру чинників «пріоритетних психологічних компетентностей конкурентоспроможності особистості» [3; 4; 7]: *Фактор 1. Компетентності цілепокладання* ($r = 0,927$):

- опанування ефективних стратегій постановки та досягнення цілей ($r = 0,873$);
- визначення своєї місії та свого призначення ($r = 0,873$).

Фактор 2. Мотиваційна компетентність ($r = 0,736$), створення позитивної мотивації.

Фактор 3. Компетентності подолання психологічних проблем і розвиток стресостійкості:

- опанування навичок гнучкого реагування на ситуацію ($r = 0,794$);
- уміння вийти на новий рівень управління своїми станами ($r = 0,794$);
- уміння набувати емоційної стійкості у складних життєвих ситуаціях і здатність до швидкої адаптації ($r = 0,709$);

– опанування методів позбавлення від почуття образи, провини, залежностей та інших комплексів ($r = 0,674$);

– уміння переформувати наслідки психологічних проблем та інших травмувальних спогадів ($r = 0,620$);

– уміння розвивати стресостійкість і здатність до швидкої адаптації ($r = 0,751$);

– уміння використовувати методи переформування страхів, фобій, тривоги, песимізму та депресії ($r = 0,413$).

Фактор 4. Комунікативна компетентність:

– опанування технологій ефективною взаємодією з людьми ($r = 0,975$) (колегами ($r = 0,886$), керівниками ($r = 0,878$), учнями/студентами ($r = 0,713$), батьками, рідними ($r = 0,678$);

– уміння налагоджувати відносини довіри та співробітництва ($r = 0,975$);

– уміння узгоджувати міжособистісні суперечності;

– уміння працювати у групі ($r = 0,743$).

Фактор 5. Спеціальні (специфічні) компетентності:

– подолання конфліктів та вирішення міжособистісних суперечностей;

– опанування мистецтва громадських виступів;

– подолання професійного стресу та синдрому професійного вигорання.

Фактор 6. Інноваційна компетентність ($r = 0,961$):

– стан рівня інноваційності (позитивний, нульовий рівень, негативна інноваційність) ($r = 0,987$);

– тенденції інноваційності (інтелектуально-теоретична спрямованість, емоційно-практична спрямованість) ($r = 0,987$).

Розглянемо загальний дизайн другої складової частини «Технології № 2»: «2. Корекційно-розвивальна модель рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу: «Сучасні психологічні технології формування компетентностей конкурентоспроможної особистості у швидкозмінних умовах»». Для її реалізації нами розроблено, апробовано та впроваджено навчальні освітні модулі авторської програми спеціальної психологічної підготовки: загальну й індивідуальну. У процесі розроблення цього спецкурсу враховувалися основні чинники, що впливають на формування компетентностей конкурентоспроможної особистості у швидкозмінних умовах інноваційної діяльності. За результатами математично-статистичного аналізу нами з'ясовано нижчезазначене [1; 3; 4; 7].

На особливу увагу у процесі реалізації корекційно-розвивальної моделі заслуговує рефлексивно-інноваційний тренінг і коучинг (PIT). PIT дозволяє за невеликий проміжок часу:

– вирішити завдання інтенсивного формування та розвитку здібностей, які необхідні для реалізації професійного й особистісного самовизначення, зосередження на цьому зусиль дозволяє досягати оптимального розкриття та задіяння творчого потенціалу особистості в житті та професійній діяльності;

– розкрити нові можливості для успішного інноваційного вирішення багатьох завдань професійної діяльності, ефективного формування особистості із задіянням її особистих зусиль і резервів;

– забезпечити пошук людиною в самій собі мобілізуючих чинників для виходу з утруднень, екстремальних і проблемних ситуацій. Виступає як засіб вивільнення творчого потенціалу, підвищення особистісного та професійного росту, розвитку та корекції різноманітних людських змін. Результатом є помітні особистісні та професійні зміни, які відбуваються в його учасників.

Мета «індивідуальної» програми PIT: опанування соціально-психологічних знань, умінь, навичок, компетентностей, необхідних у сфері спілкування, діяльності, власного розвитку та корекції, для формування психологічних компетентностей конкурентоспроможної особистості. *Це дозволяє вирішити такі завдання:*

– розвивати комунікативну й інтерактивну компетентність;

- опанувати інструментарій ефективної взаємодії та взаєморозуміння між людьми;
- розвивати рефлексивні навички, здатність аналізувати ситуацію, поведінку та стан у цій ситуації як членів групи, так і особистості;
- опанувати вміння адекватно сприймати себе й оточення, що сприяє виробленню та коригуванню норм особистої поведінки та міжособистісної взаємодії;
- розвивати емоційну стійкість у складних життєвих ситуаціях і здатність до швидкої адаптації;
- опанувати способи позбавлення від тривожних переживань, фобій, страхів та інших психологічних травм і травмувальних спогадів;
- опанувати технологію створення нових ефективних способів поведінки в особливо важких ситуаціях (подолання життєвих криз; переформування страхів публічних виступів, критики; позбавлення від шкідливих звичок, від почуття провини, образи й інших комплексів і залежностей);
- опанувати методи подолання професійного стресу та синдрому професійного вигорання;
- подолати песимізм і депресію;
- опанувати технологію узгодження міжособистісних суперечностей, подолання конфліктних ситуацій;
- виробити вміння протистояти маніпулятивним впливам;
- розвивати здатність гнучко реагувати на ситуацію, швидко перебудовуватися в різних умовах і різних групах, вийти на новий рівень управління своїми станами;
- опанувати технологію створення адекватної самооцінки та впевненості в собі;
- прояснити та розвинути ціннісно-мотиваційну сферу особистості, опанувати технологію створення позитивної мотивації;
- розвинути компетентність цілепокладання, опанувати стратегії ухвалення рішень, постановки стратегічних і тактичних цілей, з'ясувати їхній вплив на ефективність формування компетентностей конкурентоспроможності особистості у швидкозмінних умовах інноваційної діяльності;
- відкрити своє призначення, свою місію, яка спонукає особистість рухатися вперед і об'єднує її переконання, вірування, цінності, дії та почуття власної значущості, дає радість;
- сформувані інноваційну компетентність;
- розвинути діагностичну компетентність, опанувати теорію та практику самодіагностики характеристичних особливостей особистості й усунення виявлених проблем [1; 3; 4; 7].

Висновки

Отже, представлені в публікації інноваційні психолого-організаційні технології: «Технологія № 1»: «Технологія формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності» (автор В. Чудакова, 2008–2016 рр.); «Технологія № 2»: «Технологія формування психологічних компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності організації, що швидко змінюються» (автор В. Чудакова, 2016–2024 рр.), названі «Технологія № 1» і «Технологія № 2», упроваджуються у практику роботи закладів освіти різних типів України, Казахстану, Узбекистану. Це відкриває перспективи подальшого вивчення проблем формування психологічної готовності персоналу до інноваційної діяльності та формування психологічних компетентностей конкурентоспроможної особистості в умовах інноваційної діяльності організацій. Автор убачає їх у вдосконаленні системи підготовки/перепідготовки/підвищення кваліфікації, а саме: створення системи професійної освіти фахівців загалом, а також спеціальної психологічної підготовки «експертів-тренерів» у названих напрямках; створення системи психологічного консультування з питань відбору, добору, корекції, розвитку, прогнозування: доцільності першочергового залучення до здійснення інноваційної діяльності, ефективності здійснення професійної діяльності в умовах

реалізації інноваційних проєктів; формування конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності.

Література:

1. Чудакова В. Досвід впровадження і зміст програми «Технології та інтегративний інструментарій формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності» у рамках міжнародного стажування і міжнародної літньої школи «Узбекистан – Україна 2023» В. Чудакової (у форматі фоточернетисажу). *Освіта та розвиток обдарованої особистості* : щоквартальний науково-методичний журнал. Київ : ІОД, 2023. № 3 (90). С. 83–100. DOI: 10.32405/2309-3935-2023-3(90)-83-100.
2. Чудакова В. Інтегративний інструментарій «гуманітарної експертизи і корекції» реалізації «технології формування психологічної готовності до інноваційної діяльності – основи розвитку компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах цифрової і STEM-освіти». *Humanistic expertise as a strategy for the development of the culture of the future* : Scientific monograph. Riga, Latvia : Baltia Publishing, 2022. 348 p. P. 271–330. DOI: 10.30525/978-9934-26-262-3-15.
3. Чудакова В. Науково-методичне забезпечення і особливості реалізації «психолого-організаційної технології формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності організацій». *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи* : збірник наукових праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Северодонецьк : Вид-во СХУ ім. В. Даля, 2021. № 3 (56). Т. 2. 422 с. С. 311–326. DOI: 10.33216/2219-2654-2021-56-3-2-311-325.
4. Чудакова В. Психологічні складові формування компетентностей конкурентоспроможної особистості в умовах інноваційної діяльності: експертиза і корекція. *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору* : збірник матеріалів наукових доповідей, м. Київ, 4 листопада 2021 р. Київ : Інст. псих ім Г.С. Костюка НАПН України, 2021. 156 с. С. 130–137. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728505>.
5. Чудакова В. Реалізація компетентісно орієнтованого навчання : навчальна програма. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 25 с. URL: <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/21-29-CHudakova.pdf>.
6. Чудакова В. Формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 Київ : Ін-т психол. імені Г.С. Костюка НАПН України, 2016. 474 с. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/166005/3/ЧудаковаВП%20\(1\).pdf](https://lib.iitta.gov.ua/166005/3/ЧудаковаВП%20(1).pdf).
7. Features of the implementation of technologies and training programs for expert-trainers: “formation of the psychological readiness of the individual for innovative activity” and “development of the psychological competence of the competitiveness of the individual”, using digital and STEM methods / V. Chudakova et al. *Психологія особистості та соціальної ідентичності: вітчизняний та зарубіжний досвід* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / відп. ред. В. Злишков. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2022. С. 82–86. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733132>.

УДК 159.9.072.5

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-24>

АКТУАЛІЗАЦІЯ ПРАЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ В УЧАСНИКІВ ГЛИБИННОГО ПІЗНАННЯ

Яценко Тамара Семенівна,

академік НАПН України, доктор психологічних наук, професор,

професор кафедри практичної психології

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

ORCID ID: 0000-0002-1996-661X

Проблема пралогічного мислення порушується нами в останнє п'ятиріччя. Спонукою до цього послужила візуалізація суб'єктом власної психіки, як передумова участі у психокорекційній роботі, зорієнтованій на глибинне її пізнання.

Провідним методом є «Активне соціально-психологічне пізнання» (АСПП). Дослідження пралогічного мислення можливе лише за умов візуалізації психіки. Багаторічна практика груп АСПП доводить, що цілісність пізнання психіки («свідоме / несвідоме») є неможливою поза її візуалізацією. Пояснення криється у відкритій нами підструктурі психіки «Зверх-Ід», мовою якої є опредметненість психіки.

Зміст статті доводить факт сутнісного значення, у процесі АСПП, тематичної візуалізації респондентом власної психіки, як і її аналіз за умов діалогічної взаємодії в системі «Психолог ↔ Респондент».

Ведення психологом діалогу з опорою на тематичну візуалізацію психіки є значущим для виявлення особистісних проблем респондента й окреслення шляхів їх розв'язання. В останньому велику роль відіграє розвиток пралогічного мислення, яке актуалізується за умов опредметнення психіки, з наступним аналітико-діалогічним його аналізом, який спирається на механізм партиципації.

Зміст статті зорієнтований на просвітницький внесок у фахову підготовку практичних психологів, завдяки проходженню ними груп АСПП.

Ключові слова: активне соціально-психологічне пізнання (АСПП), глибинне пізнання, «Зверх-Ід», механізм партиципації, пралогічне мислення.

Yatsenko Tamara. Actualization of pralogical thinking in in-depth cognition participants

We have been addressing the issue of pralogical thinking for the last five years. This approach was motivated by the subject's visualization of their own psyche as a prerequisite for participation in psychocorrective work aimed at in-depth cognition of the psyche.

The main method is "Active Social-Psychological Cognition" (ASPC). The study of pralogical thinking is possible only under the conditions of the psyche visualization. The long-term practice of ASPC groups proves that the integrity of the cognition of the psyche ("conscious / unconscious") is impossible without its visualization. It is explained by the "Super-Id" substructure of the psyche that we have discovered, which is expressed in the objectification of the psyche.

The content of the article proves the essential importance of the thematic visualization by the respondent of his own psyche in the ASPC process, as well as its analysis under the conditions of dialogue interaction in the "Psychologist ↔ Respondent" system.

It is important that the psychologist leads the dialogue based on the thematic visualization of the psyche to identify the respondent's personal problems and outline methods to solve them. The latter is for large extent is stipulated by the development of pralogical thinking, which is actualized under the conditions of the psyche objectification followed by its analytical and dialogue analysis, based on the participation mechanism.

The content of the article is focused on the educational contribution to the professional training of practical psychologists due to their participation in ASPC groups.

Key words: active socio-psychological cognition (ASPC), in-depth cognition, "Super-Id", participation mechanism, pralogical thinking.

Вступ

Диференціювання феномену психічного на свідоме та несвідоме не передбачає порушення цілісності його функціонування. Передусім ідеться про взаємозв'язок сфер свідомого та несвідомого, що має як онтогенетичну, так і філогенетичну заданість.

Якщо онтогенез переважно перебуває в полі зору академічної психології, то філогенез є менш вивченим у психології як такий, що потребує глибинних досліджень, які здійснюються нами у процесі «Активного соціально-психологічного пізнання» (далі – АСПП) [4]. Пралогічне мислення привернуло увагу лише завдяки використанню у групах АСПП тематично-візуалізованої самопрезентації учасниками процесу глибинного пізнання психіки за визначених умов, як-от: безоцінність суджень, орієнтованість на ситуацію «тут і зараз», опредметненість психіки учасників АСПП тематичними психомалюнками тощо. Щоб аналітично підійти до несвідомих надбань психіки, особливо в їхній архаїчності, важливо звернути увагу на психологічний формат спадку людства, який відзначається колективними уявленнями та непідкореністю «принципу реальності» [5].

Останнє зумовило наш інтерес до психіки первісних людей, що було предметом дослідження Л. Леві-Брюля [10], який підкреслив, що будь-який предмет (об'єкт) у первісних людей несе містичне навантаження. Вказана особливість сприйняття первісними людьми опредметненого світу перебуває під впливом попереднього етапу розвитку людства, у якому пріоритетними були не індивідуальні, а колективні уявлення. Зокрема, Л. Леві-Брюль пише: «Первісні люди дивляться тими ж очима, що і ми, але сприймають вони не тією ж свідомістю, що і ми» [10, с. 73]. Мислення первісних у своїй основі містичне, що означає наявність відступів від реальності, які зумовлені більше колективністю, а не індивідуалізованістю уявлень. У сучасної людини мислення перестало бути містичним, особливо у сприйнятті більшості предметів. Л. Леві-Брюль стверджує, що «немає нічого такого, що сприймалось би однаково ними і нами» [Там само]. У первісних сприйняття предметів зберігає полісинтетичність (багатозначність), яка стосується не лише об'єктів, а і їх символів. Останнє враховується нами під час розроблення та реалізації методу «Активного соціально-психологічного пізнання» психіки людини.

Методи та дослідження

Метод АСПП є провідним у дослідженні заявленої у статті проблеми. Започаткований він більш як сорок років тому, хоча й уточнювався багато разів, залежно від розвитку психодинамічної методології пізнання психіки в її цілісності [2–5]. Розвиток методу відбувався в аспекті все більшої адаптивності його інструментарію до пізнання психіки в її цілісності. Першопочатково метод мав орієнтованість на підготовку майбутніх педагогів до спілкування з учнями¹. Подальший його розвиток набув орієнтованості на цілісність психіки, з формуванням професійного нахилу на підготовку майбутніх психологів, що зберігається і дотепер. Останнє засвідчує рекомендація Міністерства освіти і науки України для використання методу АСПП у вищівській підготовці психологів [1]. Метод АСПП був основою для емпіричної частини досліджень у докторських дисертаціях О. Максименко, В. Сафіна.

«Активне соціально-психологічне пізнання» має потенціал як забезпечення діагностико-корекційних функцій психіки, так і наукового пізнання в її цілісності («свідоме / несвідоме»), за умов спонтанної поведінки суб'єкта. Останнім часом нам вдалося відкрити важливу підструктуру психіки – це «Зверх-Ід», яка вказує на доісторичність розвитку психіки людства в доедіпальній період, який залишився поза увагою З. Фрейда. Це є зрозумілим за його вербалізації дослідного матеріалу: спонтанність вільних висловлювань пацієнтів. Фрейдівський підхід відзначається центрованістю уваги на чинниках, породжених «Табу на інцест». Окрім сказаного, є ще одна причина ігнорування З. Фрейдом доедіпального періоду розвитку людства (який ми означили як «Зверх-Ід»), а саме: специфіка психоаналітичних досліджень була вербалізація суб'єктом спонтанної поведінки (вільні асоціації). Відомо, що особа лежить на кушетці та проговорює все те, що «спадає їй на думку». Отже, можна з упевненістю сказати, що етап розвитку психіки людства, який не був підкорений «принципу реальності», зали-

¹ Активне соціально-психологічне навчання в підготовці педагогів. Грозний : Видавництво Чечено-Інгушського державного університету, 1985. 87 с.

шився без уваги в ортодоксальному психоаналізі. У позавербальний аспект психіки людини око дослідника З. Фрейда не сягало.

Психоаналітичний підхід, у вищеокреслених абрисах досліджень, З. Фрейда не працює у груповому методі АСПП. На заняттях АСПП можуть бути присутніми лише ті люди, які перебувають у рамках психічного здоров'я. На заняття вони приходять із самостійно виконаним завданням: тематично адаптивними психомалюнками, що презентують психіку протагоніста [7; 8]. Зазвичай усі респонденти справляються із завданням (обирають актуальну для себе психологічну тематику малюнків і самостійно розташовують їх у належному порядку відповідно до їхньої змістової значущості).

За такої самостійної художньої підготовки до занять у групі АСПП психолог здійснює психоаналіз у діалогічній співпраці з респондентом із використанням психомалюнків (див. «Додаток до статті»). Основна частина викладу матеріалу статті не оминає наш інтерес до первісних людей, що існували ще в доедіпальний період (тобто до їхніх колективних уявлень). Ми також відкрили ефективність сеансів глибинного пізнання психіки у груповій формі його реалізації (у малій чи великій групі). Відповідь на це питання важливо шукати у психіці сучасних людей, крізь призму їхніх колективних уявлень, які дають змогу проводити АСПП у великих групах. Колективність – це один із важливих архаїчних спадків людства, який сприяє успішності групової роботи [5].

Отже, ми уточнили, що метод АСПП реалізується в малих або ж у великих групах, з обов'язковою тематичною візуалізацією психіки кожним з учасників. Саме візуалізована самопрезентація створює платформу для об'єктивності пізнання психіки в діалогічній взаємодії «Психолог ↔ Респондент» [9; 11]. Психіка первісних людей, як доказують дослідження Л. Леві-Брюля, є невід'ємною від колективних уявлень. Нам видається, що саме ця особливість психіки є передумовою того, що ми дотепер ведем заняття АСПП не індивідуально, а лише у групах, спираючись на притаманну психіці людини колективність уявлень. Сторіччями будь-яке явище було лише частиною цілого. Водночас робота з «комплексом тематичних психомалюнків» особи сприяє їй в індивідуалізації. У групах АСПП тематичні малюнки відзначаються орієнтованістю на презентацію смислової об'єктивності психіки людини в неповторності її суб'єктивності.

Історичні передумови результативності корекційних груп АСПП. Зародження об'єктивності в первісних людей було зумовлено їхніми практичними інтересами. Як стверджує Л. Леві-Брюль, виразність цього процесу посилювалась необхідністю виживання людей у складних умовах. Важливо взяти до уваги той факт, що в первісних людей намальовані об'єкти (їх зображення) набували природної значущості («Альтер-Его»), яка виражає «високість» символу реальності людського існування. З огляду на це асоціації первісних людей є основою ідолопоклонства. Зображення може ототожнюватись з оригіналом не лише через володіння відповідними його якостями, а й завдяки уяві про його функції. Дотепер це спостерігається в дітей, прикладом може бути істинна переконаність у тому, що «лялька жива». Нещодавно одна з учасниць групи АСПП розповіла, як мати їй завдала незабутньої травми на все життя тим, що без її відома подарувала її улюблену ляльку сусідській дівчинці. Це викликало в ній не лише обурення, але й почуття меншовартості, знецінення, відчуття бездоленості, нікчемності (безсилля), якого дотепер вона не може позбутися.

Л. Леві-Брюль зазначав: «Якщо зображення сприймаються первісними людьми інакше, порівняно з тим, як ми їх розуміємо, – то «вони по-іншому сприймають і сам їх оригінал»» [10, с. 88]. Звідси висновок: цінним є не стільки відображення, скільки оригінал, який криється за цим зображенням. Якщо предмети живі, то такими якостями, у сприйнятті первісних людей, володіє і зображення. Інакше кажучи, наповнення змістом зображень є залежним від оригіналу, що спостерігається й у студентів – майбутніх психологів, у процесі психоаналізу їхніх тематичних психомалюнків.

Крізь призму групового процесу АСПП стають зрозумілими відступи від реальності в тематичних психомалюнках (див. рис. 1). Виявленню вказаних відступів від реальності сприяє спонтанність поведінки учасників АСПП, як і обов'язковість тематичної візуалізації власної психіки у психомалюнках. У групах АСПП знімається необхідність в «утриманні» просоціального обличчя².

Вищевказана особливість методу є цінною, адже опредметнення було характерним для людства ще з давніх-давен, тобто в первісних людей. Як доводить робота у групах АСПП із психомалюнками, у цьому є спільність їх із містичною навантаженістю, що виявляється шляхом відступів від реальності. Зокрема, тінь уважалась (у первісних) тим самим, що і душа, як не дивно, вказане зберігається в людей дотепер [6]. Феномен тині у психомалюнках сучасних людей (майбутніх психологів) спостерігається дотепер. Тінь і відображення об'єкта прирівнюються одне до одного, а нерідко вона має пріоритет над «оригіналом».

Привид у первісних людей не мав тині, бо він уже вважався реальністю. Усе, що дикун бачить уві сні, як зазначає Л. Леві-Брюль, для нього є справжнім, тобто рівнозначним тому, що є наяву. Це походить ще із часів, коли первісні люди не розрізняли реальне відображення від уявного, для них обидва реальні. Зауважимо, що саме цей ефект спостерігається і в зображеннях, які є важливими під час трактування малюнкової візуалізації психіки сучасної людини [7; 8]. Останнє доводить колективність архаїзмів, за індивідуалізованості тематики психомалюнків-самопрезентантів у процесі АСПП (див. рис. 2–5).

Для прагматичного мислення³ характерний факт урівнювання об'єктивних і суб'єктивних аспектів психіки, завдяки чому вони набувають рівнозначності (зокрема: тінь і фігура). Почасти тінь є сильнішою за фігуру («оригінал») (рис. 2, 3), відображення у дзеркалі (рис. 4) чи то під землею (рис. 5). Як видно з наведених ілюстрацій психіки сучасними студентами-психологами, для прагматичного мислення не є дієвим критерій реальності. У групах АСПП завдання ведучого – допомогти респонденту відокремити реальність від ілюзій. Останнє потребує не лише аналізу тематичних малюнків, а і процесу діалогічної взаємодії з респондентом [9; 11]. Вказане сприяє об'єктивуванню індивідуалізованих смислів психомалюнків для кожного учасника групи АСПП.

У первісних людей відсутні відмінність і контраст між реальним та ілюзорним, що виявляється (та виражається) у тематичних психомалюнках сучасних людей (майбутніх психологів). Об'єктивна реальність почасти перемішана або й підкорена ілюзорним аспектам психомалюнку, що потребує уваги до пізнання суб'єктивних особливостей психіки через відступи від реальності. Сказане індивідуалізується тематично-малюнковим матеріалом у кожної людини.

Наприклад, для індіанця сновидіння не є нижчою формою сприйняття, а навпаки – уважається вищою формою, бо там (у сновидінні) реалізується бажане: свобода активності, омріяність досягнення цілей у бажаних подіях тощо. Наша понад як сорокарічна практика АСПП, з незмінним використанням малюнково-тематичної самопрезентації, дає підстави для висновку, що сучасна людина не попрощалась з архаїзмами, які зумовлюють багатозначність сприйняття. Останнє можна знівелювати за умов використання тематичного психомалюнку з наступним його аналізом (див. «Додаток»).

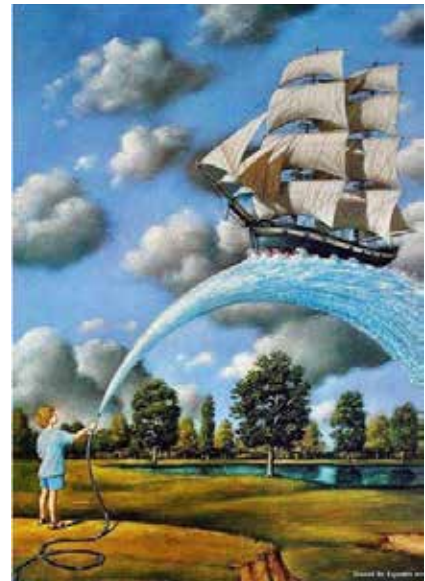


Рис. 1. Мої бажання, мої можливості

² Це пояснюється введенням групових принципів: безоцінності суджень, концентрації на «тут і зараз», відсутності критики, зауважень, покарань, звернення один до одного «на ім'я» і на «ти» тощо. Такого типу принципи були введені ще в річчїші прогуманістичного напрямку досліджень психіки (К. Роджерс, А. Маслоу).

³ Прагматичне мислення є поза суперечностями, воно базується на феномені партиципації (тобто співпричетності речей).



Рис. 2. Моя істинність у тіні



Рис. 3. Як я бачу себе (лев)



Рис. 4. Моє минуле



Рис. 5. Спілкування з дідусем

Психомалюнок в АСПП використовується як форма самопрезентації його учасників. Проходження груп АСПП відкриває перспективи адекватного самопізнання особою власної психіки через активізацію механізму партиципації (співпричетності). Вказаний механізм закладено у психіці ще із часів домовного періоду розвитку людства, коли принцип реальності ігнорувалася. Об'єктивування інформації здійснювалось через співпричетність предметів (тобто через механізм партиципації). Вказаний механізм емпірично підтверджується семантичною полізначністю тематичних психомалюнків за наявності взаємозв'язку в їх упорядкуванні особою, згідно зі значущістю. Зокрема, використання багатьма людьми того самого психомалюнка (у різних поєднаннях з іншими малюнками) засвідчує індивідуалізацію змісту психіки конкретної людини. Сказане вище аргументує відмінність психодинамічного підходу в її цілісності («свідоме / несвідоме») до розуміння психіки від академічного його трактування.

Зокрема, для академічної психології критерієм об'єктивності є факт, що те саме явище сприймається всіма однаково. Для прагматичного мислення важливим є механізм партиципації, тому зміст психіки передається та прочитується в АСПП співпричетністю об'єктів (психомалюнків) чи явищ. Стає зрозумілим, що в домовний період розвитку людства партиципація була провідним чинником, який сприяв передачі інформації. І, як показує практика АСПП, цей механізм є «невмирущим» і набуває дієвості (оживає) у процесі малюнкової самопрезентації учасників груп АСПП. Людина візуалізовано (через психомалюнок) презентує власну психіку ще до зустрічі із психологом. Водночас рука людини спроможна бездоганно визначити

послідовність психоаналітичного розгляду психомалюнків. Інакше кажучи, респондент презентує у групі АСПП набір власних тематичних психомалюнків під впливом партиципації. Усі без винятку учасники АСПП із цим завданням справляються бездоганно. Отже, до зустрічі із психологом респондент презентує себе в тематичних малюнках, проте їхнє смислове навантаження він пізнає лише у процесі діалогічної взаємодії із психологом (у системі «П ↔ Р»). Кількісність психомалюнків сприяє виявленню неусвідомлюваних тенденцій психіки, які можуть протистояти свідомим намірам.

Пізнання пралогічного мислення доводить провідну роль колективних уявлень. Останнє відкрило перспективи психоаналізу особистісних проблем суб'єкта у групах АСПП з опорою на його власне «тематично-малюнкове» опредметнення психіки. Сеанс діалогічного психоаналізу, за умов візуалізовано-тематичної самопрезентації учасників АСПП, є довготривалим – від шести до семи годин, у діалогічній взаємодії⁴. Процес АСПП актуалізує у присутніх у залі аналітично-індивідуалізовану роботу над собою, завдяки ілюстраціям психомалюнків та діалогічній взаємодії психолога з респондентом. Вищесказане є свідченням того, що пралогічне мислення відзначається колективністю, що й побуджує мотивацію присутніх в аудиторії до участі в сеансі психоаналізу.

Наголосимо, що це можливо лише за умов тематичної візуалізації психіки протагоністом. Останнє доводить, що особливістю мови пралогічного мислення є механізм партиципації (співпричетність речей), тоді як мовою логічного мислення є слово. У груповому сеансі АСПП поєднується пралогічне мислення (візуалізація психіки) та логічне мислення, яке реалізується в діалозі в системі «Психолог ↔ Респондент».

Слово фактично оживлює психомалюнок у діалогічній взаємодії психолога з респондентом. Логічне мислення, яке нейтральне до партиципації, користується нею завдяки впорядкованості психомалюнків, що респондент здійснює самостійно (визначає послідовність їх розгляду). Вказане засвідчує наявність у людини «сліпої навички руки» [10]. Мотиваційне тло психоаналітично-діалогічної роботи психолога з тим самим респондентом упродовж шести – семи годин утримується не завдяки логічному мисленню, а переважно завдяки механізму партиципації, що латентно задає людині мотивацію, синтезовану із пралогічним мисленням.

У психомалюнках виявляються урівнювання та смислова нероздільність єднання земного та небесного, часткового та цілісного, живого та неживого тощо. Такого типу мотиваційні чинники мають архаїчні корені, які дають заряд енергії, який об'єднує людей у великій аудиторії спільним інтересом самопізнання. Метод АСПП дає змогу об'єднати архаїчно-первісні мотиви людей до самопізнання з використанням тематичних малюнків, що засвідчує довготривалість психоаналітичного процесу впродовж цілого робочого дня.

Досвід проведення АСПП (у великих аудиторіях) доводить, що у психіці кожної людини дотепер зберігаються колективні уявлення. Тому колективність пізнання не знижує його рівень ефективності, результативності, навпаки, стимулює індивідуалізований самоаналіз кожним присутнім у великій залі, що вказує на універсальність психіки людини. Відступи від реальності у психомалюнках, які об'єктивуються в тематичних зображеннях як первісних, так і сучасних людей, є інформативно потентними. Проте розкриття сутності особистісної проблеми людини можливе лише в довготривалому процесі діалогічної взаємодії психолога з респондентом. Останнє ще раз підкреслює той факт, що для пізнання психіки конкретної особи необхідно забезпечувати повздовжній її аналіз із використанням візуалізовано-тематичних презентантів. Розкритий у цій роботі психоаналітичний підхід до вказаної проблеми дає змогу об'єктивувати внутрішньо задану активність психіки, що і є основою самопізнання учасників груп АСПП. Тому психокорекцію ми здійснюємо лише у групах АСПП, це слугує передумовою особистісного самопізнання та професійного зростання майбутніх фахівців-психологів.

⁴ Учасники АСПП незмінно присутні за власною ініціативою та незмінно ефективно беруть участь у діалозі, який є основою дієвості АСПП.

Висновки

Підбиваючи підсумки, зазначимо, що:

– у разі цілісного підходу до розуміння психіки «свідоме / несвідоме» постає питання адекватності її пізнання. Відомі методи переважно зорієнтовані на свідоме, тому нівелюють значущість несвідомого;

– метод АСПП, який використано в дослідженні, передбачає орієнтованість на цілісність науково-дослідної роботи, з урахуванням обох сфер («свідоме / несвідоме»). З огляду на сказане, передбачається спонтанність поведінки як необхідна передумова пізнання несвідомого, що справді є одним із вагомих здобутків методу АСПП;

– образно-символічна мова психіки може бути пізнана, за умов використання тематичних психомалюнків, що потребує розуміння, усвідомлення значень і загального аналізу, що є основою дешифрування їхнього змісту у процесі ведення діалогу в системі «П ↔ Р» (Психолог ↔ Респондент);

– у діалогічній єдності психолога з респондентом розкриваються глибинні змісти пралогічних сутностей, які візуалізовано ілюструють алогічності, за якими криється істина власної сутності психіки, пізнання якої розширює сферу самоусвідомлення суб'єкта, що сприяє уникненню алогічностей поведінки.

Література:

1. Галузевий стандарт вищої освіти (розроблений під керівництвом Т. Яценко). Напрямок підготовки: 0101 Педагогічна освіта. Спеціальність: 6.010100 Практична психологія. Освітньо-кваліфікаційний рівень: бакалавр. Київ, 2005. 325 с.
2. Сіденко Ю. Глибинне пізнання перинатальної символіки шляхом візуалізованої репрезентації майбутнього психолога : дис. ... канд. психол. наук. Івано-Франківськ, 2017. 508 с.
3. Сірик І. Едіпова залежність та її вплив на формування психіки суб'єкта : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2013. 224 с.
4. Яценко Т. Психологічні основи активної підготовки майбутнього педагога у спілкуванні з учнями : дис. ... докт. психол. наук : 19.00.07. Київ, 1989. 432 с.
5. Яценко Т. Архаїчний спадок психіки: психоаналіз феноменології проблеми. Дніпро, 2019. 283 с.
6. Яценко Т. Методологія глибинного пізнання: пралогічне і логічне мислення. Дніпро : Інновація, 2021. 323 с.
7. Теоретико-практичні проблеми глибинного пізнання психіки суб'єкта в її пралогічно-візуалізованих виявах / Т. Яценко та ін. Технології розвитку інтелекту. 2022. Vol. 6. № 2 (32). URL: https://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/download/607/182.
8. Особливості пізнання пралогічного мислення у процесі психоаналізу візуальних презентантів психіки суб'єкта / Т. Яценко та ін. Психологія і суспільство. 2022. № 2. С. 113–134. URL: <http://pis.wunu.edu.ua/index.php/uapis/article/view/1180>.
9. Діалог у глибинному пізнанні психіки суб'єкта / Т. Яценко та ін. Технології розвитку інтелекту. 2023. Т. 7. № 2 (34). URL: https://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/634/211.
10. Lévy-Bruhl Lucien Mystic experience and symbols to the primitive people. Paris : Alcan, 1938. URL: https://www.researchgate.net/publication/284309609_Levy_Bruhl's_Theory_of_Primitive_Mentality [in French].
11. Dialogue in In-Depth Cognition of the Subject's Psyche: Functioning of pragmatic referent statements. Psycholinguistics / Т. Yatsenko et al. Психолінгвістика : збірник наукових праць. Переяслав : ФОП Я.М. Домбровська, 2022. Вип. 31 (1). С. 187–232. URL: <https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/1256/351>.

ДОДАТОК

до статті «Актуалізація прагматичного мислення в учасників глибинного пізнання». Стенограма психоаналітичної роботи з респондентом Я. на прикладі репродукції художнього полотна М. Реріха «Мадонна Лаборіс»



Рис. 1. М. Реріх. «Мадонна Лаборіс»

П.: Де Ви себе зараз відчуваєте, крізь призму малюнка?

Я.: Якщо чесно, то мені важко інтерпретувати себе на цьому малюнку, бо я не прихильник ідеї Раю та Пекла.

П.: Давайте спробуємо метафорично сприймати цю картину, неначе це така гра, як у дитинстві, про Рай та Пекло, спробуйте відчути себе... Чи Ви відчуваєте себе в Раю чи Ви в Пеклі?

Я.: Тоді я можу сказати, що перебуваю і там, і там залежно від мого емоційного стану, згідно із ситуацією. Бо є події та моменти в моєму житті, про які я дуже сильно шкодую, відчуваю тією маленькою фігурою внизу, а є навпаки, коли я відчуваю себе задоволеним, вільним і можу радіти життю.

П.: Тоді цей малюнок допомагає Вам рефлексувати різні стани, які можуть бути у Вашому житті.

Я.: Так, це правильно.

П.: А яких станів більше?

Я.: Коли я був малим, то в мене було інше мислення, я сприймав усе більш-менш позитивно, тому частіше був у Раю, а Пекла не відчував. Під час дорослішання почали зміщуватись у стани, які дарували Пекло, а інші дарували відчуття Раю.

П.: З Ваших слів відчутно, що вам знайомі відчуття Пекла та Раю, але в більш дорослому житті, і Ви, очевидно, дотримуєтесь емоційного нейтралітету?

Я.: Так, це правильно. Намагаюсь бути у продуктивному стані.

П.: Чи бувало так, що Ви самі могли себе робити наближення стану фігурки, що стоїть внизу біля Пекла?

Я.: Я можу сказати, що мене важко посунути в якийсь бік, бо в мене є емоційна стійкість, я завжди маю свій погляд на ті чи інші життєві ситуації і я можу з ними погоджуватись чи ні, проте оберегаю свою думку, залишаючись в усередненому стані. Жити в Раю добре, але постійне перебування там вбиває відчуття насолоди. А щодо Пекла, то всі роблять помилки і шкодувати про них не варто – це ж нормально для людини.

П.: Це пов'язано з ефектом золотієї середини чи, можливо, це така самокритичність?

Я.: Радше це ефект золотієї середини.

П.: А хто із твоєї сім'ї був близьким до такої цінності, як «золота середина»?

Я.: Ніхто.

П.: Тобто їм цього не вистачало?

Я.: Так, це правильно.

П.: Чи впливало це на тебе і як саме?

Я.: Був невеличкий негативний вплив, але то не вплинуло надто серйозно на мене.

П.: Тобто ніхто із твоїх близьких таку золоту середину не здатен витримувати? Це лише твій здобуток.

Я.: Так, я цілком згоден з Вашим висловом.

П.: Ну, я думаю, що це один із таких мудрих здобутків, можливо, хтось із твоїх дідусів чи бабусь дарував такий нейтральний стан чи це все-таки твій особистий здобуток?

Я.: Я б сказав, що це мій особистий здобуток.

П.: Якщо взяти батьків, то вони обидва ближче до верхньої фігури чи до нижньої?

Я.: Я хочу пропустити це запитання.

П.: Так, звісно, це твоє право. Єдине, якщо ти пропускаєш таке запитання, то це може означати, що вони інші, ніж ти.

Я.: Так, згоден, є несхожості, дуже сильні.

П.: А ще це означає, що ця позиція, про яку ти говорив, далась тобі не дуже легко.

Я.: Не можу сказати, що це складний шлях, але назвати його легким не можу.

П.: Чи завжди ти у виграші в житті від такої своєї позиції?

Я.: Ураховуючи досвід життєвих ситуацій, можу сказати, що це зазвичай або нейтрально або у плюс працювало.

П.: Тобто як арбітр?

Я.: Так, він не отримує із ситуації нічого особисто, але і не бере участь.

П.: Тобто ти навчився відсторонюватись від ситуації?

Я.: Залежить від ситуації, але так, коли ситуація викликає негативні почуття.

П.: Чи вчився ти цьому вже в сім'ї чи коли вже вийшов із сім'ї, чи вдавалось тобі це в ранньому віці чи тоді було багато емотивних витрат, коли ти не міг відсторонюватись?

Я.: Навчився ще коли був у родині, але, справді, траплялись ситуації, коли неможливо було відсторонюватись, і це викликало витрати ресурсу, бо самі ситуації були для мене неприємними та потребували відновлення та відпочинку.

П.: А ти займав позицію тієї самої особи в сім'ї чи в тебе завжди коливання були?

Я.: Дотримувався своєї позиції. Міг іноді погоджуватись, а іноді ні, проте не виступав проти когось окремого.

П.: Така позиція мудра, але, вочевидь, вона з роками вже з'явилась, може, у підлітковому віці? Бо коли ти був меншим, то емотивні компоненти відгравали більшу роль.

Я.: На жаль, я не так добре пам'ятаю своє дитинство.

П.: Тобто психіка так оберігає від чогось такого, що треба забути, і це й робить, так?

Я.: Я просто не прихильник того, щоб жити минулим, а довго тримати в голові якісь події з минулого було б зайвою вагою.

П.: Чи завжди така позиція допомагає тобі чи ти бачив, що деякі люди спекулюють на цьому?

Я.: Я бачив людей, які живуть минулим, бачив людей, які намагаються жити майбутнім, і це призводило до конфлікту поглядів, проте ці дискусії завершувались на позитивній ноті. Кожен висловлював свою позицію й обидва приймали один одного в різниці їхніх поглядів.

П.: Чи не проговорюєш ти саме те, чого не вистачало тобі в дитинстві, щоб таким був приклад батьків?

Я.: Пропускаєм.

П.: Оскільки ти вже не перший раз пропускаєш, то значить, є щось в історії твого життя таке, що ти хотів забути раз і назавжди.

Я.: Таке теж є, без цього ніяк.

П.: Хто з батьків твою позицію поціновує, тобто розуміє, що це така мудрість?

Я.: На це питання я не можу дати відповідь, бо навіть не знаю, яка може бути відповідь.

П.: Зрозуміло, більше тоді не будемо торкатись цієї теми. Повертаючись до самого малюнка, оскільки твоя позиція посередині, чи будеш ти прагнути пробитись у Рай?

Я.: Як уже казав, постійне перебування у стані Раю, особисто для мене, не є тим, що мені потрібно в житті. Усе ж таки час від часу треба мати і баланс. Треба, щоб було і добре і було й погане поміж цим. Я не буду прагнути до чогось одного.

П.: Тобто ти поціновувач динаміки процесу та любиш управляти динамікою процесу, але насолоджуватись статикою, стабільністю?

Я.: Так.

П.: Думаю, що це ознака молодості та ще сил таких. У тебе таке присмно-ділове орієнтування на життя та самореалізацію.

Я.: Дякую і Вам.

Наукове видання

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія:
Психологія

Випуск 1(3)

Коректор *І. М. Чудеснова*
Комп'ютерне верстання *О. І. Молодецька*

Підписано до друку 23.04.2024 р.
Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 21,62. Зам. № 0424/265
Наклад 100 прим.

Надруковано: Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефони: +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.