

ISSN 2312-3206 (PRINT)
ISSN 2663-2764 (ONLINE)
DOI 10.32999/KSU2312-3206

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ**



**SCIENTIFIC BULLETIN
OF KHERSON STATE UNIVERSITY**

SERIES «PSYCHOLOGICAL SCIENCES»

Серія:
ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ
Випуск 2

Херсон-2019

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:

Блинова Олена Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та соціальної психології Херсонського державного університету (Україна)

Заступник головного редактора:

Шапошнікова Ірина Василівна – доктор соціологічних наук, доцент, професор кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та соціології Херсонського державного університету (Україна)

Відповідальний секретар:

Тавровецька Наталія Іванівна – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри практичної психології Херсонського державного університету (Україна)

Члени редакційної колегії:

Баранаскіне Інгріда – професор кафедри соціальної роботи Клаїпедського університету (Литва);

Бистрова Юлія Олександрівна – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психокорекційної педагогіки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Україна);

Бочелюк Віталій Йосипович – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Запорізького національного технічного університету (Україна);

Бурлачук Леонід Фокович – дійсний член Національної академії педагогічних наук України, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психодіагностики і клінічної психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка (Україна);

Галян Ігор Михайлович – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри практичної психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Україна);

Жидко Максим Євгенович – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології Національного аерокосмічного університету імені М. С. Жуковського «Харківський авіаційний інститут» (Україна);

Завацька Наталія Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (Україна);

Засєкіна Лариса Володимирівна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і психології Національного університету «Острозька академія» (Україна);

Карпінський Константин Вікторович – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри експериментальної та прикладної психології Гродненського державного університету імені Янки Купали (Республіка Білорусь);

Кікінежжі Оксана Михайлівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (Україна);

Ковальчук Зоряна Ярославівна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Львівського державного університету внутрішніх справ (Україна);

Кузікова Світлана Борисівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (Україна);

Кузнєцов Олексій Ігорович – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (Україна);

Оран Марина Олегівна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Тернопільського національного університету імені Володимира Гнатюка (Україна);

Плохих Віктор Володимирович – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології розвитку і соціальних комунікацій Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського (Україна);

Плющ Олександр Миколайович – доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник лабораторії методології психосоціальних та політико-психологічних досліджень Інституту соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України (Україна);

Попович Ігор Степанович – доктор психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної та соціальної психології Херсонського державного університету (Україна);

Сердюк Людмила Захарівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії психології особистості імені П. Р. Чамати Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України (Україна);

Цибуляк Наталія Юрївна – кандидат психологічних наук, доцент доцент кафедри прикладної психології та логопедії Бердянського державного педагогічного університету (Україна);

Шебанова Віталія Ігорівна – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри практичної психології Херсонського державного університету (Україна);

Яковлева Світлана Дмитрівна – доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри корекційної освіти Херсонського державного університету (Україна);

Янчук Володимир Олександрович – доктор психологічних наук, професор, декан факультету професійного розвитку фахівців освіти Академії післядипломної освіти (Республіка Білорусь).

**Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»
включено до переліку наукових фахових видань України з психології
на підставі Наказу МОН України від 4 липня 2014 року № 793 (додаток № 8)**

**Журнал включено до міжнародної наукометричної бази
Index Copernicus International (Республіка Польща)**

**Затверджено відповідно до рішення вченої ради
Херсонського державного університету
(протокол від 24.06.2019 р. № 12)**

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації – серія КВ № 23954-13794 ПР
від 26.04.2019 р. видане Державною реєстраційною службою України

ISSN 2312-3206 (PRINT)
ISSN 2663-2764 (ONLINE)

© Херсонський державний університет, 2019
© Оформлення «Видавничий дім «Гельветика», 2019



ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

Вікторенко С. О. ДОСЛІДЖЕННЯ ТА РОЗВИТОК МНЕМІЧНИХ ФУНКЦІЙ НАВЧАЛЬНОЇ ПРАЦІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГУ.....	7
Грузинова К. М.. УСПІШНА ОПТАЦІЯ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ.....	15
Каряка І. В. ПСИХОКОРЕКЦІЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ПСИХОДРАМИ.....	23
Мартіросян М. В. ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ АДВОКАТА.....	28

СЕКЦІЯ 2

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

Бугерко Я. М. МОЖЛИВОСТІ ПРИКЛАДНОГО ЗАСТОСУВАННЯ ПСИХОРОЗВИВАЛЬНИХ ДІАГНОСТИЧНИХ МЕТОДІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	36
Бутузова Л. П., Сидоренко Н. І. ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ СТУДЕНТІВ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ ПЕРВИННОЇ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ.....	44
Зелінська Т. М., Лук'яненко В. В. РОЗВИТОК ГАРМОНІЙНОЇ ПАРТНЕРСЬКОЇ АМБІВАЛЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ КОРОТКОТРИВАЛОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ.....	50
Ігумнова О. Б. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРАТЕГІЙ КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ ТА САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ.....	57
Колчигіна А. В., Павлій А. К. ПРОФЕСІЙНІ НАСТАНОВИ СТАРШОКЛАСНИКІВ: СТАТЕВО-РОЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ.....	64
Мельник О. В., Лукомська С. О. ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ ДО УМОВ МИРНОГО ЖИТТЯ.....	71
Новікова Ж. М. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАДОВОЛЕНОСТІ ЖИТТЯМ ТА ЖИТТЄСТІЙКИХ УСТАНОВОК ОСІБ ПОХИЛОГО ВІКУ.....	78
Спиця-Оріщенко Н. А. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВ 8-Х КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ.....	83
Чіп Р. С. ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ У СУБ'ЄКТНОМУ ВИМІРІ ОСОБИСТОСТІ.....	93
Шилова Н. І. ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СФЕР ТА ПОЗИЦІЙ ЦІЛЬОВОЇ СПРЯМОВАНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ.....	99

СЕКЦІЯ 3

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Бутенко Н. В. ОЦІНКА ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОСПРЯМОВАНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ СІМ'ЯМИ, ЯКІ МАЮТЬ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ.....	105
Кириченко В. В. ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ.....	113



Кличковський С. О. ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ ПІДПРИЄМСТВА У КРИЗОВИЙ ПЕРІОД.....	119
Миколайчук М. І., Трояновська К. Б. ЗДАТНІСТЬ ДО ТОЛЕРУВАННЯ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У ПОДРУЖНІХ СТОСУНКАХ.....	128
Субашкевич І. Р., Юрченко І. М. ВПЛИВ ЗМІ НА УЯВЛЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ПРО СІМ'Ю ТА ШЛЮБ.....	134
 СЕКЦІЯ 4 ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ	
Лепська І. І. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ САМОКЕРОВАНИХ КОМАНД В ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНИХ ОРГАНІЗАЦІЯХ.....	141

CONTENTS

SECTION 1

GENERAL PSYCHOLOGY; PSYCHOLOGY OF PERSONALITY

Viktorenko S. O. RESEARCH AND DEVELOPMENT OF MNMIC FUNCTIONS OF STUDENTS' ACADEMIC WORK: THE PSYCHOLOGICAL ASPECT.....	7
Hruzynova K. M. SUCCESSFUL OPTION AS A FACTOR OF PROFESSIONAL IDENTITY.....	15
Kariaka I. V. PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF THE OCCUPATIONAL BURNOUT OF AN INDIVIDUAL BY MEANS OF PSYCHODRAMA.....	23
Martirosian M. V. EMOTIONAL BURNOUT IN PROFESSIONAL ACTIVITY OF A LAWYER.....	28

SECTION 2

PEDAGOGICAL AND AGE PSYCHOLOGY

Buherko Ya. M. THE POSSIBILITIES OF THE PSYCHODEVELOPMENTAL DIAGNOSTIC TECHNIQUES APPLIED USING IN HIGHER SCHOOL.....	36
Butuzova L. P., Sydorenko N. I. FEATURES OF STUDENTS' SELF-ESTEEM AT DIFFERENT STAGES OF PRIMARY PROFESSIONALIZATION.....	44
Zelinska T. M., Lukianenko V. V. DEVELOPMENT OF HARMONIOUS PARTNER AMBIVALENCE IN THE PROCESS OF SHORT-TERM CONSULTATION.....	50
Ihumnova O. B. EMPIRICAL STUDY OF COPING-BEHAVIOR STRATEGIES AND SELF-REGULATORY STUDENTS-PSYCHOLOGISTS.....	57
Kolchyhina A. V., Pavlii A. K. PROFESSIONAL ATTITUDES OF HIGH-SCHOOLERS: GENDER-ROLE FEATURES.....	64
Melnyk O. V., Lukomska S. O. AGE SPECIFICITIES OF THE COMBATANTS ADAPTATION TO CIVIL LIFE CONDITIONS.....	71
Novikova Z. M. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF SATISFACTION OF LIVES AND HARDINESS OF OLDER PEOPLE.....	78
Spytsia-Orishchenko N. A PSYCHOLOGICAL FEATURES OF MOTIVATION OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF 8 TH GRADES PUPILS.....	83
Chip R. S. PECULIARITIES BECOMING OF THE GENDER IDENTITY OF SENIOR TEENAGERS IN THE SUBJECTIVE MENSURATION OF THE PERSONALITY.....	93
Shylova N. I. INDIVIDUAL-PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF THE SPHERES AND POSITIONS OF STUDENTS' GOAL ORIENTATION.....	99

SECTION 3

SOCIAL PSYCHOLOGY; PSYCHOLOGY OF SOCIAL WORK

Butenko N. V. ASSESSMENT OF THE ACTIVITIES OF SOCIALLY ORIENTED ORGANIZATIONS BY FAMILIES WITH CHILDREN WITH DISABILITY.....	105
Kyrychenko V. V. INFORMATIONAL CULTURE IN THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF CIVIL SERVANTS.....	113



Klychkovkyi S. O. RESEARCH OF FEATURES OF THE SOCIO-PSYCHOLOGICAL CLIMATE OF THE ENTERPRISE IN A CRISIS PERIOD.....	119
Mykolaichuk M. I. Troianovska K. B. ABILITY TO TOLERATE UNCERTAINTY AS A FACTOR OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING IN MARITAL RELATIONSHIPS.....	128
Yurchenko I. M. THE INFLUENCE OF THE MASS MEDIA ON THE IDEA OF FAMILY AND MARRIAGE IN THE STUDENT'S YOUTH.....	134
 SECTION 4 ORGANIZATIONAL PSYCHOLOGY	
Lepska I. I. THEORETICAL ANALYSIS OF PSYCHOLOGICAL FEATURES OF SELF-MANAGING TEAMS IN INFORMATION TECHNOLOGY ORGANIZATIONS.....	141

СЕКЦІЯ 1. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

УДК 372.8881.1

DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-2-1

**ДОСЛІДЖЕННЯ ТА РОЗВИТОК МНЕМІЧНИХ ФУНКЦІЙ
НАВЧАЛЬНОЇ ПРАЦІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГУ****Вікторенко Святослав Олегович,**

аспірант лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці

*Інститут психології імені Г.С. Костюка**Національної академії педагогічних наук України*

vikpsycho@gmail.com

ORCID0000-0001-5564-5680

У наш час, коли майже щоденно з'являються нові інструменти, нові дослідження, все більші вимоги ставляться до людини як до суб'єкта професійної діяльності. Тому велика увага приділяється процесу навчальної діяльності студентів та шляхам вдосконалення організації навчальної праці студента. Так, одним із головних інструментів навчання студентів є читання, а проблематика розвитку швидкочитання та запам'ятовування є гострою та необхідною і має практичне та теоретичне значення.

Мета полягає в емпіричному дослідженні покращення навчальної праці студентів та розробленні на цій основі авторського тренінгу, спрямованого на розвиток швидкочитання, пам'яті, периферійного зору та уваги. Відповідно до мети визначено завдання дослідження.

Для розв'язання завдання дослідження розроблено програму емпіричного дослідження, реалізація якої передбачає використання комплексу взаємопов'язаних **методів**, а саме: а) теоретичних методів: аналізу основних понять, систематизації матеріалу, порівняння й узагальнення даних, моделювання; б) емпіричних методів: анкетування, психодіагностичного тестування. Було використано такі методики: тест Бурдона, «відтворення розповіді», інструмент для вимірювання периферійного зору, методика вимірювання швидкості читання та продуктивності читання. Дані методи дозволяють не лише сформулювати уявлення про методи покращення навчальної праці студентів, а і зрозуміти складові швидкого читання та ефективної роботи з інформацією.

У **результаті** проведеного емпіричного дослідження покращення навчальної праці студентів засобами тренінгу виділено такі фактори: швидкочитання, пам'ять, периферійний зір та увага – як ті, що можуть сприяти досягненню кращих результатів студентами під час навчальної праці. Розроблено авторський 4-годинний тренінг, спрямований на розвиток швидкочитання, пам'яті, периферійного зору та уваги з практичними вправами та рекомендаціями щодо подальшого їх розвитку.

Отримані дані дозволяють зробити **висновок**, що розроблений автором тренінг розвитку швидкочитання і пам'яті сприяє збільшенню рівня швидкості і продуктивності читання студентів, а отже, є ефективним.

Ключові слова: швидкочитання, короткотривала пам'ять, довготривала пам'ять, периферійний зір, концентрація уваги, стійкість уваги, переключення уваги.

**RESEARCH AND DEVELOPMENT OF MNMIC FUNCTIONS
OF STUDENTS' ACADEMIC WORK: THE PSYCHOLOGICAL ASPECT****Viktorenko Sviatoslav Olehovych,**

Postgraduate Student at the Laboratory of the Psychology of Studying named after I.O. Synytsya

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

vikpsycho@gmail.com

ORCID0000-0001-5564-5680

In our time, when almost every day there are new tools, new research, more and more requirements relate to a person as a subject of professional activity. Therefore, great attention is paid to the educational process of students and ways to improve the organization of student work. So, one of the key features of student learning is cheating, and the learning outcomes of rapid learning and memorization are both vocal and non-existent and of practical and theoretical value.

Purpose. The aim is to empirically investigate the improvement of students' academic work and develop an author's training on this basis, aimed at the development of fast reading, memory, peripheral vision and attention. According to the goal, the research task is determined.



To solve the research problem, a program of empirical research has been developed, the implementation of which involves the use of a set of interrelated **methods**, namely: a) theoretical methods: analysis of the basic concepts, systematization of the material, comparison and generalization of data, modeling; b) empirical methods: questioning, psychodiagnostic testing. The following techniques were used: Test Burdon, "Reinforcement of Blood Pressure", an instrument for measuring peripheral vision, a method for the rapid development of chemotherapy and for the study of chemotherapy.

These methods allow not only to formulate ideas about methods for improving the student's academic work, but also to understand the components of rapid reading and effective work with information.

As a **result** of the empirical study of improving the academic work of the students, the following factors have been identified by means of training: fast reading, memory, peripheral vision and attention as those that can contribute to the achievement of better results by students during educational work. An author's 4-hour training aimed at the development of fast reading, memory, peripheral vision and attention with practical exercises and recommendations for their further development is developed.

The obtained data allow us to **conclude** that the author of the article, which produces rapid reading and memory, increases the number of students and, therefore, is effective.

Key words: *fast reading, short-term memory, long-term memory, peripheral vision, concentration of attention, stability of attention, switching attention.*

Вступ

Сьогодні значна кількість людей займається інформаційною працею в процесі навчальної, наукової та іншої професійної діяльності, пов'язаної з отриманням, обробленням, зберіганням та використанням інформації.

Навчальний процес – один із найбільш масових видів інформаційного праці. Основним джерелом інформації в навчальному процесі, як і раніше, залишається читання. Сьогодні назріло питання про проведення практичних занять з ознайомлення студентів, аспірантів, здобувачів з оглядом відомих науково-методичних матеріалів з освоєння техніки швидкого читання.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми.

Швидкочитання слугує для кращої організації часу студента, а також підвищення продуктивності й ефективності читання. Значне скорочення тривалості читання позитивно вплине на засвоєння інформації, працездатності та мотивації студента. А також покращення запам'ятовування значно спростить організацію навчальної праці студента (Камп, 2005).

Перші спроби дослідження процесу читання були зроблені французьким вченим Е. Жавалем, який у 1879 р. зайнявся проблемою руху очей під час читання. Постійну увагу раціоналізації читання почали приділяти лише в першій половині 20 століття (Литвинчук, 2015).

Дослідження і застосування на практиці швидкого читання отримали дуже широке поширення в усьому світі. Створені національні та міжнародні організації, що досліджують питання раціонального читання і координують усі напрями в цій галузі (Зіганов, 2001).

Після того як вивчили рух очей під час читання і з'ясували значення величини поля сприйняття тексту для швидкості чи-

тання, була зроблена спроба розширити поля сприйняття тексту за допомогою візуальних засобів, наприклад, читання пірамід слів. Використовувалися й такі технічні засоби навчання, як тахістоскоп, що відтворює на екрані слова різної довжини і дозволяє тренувати здатність сприйняття слів із великою кількістю букв. Застосовувалися регулятори швидкості, які то збільшували, то уповільнювали швидкість проєкції текстів на екран і змушували учнів змінити темп свого читання (Галактіонова, 2007).

О.А. Андреев у книзі «Вчіться швидко читати» пропонує використовувати алгоритми читання. Диференціальний алгоритм читання зводиться до 3 пунктів: ключові слова; смислові ряди; домінанта-значення.

«Ключові слова несуть основне смислове навантаження. Вони позначають ознаку предмета, стан або дію. До ключових слів не відносяться приєменники, сполучники, вигуки. Дуже рідко виступають у цій ролі займенники, які лише заміщають вже вживане раніше в тексті предметне (ключове) слово. Дуже часто смисловий абзац тексту в цілому є допоміжним і взагалі не містить ключових слів.

Смислові ряди. Це пари слів, вони складаються з комбінацій ключових слів і деяких визначальних і доповнюють їх допоміжними словами, які допомагають у стислому вигляді зрозуміти справжній зміст абзацу. Саме смислові ряди є основою «золотого ядра» змісту тексту» (Борисова, 1976).

М.А. Зіганов у книзі «Як підвищити культуру, якість і швидкість читання» пропонує під час читання в кожному абзаці тексту обов'язково:

- відшукувати основні думки (ОМ);
- підкріплювати їх другорядними думками (ВМ);
- встановлювати зв'язки між основними і другорядними думками;

– не зосереджувати увагу на несуттєвій інформації (Зиганов, 2001).

Сьогодні найсучасніші прийоми навчання швидкого читання ґрунтуються на розвитку здатності розуміти прочитане та належної організації процесу читання.

Підвищувати швидкість читання можна самостійно з використанням методичних рекомендацій, викладених у літературних або електронних джерелах, на спеціальних курсах, а також за допомогою відповідних кафедрі фахівців у рамках традиційного навчального процесу (що, без сумніву, стало б освітньої інновацією), наприклад: під час роботи в наукових студентських гуртках, під час навчання на факультативних заняттях.

Аналіз наукової літератури показав, що проблема вдосконалення та впровадження інноваційних методів покращення навчальної праці не є достатньо розробленою і потребує доопрацювань.

На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в тому, щоб емпіричним шляхом дослідити покращення навчальної праці студентів засобами тренінгу.

2. Методологія та методи

У роботі використовувався комплекс психологічних методів, вибір яких залежав від змісту проблеми, що вивчалася, та етапу дослідження. Для розв'язання поставлених задач і перевірки гіпотез було застосовано загальнонаукові методи теоретичного та емпіричного дослідження, зокрема: аналіз основних понять, систематизацію матеріалу, порівняння й узагальнення даних, моделювання. Емпіричне дослідження виконувалося із застосуванням методів анкетування, психодіагностичного тестування, було використано такі методики: тест Бурдона, «відтворення розповіді», інструмент для вимірювання периферійного зору, методика вимірювання швидкості читання та продуктивності читання.

Зміст тренінгу.

Було проведено 2 зустрічі по 2 години кожна з учасниками, задачею яких було: діагностика швидкості та продуктивності читання, рівня розвитку периферійного зору, об'єму короткотривалої та довготривалої пам'яті, а також ступеню розвитку образної пам'яті; ознайомлення учасників з основними принципами та техніками збільшення швидкості та продуктивності читання та покращення запам'ятовування; освоєння та практичне відпрацювання основних технік розвитку швидкого читання та розвитку мнемічних функцій; стимулювання мотивованості учасників тренінгу до щоденного читання та самостійної роботи; розроблення з кожним учасником індиві-

дуального плану роботи після завершення тренінгу.

Структура тренінгу.

1 тренінговий день:

– проведення анкетування та збір основних мотиваційних запитів учасників;
– замір швидкості читання, визначення продуктивності читання (швидкість читання поділена на коефіцієнт розуміння прочитаного), концентрації уваги, швидкості переключення уваги. Забір об'єму короткотривалої та довготривалої пам'яті за допомогою тесту Бурдона, «відтворення розповіді»;

– опрацювання теоретичного матеріалу: поняття «швидкочитання», основні фактори, що впливають на низьку швидкість читання, історичні постаті, що були «швидкочитачами», інструменти та вправи для покращення запам'ятовування та збільшення швидкості прочитування матеріалу;

– блок на розвиток периферійного зору: ознайомлення учасників із Таблицями Шульте та Пірамідками (текстові / числові, горизонтальні / вертикальні); виконання вправ із даними інструментами;

– ознайомлення учасників із текстами на антиципацію та виконання практичних вправ із подібним матеріалом;

– презентація учасникам першого прийому швидкого читання «по 2 слова» та аналіз основної функції метронома. Читання учнями тексту за допомогою нових прийомів із поступовим збільшенням швидкості опрацювання матеріалу;

– ознайомлення з принципами функціонування одного із способів запам'ятовування тексту – «Ланцюжка». Пробне демонстраційне запам'ятовування тексту всією групою за допомогою «Ланцюжка». Самостійне запам'ятовування тексту з використанням нового прийому;

– проміжний замір швидкості та продуктивності читання та запам'ятовування, збір зворотного зв'язку, обговорення планів на самостійну роботу вдома.

2 тренінговий день:

– обговорення попереднього навчального дня, окреслення основних складнощів, із якими стикнулись учасники під час виконання домашнього завдання;

– багаторазове виконання учасниками вправ із таблицями Шульте (стандартними та великими, чорно-білими та кольоровими), пірамідками різних типів, текстами на антиципацію;

– ознайомлення учасників із тренувальною програмою ready, яка допомагає збільшувати швидкість прочитування та сприймання тексту. Використання учасниками програми на практиці з поступовим



збільшенням швидкості відображення матеріалу;

- активне читання учасниками книг із поступовим збільшенням об'єму сприймаючої інформації при 1 погляді на текст (від 2 слів до рядка), яке супроводжується метрономом, що задає такт читання.

- вивчення та аналіз основних технік швидкого читання: лінійка, скакалка, класики та використання їх учасниками на практиці;

- ознайомлення учнів з ефективним прийомом запам'ятовування цифр та текстів за допомогою «число-буквеного коду». Аналіз його можливостей та особливостей використання та запам'ятовування учасниками основних історичних дат із його допомогою;

- проведення фінального заміру швидкості та продуктивності читання, а також тестове запам'ятовування учнями тексту з подальшим його відтворенням;

- окреслення планів із тренером на подальші домашні тренування, обговорення основних інструментів збільшення швидкості читання та запам'ятовування, які можна використовувати в домашніх умовах.

Особливості завдань тренінгу.

- аналіз основних складнощів, які можуть виникати в учасників під час засвоєння навичок швидкочитання;

- формування в учнів навички читати щодня для підтримання та розвитку вивчених інструментів;

- вивчення та практичне використання основних інструментів розвитку швидкого читання та ефективного запам'ятовування;

- складення з тренером індивідуального плану розвитку швидкочитання та запам'ятовування, спираючись на особливості кожного учасника (периферійного зору, концентрації уваги, стійкості та переключення уваги і т.д.);

- розвиток в учасників сильної мотиваційної складової частини для подальшого вдосконалення отриманих навичок.

Характеристика вибірки. Загальний об'єм вибірки становить 72 особи, серед яких: 38 студентів входять в експериментальну групу; 35 студентів – у контрольну групу.

Розподіл за статтю виглядає таким чином: 48 (66,7%) жінок та 24 (33,3%) чоловіки. Що ж стосується віку досліджуваних, то він знаходиться в діапазоні 19-24 роки, а саме: 19 років – 14 досліджуваних (19,4%); 20 років – 26 досліджуваних (36,1%); 21-22 роки – 23 досліджуваних (31,9%); 23-24 роки – 9 досліджуваних (12,5%).

3. Результати та дискусії

Для проведення дослідження шляхів удосконалення навчальної праці студентів було відібрано 2 групи досліджуваних: контрольна та експериментальна. Для обох груп були здійснені первинні заміри периферійного зору, об'ємів короткотривалої та довготривалої пам'яті, стійкості, концентрації та переключення уваги, а також швидкості та продуктивності читання. Були отримані такі результати (див. рис. 1):

Отже, за результатами тестування обох груп, ми бачимо, що значних відмінностей у продуктивності читання та швидкості читання не виявлено. Це говорить про рівномірність вибірки.

Як бачимо, провівши первинні заміри в експериментальній та контрольній групах, ми не виявили особливих відмінностей у швидкості читання, об'ємі короткотривалої та довготривалої пам'яті, стійкості уваги, продуктивності уваги чи периферійного зору. Усе це говорить про рівномірність нашої вибірки.

Оскільки представники експериментальної і контрольної групи мають однаковий віковий діапазон, мають спільну провідну ді-

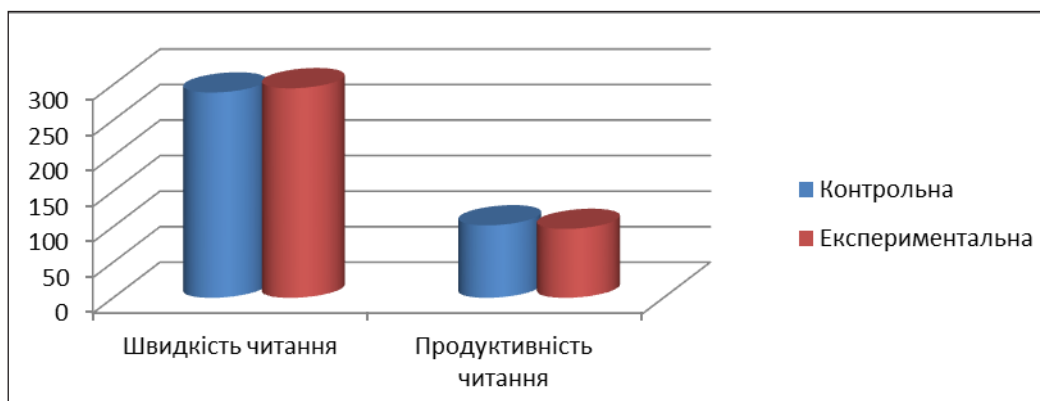


Рис. 1. Результати первинних замірів швидкості та продуктивності читання

яльність (навчання в університеті), а також входять до однієї соціальної групи, ми спостерігаємо, що отримані первинні результати для обох груп являються подібними.

Після цього для експериментальної групи був проведений 4-годинний тренінг, спрямований на розвиток швидкочитання, пам'яті, периферійного зору та уваги. А також було надане домашнє завдання для обов'язкового виконання протягом 1 тижня (1 година в день).

Після завершення тижня з тренувальним завданнями було проведено повторний замір периферійного зору, об'ємів короткотривалої та довготривалої пам'яті, стійкості, концентрації та переключення уваги, а також швидкості та продуктивності читання для представників контрольної та експериментальної груп.

Для того, щоб визначити, чи є отримані відмінності статистично значимими, ми

використаємо критерій для незалежних вибірок.

Спочатку дослідимо, чи змінилися показники швидкості і продуктивності читання в експериментальній групі після проведення тренінгу та тренувальних вправ у контрольній групі після повторного заміру через тиждень.

Отже, з отриманих результатів ми можемо спостерігати, що розроблений тренінг із розвитку швидкочитання та розвитку пам'яті є ефективним інструментом для вдосконалення вищезазначених навиків. Оскільки показник швидкості читання у представників експериментальної групи становить 453 слів у хвилину, а у представників контрольної групи – 293 слів у хвилину, а також продуктивність читання в експериментальній групі – 183 слів у хвилину, а в контрольній групі – 104 слова за хвилину, ми можемо зробити висновок, що тренінг

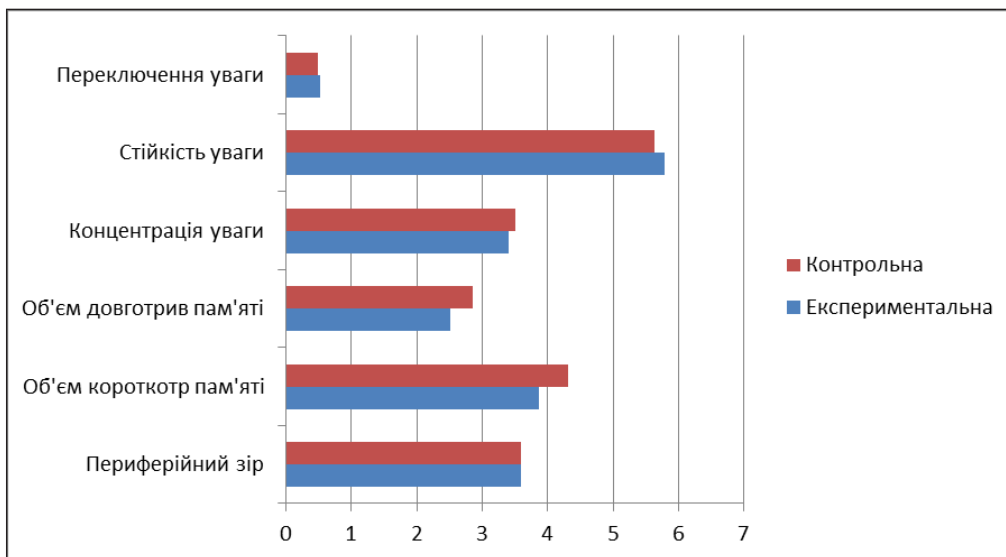


Рис. 2. Результати первинних замірів показників уваги, периферійного зору та пам'яті

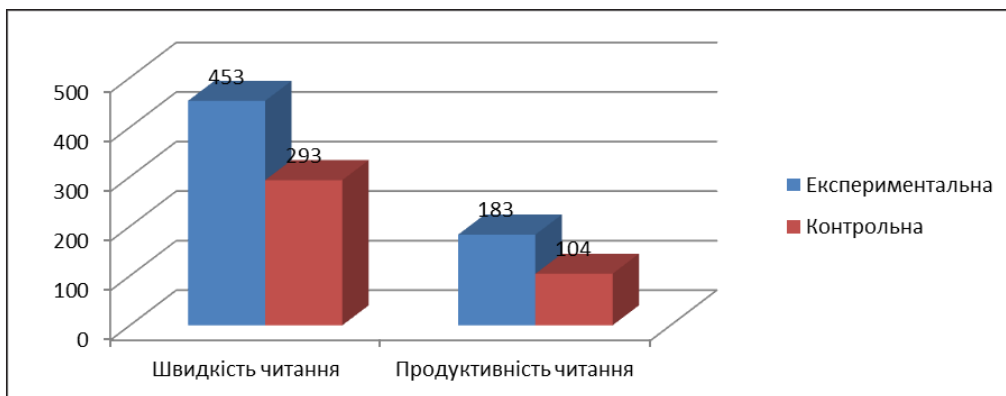


Рис. 3. Фінальний замір швидкості і продуктивності читання для представників 2 груп



дозволяє не тільки підвищити швидкість читання, але й підвищити рівень розуміння і запам'ятовування опрацьованого матеріалу. Оскільки критерій значимості становить 0,00 (менше 0,05) для показників швидкості читання і продуктивності читання, то ми можемо зробити висновок, що відмінності між експериментальною і контрольною групами є статистично достовірними.

Під час наступного етапу порівняємо, як відрізняються показники периферійного зору, об'ємів короткотривалої та довготривалої пам'яті, стійкості, концентрації та переключення уваги у представників двох груп після фінального заміру.

Як і в ситуації зі швидкістю і продуктивністю читання, ми спостерігаємо позитивну тенденцію росту показників в експериментальній групі після проходження тренінгу і самостійного опрацювання домашнього завдання протягом тижня. Але не всі відмінності між показниками експериментальної і контрольної групи є статистично достовірними. Проаналізуємо всі результати:

– периферійний зір: середній показник у представників експериментальної групи становить 6,11, у представників контрольної групи – 3,57. Оскільки критерій значимості становить 0,00, можемо вважати дані відмінності статистично достовірними;

– об'єм короткотривалої пам'яті: середній показник у представників експериментальної групи становить 7, у представників контрольної групи – 4,17. Оскільки критерій значимості становить 0,00, можемо вважати дані відмінності статистично достовірними;

– об'єм довготривалої пам'яті: середній показник у представників експериментальної групи становить 6,41, у представників контрольної групи – 2,91. Оскільки критерій значимості становить 0,00, мо-

жемо вважати дані відмінності статистично достовірними;

– концентрація уваги: середній показник у представників експериментальної групи становить 3,53, у представників контрольної групи – 3,4. Оскільки критерій значимості становить 0,616 (вище ніж 0,05), ми не можемо приймати отримані відмінності як статистично достовірні;

– стійкість уваги: середній показник у представників експериментальної групи становить 5,5, у представників контрольної групи – 5,26. Оскільки критерій значимості становить 0,438 (вище ніж 0,05), ми не можемо приймати отримані відмінності як статистично достовірні;

– переключення уваги: середній показник у представників експериментальної групи становить 45,41%, у представників контрольної групи – 48,69%. Оскільки критерій значимості становить 0,340 (вище ніж 0,05), ми не можемо приймати отримані відмінності як статистично достовірні.

Оскільки показники концентрації, стійкості і переключення уваги суттєво не змінились, можемо зробити висновок, що для їх розвитку необхідний більший проміжок часу, або ж необхідно змінити сам тренінг, доповнивши його вправами, які були б спрямовані на розвиток вищезазначених показників.

Тепер проаналізуємо, як змінились решта показників у досліджуваних з експериментальної групи після проведення тренінгу з розвитку швидкочитання і пам'яті.

Як бачимо, найбільший вплив тренінг здійснив на розвиток периферійного зору й пам'яті. Проаналізуємо кожен із показників окремо:

– периферійний зір: середній показник у досліджуваних до тренінгу установив 3,59, а після тренінгу – 6,11. Оскільки критерій значимості становить 0,00,

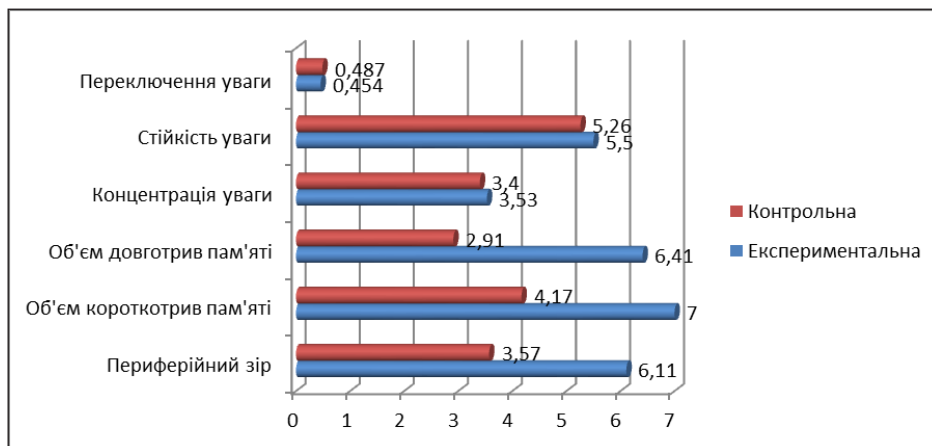


Рис. 4. Фінальний замір показників периферійного зору, пам'яті, уваги для 2 груп

можемо вважати дані відмінності статистично достовірними;

– об’єм короткотривалої пам’яті: середній показник у досліджуваних до тренінгу становив 3,86, а після тренінгу – 7. Оскільки критерій значимості становить 0,00, можемо вважати дані відмінності статистично достовірними;

– об’єм довготривалої пам’яті: середній показник у досліджуваних до тренінгу становив 2,51, а після тренінгу – 6,41. Оскільки критерій значимості становить 0,00, можемо вважати дані відмінності статистично достовірними;

– концентрація уваги: середній показник у досліджуваних до тренінгу становив 3,4, а після тренінгу – 3,5. Оскільки критерій значимості становить 0,021 (нижче ніж 0,05), ми можемо приймати отримані відмінності як статистично достовірні;

– стійкість уваги: середній показник у досліджуваних до тренінгу становив 5,78, а після тренінгу – 5,51. Оскільки критерій значимості становить 0,048 (нижче ніж 0,05), ми можемо приймати отримані відмінності як статистично достовірні;

– переключення уваги: середній показник у представників експериментальної

групи становить 50,22%, у представників контрольної групи – 45,41%. Оскільки критерій значимості становить 0,00 (нижче ніж 0,05), ми можемо приймати отримані відмінності як статистично достовірні.

Порівняння результатів первинного (до тренінгу) і фінального (після тренінгу) замірів периферійного зору, об’ємів короткотривалої та довготривалої пам’яті, стійкості, концентрації та переключення уваги, швидкості й продуктивності читання в досліджуваних з експериментальної групи:

Як бачимо, 4-годинний тренінг (2 години – швидкочитання, 2 – години розвиток пам’яті) і виконання домашнього завдання протягом тижня дозволяють у середньому підвищити рівень швидкості й продуктивності читання у 2 рази, в окремих випадках – у 3-4 рази (залежить від активності досліджуваного під час виконання домашнього завдання).

Оскільки в даних випадках критерій значимості становить 0,00, можемо зробити висновок, що отримані відмінності являються статистично достовірними.

Висновки

У даній статті представлено результати емпіричного дослідження покращення навчальної праці студентів засобами тренінгу.

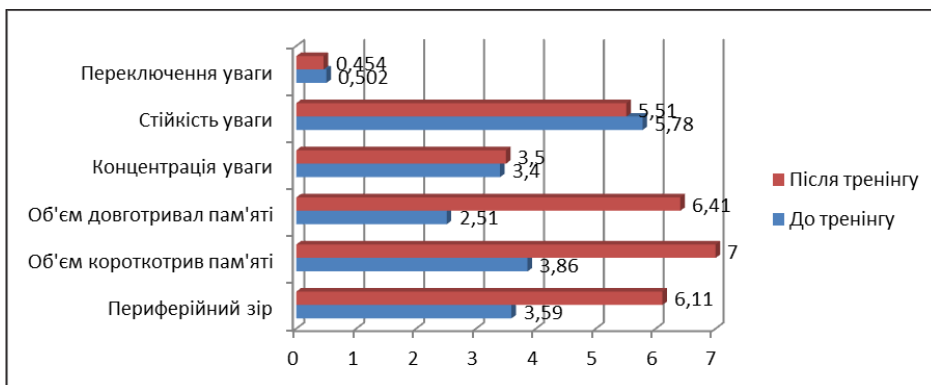


Рис. 5. Показники периферійного зору, пам’яті та уваги до і після тренінгу

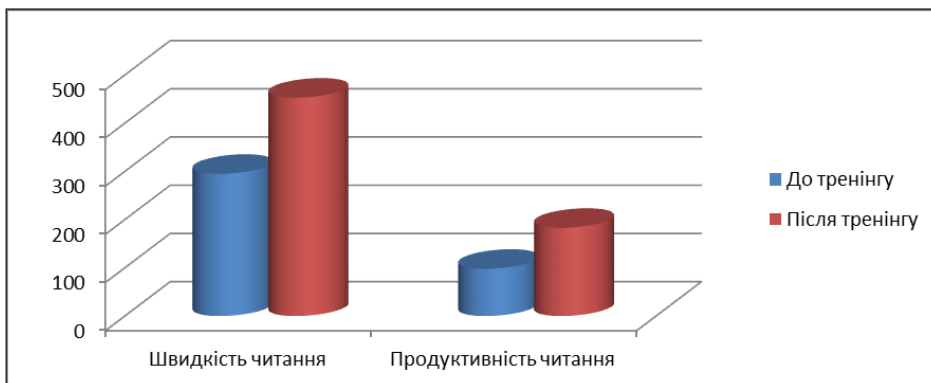


Рис. 6. Результати швидкості й продуктивності читання до та після тренінгу



Для цього було обрано 2 групи досліджуваних: експериментальна і контрольна. Для експериментальної групи був проведений тренінг для розвитку швидкочитання і пам'яті, периферійного зору та уваги.

Як бачимо, найбільший вплив тренінг здійснив на розвиток периферійного зору і пам'яті, а саме:

– периферійний зір: середній показник у досліджуваних до тренінгу становив 3,59, а після тренінгу – 6,11. Оскільки критерій значимості становить 0,00, можемо вважати дані відмінності статистично достовірними;

– об'єм короткотривалої пам'яті: середній показник у досліджуваних до тренінгу становив 3,86, а після тренінгу – 7. Оскільки критерій значимості становить 0,00, можемо вважати дані відмінності статистично достовірними;

– об'єм довготривалої пам'яті: середній показник у досліджуваних до тренінгу становив 2,51, а після тренінгу – 6,41. Оскільки критерій значимості становить 0,00, можемо вважати дані відмінності статистично достовірними;

– концентрація уваги: середній показник у досліджуваних до тренінгу становив 3,4, а після тренінгу – 3,5. Оскільки критерій значимості становить 0,021 (нижче ніж 0,05), ми можемо приймати отримані відмінності як статистично достовірні;

– стійкість уваги: середній показник у досліджуваних до тренінгу становив 5,78, а після тренінгу – 5,51. Оскільки критерій значимості становить 0,048 (нижче ніж 0,05), ми можемо приймати отримані відмінності як статистично достовірні;

– переключення уваги: середній показник у представників експериментальної групи становить 50,22%, у представників контрольної групи – 45,41%. Оскільки критерій значимості становить 0,00 (нижче ніж 0,05), ми можемо приймати отримані відмінності як статистично достовірні.

Можемо зробити висновок, що тренінг розвитку швидкочитання та пам'яті не лише сприяє підвищенню швидкості й продуктивності читання, але й розвиває периферійний зір, об'єм довготривалої короткотривалої пам'яті, а також здійснює незначний вплив на розвиток уваги. Натомість концентрація, стійкість і переключення уваги не показали значного росту.

Перспективну лінію вбачаємо в тому, що на основі вищезазначених результатів доречним було б включення курсу з практичного розвитку швидкочитання, пам'яті, периферійного зору та уваги в навчальний процес студентів у ЗВО, що позитивно вплине не лише на їх навчальний темп, але і на середню успішність.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Борисова Т.А. Скорость чтения и стратегия смыслового выражения. Смысловое восприятие речевого сообщения в условиях массовой коммуникации. Москва, 1976.
2. Галактионова Т.Г. «Открытое чтение» – концептуальная характеристика чтения как социально-педагогического феномена открытого образования. *Известия Русского национального педагогического университета им. А.И. Герцена*. 2007. Т. 9. № 42.
3. Зиганов М., Козаренко В. Мнемотехника. Запоминание на основании визуального мышления. Москва : Школа рационального чтения, 2001.
4. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах України від 02.06, 93 № 161. *Збірник нормативних актів України щодо організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі*. URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93> (дата звернення : 20.02.2019).
5. Литвинчук Л.М. Формування професійних умінь практичного психолога щодо надання реабілітаційної допомоги клієнту. *Професійна підготовка практичного психолога як конкурентоспроможного фахівця: теорія і практика : навч.-метод. посіб.* Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. С. 295–305.
6. Kump P. Breakthrough Rapid Reading Dev. Mark. 2005. P. 75.
7. Buzan T. The Speed Reading Book Literature think. 2009. P. 43.

REFERENCES:

1. Borysova T.A. (1976). *Skorost' chteniya i strategiya smyslovogo vyrazheniya. Smyslovoe vospriyatiye rechevogo soobshcheniya v usloviyakh massovoy kommunikatsii* [The speed of reading and the strategy of expression computations the semantic perception of voice message in the context of mass communication]. Moscow [in Russian].
2. Galaktionova T.G. (2007). "Otkrytoe chtenie" - kontseptual'naya kharakteristika chteniya kak sotsial'no-pedagogicheskogo fenomena otkrytogo obrazovaniya ["Open reading" is the conceptual characteristic of reading as a social and pedagogical phenomenon of an open education]. *Izvestiya Russkogo natsional'nogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena* News of the Russian National Pedagogical University A.I. Hertsena, 9,42. [in Russian].
3. Ziganov M., Kozarenko V. (2001). *Mnemotekhnika. Zapominaniye na osnovanii vizual'nogo myshleniya [Memorization based on visual thinking]*. Moscow: Shkola ratsional'nogo chteniya – Rational reading school [in Russian].
4. *Polozhennya pro orhanizatsiyu navchal'noho protsesu u vyshchyykh navchal'nykh zakladakh Ukrayiny vid 02.06.93 № 161 [Regulations on the organization of the educational process in higher educational institutions of Ukraine of 02.06.93 №161]*. Zbirnyk normatyvnykh aktiv Ukrayiny shchodo organizatsiyi navchal'no-vykhovnoho protsesy u vyshchomy navchal'nomu zakladi - Collection of normative acts of Ukraine regarding the organization of the educational process in higher educational institutes. Retrieved from: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93> [in Ukrainian].
5. Lytvynchuk L. M. (2015). *Formuvannya profesijnyx umin praktychnogo psykhologa shhodo nadannya*



reabilitacijnoi dopomogy kliyentu. [Formulary of the professional mind of a practical psychologist on the basis of a social certificate]. Profesijna pidgotovka praktychnogo psykhologa yak konkurentospromozhnogo faxivcya: teoriya i praktyka : navch.-metod. posib. – Kyiv. : Vy`d-vo NPU imeni M. P. Dragomanova. 295–305 [in Ukrainian].

6. Kump, P. (2005). Breakthrough Rapid Reading. 75.

7. Buzan, T. (2009). The Speed Reading Book. Literature think. 43.

Стаття надійшла до редакції 25.02.2019.

The article was received 25 February 2019.

УДК 159.923.2

DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-2-2

УСПІШНА ОПТАЦІЯ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Грузинова Ксенія Михайлівна,

магістр психології, фахівець навчально-наукової лабораторії
«Соціальних опитувань та аналізу якості надання освітніх послуг» ІМВ

Національний авіаційний університет

kseniyagruzinova@gmail.com

ORCID: 0000-0002-7800-1375

Мета. У статті розглядаються результати дослідження, присвяченого вивченню професійної ідентичності студентів. Метою роботи є виявлення залежності статусу професійної ідентичності від успішності оптації, оцінки зробленого професійного вибору як вірного чи невірного.

Методи. Дослідження було проведено шляхом письмового очного групового опитування респондентів, тестування. У ході проведення опитування досліджуванім було надано такі методики дослідження: «Методика вивчення професійної ідентичності» Л.Б. Шнейдер; соціальна анкета. Отримані в результаті опитування результати було узагальнено й проаналізовано за допомогою методів статистичної обробки.

Результати. Проведене дослідження дало змогу встановити, що формування професійної ідентичності залежить від позитивної оцінки власного вибору професії й закладу вищої освіти. Було визначено залежність статусу ідентичності від успішності оптації, оцінки зробленого професійного вибору як вірного чи невірного.

До групи студентів, які пройшли «успішну оптацію», було віднесено тих здобувачів вищої освіти, які задоволені і обраною професією, і обраним закладом вищої освіти, не шкодують про зроблений на стадії оптації вибір спеціальності. Для цих студентів найбільшою мірою характерні статуси псевдопозитивної і позитивної зрілої професійної ідентичності. Було встановлено, що більшість студентів, які виявляють розчарування в обраній спеціальності й воліють змінити напрям професійної підготовки, перебувають у стані професійної кризи. Для цієї групи здобувачів вищої освіти незадоволеність обраною професією може бути ознакою і причиною переживання кризи середини навчання. Схожий результат було отримано стосовно студентів, які розчаровані обраним закладом вищої освіти і бажають змінити місце навчання за умови збереження обраного напрямку професійної підготовки. У цьому випадку студенти здебільшого також переживають кризу професійного навчання або виявляють найбільшою мірою статуси передчасної, дифузної ідентичності. Найбільша частина здобувачів зі статусом передчасної ідентичності виявляє загальне розчарування вищою освітою – ці студенти виявляють незадоволення як обраною професією, так і своїм закладом вищої освіти.

Висновки. Було зроблено висновок, що актуальний статус професійної ідентичності залежить від специфіки оцінювання власного професійного вибору, а успішну оптацію можна вважати чинником розвитку зрілої професійної ідентичності під час навчання в закладі вищої освіти.

Ключові слова: професійний вибір, спеціальність, заклад вищої освіти, здобувачі вищої освіти, криза професійного навчання.

SUCCESSFUL OPTION AS A FACTOR OF PROFESSIONAL IDENTITY

Hruzynova Kseniia Mykhailivna,

Master of Psychological Sciences, Specialist of the Educational and Scientific Laboratory
“Social Surveys and Analysis of the Quality of Educational Services” IIR

National Aviation University

kseniyagruzinova@gmail.com

ORCID: 0000-0002-7800-1375

Purpose. The article is devoted to the research of students' professional identity. The purpose of the work is to identify the dependence of the status of professional identity on successful option, the assessment of professional choice as right or wrong.

Methods. The research had conducted through a written, in-person group survey method, testing. In the course of the research, there were provided the following research methods: “Methods of measuring professional



identity” (MIPI) by L.B. Schneider; social questionnaire. The results of the research were summarized and analyzed by using statistical processing methods.

Results. The conducted research made it possible to establish that the formation of professional identity depends on the positive assessment of students’ professional choice. The dependence of the status of identity on successful option, the positive assessment of professional choice made as right or wrong has determined.

It was determined that in the group of students with “successful option” there are students, who satisfied with the chosen profession and university, who don’t feel sorry of their choice of the specialty made during the period of option. This group of students mostly can be characterized by the pseudo-positive and positive professional identity status. It was found that the majority of students who feel disappointed with the chosen specialty and prefer to change the direction of professional education, are in a state of professional crisis. Dissatisfaction with the chosen profession can be a sign and a cause of the mid-learning crisis. The similar result was obtained in relation to students who feel disappointed with the university and prefer to change the place of study while maintaining the chosen direction of professional training. In this case, majority of students are also experiencing a crisis of professional education, or they are most exposed to the status of premature, diffuse identity. The majority of students with premature status reveal a general disappointment with higher education – these students are dissatisfied with both factors: the chosen profession and their university.

Conclusions. It was concluded that the current status of professional identity depends on the specifics of the assessment of the professional choices, and the successful option can be considered as a factor in the development of positive professional identity while studying at the university.

Key words: *professional choice, specialty, institution of higher education, higher education applicants, crisis of professional training.*

Вступ

У процесі професійного розвитку особистості надзвичайно важливу роль відіграє формування професійної ідентичності як особистісний фундамент, необхідний для майбутньої практичної діяльності.

Особливо значимим питання професійної ідентичності стає для студентів закладу вищої освіти під час кризи середини навчання. Вдалий вихід із цієї кризи означає подальше формування ідентичності, професійний розвиток особистості, а неможливість виходу із кризи – професійний застій. На даному етапі навчання у студентів з’являється необхідність в оцінці зробленого професійного вибору – даний вибір оцінюється або як вірний (це означає, що оптація пройшла успішно і професійний шлях було обрано у відповідності до задатків, вмінь й бажання суб’єкта оптації) або як невірний (що може призвести до необхідності професійної переорієнтації).

Актуальність даного дослідження полягає в можливості визначення особливостей взаємозв’язку професійної ідентичності й успішної оптації (вірного професійного вибору). У результаті проведення дослідження ми матимемо можливість визначити ті аспекти професійного вибору, які мають найбільший вплив щодо розвитку ідентичності під час навчання в закладі вищої освіти, а також ті аспекти оцінювання власного професійного вибору, які супроводжують кризу середини навчання.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

У публікаціях за тематикою даного дослідження приділялася увага, по-перше, визначенню критеріїв сформованості професійного самовизначення особистості в ранній юності (самовизначення як осно-

ва розвитку професійної ідентичності). До означених критеріїв було віднесено: когнітивну складність, адекватну самооцінку системи знань про себе та майбутню професію, диференційоване ставлення старшокласника до свого професійного майбутнього та власного місця у професійному середовищі (Кулаков, 2010: 555–564).

По-друге, предметом наукового вивчення стали особливості формування професійної ідентичності студентів різних напрямів навчання (гуманітарних і технічних напрямів). На основі аналізу результатів дослідження старшокласників було визначено, що студенти гуманітарного напрямку більш тривожні, проявляли несамотійність під час вибору професійної діяльності більшою мірою, ніж студенти технічного напрямку підготовки, а також вони більше схильні до переживання кризи професійної ідентичності. До того ж, у студентів гуманітарного напрямку меншою мірою сформована система цілей, цінностей та переконань порівняно зі студентами технічного напрямку. Для студентів технічного напрямку характерним був такий статус професійної ідентичності, як «псевдоідентичність». Автори дослідження зробили висновок, що студенти технічного спрямування під час здійснення професійного вибору більшою мірою орієнтуються на необхідність підкреслення свого соціального статусу, прагнення до престижу, уникнення проблем вибору (стану кризи), бажання після закінчення професійного навчання знайти роботу з високою оплатою. Несамостійність і неусвідомленість власного професійного вибору були визнані авторами дослідження негативними факторами формування професійної ідентичності (Черненко, Кравченко, 2016: 191–195).

Окрім висвітлення відмінностей професійної ідентичності студентів різних напрямків, цікавим із точки зору означеної проблематики є дослідження ідентичності конкретних професій – наприклад, особливості професійної ідентичності студентів-психологів були виявлені І.І. Родичкіною. Так, до особливостей професійної ідентичності студентів-психологів було віднесено: наявність внутрішнього стандарту професійної самосвідомості, вираженість особистісного начала професійної ідентичності, переважання емоційно-оцінного компонента в загальній структурі ідентичності тощо. Також за результатами дослідження було зроблено висновок про те, що специфіка навчання на різних курсах у рамках однієї спеціальності позначається на характеристиках професійної ідентичності (Родичкіна, 2008: 116–123). Проблематика особливостей формування професійної ідентичності щодо здобувачів вищої освіти за різними професійними напрямками також була розглянута в дослідженнях Х. Гольця й М. Сміта, Дж. Томера і С. Мішри. У першому дослідженні (Гольць, Сміт, 2014: 785–789) предметом вивчення була професійна ідентичність майбутніх медичних працівників, у другому – ідентичність майбутніх інженерів (Дж. Томер, С. Мішра). Результатом дослідження Дж. Томера і С. Мішри став також принципово важливий висновок: професійна ідентичність у студентів формується під час навчання в університеті ще до того, як вони отримають реальний практичний досвід за своєю спеціальністю. Таким чином, для формування професійної ідентичності майбутнього спеціаліста має значення не тільки вдалий вибір професії, але і вибір закладу вищої освіти (Томер, Мішра, 2015).

По-третє, в наукових джерелах була висвітлена проблема становлення професійної ідентичності вихователів і педагогів дошкільного навчального закладу. Визначено, що для становлення професійної ідентичності фахівців даного профілю велике значення відіграє: наявність бажання працювати за спеціальністю (із дітьми), наявність професійно значимих характеристик («батьківських рис»), позитивне ставлення до своєї статі, сформованість образу професіонала тощо (Хомутиннікова, 2013: 63–69).

Окрім вищезазначеного, в дослідженнях професійної ідентичності приділялася увага умовам формування ідентичності майбутнього фахівця. Так, у роботах Н.В. Кулалевої була висвітлена проблематика виховання культури безпеки як умови реалізації ідентичності майбутніх кваліфі-

кованих робітників будівельного профілю: щодо фахівців у сфері будівництва, то культура безпеки уособлювала сформованість мотиваційно-ціннісного компонента професійної ідентичності, що відображало прагнення фахівця працювати за даною професією та приймати цінності професійного співтовариства (Кулалева, 2016: 115–122).

Також у дослідженнях із означеної тематики було виділено такі критерії і показники сформованості професійної ідентичності у студентів: когнітивний критерій (усвідомлення своїх професійних здібностей, власних перспектив у професійній сфері, цілісний образ професії тощо), мотиваційно-ціннісний критерій (наявність мотивації до навчально-професійної діяльності), емоційно-вольовий (позитивне ставлення до професійної діяльності й наполегливість під час оволодіння професією) і діяльно-практичний критерій (сформованість професійних умінь, креативність, успішність тощо) (Гарбузова, 2007: 3–14).

У дослідженні О.В. Радзімовської приділялася увага: вивченню психологічних чинників розвитку професійної ідентичності майбутніх фахівців (як зовнішнім, так і внутрішнім чинникам професійної ідентичності); визначенню зовнішніх і внутрішніх передумов формування професійної ідентичності учнів професійно-технічних учбових закладів; виявленню умов професійного становлення (в якості основної умови було визначено розвиток професійної ідентичності) (Радзімовська, 2015: 83–96). Комплексний аналіз підходів до розуміння професійної ідентичності представлено в публікації К. Шамлян (Шамлян, 2008: 137–142).

Можемо побачити, що в дотичних дослідженнях було висвітлено проблему умов формування, критеріїв і чинників професійної ідентичності, однак визначенню особливостей зв'язку оцінки професійного вибору з ідентичністю достатньої уваги приділено не було.

2. Методологія та методи

Об'єктом даного дослідження є професійна ідентичність особистості; предметом – успішна оптація як чинник професійної ідентичності. Метою роботи є виявлення залежності статусу професійної ідентичності від успішності оптації, оцінки зробленого професійного вибору як вірного чи невірного.

Дослідницьке припущення полягає в тому, що особи, які успішно пройшли стадію оптації й задоволені своїм професійним вибором, виявлятимуть позитивну професійну ідентичність; для осіб, які незадоволені



своїм професійним вибором, характерним є переживання кризи професійної ідентичності.

Емпірична частина дослідження була проведена за допомогою методу письмового очного групового опитування респондентів, тестування. У ході дослідження використовувався такий інструментарій: «Методика вивчення професійної ідентичності» Л.Б. Шнейдер (Шнейдер, 2004); соціальна анкета; методи статистичного оброблення – таблиці сполученості (крос-табуляції) (SPSS 22.0). Було здійснено кількісну і якісну обробку отриманих даних; інтерпретація результатів передбачала їх аналіз і узагальнення.

Вибірка складалася з 117 осіб віком 18-20 років. В якості досліджуваних виступали студенти Інституту міжнародних відносин НАУ за спеціальностями: «Міжнародні економічні відносини», «Міжнародний бізнес», «Журналістика», «Туризм», «Міжнародна інформація», «Реклама і зв'язки з громадськістю». Дослідження проводилося у 2018 році.

3. Результати та дискусії

За результатами проходження «Методики вивчення професійної ідентичності» Л.Б. Шнейдер вибірку було поділено на 5 груп (за статусами ідентичності, які характерні респонденту):

1) особи зі статусом передчасної професійної ідентичності;

2) особи зі статусом дифузної професійної ідентичності;

3) особи, для яких характерною є криза ідентичності (мораторій);

4) особи зі статусом досягнутої позитивної ідентичності;

5) особи зі статусом псевдопозитивної ідентичності.

На основі заповнення соціальної анкети вибірка була поділена на 4 групи за критерієм «успішної оптації»:

1. «Успішна оптація» (студенти, приналежні до даної групи, оцінюють свій професійний вибір як вірний, вони не мають бажання змінити спеціальність або заклад вищої освіти – оптація була успішною).

2. «Інша спеціальність» (студенти, приналежні до даної групи, виявляють розчарування у своїй спеціальності й бажання змінити обрану спеціальність (таким чином, оптацію цих студентів можна вважати неуспішною).

3. «Інший заклад вищої освіти» (студенти, приналежні до даної групи, виявляють розчарування навчанням в обраному закладі вищої освіти й бажання змінити його).

4. «Розчарування у вищій освіті» (студенти із цієї групи виявляють розчарування у вищій освіті в цілому, а за умови повторного вибору спеціальності відмовилися б від отримання вищої освіти взагалі).

На основі виділених груп було створено таблицю сполученості (див. табл. 1):

Між п'ятьма групами (виділеним за критерієм статусу ідентичності) кількісний аналіз дозволив виявити наявність статистично значущих відмінностей за чинником «успішність оптації» (0,048, при $p < 0,05$).

Як видно з табл. 1, за умови успішної оптації й переконаності у правильності зробленого професійного вибору для більшості респондентів характерними є статуси досягнутої позитивної ідентичності або псевдопозитивної ідентичності; для студентів, які мають сумніви щодо професійного вибору

Таблиця 1

Успішність оптації як чинник професійної ідентичності

Успішність оптації	Статуси ідентичності				
	Передчасна ідентичність (n=22)	Дифузна ідентичність (n=21)	Мораторій (n=28)	Досягнута позитивна ідентичність (n=18)	Псевдопозитивна ідентичність (n=28)
Успішна оптація (n=59)	11,9%	15,3%	15,3%	22,0%	35,6%
Інша спеціальність (n=11)	18,2%	18,2%	36,4%	9,1%	18,2%
Інший заклад вищої освіти (n=36)	25,0%	22,2%	36,1%	5,6%	11,1%
Розчарування у вищій освіті (n=11)	36,4%	18,2%	18,2%	18,2%	9,1%

Примітка: * Статистична значущість відмінностей (p) – 0,048

і бажають змінити спеціальність або заклад вищої освіти, характерними є переживання кризи професійної ідентичності (мораторій); для студентів, які виявляють розчарування у вищій освіті, в цілому характерним є статус передчасної професійної ідентичності.

Таким чином, для студентів, які успішно пройшли професійну оптацію, не шкодують про зроблений професійний вибір найбільшою мірою характерні: псевдопозитивна професійна ідентичність (35,6%) і досягнута позитивна (зріла) професійна ідентичність (22%); 15,3% студентів перебувають у стані професійної кризи (мораторій); також 15,3% студентам властива дифузна ідентичність; передчасна ідентичність спостерігається лише у 11,9% студентів, які переконані у правильності професійного вибору.

Отриманий результат цілком відповідає дослідницькому припущенню: для осіб, які успішно пройшли стадію оптації й задоволені своїм професійним вибором, характерною є зріла професійна ідентичність, позитивне оцінювання самого себе як професіонала (або як майбутнього професіонала). Дану тенденцію можна пояснити так: по-перше, усвідомлення правильності власного професійного вибору має позитивно впливати на професійне цілеутворення, а сформована система цілей, цінностей і переконань є, у свою чергу, основою досягнутої позитивної ідентичності. По-друге, пов'язаність успішної оптації й позитивної професійної ідентичності може бути опосередкована вдалим «входженням» у професійне середовище: наприклад, якщо студент вже встиг випробувати власні сили в професійному плані й позитивно оцінив результати такого «входження» у професію, то це позитивно вплине як на переконаність у правильності професійного вибору, так і на формування професійної ідентичності (починає формуватися індивідуальний стиль діяльності, студент починає ототожнювати себе з майбутньою професією, з'являється готовність до здійснення професійної діяльності, розвивається здатність до професійної самопрезентації; також завдяки первинному входженню у професію у студента формується більш цілісне й гармонійне уявлення про сферу своєї майбутньої професійної діяльності, що поєднує практичний досвід діяльності, навички, а також здобуті паралельно теоретичні знання). По-третє, переконаний у правильності професійного вибору спеціаліст, скоріш за все, виявлятиме схильність до постійного професійного самовдосконалення й зростання, отож і його позитивне уявлення про себе як професіонала постійно знаходитиме підкріплення на практиці.

Значна частина студентів у групі «успішна оптація» мають псевдопозитивну професійну ідентичність або гіперідентичність (35,6%). Дані студенти можуть виявляти схильність до амбітного підкреслення своєї професійної приналежності з переходом у стереотипію, із значними складнощами приймати критику на власну адресу, виявляти низький рівень рефлексії щодо свого професійного розвитку. З одного боку, така схильність до гіперідентичності на 3 курсі може бути зумовлена відсутністю реального досвіду професійної діяльності за спеціальністю (у студентів ще не було змоги критично переосмислити власні професійні достоїнства й недоліки). З іншого боку, подібна тенденція може бути реакцією на спроби подолання кризи професійного навчання, яка характерна для студентів 3 курсу: під час подолання кризи збільшується суб'єктивна значимість роботи, професійного статусу, суб'єкт праці намагається концентрувати увагу саме на позитивному оцінюванні власних професійних якостей, знань, навичок тощо.

Переживають стан кризи професійного навчання (мораторій) лише 15,3% студентів у групі «успішна оптація». Такий результат можна вважати меншим, ніж очікуваний, оскільки кризу професійного навчання (кризу середини навчання) студенти переживають, як правило, саме на 3 курсі навчання. Отриманий результат можна пояснити самим фактом успішної оптації студентів із цієї групи (в іншій групі частка студентів, які перебувають в стані кризи, є більшою). На основі даної тенденції можна зробити висновок про значущу роль оцінки свого професійного вибору як вірного або невірною: припускається, що переконаність у правильності професійного вибору сприяє більш швидкому й успішному проходженню кризи професійного навчання, в той час як розчарування в обраній спеціальності чи закладі вищої освіти можна вважати негативним чинником подолання кризи середини навчання.

Відносно невелика частка студентів мають дифузну ідентичність (15,3%) або передчасну ідентичність (11,9%). На основі цього можна зробити такі висновки: по-перше, стосовно достатньо малої кількості студентів у групі «успішна оптація» можна зробити припущення про нав'язаний тип ідентичності й неусвідомлення власної професійної ідентичності (коли професійний вибір здійснював не сам оптант, а, наприклад, значимі інші – батьки); по-друге, у значно невеликій кількості студентів ще не було сформовано систему цінностей й професійних цілей (дифузна ідентичність).



Для студентів, які виявляють розчарування своїм напрямом професійної підготовки й бажають змінити обрану спеціальність, найбільшою мірою характерні: мораторій (36,4%); в однаковій мірі студентам із даної групи властиві псевдопозитивна професійна ідентичність (18,2%), дифузна ідентичність (18,2%) і передчасна ідентичність (18,2%); досягнення зрілої позитивної ідентичності спостерігається лише у 9,1% студентів із тих, хто виявляє бажання змінити спеціальність.

Як ми можемо побачити, в даній групі третина студентів (36,4%) перебувають у стані професійної кризи. Слід зазначити, що такий результат можна вважати доволі передбачуваним: бажання змінити обрану спеціальність може бути як ознакою кризи середини навчання (в такому випадку внаслідок закінчення цієї кризи студент або вирішить особистісні протиріччя стосовно професії й перейде до стадії зрілої ідентичності, або вирішить остаточно змінити спеціальність), так і причиною переживання кризи.

З однаковою частотою у групі «розчарованих у своїй спеціальності» зустрічаються студенти з передчасною, дифузною і псевдопозитивною ідентичністю. Спочатку необхідно пояснити наявність у даній групі студентів із дифузною або передчасною ідентичністю. Цілком природно, що студенти з передчасною ідентичністю (18,2%) на даному етапі професійного навчання (3 курс) переживають сумніви щодо доцільності обраної спеціальності й виявляють бажання змінити професійну орієнтацію. Скоріш за все, вибір даної спеціальності не був для цих студентів цілком осмисленим і незалежним, отож і бажання професійної переорієнтації є цілком очікуваним у даному випадку. Схожа ситуація спостерігається зі студентами, які мають дифузну ідентичність (18,2%): відсутність міцної системи професійних цілей, орієнтації на майбутній професійний розвиток створює умови для виникнення сумнівів щодо власної компетентності й бажання змінити професійну орієнтацію. 18,2% студентів, які виявляють розчарування обраною спеціальністю, мають псевдопозитивну ідентичність. Найбільш ймовірною причиною такої тенденції можна вважати наявність причинно-наслідкового зв'язку між актуалізацією псевдопозитивної ідентичності й розчаруванням у своїй спеціальності: псевдопозитивній ідентичності властива наявність завищених очікувань від обраної професії й реалізації себе як професіонала; коли ж ці очікування не справджуються, може виникнути розчарування в обраній професії й бажання отримати іншу спеціальність.

Складніше пояснити досить вагомий процент студентів у даній групі, які мають зрілу професійну ідентичність (9,1%). Можливо, для цієї категорії студентів інтенція змінити спеціальність (або рішення про роботу не за спеціальністю) стала результатом осмисленого вибору свого майбутнього професійного шляху, а також критичного переосмислення власних професійних достоїнств, недоліків і можливостей. Адже бажання змінити спеціальність не обов'язково має бути ознакою кризи професійної ідентичності, але і, навпаки, може стати результатом виходу із цієї кризи.

Для студентів, які виявляють розчарування навчанням в обраному закладі вищої освіти і бажали б змінити місце навчання (але не спеціальність) найбільшою мірою характерні: мораторій (36,1%), передчасна ідентичність (25%) і дифузна ідентичність (22,2%); меншою мірою студентам із даної групи властиві псевдопозитивна професійна ідентичність (11,1%); найменшою ж мірою студенти, які бажують змінити місце навчання, виявляють зрілу позитивну ідентичність (5,6%). Незадоволеність обраним закладом вищої освіти може передбачати незадоволеність умовами навчання й особливостями викладання у вузі, що поєднується з бажанням зміни місця навчання, але без зміни напрямку професійної підготовки (немає розчарування в обраній спеціальності).

Можна побачити, що приблизно третина студентів у даній групі перебуває у стані кризи професійного навчання (отож незадоволеність умовами навчання може бути як однією із причин кризи, так і її ознакою); у значної частини студентів було виявлено передчасну або дифузну ідентичність (можна зробити висновок про важливість здійснення незалежного самостійного й осмисленого вибору як спеціальності, так і місця навчання на стадії оптації, виявлення цілей майбутньої діяльності і професійної перспективи для розвитку професійної ідентичності й загальної задоволеності умовами навчання у вузі).

Досить невелика частка студентів із цієї групи виявила псевдопозитивну або зрілу позитивну професійну ідентичність. Подібну тенденцію ми воліємо пояснити таким чином: скоріш за все, ті умови навчання, які призвели до розчарування в обраному освітньому закладі, стали також негативними чинниками щодо формування професійної ідентичності. Наприклад, через вади викладання і відсутність ситуацій успіху в ході професійного навчання у студента можуть виникнути проблеми із загальним по-

зитивним оцінюванням себе як студента і майбутнього спеціаліста, що, у свою чергу, негативно впливає на розвиток зрілої професійної ідентичності.

Для студентів, які виявляють загальне розчарування вищою освітою, характерні: найбільшою мірою – передчасна ідентичність (36,4%); в однаковій мірі – дифузна ідентичність (18,2%), мораторій (18,2%) і досягнута зріла ідентичність (18,2%); у найменшій мірі розчаровані у вищій освіті студенти схильні до псевдопозитивної ідентичності (9,1%).

Найбільшій частині студентів у даній групі притаманна передчасна ідентичність: для розчарованих у вищій освіті характерним є неусвідомлення власної професійної ідентичності, низька самостійність під час прийняття значимих життєвих і професійних виборів. Скоріш для всіх, для більшості таких студентів актуальною є проблема нав'язаної ідентичності: вибір спеціальності й закладу освіти міг бути нав'язаним значимими іншими, що не відповідає здібностям і бажанням самого студента, внаслідок чого виникає загальне розчарування здобуттям вищої освіти.

Меншою є кількість студентів із іншими статусами ідентичності: скоріш за все, більшість студентів, розчарованих у здобутті вищої освіти, ще не пройшли наступні стадії розвитку (статуси) професійної ідентичності. Існує ймовірність, що за умови подальшого розвитку професійної ідентичності в ході навчання ефект «розчарування у вищій освіті» нівелюється.

Висновки

У ході дослідження визначено залежність статусу професійної ідентичності від успішності оптації, оцінки зробленого професійного вибору як вірного чи невірного.

Зокрема, емпірично встановлено, що актуальний статус професійної ідентичності залежить від специфіки оцінювання власного професійного вибору: особи, які позитивно оцінюють свій професійний вибір (успішна оптація), здебільшого виявляють статус досягнутої професійної ідентичності; особи, які виявляють розчарування в обраній спеціальності чи місці навчання, в основному переживають кризу професійної ідентичності (мораторій); статус передчасної ідентичності властивий здебільшого особам, які виявляють загальне розчарування вищою освітою і за умови здійснення повторного професійного вибору відмовилися б від навчання в закладі вищої освіти взагалі.

Перспективним напрямком подальших досліджень ми вбачаємо визначення особливостей розвитку професійної ідентичності на інших стадіях професійного становлення: інших курсах професійного навчання, стадіях професійної адаптації, первинної і вторинної професіоналізації, стадії досягнення професійної майстерності. Цікавим представляється визначення впливу стилю викладання фахових предметів на особливості розвитку професійної ідентичності, а також виявлення особливостей взаємозв'язку професійної ідентичності й самореалізаційних характеристик особистості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гарбузова Г.В. Эмпирические критерии формирования профессиональной идентичности студентов. *Управление общественными и экономическими системами*. 2007. № 1. С. 3–14.
2. Кулаков Р.С. Професійне самовизначення особистості: критерії та показники її сформованості в ранній юності. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Проблеми сучасної психології*. Київ, 2010. Вип. 8. С. 555–564.
3. Кулалаєва Н.В. Культура безпеки як умова реалізації професійної ідентичності майбутніх будівельників. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Сер. : Професійна педагогіка*. 2016. № 11. С. 115–122. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvipro_2016_11_16. (дата звернення : 28.11.2018).
4. Радзімовська О.В. Впровадження психолого-педагогічної технології розвитку професійної ідентичності як умова успішного професійного становлення учнів ПТНЗ. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2015. № 1-2. С. 83–96. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2015_1-2_10. (дата звернення : 28.11.2018).
5. Родичкина И.И. Особенности профессиональной идентичности студентов-психологов. *Вестник Череповецкого государственного университета*. 2008. № 1. С. 116–123.
6. Хомутинікова Н.Н. До проблеми професійної ідентичності вихователя дошкільного закладу. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Психологія в Україні та за кордоном»*. м. Чернігів, 8–9 листопада 2013 р. Чернігів, 2013. С. 63–69.
7. Черненко В.П., Кравченко К.В. Професійна ідентичність студентів старших курсів. *Наука і освіта*. 2016. № 2-3. С. 191–195.
8. Шамлян К. Професійна ідентичність особистості. *Соціогуманітарні проблеми людини*. 2008. № 3. С. 137–142. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/spl_2008_3_18 (дата звернення : 28.11.2018).
9. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность : теория, эксперимент, тренинг. Москва : Издательство Московского психолого-социального института, 2004. 600 с.
10. Goltz H. H., Smith M. L. Forming and Developing Your Professional Identity Easy as PI. *Health Promotion Practice*. 2014. July 11. № 15(6). P. 785–789. DOI : 10.1177/1524839914541279.
11. Tomer G., Mishra S. K. Professional identity construction among software engineering students: A study in India. *Information Technology & People*. 2015. № 29(1). DOI : 10.1108/ITP-10-2013-0181.



REFERENCES:

1. Garbuzova G. V. (2007). Empiricheskie kriterii formirovaniia professionalnoi identichnosti studentov [Empirical criteria for the formation of students' professional identity]. *Upravlenie obshchestvennymi i ekonomicheskimi sistemami – Management of social and economic systems*, 1, 3–14 [in Russian].
2. Kulakov R. S. (2010). Profesiine samovyznachennia osobystosti: kryterii ta pokaznyky yii sformovanosti v rannii yunosti [Professional self-determination of the person: criteria and indicators of its formation in early youth]. *Zbirnyk naukovykh prats K-PNU imeni Ivana Ohienka, Instytutu psykholohii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy. Problemy suchasnoi psykholohii – Collection of scientific works of K-PNU named after Ivan Ogiienko, Institute of Psychology named after G.S. Kostyuk of APS of Ukraine. Problems of modern psychology*. Kyiv, 8, 555–564 [in Ukrainian].
3. Kulalaieva N. V. (2016). Kultura bezpeky yak umova realizatsii profesiinoi identychnosti maibutnykh budivelnnykh [The culture of safety as a condition for the implementation of the professional identity of future builders]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Ser. : Profesiina pedahohika – Scientific herald of the Institute of vocational education of the National Academy of Sciences of Ukraine. Series: Professional Pedagogy*, 11, 115–122 [in Ukrainian].
4. Radzimovska O. V. (2015). Vprovadzhennia psykholoho-pedahohichnoi tekhnolohii rozvytku profesiinoi identychnosti yak umova uspishnoho profesiinoho stanovlennia uchniv PTNZ [Implementation of psycho-pedagogical technology of professional identity as a condition of becoming a successful students of vocational schools]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity – Pedagogy and psychology of vocational education*, 1–2, 83–96 [in Ukrainian].
5. Rodichkina I. I. (2008). Osobennosti professionalnoi identichnosti studentov-psikhologov [Features of professional identity of psychology students]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of Cherepovets State University*, 1, 116–123 [in Russian].
6. Khomutynnikova N. N. (2013). Do problemy profesiinoi identychnosti vykhovatelya doshkilnogo zakladu [To the problem of the professional identity of a preschool teacher]. *Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Psykhohiia v Ukraini ta za kordonom» – Materials of the International Scientific and Practical Conference “Psychology in Ukraine and Abroad”*, Chernihiv, 63–69 [in Ukrainian].
7. Chernenko V. P., Kravchenko K. V. (2016). Profesiina identychnist studentiv starshykh kursiv [Professional identity senior students]. *Nauka i osvita – Science and education*, 2–3, 191–195 [in Ukrainian].
8. Shamlan K. (2008). Profesiina identychnist osobystosti [Professional identity of the individual]. *Sotsiohumanitarni problemy liudyny – Socio-humanitarian problems of man*, 3, 137–142 [in Ukrainian].
9. Shneider L. B. (2004). *Profesionalnaia identichnost : teoriia, eksperiment, trening [Professional Identity: Theory, Experiment, Training]*. Moscow : Izdatelstvo Moskovskogo psikhologo-sotsialnogo instituta [in Russian].
10. Goltz H. H., Smith M. L. (2014). Forming and Developing Your Professional Identity Easy as PI. *Health Promotion Practice*, 15 (6), 785–789.
11. Tomer G., Mishra S. K. (2015). Professional identity construction among software engineering students: A study in India. *Information Technology & People*, 29 (1).

Стаття надійшла до редакції 25.02.2019.
The article was received 25 February 2019.

УДК 159.98:159.942.6 (045)
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-2-3

ПСИХОКОРЕКЦІЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ПСИХОДРАМИ

Каряка Інна Вікторівна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогіки та психології професійної освіти
Національний авіаційний університет
in_@ukr.net
ORCID ID 0000-0002-9570-7660

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальному дослідженні особливостей впливу психодрами на подолання емоційного вигорання особистості. У результаті теоретичного аналізу з'ясовано, що переживання людиною стану емоційного вигорання зумовлюється наявністю в неї певної акцентуації характеру, врегулювання якої здійснюється за допомогою психодрами.

Методи. Реалізація мети дослідження здійснювалась за допомогою підбраного нами діагностично-інструментарію: методики «Акцент 2- 90» Шмішека-Мюллера та методики «Діагностика синдрому емоційного вигорання» В. Бойко. За допомогою даних методик нами було проведено констатувальний експеримент щодо виявлення рівня сформованості певного виду акцентуації та ступеня вираженості емоційного вигорання досліджуваних.

Результати. Діагностика рівня сформованості емоційного вигорання та наявності акцентуованих рис характеру досліджуваних констатувало той факт, що емоційне вигорання індивіда зумовлюється наявністю певних типів акцентуації, таких як: «циклоїдність», «екзальтованість» та «емотивність». Також було виявлено, що одним із продуктивних засобів психокорекційного впливу виступає психодрама. Відповідно до цього нами було розроблено психокорекційну програму зниження та усунення неадекватних емоційних реакцій, що сприятиме розкриттю глибинних емоцій досліджуваних, пошуку ефективних шляхів вирішення наявних психологічних проблем, пов'язаних із емоційним вигоранням, усвідомленості і конкретизації проблеми досліджуваними. Із метою виявлення динамічних зрушень щодо зниження емоційного вигорання та акцентуованих рис характеру було проведено контрольний зріз за визначеним раніше інструментарієм та доведено ефективність психокорекційної програми.

Висновки. Психодрама виступає дієвим засобом корекційного впливу під час роботи з людьми, що мають ознаки емоційного вигорання. Ефективність впливу психодрами на зниження прояву емоційного вигорання досліджуваних за рахунок зняття акцентуацій доведено за допомогою проведення нами кореляційного аналізу Стьюдента.

Ключові слова: психодрама, психокорекція, емоційне вигорання, особистість, акцентуація.

PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF THE OCCUPATIONAL BURNOUT OF AN INDIVIDUAL BY MEANS OF PSYCHODRAMA

Kariaka Inna Viktorivna,
Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor of the Department of Pedagogics and Psychology of Professional Education
National Aviation University
in_@ukr.net
ORCID ID 0000-0002-9570-7660

Object. The goal of the article consists in theoretical grounding and experimental study of particularities of psychodrama influence on the overcoming of occupational burnout of an individual. As a result of theoretical analysis it has been found out that the experience by a person of the state of occupational burnout is conditioned by the presence of some character accentuation the regulation of which is realized by means of psychodrama.

Methods. The realization of the goal of research was carried out by means of elaborated by us diagnostic toolkit: Schmieschek-Muller "Accent 2- 90" methods and V. Boiko methods "Diagnostics of occupational burnout syndrome". With the aid of these methods we have carried out a noting experiment as to the identifying of developed level of particular accentuation type and degree of manifestation of the occupational burnout of test subjects.

Results. The diagnostics of the developed level of occupational burnout and availability of accentuated traits of character of the test subjects has confirmed the fact that the occupational burnout of an individual is conditioned by the presence of some kinds of accentuation: "cycloidity", "exaltation" and "emotional breadth". At the same time it has been discovered that one of main effective means of psychological correction influence is psychodrama. According to the above, we have elaborated a psychological correction program



in order to decrease and to eliminate inadequate emotional reactions which should contribute to revealing of deeper emotions at test subjects, to search of effective ways of solving of existing psychological problems related to the occupational burnout, to understanding and concretization of the problem by test subjects. In order to identify dynamic improvements as to the decrease of occupational burnout and accentuated traits of character it has been carried out a control assessment according to the above toolkit and it has been proved the efficiency of the psychological correction program.

Conclusions. Psychodrama serves as an effective mean of correctional influence during the work with people having signs of the occupational burnout. The effectiveness of psychodrama influence for the decrease of occupational burnout manifestation at test subjects through accentuations withdrawal is proved with the aid of carrying out by us of Student's correlation analysis.

Key words: *psychodrama, psychological correction, occupational burnout, individual, accentuation.*

Вступ

Зростання динамічності, непередбачуваності і складності проблем сучасного суспільства ставить перед психологічною наукою завдання все більш глибокого вивчення шляхів вирішення проблем, пов'язаних з емоційним благополуччям суб'єктів трудової діяльності, що вкрай важливо для людей, що знаходяться в середньому віці. Особлива увага в даному питанні надається використанню методів психодрами, що сприяють розвитку творчого потенціалу людини та розширенню можливостей адекватної поведінки і взаємодії з людьми.

Дослідження впливу психодраматичних методів на особистісний розвиток людини зосереджувалися в таких напрямках роботи, як корекція залежностей, девіантної поведінки, депресій, посттравматичних синдромів, розладів особистості та структурних розладів, серед яких окреме місце належить корекції емоційних станів, особливо емоційного вигорання.

У проведених дослідженнях відзначається тісний зв'язок емоційного вигорання з емоційним виснаженням, деперсоналізацією і зниженням особистісних досягнень, які можуть виникати в людини будь-якої професії в будь-якому віці. Саме тому виникає необхідність пошуку ефективних методів впливу, які сприятимуть профілактиці та подоланню емоційного вигорання. Одним із таких виступає психодрама, яка дозволяє здійснювати прогнозування, діагностику, корекцію і профілактику проявів емоційного вигорання особистості на різних етапах її становлення та розвитку.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

У науковій літературі синдром емоційного вигорання визначається як стан виснаження, який призводить до паралічу сил, почуттів людини і супроводжується втратою радості та задоволеності життям.

Стосовно трактування означеного поняття слід зауважити той факт, що у психологічній, педагогічній та соціальній науковій літературі спостерігається термінологічна плутанина щодо його визначення. Так, К. Маслач розглядала вигорання як син-

дром фізичного та емоційного виснаження, що свідчить про втрату в людини позитивних почуттів і включає розвиток низької самооцінки, негативного ставлення до діяльності та втрату розуміння і співчуття по відношенню до інших (Маслач, 2001).

На думку Г. А. Робертса, вигорання виступає як загальна назва наслідків тривалого робочого стресу та конкретних видів професійної кризи. На його думку, синдром емоційного вигорання заслугове діагностичного статусу МКБ-10 в рубриці Z73 – проблеми, пов'язані з труднощами управління власним життям (Робертс, 1998).

Серед розмаїття поглядів існує ряд дослідників, що заперечують самостійне його пояснення, оскільки термін «вигорання» частково співпадає з такими спорідненими поняттями, як «посттравматичний стресовий розлад», «депресія» чи «дистимія» (Робертс, 1998). Відповідно до цього науковці виділяють ряд теорій щодо пояснення даного феномену людської психіки. Так, представник однофакторної моделі емоційного вигорання А. Пінес розглядав його як стан фізичного, емоційного та когнітивного виснаження, що відбувається в результаті тривалого перебування людини в емоційно складних ситуаціях (Пінес, 1998).

У рамках двофакторної моделі В. Шауфеллі емоційне вигорання розглядається як складне емоційне виснаження та деперсоналізація, де перший компонент, «афективний», проявляється у скаргах на своє здоров'я, фізичне самопочуття, нервову напругу; другий, «настановний», – у змінених відношеннях до себе або до оточуючих (Шауфеллі, 2001).

За трьохфакторною моделлю К. Маслач емоційне вигорання включає в себе: емоційне виснаження, що проявляється у зниженні емоційного фону, байдужість або емоційну перенасиченість; деперсоналізацію, що проявляється в деформації відносин з іншими людьми; редукацію особистих досягнень, що проявляється в негативній оцінці до себе, заниженні власних професійних досягнень та успіхів (Маслач, 2001).

Представник чотирьохфакторної моделі емоційного вигорання Дж. Шваб розподіляє будь-який з елементів емоційного вигорання на два окремі фактори, де має місце деперсоналізація по відношенню до праці, яка пов'язана з виконанням обов'язків на робочому місці, та деперсоналізація по відношенню до суб'єктів професійної діяльності (Шваб, 1995).

Відтак можна сказати, що сьогодні серед представників різних шкіл відсутній єдиний погляд на проблему емоційного вигорання. Це говорить про те, що емоційне вигорання виступає складним багатовимірним конструктом, поява якого детермінується рядом факторів: негативними психічними переживаннями, виснаженням, тривалим впливом напруги в міжособистісному спілкуванні, що супроводжується емоційною насиченістю і когнітивною складністю.

Виділяють зовнішні (умови життєдіяльності людини) та внутрішні (індивідуальні особливості) чинники емоційного вигорання людини. До зовнішніх належать: тривале і надмірне робоче навантаження в ситуаціях інтенсивних, напружених міжособистісних відносин; робота, зміст якої важко виміряти і яка не оцінюється належним чином, що вимагає виняткової продуктивності або особливої підготовки; монотонна робота, суворе регламентація робочого часу (Бойко, 1996).

Внутрішніми факторами даного явища є: гуманність, емпатія, ідеалізування, інтровертованість, фанатичність (Шваб, 1995). Із цього приводу В.В. Бойко виділяв схильність до емоційної холодності, схильність до інтенсивного переживання негативних обставин у професійній діяльності, слабкість мотивації емоційної віддачі у професійній діяльності. Виявлено також, що емоційне вигорання пов'язано зі зниженим рівнем власної гідності, бажанням уникати ситуацій соціального порівняння і контактів із більш успішними людьми (Бойко, 1996).

Вищезазначене дає можливість сказати, що одним із провідних чинників переживання людиною стану емоційного вигорання виступає акцентуація характеру. Це пояснюється тим, що на кожному віковому етапі в людини по-різному проявляються особливості акцентуованих рис характеру, а отже, і їх вплив на емоційне вигорання також буде залежати від даного фактору (Орел, 1999).

У зв'язку із цим одним із засобів психокорекційного впливу гармонізації характерологічних властивостей людини виступає метод психоаналітичної терапії – психодрама, мета якого полягає у виявленні підсвідомих комплексів, відреагуванні їх клієнтом та корекції поведінки (Орел, 1999).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити особливості впливу психодрами на подолання емоційного вигорання особистості.

2. Методологія та методи

Емпіричне дослідження означеної проблематики було проведено на базі компанії Universe-IT міста Києва. Вибірку склали 20 осіб віком від 28 до 34 років.

Дане дослідження проводилось у три етапи, де перший був спрямований на проведення діагностики рівня сформованості емоційного вигорання та наявності акцентуації певного виду. Реалізація даного етапу здійснювалось за допомогою підбраного нами діагностичного інструментарію, такого як: «Акцент 2- 90» Шмішека-Мюллера та методика діагностики синдрому емоційного вигорання В. Бойко. Завершення першого етапу знаменувалося проведенням аналізу отриманих результатів констатувального експерименту. Метою другого етапу стало виокремлення домінуючих чинників формування синдрому емоційного вигорання, розроблення та впровадження психокорекційної програми щодо врегулювання даного явища під час роботи з людьми, що мають акцентуацію. Завданням третього етапу було проведення контрольного зрізу означених вище особливостей людини та проведення аналізу ефективності впливу психокорекційної програми на зниження рівня емоційного вигорання за рахунок врегулювання акцентуованих рис характеру особистості.

3. Результати та дискусії

У результаті проведення діагностики акцентуації було констатовано, що 30% респондентів мають вигорання високого рівня. Варто зазначити, що високий рівень емоційного вигорання I фази мають 66% опитуваних, високий рівень вигорання II фази мають 100%, у той час як у 83% наявний високий рівень у III фазі, що говорить нам про те, що на момент проведення дослідження респонденти перебували у фактичному спротиві наростаючому стресу, що починається з моменту появи тривожної напруги під час I фази.

За результатами методики професійного вигорання було встановлено, що 30% респондентів має високий рівень прояву акцентуації, 10% – середній рівень даного явища. У 60% респондентів акцентуаційних рис не виявлено.

Згідно з отриманими даними в осіб із високим рівнем емоційного вигорання наявні такі види акцентуацій: циклоїдна – 100%, емотивність та екзальтованість – 66% досліджуваних, дистимність і тривожність – у 33%, гіпертимна й педантична акцентуації властиві 16% опитуваних.



Відтак можна сказати, що виникнення та прояв емоційного вигорання респондентів зумовлюються присутністю у їхній індивідуальній сфері таких акцентуацій, як «циклоїдність», «екзальтованість» та «емотивність».

Відповідно до мети нашого дослідження нами було розроблено психокорекційну програму подолання емоційного вигорання засобами психодрами.

Завдання корекційної програми було спрямоване на: формування в досліджуваних навички саморегуляції емоцій; розвиток навичок саморозуміння власних бажань та емоцій; створення умов для подолання неконструктивних поведінкових стереотипів і способів емоційного реагування; формування нових форм поведінки і способів

емоційного реагування. Корекційно-групова робота проводилась протягом місяця (два рази на тиждень). Тривалість кожного заняття – 90 хвилин. Тематичний план кожної сесії представлено в таблиці 1.

Із метою виявлення ефективності впливу розробленої психокорекційної програми нами було проведено контрольний зріз досліджуваного явища. Кількісні показники акцентуацій та рівня емоційного вигорання до та після проведення психокорекційної програми подано в таблиці 2.

Аналіз та інтерпретація даних після проведення психокорекційної програми вказують на те, що порівняно з результатами до проведення корекції відбулося значне зниження рівня емоційного вигорання в учасників корекційної групи. Так, високий рівень

Таблиця 1

Тематичний план

	Тема заняття	Обладнання	Тривалість
1.	Вступне слово. Вправа «Розігрів». Вправа «Самопрезентація». Вправа «Шерінг». Підведення підсумків.	Стільці з невеликим столиком.	5 хв 20 хв 40 хв 20 хв 5 хв
2.	Привітання, зворотній зв'язок. Вправа «Розігрів». Вправа «Порожній стілець». Вправа «Виконання ролі». Вправа «Шерінг». Підведення підсумків.	Стільці з невеликим столиком.	5 хв 15 хв 20 хв 25 хв 20 хв 5 хв
3.	Привітання, зворотній зв'язок. Вправа «Розігрів». Вправа «Техніка Мідаса». Вправа «Виконання ролі». Вправа «Шерінг». Підведення підсумків.	Стільці з невеликим столиком.	5 хв 15 хв 15 хв 30 хв 20 хв 5 хв
4.	Привітання, зворотній зв'язок. Вправа «Розігрів». Вправа «Назад в минуле». Вправа «Крок у майбутнє». Вправа «Шерінг». Підведення підсумків.	Стільці з невеликим столиком.	5 хв 15 хв 20 хв 25 хв 20 хв 5 хв
5.	Привітання, зворотній зв'язок. Вправа «Розігрів». Вправа «Коло опору». Вправа «Дублювання». Вправа «Шерінг». Підведення підсумків.	Стільці з невеликим столиком.	5 хв 15 хв 20 хв 25 хв 20 хв 5 хв
6.	Привітання, зворотній зв'язок. Вправа «Розігрів». Вправа «Ідеальний інший». Вправа «Чарівний магазин». Вправа «Шерінг». Підведення підсумків.	Стільці з невеликим столиком.	5 хв 15 хв 15 хв 30 хв 20 хв 5 хв
7.	Привітання, зворотній зв'язок. Вправа «Розігрів». Вправа «Конкретизація» Вправа «Максимізація» Вправа «Фотоальбом» Вправа «Шерінг». Підведення підсумків.	Стільці з невеликим столиком.	5 хв 5 хв 15 хв 20 хв 20 хв 20 хв 5 хв

емоційного вигорання I фази мають лише 16% осіб, у той час як середній рівень встановлено у 50%, а низький рівень – у 33%. Стосовно емоційного вигорання II фази варто зазначити, що в жодного з учасників програми більше не спостерігається високого рівня вигорання, в 66% осіб наявний низький рівень, а 33% мають середній рівень. Окрім того, на момент дослідження 83% опитуваних мали низький рівень вигорання III фази та лише 16% – середній, що демонструє зниження загального рівня емоційного вигорання.

Застосування статистичного t-критерію Стьюдента ($t_{\text{емп}} > t_{\text{кр}}$ ($p < 0.01$)) дає можливість констатувати той факт, що акцентуаційні риси характеру впливають на виникнення в людини емоційного вигорання, корекція якого здійснюється за допомогою психодрами.

Висновки

У результаті впровадження психокорекційної програми у клієнтів було розвинуто більш глибокі й адекватні навички саморозуміння, що сприяють зниженню пси-

хоемоційної напруги, яка виникає під час дестабілізуючих факторів, які викликають порушення в емоційній саморегуляції особистості та являють собою чинники активації процесу емоційного вигорання.

Сформовані навички саморегуляції, необхідні для запобігання емоційного вигорання, допомагають на ранніх стадіях виявити первинну симптоматику вигорання, проникають в установки, принципи і систему цінностей особистості. Отримані навички допомагають запобігти виникненню деперсоналізованого захисного емоційно-вольового антигуманістичного настрою.

Участь у психокорекційній програмі сприяла створенню нових зразків адекватної поведінки та інтеграції в особистість клієнтів нових способів емоційного реагування завдяки створеним умовам для подолання неконструктивних поведінкових стереотипів. Окрім того, було встановлено той факт, що в результаті даної психокорекційної програми відбулось певне зниження рівнів явних акцентуацій, що безсумнівно вплинуло на зниження рівня вигорання. Отже, можна

Таблиця 2

Кількісні показники рівня сформованості акцентуацій та емоційного вигорання до та після впровадження корекційної програми

Шкали													
№	Акцентуації характеру										Емоційне вигорання		
	Демонстративний	Застрагюючий	Педантичний	Збудливий	Гіпертимний	Дистимний	Тривожний	Екзальтований	Емотивний	Циклоїдний	Фази		
											I	II	III
											Загальний рівень вигорання		
До впровадження корекційної програми													
1	6	8	8	16	15	24	9	8	9	21	В	В	В
2	14	16	14	21	6	6	15	24	12	18	В	В	С
3	10	8	8	6	6	15	21	24	18	18	В	В	В
4	12	14	18	12	18	15	12	24	18	18	С	В	В
5	10	14	16	15	9	15	18	24	21	21	В	В	В
6	10	16	14	15	9	18	6	18	21	21	С	В	В
Після впровадження корекційної програми													
1	8	8	8	12	18	18	9	6	9	21	С	Н	Н
2	16	16	14	21	6	6	12	21	12	15	Н	С	Н
3	10	8	8	6	6	15	21	21	16	18	С	Н	С
4	12	14	18	12	18	15	12	24	18	12	С	Н	Н
5	10	14	16	15	9	15	18	21	18	21	В	С	Н
6	10	16	14	15	9	12	6	18	21	18	Н	Н	Н



сказати, що психодрама виступає дієвим засобом корекційного впливу під час роботи з людьми, що мають ознаки емоційного вигорання.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми. Перспективами подальшого дослідження є: розро-

блення конкретних психологічних рекомендацій та програм, призначених для кращого розуміння проблематики застосування психодраматичних методів у сфері корекції особистості; вивчення прояву акцентуацій характеру як детермінантів емоційного вигорання на різних етапах онтогенезу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. Москва : Издательский дом «Филинь», 1996. 154 с.
2. Орел В.Е. Исследование феномена психического выгорания в отечественной и зарубежной психологии. *Проблемы общей и организационной психологии*. Ярославль, 1999. С. 76–97.
3. Робертс Г.А. Профилактика выгорания. *Огляд сучасної психіатрії*. 1998. № 1. С. 39–46.
4. Maslach C. M., Schaufeli W.B., Leiter M. P. Job burnout. *Annual Review of Psychology*. 2001. Vol. 52. P. 397–422.
5. Pines A. Aronson E. *Career Burnout: causes and cures*. New York : Free Press, 1998. 68 p.
6. Schwab J. J. How to avoid burn-out in medical practice. *KMA Journal*. 1995. Vol. 93. P. 23–27.

REFERENCES:

1. Bojko V. V. (1996) *Energiya ehmozij v obshchenii: vzglyad na sebya i na drugih [The energy of emotions in communication: a look at yourself and others]*. Moscow : Izdatel'skij dom «Filin» [in Russian].
2. Orel V. E. (1999) *Issledovanie fenomena psicheskogo vygoraniya v otechestvennoj i zarubezhnoj psihologii [Study of the phenomenon of mental burnout in domestic and foreign psychologists]. Problemy obshchej i organizacionnoj psihologii – Problems of general and organizational psychology*. Yaroslavl', pp. 76–97. [in Russian].
3. Roberts G. A. (1998) *Profilaktyka vy'gorannya [Prevention of burnout.]*. *Oglyad suchasnoyi psy'xiatriji – An overview of modern psychiatry*. Vol. 1, pp. 39-46. [in Russian].
4. Maslach C. M., Schaufeli W.B., Leiter M. P. (2001) Job burnout. *Annual Review of Psychology*. Vol. 52, pp. 397-422.
5. Pines A. Aronson E. *Career Burnout: causes and cures*. New York : Free Press, 1998. 68 p.
6. Schwab J. J. How to avoid burn-out in medical practice. *KMA Journal*. 1995. Vol. 93. PP. 23-27.

Стаття надійшла до редакції 26.02.2019.
The article was received 26 February 2019.

УДК 159.944.4: 347.965.4
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-2-4

ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ АДВОКАТА

Мартіросян Марина Вікторівна

аспірант кафедри загальної і соціальної психології та соціології
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки
marinka.artur.lutsk@gmail.com
ORCID 0000-0002-8303-2520

У статті представлено теоретико-емпіричне обґрунтування емоційного вигорання у професійній діяльності адвоката. Зазначено основні характеристики емоційного вигорання фахівців, які працюють в емоційно-напружених умовах. Окреслено специфіку професійної діяльності адвоката та наголошено на важливості фіксації його емоційного вигорання в ході професійної реалізації. **Метою** презентованого дослідження є теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження прояву емоційного вигорання особистості адвоката з різним стажем професійної діяльності. Серед **методів** дослідження застосовано теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, систематизація і узагальнення); емпіричні (бесіда; тестування за допомогою методики вивчення стратегій копінг-поведінки (Р. Лазарус), опитувальника «Синдром вигорання» (А. Рукавішніков) та шкали організаційного стресу); та методи математичної статистики (аналіз середніх значень, кореляційний аналіз). **Результати** реалізації програми емпіричного дослідження відображають специфіку психологічного змісту емоційного вигорання адвокатів з різним стажем професійної діяльності в межах їх професійної адаптації (стаж роботи до 5-ти років), професійної інтеграції (стаж роботи від 5-ти до 10-ти років) та професійної стагнації (стаж роботи більше 10-ти років). Психологічними індикаторами емоційного вигорання адвокатів є психоемоційне виснаження, особистісне відчуження та виражена професійна мотивація. Зроблено **висновки**, що зміст переживання професійного стресу і використання відповідних копінг-стратегій є предикторами емоційного вигорання адвокатів, які у кожній із виокремлених підгруп демонструють такі психологічні триади прояву: у групі адвокатів із стажем роботи до 5-ти років виокремлено комплекс «емоційної активності» в ознаках високого самоконтролю, активної і продуктивної діяльності та вираженої професійної мотивації; у групі адвокатів із стажем від 5-ти до 10-ти років зафіксовано комплекс «емоційного занурення» в ознаках особистісної відчуженості, вираженої широти інтересів та здатності до самопізнання; а у групі адвокатів із стажем більше 10-ти років визначено комплекс «емоційної підтримки» в ознаках психоемоційного виснаження, позитивної переоцінки та прийняття цінностей інших людей.

Ключові слова: синдром вигорання, копінг-стратегії поведінки, професійний стрес, емоційна активність, емоційне занурення, емоційна підтримка.

EMOTIONAL BURNOUT IN PROFESSIONAL ACTIVITY OF A LAWYER

Martirosian Maryna Viktorivna,

Postgraduate Student

of the Department of General and Social Psychology and Sociology

Lesya Ukrainka Eastern European National University

marinka.artur.lutsk@gmail.com

ORCID 0000-0002-8303-2520

The article represents theoretical and empirical grounding of emotional burnout in professional activity of a lawyer. The main characteristics of emotional burnout of specialists who work in emotionally tense conditions have been pointed out. The specificity of professional activity of a lawyer has been outlined and the importance of fixation of emotional burnout during the professional realization has been emphasized. The **purpose** of represented research is theoretical grounding and empirical studying of the emotional burnout manifestation of a lawyer's personality with different professional work experience. Among the research **methods** were used theoretical methods (analysis, synthesis, comparison, abstraction, systematization and generalization); empirical methods (conversation; testing using the method of studying the coping behavior strategies (R. Lazarus), the questionnaire "Burnout syndrome" (A. Rukavishnikov) and the organizational stress scale); and methods of mathematical statistics (average values analysis, correlation analysis). The **results** of realization of the program of empirical research reflects the specificity of the psychological content of the emotional burnout of lawyers with different professional work experience within the limits of their professional adaptation (work experience up to 5 years), professional integration (work experience from 5 to 10 years) professional stagnation (work experience more than 10 years). Psychological indicators of emotional burnout of lawyers are psycho-emotional exhaustion, personality estrangement and expressed professional motivation. Presented **conclusions**, that experience content of professional stress and the use of appropriate coping strategies are predictors of the emotional burnout of lawyers, which demonstrate the following psychological triads of manifestation in each of the examined subgroups: in the group of lawyers with the work experience up to 5 years the complex of "emotional activity" has been distinguished in the features of high self-control, effective and productive activity and expressed professional motivation; in the group of lawyers with the work experience from 5 to 10 years – the complex of "emotional immersion" has been recognized in the features of personality estrangement, expressed breadth of interests and ability to self-cognition; and in the group of lawyers with the work experience more than 10 years – the complex of "emotional support" has been defined in the features of psycho-emotional exhaustion, positive reevaluation and acceptance of other people values.

Key words: *burnout syndrome, behavior coping strategies, professional stress, emotional activity, emotional immersion, emotional support.*

Вступ

Проблема вивчення емоційного вигорання у професійній діяльності набуває усе більшого значення у сучасній психології праці, адже з одного боку, емоційне вигорання як особливий стан визначається фактом впливу науково-технічного прогресу і змінами у змісті і структурі людської діяльності, а з іншого – підвищенням ролі людського фактору в суспільному виробництві та управлінні. Щодо професійної діяльності адвокатів, то стан емоційного вигорання часто супроводжує їхню діяльність, адже специфіка професійної діяльності характеризується численними контактами з людьми, котрі відрізняються за життєвим і освітнім досвідом, віком, віросповіданням, фінансовим станом тощо. Праця адвоката тісно пов'язана з емоційною та інтелектуальною напругою, підвищеною активністю психічних функцій і відповідальністю, що сприяє проявам емоційного вигорання. Від характеру рівня прояву емоційного вигорання багато в чому залежить продуктивність діяльності, а також саногенний

потенціал особистості адвоката та його психологічне здоров'я. Тому досить актуальним є моніторинг вияву симптоматики емоційного вигорання цих фахівців на кожному з етапів їх професійної реалізації.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Розгляд проблеми емоційного вигорання особистості показав, що переважно цей психологічний феномен розглядається як наслідок довготривалих робочих стресів (В. Бодров, Н. Водоп'янова, Г. Дубчак, Є. Старченкова та інші); деталізація симптоматики емоційного вигорання тісно пов'язана із розкриттям ознак професійної дезадаптації фахівців (Ж. Вірна, В. Грандт, О. Лазорко, О. Тімченко та інші); також наголошується, що емоційне вигорання впливає не тільки на психоемоційний стан працюючих людей, але й на здоров'я усієї організації (Л. Джуелл, К. Камерон, Р. Куїн, М. Мескон та ін.). Проте на цей час налічується обмежена кількість наукових праць, присвячених питанням емоційного вигорання фахівців юридичної сфери (С. Безносів, Г. Гребеньков, Н. Ковальчишина,



Т. Малкова, В. Медведєв та інші), що й спонукає до досліджень на кшталт презентованій у статті.

2. Методологія та методи

Методологічною основою дослідження стали: принцип детермінації психічних явищ (С. Рубінштейн) та діяльнісний принцип (О. Леонтьєв); психологічні положення щодо змісту і динаміки прояву емоційного вигорання фахівців (Г. Бреслав, Л. Бурлачук, Д. Гоулмен, Дж. Грінберг, Б. Перлман, Е. Хартман та ін.); та психологічні основи професійної реалізації адвоката (С. Гусарев, О. Тихоміров, В. Шепітько та інші).

Серед методів було використано: теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, систематизація і узагальнення); емпіричні (бесіда; тестування за допомогою методики вивчення стратегій копінг-поведінки (Р. Лазарус), опитувальника «Синдром вигорання» (А. Рукавішніков) і шкали організаційного стресу); та методи математичної статистики (аналіз середніх значень, кореляційний аналіз).

3. Результати та дискусії

Професійна діяльність є важливим фактором самоактуалізації людини, тому працюючи за покликанням людина має змогу досягти найвищих вершин самореалізації в професійній сфері. Проте варто зазначити, що окрім позитивного впливу, професійна діяльність може виснажувати людину та призводити до професійного вигорання у вигляді переживання стресу, який заважає людині керувати своїм життям та врешті решт призводить до втрати енергії (фізичної, емоційної, психічної). Емоційне вигорання відбувається поступово та характеризується фізичною втомою та емоційним виснаженням. Причини цього синдрому емоційного вигорання можуть бути різними: конфлікти з колегами, відсутність сприятливої психологічної атмосфери в колективі, постійне та тривале напруження на роботі, нездатність самовиразитися як професіонал, невміння виконати завдання, одноманітність завдань на роботі, надмірні втрати енергії при виконанні роботи, робота без цілі або мети, нездатність взаємодіяти з колективом і особисті конфлікти з іншими людьми. Варто зазначити, що цей механізм захисту виробляється самою людиною заради того, щоб обмежити витрати сил та енергії під час виконання своєї роботи (Бурлачук, 1999).

Загалом емоційне вигорання можна визначити за такими симптомами: дратівливість, втрата сну, погана пам'ять, неадекватна самооцінка (зазвичай занижена), залежність від шкідливих речовин, в тому числі від психостимуляторів, погане

харчування і проблеми з серцем (аритмія, тахікардія). Окремо хочеться згадати цінності людини, котрі за відсутності збігу з цінностями організації можуть мати негативний вплив на подальшу діяльність та якість виконаної роботи (Грінберг, 2004). Окрім цього, до негативних наслідків може призвести недостатня професійна підготовка та відсутність емоційного зв'язку з колегами. У спеціалістів категорії «людина-людина» існує гостра потреба для безпосереднього емоційного спілкування зі своїми колегами. Проте з щільним графіком робочого дня їм не завжди вдається спокійно поговорити, що й призводить до стресу. Також стресогенним може бути саме ставлення людини до роботи – якщо індивід не звик програвати чи робити помилки, то одна невдала дія може викликати стрес (Гоулман, 2005).

Загалом вигорання можна поділити на: емоційне або фізичне виснаження, редуцію особистих досягнень і деперсоналізацію. *Емоційне виснаження* зазвичай відчувається внаслідок надмірної емоційної напруги на роботі. Людина, котра докладає надто багато енергії для виконання певного завдання, втрачає надто багато емоційних ресурсів, що в результаті й призводить до виснаження. Аналогічно відбувається і з фізичним виснаженням, яке часто виникає через важку та надмірну фізичну роботу. *Редуція особистих досягнень* являє собою зниження або повну відсутність професійної компетентності в плані своєї діяльності. Людина в таких випадках невдоволена собою. Її самооцінка є неадекватною і завжди заниженою, вона не здатна помічати власних перемог, адже її увага спрямована лише на пошук своїх невдач та поразок. Самосприйняття в професійному плані є негативним, що деструктивно впливає на подальшу роботу індивіда. Під *деперсоналізацією* розуміють цинічне та негативне ставлення до колег та навколишнього світу. При цьому людина продовжує працювати, хоча й без ініціативи. Вона не докладає достатньо зусиль для виконання завдання та намагається триматися подалі від інших колег. Кількість та якість роботи при цьому дуже знижується, проте працівника це не хвилює та не цікавить (Бреслав, 2004).

Емоційне вигорання розвивається поступово, і класично у цьому процесі виокремлюють такі стадії (за Дж. Грінбергом): «медовий місяць» (працівник є ще досить задоволеним своєю роботою та має достатньо енергії та ресурсів для виконання завдань, проте його ентузіазм та зацікавленість будуть поступово спадати під впливом стресогенних факторів та інших

негативних чинників); «нестача палива» (характеризується появою апатії, втоми, знесилення; на цій стадії важко зацікавити працівника); «хронічні симптоми» (окрім втоми, проявляється зниження імунітету та чутливість до хвороб, в результаті чого людина стає дуже дратівливою та зривається через дрібниці); «криза» (ця стадія є початком розвитку різноманітних захворювань, в тому числі й хронічних, при цьому людина постійно відчуває дискомфорт та незадоволеність своїм життям); «руйнування стіни» (фізичні та психічні проблеми переходять у гостру форму і стають основою для появи інших серйозніших проблем) (Гринберг, 2004).

Контекст запропонованого дослідження потребує розгляду прояву емоційного вигорання в межах переживання професійного стресу фахівця. В цьому контексті варто згадати моделі емоційного вигорання, що відображають три симптоматичні категорії стресу (за Б. Перлманом і Е. Хартманом): фізіологічна, яка фокусується на фізичних симптомах (фізичне виснаження); афективно-когнітивна, яка фокусується на установках і почуттях (емоційне виснаження, деперсоналізація); поведінкова, яка фокусується на симптоматичних типах поведінки (деперсоналізація, знижена робоча продуктивність) (Perlman, 1982). Ж. Вірна розглядає емоційне вигорання як форму професійної деформації, яка проявляється у таких психосоматичних синдромах: астенізація – переживання стану почуття постійної втоми, стомлюваності, нервового виснаження; знижене тло настрою з легко виникаючою тривожністю; порушення режиму сну і пильнування, короткочасні психогенні реакції у вигляді нав'язливих уявлень, думок, сумнівів; зміна ставлення до себе, своєї професійної діяльності (виявляється у формі сумніву в необхідності і корисності своєї професії, відчутті безглуздості своєї праці) (Virna, 2015). Загалом вигорання – це винятково професійний феномен, і найчастіше цей синдром можна подати як втрату контролюючої ролі «Я професійного» і впровадження «Я людського» в область професійної компетенції.

Не дивлячись на широку представленість досліджуваної проблематики у представників різних професій, в роботі працівників адвокатури вивчення емоційного вигорання здійснене недостатньою мірою.

Діяльність пов'язана з підвищеною відповідальністю, високими психічними і фізичними перевантаженнями, роботою в емоційно-напружених умовах. Часто прояви емоційного вигорання адвоката мають місце як в зовнішньому середовищі діяльності,

так і у внутрішньосистемному спілкуванні. У зовнішньому середовищі діяльності можна розглянути такі прояви емоційного вигорання адвокатів: упевненість і деколи самовпевненість у власній непогрішності під час вирішення професійних завдань, надмірна зарозумілість і завищена самооцінка; наявність установки на «звинувачувальний ухил» щодо інших людей, надмірна підозрілість, грубі помилки в сприйнятті і оцінці інших людей, їх дій і вчинків; правовий нігілізм, який виявляється в зневажливому відношенні до вимог закону, ігноруванні вимог закону і довільному тлумаченні закону і підзаконних нормативних актів тощо). У внутрішньосистемному управлінні можливі такі прояви професійного вигорання: зниження позитивних емоцій, пов'язаних з роботою, виникненням почуття незадоволеності, тривожності, порожнечі; неприязнь, зневажливе ставлення до клієнтів, що проявляється спочатку в розмовах з колегами, а потім поступово і в присутності клієнтів; байдужість і втрата інтересу не тільки до роботи, але й до себе і близьких людей (Москаленко, 1999).

Часто прояви емоційного вигорання є наслідком звернення адвоката до неадекватних захисних механізмів в своїй діяльності: раціоналізації (пояснення своїх незаконних дій інтересами розкриття і розслідування злочину тощо); заміщення (досягнення помилкового відчуття своєї професійної значущості за рахунок зовнішньої атрибутики діяльності тощо); ізоляції (скорочення контактів з іншими людьми за межами професійної системи, звуження комунікативних зв'язків і тощо). Ще одним досить цікавим фактом у проявах емоційного вигорання є особистісна «швидкість згорання», яка не пов'язана ані з рівнем інтелекту, ані з освітою чи оплатою праці. Головною причиною є перенавантаження, яке із збільшенням стажу роботи адвоката набуває специфічних ознак (Maslach, 2003).

Тому реалізація програми емпіричного дослідження відображає специфіку психологічного змісту емоційного вигорання адвокатів з різним стажем професійної діяльності в межах їх професійної адаптації (стаж роботи до 5-ти років), професійної інтеграції (стаж роботи від 5-ти до 10-ти років) та професійної стагнації (стаж роботи більше 10-ти років). Психологічними індикаторами емоційного вигорання адвокатів є психоемоційне виснаження, особистісне відчуження та виражена професійна мотивація.

Науково-дослідницька робота здійснювалася за сприяння Ради адвокатів Волинської області (n=128). Вибірку було



диференційовано на три групи за критерієм стажу: група 1 – адвокати із стажем роботи до 5-ти років ($n=56$); група 2 – адвокати із стажем роботи від 5-ти до 10-ти років ($n=38$); група 3 – адвокати із стажем роботи більше 10-ти років ($n=34$). Під час формування вибіркової сукупності було дотримано вимог щодо її змістовності та еквівалентності, що виражалося у нормальному розподілі емпіричних даних з усієї вибірки.

Дослідження проводилося у форматі діагностичного зрізу. Під час обробки результатів констатувального експерименту використовувався аналіз середніх значень діагностичних показників у виділених групах та кореляційний аналіз для встановлення взаємозв'язку між діагностованими показниками.

Середньогруповий зріз діагностичних показників опитувальника «Синдром вигорання» (А. Рукавішніков) показав відмінності у групах досліджуваних, а саме: для досліджуваних адвокатів із стажем професійної діяльності до 5-ти років превалюють високі показники професійної мотивації, які можна пояснити специфікою входження у професію; у досліджуваних із професійним стажем від 5-ти до 10-ти років превалюють показники особистісного відчуження; в групі адвокатів із стажем роботи більше 10-ти років зафіксований високий рівень психоемоційного вигорання (рис. 1).

Середньогруповий зріз діагностичних показників методики визначення копінг-поведінки так само показав відмінності у групах досліджуваних, а саме це стосується підвищених показників «пошук соціальної підтримки» та «прийняття відповідальності» в групі адвокатів із стажем роботи до 5-ти років; показників «пошуку соціальної підтримки» і «втеча-уникнення» в групі адвокатів із стажем роботи від 5-ти до 10-ти років; та показників «самоконтроль» і «позитивна

переоцінка» в групі адвокатів із стажем роботи більше 10-ти років (рис. 2).

Середньогруповий зріз діагностичних показників шкали організаційного стресу продемонстрував схожість прояву його ознак в групах досліджуваних, за виключенням яскраво вираженого показника «прийняття цінностей інших людей» в групі адвокатів із стажем роботи від 5-ти до 10-ти років; а також високими виявилися показники «активності і продуктивності діяльності» в усіх досліджуваних групах адвокатів (рис. 3).

У нашому дослідженні психологічними індикаторами емоційного вигорання адвокатів є психоемоційне виснаження, особистісне відчуження та виражена професійна мотивація, а предикторами змісту емоційного вигорання є зміст переживання професійного стресу і використання відповідних копінг-стратегій. Для визначення комплексної симптоматики психологічних предикторів емоційного вигорання було застосовано кореляційний аналіз, який дав змогу визначити в кожній досліджуваній групі такі кореляційні зв'язки.

У групі адвокатів із стажем роботи до 5-ти років зафіксовано позитивний кореляційний зв'язок між показниками вираженої професійної мотивації та широти інтересів ($r=0,24$ при $p \leq 0,05$), показниками «пошук соціальної підтримки» ($r=0,25$ при $p \leq 0,05$); самоконтролю ($r=0,32$ при $p \leq 0,05$) та активності і продуктивності діяльності ($r=0,30$ при $p \leq 0,05$); своєю чергою зафіксовано зв'язок між показниками самоконтролю та активності і продуктивності діяльності ($r=0,27$ при $p \leq 0,05$). Виявлені взаємозв'язки характеризують емоційне вигорання адвокатів цієї групи як фахівців, яким притаманна робоча мотивація і виражений ентузіазм щодо роботи у вигляді гіпертрофованого альтруїстичного змісту; їх активність і високий самоконтроль характеризує їх як

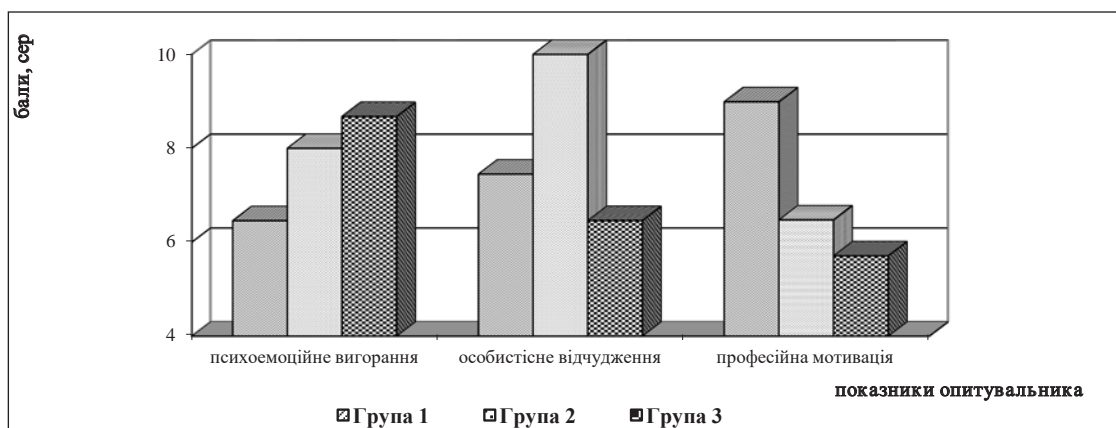


Рис. 1. Середньогруповий розподіл показників синдрому емоційного вигорання в досліджуваних групах адвокатів

фахівців, яким подобається багато працювати, і від цього вони отримують задоволення; їм важко переключитися з робочих питань навіть у вихідні і досить часто вони переживають стурбованість щодо збереження своєї роботи; також часто їм доводиться докладати зусиль для врегулювання своїх почуттів і дій. Загалом можна цей

варіант емоційного вигорання окреслити у комплексі «емоційної активності».

У групі адвокатів із стажем від 5-ти до 10-ти років виявлено позитивний зв'язок між показниками особистісної відчуженості та показниками конфронтації ($r=0,39$ при $p \leq 0,05$), планування рішення проблем ($r=0,35$ при $p \leq 0,05$), широти

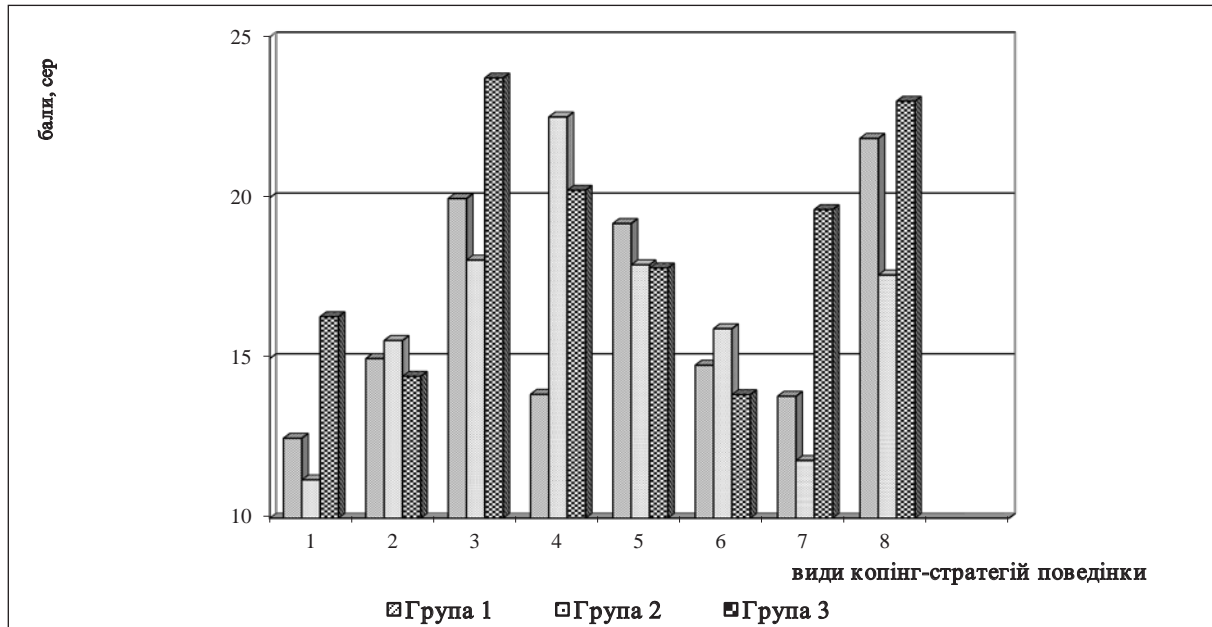


Рис. 2. Середньогруповий розподіл показників прояву копінг-стратегій поведінки в досліджуваних групах адвокатів

1 – конфронтативний копінг; 2 – дистанціювання; 3 – самоконтроль; 4 – пошук соціальної підтримки; 5 – прийняття відповідальності; 6 – втеча-уникнення; 7 – планування рішення проблеми; 8 – позитивна переоцінка

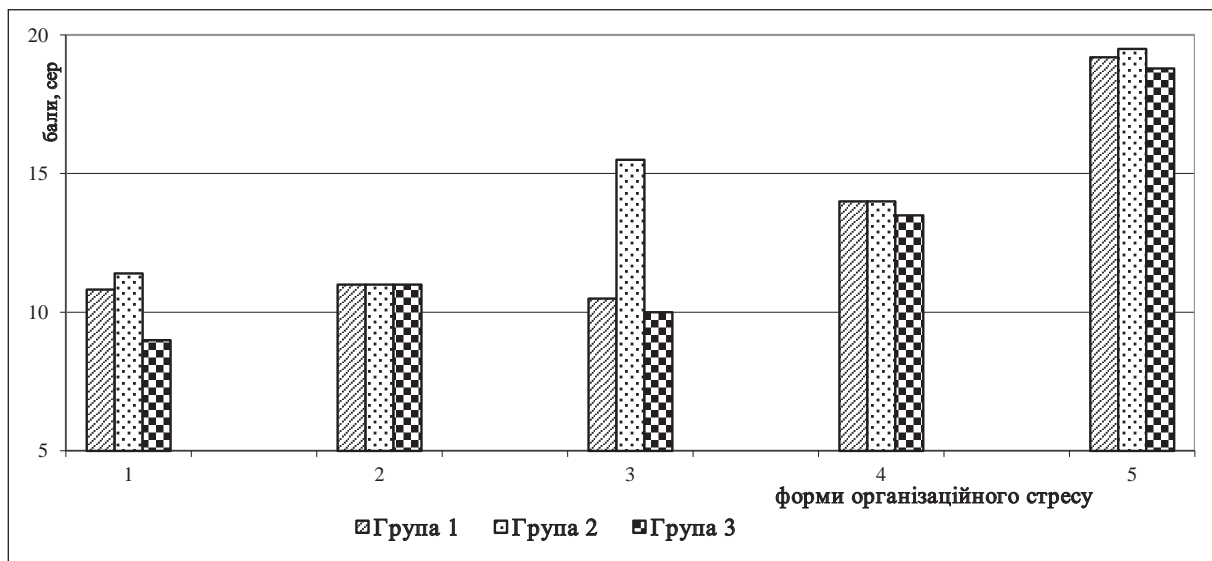


Рис. 3. Середньогруповий розподіл показників організаційного стресу в досліджуваних групах адвокатів

1 – здатність до самопізнання; 2 – широта інтересів; 3 – прийняття цінностей інших; 4 – гнучкість поведінки; 5 – активність і продуктивність діяльності



інтересів ($r=0,27$ при $p \leq 0,05$) та вираженої здатності до самопізнання ($r=0,26$ при $p \leq 0,05$). Також зафіксовано позитивний зв'язок між показниками широти інтересів і здатності до самопізнання ($r=0,33$ при $p \leq 0,05$). Соціальна дезадаптація проявляється у бажанні уникнення частих контактів з людьми, підвищенні роздратованості та нетерпимості в ситуаціях спілкування (а інколи й негативізму щодо інших людей), а також характеристиках робочої напруженості за межами роботи (інколи це може бути пов'язано із отриманням фінансових винагород), адже часто вони беруть на себе більше, чим можуть встигнути в реальності. Це дає змогу визначити варіант емоційного вигорання у комплексі «емоційної зануреності».

У групі адвокатів із стажем більше 10-ти років виявлено позитивний зв'язок між показниками психоемоційного виснаження із показниками прийняття відповідальності ($r=0,26$ при $p \leq 0,05$), планування рішення проблем ($r=0,33$ при $p \leq 0,05$), позитивної переоцінки ($r=0,32$ при $p \leq 0,05$) і прийняття цінностей інших людей ($r=0,24$ при $p \leq 0,05$); також зафіксовано позитивний зв'язок між показниками позитивної переоцінки і прийняття цінностей інших людей ($r=0,28$ при $p \leq 0,05$). Виявлені взаємозв'язки характеризують адвокатів цієї групи як фахівців з вираженим рівнем вичерпання емоційних, фізичних та енергетичних ресурсів, що проявляється в хронічній емоційній або фізичній втомі, байдужості з ознаками депресії та роздратованості; при цьому виражена копінг-стратегія позитивної переоцінки, яка сфокусована на створенні позитивного іміджу власної особистості, за рахунок чого вони автоматично орієнтовані на взаємодію з людьми та інколи можуть вступати у суперечки з людьми, які думають не так, як вони. Цей варіант емоційного вигорання адвокатів окреслено у комплексі «емоційної підтримки».

Висновки

В результаті теоретичного обґрунтування проблеми емоційного вигорання фахів-

ців юридичної сфери, а також зазначення специфіки професійної діяльності адвоката, сповненої емоційно-напруженої нестабільності робочого навантаження, публічності, мобільності до умов мінливого законодавства, розроблено програму вивчення емпіричного вивчення психологічного змісту емоційного вигорання адвокатів з різним стажем професійної діяльності в межах їх професійної адаптації, інтеграції та професійної стагнації, реалізація якої є практичним орієнтиром для профілактики професійної деформації та реабілітації емоційного вигорання фахівців цієї професійної групи. У ході дослідження з'ясовано, що зміст переживання професійного стресу і використання відповідних копінг-стратегій є предикторами емоційного вигорання адвокатів, які у кожній із виокремлених підгруп демонструють такі психологічні тріади прояву: у групі адвокатів із стажем роботи до 5-ти років виокремлено комплекс «емоційної активності» в ознаках високого самоконтролю, активної і продуктивної діяльності та вираженої професійної мотивації; у групі адвокатів із стажем від 5-ти до 10-ти років зафіксовано комплекс «емоційного занурення» в ознаках особистісної відчуженості, вираженої широти інтересів та здатності до самопізнання; а у групі адвокатів із стажем більше 10-ти років визначено комплекс «емоційної підтримки» в ознаках психоемоційного виснаження, позитивної переоцінки та прийняття цінностей інших людей.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів окресленої проблеми. Воно може бути продовжене у напрямі розробки емпірико-діагностичних програм дослідження усвідомлюваних й неусвідомлюваних аспектів емоційного вигорання і професійної деформації адвокатів та різноманітних прикладних програм прогнозування і формування змісту професійної безпеки фахівців цієї професійної групи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бреслав Г.М. Психология эмоций. Москва : Смысл; Академия. 2004. 544 с.
2. Бурлачук Л.Ф., Кочарян А.С., Жидко М.Е. Психотерапия. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 472 с.
3. Гоулман Д., Боячиц Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. Москва : Альпина Паблишер. 2012, 301 с.
4. Гринберг Дж.С. Управление стрессом. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 496 с.
5. Москаленко А.П., Кобзін Д.О., Стародубцев А.А. Професійна мотивація працівників органів внутрішніх справ: вивчення та корекція. Харків : Видавництво університету внутрішніх справ, 1999. 97 с.
6. Maslach С.М. Job burnout: new directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science*. 2003. Vol. 12. P. 189–192.
7. Perlman В., Hartman Е.А. Burnout: summary and future and research. *Human Relations*. 1982. V.35(4). P. 78-89.
8. Virna Zh. Professional Deformations: Tendencies, Dynamics and Risks of Manifestation. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*. 2015. Vol 28. P. 123-136.

REFERENCES:

1. Breslav G.M. (2004). *Psihologiya emotsiy [Psychology of emotions]*. Moskva: Smyisl; Akademiya [in Russian].
2. Burlachuk L.F., Kocharyan A.S., Zhidko M.E. (2003). *Psihoterapiya [Psychotherapy]*. Sankt-Peterburg : Piter [in Russian].
3. Goulman D., Boyachits R., Makki E. (2012). *Emotsionalnoe liderstvo: Iskusstvo upravleniya lyudmi na osnove emotsionalnogo intellekta [Emotional Leadership: The Art of Managing People Based on Emotional Intelligence]*. Moskva : Alpina Pablisher [in Russian].
4. Grinberg Dzh.S. *Upravlenie stressom [Stress management]*. Sankt-Peterburg : Piter [in Russian].
5. Moskalenko A.P., Kobzin D.O., Starodubtsev A.A. (1999). *Profesiyna motivatsiya pratsivnikov organiv vnutrishnih sprav: vivchennya ta korektsiya [Professional motivation of law enforcement officers: study and correction]*. Harkiv : Vidavnistvo universitetu vnutrishnih sprav [in Ukrainian].
6. Maslach C.M. (2003). Job burnout: new directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 12. (pp. 189–192).
7. Perlman B., Hartman E.A. (1982). Burnout: summary and future and research. *Human Relations*, 35(4). (pp. 78–89).
8. Virna Zh. (2015). Professional Deformations: Tendencies, Dynamics and Risks of Manifestation. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*, 28. (pp. 123–136).

*Стаття надійшла до редакції 28.02.2019.
The article was received 28 February 2019.*



СЕКЦІЯ 2. ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.9.072

DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-2-5

МОЖЛИВОСТІ ПРИКЛАДНОГО ЗАСТОСУВАННЯ ПСИХОРОЗВИВАЛЬНИХ ДІАГНОСТИЧНИХ МЕТОДІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Бугерко Ярослава Миколаївна,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи
Тернопільський національний економічний університет

Ja.buherko@gmail.com
ORCID 0000-0002-9138-5350

У статті розглянуто організаційно-технологічні особливості реалізації розвивально-діагностичної діяльності. Показано, що розвивальна діагностика – це інноваційний напрям розроблення методів розпізнавання індивідуальних психологічних особливостей особи чи групи і водночас технологія діагностичного обстеження. **Мета** статті – обґрунтування технології ефективного використання проблемно-ситуаційних методів розвивального діагностування осіб юнацького віку. До діагностичного комплексу **методів** дослідження ввійшли опитувальник визначення індивідуального вияву рівня рефлексивності А.В. Карпова – В.В. Пономарьової та розвивальна методика А.В. Фурмана, О.Є. Фурман «Наскільки відповідальна Ви особистість». **Результати** дослідження показали наявність взаємозалежності між показниками рефлексивності й рівнем громадянської відповідальності учасників діагностування. Розроблена й емпірично апробована циклічно-вчинкова організаційно-технологічна схема зреалізування розвивально-діагностичної діяльності розриває механізм дії розвивального діагностичного процесу, в якому обстежувані є не пасивними об'єктами впливу психолога, а активними суб'єктами власної пізнавально-пошукової діяльності. Аналіз одержаних результатів показав низький рівень громадянської відповідальності у 26,65% та низьку рефлексивність у 33,3% обстежених студентів, що створює їм труднощі в осмисленні себе, свого місця в соціокультурному контексті, вказує на несформованість внутрішніх критеріїв продуктивного розв'язання проблемно-конфліктних ситуацій, а відтак знижує перспективи саморозвитку. В умовах розвивального (проблемно-ситуативного) діяння через стимулювання механізму рефлексії відбувається актуалізація смислових структур «Я» суб'єкта, минулого життєвого досвіду, наявних знань, моральних цінностей та інваріантних сенсів. Результати дослідження показали, що емоційне проживання і розв'язування пропонує проблемних задач не лише розвиває пізнавально-ціннісну активність і самостійність учасників, а й стимулює їх саморефлексію, уможливорює «діалог» зі своїм внутрішнім світом, гармонізує розвиток найменш вираженої форми рефлексивності – ретроспективної. **Висновки:** виявлене взаємодоповнення діагностичних спроможностей і психорозвивального ефекту використання проблемно-ситуативних методів розпізнавання індивідуально-психологічних особливостей особистості вказує на доцільність використання запропонованої технології розвивальної діагностики в освітньому процесі сучасного ЗВО.

Ключові слова: технологія діагностичного обстеження, розвивальна психодіагностика, проблемно-ситуаційні методики, особистісне зростання, освітній процес, громадянська відповідальність, рефлексія.

THE POSSIBILITIES OF THE PSYCHODEVELOPMENTAL DIAGNOSTIC TECHNIQUES APPLIED USING IN HIGHER SCHOOL

Buherko Yaroslava Mykolaivna,
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Psychology and Social Work
Ternopil National Economic University

ja.buherko@gmail.com
ORCID 0000-0002-9138-5350

In the article the organizational and technological features are considered of the developmental and diagnostic activity realization. It is shown that developmental diagnostics is an innovative direction of creation of the methods of recognition the personal or group individual psychological features and at the same time it is also the diagnostic examination technology.

The purpose of the article is to base the technologies of effective using of the problematic situational methods to diagnose persons of juvenile age. The A.Karpov-V.Ponomarova questionnaire for definition of an individual

reflexivity degree and the A.Furman-O.Furman developing technique “How responsible are you as a personality” are the part of research **methods** diagnostic complex.

Results of the research showed existing interdependence between the reflexivity indicators and the level of the diagnostic participant civic responsibility. The developed and empirically tested cyclically-functional organizational and technological scheme of realization of the developmental-diagnostic activity breaks away the action mechanism of the developmental diagnostic process in which the client is not a passive object of the psychologist influence but active subject of himself cognitive-search activity.

The analysis of the given results showed the low level of the civil responsibility in 26,65% and low reflexivity in 33,3% of the surveyed students. It creates difficulties for them to comprehend themselves and their place in socio-cultural context as well as indicates the lack of internal criteria for productive solving the problematic conflict situation and thus reduces the prospects of self-development. Under the conditions of developing (problematic situational) acting due to the stimulation of the reflection mechanism the actualization take place of the “I subject” semantic structures, past life experience, present knowledge, moral values and invariant meanings.

Results of the research showed that emotional examination and solving the proposed problems not only develop the participant cognitive-value activity and independence but also stimulate their self-reflexivity, make possible the “dialogue” with their inner world, and harmonizes the development of the retrospective form of reflexivity which is the most least pronounced one.

Conclusion: researched complementarity of the diagnostic possibility and psycho-developmental effect of using problematic situational method of the individual psychological personal features recognition points out the expediency of the using the proposed technology in the educational process of the modern institution of higher education.

Key words: *technology of diagnostic examination, developing psychodiagnostics, problem-situational techniques, personal growth, educational process, civic responsibility, reflection.*

Вступ

Сучасна психодіагностика – особлива сфера теоретичної і практичної діяльності професіоналів-психологів. Її виняткова роль як наукової дисципліни пов’язана з головним призначенням – бути надійним містком між відповідними теоретико-методологічними напрацюваннями і чинною суспільною практикою. Концептуальна модель розвивальної діагностики, як зазначає А.В. Фурман, має ту незаперечну перевагу, що обстоює проблемоцентровану психологію, яка взаємодоповнює різні види професійної психологічної роботи (теоретичну, методологічну, досвідно-практичну, експериментальну, проектно-конструкторську, методичну) задля основного – виявлення і розв’язання нагальних проблем життя як соціумів і груп, так і окремих осіб (Фурман, 2002: 149).

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

У психологічній науці відчутна нагальна потреба розроблення і використання таких інноваційних діагностичних технологій, які дозволяють не лише повно і прицільно займатися вивченням конкретної ситуації, а й забезпечують розвиток і становлення відповідальної особистості, здатної до діалогу, до розуміння інших людей і культур, до активного творення і перетворення як зовнішнього, так і внутрішнього світу. А тому **метою статті** є обґрунтування принципів побудови та технології ефективного використання проблемно-ситуаційних методів розвивального діагностування осіб юнацького віку. **Основні завдання** – на основі аналізу сучасних концепцій і моделей психодіагностичної діяльності розкрити

проблемно-ситуаційну детермінацію розвивального впливу інноваційних методів діагностування; здійснити аналіз емпіричних результатів тестування студентів на предмет взаємодоповнення діагностичних спроможностей і психорозвивального ефекту використання проблемно-ситуативних методик.

2. Методологія та методи дослідження

Із метою системного аналізу розвивального підходу у психодіагностиці використано теоретичні (системно-структурний аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація) та емпіричні методи (до діагностичного комплексу ввійшли опитувальник визначення індивідуального вияву рівня рефлексивності А.В. Карпова – В.В. Пономарьової (Карпов, 2003) та розвивальна методика А.В. Фурмана, О.Є. Фурман «Наскільки відповідальна Ви особистість» (Фурман, 2015)). Методологічними засадами дослідження є логіко-канонічна структура вчинку В.А. Роменця (Роменець, 2016) та циклічно-вчинковий підхід А.В. Фурмана (Фурман, 2013).

3. Результати та дискусії

Психодіагностична діяльність – складна система науково зорієнтованого практикування у сфері психології. Вона передбачає чітке визначення предмета, потреб, мотивів, мети, умов і засобів у кожному конкретному випадку індивідуального чи групового діяння. Варто зазначити, що діагност має справу з надскладними психодуховними явищами, які не можуть бути витлумачені спрощено, локально чи схематично.

У сучасній психологічній літературі детально описується діагностичний процес,



зокрема такі його основні етапи, як збір даних (Бурлачук, 2014, Носс, 2014), їх перероблення та інтерпретація (Максименко, 2017, Фурман А.В., 2018), прийняття рішення щодо діагнозу і прогнозу (Robert M. Gordon, Ronald W. Stoffey, 2014, Chapman, L. J., 2017, Hinrichs, J., ін., 2018). Водночас діагностична діяльність, її структура, форми, способи і засоби у їх взаємодоповненості розглядаються побіжно, майже відсутні дослідження психодіагностичної діяльності в системі її відтворення за логікою транслявання норм культури. Проте саме така діяльність «є найзмістовнішою реальністю у професійному практикуванні психолога, утверджується як базова універсальна цілісність, що охоплює і матеріал (діагностичні ситуації та їх учасників), і морфологію (структурно-рольові позиції та ролі останніх), і зв'язки та функції (цілі, завдання, установки, досвід, дії кожного учасника), і відповідні процеси та процедури» (Фурман, 2007).

Особливо актуальне зазначене в розвивальній психодіагностиці, предметом якої є не стільки розпізнавання складних психічних явищ, скільки ситуативний розвиток самої людини. *Розвивальна діагностика* – інноваційний напрям розроблення методів розпізнавання в сучасній психології індивідуальних психологічних особливостей особи чи групи і водночас технологія діагностичного обстеження, яка, як зазначає розробник проблемно-ситуативної (розвивальної) діагностики проф. А.В. Фурман, керується таким засадничим положенням: «Постановка психологічного діагнозу ґрунтується на проблемно-ситуативному опрацюванні обстежуваним стимульного матеріалу, що спричинює виникнення, розвиток і функціонування у його психодуховному світі внутрішніх проблемних ситуацій і задач, а відтак активізує аналітико-синтетичну діяльність, критичну і творчу рефлексію, прискорює загальний розумовий розвиток та розширює проблемно-діалогічне поле свідомості» (Фурман, 2002: 149).

У розвивальній діагностиці чітко дотримується загальна процедура психодіагностичного вивчення особистості, яка відіграє роль унікальної техніки діагностування як детально спланованого, покрокового діяння психолога. За таких умов психодіагностика постає не тільки як галузь професійної діяльності та специфічна гілка наукової творчості, а ще й безпосередня дійсність життя, спосіб світорозуміння і самозреалізування.

Для визначення ефективності проблемно-ситуаційних методів розвивального діагностування нами була обрана методика

А.В. Фурмана, О.Є. Фурман «Наскільки відповідальна Ви особистість» (Фурман О., 2015), яка ґрунтується на теоретико-методологічних напрацюваннях у сферах психології задачної організації соціального життя людини та зреалізовує засадничі положення ситуаційного підходу. В основі методики – теоретична концепція чотирьохкомпонентної структури відповідальності особистості О.Є. Фурман та окремі процедури ще двох, повною мірою оригінальних діагностичних методів: здійснення проблемно-ситуативної (розвивальної) діагностики культурно-психологічної грамотності педагогів (тест «Хто підніме папірець?») (Фурман, 2002) та вивчення відповідальності особистості методом аналізу цілісних життєвих ситуацій шляхом експертної оцінки найбільш відповідальних і найбільш невідповідальних осіб (Савчин, 1996).

Психологічне дослідження проводилося як експертно-діагностичний зріз. Об'єктом дослідження була студентська молодь Тернопільського національного університету спеціальностей «Психологія», «Соціальна робота», «Соціальне забезпечення» віком від 18 до 23 років. Дослідницька вибірка становила 120 осіб (по 60 студентів в експериментальній та контрольній групах). Вибір саме цієї категорії обстежуваних був зумовлений важливим етапом у житті молоді людини, коли не лише твориться культурна ідентичність особистості, а й формується її громадянська позиція, утверджується система ціннісних орієнтацій, інтересів та ідеалів.

Під час підбору методик ми враховували два аспекти: 1) важливою функцією розвивальної діагностики є рефлексивна, 2) рефлексія – один із ключових механізмів актуалізації високого рівня громадянської відповідальності особистості.

Розвиток рефлексії характеризуються гетерохронністю дозрівання різних її сторін, тому була обрана методика А.В. Карпова – В.В. Пономарьової «Опитувальник визначення індивідуальної міри вияву рефлексивності» (Карпов, 2003), яка досліджує дві основні сфери реалізації рефлексивних процесів – перебіг власного мислення, свідомості, діяльності, особистості, з одного боку, і зміст свідомості іншої людини, розмірковування за неї, розуміння її позиції і мотивів – з іншого. Одержані результати подані в табл. 1.

Як видно з таблиці 1, у представників експериментальної та контрольної груп немає істотних відмінностей у кількісних показниках рівня рефлексивності. Водночас одержані результати вказують на те, що у студентів денної форми навчання недо-

Таблиця 1

Рівень розвитку рефлексивності учасників експериментальної та контрольної груп, одержані за опитувальником «Визначення індивідуального виразу рівня рефлексивності» А.В. Карпова – В.В. Пономарьової у вересні 2018 року (вибірка 120 осіб, у %)

	Показник рефлексивності (у %)				
	Дуже низький	Низький	Середній	Високий	Дуже високий
Експериментальна група	8,3	25,0	61,7	5,0	-
Контрольна група	6,7	26,6	60,0	6,7	-

статньо сформовані рефлексивні здатності які б, по-перше, давали змогу їм осмислити себе як цілісне Я; по-друге, в них не сформовані внутрішні критерії оцінки перспективи продуктивного розв'язання проблемно-конфліктних ситуацій, які могли б стати еталонами їх особистісного саморозвитку; по-третє, неповно розвинена особистісна рефлексія як таке звернення на самого себе, яке спричиняє зміну уявлень про себе та про своє місце в соціокультурному контексті, а отже, зумовлює позитивне перетворення рефлексивно спроможної особистості.

Обстеження громадянської відповідальності за методикою А.В. Фурмана та О.Є. Фурман виявили певні особливості як у рівнях загальної відповідальності студентів, так і в розвитку її окремих компонентів (табл. 2; 3).

Аналіз результатів обстеження показав, що в переважній більшості студентів (70%) наявний середній рівень когнітивного компоненту відповідальності. Вони усвідомлюють сам предмет відповідальності, інстанції відповідальності, сприймають себе як суб'єктів відповідальної поведінки. Досить близьке співвідношення студентів із високим, середнім і низьким рівнем емоційно-мотиваційного аспекту відповідальності. Зазначений компонент відповідальності характеризує відповідні психічні стани, переживання, почуття, що виникають під впливом певного ставлення до прийнятих у мікросередовищі етичних норм, принципів, потреб, інтересів, готовність до певної лінії поведінки. Половина обстежених студентів реалізують поведінкову та вчинкову відповідальність, і їм притаманні сумлінне ставлення до виконання обов'язків, вимог, зобов'язань, завдань тощо, прагнення до якісного отриманого результату. У третини обстежених студентів – високий показник морально-духовного компонента відповідальності, однак майже половині притаманний низький його рівень, а тому поняття високих ідеалів та ідей, еталонних вчинків добра, краси, відданості, справедливості,

любові тощо є для них лише словами, а не дієвими спонуканнями до дії.

Якісна особливість психодіагностування в експериментальній групі полягала в тому, що обстежувани не були пасивними об'єктами впливу психолога, а активними суб'єктами власної пізнавально-пошукової діяльності. Вони аналізували пропоновані ситуації, звертаючись до засад свого ментального досвіду, розглядали їх на предмет відповідності внутрішнім умовам задачі, особливостям її структури. Відмінною особливістю розвивальної психодіагностики є те, що головне завдання (і прямий продукт) її – створення умов для прискорення, оптимізації психосоціального розвитку особистості, а постановка психологічного діагнозу є побічним продуктом. Тому психолог не лише організовував процедуру діагностування, а й ініціював процес розвивальної взаємодії, в якій закріплювалася не адаптивна поведінка особистості, а виникала ситуація породження нових смислів сприйняття себе, стимулювалася потреба в саморефлексуванні, самовизначенні, в творчо-пошуковому ставленні до світу і до самого себе, а в підсумку – прийняття рішення стосовно перспектив власного самовдосконалення. Процедурна організація проведення діагностування в експериментальній групі передбачала чотири етапи (у форматі циклічно-вчинкового підходу А.В. Фурмана): 1 – вхід у ситуацію діагностування (ситуаційний компонент вчинку), 2 – інтенціювання проблемно-діалогічної свідомості обстежуваних (мотиваційний компонент), 3 – реалізація процесу діагностування як учинення (дієвий компонент), 4 – рефлексія засад власного вчинення та ефект розвивальної післядії (дієвий компонент учинку). Результатом (продуктом) розвивального діагностування стало творчо-пошукове ставлення обстежуваних до світу і до самих себе, їх творча самореалізація і прагнення продуктивної свободи, формування відповідальної особистісної позиції.

Перший етап діагностування – емоційне входження у проблемно-конфліктну ситуа-



цію – завдяки особливим чином підбраному стимульному матеріалу авторської методики «Чи відповідальна Ви особистість?» максимально активізує механізми ідентифікації та рефлексії учасників розвивальної взаємодії. Відбувається актуалізація смислових структур Я суб'єкта, минулого життєвого досвіду, наявних знань, моральних цінностей та інваріантних сенсів. Використання стереотипів досвіду і шаблонів дій розв'язання ситуації стикається з відкриттям полізначності пропонованих ситуацій через аналіз множинності варіантів-розв'язків.

На наступному, *мотиваційному етапі* розвивального діагностування, відбувається переосмислення проблемно-конфліктної ситуації в контексті пошуку принципів конструктивного подолання виявлених суперечностей. Рефлексивне осмислення наявних суперечностей у процесі аналізу навчальних проблемних ситуацій запускає процеси усвідомлення латентних слабо усвідомлених компонентів Я-образу. Аналіз самозвітів учасників експериментальної групи показав, що зазначені процеси продовжуються і після проведення тестуван-

ня і часто призводять до рефлексивного переструктурування індивідуальних знань, норм, цінностей.

Відчуття себе активним суб'єктом власної діяльності сприяє адекватно-дієвому подоланню суперечностей проблемно-конфліктної ситуації через подальшу реорганізацію змісту особистого досвіду. Зазначене найбільш повно проявляється на етапі реалізації процесу *діагностування як учинення*. Тоді створюється особливий соціально-культурний простір, у якому відбувається багатовекторна реалізація розвивальної взаємодії психодіагностів і обстежуваних, конструюється простір вільного творчого пошуку кожного співучасника розвивальних взаємин. Це природно уможлиблює цілеспрямований розвиток рефлексії – однієї з вагомих складових частин внутрішньої активності особистості, передумови зростання творчого потенціалу людини.

Розвиток рефлексивних процесів учасників розвивальної діагностики визначає ефект розвивальної післядії на *четвертому етапі* діагностування. Зазначені процеси

Таблиця 2

Рівень відповідальності учасників експериментальної та контрольної груп, одержані за методикою А.В. Фурмана, О.Є. Фурман «Наскільки відповідальна Ви особистість» у вересні 2018 року (вибірка 120 осіб, у %)

	Показник відповідальності (у %)								
	Вкрай високий	Дуже високий	Високий	Вище середнього	Середній	Нижче середнього	Низький	Дуже низький	Вкрай низький
Експериментальна група (ЕГ)	-	3,3	20,0	13,3	20,0	16,7	16,7	10,0	-
Контрольна Група (КГ)	-	5,0	18,3	15,0	20,0	15,0	18,3	8,3	-

Таблиця 3

Результати визначення компонентів відповідальності учасників експериментальної та контрольної груп, одержані за методикою А.В. Фурмана, О.Є. Фурман «Наскільки відповідальна Ви особистість» у вересні 2018 року (вибірка 120 осіб, у %)

Вид групи	Компоненти відповідальності (у %)							
	Когнітивний		Емоційно-мотиваційний		Поведінково-вольовий		Морально-духовний	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	26,7	28,3	26,7	26,7	13,3	15,0	33,3	35,0
Середній	70,0	70,0	36,7	35,0	50,0	51,7	20,0	20,0
Низький	3,3	1,7	36,6	38,3	36,7	33,3	46,7	45,0

формовиявляються у здатності обстежуваних до усвідомленого контролю власного процесу мислення і, як показали наші дослідження (Бугерко, 2012), містять чотири етапи, починаючи від появи потреби в більш ефективній організації своєї мисленевої діяльності, через рефлексивну регуляцію, критичне осмислення наявних даних до збагачення суб'єкта рефлексії шляхом обґрунтування концептуальних структур вищого порядку узагальнення.

Аналіз результатів, одержаних під час проведення розвивальної методики А.В. Фурмана та О.Є. Фурман «Чи відповідальна Ви особистість?», засвідчив, що зазначена методика через активацію різних джерел проблемності (особливо суб'єктивно-особистісної невизначеності та ціннісно-сенсової неузгодженості) сприяє психосоціальному розвитку учасників розвивальної взаємодії, зокрема гармонізує розвиток найменш вираженої форми рефлексивності – ретроспективної (рис. 1).

Даний факт є дуже показовим з огляду на те, що саме цей вид рефлексивності обстежуваних мав найнижчий показник розвитку до початку експерименту. Зазначену динаміку пов'язуємо з особливостями використаної розвивальної методики, зокрема з її проблемно-ситуаційною детермінацією розвивального впливу. Людина, проживаючи у світі, завжди перебуває в ситуації змінній, нестабільній, часто проблемній чи критичній. Саме через динаміку життєвих ситуацій вона взаємодіє зі світом і реалізує себе. Однак не кожна ситуація буде роз-

вивальною. До розвитку приводить лише задачно організована проблемна ситуація. Саме вона є початковим моментом мисленевого процесу і стимулює виникнення *внутрішньої проблемної ситуації* (Фурман, 2002), а відтак забезпечує розвиток рефлексії в учасників розвивального діагностування. Психологічний аналіз пропонує проблемних ситуацій, необхідність їх емоційного проживання і розв'язування, написання самозвітів, побудова психологічних профілів власної відповідальності не лише сприяли розвитку пізнавально-ціннісної активності і самостійності учасників експериментальної групи, а й стимулювали їх саморефлексію, що уможливило «діалог» зі своїм внутрішнім світом.

Так, необхідність емоційного проживання і розв'язування пропонує проблемних задач не лише розвиває пізнавально-ціннісну активність і самостійність учасників, а й стимулює їх саморефлексію, що уможливує «діалог» зі своїм внутрішнім світом.

Ситуації суб'єктивно-особистісної невизначеності та ціннісно-сенсової неузгодженості, які найбільшою мірою проявились у процесі вирішування тестових задач, сприяли розгортанню внутрішньої роботи з осмислення учасниками діагностування себе і свого життя. Студенти в умовах психологічно безпечної (безоцінювальної) діагностики власних рис-ознак не лише одержали відомості про наявний рівень своєї громадянської відповідальності в чотирьох аспектах: когнітивному, емоційно-мотиваційному, поведінково-вольовому, мо-

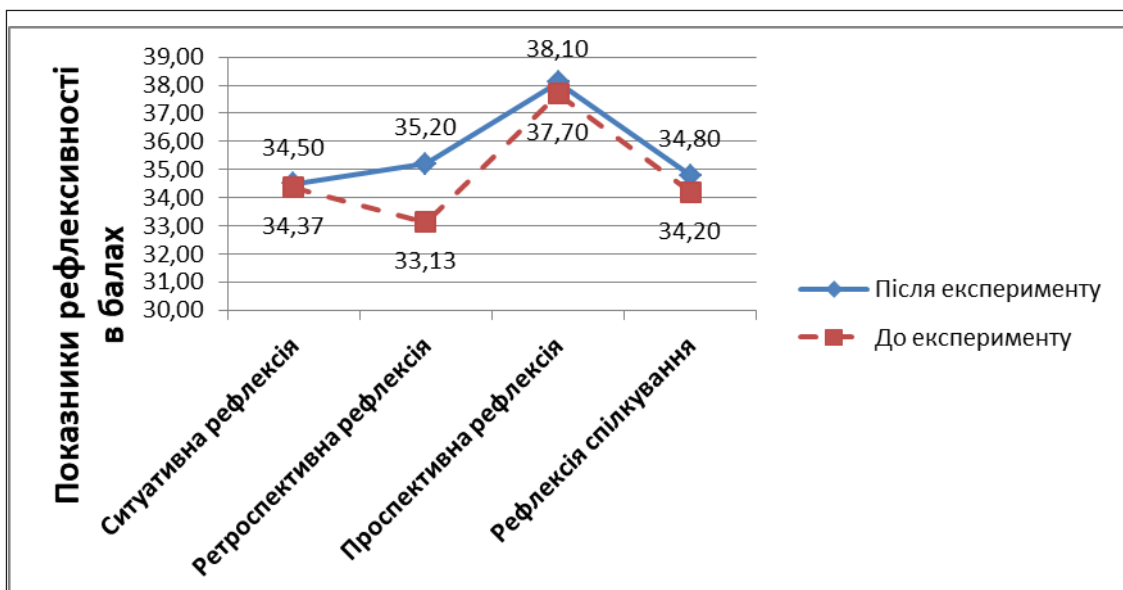


Рис. 1. Динаміка показників рефлексивності в студентів експериментальної групи за методикою «Визначення індивідуального виразу рівня рефлексивності» А.В. Карпова, В.В. Пономарьової (вибірка 60 осіб, грудень 2018 р.)



рально-духовному, а й змогли побачити перспективи їх можливого самовдосконалення.

Аналіз самозвітів показав, що в учасників зросли вміння-здатності до самоаналізу, самоконтролю та самомотивації, вони глибше почали усвідомлювати свою індивідуальність, визначати свою позицію в соціумі, відбулось звернення, інверсія у глибину себе, вироблення критичного ставлення до способу свого теперішнього життя.

Зазначені результати підкреслюють значну евристичність і продуктивність розвивальної діагностики як у плані соціокультурного розвитку учасників розвивального процесу, так і в ракурсі їхнього ціннісно-сислового збагачення.

Висновки

1. Розвивальна діагностика – це інноваційний напрям розроблення методів розпізнавання в сучасній психології індивідуальних психологічних особливостей особи чи групи і водночас технологія діагностичного обстеження. Психодіагностичний процес у розвивальній діагностиці розглядається як взаємодія психолога та обстежуваного, опосередкована психодіагностичною методикою, кінцевим результатом якого є не лише постановка психологічного діагнозу,

а й психосоціальний розвиток обстежуваного.

2. Використання діагностичних процедур і принципів ситуаційного підходу уможливує виявлення того психологічного змісту, який залишається прихованим під час використання традиційних методик, та створює нові можливості для саморозвитку особистістю самої себе як цілості, переважно завдяки збагаченню психосфери людини внутрішніми еталонами самопобудови, які виникають у процесі подолання проблемно-критичних ситуацій.

3. Виявлене взаємодоповнення діагностичних спроможностей і психорозвивального ефекту використання проблемно-ситуативних методів розпізнавання індивідуально-психологічних особливостей особистості вказує на доцільність використання запропонованої технології використання розвивальної діагностики в освітньому процесі сучасного ЗВО. Водночас перспективним є вивчення розвивального потенціалу проблемно-ситуативних методів діагностування на предмет взаємозв'язку та взаємовпливу розвитку рефлексивних спроможностей учасників обстеження та феноменологічних проявів відповідальності особистості (її типів, форм, видів та рівнів).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бугерко Я.М. Рефлексивна психодіагностика як позиційний метод рефлекспрактики. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. Серія 12. 2012. № 36(60). С. 305–310.
2. Бурлачук Л. Психодіагностика особистості: понятійний апарат та методи дослідження. *Психологія і суспільство*. 2014. № 4. С. 85–102.
3. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.
4. Максименко Ю., Фурман А. Майбутнє проєктивних методик: рефлексія прихованих можливостей. *Психологія і суспільство*. 2017. № 3. С. 51–58.
5. Носс И.Н. Качественные и количественные методы исследований в психологии. Москва : Изд-во Юрайт, 2014. 362 с.
6. Роменець В.А. Предмет і принципи історико-психологічного дослідження. *Академік В.А. Роменець: творчість і праці : зб.ст. / упоряд. П.А. М'ясоїд*. Київ : Либідь, 2016. С. 35–66.
7. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки. Київ : Україна-Віта, 1996. 130 с.
8. Фурман А.В. Генеза науки як глобальна дослідницька програма: циклічно-вчинкова перспектива. *Психологія і суспільство*. 2013. № 4. С. 18–36.
9. Фурман А.В. Обґрунтування системи базових концептів психологічної діагностики. *Психологія і суспільство*. 2007. № 4. С. 39–55.
10. Фурман А.В. Розвивальна діагностика психологічної грамотності педагога. Тест «Хто підніме папірець?». *Психологія і суспільство*. 2002. № 1. С. 119–153.
11. Фурман А.В. Психодіагностика : навч.-метод. модульний комплекс із дисципліни. 4 вид, скор. Тернопіль, 2018. 64 с.
12. Фурман О.Є. Громадянська відповідальність особистості як предмет психологічного дослідження. *Психологія і суспільство*. 2015. № 1. С. 65–89.
13. Chapman L. J. Studies of psychodiagnostic errors of observation as a contribution toward a nondynamic psychopathology of everyday life. *Advances in Experimental Clinical Psychology: Pergamon General Psychology Series*, 2017. 123 p.
14. Hinrichs J., Dauphin V. B., Munday C. C., Porcerelli J. H., Kamoo, R. & Christian-Kliger, P. Assessing Level of Personality Organization With the Psychodiagnostic Chart: A Validity Study. *Journal of personality assessment*. 2018. P. 1–10.
15. Robert M. Gordon and Ronald W. Stoffey. Operationalizing the Psychodynamic Diagnostic Manual: A preliminary study of the Psychodiagnostic Chart. *Bulletin of the Menninger Clinic*. 2014. Vol. 78. No. 1. P. 1–15. URL : <https://doi.org/10.1521/bumc.2014.78.1.1> (дата звернення : 10.02.2019).

REFERENCES:

1. Buherko Ya. M. (2012). Refleksyivna psykhodiahnostyka yak pozytsiinyi metod reflekpraktyky [Reflexive Psychodiagnostics as a Reflexpractice Positional Method]. *Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova – Scientific journal of NPU named after M. P. Drahomanov* – 36 (60), 305–310 [in Ukrainian].
2. Burlachuk L. (2014). Psykhodiahnostyka osobystosti: poniatynnyi aparat ta metody doslidzhennia [Personality psychodiagnostics: conceptual frameworks and research methods]. *Psykhologhiia i suspilstvo – Psychology and Society*. – 4, 85–102 [in Ukrainian].
3. Karpov A. V. (2003) Refleksivnost kak psichicheskoe svoystvo i metodika ejo diagnostiki [Reflexivity as mental property and method of its diagnosis] *Psihologicheskii zhurnal – Psychological Journal* - 5, T. 24, 45–57 [in Russian].
4. Maksymenko Yu., Furman A.V. (2017). Maibutnie proektyvnykh metodyk: refleksiia prykhovanykh mozhlyvostei [Future of projective technoques: reflection of hidden possibilities]. *Psykhologhiia i suspilstvo – Psychology and Society* – 3, 51–58 [in Ukrainian].
5. Noss I.N. (2014). *Kachestvennyie i kolichestvennyie metody issledovaniy v psihologii [Qualitative and quantitative research methods in psychology]*. Moscow: Izd-vo Yurayt. 362 [in Russian].
6. Romenets V.A. (2016) *Predmet i pryntsyipy istoriko-psykhologichnoho doslidzhennia. Akademik V.A. Romenets: tvorchist i pratsi : zb.st. [Subject and principles of historical and psychological research]* Kyiv: Lybid, 35-66. [in Ukrainian].
7. Savchyn M. V. (1996) *Psykhologhiia vidpovidalnoi povedinky [Psychology of the Responsible Behavior]*. K.: Ukraina-Vita, 130 [in Ukrainian].
8. Furman A. V. (2013) Heneza nauky yak hlobalna doslidnytska prohrama: tsyklichno-vchynkova perspektyva [Genesis of science as global research program cyclical act perspective]. *Psykhologhiia i suspilstvo – Psychology and Society* – 4, 18–36 [in Ukrainian].
9. Furman A. V. (2007). Obhruntuvannia systemy bazovykh kontseptiv psykhologichnoi diahnostyky [Substantiation of the Psychological Diagnostics base concepts system]. *Psykhologhiia i suspilstvo – Psychology and Society*, 4, 39–55 [in Ukrainian].
10. Furman A. V. (2002). Rozvyvalna diahnostyka psykhologichnoi hramotnosti pedahoha. Test «Khto pidnime papirets?» [Developmental Diagnostics of the Teacher Psychological Literacy. Test “Who will Raise a Piece of Paper?”]. *Psykhologhiia i suspilstvo – Psychology and Society*, 1, 119–153 [in Ukrainian].
11. Furman A. V. (2018) *Psykhodiahnostyka: navch.-metod. modulnyi kompleks iz dystsypliny [Psychodiagnostics: educational-methodical modular complex in discipline]*. Ternopil – 4 vyd, 64. [in Ukrainian].
12. Furman O. Ye. (2015). Hromadianska vidpovidalnist osobystosti yak predmet psykhologichnoho doslidzhennia [Personal Civil Responsibility as the Psychological Research Subject]. *Psykhologhiia i suspilstvo – Psychology and Society*, 1, 65–89 [in Ukrainian].
13. Chapman, L. J. (2017). Studies of psychodiagnostic errors of observation as a contribution toward a nondynamic psychopathology of everyday life. *Advances in Experimental Clinical Psychology: Pergamon General Psychology Series*, 123
14. Hinrichs, J., Dauphin, V. B., Munday, C. C., Porcerelli, J. H., Kamoo, R., & Christian-Kliger, P. (2018). Assessing Level of Personality Organization With the Psychodiagnostic Chart: A Validity Study. *Journal of personality assessment*, 1-10.
15. Robert M. Gordon and Ronald W. Stoffey (2014). Operationalizing the Psychodynamic Diagnostic Manual: A preliminary study of the Psychodiagnostic Chart. *Bulletin of the Menninger Clinic*. Vol. 78, No. 1, pp. 1-15. <https://doi.org/10.1521/bumc.2014.78.1.1>

Стаття надійшла до редакції 27.02.2019.
The article was received 27 February 2019.



УДК 378.22.013.04
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-2-6

ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ СТУДЕНТІВ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ ПЕРВИННОЇ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ

Бутузова Лариса Петрівна,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри загальної, вікової та педагогічної психології
Житомирський державний університет імені Івана Франка
lorabutuzova@gmail.com
ORCID 0000-0002-2112-5211

Сидоренко Наталія Іванівна,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри загальної, вікової та педагогічної психології
Житомирський державний університет імені Івана Франка
sidorenkon2707@gmail.com
ORCID 0000-0003-3240-2111

У статті аналізуються роботи вітчизняних та закордонних авторів, присвячених проблемі самовизначення та самооцінки студентів. **Метою** статті є висвітлення результатів теоретико-емпіричного дослідження та порівняльного аналізу співвідношення очікуваної та загальної самооцінки студентів різних років навчання. У роботі використано порівняльний та емпіричні **методи** дослідження самооцінки студентів. У **результаті** проведеного емпіричного дослідження було виявлено, що самооцінка студентів різного року навчання зазнає певних змін, на які впливають як особисті обставини, так і певні знання, одержані під час навчання. Для студентів першого курсу характерна невідповідність загальної та очікуваної самооцінки. Вони оцінюють себе нижче оточуючих людей, водночас їх здоров'я та розумові здібності оцінюються ними на середньому рівні, а характер і щастя оцінюються досить низькими. Студенти другого курсу мають загалом середній рівень загальної самооцінки, показники «здоров'я», «розум», «характер» і «щастя» знаходяться на середньому рівні. Проте виявлено найбільшу розбіжність між загальною самооцінкою та очікуваною оцінкою. Тобто можна говорити про надмірну самокритику. Такі показники, як «здоров'я», «я», «характер» і «щастя», знаходяться переважно на середньому рівні. Студенти третього курсу також мають певні розбіжності між загальною та очікуваною самооцінкою, але вони не такі значні, як у студентів першого та другого курсів. Вони вже можуть більш адекватно оцінювати себе, беручи до уваги оцінку оточуючих людей. Водночас їхнє здоров'я, розумові здібності, характер і щастя оцінюються на середньому рівні. Студенти четвертого курсу оцінюють себе найадекватніше, їхня самооцінка співпадає з очікуваною оцінкою. Проте більшість із них низько оцінює свої розумові здібності, особливості характеру і щастя. **Висновки:** порівняльний аналіз результатів показав, що найбільш адекватно оцінюють себе студенти четвертого курсу, а найбільш критичними до себе є студенти другого року навчання.

Ключові слова: звичайна та очікувана самооцінки, самосвідомість, самооцінка, студенти різних курсів навчання, порівняльний аналіз.

FEATURES OF STUDENTS' SELF-ESTEEM AT DIFFERENT STAGES OF PRIMARY PROFESSIONALIZATION

Butuzova Larysa Petrivna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General,
Age-Related and Pedagogical Psychology
Zhytomyr Ivan Franko State University
lorabutuzova@gmail.com
ORCID 0000-0002-2112-5211

Sydorenko Nataliia Ivanivna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General,
Age-Related and Pedagogical Psychology
Zhytomyr Ivan Franko State University
sidorenkon2707@gmail.com
ORCID 0000-0003-3240-2111

Purpose. The article analyzes a number of publications of Ukrainian and foreign authors which are devoted to the problem of students' self-determination and self-esteem. The aim of the article is to highlight the results of the theoretical and empirical research and the comparative analysis of the correlation of students' expected

and overall self-esteem in different years of study. The paper uses comparative and empirical **methods** of research for studying students' self-esteem. As a **result** of the conducted empirical study, it was found out that students' self-esteem in different years of study undergoes certain changes which are influenced both by personal circumstances and certain knowledge gained in the educational process. The comparative analysis of results of the conducted research has revealed a discrepancy between first-year students' expected and overall self-esteem. They estimate themselves lower than the people around them, at the same time they estimate their health and intellectual abilities as average while rating their character and happiness rather low. Second-year students mostly have an average level of general self-esteem, their indicators of "health", "intellect", "character" and "happiness" being average. However, we saw the greatest discrepancy between their expected and overall self-esteem, that is, we can talk about excessive self-criticism. Such indicators as "health", "intellect", "character", and "happiness" are, in most cases, at an average level. Third-year students also have certain divergences between their expected and overall self-esteem but they are not as considerable as those of first-year and second-year students. They can already estimate themselves more adequately, taking into account the estimations of the people around them. At the same time, their health, intellectual abilities, character and happiness are estimated as average. Fourth-year students estimate themselves in the most adequate way, their self-esteem coinciding with the expected estimation.

Conclusions. The comparative analysis has revealed that fourth-year students estimate themselves in the most adequate way while second-year students appear to be the most critical towards themselves.

Key words: *normal and expected self-esteem, self-consciousness, self-esteem, students in different years of study, comparative analysis.*

Вступ

Проблемі самосвідомості та самооцінки особистості присвячено чимало досліджень у вітчизняній та закордонній психології. Вітчизняні психологи А.В. Захарова (1993), І.С. Кон (1984), Л.А. Онуфрієва (Онуфрієва, 2013) та ін.) розглядали самооцінку як складову частину самосвідомості особистості, як продукт її розвитку. Предметом дослідження цих та інших авторів був процес формування, становлення самооцінки, динаміка її властивостей в онтогенезі. При цьому самооцінка розглядалася ними як один із компонентів, що складають самосвідомість. Так, А.В. Захарова (1993) аналізувала самооцінку в загальному контексті становлення не лише самосвідомості, але й більш широкого кола проблем вивчення особистості.

Становлення особистісної та професійної самооцінки студентів – майбутніх педагогів було предметом вивчення Н.Є. Шафаржинської (1986).

У роботах І.С. Кона аналізуються проблеми, пов'язані з особистою відповідальністю, моральною самосвідомістю, Я-концепцією. Його дослідження свідчать, що самооцінка пов'язана з однією із центральних потреб людини – в самоствердженні, що визначається відношенням її дійсних досягнень до того, на що людина претендує, які цілі перед собою ставить – рівня домагань (Кон, 1984). Їхнє становлення в юнацькому віці є взаємозалежними та взаємодетермінованими (Бутузова, Дмитрієва 2016).

У закордонних дослідженнях питання самосвідомості та самооцінки вивчалися в контексті кроскультурного порівняння показників якості життя (Diner, 2009), впливу та взаємозв'язків з успішністю діяльності

(Boud, 2013) та багатьох інших, переважно прикладних, контекстах.

Аналіз робіт цих та інших авторів показав, що самооцінка – достатньо складне утворення людської психіки. Вона виникає на основі узагальнювальної роботи процесів самосвідомості, яка проходить різні етапи в ході становлення самої особистості.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що проблема самооцінки студентів розглядається в останні роки крізь різноаспектну призму. Так, ще в дослідженні Н.Є. Шафаржинської (Шафаржинська, 1986) доведено, що самооцінка тісно пов'язана з успішністю в діяльності та потребою в самоствердженні. У роботі І.М. Ушакова та М.Ю. Кубанова (2011) підтверджуються дані, отримані О.А. Залученовою у 1992 році щодо часті самооцінки в саморегуляції навчальної діяльності студентів. Автори підтверджують тісний зв'язок рівня самооцінки, рівня домагань та успішності учбової діяльності.

В аналогічному контексті Л.А. Онуфрієва розглядає її як важливу передумову професійного становлення. Вона зазначає, що самооцінка визначає формування цілої низки професійно значущих якостей (Онуфрієва, 2013). К.П. Радзивіл досліджував взаємозв'язок самооцінки та професійних очікувань студентів – майбутніх психологів (Радзивіл, 2015).

Досить поширеним є контекст наукового пошуку взаємозв'язків самооцінки студента з різними особистісними характеристиками: тривожністю (виявлена обернена залежність), критичністю, рефлексивністю (Ширапова, 2005).

Активно розробляється й аспект залежності самооцінки студентів від особливостей діяльності, успішності та поведінки



студентів. Д. Буоуд, узагальнюючи результати практичних спостережень щодо покращення навчання студентів через вдосконалення їхньої самооцінки, розробив ефективну систему фіксації динаміки змін самооцінки студентів різних професійних спрямувань з окресленням найсуттєвіших факторів впливу на успішність діяльності (Boud, 2013).

Кроскультурне вивчення корелятивів самооцінки студентів у царині загальної задоволеності ними життям та різними його областями (друзі, сім'я, фінанси) засвідчило, що на індивідуальному рівні самооцінка позитивно корелювала із задоволеністю життям для всієї вибірки. Зв'язки фінансової, дружньої та сімейної задоволеності із загальною задоволеністю життям та самооцінкою різнилися відповідно до рівня життя в країні. Індивідуалізм суспільства, на думку вчених, проявився у вищій залежності від фінансової задоволеності в бідніших країнах (Diener, 2009).

В юнацькому віці самооцінка, з одного боку, – це когнітивний процес: для успішної діяльності індивід зацікавлений в об'єктивному знанні себе та власних якостей. З іншого боку, самооцінка часто виступає засобом психологічного захисту: бажання мати позитивний образ «я» нерідко спонукає індивіда перебільшувати свої достоїнства і зменшувати недоліки (Бутузова, Дмитрієва 2016). Співвідношення цих двох функцій та їх вікова динаміка дотепер не зовсім ясні. Окрім того, нез'ясованим залишається науково-практичний аспект того, на якому етапі первинного входження в професію відбуваються найсуттєвіші зміни у співвідношенні очікуваної та реальної самооцінки студентів як майбутніх професіоналів.

У нашій статті ми поставили за **мету** визначити особливості співвідношення очікуваної та загальної самооцінки у студентів на різних етапах первинної професіоналізації.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Проблема самооцінки студентів неодноразово ставала предметом спеціальних досліджень. Д.Д. Ширапова, досліджуючи психологічні фактори розвитку професійної самооцінки студентів, встановила, що під час навчання в закладі вищої освіти загальної для всіх студентів зміни професійної самооцінки не відбувається. Характер зміни професійної самооцінки залежить від особистісних та індивідуальних факторів (Ширапова, 2005). Суттєва зміна відбувається в більш соціально-орієнтованих студентів. Виходячи із цих даних, ми припустили, що саме поява практико-орієнтованих дисциплін на 2-3 курсі навчання за педагогічними

спеціальностями може стати своєрідним каталізатором таких змін у самооцінці студентів.

Самооцінка студента включає такі елементи: образ «Я – реального», «Я – ідеального» і результат співставлення цих образів та самоставлення до результату співставлення. Самооцінка виконує регулюючу функцію і є ставленням особистості до результатів зіставлення своїх образів реального й ідеального «Я» та визначає формування цілої низки професійно значущих якостей (Онуфрієва, 2013). Крім того, вже загальноновизнаним став факт, що несприятлива самооцінка (слабка віра в себе, страх зустрітися з відмовою) в юнацькому віці призводить до порушень поведінки, зниження самоповаги, активації конформістських реакцій у важких ситуаціях, глибокої зміни сприйняття.

Зміст самооцінки багатоаспектний. Єдина цілісна самооцінка особистості формується на основі самооцінок окремих сторін її психічного світу. Форми взаємодії самооцінок можуть бути найрізноманітніші: єдність, узгодженість, взаємодоповнення, але нерідко вони знаходяться і в конфліктних стосунках. Ці зв'язки між окремими самооцінками передують процесу вироблення єдиної самооцінки, супроводжують його і виражаються в постійних пошуках людиною самої себе (Кон, 1984).

У своїх роботах А.В. Захарова розглядає актуальну самооцінку (те, що вже досягнуто) і потенційну самооцінку (те, на що здатна конкретна особа). Самооцінка на кожному конкретному етапі розвитку особистості, з одного боку, відображає рівень розвитку емоційно-ціннісного ставлення до себе, з іншого – вона включається в процес подальшого формування самоставлення особистості (Захарова, 1993).

Досліджуючи особистісну та професійну самооцінку студентів педагогічних ВНЗ, Н.Є. Шафажинська встановила, що самооцінку студента, в першу чергу, визначає успішність процесу його адаптації як до соціальної ролі студента (I-II курси), так і до професійної ролі (IV-V курси) (Шафажинська, 1986). Саме тому в ході первинної професіоналізації проблема формування конструктивної самооцінки студентів як майбутніх фахівців набуває особливої актуальності, особливо тих, професійними функціями яких передбачено управління людьми.

2. Методологія та методи дослідження

Методологічно вивчення самооцінки студентства базувалася на ключових постулатах про самосвідомість (І.С. Кон, К.К. Платонов, У. Джемс, Е. Тітченер та ін.) у зв'язку

з формуванням життєвої позиції особистості майбутніх фахівців, їх готовністю реалізувати себе у професійній діяльності. Такі компоненти особистості, як самосвідомість, самооцінка, уявлення про себе посідають центральні позиції у структурі особистості (І.І. Чеснокова) та є вирішальними в системі її активного особистісного та професійного життєтворення (П.Р. Чамата), життєстійкості (С. Мадді), є запорукою психологічного здоров'я (О. Мейлі). Для діагностики особливостей самооцінки у студентів різних етапів професіоналізації було обрано 3 методики: 1) вивчення загальної самооцінки (опитувальник Г.М. Казанцевої); 2) очікувана оцінка особистості (за А.В.Петровським); 3) дослідження самооцінки (Дембо-Рубінштейна). У дослідженні взяли участь 83 студента 1-х – 4-х курсів (22 студента 1-го курсу, 21 – 2-го курсу та по 20 студентів 3-го та 4-го курсів) Житомирського державного університету імені Івана Франка, які оволодівають, переважно, педагогічними спеціальностями.

3. Результати та дискусії

За результатами дослідження, для студентів 1-го курсу характерна деяка розбіжність загальної та очікуваної самооцінки. Так, за результатами Опитувальника Г.М. Казанцевої, 40% студентів мають високий рівень самооцінки, 60% – середній, низький рівень не виявлено. Отримані результати, на нашу думку, пояснюються тим, що більшість першокурсників, вступивши до обраного закладу вищої освіти, намагаються продемонструвати вищу впевненість у собі для інтеграції в студентське середовище, базуючись на особистісних уявленнях про входження до шкільної групи. Вони оцінюють себе переважно позитивно, оскільки адаптаційний період на першому курсі швидко поступається фазі індивідуалізації, де студенти хочуть проявитися своїми індивідуальними якостями, які вони вважають позитивними

За методикою «Очікувана оцінка особистості» високо оцінюють своє положення в групі й очікують завищеної оцінки 75% досліджуваних, із середньою оцінкою – 25% студентів, із заниженою думкою про своє положення в групі, з низькою самооцінкою й невпевненістю в собі досліджуваних немає. Тобто більшість студентів першого курсу вважають, що оточуючі їх будуть оцінювати (чи вже оцінюють) краще, ніж вони самі себе оцінюють. При цьому показники «здоров'я» та «розумові здібності» оцінюють на середньому рівні, а «характер» та «щастя» оцінюють досить низько.

Результати другого курсу за двома методиками дуже схожі на результати першо-

го курсу, розбіжності між загальною самооцінкою та очікуваною теж існують, більшість досліджуваних вважають, що оточуючі оцінюють їх дещо краще, ніж вони самі себе оцінюють. Але на цьому курсі ми побачили найбільшу розбіжність між загальною самооцінкою (переважно середній рівень загальної самооцінки) та очікуваною оцінкою (переважно високий рівень). Це дає нам підстави говорити про надмірну самокритичність студентів другого року навчання. Такі показники, як «здоров'я», «розум», «характер», «щастя», в більшості знаходяться на середньому рівні. Ми пов'язуємо такі зміни в самооцінці з тим, що на другому курсі студенти інтенсивніше починають включати у свою самооцінку показники професійної придатності (починається період практик у закладах освіти) та недооцінюють роль особистісного самовизначення на цьому етапі професіоналізації.

Виходячи з отриманих результатів студентів третього року навчання, ми можемо визначити, що високий рівень самооцінки мають 60% студентів, середній – 40%, низький рівень не виявлено. Високо оцінюють своє положення в групі й очікують завищеної оцінки 80% досліджуваних, із середньою оцінкою – 20%. Заниженої думки про своє положення в групі, з низькою самооцінкою та невпевненістю в собі студентів не виявлено. Таким чином, у студентів третього курсу також є певні розбіжності між загальною та очікуваною самооцінкою, але вони не такі значні, як на першому та другому курсах. Вони можуть адекватніше оцінювати себе, враховуючи оцінку оточуючих. При цьому студенти третього курсу показники «здоров'я», «розумові здібності», «характер» та відчуття «щастя» оцінюють здебільшого як такі, що знаходяться на середньому рівні.

Порівнюючи результати четвертого курсу за методиками «Вивчення загальної самооцінки за допомогою процедури тестування» (опитувальник Г.М. Казанцевої) та «Очікувана оцінка особистості» (за А.В. Петровським), ми можемо сказати, що розбіжностей між загальною самооцінкою та очікуваною практично немає. Студенти четвертого курсу найбільш адекватно оцінюють себе, їхня самооцінка співпадає з очікуваною оцінкою. Водночас більшість із них оцінюють свої показники розумових здібностей, особливостей характеру та відчуття щастя як такі, що мають низький рівень прояву.

Порівняльний аналіз самооцінки студентів першого-четвертого курсів за методикою «Вивчення загальної самооцінки» (опитувальник Г.М. Казанцевої) та очікуваної



оцінки особистості за методикою А.В. Петровського показав (див. рис. 1.), що найбільш адекватно оцінюють себе студенти 4-го курсу: їх самооцінка співпадає з очікуваною оцінкою. Ми пояснюємо це тим, що до четвертого курсу студенти вже визначили свої особливості характеру, місце в соціумі, вони вміють адекватно оцінити ставлення оточуючих до себе. На четвертому році навчання студенти вже досить критично оцінюють себе.

Значну розбіжність між результатами у студентів другого курсу можна пояснити, на наш погляд, тим, що одержані під час навчання знання дають можливість студентам цього курсу замислитися над тим, які вони є, виникає досить критичне ставлення до себе. Водночас вони очікують, що оточуючі їх високо оцінюють, оскільки кожен із них підтримує іншого, підбадьорює, вказує на переваги.

На першому та третьому курсах також є певні розбіжності між загальною самооцінкою та очікуваною оцінкою. Але вони не такі значні, як на третьому курсі. Ми вважаємо, що на першому курсі студенти ставляться до себе ще не критично, а на третьому вже в змозі більш адекватно оцінити себе, враховуючи оцінку оточуючих. Що ж стосується показників за методикою «Дослідження самооцінки» (Дембо-Рубінштейн), то ми ви-

рішили визначити, як пов'язані між собою показники «здоров'я» (П1), «розум» (П2), «характер» (П3), «щастя» (П4) за допомогою кореляційного аналізу (див. табл. 1).

Як видно з результатів таблиці, на рівні значущості $p < 0,05$ (*) пов'язані між собою: здоров'я і характер (0,243), розум і характер (0,28). Даний взаємозв'язок, на нашу думку, може свідчити про те, що риси характеру безпосередньо впливають на те, як студенти почувають себе (суб'єктивне сприйняття здоров'я) та оцінюють власні розумові здібності.

На рівні значущості $p < 0,01$ (**) пов'язані між собою: здоров'я і розум (0,324). Тобто, самопочуття студентів впливає на їх здатність міркувати, розумові здібності.

Пов'язаними між собою на рівні значущості $p < 0,001$ (***) виявилися: здоров'я і щастя (0,485), розум і щастя (0,47) та характер і щастя (0,55). Виявлений взаємозв'язок, на наш погляд, свідчить про підтвердження наступної тенденції: щаслива та нещасна людина по-різному оцінюють власні розумові здібності та самопочуття.

Таким чином, за допомогою проведеного кореляційного аналізу ми можемо наочно побачити, що всі показники пов'язані між собою. Тобто, позитивно впливаючи на один із показників, ми тим самим створюватимемо певний позитивний вплив і на всі інші.

Таблиця 1

Кореляційний аналіз показників самооцінки студентів 1-го- 4-го курсу

	П1	П2	П3	П4
П1	1			
П2	0,324 **	1		
П3	0,243 *	0,28 *	1	
П4	0,485 ***	0,47 ***	0,55 ***	1

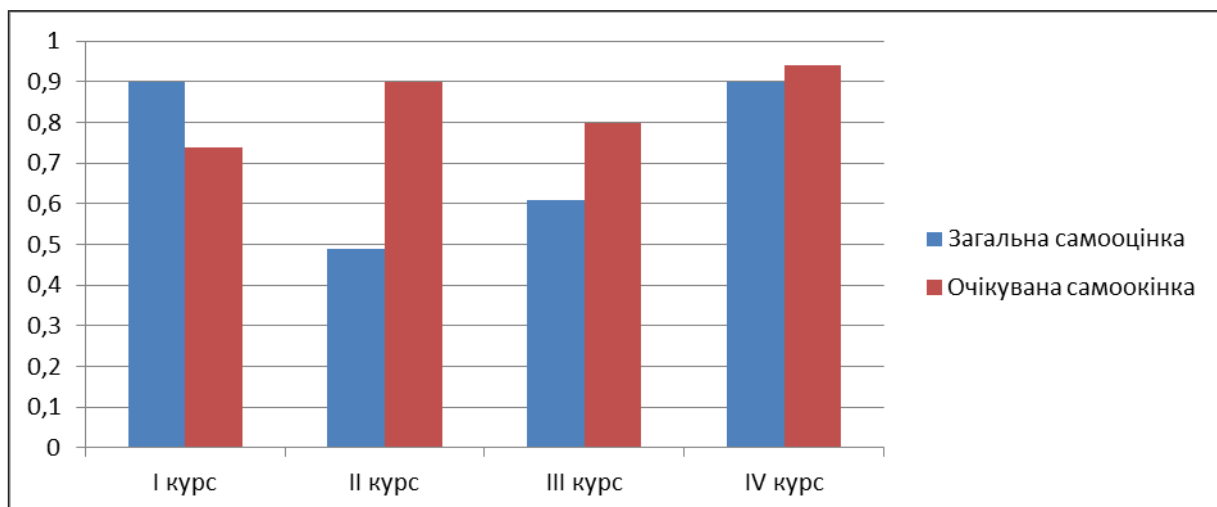


Рис. 1. Порівняльний аналіз результатів самооцінки студентів 1-го – 4-го курсів

Висновки

Порівнюючи одержані результати, доходимо висновку, що:

1) студенти першого курсу в цілому оцінюють себе позитивно, респондентів із низькою самооцінкою й невпевненістю в собі на даному курсі не виявлено. Показники «здоров'я» та «розумові здібності» оцінюють на середньому рівні, а «характер» та «щастя» – дещо нижче. Такі дані ми можемо пояснити тим, що першокурсники ще адаптуються до нових умов ВНЗ, тому можуть почувати себе нещасливими;

2) більшість студентів другого року навчання мають середній рівень показників «здоров'я», «розум», «характер», «щастя». У той же час на другому курсі виявлено найбільшу розбіжність між загальною самооцінкою (переважно середній рівень) та очікуваною оцінкою (переважно високий рівень), що, на наш погляд, свідчить про

надмірну самокритичність студентів даного року навчання;

3) на третьому курсі оцінка аналогічна оцінці першого курсу, але показники характеру та щастя оцінюють більш високо;

4) на четвертому курсі загальна оцінка досить висока, але визначається критичне ставлення до своїх розумових здібностей, характеру та щастя.

Результати проведеного аналізу дають нам підстави стверджувати, що самооцінка студентів різного року навчання зазнає певних змін, на які, на наш погляд, впливають як особисті обставини, так і певні знання, одержані під час навчання.

Перспективним напрямком наших подальших досліджень є розроблення системи вправ з урахуванням отриманих під час проведення емпіричного дослідження особливостей кожного року навчання з метою поліпшення конструктивної моделі самооцінки студентів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Захарова А.В. Психология формирования самооценки. Минск, 1993. 100 с.
2. Бутузова Л.П., Дмитрієва С.М. Психологічні особливості самооцінки та рівня домагань старшокласників. *Наука і освіта*. 2016. № 5(СХХХХVI). С. 156–162.
3. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. Москва, 1984. 335 с.
4. Онуфрієва Л.А. Самооцінка як складова Я-концепції майбутніх фахівців соціономічних професій. *Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Кам'янець-Подільський, 2013. Вип. 22. С. 396–412.
5. Радзівіл К.П. Роль самооцінки особистості майбутніх психологів у формуванні професійних очікувань у навчальному процесі. *Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Кам'янець-Подільський, 2015. Випуск 28. С. 491–504.
6. Ушакова І.М., Кубанов М.Ю. Особливості самооцінки та рівня домагань у курсантів та студентів НУЦЗУ з різною успішністю учбової діяльності. *Проблеми екстремальної та кризової психології. Збірник наукових праць*. Харків : НУЦЗУ, 2011. Вип. 10. С. 247–254.
7. Шафажинская Н.Е. Личностная и профессиональная самооценка студента педвуза. Москва, 1986. 102 с.
8. Ширапова Д.Д. Психологические факторы развития профессиональной самооценки студентов : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13. Санкт-Петербург, 2005. 26 с.
9. Boud D. Enhancing learning through self-assessment. London and New York, 2013. 25 p.
10. Diener E., Diener M. Cross-Cultural Correlates of Life Satisfaction and Self-Esteem. In: Diener E. (eds) *Culture and Well-Being. Social Indicators Research Series*, Springer, Dordrecht, 2009, vol 38. P. 71–72. URL : https://doi.org/10.1007/978-90-481-2352-0_4 (дата звернення : 3.02.2019).

REFERENCES:

1. Zaharova A.V. (1993) *Psichologiya formirovaniya samoostenki [Psychology of self-esteem formation]*. Minsk : Novoe znaniye [in Belarusian].
2. Butuzova L.P. & Dmitriyeva S.M. (2016) *Psikhologichni osoblyvosti samoostenky ta rivnia domahan starshoklasnykiv [Psychological personality self-esteem and level of aspirations of senior pupils]*. *Science and education*, 5, 156-162. [in Ukrainian].
3. Kon I.S. (1984) *V poiskah sebya. Lichnost i yeye samosoznanie . [In search of yourself. Personality and its consciousness]*. Moscow : Politizdat [in Russian].
4. Onufriyeva L.A. (2013) *Samoocinka yak skladova Ya-koncepciyi majbutnix faxivciv socionomichny'x profesij [Self-esteem as a component of a personality's Me-concept of future specialists of socioeconomic professions]*. *Problems of modern psychology: The collection of scientific works of K-PNU after Ivan Ogiyenko, Institute of psychology after G.S. Kostyuk of NAPN of Ukraine, issue 22*, 396 - 412 [in Ukrainian].
5. Radzivil K.P. (2015) *Rol samoostenky osobystosti maibutnix psikhologiv u formuvanni profesiinykh ochikuvan u navchalnomu protsesi [The role of Self-esteem of the personality of future psychologists in the formation of professional expectations in the educational process]*. *Problems of modern psychology: The collection of scientific works of K-PNU after Ivan Ogiyenko, Institute of psychology after G.S. Kostyuk of NAPN of Ukraine, issue 28*, pp. 491 – 504 [in Ukrainian].
6. Ushakova I.M., Kubanov M.Iu. (2011) *Osoblyvosti samoostenky ta rivnia domahan u kursantiv ta studentiv NUCZU z riznoiu uspishnistiu uchbovoi diialnosti [Peculiarities of self-esteem and level of aspirations for cadets and students of NUCZU with different success of educational activity]*. *Problems of extreme and crisis psychology. Collection of scientific works. Kharkiv: NUCZU, vol.10. pp. 247-254* [in Ukrainian].
7. Shafazhynskaia N.E. (1986) *Lychnostnaia y professyonalnaia samoostenka studenta pedvuza [Personal and professional self-esteem of the teacher training University's student]*. Moscow : Pedagogicheskiy universitet [in Russian].



8. Shirapova D.D. (2005) Psycholohyceskye faktory razvytyja professional'noj samoocenky studentov [Psychological factors of development of professional students of self-esteem]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Sankt Peterburg: SPbGU [in Russian].

9. Boud David (2013) *Enhancing learning through self assessment [Enhancing learning through self assessment]*. London and New York : Routledge Falmar [in English].

10. Diener Ed & Diener Marissa (2009) *Cross-Cultural Correlates of Life Satisfaction and Self-Esteem [Cross-Cultural Correlates of Life Satisfaction and Self-Esteem.]* In: Diener E. (eds) *Culture and Well-Being. Social Indicators Research Series*, (vol 38). Springer, Dordrecht [in English].

Стаття надійшла до редакції 28.02.2019.

The article was received 28 February 2019.

УДК 159.98:159.942

DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-2-7

РОЗВИТОК ГАРМОНІЙНОЇ ПАРТНЕРСЬКОЇ АМБІВАЛЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ КОРОТКОТРИВАЛОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ

Зелінська Тетяна Миколаївна,

доктор психологічних наук, професор кафедри
загальної і соціальної психології та психотерапії,

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

sharlizet@ukr.net

ORCID 0000-0003-4430-7082

Лук'яненко Валентина Володимирівна,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2

Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

vv.lukian@gmail.com

ORCID 0000-0003-3748-2616

Задоволення в дошлюбному партнерстві пов'язане зі здатністю до узгодження позитивних і негативно-руйнівних суперечностей взаємин. Зростання міжособистісних суперечностей передуює розлученню пари. Молода пара здійснює багаторазові спроби припинити і продовжити стосунки. Амбівалентність кожної сторони блокує прийняття узгодженого рішення, що утворює партнерську амбівалентність.

Мета статті – розкрити варіативні вияви амбівалентності партнерства та здійснити психологічний вплив у груповому консультуванні щодо її зниження, гармонізації і прийняття особами рішення щодо продовження чи припинення стосунків.

Методи. Здійснено підтримувально-толерантне групове консультування 9 студентів (5 дівчат і 4 хлопців) із партнерською амбівалентністю. Студенти отримали психологічну допомогу на п'яти зустрічах по 90 хвилин.

Результати. У статті доведено ефективність гармонізації, інтеграції стресових амбівалентних стосунків у межах авторської моделі консультування молодих людей. Розглянуто групове психологічне консультування на трьох етапах як процес гармонізації амбівалентності в партнерстві шляхом психологічних механізмів змінювання, спеціальних методів і прийомів.

До організаційно-комунікативних умов групового консультування належать: прийняття організаційної взаємодії; побудова консультативних стосунків на основі підтримувально-толерантного діалогу без конфронтації, з проявами емпатії, принципу «тут і зараз», розділеної відповідальності; підтримання взаємозв'язків базових умінь та специфічних психотехнік, умінь (працювати з амбівалентними схемами, прийом двох стільців, смислової презентація опору та ін.).

Висновки. Групове психологічне консультування дозволило юнакам і дівчатам проаналізувати, усвідомити і узгодити власну партнерську амбівалентність. Описані види партнерської амбівалентності (гармонійна, неузгоджена, дисгармонійна) дозволяють дошлюбній парі усвідомити свої стосунки і здійснити узгодження власних стресових стосунків чи звернутися за психологічною допомогою.

Ключові слова: амбівалентність особистості, гармонійний вид партнерської амбівалентності, дисгармонійний вид партнерської амбівалентності, неузгоджений вид партнерської амбівалентності, толерантно-підтримувальна модель групового консультування.

DEVELOPMENT OF HARMONIOUS PARTNER AMBIVALENCE IN THE PROCESS OF SHORT-TERM CONSULTATION

Zelinska Tetiana Mykolaivna,

Doctor of Psychology, Professor of the Department of General
and Social Psychology and Psychotherapy

National Pedagogical Dragomanov University

sharlizet@ukr.net

ORCID 0000-0003-4430-7082

Lukianenko Valentyna Volodymyrivna,

Candidate of Psychological Sciences,

Associate Professor at the Department of English for Engineering № 2

National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

vv.lukian@gmail.com

ORCID 0000-0003-3748-2616

Satisfaction in a pre-marital partnership is linked with the ability to reconcile positive and negative-destructive contradictions in relationships. An increase in interpersonal contradictions precedes the divorce of a couple. The ambivalence of each side blocks the acceptance of a coherent decision that creates partner ambivalence.

The **purpose** of the article is to reveal the variability of partnership ambivalence and to exert psychological influence in the group counseling aimed at its reduction, harmonization and decision making by individuals to prolong or terminate the relationship.

Method. The author's supporting and tolerant model of counseling young people was used with 9 students (5 women and 4 men) with partner ambivalence. Students received psychological help at five meetings, 90 minutes each.

Results. The article demonstrates the effectiveness of harmonization, integration of stressful ambivalent relationships within the author's model of counseling young people. The group psychological counseling in three stages is considered as a process of harmonization of ambivalence in partnership by means of psychological mechanisms of change, special methods and techniques.

Organizational-communicative conditions of group counseling include the adoption of organizational interaction; construction of consultative relations on the basis of support-tolerant dialogue without confrontation, with manifestations of empathy, the principle of "here and now", divided responsibility; maintenance of interconnections of basic skills and specific psycho-technicians, abilities (to work with ambivalent schemes, reception of two chairs, semantic presentation of resistance, etc).

Conclusions. Group psychological counseling has enabled young men and young women to analyze, understand and co-ordinate their own partner ambivalence. The described types of partner ambivalence (harmonious, inconsistent, and disharmonious) allow a premarital couple to realize their relationships and to reconcile their own stressful relationships or seek psychological help.

Key words: *disharmonious kind of partner ambivalence, harmonious kind of partner ambivalence, personality ambivalence, tolerant and supporting model of group counseling, uncoordinated kind of partner ambivalence.*

Вступ

Гармонійне партнерство, в якому виявляється дружба, любов, є фактором благополуччя молоді людини. Особи, що перебувають у такому партнерстві, характеризуються провідним мотивом близькості як переживанням прив'язаності, прихильності. Задоволення в дошлюбному партнерстві характеризується здатністю до узгодження позитивних і негативно-руйнівних суперечностей взаємин. Зростання міжособистісних суперечностей передують розлученню дошлюбної пари, яка переживає стресову амбівалентність щодо продовження партнерства чи його припинення.

Під амбівалентністю ми розуміємо власність особистості, яка притаманна кожному індивіду і виявляється в одночасному

переживанні до одного об'єкту як позитивних, так і негативних взаємовиключних мотивів, емоцій, когніцій та поведінки майже рівної сили (Зелінська, 2013: 38).

Партнерська стресова амбівалентність стає надмірним, нестерпним переживанням важкого тягаря життя, оскільки молода пара здійснює багаторазові спроби припинити і продовжити стосунки. Амбівалентність кожної сторони дошлюбних стосунків блокує прийняття узгодженого рішення, що утворює міжособистісну партнерську амбівалентність. Отже, означена проблема є актуальною, надання психологічної допомоги для молоді стає необхідною.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Проживання людей із важким тягарем амбівалентності супроводжується депре-



сією, агресією та нездатністю до самоконтролю. Високоамбівалентне партнерство змушує людей шукати психологічної допомоги. У гуманістичному підході є дві терапії (мотиваційне інтерв'ю і підхід двох стільців), спрямовані на допомогу амбівалентному клієнту (Зелінська, 2013:70-82). Доведено (Trachsel et al, 2012), що підхід двох стільців може бути застосований як короткочасне втручання щодо лікування амбівалентних залежних. Протягом двох сесій знизилася амбівалентність, клієнти прийняли конструктивне рішення (Trachsel et al, 2012: 258). Для нас цінним є підхід Е. Філдс щодо групового п'ятисесійного консультування амбівалентних клієнтів за допомогою мотиваційного інтерв'ю В. Міллера, С. Ролніка (Fields, 2006: 5). Цей дослідник довів, що групове консультування амбівалентних осіб має широке практичне застосування.

Мета статті – розкрити варіативні вияви амбівалентності партнерства та здійснити психологічний вплив у груповому консультуванні щодо її зниження, гармонізації і прийняття особами рішення щодо продовження чи припинення стосунків.

2. Методологія та методи

На мінілекціях та їх обговореннях студенти засвоювали характеристики вираженості амбівалентності в дошлюбному партнерстві для того, щоб впізнати, усвідомити власний вияв партнерської амбівалентності.

Було проведено підтримувально-толерантне групове консультування 9 студентів університету харчових технологій у м. Києві (5 дівчат і 4 хлопців, вік – 20-21 рік) у межах факультативних занять. Усі студенти мали дошлюбні стосунки та переживали амбівалентність щодо їх продовження / припинення. Студенти отримали психологічну допомогу на п'яти зустрічах по 90 хвилин.

3. Результати та дискусії

Варіативні вияви дошлюбної партнерської амбівалентності такі: гармонійні, неузгоджені і дисгармонійні. Останні два види потребують оптимальних змін у напрямі їх гармонізації у процесі психологічного консультування. Опишемо види амбівалентності партнерства, узагальнюючи власні спостереження, бесіди, опитування студентів, які зверталися за допомогою впродовж багатьох років.

Гармонійний вид партнерської амбівалентності – це впевненість у собі та партнерові, узгодженість позитивного і негативного помірної сили та їх інтеграція в цілісне спокійне переживання з домінуванням позитивної сторони (бути разом) та контролем негативно-зменшеної (можливість розлучитися). Особистість із даною амбі-

валентністю діє відповідально, здатна оптимістично жити, толерантно приймати все, що життя їй пропонує. Фізична привабливість, інтелектуальні параметри та соціальні вияви кожного партнера як на засадах «рівності», так і за принципом компенсації стають надбанням їх самосвідомості. Здорова соціальна залежність від близьких людей є однією з базових властивостей людини в міжособистісних взаєминах (Ліщинська, 2015: 64). Шляхом самопізнання узгоджуються власні позитивні і негативні сторони з особливостями партнера (психологічними, соціальними і фізичними). Готовність цих осіб до змін забезпечує ефективність та зміцнення партнерства. Процес рефлексії сприяє збереженню позитивно-негативної цілісності як гармонійної амбівалентності в партнерстві.

Неузгоджений вид партнерської амбівалентності виявляється як невпевненість у собі, партнерові та коливання позитивної (бути разом) і негативної сторін переживання (страх розлучитися). У таких пар простежується нестійка мотивація контролю власної амбівалентності. Вони пригнічують себе страхом, аутоагресією, бажанням контролювати партнера. Водночас дані особи спроможні довільно через зусилля волі посилити позитивну сторону суперечності (бути разом) і зменшити негативну сторону (страх розлучення). Даний перехід-коливання амбівалентності партнерства вимагає посилення процесів пошуку, рефлексії, змін. Ці пари здатні маленькими кроками зростати: не співставляти «дати» і «прийняти», не посилювати песимізм, не вимагати від партнера задоволення неадекватних бажань, розвивати в себе здатність до саморозкриття і обговорювати актуальні аспекти партнерства.

Дисгармонійний вид партнерської амбівалентності характеризується хронічною імпульсивністю, негативізмом, песимізмом або безглуздим оптимізмом, тому позитивне (бути разом) і негативне (розлучитися) виявляються по черзі і максимально інтенсивно. Суперечності кожного партнера розбалансовані, тому «в боротьбі» намагаються підкорити партнера, що переживається як пригнічення і стрес. Партнери знімають напруження шляхом створення квазіцінностей, які реалізують в агресії чи адикціях, що руйнує близькість і самоконтроль. Жодна сторона не отримує через примус від іншої того, чого вимагає або клянчить. Дисгармонії амбівалентності є непатологічними відхиленнями як наслідок неадекватного досвіду, власної байдужості, кризових ситуацій. Сильний і тривалий опір у партнерстві не дозволяє прийняти рольові позиції

чоловіка і жінки, набути відповідальності за своє життя. Отже, партнерська амбівалентність (неузгоджена і дисгармонійна) потребує змін, що усвідомлювалося студентами.

Організаційно-комунікативні умови, в яких відбувається гармонізація партнерської амбівалентності клієнтів у психологічному консультуванні, є такими:

Амбівалентність – природна, стійка та динамічна властивість особистості. Гармонізацію амбівалентності ми розуміємо як зниження її інтенсивності шляхом інтеграції суперечностей із домінуванням позитивного та контролем негативного.

Зміни амбівалентності здійснювати лише в разі, якщо людина цього хоче. Психолог-консультант не є першопричиною змінування клієнта, тому важливо те, яку мету він ставить, який вибір робить. Межі консультування визначаються цим положенням, а також установленням дорослих, відкритих стосунків, коли спеціаліст діє в інтересах клієнта. Важливими є й засоби стимулювання клієнта, які здійснює консультант. Ми використовуємо для цього авторську методу «Одночасна двовимірна амбівалентність», прийом двох стільців, створення образу амбівалентних суперечностей, пробні експерименти у формі домашніх завдань. Провідними є консультативні стосунки, які дають віру клієнтам у досягнення змін.

Усвідомлювати зовнішні вияви власної амбівалентності. У процесі консультування деякі люди використовують слово «Так .., але ...», «Це» замість «Я», що свідчить про відсутність внутрішньої мотивації до змін. Консультант, інтерпретуючи такі висловлювання, допомагає клієнту свідомо використовувати слово «Я». Невербальні ознаки (вираз обличчя, манера сидіти тощо) сигналізують про наявність амбівалентних переживань клієнтів, за якими важливо спостерігати.

Амбівалентність та опір взаємопов'язані між собою. Клієнт не завжди може досягти без допомоги спеціаліста вдосконалення, оскільки переживає потужний опір. У цієї особи позитивна сторона суперечності прагне змін, а негативна бореться проти цього, що супроводжується ваганнями «за» і «проти». Відбувається «війна із самим собою». «Ламати» опір є непрофесійним кроком консультанта. Замість конфронтації важливо навчитися підтримувально-толерантного діалогу: використовувати коментарі стосовно протистояння позитивного-негативного; підвищувати внутрішню мотивацію до змін; впізнавати спотворені думки; виявляти емпатію, що посилює у клієнта почуття безпеки, бажання контролювати та змінити амбівалентність.

Мотиваційний процес є необхідним на всіх етапах психологічного консультування партнерської амбівалентності. Важливо знаходити контакт між амбівалентними сторонами «тут і зараз», спиратися на власні можливості, усвідомлювати невідповідність думки з поведінкою, що посилює зміну мотивації.

Презентація опору між позитивним Я (прагне змін) та негативним Я (гальмує зміни). Забезпечити доступність у розумінні клієнтами власної амбівалентності, а саме: Я хоче партнерства і Я проти партнерства; «Я+» і «Я-» тощо. Усвідомити протилежні Я, запитуючи про їх переваги та недоліки. Пізнання добра і зла активізує волю у клієнтів щодо вдосконалення.

Стиль діалогу психологічного консультування має бути підтримувально-толерантний. Такий стиль дозволяє кваліфікувати амбівалентність як варіативне явище, яке піддається психологічному впливу навіть у короткий проміжок часу (5 зустрічей). Не використовувати конфронтацію, бо вона посилює інтенсивну амбівалентність (агресію, безпорадність, уникнення, маніпуляцію).

Консультант буде ефективним психологом у допомозі амбівалентним людям, якщо гармонізує власну амбівалентність, приймаючи власні сильні і слабкі сторони, що посилює професійність і ефективність консультування.

Специфіка психотехнік, професійних умінь зумовлюється як логікою гуманістичного консультування, так і його підтримувально-толерантним стилем. Авторські методика «Одночасна двовимірна амбівалентність» та прийоми роботи з амбівалентністю використовуються поряд з іншими психотехніками (Л. Грінберг, В. Міллера, С. Ролніка). Отже, авторська модель психологічного консультування становить собою інтегративне поєднання положень гуманістичної психотерапії та власних здобутків, створює організаційно-комунікативні умови до змін клієнтів (Зелінська, 2013: 301-357)

Опишемо *підтримувально-толерантне групове консультування осіб із партнерською амбівалентністю*. Переживання високої амбівалентності в партнерстві вимагає психологічної допомоги цим особам для того, щоб вони були здатні знизити інтенсивність суперечностей і прийняти рішення бути разом чи розлучитися.

Студенти (20-21 рік) університету харчових технологій у м. Києві, з якими Т.М. Зелінська працювала як викладач психології, запропонували провести з ними консультації в межах факультативних занять. 9 студентів (5 дівчат і 4 хлопців) подали добровільно заяви на участь у груповому



консультуванні. Вони мали дошлюбні стосунки та переживали амбівалентність щодо їх продовження / припинення. В індивідуальних запитах називались переважно дві проблеми, які зумовлюють партнерську амбівалентність – напружені стосунки з батьками і негативна власна поведінка. Нами розкривається в даній статті напрям гармонізації амбівалентної поведінки студентів. Мета групового консультування – посилити внутрішню мотивацію до змін партнерської амбівалентності студентів; скорегувати їх розвиток шляхом набуття досвіду змінування негативної поведінки.

Студенти отримали психологічну допомогу на п'яти зустрічах по 90 хвилин. Амбівалентність є новим феноменом для юнаків і дівчат, тому його сутність була розкрита на занятті-вступі, на якому мали місце такі форми впливу: мінілекція, аналізі фрагментів художніх творів, різних життєвих ситуацій, телевізійних передач, інтерпретація результатів діагностичних методик. Це дозволило їм адаптуватися до умов групового консультування і взаємодіяти як у реальному партнерстві.

Завдяки основним психологічним механізмам (позитивній дезінтеграції, частковій та глобальній інтеграції) ми здійснювали гармонізацію партнерської амбівалентності. Позитивна дезінтеграція стимулює зміни особистості. Вона ослаблює деструктивний опір, сприяє становленню вторинних процесів інтеграції вищого ступеня (спочатку часткових, а потім і глобальних). Позитивна дезінтеграція готує усвідомлення нової глобальної інтеграції шляхом часткових (проміжних) об'єднань. Отже, ми передбачаємо послідовний вплив на амбівалентність студента в конкретній проблемі згідно з етапами психологічного консультування.

Опишемо групове консультування як гармонізацію амбівалентності партнерства з акцентуацією на зміну негативної поведінки студентів за трьома етапами. Перший етап – *аналіз та усвідомлення проблеми*. Завдання цього етапу – усвідомлення студентами виявів партнерської амбівалентності в конкретній проблемі шляхом розмежування позитивних і негативних сторін власної поведінки, налагодження їх взаємозв'язків та прийняття рішення змінитися. Психологічними механізмами реалізації завдання є позитивна дезінтеграція, часткова інтеграція, які дозволяють аналізувати, інтерпретувати, диференціювати і інтегрувати сторони амбівалентної поведінки студента.

Психолог-консультант допомагає кожному студенту усвідомити досвід опору пози-

тивного і негативного в партнерстві шляхом повернення до запиту. Посилення змін студента зменшує цінність негативної сторони його амбівалентності. Відбувається розрив «нездорової» інтеграції, тобто того взаємозв'язку позитивного і негативного, який турбує студента в поведінці. Варто помічати вияви стресової амбівалентності у вербальних твердженнях студентів, а саме: «Так, але ...»; «Це краще ..., але не впевнений, що можу зробити»; «Частина мене хоче .., але частина не ...». Ці слова відображають опір між позитивним і негативним. Чим більше одна частина Я прагне до змін, тим сильніше інша частина Я протидіє, і знову все повторюється по колу. На першому етапі консультант не ставить питань, обмежуючись зауваженнями про тон голосу, міміку, рухи, підтримуючи почуття гідності студентів. Не спирається консультант і на минуле, мотивуючи хлопців і дівчат майбутнім, оскільки ставлення до майбутнього в юнацтві є потужною детермінантою поведінки. Акцентуація на поточний момент також є ефективною. Консультант посилює бажання студентів вибачати себе і змінитися. Ефективною психотехнікою, яка дозволяє реалізувати зазначені вище положення, є авторська методика на прикладі тютюнопаління «Одночасна двовимірна амбівалентність», яку студенти використали до аналізу власної негативної поведінки.

Використання даної методики вимагає певних зусиль і прийомів роботи консультанта для того, щоб розглянути разом зі студентами конкретні факти і в чіткій формі дати їм пояснення. Психолог-консультант пропонує кожному студенту визначити головну суперечність його негативної поведінки. Потім студентом заповнюється бланк наведеної вище методики протягом діалогу. Так, стовпчик «Переваги життя без тютюнопаління» означає, що людина потенційно може посилити негативні переваги життя у важкій ситуації. Негативне має власний простір і в разі травмуючих умов може посилитися і актуалізувати деструкцію. Консультант посилює позитивні переваги життя без тютюнопаління шляхом послідовного аналізу кожним студентом першого стовпчика, потім другого і третього. Це дає можливість усвідомити домінування позитивної сторони проблеми з урахуванням ціннісно зменшеної негативної сторони. До цього бланку студенти звертаються впродовж усього процесу консультування.

Психолог без аналізу та усвідомлення суперечностей не стимулює розв'язання запиту клієнта, яке є дуже складним для студента – відмовитися, зокрема, від тю-

тютюнопаління і порозумітися зі своїм партнером.

Переживаються маленькі шоківі впливи при кожному «роз'єднанні» суперечностей. Наприкінці даного етапу консультування студенти мають чітке розуміння амбівалентності в конкретній партнерській проблемі, а саме: «роз'єднанні», усвідомленні позитивної і негативної сторін поведінки, об'єднанні їх по-новому шляхом часткової інтеграції.

Другий етап групового психоконсультування амбівалентності партнерства – *розв'язання проблеми шляхом реальної поведінки* – становить його завдання. Механізми, що забезпечують досягнення завдання, – часткова та глобальна інтеграція. Минуле перетворюється сьогоденним, тобто «тут і зараз» реалізуються студентами бачення власних позитивних перетворень. Продовжується робота з методикою Т. Зелінської «Одночасна двовимірна амбівалентність» для поглиблення внутрішньої мотивації до змін, яке відбувається в поведінці студентів у різних сферах партнерства. Для цього даються домашні завдання як експериментування, які обговорюються. Часткова інтеграція є проміжною, оскільки надає переваги позитивному в контексті амбівалентності

партнерства, наприклад, погуляти з дівчиною цінніше, ніж вживати пиво.

Глобальна інтеграція сприяє наданню переваг у вирішенні різних життєвих ситуацій позитивному поряд із розумінням знеціненого негативного. Втручання здійснюється шляхом зауважень (про поведінку, ознаки голосу, тілесні реакції), вказівок (про самоконтроль, нові емоції, думки, дії), які локалізуються консультантом. Він спостерігає за поведінкою студента, знаходить різниці між вербальними і невербальними виявами, які пояснюються в контексті. У цей час негативна частина поведінки студента зменшується, як і опір щодо позитивного.

Але колишніх геймерів, алкоголіків, сексоголіків, анорексиків, агресорів та ін. не буває. Негативне може актуалізуватися, тобто вийти «з тіні», коли людина перестає ціннісно посилювати позитивне. Консультант виявляє емпатію, підтримку реальним змінам у поведінці кожного студента, які можуть бути короткочасними, неглибокими. Важливо бачити різницю між тим, що він зробив, і тим, що говорить про це. Наприклад, студентка Д. (з анорексією) каже, що для неї не важко готувати їжу до занять кожного дня. Це рішення означає зміну безвідповідального ставлення до власно-

Таблиця 1

Бланк методики Т. Зелінської «Одночасна двовимірна амбівалентність»

I. Переваги життя без тютюнопаління (+)	Результат аналізу	II. Переваги життя з тютюнопалінням (-)	Результат аналізу	III. Переваги життя без тютюнопаління домінують (+), але:
а) цінність тютюнопаління (-)	посилення (+) і зменшення (-)	ж) цінність здорового способу життя (+)	зменшення (-) і посилення (+)	є незначна цінність тютюнопаління (-)
б) очікування тютюнопаління (-)	посилення (+) і зменшення (-)	з) очікування незалежності від тютюнопаління (+)	зменшення (-) і посилення (+)	є невелике очікування тютюнопаління (-)
в) довіра до «друзів»-курців (-)	посилення (+) і зменшення (-)	к) довіра до себе (+)	зменшення (-) і посилення (+)	є невисока довіра до «друзів»-курців (-)
г) залежність від турботи «друзів»-курців (-)	посилення (+) і зменшення (-)	л) турбота про себе (+)	зменшення (-) і посилення (+)	є невелика залежність від турботи «друзів»-курців (-)
д) песимізм (-)	посилення (+) і зменшення (-)	м) оптимізм (+)	зменшення (-) і посилення (+)	є невисокий песимізм (-)



го харчування. Утім, дівчина сказала після консультування, що можна було б не готувати їжу на сніданки, оскільки її не запитали про це у групі.

Нестійкі бажання важливо помічати й надавати доброзичливу підтримку. Студент О., з проблемою шопоголізма (боявся, що почне красти речі), після прийняття рішення не купляти зайвих речей отримав домашнє завдання заходити в супермаркети лише тоді, коли це необхідно. Консультант на наступній зустрічі почав перевіряти це завдання і почув таке: «Я думав, що ви будете питати свідків, що я не був у супермаркетах». Незважаючи на висловлювання хлопця, консультант похвалив його за адекватну поведінку протягом тижня. Якщо зниження амбівалентності не виявлено в різних сферах життя, то студента не можна залишати без психологічної допомоги. Навіть після глобальної інтеграції ще можливий регрес, але молода людина в цьому разі швидше повертається до позитивного. «Злети і падіння» в реальній поведінці студентів характерні для даної стадії консультування, але, незважаючи на труднощі, зміни продовжуються.

Третій етап групового психоконсультування – збереження досягнутих позитивних змін, що становить його завдання. Провідним механізмом стає глобальна інтеграція в різних сферах партнерства. Важливо навчитися бачити травмуючі ситуації в різних сферах партнерства і попереджувати або долати їх. Обговорення реальних перешкод, фрустраційних ситуацій у процесі групово-

го консультування дає студентам підтримку, стійкість у реальному партнерстві. Співпраця навчає їх самостійно бачити ситуації посилення партнерської амбівалентності. Отже, розглянуто групове психоконсультування на трьох етапах як процес гармонізації амбівалентності в партнерстві шляхом психологічних механізмів змінювання, спеціальних методів і прийомів.

Висновки

Описані нами види партнерської амбівалентності (гармонійної, неузгодженої, дисгармонійної) дозволили студентам у дошлюбній парі усвідомити свої взаємини, але зміни відбулися у процесі психологічної допомоги. Групове психоконсультування дозволило юнакам і дівчатам на трьох його етапах проаналізувати, усвідомити і гармонізувати власну партнерську амбівалентність в психолого-освітній групі через механізми позитивної дезінтеграції, часткової та глобальної інтеграції.

Через місяць після закінчення консультування студенти повідомили про себе таке: з дев'яти осіб один хлопець і дві дівчини припинили партнерство та почали нове, а шестеро – після гармонізації власної амбівалентності переживали задоволення в партнерстві. Отже, доведена ефективність застосування підтримувально-толерантного групового консультування щодо гармонізації у студентів дошлюбної партнерської амбівалентності.

Продовжимо вивчати дошлюбне партнерство в залежності від тривалості стресової амбівалентності взаємин.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Зелінська Т. М. Психологія особистісної амбівалентності в юнацькому віці : монографія. Суми : Університетська книга, 2013. 432 с.
2. Ліщинська О.А. Психологічна концепція соціальної залежності. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. № 3-4(48-49). С. 65–68.
3. Trachsel M., Ferrari L., & Grosse Holtforth M. Résolution de l'ambivalence du partenariat: Essai clinique randomisé d'interventions cognitives et expérientielles très brèves avec suivi. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy / Revue canadienne de counseling et de psychotherapie*. 2012. Vol. 46. No. 3. P. 239–258.
4. Fields A. A Resolving Patient Ambivalence: A five Session Motivational Interviewing Intervention. Vancouver, Washington : Hollifield associates, 2006. 103 p.

REFERENCES:

1. Zelins'ka, T.M. (2013) *Psykhologhiya osobystisnoyi ambivalentnosti v yunats'komu vitsi: monohrafiya* [Psychology of personal ambivalence in adolescence: monograph]. Sumy, Ukraine: Universytet-s'ka knyha [in Ukrainian].
2. Lishhy'ns'ka O.A. (2015). *Psy'xologichna koncepciya social'noyi zalezhnosti* [Psychological concept of social dependence]. *The Pedagogical Process: Theory and Practice*, 3-4 (48-49), 65-68 [in Ukrainian].
3. Trachsel, M., Ferrari, L., & Grosse Holtforth, M. (2012). Résolution de l'ambivalence du partenariat: Essai clinique randomisé d'interventions cognitives et expérientielles très brèves avec suivi. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy / Revue canadienne de counseling et de psychotherapie*, 46 (3), 239–258.
4. Fields, A. A (2006). *Resolving Patient Ambivalence: A five Session Motivational Interviewing Intervention*. Vancouver, Washington : Hollifield associates.

Стаття надійшла до редакції 26.02.2019.
The article was received 26 February 2019.

УДК 159.922.2
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-2-8

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРАТЕГІЙ КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ ТА САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Ігумнова Ольга Борисівна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки
Хмельницький національний університет
igumnovaolga@ukr.net
ORCID 0000-0002-4758-2082

Мета. Метою статті є емпіричне дослідження індивідуально-стильових особливостей саморегуляції студентів-психологів з різними стилями копінг-стратегій.

Методи. Методологічною основою є загальнопсихологічні положення про розвиток особистості, суб'єктно-діяльнісний підхід, ситуаційно-особистісний підхід до опанувальної поведінки. Були використані опитувальник копінг-стратегій (WCQ) Р. Лазаруса, С.Фолкмана та опитувальник В. Моросанової і Р. Сагієва «Стиль саморегуляції поведінки».

Результати. У статті розглянуто проблему копінг-поведінки у сучасній психологічній літературі та вплив особистісних ресурсів на вибір та застосування стратегій копінг-поведінки. Досліджено основні стратегії копінг-поведінки студентів-психологів. Визначено, що у студентів-психологів стратегії проблемно-орієнтованого стилю виражені на середньому рівні, найбільш вираженими є копінг-стратегії емоційно-орієнтованого стилю та стилю уникання.

Проаналізовані особливості системи саморегуляції студентів-психологів з різними стилями копінг-стратегій. Виявлено, що студенти з проблемно-орієнтованим стилем характеризуються рівномірно сформованим контуром саморегуляції та високими рівнями розвитку регуляторних процесів та властивостей. Студентам з емоційно-орієнтованим стилем притаманні низькі рівні розвитку процесів моделювання та програмування майбутніх виконавських дій, нерівномірність розвитку компонентів контуру саморегуляції. Студенти з домінуючим стилем уникання мають дизгармонійний профіль саморегуляції, низький рівень розвитку процесів моделювання та оцінки результатів, середній рівень розвитку інших ланок системи саморегуляції та низький загальний рівень усвідомленої саморегуляції.

Висновки. Визначено, що особливості саморегуляції студентів визначають вибір та застосування копінг-стратегій певного стилю. Сформованість та високий рівень розвитку регуляторних процесів планування, моделювання, програмування, оцінки результатів та регуляторних властивостей гнучкості і самостійності індивідуальної системи саморегуляції у студентів забезпечує реалізацію конструктивних стратегій копінг-поведінки та є особистісним копінг-ресурсом в процесі подолання стресових ситуацій.

Ключові слова: *стресова ситуація, поведінка, особистісні властивості, опанувальна поведінка, копінг-ресурси, регуляторні процеси, регуляторні властивості.*

EMPIRICAL STUDY OF COPING-BEHAVIOR STRATEGIES AND SELF-REGULATORY STUDENTS-PSYCHOLOGISTS

Ihumnova Olha Borysivna,
Candidate of Psychological Sciences,
Lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology
Khmelnytsky National University
igumnovaolga@ukr.net
ORCID 0000-0002-4758-2082

Purpose. The purpose of the article is an empirical study of individual-style features of self-regulation of students-psychologists with different styles of coping strategies.

Methods. The methodological basis is the general psychological positions on the development of the individual, the subject-activity approach, situational-personal approach to captive behavior. The questionnaire of coping strategies (WCQ) by R. Lazarus, S. Folkman and questionnaire by V. Morosanova and R. Sagheev "The style of self-regulation of behavior" was used.

Results. The article deals with the problem of coping-behavior in modern psychological literature and the influence of personal resources on the choice and application of coping-behavior strategies. The basic strategies of coping behavior of students-psychologists are investigated. It is determined that students-psychologists of problem-oriented style strategies are expressed on average, the most expressive are copy-strategies of emotionally-oriented style and style of avoidance.



Peculiarities of the system of self-regulation of students-psychologists with different styles of coping strategies are analyzed. Students with problematic-oriented style are characterized by a uniformly formed self-regulatory contour and high levels of development of regulatory processes and properties. Students with emotionally-oriented style are characterized by low levels of development of modeling and programming of future performances, uneven development of components of the contour of self-regulation. Students with a dominant style of avoidance are characterized by dysarmonic development of self-regulation profile, low level of development of modeling and evaluation processes, average levels of development of other parts of the system of self-regulation and low general level of conscious self-regulation.

Conclusions. It is determined that the peculiarities of self-regulation of students determine the choice and application of coping strategies of a certain style. The formation and high level of development of regulatory planning, modeling, programming, evaluation results and regulatory properties of flexibility and independence of the individual system of self-regulation in students provides implementation of constructive strategies of coping behavior and is a personal resource in overcoming stressful situations.

Key words: *stress situation, behavior, personality traits, mastery behavior, copyrights, regulatory processes, regulatory properties.*

Вступ

Процес професійного становлення та розвитку супроводжується не тільки опануванням нових знань, вмій та навичок, а й виробленням та формуванням стратегій подолання стресових ситуацій студентами в період навчання. Характер вибору виду стратегій опанувальної поведінки зумовлюється індивідуальними особливостями, досвідом опанувальної поведінки, умовами середовища, усвідомленням вибору копінг-стратегії та особистісними ресурсами студента. Аналіз наукових джерел вказує на те, що у психологічній роботі з розвитку конструктивних форм опанувальної поведінки необхідно враховувати та залучати наявні ресурси та властивості особистості, що є копінг-ресурсами. Усвідомлена саморегуляція забезпечує актуалізацію та узгодження психологічних особливостей студента під час досягнення цілей та регуляції поведінки. Специфічні особливості кожної ланки регуляторного процесу характеризують процес саморегуляції студента в цілому та виступають особистісними ресурсами, що сприяють можливості свідомо обирати копінг-стратегії залежно від актуальних завдань. Індивідуальні особливості системи саморегуляції та розвиненість її процесів стабільно виявляються в різних видах довільної активності, діяльності, поведінці студентів та зумовлюють можливість реалізації конструктивних копінг-стратегій. Однією з причин неможливості використання конструктивних копінг-стратегій студентами може бути нерозвиненість певних компонентів індивідуальної системи саморегуляції студента.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Проблема дослідження опанувальної поведінки особистості охоплює питання, яким чином реагуватиме особистість, що зазнала труднощів, та які дії застосовуються для усунення або зменшення існуючих розбіжностей. Е. Фромм означає такі дії як

інстинкт подолання, що спрямовується на пошук нових життєдайних схем і рішень, розвиток і самореалізацію (Фромм, 1994). Г. Сельє у концепції стресу визначає сукупність стереотипних, філогенетично запрограмованих неспецифічних реакцій організму, які готують до фізичної активності, опору, боротьби або втечі людини у ситуаціях загрози. Теорія Г. Сельє поклала початок розвитку теорії опанувальної поведінки, теорії копінгу (Сельє, 1979).

Опанувальна поведінка Т.Л. Крюковою розглядається як вид цілеспрямованої поведінки, яка дозволяє людині впоратися з загрозовою ситуацією, що перевищує можливості індивіда її подолати адекватними до особистісних особливостей та ситуації способами через усвідомлені стратегії дій. Система таких дій та поведінки адаптують особистість до вимог ситуації або допомагають змінити її. Адаптивність або дезадаптивність копінг-стратегій визначається особливостями ситуації, самої особистості та їх взаємозв'язком (Крюкова, 2008).

Р. Лазарус визначає копінг як прагнення особистості до вирішення кола проблем, що активізують адаптивні можливості особистості у ситуаціях, пов'язаних з небезпекою, та ситуаціях, спрямованих на значні досягнення. Як показано Р. Лазарусом, індивід в одних випадках використовує захисні стратегії подолання, а в інших – стратегії вирішення проблеми шляхом зміни системи ставлень «особистість – навколишнє середовище». При зіткненні зі стресовою подією відбувається «процес когнітивної оцінки, переоцінки, подолання й емоційної переробки». Психологічне подолання визначається як когнітивні та поведінкові зусилля особистості, спрямовані на зниження впливу стресу (Lazarus, 1993; Folkman, 1991).

Вибір копінг-стратегій у стресовій ситуації дозволяє прогнозувати рівень психіч-

ного та фізичного здоров'я студента. Використання активних поведінкових стратегій подолання сприяють поліпшенню самопочуття, а до його погіршення й наростання негативної симптоматики призводять стратегії уникнення проблем і застосування пасивних стратегій, спрямованих на зменшення емоційної напруги.

І.О. Корнієнко вказує на те, що вибір та застосування копінг-стратегій перебуває в залежності від змісту і способу репрезентації у свідомості студента ситуацій неуспіху, системи взаємовідносин з оточуючим соціальним середовищем, від наявних ресурсів та властивостей особистості. Становлення суб'єкта опанування включає в себе активність щодо пристосування та фактичні дії, які перетворюють ситуацію (Корнієнко, 2009).

Опанувальна поведінка як відповідь особистості на актуальну загрозу реалізується за допомогою обраних копінг-стратегій на основі копінг-ресурсів. Копінг-ресурси особистості поділяються на: фізичні – витривалість; соціальні – індивідуальна соціальна мережа, соціально-підтримуючі системи; психологічні – переконання, стійка самооцінка, товарищескість, інтелект, гумор, рефлексивність, локус контролю, розвинена система саморегуляції; матеріальні – гроші, власність тощо (Корнієнко, 2009; Колчигіна, 2015).

Класифікація копінг-відповідей, запропонована С. Фолкманом і Р. Лазарусом, виокремлює серед всього різноманіття копінг-стратегій дві категорії: 1) копінг, сфокусований на проблемі, що спрямований на усунення стресового зв'язку між особистістю й середовищем, пов'язаний зі спробами людини змінити когнітивну оцінку ситуації, наприклад, через пошук інформації стосовно того, що робити або шляхом утримання від поспішних імпульсивних дій; 2) копінг, сфокусований на емоціях, що спрямований на управління емоційним стресом. Прикладом такого копінгу є: уникнення проблемної ситуації, заперечення ситуації, уявне або поведінкове дистанціювання, гумор, використання транквілізаторів, алкоголю, наркотиків. Необхідність урахування обох функцій автори обґрунтовують наявністю емоційного, когнітивного й поведінкового компонентів переживання стресу, які утворюють різноманітні комбінації (Lazarus, 1993; Folkman, 1991). Автори виділили вісім ситуативно-специфічних копінг-стратегій: планування вирішення проблем, позитивна переоцінка, прийняття відповідальності, пошук соціальної підтримки, конфронтація, самоконтроль, дистанціювання, уникнення. Дві з них належать до проблемно-орієнто-

ваного копінгу: 1) конфронтація – посилення активності людини, часто імпульсивної, агресивної, непослідовної і хаотичної поведінки з метою спробувати хоч якось вплинути на ситуацію; 2) стратегія планування вирішення проблеми – складання плану дій з усунення проблеми через активну взаємодію із зовнішньою ситуацією, з інформацією і людьми, свідомі спроби вирішення проблеми, аналіз ситуації, звернення до минулого досвіду (Folkman, 1991).

У дослідженнях С. Carvera підтверджуються погляди Р. Лазаруса про те, що люди частіше в контрольованих ситуаціях використовують активні способи подолання стресу – планування, придушення конкуруючих видів активності. Найбільш адаптивними копінг-стратегіями є стратегії, спрямовані безпосередньо на вирішення проблемної ситуації (Carver, 1989).

Е. Frydenberg і Р. Lewis серед проблемно-орієнтованих стратегій виділяють наступні: фокусування на вирішенні проблеми – систематичний аналіз проблеми з урахуванням інших точок зору; наполеглива робота – сумлінне самоспрямування до навчання, роботи задля перетворення ситуації; фокусування на позитиві – оптимістичний погляд на життя й нагадування собі про те, що є люди в гіршому становищі, підтримання бадьорості духу; активний відпочинок – заняття фізкультурою і спортом (Frydenberg, 1997; Zeidner, 1995).

Копінг-стратегія «вирішення проблеми» є найважливішим компонентом адаптивного опанування. Завдяки цій стратегії особистість обирає і розглядає альтернативні варіанти вирішення проблеми й керує повсякденними ситуаціями. Сучасні дослідники виділяють п'ять компонентів конструктивного копінг-процесу: орієнтація у проблемі, підключення когнітивного і мотиваційного компонентів для загального ознайомлення з ситуацією; визначення та формулювання проблеми, її опис у конкретних термінах та ідентифікація специфічних цілей; генерація альтернатив, розробка численних можливих варіантів вирішення проблеми; вибір оптимального варіанту вирішення проблеми; виконання рішення з подальшою перевіркою, підтвердженням його ефективності (Корнієнко, 2009).

Саморегуляція як особистісне утворення, що представляє собою систему індивідуальних засобів узгодження діяльності особистості з реальними умовами та вимогами до діяльності, забезпечує мобілізацію і інтеграцію психологічних особливостей людини для досягнення цілей діяльності і подолання загрозливих ситуацій. Розвинена індивідуальна система саморегуляції є



одним з основних копінг-ресурсів особистості, що забезпечує реалізацію обраних копінг-стратегій та сприяє ефективному подоланню стресових ситуацій.

Індивідуальні особливості саморегуляції поділяються на наступні категорії: особливості планування цілей – відмінності у висуненні, ухваленні та утриманні цілей; особливості моделювання, тобто аналізу зовнішніх і внутрішніх умов діяльності і виділення комплексу умов, значущих для досягнення мети; особливості програмування майбутніх виконавських дій, необхідних для досягнення поставленої мети – у функції програмування входить антиципація компонентного складу майбутніх дій, способів, якими вони будуть здійснюватися, і, власне, послідовності здійснення запланованих дій; особливості контролю, оцінювання і корекції своєї активності – регуляторні процеси пронизують весь процес саморегуляції, оскільки на кожній стадії досягнення мети відбувається контроль актуального стану системи і результатів дій шляхом їх звірення з прогнозованими параметрами, оцінка неузгодженості і ухвалення рішення про корекцію виконавських дій або про перехід до наступної стадії реалізації діяльності (Моросанова, 2001).

До особливостей, які характеризують функціонування кожної ланки регуляції, належать: гнучкість процесу регуляції – можливість внесення корекцій у функціонування різних регуляторних блоків, коли цього вимагають умови діяльності; самостійність чи автономність в організації активності – здатність самостійно планувати діяльність і поведінку, організовувати роботу по досягненню мети, контролювати хід її виконання, аналізувати і оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати діяльності. Найважливішою індивідуальною характеристикою є загальний рівень усвідомленої саморегуляції, що відображає актуальні можливості людини усвідомлено ініціювати і управляти довільною активністю (Моросанова, 2001).

2. Методологія та методи

Методологічною основою дослідження є загальнопсихологічні положення про розвиток особистості, суб'єктно-діяльнісний підхід, ситуаційно-особистісний підхід до опанувальної поведінки.

Для вирішення поставлених завдань були використані теоретичні: аналіз, узагальнення і систематизація наукових даних; емпіричні методи: опитувальник копінг-стратегій (WCQ) Р. Лазаруса, С.Фолкмана (в адаптації Т. Крюкової, О. Куфтяк, М. Замишляєвої) та опитувальник В.М. Моросанової і Р.Р. Сагієва «Стиль саморегуляції поведінки» (ССП-98).

3. Результати та дискусії

У дослідженні взяли участь 97 досліджуваних – студенти Хмельницького національного університету спеціальності «Психологія». Розглянемо результати емпіричного дослідження за кожною використаною методикою. Вік досліджуваних становить від 17 до 24 років.

Опитувальник копінг-стратегій (WCQ) Р. Лазаруса, С. Фолкмана включає 50 тверджень, кожне з яких відображає певний спосіб поведінки у важкій або проблемній ситуації. Подолання труднощів можливе за допомогою 8 копінг-стратегій. Копінг-тест демонструє, наскільки часто респондент використовує кожну з копінг-стратегій і наскільки ефективно відбувається їх використання. Оцінювання проводиться за субшкалами: конфронтація, дистанціювання, самоконтроль, пошук соціальної підтримки, прийняття відповідальності, уникнення, планування вирішення проблеми, позитивна переоцінка (Крюкова, 2007).

Досліджувані копінг-стратегії поділяються на наступні типи подолання: проблемно-сфокусоване подолання, коли взаємозв'язок людини з середовищем змінюється завдяки діям подолання; емоційно-сфокусоване подолання, коли змінюється лише спосіб інтерпретації того, що відбувається; уникнення, яке може комбінуватися як з проблемно-сфокусованим подоланням, так і з емоційно-сфокусованим подоланням (Лазарус, 1991).

Результати досліджень представлені на рис. 1. та виражені у відсотках від максимальної кількості балів, що свідчать про високий рівень напруження копінга. Висока напруженість копінга (у діапазоні вище 60%) свідчить про виражену тенденцію до дезадаптації. Знижений рівень копінга (у діапазоні до 30–40%) свідчить про адаптивний варіант копінг-стратегії.

Найбільш напруженою у студентської молоді є копінг-стратегія «позитивна переоцінка» (57%), що свідчить про тенденцію до позитивного переосмислення проблемних ситуацій студентами-психологами, знаходження в даних ситуаціях позитивних аспектів та стимулів для особистісного зростання. Такі результати можна пояснити професійною психологічною підготовкою досліджуваних студентів та спрямованістю до самореалізації та самоактуалізації. Проте високий рівень вираженості даної стратегії може створювати перешкоди на шляху до адаптації та залишатися лише у полі мисленевих процесів та розмірковувань, тобто без практичної реалізації.

Рівень напруженості стратегії «уникнення» (55%) вказує на те, що студенти у

ситуаціях зіткнення з труднощами схильні реагувати шляхом ігнорування проблеми, фантазуванням, відволіканням, можуть спостерігатися інфантильні форми поведінки в стресових ситуаціях. Уникання студентами вирішення проблемної ситуації та заперечення її виникнення посилює проблемну ситуацію, створює додаткові труднощі та може призводити до дистресу, дезадаптації, формування комплексів негативних психічних станів.

Наступною за рівнем напруження є стратегія «самоконтроль» (52%). Студенти намагаються позбавитись негативних переживань завдяки цілеспрямованому їх придушенню, стримуванню емоцій з метою мінімізації їх впливу на сприйняття ситуації. Високий рівень контролю поведінки може заважати гнучко реагувати на зміни у поточній ситуації та віднаходити в ній потенційні можливості, що може обмежувати використання особистісних ресурсів студентів.

Стратегія «пошук соціальної підтримки» (47%) спрямовує студентів до пошуку нових ресурсів, потрібної інформації, поради, співчуття, конкретної дієвої допомоги. Орієнтованість на взаємодію з іншими людьми, очікування їх підтримки та уваги також характерні для студентів-психологів завдяки участі в процесі навчання у професійних тренінгових заняттях.

Стратегія «конфронтація з проблемою» (46%) за умови помірного використання забезпечує здатність особистості до опору труднощам, енергійність і заповзятливість під час вирішення проблемних ситуацій, вміння відстоювати власні інтереси. У поєднанні зі стратегією «планування вирішення проблеми» (43%), яка вказує на подолання

проблеми завдяки цілеспрямованому аналізу ситуації і можливих варіантів поведінки, планування власних дій з урахуванням об'єктивних умов, особистого та колективного досвіду і наявних ресурсів дозволяють студентам успішно долати труднощі та належать до проблемно-орієнтованих адаптивних копінг-стратегій.

Стратегія «дистанціювання» (45%) знаходиться на середньому рівні напруження. З метою подолання негативних переживань студенти знижують суб'єктивну значущість проблемної ситуації, тим самим зменшують ступінь емоційної залученості до неї. Для цього можуть бути використані інтелектуальні прийоми раціоналізації, перемикання уваги, відсторонення, гумор, знецінення тощо.

Найменш напруженими стратегіями опанувальної поведінки у студентів є «прийняття відповідальності» (31%), тобто студенти на низькому рівні усвідомлюють свою роль у виникненні проблеми, її вирішення та не схильні прогнозувати наслідки прийнятих рішень. Нездатність об'єктивно бачити ситуацію та передбачати варіанти її розгортання може призводити до самокритики, самобичування, переживання почуття провини, незадоволеності собою.

Розглянемо особливості саморегуляції студентів з переважаючими типами копінг-стратегій: проблемно-орієнтований стиль (конфронтація, стратегія планування), емоційно-орієнтований стиль (дистанціювання, самоконтроль, пошук соціальної підтримки, прийняття відповідальності, позитивна переоцінка та уникнення). З цієї мети були обрані студенти, у яких під час подолання стресових ситуацій домінують

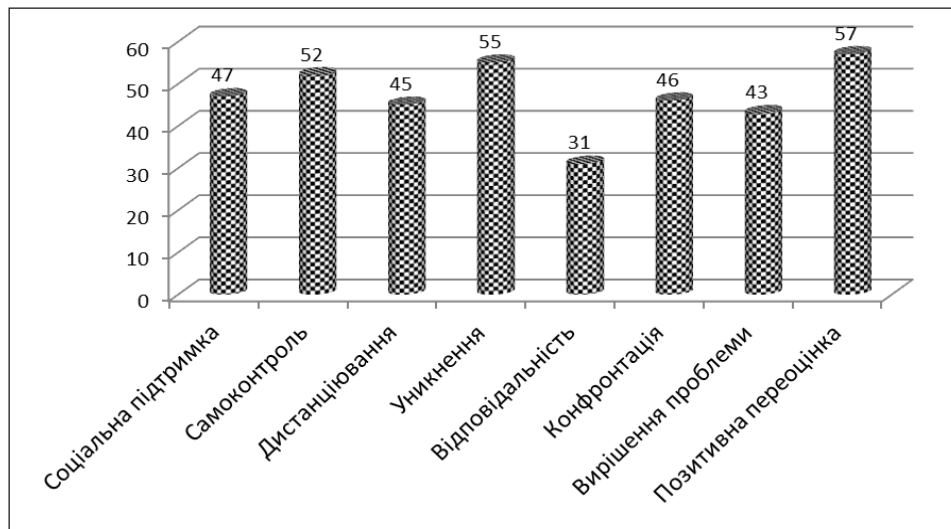


Рис. 1. Гістограма копінг-стратегій поведінки студентів (% від макс.балів)



Таблиця 1

Показники індивідуально-стильових особливостей саморегуляції у студентів

Стиль копінг-стратегій	Процеси і властивості регуляції (М/σ)						
	Пл	М	Пр	ОР	Г	С	ЗР
Проблемно-орієнтований	5,82 1,77	6,02 1,20	5,57 1,53	5,49 1,46	6,78 1,71	5,92 2,06	32,61 5,53
Емоційно-орієнтований	5,71 1,70	4,29 2,21	4,29 2,06	5,00 1,53	5,86 2,16	5,29 1,70	25,86 4,56
Уникнення	5,20 1,47	3,60 1,96	5,00 1,92	4,35 1,66	5,15 1,73	5,50 1,82	24,55 4,94

стратегії, характерні для певного стилю копінг-поведінки.

З метою дослідження особливостей саморегуляції студентів з різними стилями копінг-стратегій був використаний опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки», який складається з 46 тверджень. Застосування цієї методики дозволяє діагностувати розвиток індивідуальної саморегуляції та її індивідуального профілю, що включає показники планування (Пл), моделювання (М), програмування (Пр), оцінки результатів (ОР); показники розвитку регуляторно-особистісних властивостей – гнучкості (Г) і самостійності (С), а також загальний рівень саморегуляції (ЗР) (Моросанова, 2001: 118–127).

У табл. 1 представлені показники індивідуально-стильових особливостей саморегуляції студентів, що згруповані за переважанням стратегій певного стилю копінг-поведінки.

Розглянемо отримані результати за кожним стилем копінг-стратегій.

Студенти з проблемно-орієнтованим стилем копінг-стратегій характеризуються високими рівнями розвитку регуляторних процесів та регуляторних властивостей (гнучкості та самостійності), такі студенти самостійні, гнучко й адекватно реагують на зміну умов; постановка та планування досягнення мети в них здебільшого є усвідомленими. Студенти здатні формувати стиль саморегуляції, який дозволяє компенсувати вплив особистісних, характерологічних негативних властивостей, легко оволодівають новим видом активності, упевнено почувають себе в незнайомих ситуаціях. Високий рівень розвитку процесу моделювання забезпечує високий рівень аналізу зовнішніх і внутрішніх умов діяльності, здатність до виділення системи умов, необхідних для досягнення мети, визначення програми реалізації діяльності, розподіл часу, саморегуляцію стану та мобілізацію зусиль, що відповідає змісту активних стратегій, сфокусованих на проблемі.

Студентам, які переважно використовують емоційно-орієнтовані стратегії по-

долання, притаманні низькі рівні розвитку процесів моделювання (аналізу зовнішніх і внутрішніх умов діяльності) та програмування майбутніх виконавських дій. Індивідуальні особливості програмування визначаються мірою деталізації виконавських дій, ступенем співвіднесеності програми з об'єктивними та суб'єктивними передумовами й умовами успішного здійснення діяльності. Студенти не можуть передбачити складові елементи майбутніх дій, обрати необхідну систему засобів, послідовність виконання запланованих дій та проконтролювати реалізацію запланованих дій.

У студентів, що обирають стиль уникання, спостерігається слабка сформованість процесів моделювання та оцінки результатів, що призводить до неадекватної оцінки всіх обставин, що викликає зміну ставлення та емоційного реагування на розвиток ситуації та наслідки своїх дій. У студентів виникають труднощі з постановкою цілей, адекватністю реагування на поточні ситуації, вони не завжди помічають зміну ситуації, міжособистісних відносин, психологічного стану себе і оточуючих, актуального стану результатів своїх дій у співставленні із прогнозованими результатами. Середній рівень розвитку інших ланок системи саморегуляції і низький загальний рівень саморегуляції свідчить про несформованість вмінь усвідомленого планування своєї поведінки, залежність від зовнішніх обставин, від думки інших людей, невпевненість у собі, ригідність та пасивну життєву позицію.

Висновки

Отже, подолання студентами ситуацій, що мають об'єктивно підвищені вимоги до їх адаптаційного потенціалу, призводять до порушення працездатності, викликають внутрішній дискомфорт, спонукають до пошуку когнітивних та поведінкових засобів вирішення проблемних ситуацій та внутрішньої рівноваги. Вибір та застосування копінг-стратегій певного стилю залежно від особливостей ситуації, мети подолання та особистісних властивостей зумовлює ефективність опанувальної поведінки

та дозволяє зберегти особистісні ресурси та психічне здоров'я студентів. Сформованість та високий рівень розвитку регуляторних процесів планування, моделювання, програмування, оцінки результатів та регуляторних властивостей гнучкості і самостійності індивідуальної системи саморегуляції у студентів забезпечує реалізацію конструктивних стратегій копінг-поведінки та є особистісним ресурсом при подоланні стресових ситуацій.

Виявлено, що найбільш розвинутими копінг-стратегіями студентів-психологів є позитивна переоцінка та уникнення, а найменш вираженою є стратегія прийняття відповідальності. Стратегії, що належать до проблемно-орієнтованого стилю, прийняття відповідальності та планування вирішення проблеми, виражені на середньому рівні, а стратегії, які належать до емоційно-орієнтованих, пасивних стратегій та є неадаптивними, серед студентів є найбільш вираженими.

Дослідження контуру саморегуляції студентів з проблемно-орієнтованим стилем копінг-стратегій показало рівномірно сформовані рівні особистісних регуляторних процесів планування цілей, моделювання значущих умов, програмування дій, оцінювання і корекція результатів та особистісно-регуляторних властивостей гнучкості і самостійності.

Для студентів з переважанням емоційно-орієнтованих, пасивних стратегій притаманні низькі рівні розвитку процесів моделювання та програмування майбутніх виконавських дій, нерівномірність розвитку компонентів контуру саморегуляції, що спонукає студентів під час зіткнення з труднощами надавати перевагу стратегіям, спрямованим на емоційне реагування у складній ситуації, що не супроводжується конкретними діями для її вирішення, проявляються у вигляді занурення у власні переживання, самозвинувачення, залучення інших у свої негативні стани.

Виявлено, що для студентів з домінуючим стилем уникання притаманні дисгармонійний розвиток профілю саморегуляції, низький рівень розвитку процесів моделювання та оцінки результатів, середній рівень розвитку інших ланок системи саморегуляції і низький загальний рівень саморегуляції, що визначає інфантильність оцінки ситуацій, намагання відсторонитися від вирішення ситуацій неуспіху, бажання займатися іншими справами та соціально відсторонюватися від оточуючих.

Перспективи подальшого дослідження ми вбачаємо у з'ясуванні впливу інших особистісних копінг-ресурсів на формування конструктивних копінг-стратегій, розробці психопрофілактичних та психокорекційних програм.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Колчигіна А. В. Прояв різних профілів копінг-стратегій в емоційних станах студентів в ситуації оцінювання знань. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2015. Вип. 51. С. 91–99.
2. Корнієнко І.О. Особливості копінг-поведінки студентів молодших курсів. *Зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Проблеми загальної та педагогічної психології*. К., 2009. Т. 11. ч. 3. С. 152–163.
3. Крюкова Т.Л., Куфтяк Е.В. Опросник способів совладання (адаптація методики WCQ). *Журнал практичного психолога*. 2007. № 3. С. 93–112.
4. Крюкова Т.Л., Журавлева А.Л., Сергиенко Е.А. Совладающее поведение: Современное состояние и перспективы. Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. 474 с.
5. Моросанова В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. Москва : Наука, 2001. 192с.
6. Селье Г. Стресс без дистресса. пер. с англ. Москва : 1979. 123 с.
7. Фромм Э. Человеческая ситуация. Москва : Смысл, 1994. 239 с.
8. Carver C.S. Assessing Coping Strategies: A theoretically based approach. *J. Pers. and Soc. Psychol.* 1989. V. 56. P. 267–283.
9. Folkman S. Lazarus R.S. Coping and emotion. *Stress and Coping: An Anthology*. Ed.: Alan Monat and Richard S. Lazarus. Columbia University Press, 1991. P. 207–227.
10. Frydenberg E. Adolescent Coping. Theoretical and Research Perspective. London; New York: Routledge, 1997. 233 p.
11. Lazarus R.S. From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual Review of Psychology*. 1993. Vol. 44. P. 1–21.
12. Zeidner M. *Handbook of Coping: Theory, Research, Applications* (Wiley Series on Personality Processes). ed. by Moshe Zeidner, Norman S. Endler. New York : Wiley, 1995. 728 p.

REFERENCES:

1. Kolchyhina A. V. (2015). Proivav riznykh profiliv kopinh-stratehii v emotsiinykh stanakh studentiv v sytuatsii otsiniuvannia znan [Manifestation of different profiles of coping strategies in the emotional states of students in a situation of knowledge assessment]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. Psykholohiia – Bulletin of the Kharkiv National Pedagogical University named after G. S. Skovoroda. Psychology*. Vol., 51, 91–99 [in Ukrainian].
2. Korniienko I.O. (2009). Osoblyvosti kopinh-povedinky studentiv molodshykh kursiv [Features of coping behavior of junior students]. *Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii – Problems of general and pedagogical psychology*, 11, 3, 152–163 [in Ukrainian].



3. Kriukova T.L. (2007). Oprosnik sposobov sovladaniya (adaptatsiya metody WCQ) [Questionnaire on coping methods (adaptation of WCQ technique)]. *Zhurnal prakticheskogo psikhologa – Journal of Practical Psychologis*, 3, 93–112 [in Russian].
4. Kriukova T.L., Zhuravleva, A.L., Serhyenko, E.A. (2008). *Sovladaiushchee povedeniye: Sovremennoe sostoianye y perspektivy* [Contemporary behavior: Current state and perspectives]. Moscow : Ynstytut psikhologyy RAN [in Russian].
5. Morosanova V.Y. (2001). *Yndyvudalni styl samorehuliyatsyy: fenomen, struktura y funktsyy v proyzvolnoi aktyvnosti cheloveka* [Individual style of self-regulation: phenomenon, structure and functions in the arbitrary activity of a person]. Moscow : Nauka [in Russian].
6. Sele H. (1979). *Stress bez dystressa* [Stress without distress]. Moscow : Nauka [in Russian].
7. Fromm E. (1994). *Chelovecheskaia sytuatsiya* [The human situation]. Moscow : Smysl [in Russian].
8. Carver C.S. Assessing Coping Strategies: A theoretically based approach. *J. Pers. and Soc. Psychol.* 1989. V. 56. P. 267–283.
9. Folkman S. Lazarus R.S. Coping and emotion. *Stress and Coping: An Anthology*. Ed.: Alan Monat and Richard S. Lazarus. Columbia University Press, 1991. P. 207–227.
10. Frydenberg E. Adolescent Coping. Theoretical and Research Perspective. London; New York : Routledge, 1997. 233 p.
11. Lazarus R.S. From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual Review of Psychology*. 1993. Vol. 44. P. 1–21.
12. Zeidner M. *Handbook of Coping: Theory, Research, Applications* (Wiley Series on Personality Processes). ed. by Moshe Zeidner, Norman S. Endler. N.Y.: Wiley, 1995. 728 p.

Стаття надійшла до редакції 25.02.2019.
The article was received 25 February 2019.

УДК 159.923.33
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-2-9

ПРОФЕСІЙНІ НАСТАНОВИ СТАРШОКЛАСНИКІВ: СТАТЕВО-РОЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ

Колчигіна Анна Валеріївна,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри практичної психології
Українська інженерно-педагогічна академія

annakolchyhina@gmail.com
ORCID 0000-0001-5354-9791

Павлій Анастасія Костянтинівна,

студентка факультету міжнародних освітніх програм
Українська інженерно-педагогічна академія

asiapavliy0399@gmail.com
ORCID 0000-0002-5640-3314

У статті розглянуто особливості професійних настанов учнів 10–11 класів. Визначено поняття професійних настанов у психологічних дослідженнях. Професійні настанови є уявленнями людини щодо професійної діяльності, формуються в процесі набуття досвіду, але не обов'язково можуть усвідомлюватися в момент прийняття рішення. Проаналізовано типи професійних настанов юнацького віку: нерішучість професійного вибору, раціоналізм професійного вибору, оптимізм стосовно професійного майбутнього, висока самооцінка професійного вибору, залежність професійного вибору. Відокремлена мета дослідження, що полягає у виявленні особливостей показників професійних настанов у юнаків та дівчат старшокласників. Застосовувались теоретичні та емпіричні методи, що відповідають змісту проблеми та меті дослідження. Комплекс склали такі методи: теоретико-методологічний аналіз наукових джерел, систематизація та узагальнення психологічних даних за проблемою дослідження; опитувальники; метод математичної статистики (t-критерій Стьюдента). Математична обробка даних здійснювалася за допомогою пакета математико-статистичної програми Statistica 7.0. За результатами, досліджено різницю за показниками професійних настанов, мотивації досягнення успіху та професійної направленості груп юнаків та дівчат. Для дівчат більш властива невпевненість у професійному виборі, несамостійність, залежність від інших, соціальна незрілість. Для дівчат і юнаків характерна віра в свої сили та здібності, стійкість і готовність долати труднощі. Дівчата більшою мірою прагнуть

опанувати знання й навички, уміють працювати організовано й докладають зусиль для досягнення бажаного результату. Досліджувані розуміють труднощі і проблеми, що можуть виникнути на шляху до здійснення цілей. Водночас для груп дівчат і юнаків характерна певна ідеалізація, відчуття, що проблемами і труднощами можуть бути вирішені завдяки зусиллям. Серед дівчат та юнаків старшокласників переважає середній рівень мотивації досягнення успіху. Зроблено **висновки**, що дві досліджувані групи мають слабо виражену, проте схожу направленість до різних видів професійної діяльності, дівчата більш мотивовані на успіх, проте їм більше притаманна невпевненість в професійному виборі, ніж хлопцям. Визначено перспективи подальших досліджень в цьому напрямку.

Ключові слова: професійна направленість, професійна діяльність, самореалізація, мотивація досягнення успіху, ранній юнацький вік.

PROFESSIONAL ATTITUDES OF HIGH-SCHOOLERS: GENDER-ROLE FEATURES

Kolchyhina Anna Valeriivna,

Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor of the Department of Practical Psychology
Ukrainian Engineering-Pedagogics Academy

annakolchyhina@gmail.com
ORCID 0000-0001-5354-9791

Pavlii Anastasiia Kostiantynivna,

Student of the Faculty International Educational Programs
Ukrainian Engineering-Pedagogics Academy

asiapavliy0399@gmail.com
ORCID 0000-0002-5640-3314

The article considers professional attitudes of tenth-, eleventh-form pupils. The concept of professional attitudes in psychological research was defined. Professional attitudes are a person's perceptions of professional activity, formed in the process of gaining experience, but not necessarily aware at the time of the decision. The present study analyzes the types of high-schoolers professional attitudes: indecision of professional choice, rationalism of professional choice, optimism in the relation of professional future, high self-esteem of professional choice and dependence of professional choice. The **aim** of this study was to identify the features of professional attitudes of boys and girls in high school. Theoretical and empirical methods, corresponding to the content of the problem and the purpose of the research, were applied. The complex consisted of the following **methods**: theoretical and methodological analysis of scientific sources, systematization and generalization of psychological data on the research problem; questionnaires; method of mathematical statistics (t-criterion of Student). Mathematical processing of data was carried out with the help of a package of mathematical and statistical program Statistica 7.0. examined the difference in the indicators of professional guidance, motivation to achieve success and the professional orientation of groups of young people and girls by the **results** of the study. Girls are more reside in uncertainty of the professional choice, dependency and social immaturity. Both girls and boys characterize by belief in their strengths and abilities, resilience and willingness to overcome difficulties. Girls are more likely to acquire knowledge and skills; they are able to work in an organized way and make efforts to achieve the desired result. The investigators understand the difficulties and problems that may arise on the way to achieving the goals. Along with this, for a group of girls and boys there is a certain idealization, a feeling that problems and difficulties can be solved through efforts. Among the girls and boys of high school, the average level of motivation for success is prevalent. **It is concluded that** the two study groups have a weakly expressed but similar orientation towards different types of professional activity, girls are more motivated to succeed in the case of a specific lack of professional choice than boys. The prospects for further investigations in this area are determined.

Key words: professional orientation, professional activity, personal fulfilment, motivation for success, early adolescence.

Вступ

Вибір майбутньої професії є важливою умовою для гармонійного розвитку особистості. Проблема професійних настанов саме старшокласників особливо актуальна, оскільки ранній юнацький вік є часом активного пошуку можливостей для самореалізації і професійної направленості. В цей період на старшокласників впливають різні фактори: поради близьких, вплив навчаль-

ного закладу, профорієнтаційні роботи, розвиток соціального та економічного становища країни, престижність тієї чи іншої професії тощо.

Старшокласники часто не мають повністю сформованих професійних планів, не враховують власні здібності і можливості. Мотиваційний компонент в цьому разі відіграє важливу функцію, оскільки пов'язаний з усвідомленням стимулів майбутньої



діяльності, співвідношенням зовнішніх і внутрішніх чинників, які регулюють поведінку в умовах професійної діяльності. Так, нові соціальні, економічні, особистісні та культурні умови формування сучасної молодшої людини впливають на професійну спрямованість дівчат і юнаків, що робить вивчення проблеми статево-рольових особливостей професійних настанов актуальною.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Проблема професійних настанов розглядається дослідниками з різних точок зору. Зокрема, К.М. Левітан зазначає, що професійні настанови це насамперед готовність суб'єкта до виконання обов'язків, норм та функцій професійної ролі. Сюди можна віднести як позитивне ставлення до певної професійної діяльності, так і професійні уміння та навички для її здійснення (Левітан, 1993: 393). І.М. Кондаков натомість вважає, що професійні настанови це активний вибір завдань та подальше моделювання відповідно до них власної поведінки (Кондаков, 2005:122–130).

Е.Ф. Зеєр визначає ранній юнацький вік як період первинної, амбівалентної оптації, в якому закладаються основи морального ставлення до різних видів праці, відбувається формування системи особистісних цінностей, що своєю чергою визначає вибіркове ставлення дітей до різних професій (Зеєр, 1999: 70).

На думку Є.В. Джавахішвілі, «Професійна настанова – це цілісне новоутворення, що регулює і направляє психофізіологічні сили особистості для виконання своєї професійної діяльності». Професійні настанови тісно пов'язані з «образом світу» людини. Установки можуть зумовити різні психологічні прояви. Наприклад, неможливо змінити настанову таким чином, щоб не змінити емоційний стан, виражений в хвилюваннях, переважно негативного чи пасивного характеру (Джавахішвілі, 1988: 188).

Професійні настанови проявляються в умовах реальної життєдіяльності, під час переживання особистістю тих чи інших подій, що формують психологічні новоутворення професійної діяльності. Можна виділити наступні типи професійних настанов юнацького віку (за І.М. Кондаковим):

- нерішучість професійного вибору – нерішучість, невпевненість, труднощі щодо початку діяльності, відсутність чітких уявлень і критеріїв, що стосуються професійного розвитку, самовдосконалення, недостатній рівень поінформованості про світ професій;

- раціоналізм професійного вибору – ґрунтовність, раціоналізм, розсудливість, готовність діяти згідно з визначеним пла-

ном, після виважених розмірковувань, неімпульсивність щодо питань професійного вибору;

- оптимізм стосовно професійного майбутнього – пов'язаний з ідеалізацією, максималізмом, почуттям власної індивідуальності та унікальності, переконаністю, що абсолютно усі проблеми можуть бути дуже легко вирішені;

- висока самооцінка професійного вибору – завищена самооцінка, віра у власні сили та здібності, довіра власним суб'єктивним переживанням, враженням, наполегливість і готовність до подолання труднощів;

- залежність професійного вибору – несаможиттєвість, підвищена невпевненість у собі, залежність від інших, соціальна незрілість у майбутньому професійному виборі (Кондаков, 2005: 122–130).

Зарубіжні дослідники вказують на те, що професійний розвиток дітей включає взаємодію процесів виховання і розвитку. Такі сімейні фактори, як наявність фінансового, людського та соціального капіталів, взаємодії з дітьми, взаємодії сім'ї та роботи, сімейних ролей, структури сім'ї та історичних умов, що впливають на батьків, сприяють розумінню відмінностей у вихованні дітей по відношенню до професійного розвитку. Включаючи в себе придбання знань, переконань і цінностей про можливості та вимоги до роботи, дослідження професійних інтересів, процеси професійного розвитку є підґрунтям до вибору професій (Bryant, Zvonkovic, Reynolds, 2006).

Батьки та сам учень є найбільш значимими суб'єктами, які впливають на професійне самовизначення, та першочерговим мотивом є мотив реалізації власного «Я». При цьому, як вказують сучасні вітчизняні психологічні дослідження, через низький рівень інформованості щодо професійних уподобань та визначень існують труднощі у виборі професії (Гомонюк, Мазур, 2017).

Важливим завданням психолого-педагогічної науки є виявлення ефективних засобів допомоги підліткам та юнакам у побудові власної ідентичності. Сучасна молода людина значною мірою дезорієнтована у своїх цінностях, часто не здатна зробити свідомий життєвий та професійний вибір (Яблонська, 2011: 879). Зазначимо, що велика кількість досліджень не достатньо охоплює статево-рольовий аспект прояву висунутої нами проблематики.

2. Методологія та методи

На основі викладеного можна сформулювати **мету** дослідження, що полягає у виявленні особливостей показників професійних настанов у юнаків та дівчат старшокласників.

Застосовувались теоретичні та емпіричні методи, що відповідають змісту проблеми та меті дослідження. Комплекс склали такі **методи**: теоретико-методологічний аналіз наукових джерел, систематизація та узагальнення психологічних даних за проблемою дослідження; опитувальники; метод математичної статистики (t-критерій Стюдента).

Математична обробка даних здійснювалася за допомогою пакета математико-статистичної програми Statistica 7.0.

Для дослідження особливостей професійних настанов були використані наступні методики: «Опитувальник професійних настанов» І.М. Кондакова; «Опитувальник для вивчення мотивації досягнення успіху» Т. Елерса; «Опитувальник професійної направленості» Л. Йовайши (модифікація Г.В. Резапкіної).

3. Результати та дискусії

Дослідження проводилося на базі Старомерчицької загальноосвітньої школи I-III ступенів Валківської районної ради Харківської області.

Для участі в дослідженні було залучено 40 осіб – учнів-старшокласників віком 16–17 років. З них – 20 юнаків та 20 дівчат.

За результатами методики «Опитувальник професійних настанов» І.М. Кондакова та за допомогою математичного методу (t-критерія Стюдента) ми дослідили різницю за показниками досліджуваних груп юнаків та дівчат.

Ця методика дозволяє охарактеризувати професійні настанови учнів старших класів за такими факторами (типами настанов), як нерішучість у професійному виборі, раціоналізм, оптимізм стосовно професійного вибору, самооцінка можливостей та залежність у здійсненні професійного вибору згідно з високим, середнім та низьким рівнями. Результати представлені у таблиці 1.

З таблиці 1 бачимо статистично значиму відмінність за показником «залежність в професійному виборі» у дівчат та юнаків. На рисунку 1 зображені показники професійних настанов двох груп.

Аналізуючи отримані результати, ми бачимо, що за показником залежності в про-

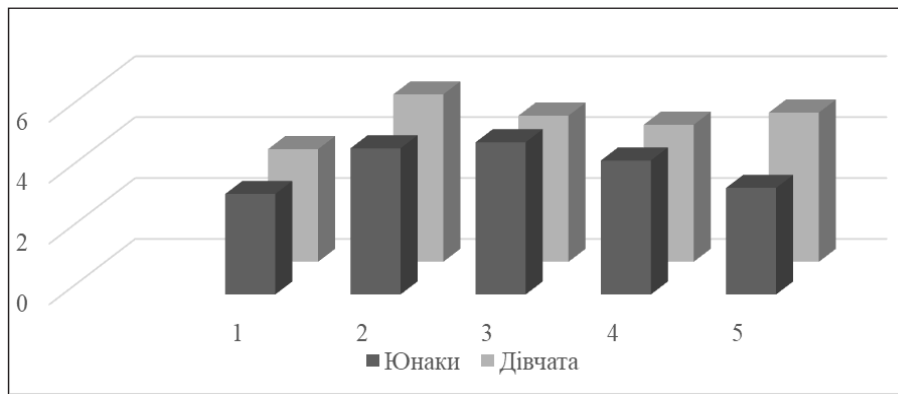


Рис. 1. Особливості показників професійних настанов між дівчатами та хлопцями

Примітка: 1 – нерішучість в професійному виборі; 2 – раціоналізм професійного вибору; 3 – оптимізм до проф. майбутнього; 4 – самооцінка; 5 – залежність в професійному виборі

Таблиця 1

Показники професійних настанов за методикою І.М. Кондакова

Шкали	Досліджувані групи		t
	1	2	
Нерішучість в професійному виборі (F ₁)	3,3±1,9	3,7±2,3	-0,5
Раціоналізм професійного вибору (F ₂)	4,8±1,1	5,5±1,4	-1,7
Оптимізм до проф. майбутнього (F ₃)	5,0±1,9	4,8±1,4	0,3
Самооцінка (F ₄)	4,4±1,6	4,5±1,3	-0,1
Залежність в професійному виборі (F ₅)	3,5±1,3	4,9±1,8	-2,7**

Примітка: 1 – група юнаків ; 2 – група дівчат; *p<0,05; ** p<0,01



фесійному виборі (F5) виявлені достовірні відмінності. Тобто у дівчат більш виражений рівень залежності в професійному виборі, ніж в групі юнаків ($4,9 \pm 1,8$; $3,5 \pm 1,3$ при $p \leq 0,01$). Таким чином, для дівчат більш характерна невпевненість у професійному виборі, несамостійність, залежність від інших, соціальна незрілість. Варто зазначити, що різниця показника рівня самооцінки (F4) у двох порівнювальних груп незначна ($4,4 \pm 1,6$; $4,5 \pm 1,3$). Тобто для дівчат і юнаків характерна віра в свої сили та здібності, стійкість і готовність долати труднощі. Стосовно нерішучості у професійному виборі вірогідних відмінностей між першою та другою групами виявлено не було. Стосовно раціоналізму професійного вибору та оптимізму щодо професійного майбутнього вірогідних відмінностей між групами також не було виявлено.

Це говорить про те, що досліджувані групи розуміють труднощі і проблеми, що можуть виникнути на шляху до здійснення цілей. Водночас для групи дівчат і юнаків характерна деяка ідеалізація, відчуття, що проблеми і труднощі можуть бути вирішені завдяки зусиллям.

За результатами інших досліджень, професійні настанови старшокласників характеризуються суперечливими тенденціями. Значній кількості учнів старших класів властиві недостатні рішучість та самостійність, занижена самооцінка професійного вибору. Професійні настанови старшокласника, зокрема такі її типи, як нерішучість, оптимізм, висока самооцінка професійного вибору, тісно пов'язані з особистісною тривожністю юнака (Курицина, 2015).

Далі за методикою «Опитувальник для вивчення мотивації досягнення успіху» Т. Елерса нами був визначений рівень мотивації досягнення успіху серед дівчат та юнаків. Результати представлені у таблиці 2.

З огляду на отримані результати можемо зазначити, що серед дівчат та юнаків старшокласників переважає середній рівень мотивації досягнення успіху. Можемо припустити, що така тенденція в поєднанні з професійними настановами може сприяти вдалому вибору майбутньої професії і успішному вступу до вищого навчального закладу.

З таблиці 2 бачимо, що рівень мотивації досягнення успіху у групі дівчат на статистично значимому рівні перевищує рівень мотивації у юнаків ($16,2 \pm 2,8$; $13,5 \pm 3,3$ при $p \leq 0,01$). Тобто дівчата більшою мірою прагнуть опанувати знання й навички, уміють працювати організовано й докладають зусиль для досягнення бажаного результату. На рисунку 2 відображені показники рівня

мотивації досягнення успіху двох досліджуваних груп.

Таблиця 2
Показники рівня мотивації досягнення успіху за методикою Т. Елерса

Шкали	Досліджувані групи		t
	1	2	
Рівень мотивації досягнення успіху	$13,5 \pm 3,3$	$16,2 \pm 2,8$	-2,8**

Примітка: 1 – група юнаків ; 2 – група дівчат; * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$

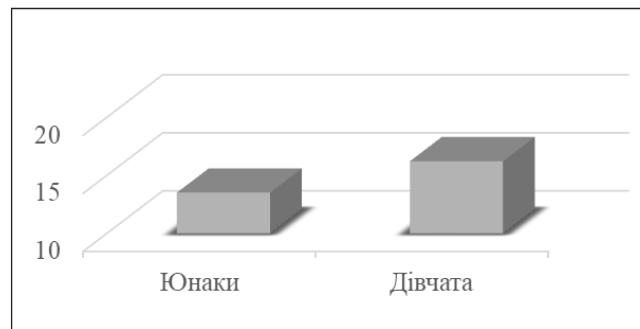


Рис. 2. Показники рівня мотивації досягнення успіху дівчат та юнаків.

За результатами методики «Опитувальник професійної направленості» Л. Йовайши (модифікація Г.В. Резапкіної), було досліджено професійну направленість двох груп дівчат та юнаків старшокласників. Результати представлені у таблиці 3.

З таблиці 3 бачимо відсутність статистично значимих відмінностей професійної направленості між хлопцями і дівчатами за усіма показниками.

Графічне зображення показників додається у вигляді діаграми (рис 3.).

Виходячи з результатів дослідження, дві досліджувані групи мають слабо виражену, проте схожу направленість до різних видів професійної діяльності: професій, пов'язаних з обслуговуванням, управлінням, вихованням та навчанням («направленість на роботу з людьми»; $4,3 \pm 2,4$; $4,0 \pm 1,5$); професій, пов'язаних з науковою роботою («направленість дослідницької діяльності»; $3,4 \pm 1,7$; $3,7 \pm 1,4$); професій на виробництві («направленість до роботи на виробництві»; $4,4 \pm 1,4$; $4,6 \pm 1,4$); професій творчого характеру, пов'язаних з образотворчою, музичною, літературно-художньою, сценічною діяльністю («направленість на естетичні види діяльності»; $3,6 \pm 1,2$; $4,0 \pm 1,5$); професій, пов'язаних із заняттями спортом, подорожами, експедиційною роботою («направленість до екс-

Таблиця 3

Показники професійної направленості за методикою Л. Йовайши (модифікація Г.В. Резапкіної)

Шкали	Досліджувані групи		t
	1	2	
Направленість на роботу з людьми	4,3±2,4	4,0±1,5	0,6
Направленість дослідницької діяльності	3,4±1,7	3,7±1,4	-0,7
Направленість до роботи на виробництві	4,4±1,4	4,6±1,4	-0,3
Направленість на естетичні види діяльності	3,6±1,2	4,0±1,5	-0,8
Направленість до екстремальної діяльності	3,4±1,5	3,9±1,5	-1,0
Направленість до планово-економічних видів діяльності	3,5±1,8	4,0±1,7	-0,9

Примітка: 1 – група юнаків; 2 – група дівчат

тремальної діяльності»; 3,4±1,5; 3,9±1,5); професій, пов'язаних з розрахунками і плануванням; діловодством, аналізом і перетворенням текстів (редактор, перекладач, лінгвіст); схематичним зображенням об'єктів («направленість до планово-економічних видів діяльності»; 3,5±1,8; 4,0±1,7).

Дослідники обраної нами проблематики розглядають готовність до вибору професій як такий психологічний стан суб'єкта, що характеризується розвинутими компонентами інтелектуальної та операційної сфер, визначеними орієнтаціями на професійну діяльність (настановами), підкріпленими вольовими проявами (Пархоменко, 2013).

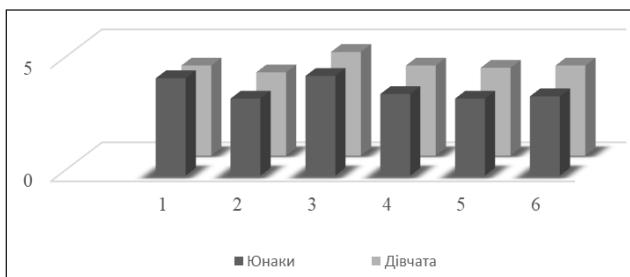


Рис. 3. Показники професійної направленості у старшокласників (юнаків/дівчат)

Примітка: 1 – направленість на роботу з людьми; 2 – направленість дослідницької діяльності; 3 – направленість до роботи на виробництві; 4 – направленість на естетичні види діяльності; 5 – направленість до екстремальної діяльності; 6 – направленість до планово-економічних видів діяльності

Таким чином, в результаті проведеного емпіричного дослідження ми виявили психологічні особливості професійних настанов у юнаків та дівчат старшокласників. При цьому ми визначили, що за показником за-

лежності в професійному виборі (F5) виявлені достовірні відмінності, а також рівень мотивації досягнення успіху у групі дівчат на статистично значимому рівні перевищує рівень мотивації у юнаків. Дослідження професійної направленості виявили відсутність статистично значимих відмінностей між хлопцями і дівчатами за усіма показниками. Виходячи з результатів дослідження, дві досліджувані групи мають слабо виражену, проте схожу направленість до різних видів професійної діяльності.

У зв'язку з отриманими результатами постає питання про необхідність розробки методів роботи зі старшокласниками для різних посадових осіб. Робота в навчальному закладі з підтримки старшокласників щодо формування професійних настанов має бути системною. Тому діяльність педагогічного колективу повинна бути злагодженою і керованою.

Висновки

В результаті теоретико-методологічного аналізу зазначимо, що професійні настанови – це уявлення людини щодо професійної діяльності, що формуються в процесі набуття досвіду, але не обов'язково можуть усвідомлюватися в момент прийняття рішення. Визначили в результаті емпіричного дослідження, що у дівчат більш виражений рівень залежності в професійному виборі, ніж в групі юнаків. Таким чином, для дівчат більш характерна невпевненість в професійному виборі, залежність від інших, соціальна незрілість.

При цьому варто зазначити, що рівень мотивації досягнення успіху у групі дівчат перевищує рівень мотивації у юнаків. Дівчата більш мотивуються успіхом, краще справляються з завданнями, краще про них пам'ятають, схильні брати нові завдання. Так, ставлячи собі середньо складні цілі,



вони й домагаються успіху. Серед дівчат та юнаків старшокласників в цілому переважає середній рівень мотивації досягнення успіху.

Виявлено відсутність відмінностей професійної направленості між хлопцями і дівчатами за усіма показниками. Досліджувані групи мають слабо виражену, проте

схожу направленість до різних видів професійної діяльності. Отже, перспективи подальших досліджень вбачаємо в вивченні професійних настанов старшокласників в ракурсі підвищення готовності до вибору професії з урахуванням компонентів інтелектуальної, операційної сфер та підкріпленими вольовими проявами.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гомонюк О.М., Мазур А.В. Особливості формування професійного самовизначення старшокласників у процесі профорієнтації [Електронний ресурс]. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологія* : електрон. наук. фахове вид. Хмельницький, 2017. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadrn_2017_4_7 (дата звернення 12.02.2019).
2. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. 2-е изд., перераб., доп. Москва : Академический проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. 336 с.
3. Кондаков И.М. Диагностика профессиональных установок подростков. *Вопросы психологии*. 2005. № 2. С. 122–130.
4. Курицина М.О. Особливості взаємозв'язку професійних настанов та особистісної тривожності старшокласника. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 28. С. 269–283.
5. Левитан К.М. Профессиональное развитие личности педагога в послевузовский период : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Екатеринбург, 1993. 393 с.
6. Пархоменко О.М. Сутність та структура готовності старшокласників до вибору професій сфери підприємництва та сільського господарства. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2013. Вип. 17(2). С. 117–126.
7. Яблонська Т.М. Розвиток позитивної ідентичності старшокласників засобами тренінгу. *Проблеми сучасної психології*: Збірник наукових праць КПНУ ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. 2011. Вип. 14. С. 879–887.
8. Bryant B., Zvonkovic K., Reynolds A.M. Parenting in relation to child and adolescent vocational development. *Journal of Vocational behavior*. 2006. P. 149–175.

REFERENCES:

1. Homonyuk O., Mazur A. (2017) *Osoblivosti formuvannya profesijnogo samoviznachennya starshoklasnykiv u protsesi proforientatsiyi* [The peculiarities of forming professional selfdetermination of high school students in the process of career counseling]. *Visnik natsionalnoyi akademiyi derzhavnoyi prikordonnoyi sluzhbi ukraiyini. seriya: psihologiya – Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Psychology* [in Ukrainian].
2. Zeer E.F. (2003). *Psykhohohyia professyi* [Psychology of the professions]. Ekaterynburh : Delovaia knyha [in Russian].
3. Kondakov I.M. (2005). *Diagnostika professionalnyh ustanovok podrostkov* [Diagnostics of professional installations of adolescents]. *Voprosy psihologii – Psychology issues*. № 2. P. 122–130 [in Russian].
4. Kurytsyna M.O. (2015). *Osoblyvosti vzaiemozviazku profesiinykh nastanov ta osobystisnoi tryvozhnosti starshoklasnyka* [Peculiarities of interrelation of professional guidelines and personal anxiety of senior high school students]. *Problemy suchasnoi psykhohohii – Problems of modern psychology*. Vol. 28. P. 269–283 [in Ukrainian].
5. Levytan K.M. (1993). *Professyonalnoe razvytye lychnosti pedahoha v poslevuzovskyi period* [Professional development of the personality of the teacher in the post-graduate period]. Ekaterynburh, 393 p. [in Russian].
6. Parkhomenko O.M. (2013). *Sutnist ta struktura hotovnosti starshoklasnykiv do vyboru profesii sfery pidpriemnytstva ta silskoho hospodarstva* [The Essence and Structure of Senior Pupils' Readiness to the Choice of Professions of Enterprise and Agriculture]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi – Theoretical and methodical problems of education of children and pupils*. Vol. 17(2). P. 117–126. [in Ukrainian].
7. Iablonska T.M. (2011) *Rozvytok pozytyvnoi identychnosti starshoklasnykiv zasobamy treninhu* [Development of positive identity of senior pupils by means of training]. *Problemy suchasnoi psykhohohii: Zbirnyk naukovykh prats KPNU im. I. Ohiiienka, Instytutu psykhohohii im. H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy – Problems of modern psychology* [in Ukrainian].
8. Bryant B., Zvonkovic K., Reynolds A.M. (2006) Parenting in relation to child and adolescent vocational development. *Journal of Vocational behavior*. 2006. P. 149–175.

Стаття надійшла до редакції 28.02.2019.
The article was received 28 February 2019.

УДК 159.98:355.018(477)
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-2-10

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ ДО УМОВ МИРНОГО ЖИТТЯ

Мельник Олена Вікторівна,
науковий кореспондент

*Інститут психології імені Г.С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України*
resilio@i.ua
ORCID 0000-0001-8019-1537

Лукомська Світлана Олексіївна,

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології
*Інститут психології імені Г.С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України*
svitluk@ukr.net
ORCID 0000-0002-0360-6484

Статтю присвячено проблемі визначення вікових особливостей адаптації учасників бойових дій. **Мета** статті – емпіричне дослідження вікових особливостей адаптації учасників бойових дій до мирного життя та визначення можливостей їх повоєнної резилентної реінтеграції. **Методи** дослідження – PCL-M, PCL-5, опитувальник оцінки стану адаптації «ОСАДА» (С. Яковенко), методика копінгів Е. Хейма та опитувальник «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях» (С. Норман в адаптації Т. Крюкової); опитувальник посттравматичного зростання (Р. Тадеші і Л. Калхаун, в адаптації М. Магомед-Емінова); опитувальник резилентності (К. Коннор, Дж. Девідсон); опитувальник життєстійкості (С. Мадді, в адаптації Д. Леонтєва, О. Рассказової); «Шкали психологічного благополуччя» (К. Ріфф, в адаптації Т. Шевеленкової і П. Фесенко). **Результати** дослідження засвідчили, що найкраще адаптуються 31–45 річні досліджувані, а найгірше – старші за 45 років; встановлено зв'язок адаптованості із копінг-стратегіями, посттравматичним зростанням, резилентністю, життєстійкістю і психологічним благополуччям; визначено поняття резилентної реінтеграції як ключового аспекту адаптації демобілізованих учасників бойових дій. На основі отриманих даних обґрунтовано критерії адаптованості, розроблено та апробовано тренінгову програму розвитку навичок адаптації учасників бойових дій; оцінено ефективність її впровадження в процес медико-психологічної реабілітації учасників бойових дій різного віку. **Висновки** дослідження: більшість учасників бойових дій віком від 31 до 45 є добре адаптованими (резилентно реінтегрованими, такими, що усвідомлюють цінність набутого на війні позитивного досвіду та використовують його у повсякденному мирному житті), досліджувані молодші за 30 років характеризуються як успішною адаптацією, так і квазіадаптацією (станом, коли високий рівень психологічного благополуччя зумовлений копінг-стратегіями уникнення і дисимуляції); учасникам бойових дій старшим за 45 років властиві квазіадаптація і дезадаптація (неусвідомлення позитивного впливу бойового досвіду на особистість, брак ресурсів для продуктивного функціонування у мирному житті, дисимуляція та уникнення травматичних спогадів).

Ключові слова: адаптація, учасники бойових дій, ПТСР, копінг-стратегії, посттравматичне зростання, резилентна реінтеграція.

AGE SPECIFICITIES OF THE COMBATANTS ADAPTATION TO CIVIL LIFE CONDITIONS

Melnyk Olena Viktorivna,
scientific correspondent

*G.S. Kostiuk Institute of Psychology
of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*
resilio@i.ua
ORCID 0000-0001-8019-1537

Lukomska Svitlana Oleksiivna,

Candidate of Psychological Sciences,
Senior Researcher of Laboratory Methodology and Theory of Psychology
*G.S. Kostiuk Institute of Psychology
of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*
svitluk@ukr.net
ORCID 0000-0002-0360-6484



The article is devoted to the problem of determining age characteristics of the adaptation of participants in combat operations. The **purpose** of the article is an empirical study of the age-old peculiarities of the adaptation of combatants to a peaceful life and determination of the possibilities of their post-war resilient reintegration. The **methods** of research were PCL-M, PCL-5, "OSADA" (Yakovenko), Haym's coping technique and the "Coping-behavior in stressful situations" questionnaire (Norman), Posttraumatic Growth Inventory (Tadeshi & Kalhaun); Resilience Questionnaire (Connor, Davidson); Hardiness Questionnaire (Maddi); "Scales of psychological well-being" (Riff). The **results** of the study found that 31–45 year-olds are best adapted, and the worst case is over 45 years old; the connection of adaptability with coping strategies, post-traumatic growth, resiliency, vitality and psychological well-being; the concept of resin reintegration as a key aspect of adaptation of demobilized participants in combat operations is defined. Based on the obtained data, the criteria of adaptability were substantiated, the training program of developing skills of adaptation of participants in combat operations was developed and tested; The effectiveness of its implementation in the process of medical-psychological rehabilitation of participants in combat operations of all ages is estimated. **Conclusions.** The findings of the study are that most of the combatants aged 31 to 45 are well-adapted (resiliently reintegrated, aware of the value of the experience gained in the war and use it in everyday peaceful life), the younger than 30 years of age are characterized as successful adaptation, and quasi-adaptation (when a high level of psychological well-being is due to coping strategies of avoidance and dismulsion); quasi-adaptation and disadaptation (unaware of the positive impact of combat experience on personality, lack of resources for productive functioning in a peaceful life, dissimulation and avoidance of traumatic memories) are characteristic to combatants older than 45 years of age.

Key words: *adaptation, combatants, PTSD, coping strategies, post-traumatic growth, resilient reintegration.*

Вступ

Питання посттравматичних розладів та профілактики психічних порушень, що виникають внаслідок впливу на людину екстремальних факторів, вивчаються багатьма науковцями. Численні дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних психологів спрямовані на аналіз адаптаційного потенціалу особистості, її здатності до саморегуляції у взаємодії з довкіллям; особливостей адаптивної особистості. Досліджувались уявлення про форми, закономірності та механізми адаптації; загальні проблеми соціально-психологічної адаптації, кореляції соціальної адаптованості людини у кризових життєвих ситуаціях. Незважаючи на очевидну практичну значущість, проблеми психологічних особливостей адаптації військовослужбовців не є повністю дослідженими. Зазвичай адаптація вивчається у професійно стабільному середовищі зі сталими нормативними умовами, наприклад, адаптація до військової служби, виконання професійних обов'язків тощо; акцентується на стресогенності участі у бойових діях та негативному впливі травматичних подій на особистість військового, а реабілітація учасників бойових дій здебільшого зводиться до подолання посттравматичних станів. Натомість поза увагою дослідників часто лишається віковий аспект, а саме, як участь у бойових діях вплинула на особистість військових різного віку та які засоби психологічної допомоги ефективні для резилентної реінтеграції учасників бойових дій до умов мирного життя.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Міждисциплінарний характер зумовлює існування різних за змістом визначень по-

няття адаптації залежно від того, які її аспекти розглядаються – біологічні, особистісні або соціальні, – і в зв'язку з цим його єдиного визначення не існує. Адаптація фактично виступає не як науковий термін, а як інтуїтивне поняття, яке не має певного змісту. Викликає сумніви й доцільність поняття дезадаптації особистості, яке є досить загальноприйнятим у психології, але походить із концепції загального адаптаційного синдрому Г. Сельє, де розглядається як наслідок невідповідності потреб особистості, що обмежуються вимогами соціального середовища (Selye, 1955). Зазначимо, що у концепції Г. Сельє ступінь адаптованості особистості визначається характером її емоційного самопочуття. Внаслідок цього виділяються два рівня адаптації: адаптованість (відсутність у людини тривоги) і неадапованість (її наявність).

Підкреслюючи мобілізуючу функцію соціальної адаптації, ми стверджуємо, що адаптація полягає не стільки в прийнятті окремих елементів, скільки в освоєнні мінливого типу цілісної системи суспільних відносин та в здатності пережити надзвичайні ситуації. Результатом соціально-психологічної адаптації можна вважати адаптованість особистості, яка сприяє безконфліктному і продуктивному виконанню провідної діяльності; дозволяє особистості задовольняти свої соціальні потреби; сформувати конструктивну позицію стосовно тих соціальних очікувань, які висуваються до неї соціальним середовищем; створює можливості для самореалізації особистості і творчого вираження її особистісного потенціалу. Соціальна адаптованість передбачає наявність у суб'єкта певних навичок і способів

взаємодії. Такими, на нашу думку, є: вільне володіння вербальними і невербальними засобами соціальної взаємодії; усвідомлення діяльнісного середовища (соціального і фізичного; усвідомлення своїх потреб і ціннісних орієнтацій, здатність впливати на довкілля задля досягнення своїх цілей і задоволення своїх основних потреб); здатність людини усвідомити свої стереотипи в сприйнятті інших людей, самостійно справлятися зі стресовими ситуаціями; установки на активну взаємодію із соціальним середовищем; прийняття соціальної ролі.

За результатами теоретичного аналізу адаптацію ми розглядаємо як процес активного пристосування особистості до умов соціального середовища, опосередкований провідною діяльністю на даному етапі її розвитку. Результатом процесу адаптації є адаптованість, яка дозволяє особистості задовольняти свої соціальні потреби; конструктивно реагувати на соціальні очікування; створює можливості для самореалізації і творчого вираження особистісного потенціалу людини. Чинники адаптації визначені попереднім досвідом людини, відповідають її основним потребам та визначають самореалізацію у динамічному мінливому світі. Успішна адаптація учасників бойових дій до мирного життя визначається нами як резилентна реінтеграція – продуктивність у різних галузях життя, зумовлена усвідомленням нових можливостей, набутими в результаті бойового досвіду.

Проаналізувавши сучасні дослідження особливостей адаптації фахівців екстремальних професій, ми визначили основні чинники адаптації: психологічне благополуччя – переживання людиною ставлення до власного буття (Contractor, Brown, Weiss, 2018); копінг-стратегії – індивідуальний спосіб взаємодії людини із ситуацією відповідно до її значущості та власних психологічних ресурсів (Folkman, 1997); життестійкість – вміння людини ефективно діяти, попри стресовість життєвих ситуацій (Maddi, Harvey, Khoshaba, 2006); резилентність – можливість справлятися із негативними емоціями, зумовленими травматичною подією з метою запобігання дезадаптації (Bonanno, Westphal, Mancini, 2011); посттравматичне зростання – позитивні зміни, що відбуваються з людиною у результаті зіткнення із кризовими життєвими ситуаціями (Tedeschi, Calhoun, 2004). Ми наголошуємо, що посттравматичне зростання не є обов'язковим результатом травматичного досвіду, а тому не завжди впливає на адаптацію особистості. Тобто посттравматичне зростання, на відміну від резилентності, не запобігає дезадаптації

людини, яка пережила травматичну подію. Відповідно, резилентність до психотравми визначається не лише психологічними захистами, а й здатністю гнучко використовувати різні види копінгів у відповідь на численні травматичні події. За результатами теоретичного аналізу, ми констатуємо, що резилентність завжди зумовлена сильним стресом, психотравмою тим самим відрізняючись від концептів надії, оптимізму та самоефективності, які виявляються насамперед у повсякденних життєвих ситуаціях.

Отже, успішна адаптація учасників бойових дій до мирного життя – це продуктивність у різних галузях життя, зумовлена усвідомленням нових можливостей, набутих в результаті бойового досвіду. Чинниками адаптації учасників бойових дій є резилентність, психологічне благополуччя, копінг-стратегії, посттравматичне зростання, резилентність та життестійкість, їх врахування важливе для створення програм, спрямованих на покращення адаптованості різних категорій клієнтів практичних психологів, зокрема й військових, що брали участь у бойових діях на Сході України.

2. Методологія і методи

Для реалізації завдань емпіричного дослідження було використано наступні методики: вираженість симптомів ПТСР в учасників бойових дій ми діагностували за допомогою опитувальників симптомів ПТСР PCL-M (F. Weathers, J. Ford), PCL-5 (F.W. Weathers) і Міссісіпської шкали (Т.М. Keane); оцінку соціальної адаптованості здійснено шляхом застосування опитувальника оцінки стану адаптації «ОСАДА» (С. Яковенко); для діагностики копінг-стратегій як чинника соціальної адаптації учасників бойових дій ми використали методику Е. Хейма та опитувальник «Копінг-поведінка у стресових ситуаціях» (С. Норман в адаптації Т. Крюкової); показники посттравматичного зростання визначено за допомогою опитувальника посттравматичного зростання (Р. Тадеші і Л. Калхаун, в адаптації М. Магомед-Емінова); особливості резилентності досліджувалися з використанням опитувальника резилентності (К. Коннор, Дж. Девідсон); життестійкість як корелят соціальної адаптації досліджено за допомогою опитувальника життестійкості (С. Мадді, в адаптації Д. Леонтьєва, О. Рассказової); психологічне благополуччя учасників бойових дій визначалося за допомогою «Шкали психологічного благополуччя» (К. Ріфф, в адаптації Т. Шевеленкової і П. Фесенко).

Отримані дані піддавалися статистичному аналізу (кореляційний r-критерій Пірсона, t-критерій Стьюдента, U-критерій



Манна-Вітні) з подальшою їх якісною інтерпретацією і змістовим узагальненням. Статистична обробка даних та графічна презентація результатів здійснювалася за допомогою пакету статистичних програм SPSS 21.0.

Емпіричне дослідження проведено протягом 2015–2018 років на базі Черкаського обласного госпіталю ветеранів війни (м. Черкаси), ПАТ «Санаторій Мошногір'я» (с. Будище, Черкаська область), ГО «Спілка ветеранів ВДВ і військ спецпризначення» (м. Черкаси). Вибірку досліджуваних склали 320 учасників бойових дій (з них 20–30 років – 99 осіб (30,9%), 31–45 років – 134 особи (41,8%), 46–60 років – 87 осіб (27,3%) середній вік учасників бойових дій становить 40,5 років.

3. Результати та дискусії

Визначено, що найменше симптоми ПТСР виражені у досліджуваних віком 31–45 років (5,42), а найбільше – у молодших 30 років (7,54), в учасників бойових дій старших 45 років сумарний показник складає 6,06 балів. Статистичних відмінностей між досліджуваними різного віку виявлено не було ($p > 0,05$). За методикою PCL-5 травматичну подію (критерій А) найчастіше зазначали учасники бойових дій молодші 30 років (66,3%) і від 31 до 45 років (79,8%), а рідше – найстарші учасники бойових дій (19,5%). Достатній рівень адаптації спостерігається у 87,7% досліджуваних незалежно від віку, однак для 11,4% учасників бойових дій старших 45 років, попри відсутність травматичної події та виражені симптоми ПТСР, характерне порушення адаптації.

Слід зазначити, що критерій А (травматичну подію за PCL-5) найчастіше зазначали учасники бойових дій молодші 30 років (66,3%) і від 31 до 45 років (79,8%), а рідше – найстарші учасники бойових дій (19,5%). Тобто виявлено цікаву тенденцію: рівень адаптації низький за відсутності травматичної події (як це спостерігається для вікової групи старших 45 років), натомість практично 80% учасників бойових дій віком від 31 до 45 років брали безпосередню участь у бойових діях і чітко визначали свою основну травматичну подію, однак мають достатній рівень адаптованості. Подібне виявлено і для вікової групи молодших 30 років, у яких також високий рівень адаптованості за вираженої травматичної події. Особливу увагу ми звернули на визначення основних травматичних подій (А+) учасників бойових дій, а саме: демобілізовані у 2015 році пережили Іловайський котел (бої за Іловайськ – серпень 2014 року), битву за Донецький аеропорт (травень 2014 – січень

2015 років) і Дебальцівський плацдарм (бої за Дебальцеве – лютий 2015 року); демобілізовані у першій половині 2016 року у якості основної травматичної події називали битву під Авдіївкою (бої за промзону, 2014 – і дотепер), натомість демобілізовані у другій половині 2016 року найбільшою травматичною подією вважають бої на Світлодарській дузі (2016 рік і дотепер), а серед демобілізованих у 2017 році найбільше учасників позиційних боїв під Горлівкою (2017 рік і дотепер).

Констатовано, що учасники бойових дій, незалежно від віку, мають в своєму арсеналі різні адаптивні копінг-стратегії та користуються ними залежно від ситуації. Проблемно-орієнтовна стратегія найбільше властива учасникам бойових дій віком від 31 до 60 років, а емоційно-орієнтована – досліджуваним 20–30 років, стратегія уникнення найчастіше спостерігається у наймолодших учасників бойових дій. Для учасників бойових дій віком до 30 років виявлено статистично значущі кореляційні зв'язки між травматичною подією (А+) та когнітивною стратегією «збереження самовладання» ($r = -0,589$, $p = 0,05$) і емоційною стратегією «протест» ($r = -0,590$, $p = 0,05$). Тобто за наявності травматичної події у досліджуваних менше виражене збереження самовладання та реакції протесту. У досліджуваних віком від 31 до 45 років спостерігається позитивний статистично значущий кореляційний зв'язок між травматичною подією та «конструктивною активністю» ($r = 0,520$, $p = 0,03$). Для учасників бойових дій старших 45 років статистично значущі кореляційні зв'язки між травматичною подією (А+) та копінг-стратегіями не виявлено.

У досліджуваних вікової групи 31–45 років виявлено високий рівень посттравматичного зростання (64,3), а у наймолодших та найстарших учасників – середній (60,5 і 44,1 відповідно). За U-критерієм Манна-Вітні статистично значущі відмінності спостерігаються для вікових груп 31–45 років і 46–60 років ($U = 12,001$, $p = 0,004$) та 20–30 років і 46–60 років ($U = 10,052$, $p = 0,008$). Найвищий показник життєстійкості виявлено в учасників бойових дій віком від 31 до 45 років (97,00), найнижчий – у 20–30-річних (79,67), у досліджуваних старших за 45 років він складає 88,33. Показники життєстійкості учасників бойових дій є нормативними та статистично не відрізняються для досліджуваних різного віку ($p > 0,05$). Високий рівень резилентності властивий учасникам бойових дій віком від 31 до 35 років (65,7) та до 30 років (63,2), натомість досліджуваним старшим 45 років притаманний середній рівень резилентно-

сті (44,3). Високий рівень психологічного благополуччя спостерігається в учасників бойових дій віком від 31 до 45 та 20-30 років (421,5 і 414,2, відповідно), натомість у досліджуваних старших 45 років він є гранично помірним та нижчим від вікової норми (316,9).

Проаналізувавши чинники адаптації, робимо висновок, що учасники бойових дій віком 20–30 років характеризуються адаптивними емоційними копінг-стратегіями, неадаптивними когнітивними та переважно неадаптивними поведінковими копінг-стратегіями, високим рівнем психологічного благополуччя (особистісним зростанням і позитивними стосунками); високим рівнем резилентності та посттравматичного зростання і помірним рівнем життєстійкості. Вікова група учасників бойових дій від 31 до 45 років визначається вираженим посттравматичним зростанням, високим рівнем резилентності, життєстійкості і психологічного благополуччя (позитивними стосунками, автономією та управлінням оточуючими), а також мають переважно адаптивні копінг-стратегії, насамперед оптимізм, збереження самовладання та співпрацю. Найгірші показники за усіма чинниками адаптації має вікова група старших за 45 років, їм властиві адаптивні поведінкові та відносно адаптивні емоційні та когнітивні копінг-стратегії, помірне посттравматичне зростання, життєстійкість, резилентність і середній, на межі із низьким, рівень психологічного благополуччя, зумовлений проблемами з соматичним здоров'ям, браком соціальної підтримки та часто, недооцінкою свого бойового досвіду. На рис. 1 представлено результати емпіричного дослідження адаптації учасників бойових дій різного віку.



Рис. 1. Особливості адаптації учасників бойових дій різного віку

Більшість учасників бойових дій віком від 31 до 45 і до 30 років є добре адаптованими (62,7%, 49,5% відповідно), однак в останніх

великий відсоток осіб, що характеризуються квазіадаптованістю (48,4% проти 34,3% у досліджуваних 31–45 років). Натомість учасникам бойових дій старшим за 45 років властива насамперед квазіадаптованість (59,8%), тоді як адаптованість виявлено у 29,9%: у даній віковій групі найчастіше спостерігаються труднощі з адаптацією (10,3% проти 2,1% і 3,0% відповідно).

Нами було сформовано три групи досліджуваних (одна експериментальна – ЕГ, дві інші – контрольні, перша з яких (К1) – це учасники бойових дій, які відмовилися від психологічної допомоги і брали участь лише у медичній реабілітації, друга (К2) – учасники бойових дій, з якими проведено психоедукацію під час індивідуальних консультацій з психологом і психотерапевтом, вони пройшли курс реабілітації медичної, але у тренінговій програмі участі не брали).

Базуючись на досвіді використання тренінгів у психологічній реабілітації, ми створили тренінгову програму розвитку навичок адаптації учасників бойових дій. Її реалізовано у групах із 10–12 осіб, де рівномірно представлено досліджувані нами вікові групи (по 3–4 особи із кожної), всього у тренінговій програмі взяли участь 56 учасників бойових дій різного віку. Проведено п'ять циклів, кожен з яких містив шість занять тривалістю по 1,5 години. Кожне заняття складається із мотиваційного (рефлексія психоемоційного стану, ознайомлення з планом заняття, психогімнастичні вправи); психоедукаційного (висвітлення ключових моментів тренінгового заняття, робота із роздатковим матеріалом), ресурсного (оволодіння навичками відповідно до теми заняття, опрацювання травматичних переживань) і релаксаційного (вправи на релаксацію, майндфулнес і рефлексія заняття) етапів.

Основну увагу у підготовці тренінгу приділено соціальній підтримці як ключовому аспекту адаптації учасників бойових дій. Розроблена нами модель соціальної підтримки базується на послідовних посттравматичних періодах, які характеризуються розширенням соціальних контактів – від обмежених близьким оточенням у гострий адаптаційний період до поступового включення в групу осіб зі спільним травматичним досвідом в адаптаційний період, та інші соціальні групи в період резилентно-інтеграційний.

Міжособистісний рівень соціальної підтримки складають сім'я, близькі друзі і родичі, які по суті є головними і чи не єдиними агентами підтримки в гострий адаптаційний період після демобілізації чи під час довготривалої відпустки учасників бойових



дій. Інструментальний рівень соціальної підтримки – інформація про способи подолання наслідків травми стає ресурсом для орієнтації в ситуації. Можна виділити два основних джерела інформації, наявність або пошук яких сприяє позитивним змінам після травми – це інформація від експертів і інформація від людей, які пережили схожий досвід. Соціальний рівень підтримки – членство в інших соціальних групах, об'єднаних спільною діяльністю, яка дозволяє учасникам бойових дій інтегрувати травматичний досвід, досвід посттравматичного зростання в нову ідентичність, велику роль у цьому процесі грають спілки учасників бойових дій, які є тим «містком» від бойового до мирного життя. Варіативність соціальних зв'язків, агентів і форм підтримки взаємодії в пізні періоди травми дозволяє індивідам регулювати частоту і якість соціальних контактів таким чином, щоб орієнтуватися на ті форми взаємодії, які сприятимуть їх особистісному зростанню, самореалізації, оволодінню адаптивними повсякденними практиками, формуванню позитивних уявлень про себе і свою повоєнну ідентичність. Ми визначаємо гострий адаптаційний період як період життя учасника бойових дій одразу після демобілізації (до півроку), адаптаційний період – до двох років після демобілізації та резилентно інтеграційний період – після двох років з моменту демобілізації. Переважна більшість учасників даного дослідження перебували на етапі адаптаційного періоду і лише деякі з них – на резилентно-інтеграційному.

Тренінг як групова форма психологічної реабілітації може успішно застосовуватися в адаптаційному та резилентно-інтеграційному періоді, натомість в гострому адаптаційному слід надавати перевагу індивідуальним формам психологічної допомоги.

Після формуального експерименту ми визначили рівень адаптації досліджуваних учасників бойових дій. Отже, в учасників бойових дій віком до 30 і від 31 до 45 років до участі у медико-психологічній реабілітації спостерігалася квазіадаптація з елементами дисимуляції, натомість завдяки реабілітації медичній (K1) квазіадаптація змінилася на адаптацію успішну ($p=0,004$ і $p=0,001$, відповідно), подібна тенденція спостерігається й після індивідуальних занять із психологом (K2) та після участі в тренінговій програмі (EG), усі зміни статистично значущі при $p<0,05$. В учасників бойових дій віком 45–60 років до медико-психологічної реабілітації виявлено ситуативні проблеми з адаптацією, натомість після реабілітації їх адаптацію можна охарактеризувати як успішну (рис. 2).

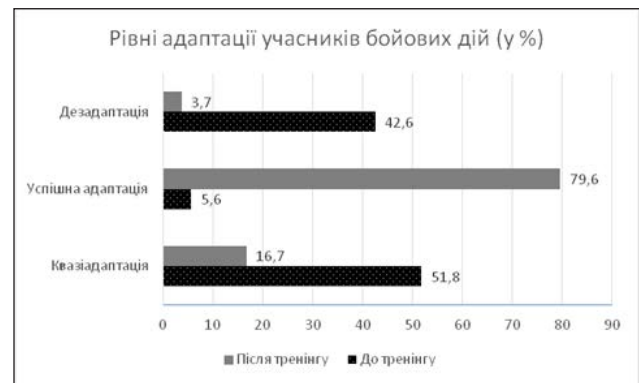


Рис. 2. Особливості адаптації учасників бойових дій до та після тренінгу

За результатами формуального експерименту встановлено, що індивідуальна робота з психологом позитивно впливає на зменшення інтрузій, сприяє особистісному зростанню, усвідомленню сили своєї особистості та нових можливостей, отриманих завдяки участі у бойових діях, розвитку адаптивних копінгів.

Індивідуальне психологічне консультування у поєднанні із груповою роботою в тренінговій групі сприяє зменшенню вираженості симптомів уникнення, формуванню позитивних стосунків з іншими людьми і навичок управління оточуючими, розвитку позитивного ставлення до інших, копінгів співпраці, альтруїзму та відволікання.

Загалом медико-психологічна реабілітація ефективна для розвитку навичок адаптації й, відповідно, сприяє резилентній реінтеграції учасників бойових дій різного віку у повоєнне життя. При цьому індивідуальна психологічна допомога є визначальною в усвідомленні бійцями власного посттравматичного зростання, а соціально-психологічний тренінг розвиває відчуття соціальної підтримки, захищеності бійців, що своєю чергою уможливує їх резилентну реінтеграцію, тобто адаптацію з урахуванням позитивних наслідків бойового травматичного досвіду, який можна успішно застосувати у мирному житті.

Висновки

Встановлено, що більшість учасників бойових дій віком від 31 до 45 є добре адаптованими (резилентно-реінтегрованими, такими, що усвідомлюють цінність набутого на війні позитивного досвіду та використовують його у повсякденному мирному житті), досліджувані молодші 30 років характеризуються як успішною адаптацією, так і квазіадаптацією (станом, коли високий рівень психологічного благополуччя зумовлений копінг-стратегіями уникнення і дисимуляції); учасникам бойових дій старшим 45 років властиві квазіадаптованість

і дезадаптація (неусвідомлення позитивного впливу бойового досвіду на особистість, брак ресурсів для продуктивного функціонування у мирному житті, дисимуляція та уникнення травматичних спогадів). З урахуванням визначених в емпіричному дослідженні вікових особливостей адаптації розроблено та апробовано тренінгову програму, яка виявилася ефективною для учасників бойових дій незалежно від віку.

Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективними є лонгitudне вивчення вікових особливостей адаптації учасників бойових дій до мирного життя, дослідження адаптації і дезадаптації у випадку повторної мобілізації після тривалого демобілізаційного періоду, довготривалого впливу медико-психологічної реабілітації на повоєнну реінтеграцію учасників бойових дій різного віку та статі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Bonanno G. A. Resilience to loss and potential trauma. *Annual review of clinical psychology*. 2011. № 7. P. 511–535.
2. Contractor A. A., Brown L. A., Weiss N. H. Relation between lifespan polytrauma typologies and post-trauma mental health. *Comprehensive psychiatry*. 2018. № 80. P. 202–213.
3. Folkman S. Positive psychological states and coping with severe stress. *Social science & medicine*. 1997. № 45(8). P. 1207–1221
4. Maddi S. R., Harvey R. H., Khoshaba D. M. The personality construct of hardiness, III: Relationships with repression, innovativeness, authoritarianism, and performance. *Journal of personality*. 2006. № 74(2). P. 575–598
5. Selye H. Stress and disease. *Science*. 1955. № 122. P. 625–631
6. Tedeschi R. G., Calhoun L. G. Posttraumatic growth: Conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological Inquiry*. 2004. № 15. P. 1–18

REFERENCES:

1. Bonanno, G. A., Westphal, M., & Mancini, A. D. (2011). Resilience to loss and potential trauma. *Annual review of clinical psychology*, 7, 511–535.
2. Contractor, A. A., Brown, L. A., & Weiss, N. H. (2018). Relation between lifespan polytrauma typologies and post-trauma mental health. *Comprehensive psychiatry*, 80, 202–213.
3. Folkman, S. (1997). Positive psychological states and coping with severe stress. *Social science & medicine*, 45(8), 1207–1221.
4. Maddi, S. R., Harvey, R. H., Khoshaba, D. M., Lu, J. L., Persico, M., & Brow, M. (2006). The personality construct of hardiness, III: Relationships with repression, innovativeness, authoritarianism, and performance. *Journal of personality*, 74(2), 575–598.
5. Selye, H. (1955). Stress and disease. *Science*, 122(3171), 625–631.
6. Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (2004). Posttraumatic growth: Conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological inquiry*, 15(1), 1–18.

Стаття надійшла до редакції 25.02.2019.
The article was received 25 February 2019.



УДК 159.922.63:17.022.1
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-2-11

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАДОВОЛЕНОСТІ ЖИТТЯМ ТА ЖИТТЄСТІЙКИХ УСТАНОВОК ОСІБ ПОХИЛОГО ВІКУ

Новікова Жанна Михайлівна,
асистент кафедри теоретичної та практичної психології
Національний університет «Львівська політехніка»
marry110406@gmail.com
ORCID 0000-0002-8061-6117

У статті поставлено за мету теоретично проаналізувати детермінанти та фактори, які впливають на задоволеність життям осіб похилого віку, визначити соціальні та внутрішньо-особистісні чинники. Емпірично дослідити специфіку та рівень життєстійкості осіб похилого віку. Встановити залежність ступеню задоволеності життям від рівня життєстійкості в осіб похилого віку. Застосовувались такі методи, як бесіда з геронтологами, психологами, які надають психологічну допомогу людям похилого та старезного віку, з особами похилого віку, медичним та обслуговуючим персоналом гериатричних пансіонатів, близькими та рідними, також проводилось спостереження за особами похилого та старезного віку. Використовувалась методика «Тест життєстійкості» (С. Мадді, в адаптації Д.О. Леонтьєв, О.І. Рассказової). **Результати та висновки.** У дослідженні було розглянуто моделі задоволеності життям та їх основні характеристики. Виділено поняття «мудрість» як психологічний феномен, який сприяє формуванню позитивного ставлення до життя в людей похилого віку. Визначено поняття «життєстійкість» та обґрунтовано значущість життєстійкості в задоволеності життям. Емпірично доведено, що особи похилого віку активно використовують такі життєстійкі установки, як «контроль» та «включеність». Встановлено залежність ступеню задоволеності життям від рівня життєстійкості в осіб похилого віку: чим вище рівень життєстійкості, тим вище ступень задоволеності життям. В осіб похилого віку, які мають високий рівень життєстійкості, задоволення життям пов'язано, перш за все, із соціальним життям, де вони проявляють активну позицію та позитивне прийняття свого минулого. Для людей похилого віку, які мають низький рівень життєстійкості, важливим у задоволенні життям є власне благополуччя, задоволення їх життєвих потреб. За результатами дослідження було заплановано розробити програму психологічного супроводу осіб похилого віку, яка спрямована на підвищення рівня життєстійкості осіб похилого віку.

Ключові слова: мудрість, стресостійкість, суб'єкт, контроль, включеність, прийняття виклику.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF SATISFACTION OF LIVES AND HARDINESS OF OLDER PEOPLE

Novikova Zhanna Mykhailivna,
Assistant of Department of Theoretical and Practical psychology
Lviv Polytechnic National University
marry110406@gmail.com
ORCID 0000-0002-8061-6117

Purpose. In the article have taken a goal theoretical analysis of determination and factors which influence on contentment of life elderly people, ascertain social and individual reason. Empirical research specially and level hardness elderly people. Accentuated on the concept "wisdom" which is a psychology's phenomenon and encourage forming a positive relation for life at elderly people. Methods. Have used such a method as talking with gerontologists psychologists which give a psychology help of elderly people with doctors and staffs which serve of elderly people, with relative. In the study have used method supervision to elderly people and test "Hardness test" (S. Maddy, adaptation by D. Leontyev, E. Rasskazova). Results. In the study have being looked models satisfaction of life and their main characterizes. Have distinguished concept "wisdom" how a psychological phenomena which to influence on forming positive attitude by life at elderly people. Have defined concept "hardness" and evidenced an important of hardness for satisfaction by life. The empirical evidence what elderly people use more such a hardness setting how control and commitment. Have proved addiction extent satisfaction of life by level of hardness, than is height the level hardness then is height extent satisfaction of life. Conclusions. By the elderly people who have height the level hardness, the satisfaction of life is related with social life. In the social life elderly people have an actual position, participate in a nowadays life and have a positive view on their past. By the elderly people who have low the level hardness is important their well-being, satisfaction their needs. For the results of study was planning to do the program of psychological maintenance of the elderly people which to help height of level hardness the elderly people.

Key words: elderly people, wisdom, hardness, gratification by life, control, commitment.

Вступ

Виходячи з того, що віковий період людей похилого та старезного віку досліджено недостатньо, важко визначити відмінності задоволеності життям у людей похилого віку, виділити ті фактори, які найбільш впливають на задоволеність їх життям.

Науковий інтерес до вікового періоду людей похилого та старезного віку зумовлений, з одного боку, незначною кількістю досліджень психологічних особливостей даної вікової категорії, з іншого – збільшенням чисельності осіб похилого та старезного віку.

Звертаючи увагу на особливості сучасного суспільства, яке характеризується непостійністю, рухливістю, інформаційною насиченістю, важливими є дослідження проблем адаптації людей похилого віку як у вигляді механізмів пасивної адаптації, так і у формі активних копінг-стратегій. Специфіці механізмів пристосування та подолання присвячені роботи М.Д. Александрова, О.В. Краснової, О.Л. Лідерса та ін.

Вивчення стресостійкості в людей похилого віку та факторів, які допомагають успішному подоланню стресу, проводиться в межах теоретичного конструкту життестійкості, введеного С. Мадді та С. Кобейса. Життестійкі установки, на думку учених, включають три перемінні: залученість, контроль, прийняття ризику.

Важливим є дослідження вікових особливостей осіб похилого віку, факторів, які сприяють розвитку різних підструктур особистості, зокрема, С.Д. Максименко описав особливості смислу життя осіб похилого віку; М.Л. Смульсон (Смульсон, 2013) досліджувала взаємодію таких категорій, як зрілість та саморозвиток, особистісне зростання, самореалізація, самопроекування як інтенціональне підґрунтя саморозвитку людей похилого віку; Х.О. Порсева, досліджуючи психологічні особливості ціннісних орієнтацій осіб похилого віку, виділяє, насамперед, цінність соціальної активності, творчі, професійні цінності, прагнення до самореалізації та самоздійснення, важливість для людей похилого віку передачі власного досвіду, задоволення потреб у спілкуванні.

О.Г. Коваленко, підкреслюючи значущість спілкування літніх людей, звертає увагу на різні аспекти міжособистісного спілкування, виділяючи такі проблеми, як самотність, зменшення кількості контактів, гіперспілкування в умовах будинку-інтернату. Дослідниця констатує, що проблема міжособистісного спілкування людей похилого віку є недостатньо розробленою, не створено цілісної парадигми, не розробле-

но практичних шляхів підвищення ефективності міжособистісного спілкування.

Проблемі задоволеності життям присвячені роботи Н.С. Пряжнікова, учений розглядає фактори задоволеності життям осіб похилого віку та пропонує різні моделі.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Дослідження психологічних умов, які сприяють підвищенню якості життя осіб похилого віку, є пріоритетним завданням психологічної науки. Рівень задоволеності життям є одним із показників, що проявляються через емоційне переживання, когнітивно-поведінкові патерни, визначають якість та смисл життя особи похилого віку.

Задоволеність життям є складним психологічним явищем, яке формується на основі впливу багатьох факторів. Водночас Н.С. Пряжніков виділяє такі специфічні фактори, які впливають на світосприйняття та самоприйняття: відчуття потрібності, можливість реалізації себе в різних видах діяльності, стан здоров'я, відносини з рідними та близькими, соціальне забезпечення, культурні традиції, рівень самооцінки. На основі отриманих даних науковець робить висновок, що задоволеність життям людей похилого віку визначається різними факторами, але обов'язково умовою є наявність об'єднуючого життєвого задуму (смислу, цілі, ідеї, схеми стереотипу). Життєвий задум розвивається разом з особистістю та зумовлений як зовнішніми факторами, вихованням, культурою, навчанням, так і внутрішніми психологічними та духовними особливостями людини (Пряжніков, 2017).

У психологічній літературі, як зазначають Т.М. Полькіна та Т.С. Чуйкова, немає одностайних доказів кореляції між задоволеністю життям та віком, у результаті деяких досліджень виявляється негативний зв'язок між віком та задоволеністю життям, в інших дослідженнях спостерігається відносна задоволеність життям, разом із тим великий відсоток людей похилого віку повністю задоволені своїм життям. Такий аналіз, як вказують вчені, призводить до висновку про наявність індивідуальних відмінностей задоволеності життям в осіб похилого та впливу багаточисельних факторів (Полькіна, 2012).

Аналізуючи різні фактори та детермінанти задоволеності життям осіб похилого віку, А.О. Нестерова та С.М. Жучкова умовно розділяють їх на дві групи. До першої групи відносяться соціальні фактори: матеріально-економічні умови, соціальний статус, характер взаємодії із соціальним оточенням; до другої групи відносяться особистісні детермінанти: самоповага, екстравертованість / інтровертованість,



ціннісні орієнтації. До внутрішніх особистісних детермінант можна додати індивідуальний досвід, специфіку емоційно-вольової регуляції (Нестерова, Жучкова, 2018).

Особливістю людей похилого віку є переосмислення попереднього життя, його оцінка та прийняття, погляд людини похилого віку, як вказує Ліверхуд, переходить у зовнішній світ, відбувається глибоке занурення та пошук незмінних цінностей та ідей.

Від того, яка буде відповідь на питання: чи змогли реалізуватися задуми? чи вдалося власне життя? – залежить задоволеність життям сьогодні. Але з погляду Н.С. Пряжнікова, таке усвідомлення вдається не кожному, тому часто особи похилого віку демонструють різні імітації задоволеності. Виходячи зі складності питання задоволеність життям осіб похилого віку, учений пропонує моделі задоволеності життям, створені на основі чотирьох факторів, які мають два вектори, до вертикального вектору відносяться творчість (самобутність) – звичайність (нормальність); до горизонтального – егоїзм – альтруїзм.

Стисло аналізуючи надані моделі задоволеності життям (за Н.С. Пряжніковим), виділимо їх основні характеристики:

- модель «правильного життя»: чіткі правила (норми) життя / «м'які»;
- патерналістська модель: висока / низька духовна відповідальність, висока / низька матеріальна відповідальність за інших;
- модель захисту своїх пенсійних прав: активна діяльність / пасивне очікування, компетентність у захисті прав / некомпетентність;
- модель «ігнорування» старості: здоровий образ життя / надмірна увага до свого стану здоров'я, поведінка, характерна для молоді / поведінка, характерна для людей похилого віку;
- модель боротьби за життя (виживання): психологічне неприйняття смерті / смирення перед хворобами та старістю;
- модель підготовки до смерті: переключення уваги на смерть / переключення уваги на реальне життя;
- модель осмислення життя: сприйняття свого життя як цілісності / часткове прийняття свого життя;
- модель самоповаги: підкреслення власних досягнень / виділення своєї причетності до значущих подій, самоствердження себе через скромність / активно-агресивна позиція (Пряжніков, 2017).

Однією із засад, на думку М.Л. Смульсон, яка впливає на прояв активної позиції, відповідальності, прийняття адекватних рішень, здійснення достойних вчинків, спів-

відношення власних потреб із потребами інших людей, широке бачення рішення проблем, є мудрість. Мудрість як психологічний феномен проявляється в соціальному оточенні, комунікації та взаємодії з іншими людьми (Смульсон, 2013).

Мудрість людини похилого віку має свої особливості, вона формується на основі інтеграції накопиченого досвіду, його інтерпретації та реінтерпретації, на базі чого будується ментальний досвід. Як зазначає М.Л. Смульсон, для осіб похилого віку мудрість має важливу функцію, вона сприяє адаптації до навколишнього середовища, до світу в цілому, важливо доповнити – до фізичних змін, які пов'язані зі старінням організму. Дослідниця додає, що в осіб похилого віку мудрість, як інструмент адаптації, грає провідну роль.

Таку ж думку підтримує Н.С. Пряжніков, відмічаючи, що мудре відношення до свого життя є важливою перевагою осіб похилого віку, що проявляється в повному прийнятті себе, свого життя з усіма недоліками та протиріччями.

Відтак мудрість є важливим духовно-психологічним внутрішнім утворенням особистості, яке стає основою для відчуття задоволеності життям осіб похилого віку.

Водночас А.А. Нестерова та С.М. Жучкова, досліджуючи багаточисельні соціально-психологічні аспекти, які зумовлюють задоволеність життям осіб похилого та старезного віку, виділяють такі фактори (Нестерова, Жучкова, 2018):

- «усвідомлена та активна життєва позиція» – передбачає оцінку рівня психічного стану, здоров'я, ступень задоволеності основних життєвих потреб у своєму житті;
- «залученість у соціальну систему» – оцінка особами похилого віку ступеню їх залучення в соціум, системи соціальних відносин, прийняття з боку інших людей;
- «ціннісно-мотивована інтегрованість» – усвідомлення внутрішніх конфліктів, власних цінностей, смислу життя;
- «соціальна підтримка та турбота близьких» – усвідомлення своїх соціальних функцій, важливості підтримки близьких, значущості соціальної взаємодії з друзями;
- «оптимізм та задоволеність умовами життя» – оптимістична оцінка своїх можливостей у задоволеності необхідними умовами існування;
- «задоволеність статусно-ролевою позицією» – позитивна оцінка своєї діяльності, статусу в колективі, рівня освіти.

Розглянувши різноманітні моделі та фактори, які впливають на рівень задоволеності життям осіб похилого віку, простежуємо наявність трьох основних форм поведінки,

таких як: активно-позитивна форма, яка проявляється в активності, відповідальності, цілеспрямованості, повазі до інших та самоповазі, адекватному сприйнятті свого старіння тощо; пасивна форма – безвідповідальність, конформність, підвищена концентрація на своєму здоров'ї, відсторонення від реального життя; активно-агресивна – агресія до інших, аутоагресія.

На успішність адаптації, формування активної поведінки, а також на задоволеність життям впливають як властивості особистості, так і умови середовища, тому стає важливим досліджувати інтегруючі властивості особистості, до яких відноситься життєстійкість.

«Життєстійкість» – поняття, введене та розроблене С. Кобейса та С. Мадді, яке включає набір установок, сформованих на основі стійких та активних формах поведінки, спрямованих на подолання труднощів. Життєстійкість (*hardiness*) включає комплекс таких установок, аттїюдів, як включеність, контроль, прийняття виклику (ризик). Включеність – це активна життєва позиція, повне занурення в життя, відчуття цінності та значущості свого життя, активна співпраця з іншими, прийняття відповідальності за свої рішення та поведінку. Контроль – відчуття, що життя залежить від тебе, впевненість у власних ресурсах, самоконтроль. Аттїюд прийняття ризику вказує, що особа адекватно реагує як на свої перемоги, так і на поразки, робить висновки та рухається далі (Леонтьєв, 2006).

2. Методологія та методи

Виходячи з того, що психологи особливу увагу звертають на фактори, які підвищують активність людей похилого віку, розглядаючи їх як суб'єктів власної діяльності та життя, основним підходом було визначено суб'єктний підхід, який розроблений такими вченими, як К.О. Абульханова-Славська, Б.Г. Ананьєв, А.В. Брушлинський, С.Л. Рубінштейн, В.І. Слободчиков та ін. Ураховуючи основні положення суб'єктного підходу, в дослідженнях психологічних особливостей осіб похилого віку звертається увага на такі властивості, як самостійність, здатність приймати відповідальні рішення, контроль та самоконтроль, рішучість, активність у різних видах діяльності, результативність у досяганні мети тощо. Важливим принципом у дослідженні вважається принцип розвитку людини впродовж усього життя.

Використовувалась методика «Тест життєстійкості» (С. Мадді, в адаптації Д.О. Леонтьєв, О.І. Рассказової). Застосовувались такі методи, як бесіда з геронтологами, психологами, які надають психологічну до-

помогу людям похилого та старезного віку, із самими особами похилого віку, медичним працівниками та обслуговуючим персоналом геріатричних пансіонатів, близькими та рідними, також проводилось спостереження за особами похилого та старезного віку.

3. Результати та дискусії

Із метою встановлення специфіки та рівня сформованості життєстійких установок у людей похилого віку раніше нами було проведено дослідження серед осіб похилого віку (Новікова, 2013).

У результаті дослідження було встановлено, за шкалою «включеність» 30,8% осіб похилого віку отримали низькі показники, що свідчить про їхню залежність та безпорадність; 60% респондентів – середні бали, що вказує на їхню достатньо активну життєву позицію; лише 9,2% отримали високі показники. За шкалою «контроль» низькі бали виявлені у 32,2% осіб похилого віку, ця частина досліджуваних уникає невдач та складних ситуацій, нездатна контролювати своє життя, відсутній самоконтроль; у 57% осіб похилого віку зафіксовано нормативні показники, що характеризує їх як відповідальних та здатних контролювати події свого життя; високі бали отримало 9,2% респондентів. Встановлено низькі показники за шкалою «прийняття ризику» у 29% досліджуваних, що вказує на їх нездатність аналізувати власні помилки, переводити ситуації невдачі в позитивне русло; 57% осіб похилого віку отримали середні показники, що свідчить про їх спроможність приймати, використовувати як позитивний, так і негативний досвід, застосовувати отримані знання та навички; 29% респондентів мають низькі бали, їм притаманна нездатність самостійно орієнтуватися в невизначених та нестабільних ситуаціях. Загальний показник рівня життєстійкості знаходиться на низькому рівні у 33,31% осіб похилого віку, на високому рівні – у 13,8% досліджуваних, 57% осіб отримали нормативні показники. Встановлені результати рівня життєстійкості вказують на наявність в осіб похилого віку зрілих взаємопов'язаних установок, характеризуючи їх як суб'єктів свого життя, здатних впливати на події, адекватно, стійко реагувати на життєві негаразди. Разом із тим 33,31% учасників отримали низькі показники рівня життєстійкості, що вказує на необхідність надання людям похилого віку соціальної допомоги, постійного медичного супроводження, психологічної підтримки.

Надалі мета нашого дослідження – простежити психологічні особливості життєстійкості та задоволеності життям осіб похилого віку. Першим завданням було



встановити за пріоритетами фактори, які впливають на відчуття задоволеності життям осіб похилого віку. За результатами дослідження було встановлено, що для осіб похилого віку в задоволеності життям першочергову роль грають *особистісні* чинники, а саме: стан здоров'я, здатність до активності, можливість обслуговувати себе, незалежність від інших, комфортні умови проживання, фінансове забезпечення, безпека власного життя. На другому місці за значущістю стоять *комунікативно-міжособистісні* чинники: повага інших, розуміння, співчуття, потрібність, відсутність конфліктів, позитивні стосунки з рідними та близькими. На третій сходинці є *соціальний* фактор: загальна соціальна ситуація у країні й світі, негативно впливають військові конфлікти, заворушення, соціальна нестабільність, надзвичайні ситуації, катастрофи, нестабільна зовнішня та внутрішня політика, зниження моральних цінностей. Особливо треба відмітити вплив ЗМІ, люди похилого віку гостро реагують на тривожну інформацію, є дуже чутливими до несправедливості, підпадають під вплив неправдивої, фейкової інформації. Важливим соціальним фактором є культурні та релігійні традиції, їх стабільність та дотримання.

Окремо необхідно виділити психологічні чинники: темперамент, рівень самооцінки, риси характеру, ціннісні орієнтації, специфіку емоційної та вольової сфери, рівень мотиваційної спрямованості на досягнення цілей тощо.

Надалі було встановлено, що в осіб похилого віку, які мають високий рівень життєстійкості, на задоволеність життям більше впливають соціальні чинники, на другому місці знаходяться комунікативно-міжособистісні, на третьому – особистісні. Важливо відмітити, що особи похилого віку з високим рівнем життєстійкості проявляють активну позицію як у соціальному, так і особистісному житті, та задоволені своїм

життям, позитивно оцінюють своє минуле. На задоволеність життям осіб похилого віку, які мають низький рівень життєстійкості, впливають, перш за все, особистісні чинники, на другому місці – комунікативно-міжособистісні, на третьому – соціальні. Особливістю людей похилого віку з низьким рівнем життєстійкості є залежність від інших людей, соціальних структур, пасивна життєва позиція, конформність, високий рівень тривожності, постійне нарікання на своє життя, неприйняття свого минулого.

Окремо варто відмітити специфіку задоволеності життям у осіб похилого віку, які мають середній рівень життєстійкості, оцінка власного життя залежить від їхніх психологічних особливостей, соціальних умов життя та має індивідуальні відмінності, характер задоволення життям є нестабільним.

Висновки

За результатами проведеного дослідження нами встановлено, що задоволеність життям є важливим внутрішнім утворенням, яке зумовлене багатьма факторами, як внутрішніми, так і зовнішніми.

Доведено, що ступінь задоволеності життям має безпосередній зв'язок із таким психологічним утворенням, як життєстійкість: чим вище рівень життєстійкості, тим більше особи похилого віку відчувають задоволеність життям.

Особливу увагу треба звернути на осіб похилого віку, які мають низький рівень життєстійкості (33,31%), психологічне супроводження цієї вікової групи повинно проводитися комплексно із залученням медичних, соціальних працівників, геронтологів, психологів.

Варто відмітити, що 57% осіб похилого віку мають середній рівень життєстійкості, їхній ступінь задоволеності життям є нестійким, тому наступне завдання – розробити програму психологічного супроводу осіб похилого віку, яка спрямована на підвищення рівня життєстійкості осіб похилого віку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. Москва, 2006. 63 с.
2. Нестерова А.А., Жучкова С.М. Факторная структура удовлетворенности жизнью в пожилом и старческом возрасте: социально-психологический подход. *Вестник Московского государственного университета. Серия: Психологические науки*. 2018. № 1. С. 60–72.
3. Новикова Ж.М. Исследование жизнестойкости у людей пожилого возраста. *Человек, субъект, личность в современной психологии : материалы Международной конференции, посвященной 80-летию А.В. Брушинского*. Москва : Институт психологии РАН, 2013. С. 558–561.
4. Полькина Т.М., Чуйкова Т.С. Анализ показателей жизненной удовлетворенности у людей пенсионного возраста. *Вестник Башкирского университета*. 2012. № 3. С. 1413–1415.
5. Пряжников Н.С. О факторах и моделях удовлетворенности жизнью в пожилом и старческом возрасте. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*. 2017. № 4. С. 85–101.
6. Смульсон М.Л., Назар М.М., Мехтіханова Н.М. Мудрість як психологічний феномен. *Технології розвитку інтелекту*. 2013. № 4. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri_2013_4_5 (дата звернення: 12.02.2019).

REFERENCES:

1. Leontev, D.A., & Rasskazova, E.I. (2006). *Test zhiznestaykosti [Hardness test]*. Moscow: Smyisl [in Russian].

2. Nesterova, A. A., & Zhuchkova, S. M. (2018). *Faktornaya struktura udovletvorennosti zhiznyu v pozhilom i starcheskom vozraste: sotsialno-psihologicheskii podhod [Factor structure of life satisfaction in old and old age: a socio-psychological approach]*. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psihologicheskie nauki – Bulletin of Moscow State University. Series: Psychological Sciences*, 1, 60–72 [in Russian].

3. Novikova, Zh. M. (2013). *Issledovanie zhiznestoykosti u lyudey pozhilogo vozrasta Chelovek, sub'ekt, lichnost v sovremennoy psihologii [Study of hardness in the elderly]. Materialy Mezhdunarodnoy konferentsii, posvyaschenoy 80-letiyu A.V. Brushinskogo – Man, subject, personality in modern psychology: materials of the International Conference dedicated to the 80th anniversary of A.V. Brushinsky*. Moscow: Iz-vo "Institut psihologii RAN", 558–561 [in Russian].

4. Polkina, T. M., & Chuykova, T. S. (2012). *Analiz pokazateley zhiznennoy udovletvorennosti u lyudey pensionnogo vozrasta [Analysis of indicators of life satisfaction in people of retirement age]*. *Vestnik Bashkirskogo universiteta – Bulletin of the Bashkir University*, 3, 1413–1415 [in Russian].

5. Pryazhnikov, N. S. (2017). *O faktorah i modelyah udovletvorennosti zhiznyu v pozhilom i starcheskom vozraste [On factors and models of life satisfaction in old and old age]*. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psihologiya – Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology*, 4, 85–101 [in Russian].

6. Smulson M. L., & Nazar M. M., & Mehtlanova N. M. (2013). *Mudrist yak psihologIchniy fenomen [Wisdom as a psychological phenomenon]*. *Tehnologiyi rozvitku intelektu – Technologies of development of intelligence*, 4. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri_2013_4_5 [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 27.02.2019.

The article was received 27 February 2019.

УДК 37.015.3

DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-2-12

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВ 8-Х КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ

Спиця-Оріщенко Наталія Анатоліївна,

аспірант кафедри практичної психології

Українська інженерно-педагогічна академія

ORCID: 0000-0003-0248-4152

Мета статті – навести теоретичні та практичні аспекти розв'язання актуального психолого-педагогічного завдання – професійного самовизначення учнів 8-х класів на прикладі аналізу результатів експериментального дослідження структури та динаміки психологічних особливостей мотивації професійного самовизначення.

Методи: математико-статистичний аналіз (первинна описова статистика, аналіз відмінностей у розподілі ознак за критерієм t-Студента, кореляційний аналіз з використанням лінійної кореляції Rxy Пірсона). Математична обробка здійснювалася за допомогою пакета математико-статистичних програм SPSS-17.0, Statistica 10.0.

Результати. Провідними в структурі мотивації професійного самовизначення постають особливості саморозвитку у навчанні, соціальний чинник мотивації та психофізіологічні передумови виникнення загальної шкільної тривожності. Значущими є: взаємозв'язок прагнення до успіхів у навчанні з внутрішнім мотивом навчальної діяльності, що зумовлює навчання заради прагнення до власного розвитку; зовнішній мотив навчальної діяльності та залежність професійного самовизначення, що вказує на переважання зовнішньої мотивації; загальна тривожність у школі, з якою найбільш пов'язана низька фізіологічна опірність стресу. Знаходить свого прояву взаємопов'язаність нерішучості у професійному виборі з низьким рівнем оптимізму професійного вибору та заниженою самооцінкою; вираженість страху невідповідності очікуванням оточуючих, який віддзеркалює орієнтацію на значущість інших в оцінці власних результатів, вчинків і думок за невираженості страху ситуації перевірки знань; взаємопов'язаність прагнення до емоційно комфортної атмосфери, яку створює учитель на уроці, та наявним несприятливим психічним фоном, який не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху (фрустрація потреби у досягненні успіху). Наймеш вираженими у структурі мотивації професійного самовизначення постають інтелектуально-мотиваційні аспекти, раціоналізм професійного самовизначення та взаємопов'язаність комунікативного мотиву зі страхом самовираження.

Висновки. Необхідною умовою оптимального процесу професійного самовизначення визначено формування та розвиток мотиваційних компонентів в учнів II ступеню навчання у процесі психологічного супроводу їх професійного самовизначення.

Ключові слова: структура мотивації, динаміка мотивації, взаємозв'язок мотиваційних параметрів, аспекти професійного вибору, допрофільний рівень навчання.



PSYCHOLOGICAL FEATURES OF MOTIVATION OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF 8TH GRADES PUPILS

Spytsia-Orishchenko Nataliia Anatoliivna,

Postgraduate Student of the Department of Practical Psychology

Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy

Spitsa@gmail.com

ORCID: 0000-0003-0248-4152

Purpose. The theoretical and practical aspects of the solution of the actual psychological and pedagogical problem of professional self-determination of pupils at the pre-profile level of education are presented in the article.

Methods: mathematical-statistical analysis (primary descriptive statistics, analysis of differences in the distribution of characteristics by criterion t Student, correlation analysis using linear correlation of Rxy Pearson). Mathematical processing was carried out using a package of mathematical and statistical software SPSS-17.0, Statistica 10.0.

Results. The analysis of the results of an experimental research of the structure and dynamics of psychological characteristics of the motivation for professional self-determination process of pupils is considered. The correlation between concepts is marked: professional self-determination, psychological features of motivation, pre-profile level of education, structure of motivation. The necessary condition for an optimal process of professional self-determination is the formation and development of motivational components for pupils in the second stage of education.

Conclusions. The prospects of further studies are determined through the prism of the formation and development of various types of motivation for the young person. The aim of further developing and corrective psychological work and psychological support for the process of professional self-determination of school-children is noted.

Key words: *structure of motivation, dynamics of motivation, interconnection of motivational parameters, aspects of professional choice, pre-profile level of education.*

Вступ

Науковий, теоретичний та практичний інтерес представляє проблема актуалізації професійного самовизначення учнів загальноосвітніх шкіл, ініційована сучасною реформою освіти Нової Української школи, а саме: обов'язковий перехід від допрофільного до профільного рівня навчання у школі з необхідністю вибору подальшого профілю навчання у школі або вибору професійного навчального закладу, який вимагає формування й розвитку мотиваційного компоненту процесу професійного самовизначення.

Сензитивність саме підліткового віку для розвитку мотивації професійного самовизначення, детермінована соціальною ситуацією розвитку особистості учня, входженням у світ дорослих, інтенсивним розвитком інтелектуальних здібностей, становленням нового рівня самосвідомості, розвитком особистісної ідентичності, зміною Я-концепції, поглибленням особистісної рефлексії, самоствердженням своєї індивідуальності, осмисленням домагань на соціальне визнання, виникненням ієрархії мотивів, становленням стійкості домінуючих мотивів.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Підлітковий вік – це неоднорідний період, що визначається наявністю різних фаз, в межах яких відбувається ряд суттєвих змін (Словник із психології та педаго-

гіки обдарованості і таланту особистості: термінологічний словник, 2016). Це один з найбільш кризових вікових періодів, що пов'язаний з бурхливим розвитком всіх провідних компонентів особистості і фізіологічними змінами, пов'язаними зі статевим дозріванням (Максименко, 2002; Encyclopedia of psychology, 1994). Таким чином, цими аспектами може бути зумовлена психологічна характеристика учнів 8-х класів, які знаходяться на перших ланках розгортання особистісного розвитку (в межах підліткового віку) і тільки починають шлях до справжньої дорослості, пізнання себе та інших тощо.

Динамічні зміни компонентів мотиваційної структури особистості підлітка залежать як від його індивідуальних вікових особливостей як суб'єкта навчання, так і від змін у змісті й організації процесу навчання і життєдіяльності. Аналізуючи мотиваційну структуру процесу навчання й виховання учнів в умовах загальноосвітньої школи, потрібно розглядати змістові й динамічні характеристики мотивів в єдності. Змістові пов'язані з характером навчальної діяльності (усвідомлення, самостійність, узагальнення, дієвість, поширення на декілька навчальних предметів, спрямованість на різні боки навчальної діяльності, інтерес до змісту навчальних матеріалів, їх тематики, проблематики). Динаміка мотивів має віковий характер та пов'язана з

етапом навчання (Боришевський, 2010; Давыдов, 1991; Коссовская, 2015; Desi, Ryan, 2008). Якщо професійні, пізнавальні, змістові, внутрішні мотиви не сформовані, навчальна діяльність починає визначатись мотивами, не пов'язаними безпосередньо з її змістом. Мотиви впливають на процеси осмислення, усвідомлення, запам'ятовування, визначають поведінку суб'єкта навчання, вибірковість процесів сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, уяви, забезпечують вибір цілей і засобів їх досягнення (Вильюнас, 2006; Дзеркс, 2007).

2. Методологія та методи

Для визначення психологічних особливостей зв'язків між компонентами структури мотивації професійного самовизначення в учнів 8-х класів був проведений кореляційний аналіз з використанням коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона та показників методик психодіагностичного комплексу («Методика діагностики мотиваційної структури навчальної діяльності школяра» М.І. Алексеевої, М.Т. Дригус, «Методика визначення рівня шкільної тривожності» Б.М. Філіпса, «Опитувальник професійних настановлень підлітків» І.М. Кондакова).

3. Результати та дискусії

Насамперед було уточнено особливості мотивації навчальної діяльності в структурі мотивації професійного самовизначення в учнів 8-х класів. Так, здійснена математи-

ко-статистична обробка даних, отриманих за методикою М.І. Алексеевої, М.Т. Дригус, надала змогу визначити низку позитивних кореляційних зв'язків між мотивами початкової діяльності школярів (Левченко, 2011). Аналіз кореляційної матриці в цілому дозволив визначити низку взаємозв'язків між параметрами методик, і їхня кількість виявилася значно більшою, ніж в аналогічній матриці, обрахованій під час аналізу даних учнів 7-х класів. Попередньо можемо припустити, що структура мотивації професійного самовизначення в учнів 8-х класів є більш чіткою, ніж в учнів 7-х класів (див. табл. 1).

Також, на відміну від учнів 7-х класів, в кореляційній матриці даних, у яких найбільшу кількість зв'язків визначено щодо показника «мотив саморозвитку», серед учнів 8-х класів одним із стрижневих постає мотив позиції школяра. З ним виявилися взаємопов'язані пізнавальний мотив ($r = 0,31$, $p < 0,05$), комунікативний мотив ($r = 0,37$, $p < 0,05$), мотиви саморозвитку ($r = 0,37$, $p < 0,05$), досягнення ($r = 0,37$, $p < 0,05$) та зовнішній мотив ($r = 0,40$, $p < 0,05$).

Найбільше значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона серед описаних вище взаємозв'язків виявлено між показниками «мотив позиції школяра» і «зовнішній мотив». Таким чином, усвідомлення почуття значущості від приналежності до колективу

Таблиця 1

Взаємозв'язок показників вираження мотивів у мотиваційній структурі навчальної діяльності учнів 8-х класів

	Пізнавальний	Комунікативний	Емоційний	Саморозвитку	Позиції школяра	Досягнення	Зовнішній
Пізнавальний							
Комунікативний	0,30*						
Емоційний	0,04	0,20					
Саморозвитку	0,49*	0,13	0,01				
Позиції школяра	0,31*	0,37*	-0,11	0,37*			
Досягнення	0,27*	0,24	-0,02	0,47*	0,37*		
Зовнішній	0,13	0,27*	0,03	0,13	0,40*	0,37*	

Примітка: * $p < 0,05$



класу, школи, почуття гордості від статусу учня в учнів 8-х класів буде вищим за умови прояву зовнішньої регуляції навчальної діяльності. І навпаки – менше усвідомлення позиції «Я-школяр» взаємопов'язане з низьким рівнем прагнення до бажання задоволення інших, не навчальних потреб, чи досягнення інших цілей, страху покарання, радості від успіху.

Порівнюючи ці отримані результати з результатами учнів 7-х класів, можемо припустити, що мотив позиції школяра зазнає певного розвитку за рахунок його взаємопов'язаності в учнів 8-х класів не лише з мотивом саморозвитку, а і з більшістю мотивів навчальної діяльності (див. табл. 1).

Не менш значущим, виходячи з кількості кореляційних зв'язків, є пізнавальний мотив і мотив досягнення. Так, у ході обробки даних визначено наявність статистично значущого позитивного взаємозв'язку між пізнавальним мотивом та комунікативним мотивом ($r_{xy} = 0,30, p < 0,05$), мотивом саморозвитку ($r_{xy} = 0,49, p < 0,05$), досягнення ($r_{xy} = 0,27, p < 0,05$) та вже зазначеним мотивом позиції школяра ($r_{xy} = 0,31, p < 0,05$).

Таким чином, з прагненням учнів 8-х класів до розвитку пізнавальних здібностей та отримання задоволення від інтелектуальної діяльності взаємопов'язані прагнення зайняти певну позицію в стосунках з оточуючими, прагнення до пізнання себе та розвитку власних здібностей, усвідомлення позиції «Я-школяр», а також значущим є прагнення досягти успіху та результатів, які задовольняють та якими пишаються.

Отже, вираження інтересу до здобуття знань у навчанні буде вищим, якщо в учня 8-го класу є прагнення до зайняття певної позиції в стосунках з оточуючими, прагнення до саморозвитку, усвідомлене почуття значущості від приналежності до колективу класу, школи, почуття гордості від статусу учня, а також виражене прагнення досягати успіху. І навпаки – вираження прагнення до розвитку власних пізнавальних здібностей у навчанні буде меншим, якщо учень 8-го класу не прагне до зайняття певної позиції в стосунках з оточуючими, не проявляє прагнення до пізнання себе та розвитку власних здібностей, не усвідомлює позицію школяра, не прагне досягти успіху.

Найбільше значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона серед описаних вище взаємозв'язків виявлено між показниками «пізнавальний мотив» та «мотив саморозвитку» ($r_{xy} = 0,49, p < 0,05$). Отже, прагнення до навчання, збагачення власних знань про світ в учня 8-го класу взаємопов'язані найбільше з прагненням до розвитку власного розуму та кмітливості для того, щоб бути

цікавою людиною. Означений взаємозв'язок був визначений і в учнів 7-х класів, проте значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона між показниками «пізнавальний мотив» та «мотив саморозвитку» в учнів 8-х класів є вищим. Тобто можемо припустити певну динаміку розвитку та укріплення цього взаємозв'язку.

Іншим стрижневим мотивом у мотиваційній структурі навчальної діяльності учнів 8-х класів, згідно з обрахованою кореляційною матрицею даних, постає мотив досягнення. Так, у ході обробки даних визначено наявність статистично значущого позитивного взаємозв'язку між мотивом досягнення та, як вже зазначалося, пізнавальним мотивом ($r_{xy} = 0,27, p < 0,05$) і мотивом позиції школяра ($r_{xy} = 0,37, p < 0,05$), а також мотивом саморозвитку ($r_{xy} = 0,47, p < 0,05$) та зовнішнім мотивом ($r_{xy} = 0,37, p < 0,05$).

Таким чином, з прагненням учнів 8-х класів до досягнення успіху та результатів, які задовольняють та якими пишаються, взаємопов'язані розвиток пізнавальних здібностей та отримання задоволення від інтелектуальної діяльності, прагнення до пізнання себе та розвитку власних здібностей, усвідомлення позиції «Я-школяр», а також значущою постає зовнішня регуляція навчальної діяльності.

Отже, вираження прагнення до навчання, щоб бути одним з-поміж найкращих, буде вищим, якщо в учня 8-го класу знаходить свого прояву прагнення до пізнавального розвитку, до саморозвитку, усвідомлене почуття значущості від приналежності до колективу класу, школи, почуття гордості від статусу учня, а також виражене прагнення уникнути покарання або отримати похвалу від інших за результати свого навчання (батьків, вчителів). І навпаки – вираження такого прагнення у навчанні буде меншим, якщо учень 8-го класу не прагне до пізнання себе, світу та розвитку власних здібностей, не усвідомлює позицію школяра, не прагне до навчання заради зовнішніх чинників (покарання, похвала від дорослих). Тобто прагнення до успіхів у навчанні в учнів 8-х класів взаємопов'язане з внутрішніми та зовнішніми мотивами навчальної діяльності (Гордеева, 2006).

При цьому більше значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона виявлено між показниками «мотив досягнення» та «мотив саморозвитку». Отже, більшим є взаємозв'язок прагнення до успіхів у навчанні з внутрішнім мотивом навчальної діяльності, що зумовлює навчання заради прагнення до власного розвитку. Три взаємозв'язки були визначені з комунікативним мотивом, мотивом саморозвитку та зовнішнім моти-

вом (див. табл. 1). Це позначає означені мотиви як значущі у мотиваційній структурі навчальної діяльності учнів 8-х класів. Визначений статистично значущий взаємозв'язок між комунікативним мотивом і, як вже зазначалось, пізнавальним мотивом ($r_{xy} = 0,30$, $p < 0,05$), мотивом позиції школяра ($r_{xy} = 0,37$, $p < 0,05$), а також з зовнішнім мотивом ($r_{xy} = 0,27$, $p < 0,05$). При цьому більше значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона виявлено між показниками «комунікативний мотив» та «мотив позиції школяра». Таким чином, з прагненням до зайняття певної позиції в стосунках з оточуючими в учнів 8-х класів взаємопов'язане усвідомлення почуття значущості від приналежності до колективу класу, школи, почуття гордості від статусу учня.

Своєю чергою мотив саморозвитку, як вже було зазначено, взаємопов'язаний з пізнавальним мотивом ($r_{xy} = 0,49$, $p < 0,05$), мотивом позиції школяра ($r_{xy} = 0,37$, $p < 0,05$) і досягнення ($r_{xy} = 0,47$, $p < 0,05$). При цьому більше значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона виявлено між показниками «пізнавальний мотив» та «мотив саморозвитку». Таким чином, прагнення до розвитку пізнавальних здібностей в учнів 8-х класів взаємопов'язане з прагненням до саморозвитку.

В учнів 8-х класів був визначений статистично значущий позитивний взаємозв'язок між зовнішнім мотивом та, як вже зазначалось, комунікативним мотивом ($r_{xy} = 0,27$, $p < 0,05$), мотивом досягнення ($r_{xy} = 0,37$, $p < 0,05$) та позиції школяра ($r_{xy} = 0,40$, $p < 0,05$). При цьому більше значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона виявлено між показниками «зовнішній мотив» та «мотив позиції школяра». Таким чином, з прагненням уникнути покарання (учительського, батьківського) або отримати похвалу в учнів 8-х класів взаємопов'язане усвідомлення почуття значущості від приналежності до колективу класу, школи, почуття гордості від статусу учня (Bower, 1992). Означене може бути проявом особливостей сприйняття учнем 8-го класу свого положення у школі та аспектів шкільної комунікації, що реалізуються під час навчання (Максименко, 2013).

Зазначимо, що на відміну від результатів, отриманих серед учнів 7-х класів, в учнів 8-х класів не визначено жодного зв'язку мотивів навчальної діяльності з показником «емоційний мотив». Натомість було визначено, що високий рівень розвитку мотиву прагнення до успіху/низький рівень розвитку мотиву уникнення невдачі (за методикою «Опитувальник мотивації досягнення» А. Мехрабіана, модифікація

М.П. Магомед-Емінова) позитивно корелює з емоційним мотивом в учнів 8-х класів (за методикою М.І. Алексєєвої, М.Т. Дригус) ($r_{xy} = 0,26$, $p < 0,05$). Отже, можемо припустити, що як і в учнів 7-х класів, інтеракція «вчитель-учень» постає одним із ключових моментів мотивування школярів. На відміну від учнів 7-х класів, в яких з прагненням до доброзичливої атмосфери на уроці взаємопов'язане прагнення до саморозвитку, в учнів 8-х класів – взаємопов'язане прагнення до успіху.

По-друге, які і в учнів 7-х класів, в учнів 8-х класів було встановлено, що високий рівень розвитку загального (невербального) інтелекту (за методикою «Прогресивні матриці» Дж. Равена) позитивно корелює з високим рівнем розвитку мотиву прагнення до успіху/низьким рівнем розвитку мотиву уникнення невдачі (за методикою «Опитувальник мотивації досягнення» А. Мехрабіана, модифікація М. П. Магомед-Емінова) ($r_{xy} = 0,37$, $p < 0,05$). Ще раз підкреслимо, що рівень інтелектуального розвитку, визначений за методикою Дж. Равена, надає змогу виявити інтелектуальну готовність учнів до професійного самовизначення.

По-третє, було уточнено особливості структури професійних настановлень учнів 8-х класів за відповідною методикою І.М. Кондакова (див. табл. 2).

Згідно з даними отриманої кореляційної матриці кількість взаємозв'язків між показниками методики в учнів 8-х класів, на відміну від учнів 7-х класів, є вдвічі більшою, що може бути свідченням зростання і укріплення структури професійних настановлень учнів. Як і в учнів 7-х класів, стрижневою характеристикою у структурі професійних настановлень постає показник ступеня рішучості у професійному самовизначенні. Проте якщо в учнів 7-х класів визначені взаємозв'язки цього показника з ступенем раціоналізму цього вибору та рівнем самооцінки, то в учнів 8-х класів – з показником рівня оптимізму та ступенем залежності цього вибору від інших, а також рівня самооцінки

Відповідно до знаку значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона можемо визначити, що нерішучість у професійному виборі взаємопов'язана з реалізмом професійного вибору ($r_{xy} = -0,38$, $p < 0,05$), заниженою самооцінкою ($r_{xy} = -0,41$, $p < 0,05$) та залежністю у професійному виборі ($r_{xy} = 0,28$, $p < 0,05$). І навпаки – рішучість і впевненість у професійному виборі взаємопов'язані з більшою самостійністю та більшим оптимізмом відносно цього вибору та вищим рівнем самооцінки в учнів 8-х класів.



Таблиця 2

Взаємозв'язок показників вираження компонентів структури професійних настановлень учнів 8-х класів

	Нерішучість / рішучість у професійному виборі	Раціоналізм / імпульсивність професійного вибору	Оптимізм / реалізм відносно професійного вибору	Висока самооцінка / занижена самооцінка	Залежність / самостійність у професійному виборі
Нерішучість / рішучість у професійному виборі					
Раціоналізм / імпульсивність професійного вибору	0,21				
Оптимізм / реалізм відносно професійного вибору	-0,38*	0,09			
Висока самооцінка / занижена самооцінка	-0,41*	0,08	0,28*		
Залежність / самостійність у професійному виборі	0,28*	0,04	0,04	-0,04	

Примітка: * $p < 0,05$

Як видно з таблиці 2, найбільше значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона серед описаних вище взаємозв'язків виявлено між показниками «нерішучість / рішучість у професійному виборі» та «висока самооцінка / занижена самооцінка». Отже, ступінь рішучості у професійному виборі взаємопов'язаний найбільше з рівнем самооцінки. Зазначимо, що в учнів 7-х класів з рівнем самооцінки також взаємопов'язаний ступінь рішучості професійного вибору. Отже, рівень самооцінки постає значущим і взаємопов'язаним з наявністю / відсутністю в учня чітких уявлень і критеріїв стосовно професійного розвитку, гарною / поганою інформованістю про світ професій, що виражається у впевненості / невпевненості, рішучості / нерішучості у професійному виборі в учнів обох класів.

З іншого боку, лише в учнів 8-х класів, на відміну від учнів 7-х класів, визначено її взаємозв'язок з показником рівня оптимізму. Більший оптимізм відносно професійного вибору, який проявляється у відчутті власної обраності, «юнацькому максималізмі», упевненості, ідеалізації, відчутті, що абсолютно всі проблеми щодо професійної діяльності можна легко вирішити, в учнів 8-х класів взаємопов'язаний з вищим рівнем самооцінки ($r_{xy} = 0,28$, $p < 0,05$).

По-четверте, було встановлено, що на відміну від учнів 7-х класів, в яких не було

визначено значної кількості зв'язків показників методики М.І. Алексеевої, М.Т. Дригус і методики І.М. Кондакова (був визначений лише один статистично значущий позитивний взаємозв'язок між показниками «оптимізм / реалізм професійного вибору» і зовнішнім мотивом навчальної діяльності), в учнів 8-х класів було визначено п'ять статистично значущих позитивних взаємозв'язків, що може свідчити про визначену раніше більшу чіткість структури мотивації професійного самовизначення в учнів 8-х класів порівняно з учнями 7-х класів. Можемо, отже, зазначити більшу достовірність визначених взаємозв'язків між мотивами навчальної діяльності та компонентами структури професійних настановлень.

Так, один з провідних мотивів навчальної діяльності учнів 8-х класів – мотив досягнення – взаємопов'язаний, з одного боку, з раціоналізмом професійного вибору ($r_{xy} = 0,27$, $p < 0,05$), а з іншого – з залежністю такого вибору ($r_{xy} = 0,26$, $p < 0,05$). Як зазначалося раніше, прагнення до успіхів у навчанні в учнів 8-х класів взаємопов'язане з внутрішніми та зовнішніми мотивами навчальної діяльності. Означене може проявлятися і під час вибору професії. З одного боку, розсудливість, готовність діяти за планом, після ґрунтовних роздумів, виробляти план дій, утримуватися від імпульсивних рішень взаємопов'язані з ви-

раженням мотиву досягнення у навчальній діяльності. З іншого боку, з цим мотивом позитивно корелює показник залежності у професійному виборі, що проявляється у несаможитності, залежності від інших, соціальної незрілості.

Водночас було визначено, що залежність у професійному виборі в учнів 8-х класів позитивно корелює з вираженням позиції школяра (за методикою М. І. Алексєєвої, М. Т. Дригус) ($r_{xy} = 0,27$, $p < 0,05$). Як нами було визначено раніше, найтіснішим був визначений взаємозв'язок між показниками «зовнішній мотив» та «мотив позиції школяра». Таким чином, з прагненням уникнути покарання (учительського, батьківського) або отримати похвалу в учнів 8-х класів взаємопов'язане усвідомлення почуття значущості від приналежності до колективу класу, школи, почуття гордості від статусу учня. Можливо це і віддзеркалюється у зв'язку між вираженою позицією «Я-школяра» та несаможитністю, залежністю від інших, соціальною незрілістю під час здійснення професійного самовизначення (Костин, Голиков, 2014).

В учнів 8-х класів також був визначений статистично значущий позитивний взаємозв'язок між показником оптимізму відносно професійного вибору і комунікативним мотивом навчальної діяльності ($r_{xy} = 0,32$, $p < 0,05$). Можемо припустити, що прагнення до шкільних комунікацій взаємопов'язане з уявленням підлітка, що всі проблеми щодо професійного вибору можуть бути легко вирішені саме через наявність налагоджених комунікацій.

Водночас був визначений статистично значущий позитивний взаємозв'язок між емоційним мотивом навчальної діяльності учнів, який, як раніше було зазначено, взаємопов'язаний в учнів 8-х класів з рівнем розвитку мотиву прагнення до успіху / уникнення невдачі (за методикою А. Мехрабіана, модифікація М.П. Магомед-Емінова) і показником «нерішучість / рішучість у професійному виборі» ($r_{xy} = 0,28$, $p < 0,05$). Отже, цілком закономірно, що більше прагнення до емоційно комфортної атмосфери на уроці, яку створює вчитель, взаємопов'язане з відсутністю у респондента чітких уявлень і критеріїв стосовно професійного розвитку, поганою інформованістю про світ професій. Це може вказувати на певну перевагу до несаможитних дій, залежність від дорослих.

Попередньо можемо припустити, що надмірний прояв школярем прагнення до комфортності на уроці, отримання схвалення оточення може стати на заваді конструктивного сприйняття та реалізації власних професійних перспектив (Абуль-

ханова, 2012). Це відображено і в наступному визначеному статистично значущим негативному взаємозв'язку між показником «залежність / самостійність у професійному виборі» та рівнем розвитку мотиву прагнення до успіху / уникнення невдачі (за методикою А. Мехрабіана, модифікація М.П. Магомед-Емінова) ($r_{xy} = -0,27$, $p < 0,05$). Отже, чим вищим є вираження показника залежності у професійному виборі в учнів 8-х класів, тим вищим є рівень розвитку мотиву уникнення невдачі. І навпаки – незалежність та висока самостійність професійного вибору пов'язані з високим рівнем розвитку мотиву прагнення до успіху.

По-п'яте, було уточнено особливості шкільної тривожності в учнів 7-х класів за відповідною методикою Б.М. Філіпса (див. табл. 3). Порівняння кореляційних зв'язків визначених в учнів 7-х та 8-х класів, дозволяє визначити спільні та відмінні риси шкільної тривожності. На відміну від учнів 7-х класів, в яких стрижневими постають загальна тривожність у школі, низька фізіологічна опірність стресу, в учнів 8-х класів на передній план постає з одного боку, загальна тривожність у школі, яка взаємопов'язана з низькою фізіологічною опірністю стресу ($r_{xy} = 0,43$, $p < 0,05$), переживаннями соціального стресу ($r_{xy} = 0,27$, $p < 0,05$), страхом ситуації перевірки знань ($r_{xy} = 0,27$, $p < 0,05$) і проблемами та страхами у стосунках з вчителями ($r_{xy} = 0,29$, $p < 0,05$), а з іншого – останні постають взаємопов'язаними з переживаннями соціального стресу ($r_{xy} = 0,50$, $p < 0,05$), фрустрацією потреби у досягненні успіху ($r_{xy} = 0,38$, $p < 0,05$) та низькою фізіологічною опірністю стресу ($r_{xy} = 0,26$, $p < 0,05$).

Таким чином, загальний емоційний стан учня 8-х класів у школі є взаємопов'язаним, з одного боку, з соціальними чинниками (переживаннями щодо контактів у класі, перевіркою знань та оцінкою вчителя), а з іншого – з особливостями психофізіологічної організації, що знижують пристосованість дитини до ситуацій стресогенного характеру та підвищують вірогідність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища. Як і в учнів 7-х класів, останні постають вкрай значущими серед учнів 8-х класів, про що свідчить найбільше значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона у зазначених зв'язках (див. табл. 3).

Проте в учнів 7-х класів не були визначені статистично значущі взаємозв'язки між показниками «загальна тривожність у школі», «страх ситуації перевірки знань» та «проблеми і страхи у стосунках з вчителями». Водночас проблеми і страхи у стосунках



з вчителями взаємопов'язані з низкою психофізіологічних та соціальних чинників. Як і в учнів 7-х класів, був визначений статистично значущий взаємозв'язок між показниками «проблеми і страхи у стосунках з вчителями» та «фрустрація потреби у досягненні успіху» ($r_{xy} = 0,38$, $p < 0,05$). В той же час, на відміну від учнів 7-х класів, в учнів 8-х класів було визначено взаємозв'язок між показниками «проблеми і страхи у стосунках з вчителями» та «низька фізіологічна опірність стресу» ($r_{xy} = 0,26$, $p < 0,05$), «переживання соціального стресу» ($r_{xy} = 0,50$, $p < 0,05$).

Найбільше значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона серед описаних вище взаємозв'язків виявлено між показниками «проблеми і страхи у стосунках з вчителями» та «переживання соціального стресу» (див. табл. 3). Тобто проблеми і страхи у стосунках з вчителями взаємопов'язані більшою мірою з соціальними переживаннями.

Водночас показник страху невідповідності очікуванням оточуючих негативно корелює з показником страху ситуації перевірки

ки знань ($r_{xy} = -0,45$, $p < 0,05$) та позитивно з фрустрацією потреби у досягненні успіху ($r_{xy} = 0,28$, $p < 0,05$). Таким чином, чим вищим є вираження страху невідповідності очікуванням оточуючих, тим більшою є ступінь вираження несприятливого психічного фону, який не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху, та менш значущим є негативне ставлення та переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо – публічної) знань, досягнень, можливостей.

Показник фрустрації потреби у досягненні успіху в учнів 8-х класів позитивно корелює з показником емоційного мотиву навчальної діяльності (за методикою М.І. Алексєєвої, М.Т. Дригус) ($r_{xy} = 0,30$, $p < 0,05$). Таким чином, є взаємопов'язаним прагнення до емоційно комфортної атмосфери, яку створює учитель на уроці, та наявним несприятливим психічним фоном, який не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху.

Водночас показник переживання соціального стресу в учнів 8-х класів негативно корелює з показником зовнішнього мотиву (заохочення, покарання) (за методикою

Таблиця 3

**Взаємозв'язок показників шкільної тривожності в учнів 8-х класів
(за методикою Б.М. Філіпса)**

	загальна тривожність у школі	переживання соціального стресу	фрустрація потреби у досягненні успіху	страх самовираження	страх ситуації перевірки знань	страх невідповідності очікуванням оточуючих	низька фізіологічна опірність стресу	проблеми і страхи у стосунках з вчителями
загальна тривожність у школі								
переживання соціального стресу	0,27*							
фрустрація потреби у досягненні успіху	0,07	0,16						
страх самовираження	0,13	-0,06	0,01					
страх ситуації перевірки знань	0,27*	-0,06	-0,11	0,05				
страх невідповідності очікуванням оточуючих	0,19	0,10	0,28*	0,00	-0,45*			
низька фізіологічна опірність стресу	0,43*	0,07	-0,02	0,19	0,24	0,09		
проблеми і страхи у стосунках з вчителями	0,29*	0,50*	0,38*	-0,09	0,08	0,03	0,26*	

Примітка: * $p < 0,05$

М.І. Алексєєвої, М.Т. Дригус) ($r_{xy} = -0,28$, $p < 0,05$) і позитивно з високим рівнем розвитку мотиву прагнення до успіху / низьким рівнем розвитку мотиву уникнення невдачі (за методикою «Опитувальник мотивації досягнення» А. Мехрабіана, модифікація М.П. Магомед-Емінова) ($r_{xy} = 0,32$, $p < 0,05$).

Як вже зазначалося раніше, переживання соціального стресу в учнів 8-х класів взаємопов'язане найтісніше з проблемами і страхами у стосунках з вчителями, чим і може бути пояснений перший з вищезазначених зв'язків. З іншого боку, визначений статистично значущий негативний взаємозв'язок між показником «залежність / самостійність у професійному виборі» та рівнем розвитку мотиву прагнення до успіху / уникнення невдачі, а також позитивний – між показником «емоційний мотив» та рівнем розвитку мотиву прагнення до успіху / уникнення невдачі, пояснюють другий із вищезазначених зв'язків. Інакше кажучи, особливості відносин з іншими (передусім з вчителем) взаємопов'язані з особливостями прагнень успіху в учнів 8-х класів.

Висновки

Таким чином, здійснений аналіз отриманих даних дає змогу визначити, що, по-перше, в структурі мотивації професійного самовизначення учнів 8-х класів провідними постають особливості саморозвитку у навчанні, соціальний чинник мотивації та психофізіологічні передумови виникнення загальної шкільної тривожності. Отже, передусім значущим є взаємозв'язок прагнення до успіхів у навчанні з внутрішнім мо-

тивом навчальної діяльності, що зумовлює навчання заради прагнення до власного розвитку. З іншого боку, значущими постають зовнішній мотив навчальної діяльності та залежність професійного самовизначення, що вказує на переважання зовнішньої мотивації. Поряд з цим не меншого значення відіграє загальна тривожність у школі, з якою найбільш пов'язана низька фізіологічна опірність стресу.

По-друге, знаходить свого прояву взаємопов'язаність нерішучості у професійному виборі з низьким рівнем оптимізму професійного вибору та заниженою самооцінкою; вираженість страху невідповідності очікуванням оточуючих, який віддзеркалює орієнтацію на значущість інших в оцінці власних результатів, вчинків і думок, за невираженості страху ситуації перевірки знань; взаємопов'язаність прагнення до емоційно комфортної атмосфери, яку створює учитель на уроці, та наявним несприятливим психічним фоном, який не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху (фрустрація потреби у досягненні успіху).

По-третє, найменш вираженими у структурі мотивації професійного самовизначення постають інтелектуально-мотиваційні аспекти, раціоналізм професійного самовизначення та взаємопов'язаність комунікативного мотиву з страхом самовираження.

Визначені особливості можуть вказувати на те, що такий етап розвитку може відображати початковий етап професійного самовизначення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абульханова К.А. Проблема соотношения личности, индивидуальности, субъекта. Современная личность: Психологические исследования / под ред. М.И. Воловикова, Н.Е. Харламенкова. Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. С. 17–35.
2. Боришевський М.Й. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності: монографія. Київ : Академвидав, 2010. 416 с.
3. Вилюнас В.К. Психология развития мотивации. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 458 с.
4. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. Москва : Смысл; Издательский центр «Академия», 2006. 336 с.
5. Давыдов В.В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования. *Вопросы психологии*: издается с 1955 года / под ред. А.М. Матюшкина, А.Б. Орлова. 1991. № 6 ноябрь-декабрь 1991. С. 5–14.
6. Джекерс Л. Мотивация : теория и практика : расширенный курс / Ламберт Джекерс ; пер с англ. Д.Ю. Кралечкина, Л.Е. Переяславцевой, Ю.А. Трепалиной. Москва : Гросс Медиа, 2007. 640 с.
7. Коссовская М.О. мотивационных и познавательных источниках получения знания. Мотивация замысла ; пер. с польск. А. Кольяничик, Б. Войцишке. Харьков : Изд-во «Гуманитарный Центр», 2015. С. 15–30.
8. Костин А.Н., Голиков Ю.Я. Организационно-процессуальный анализ психической регуляции сложной деятельности. Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2014. 448 с.
9. Левченко Т.І. Мотивація суб'єкта в різних видах діяльності. Вінниця : Нова Книга, 2011. 448 с.
10. Максименко С.Д. Психологія учіння людини : генетико-моделюючий підхід : монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2013. 592 с.
11. Максименко С.Д. Развитие психики в онтогенезі (в 2 т.). Київ : Форум, 2002. Т. I. 319 с. Т. II. 335 с.
12. Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості : термінологічний словник / Рибалка В.В. Київ, Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 424 с.
13. Bower G.H. How might emotions affect learning. *The handbook of emotion and memory: research and theory* / S.-A. Christianson (ed.). Hillsdale, N.J. : Erlbaum, 1992. P. 3–31.



14. Deci E.L., Ryan R.M. Facilitating optimal motivation and psychological well-being across lifes domains. *Canadian Psychology*, 2008. V. 49. P. 14–23.

15. Encyclopedia of psychology. URL: <https://psychcentral.com/encyclopedia/> (дата звернення: 12.02.2019).

REFERENCES:

1. Abulkhanova, K.A. (2012). *Problema sootnosheniya lychnosti, yndyvydualnosti, subekta. Sovremennaia lychnost: Psykholohycheskye yssledovaniya [The problem of the relationship of personality, individuality, subject. Modern Personality: Psychological Research]*. Moskva: «Ynstytut psykholohyy RAN» (in Russian).
2. Boryshevskiy, M.I. (2010). *Doroha do sebe: Vid osnov subiektnosti do vershyn dukhovnosti: monohrafiia [The road to yourself: From the basics of subjectivity to the heights of spirituality: monograph]*. Kyiv: Akademvydav (in Ukrainian).
3. Vyliunas, V.K. (2006). *Psykholohyia razvytyia motyvatsyy [Psychology of development of motivation]*. Sankt-Peterburh: Rech (in Russian).
4. Hordeeva, T.O. (2006). *Psykholohyia motyvatsyy dostyzenyia [Psychology of achievement motivation]*. Moskva: Smysl; Yzdatelskiy tsentr «Akademyia» (in Russian).
5. Davydov, V.V. (1991). Uchebnaia deiatelnost: sostoianye u problemy yssledovaniya [Educational activities: state and problems of research]. *Voprosb psykholohyy - Psychology issues*, 6, 5-14 (in Russian).
6. Dekers, L. (2007). *Motyvatsyia: teoriya y praktyka [Motivation: Theory and Practice]*. Moskva: Hross Medya (in Russian).
7. Kossovskaiia, M. (2015). *O motyvatsyonnyh y poznavatelnyh ystochnykakh polucheniya znaniya. Motyvatsyia zamysla [About the motivational and cognitive sources of knowledge. Motivation of intent]*. Kharkov: «Humanytarnyi Tsentr» (in Russian).
8. Kostyn, A.N., & Holykov, Yu.Ia. (2014). *Orhanyzatsyonno-protsessualnyi analiz psykhycheskoi rehuliyatsyy slozhnoi deiatelnosti [Organizational and procedural analysis of mental regulation of complex activity]*. Moskva: «Ynstytut psykholohyy RAN» (in Russian).
9. Levchenko, T.I. (2011). *Motyvatsiia subiekta v riznykh vyдах diialnosti [Motivation of the personality in different types of activities]*. Vinnytsia: Nova Knyha (in Ukrainian).
10. Maksymenko, S.D. (2013). *Psykholohiia uchinnia liudyny: henetyko-modeliuiuchy pidkhd [Psychology of human learning: Genetic modeling approach]*. Kyiv: Vydavnychi Dim «Slovo» (in Ukrainian).
11. Maksymenko, S.D. (2002). *Rozvytok psykhyky v ontogenezi [Development of the psyche in ontogenesis]*. Kyiv: Forum, 1, 319 (in Ukrainian).
12. Rybalka, V.V. (2016). *Slovnnyk iz psykholohii ta pedahohiky obdarovanosti i talantu osobystosti: terminolohichni slovnnyk [Dictionary of Psychology and Pedagogy of Giftedness and Personality Talent: Terminology Dictionary]*. Kyiv, Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka (in Ukrainian).
13. Bower, G.H. (1992). How might emotions affect learning. *Christianson S.A. (ed.). The handbook of emotion and memory: research and theory*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 3–31 (in English).
14. Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across lifes domains. *Canadian Psychology*, 49, 14–23 (in English).
15. Encyclopedia of psychology. Retrieved from: <https://psychcentral.com/encyclopedia/> (in English).

Стаття надійшла до редакції 28.02.2019.
The article was received 28 February 2019.

УДК 159.922.6-053.6
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-2-13

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ҐЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ У СУБ'ЄКТНОМУ ВИМІРІ ОСОБИСТОСТІ

Чіп Руслана Степанівна,

кандидат психологічних наук,
асистент кафедри практичної психології

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

ruslanachip@ukr.net

ORCID 0000-0002-3629-0789

Мета. Метою статті є теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження рівня суб'єктивного контролю як показника розвитку поведінкового компонента ґендерної ідентичності старших підлітків. У статті здійснено психологічний аналіз наукових підходів сучасних учених до проблеми становлення ґендерної ідентичності в період дорослішання особистості. Визначено роль суб'єктності у становленні ґендерної ідентичності. Проаналізовано психологічні характеристики особистісного розвитку старшого підлітка, що детермінують прояви відповідальності і визначають специфіку ґендерної поведінки.

Методи. Із метою дослідження локалізації контролю використано методику «Рівень суб'єктивного контролю» Дж. Роттера. Інтернальний та екстернальний локус контролю розглядаються нами як шкали фемінно-маскулінного конструкту ґендерної ідентичності.

Результати. Виявлено, що якості суб'єкта перебувають у взаємозв'язку із центральним психологічним новоутворенням особистості в підлітковому віці – почуттям дорослості, що супроводжується зростанням самостійності й активності підлітків, прийняттям на себе відповідальності за власні вчинки й події, що відбуваються. Досліджено взаємозв'язок ґендерної поведінки з рівнем суб'єктивного контролю. Представлено результати емпіричного дослідження міри суб'єктності старших підлітків. Доведено, що для успішного становлення ґендерної ідентичності зростаючої особистості важливою якістю є інтернальність, оскільки особи з внутрішнім локусом контролю проявляють у більшій мірі впевненість, незалежність, відзначаються наполегливістю і послідовністю в досягненні поставленої мети, характеризуються відповідальним ставленням до себе та до інших. Згідно з даними наукових досліджень рівень суб'єктивного контролю свідчить про міру прийняття суб'єктом відповідальності за власні дії, вибори, вчинки. Отримані науково обґрунтовані дані щодо специфіки інтеріоризації дівчатами та хлопцями ґендерних орієнтацій соціуму, традиційних та егалітарних цінностей, вибору підлітками статево-рольової поведінки дали змогу виявити особливості розвитку їхньої ґендерної ідентичності.

Висновки. Результати аналізу особливостей становлення ґендерної ідентичності старших підлітків свідчать про те, що для більшості досліджуваних характерний середній рівень загальної інтернальності як міри суб'єктності в ґендерному самовизначенні та здатності до партнерської взаємодії.

Ключові слова: особистість, самосвідомість, суб'єктність, ґендерна поведінка, локалізація контролю, старший підлітковий вік.

PECULIARITIES BECOMING OF THE GENDER IDENTITY OF SENIOR TEENAGERS IN THE SUBJECTIVE MENSURATION OF THE PERSONALITY

Chip Ruslana Stepanivna,

Assistant of Applied Psychology Department

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

ruslanachip@ukr.net

ORCID 0000-0002-3629-0789

Purpose. The purpose of the article is a theoretical reasoning and empirical exploration of peculiarities of the level of subjective control as an indicator of the development of the behavioral component of gender identity of older adolescents. In the article, we deal with the psychological analysis of scientific approaches of modern scientists to the problem of becoming a gender identity in the period of maturation. We determined the role of the subjectivity in the formation of the gender identity. We analyzed the psychological characteristics of the personal development of the senior teenagers, which determine the manifestations of responsibility and determine the specifics of the gender behavior.

Methods. In the article, we used J. Rotter's method of "Subjective Control Level" on purpose to investigate the control of the localization.

Results. We proved that internality is an important quality for the successful formation of the gender identity of a growing personality. It has been found that individuals with internal control locus demonstrate bigger confidence, independence, responsibility, persistence and consistency in reaching of the goal. These received



scientific data regarding the specificity of internalization by girls and boys of gender orientations of society, traditional and egalitarian values, and the choice of adolescents in sexual behavior have revealed the peculiarities of the development of their gender identity.

Conclusions. The results of the investigation of the peculiarities of gender identity of older adolescents evidence that for the majority of the study, the average level of general internality as a measure of subjectivity in the gender self-identification and the ability to partner intercourse is characteristic.

Key words: *personality, self-consciousness, subjectivity, gender behavior, localization of control, senior adolescence.*

Вступ

В умовах інтеграційних процесів сучасного суспільства проблема самовизначення особистості в період дорослішання залишається доволі актуальною і набуває все нових обертів у контексті становлення активного суб'єкта життєдіяльності та здійснення вибору власного життєвого простору в системі традиційних та егалітарних цінностей. За останні роки у віковій та педагогічній психології збільшилась кількість наукових досліджень, присвячених різним аспектам ґендерного розвитку особистості, що свідчить про зростання інтересу вчених до виокремленої проблематики. Зокрема, у психологічних дослідженнях особливе місце посідає проблема ґендерної ідентичності, поглиблення інтересу до вивчення якої зумовлено пошуком нових стратегій із метою реалізації потенційних можливостей зростаючої особистості. Водночас, незважаючи на достатню кількість напрацювань із проблеми ґендерного самовизначення, недостатньо вивченими є прояви суб'єктивних якостей старших підлітків, що детермінують процес становлення ґендерної ідентичності в період дорослішання особистості.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та емпіричному вивченні особливостей прояву суб'єктивного контролю як показника розвитку поведінкового компонента ґендерної ідентичності старших підлітків.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Досягнення рівності статей у межах стратегічного напрямку соціалізації особистості зумовлює необхідність дослідження ґендерної ідентичності старших підлітків як інтегративного особистісного утворення та вивчення психологічних особливостей, що детермінують прояви відповідальності і визначають специфіку ґендерної поведінки дівчат та хлопців у просторі соціокультурних змін.

Ідентичність визначається науковцями як одна з найсуттєвіших характеристик особистості, без якої вона не може реалізувати свій суб'єктивний потенціал, актуалізувати потребу в розвитку самоцінності, збереженні власної своєрідності й унікальності у процесі соціалізації (Кікінежді, 2011).

На особливу увагу заслуговують праці, в яких ґендерна ідентичність розглядається як суб'єктивна та соціально-психологічна реальність у контексті цілісного процесу свідомості і самосвідомості (М. Борисhevський, Т. Говорун, В. Васютинський, О. Кікінежді, Т. Титаренко та інші учені), формування еґо-структур у процесі індивідуального розвитку (Е. Берн, Е. Еріксон, Дж. Марсія), засвоєння ґендерних схем (С. Бем, Ш. Берн), когнітивного розвитку особистості (Г. Брейкуелл, Л. Колберг та інші учені). Відтак у науці склалися певні теоретичні передумови дослідження проблеми ґендерної ідентичності.

Досліджуючи ґендерну ідентичність в онтогенезі особистості, О. Кікінежді зазначає, що пізнання власного внутрішнього світу, здатність бачити себе очима значущих інших є можливістю для побудови позиційного бачення власного ґендерного Я. Водночас відбувається орієнтація не лише на об'єктивні умови і взірці дії, а й на власні якості особистості як визначальні умови в розв'язанні проблеми. Це, у свою чергу, відображає перехід до нового типу суб'єктності, до орієнтування на однолітка своєї статі як суб'єкта дії. Окрім цього, з дорослішанням підлітки освоюють нові ґендерні ролі, при цьому джерелом нормативів ґендерної поведінки залишається для них середовище з визначеними статевотипізованими правилами та нормами, прийнятими в родині, школі, колі однолітків. Варто зазначити, що саме ці уявлення виступають мотиваційною основою набуття ґендерної ідентичності, яка є більш підвладною підліткової субкультури (Кікінежді, 2011: 158).

Зокрема Т. Яблонська зазначає, що у старшому підлітковому віці відбувається подальше розширення, ускладнення й перегрупування ідентифікацій: з'являються нові виміри ідентичності, зростає когнітивна складність образу Я, знижується його узгодженість і загальна позитивна модальність (Яблонська, 2011: 372).

У нових умовах функціонування суспільства, як зазначають учені (З. Карпенко, В. Татенко, Т. Титаренко), виникає потреба в розвитку суб'єктивного потенціалу і активної позиції особистості як діючого суб'єкта. Необхідність в ідентичності, здатність до

неї і потреба в ній визначається суб'єктною сутністю людини, її суб'єктною активністю. Ідентичність виступає в ролі значущого конструкту розвитку і саморозвитку людини в її суб'єктному і особистісному уявленні, самовизначенні, в розвитку її самосприйняття, а також у побудові системи взаємодії в суспільстві (Татенко, 2006).

У становленні гендерної ідентичності як найважливішого особистісного утворення важливе значення має активність суб'єкта в оволодінні культурними знаками гендеру (знаннями, уявленнями) і процесом конструювання гендеру на індивідуальному рівні (як реалізацією засвоєного), що виявляється в різних взаємодіях, ефектах соціальних репрезентацій та самопрезентацій (діях, висловлюваннях, оцінках, моделях поведінки тощо) (Кікінежді, 2011).

Виокремлена проблематика знаходить своє продовження в контексті суб'єктно-вчинкової парадигми, запропонованої В. Татенком, на думку якого, суб'єктність є такою онтопсихологічною ознакою, яка виокремлює людину з-поміж інших сущих, надає їй якісної своєрідності. Бути суб'єктом – значить бути джерелом активності, дії, думки, цінностей і смислів, хотіти і могли починати причинний ряд із самого себе, виходити за межі наперед визначеного, бути спроможним відповідально перетворювати світ і себе в цьому світі за власними проектами, враховуючи соціальні і природні закони світобудови (Татенко, 2006: 329).

У підлітковому віці, як зазначає В. Татенко, відбувається пробудження віртуальної інтуїції суб'єктного ядра із залученням суб'єктного механізму самовизначення. Для підлітка головне – осягнути факт існування віртуальної реальності, навчитися самовизначатися у проблемній ситуації, усвідомити очевидність кількох варіантів вирішення проблеми (Татенко, 2015: 44–52).

Якості суб'єкта перебувають у взаємозв'язку із центральним новоутворенням особистості в підлітковому віці – почуттям дорослості, що супроводжується зростанням самостійності й активності підлітків, прийняттям на себе відповідальності за свої вчинки й події, що відбуваються, пов'язаних із рівнем суб'єктивного контролю та рефлексією (Кікінежді, 2011: 192).

І. Булах акцентує увагу на тому, що в дослідженнях проблеми особистісного розвитку в період дорослішання майже нівелюється безумовне ціннісне ставлення до особистості підлітка як суб'єкта активності, що може вільно і відповідально творити свій життєвий простір, власну філософію буття. Особистісне зростання підлітка вчена розкриває як процес самоусвідом-

лення та ціннісного ставлення до власного «Я», що актуалізує нові рівні відкриття в самому собі моральних якостей і моральних почуттів та піднімає особистість до осмисленого переживання власних дій як вільних, відповідальних вчинків. І. Булах зазначає, що в особистості підліткового віку з'являється ціннісне ставлення до подій в соціальному довір'ї, і вона прагне включитися в суспільні взаємодії, які існують у двох системах. Однак системи суспільної взаємодії, до яких долучається підліток: «Підліток у суспільстві» та «Підліток і суспільство» – мають різні сутнісні параметри: в першому випадку особистість об'єднує, узагальнює, персоніфікує себе з образами вимог і приписів соціального простору, в другому – прагне самоствердитися, визначитися, стати незалежною і автономною від імперативів суспільства, створюючи свої уявлення, позиції, власну ідентичність. Умовно абстрагуючи зазначені параметри, можна сказати, що перший простір – соціальний, другий – особистісний (Булах, 2016).

Як зазначає З. Карпенко, в якості суб'єкта комунікативної діяльності підліток перебуває на полісуб'єктному (особистість, суб'єкт моральної поведінки) рівні розвитку особистості відповідно до концепції інтегральної суб'єктності, запропонованої вченою (Карпенко, 2009: 324).

О. Кікінежді доводить, що розвиток статевої самосвідомості в підлітковому віці, який переходить на якісно новий рівень, безпосередньо пов'язаний із реорганізацією образу «фізичного Я» та формуванням нової тілесної ідентичності. Особистість підлітка виступає в ролі суб'єкта формування гендерних просторів Я-ідеального та Я-реального, власного вибору поведінки у традиційній чи егалітарній системі координат. Гендерна ідентичність підлітка розвивається як узагальнений образ статево-рольового Я, що призводить до нестійкості самовизначення, більшої структуризації статевої свідомості (стереотипів, цінностей, відносин) та набуття досвіду їх втілення в міжособистісних стосунках з однолітками та батьками (експериментування з різними гендерними ролями та їх присвоєння крізь призму групових цінностей та актуалізацію механізму рефлексії) (Кікінежді, 2011).

2. Методологія та методи

Здійснений теоретичний аналіз особливостей становлення гендерної ідентичності старших підлітків як суб'єктів вибору гендерного конструкту передбачає врахування міри суб'єктності особистості у виборі типу гендерної поведінки. Із метою дослідження рівня локалізації контролю використано



методику «Рівень суб'єктивного контролю» Дж. Роттера (в адаптації Є. Бажина, О. Голінкіної, О. Еткінда) (Райгородский, 2008). Дана методика використовувалась із тих міркувань, що інтернальність як суб'єктна якість особистості тісно пов'язана з прийняттям відповідальності за зроблений вибір, за власні дії та вчинки та розглядається нами як здатність суб'єкта до егалітарної взаємодії. Два полярні види локалізації контролю Я – інтернальний та екстернальний, виокремлені Дж. Роттером, ми розглядали як своєрідні шкали ґендерного конструкту. Методика дозволяє діагностувати не лише загальний рівень локалізації контролю, а й виявити специфіку локалізації контролю в окремих сферах життєдіяльності особистості.

3. Результати та дискусії

Результати оцінювалися за шкалами: 1) інтернальність загальна (ІЗ), 2) інтернальність у сфері досягнень (Ід), 3) інтернальність у сфері невдач (Ін), 4) інтернальність у сфері сімейних взаємин (Іс), 5) інтернальність у виробничій (навчальній) сфері (Ів), 6) інтернальність у сфері міжособистісних взаємин (Ім), 7) інтернальність у сфері здоров'я (Із). Екстернальний локус контролю відповідає низькому рівню, локус контролю в межах 5-5,5 стенив – середньому рівню, інтернальний – високому рівню розвитку ґендерної ідентичності. Сукупна вибірка досліджуваних складала 240 осіб (13-15 років). У формуванні вибірки дослідження враховувалася необхідність рівної кількості підлітків обох статей (120 дівчат та 120 хлопців). На основі проведеного дослідження виявлено рівні розвитку суб'єктивного контролю у старших підлітків за кожною шкалою інтернальності. Визначальним показником ґендерної ідентичності є загальна інтернальність (рис. 1).

Високий рівень за шкалою загальної інтернальності (ІЗ) виявлено у 10% дівчат та 8,3% хлопців, що свідчить про їх здатність до самокерування та партнерської взаємодії, готовність протистояти ґендерним стереотипам. «Інтернали» проявляють рішучість, впевненість, наполегливість, комунікабельність, емоційну стабільність. У 70,8% дівчат та 61,7% хлопців виявлено середній рівень інтернальності, який може змінюватись відповідно до ситуації, привабливості чи неприйнятності життєвих подій, низький – у 19,2% дівчат та 30% хлопців, що свідчить про наявність у них екстернального локусу контролю. «Екстернали» не пов'язують важливі події свого життя із власними діями, не вважають себе здатними контролювати їх, більшість вчинків пояснюють випадковістю, невезінням, а відповідальність за них покладають на інших людей. Низький рівень інтернальності зафіксовано майже у третини хлопців, що свідчить про те, що вони не готові відповідати за події власного життя, керувати ними, не пов'язують їх із власною поведінкою та вчинками. Вищий рівень суб'єктивного контролю в дівчат, порівняно з хлопцями, можна пояснити їх інтелектуальним та соціальним домінуванням.

Для якісного аналізу, ширшої й детальнішої інтерпретації, з'ясування рівня розвитку суб'єктивного контролю в різних сферах життєдіяльності, визначення їх значущості для дівчат і хлопців старшого підліткового віку та виявлення статевовікової динаміки проаналізуємо рівні розвитку інтернальності за іншими шкалами.

Виявлені ґендерні відмінності свідчать про вищий рівень інтернальності у сфері досягнень (Ід) у дівчат (29,2%), порівняно з хлопцями (22,5%), що демонструє більшу готовність дівчат до відповідальності за досягнення успіхів та реалізацію власних

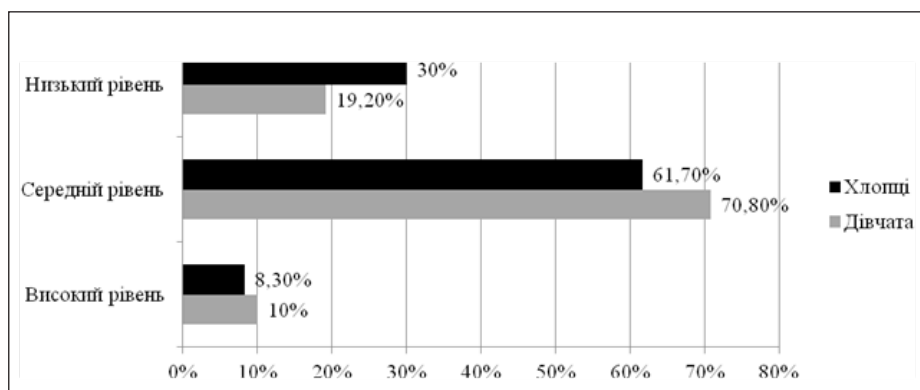


Рис. 1. Рівень розвитку загальної інтернальності старших підлітків за методикою «Рівень суб'єктивного контролю» (n=240)

цілей, відображає рівень суб'єктності. Середній рівень майже однаково характерний для 46,7% дівчат та 47,5% хлопців, низький – для 24,1% та 30% відповідно.

Високі показники за шкалою невдач (In) утричі більші в дівчат (16,7%), ніж у хлопців (5,8%), вказують на суб'єктивний контроль негативних подій чи ситуацій, що виявляється у схильності до самозвинувачення та відповідальності за подібні вчинки. Вищий рівень інтернальності в дівчат можна пояснити, на нашу думку, наявністю тривожності, емоційної нестабільності, схильності до переживань, характерних для старшого підліткового віку. Середній рівень виявлено в 45% дівчат та 41,7% хлопців, низький – у 38,3 та 52,5 відповідно, що свідчить про значно вищу екстернальність хлопців.

У сфері виробничих відносин (навчання) (Iv), актуальної для старших підлітків, показники високого рівня інтернальності дещо вищі в дівчат (15,8%), порівняно з хлопцями (10,8%), і показують значущість цієї сфери для досліджуваних обох статей, які вважають власні дії важливим чинником організації навчальної діяльності, шкільного життя та колективу однокласників. Виявлений середній рівень інтернальності у 54,2% дівчат та 49,2% хлопців свідчить про бажання обох статей розподілити відповідальність за власні успіхи та невдачі в навчальній діяльності між собою та іншими, пояснити їх певними обставинами чи ситуаціями. Низький рівень виявлено у 30% дівчат та 40% хлопців, для яких характерною є екстернальність.

Підліткова субкультура зі своїми нормами, правилами та цінностями є визначальним чинником становлення зростаючої особистості у просторі гендерного самовизначення. Підтвердженням цього є показники середнього рівня інтернальності, виявлені у сфері міжособистісних стосунків (Im): 32,5% дівчат та 28,3% хлопців, що свідчить про актуалізацію потреби у спілкуванні з однолітками як провідного виду діяльності в цьому віковому періоді. Високий рівень за цією шкалою виявлено у 5% дівчат та у 3,3% хлопців, що вказує на спроможність контролювати формальні і неформальні взаємини з іншими. Проте показники низького рівня за шкалою інтернальності у сфері міжособистісного спілкування (Im) свідчать про переваги екстернального локусу контролю у 62,5% дівчат та у 68,4% хлопців, що визначається готовністю перекласти відповідальність у міжособистісних взаєминах на партнера, не намагаючись активно впливати та змінювати їх.

Показники середнього рівня інтернальності у сфері сімейних взаємин – (Ic) 48,3% дівчат та 33,4% хлопців – свідчать про те, що

обидві статі сприймають себе та інших однаково відповідальними за важливі події та ситуації, які відбуваються в цій сфері. Високий рівень суб'єктивного контролю виявлено в 5% дівчат та 5,8% хлопців, що підтверджує їхню здатність відповідати за події у сфері сімейних взаємин. Водночас 46,7% дівчат та 60,8% хлопців характеризуються екстернальністю у сфері сімейних стосунків і засвідчують схильність вважати не себе, а інших членів сім'ї причиною значущих ситуацій, які виникають у цій сфері життя. Це свідчить, на нашу думку, про те, що сім'я залишається важливим інститутом гендерної соціалізації особистості, а батьківські настановлення визначають орієнтири дівчат та хлопців у системі традиційних та егалітарних цінностей, що по-різному транслюються родиною.

Отже, виявлені рівні розвитку інтернальності у сфері сімейних взаємин, відображені в гендерних уявленнях старших підлітків, свідчать про різний шлях їхнього становлення: одні залишаються в лоні комфортної сімейної атмосфери, а інші намагаються відокремитись від батьків та оволодіти якостями соціально відповідального суб'єкта, реалізуючи почуття дорослості.

Емпіричні дані дослідження рівнів суб'єктивного контролю підтверджують результати методики «Хто Я?», отримані на основі аналізу самохарактеристик дівчат і хлопців, їх гендерних уявлень про образ «сучасного хлопця/ідеальної дівчини» та «ідеального хлопця/ідеальної дівчини», вказують на різне ставлення дівчат і хлопців до виконання сімейних функцій. Можливість самореалізації в сімейній сфері, що визначається гендерними стереотипами та оцінюється старшими підлітками через призму інтеріоризованого досвіду, засвоєного в батьківській сім'ї, в майбутньому визначатиме орієнтацію на традиційні (статевотипові) чи егалітарні (партнерські) цінності.

Високий рівень інтернальності у сфері здоров'я (Iz) виявлено у 13,3% дівчат та 17,5% хлопців, що вказує на їх готовність відповідати за власне здоров'я; середній – у більшості дівчат (46,7%) та хлопців (54,2%), що свідчить про нейтральну позицію обох статей у визначенні відповідальності за стан свого здоров'я, покладаючи її або на батьків та інших осіб. Проте 40% дівчат та 28,3% хлопців, яким притаманний низький рівень інтернальності, за стан свого здоров'я та одужання вважають відповідальними інших людей, зокрема батьків.

Висновки

Гендерна ідентичність як складне психологічне утворення є визначальною у становленні зростаючої особистості, здійснює



значний вплив на її самовизначення, самореалізацію та самоствердження в соціокультурному просторі, на розвиток статевої самосвідомості та формування образу «Я». Становлення ґендерної ідентичності найінтенсивніше відбувається у старшому підлітковому віці, який є сензитивним для розвитку самосвідомості, характеризується таким специфічним новоутворенням, як почуття дорослості, визначається інтенсивним формуванням моральних переконань та принципів, потребою в самоствердженні, проявами активного інтересу до власного внутрішнього світу, перебудовою свого ставлення до самого себе та до оточуючих.

Таким чином, кількісно-якісний аналіз отриманих даних свідчить про те, що в більшості дівчат та хлопців виявлено середній рівень інтернальності в різних сферах життєдіяльності. Значущими для нашого дослідження є результати, отримані за шкалою «Загальна інтернальність», оскільки інтернальність як суб'єктна якість особистості тісно пов'язана з прийняттям відповідальності за здійснення вибору, за власні дії та вчинки. «Інтерналі» пов'язують важливі події свого життя з результатом власних дій, вважають себе здатними управляти ними, відчувають відповідальність за них, вони наділені високим рівнем саморегуляції, впевнені, спокійні, доброзичливі, відрізняються позитивним ставленням до світу, до себе та до іншої статі як суб'єктів вибору

ґендерного конструкту, здатні до партнерської взаємодії.

Отримані науково обґрунтовані дані щодо специфіки інтеріоризації дівчатами та хлопцями ґендерних орієнтацій соціуму, традиційних та егалітарних цінностей, вибір підлітками статево-рольової поведінки дали змогу виявити особливості розвитку їхньої ґендерної ідентичності та визначити умови самовизначення старших підлітків у сучасному соціокультурному просторі.

Аналіз показників розвитку поведінкового компонента ґендерної ідентичності старших підлітків свідчить про те, що для більшості досліджуваних характерний середній рівень загальної інтернальності як міри суб'єктності в ґендерному самовизначенні та здатності до партнерської взаємодії.

Урахування психологічних особливостей підліткового віку дозволяє розглядати підлітка як суб'єкта вибору власних ґендерних просторів Я-реального та Я-ідеального в руслі традиційної чи егалітарної системи координат. У зв'язку із цим постає необхідність виокремлення та розкриття сутності психологічних чинників, які визначають становлення ґендерної ідентичності особистості старшого підліткового віку.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо в емпіричному дослідженні психологічних чинників становлення ґендерної ідентичності в період дорослішання особистості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітків : реалії і перспективи : монографія. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с.
2. Карпенко З.С. Аксиологічна психологія особистості : монографія. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2009. 512 с.
3. Кікінежді О.М. Ґендерна ідентичність в онтогенезі особистості : монографія. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2011. 400 с.
4. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Самара : Бахрах-М, 2008. 672 с.
5. Татенко В.О. Суб'єктно-вчинкова парадигма в сучасній психології. Людина. Суб'єкт. Вчинок. *Філософсько-психологічні студії* / за заг. ред. В.О. Татенка. Київ : Либідь, 2006. С. 316–358.
6. Татенко В.О. Феномен соціалізації в контексті суб'єктно-вчинкового підходу. *Педагогіка і психологія*. 2015. № 3(88). С. 44–52.
7. Яблонська Т.М. Розвиток ідентичності дитини в системі сімейних взаємин : монографія. Суми : вид.-во СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2013. 444 с.

REFERENCES:

1. Bulakh I. S. (2016). *Psychologia osobystisnoho zrostannia pidlitkiv : realii i perspektvyv : monohrafiia* [Psychology of the personal growth of adolescents: the realities and prospects: a monograph]. Vinnytsia : TOV «Nilan-LTD» [in Ukrainian].
2. Karpenko Z. S. (2009). *Aksiologichna psykholohiia osobystosti : monohrafiia* [Axiological psychology of personality: a monograph]. Ivano-Frankivsk : Lileia-NV [in Ukrainian].
3. Kikinezhdi O. M. (2011). *Genderna identychnist v ontogenezi osobystosti : monohrafiia* [Gender identity in personality ontogenesis: a monograph]. Ternopil : Navchalna knyha Bohdan [in Ukrainian].
4. Rajgorodskij D. Ja. (2008). *Prakticheskaja psihodiagnostika. Metodiki i testy* [Practical psychological diagnostics. Methods and Tests]. Samara : Bahrah-M [in Russian].
5. Tatenko V. O. (2006). *Subiektno-vchynkova paradyhma v suchasnij psykholohii. Liudyna. Subiekt. Vchynok. Filosofsko-psykholohichni studii* [Subjective-action paradigm in modern psychology. A Human. A Subject. An Action. Philosophical and psychological studio] / za zah. red. V. O. Tatenka. Kyiv : Lybid, 316–358 [in Ukrainian].
6. Tatenko V. O. (2015). Fenomen sotsializatsii v konteksti subiektno-vchynkovoho pidkhdodu [The phenomenon of socialization in the context of a subjective-action approach]. *Pedahohika i psykholohiia*, 3 (88), 44–52 [in Ukrainian].
7. Iablonska T. M. (2013). *Rozvytok identychnosti dytyny v systemi simeinykh vzaiemyn : monohrafiia* [The development of the child's identity in the system of family relationships: a monograph]. Sumy : vyd.-vo SumDPU im. A. S. Makarenka [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 25.02.2019.
The article was received 25 February 2019.

УДК 159.923-053.6:338.48-52
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-2-14

ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СФЕР ТА ПОЗИЦІЙ ЦІЛЬОВОЇ СПРЯМОВАНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Шилова Ніна Ігорівна,
викладач кафедри психології

Чорноморський національний університет імені Петра Могили

Ninokshilova21@gmail.com
ORCID 0000-0003-0548-9266

Метою даного дослідження є теоретично обґрунтувати та емпірично вивчити сфери цільової спрямованості студентів-психологів, особливості їх розвитку в процесі навчання.

Методи дослідження: теоретичні, емпіричні, методи обробки даних, методи математичної статистики.

Результати. Теоретичним підґрунтям побудови програми розвитку цільової спрямованості особистості студентів під час навчальної діяльності виступають положення про розвиток особистісного потенціалу як детермінанти становлення особистості, вчення про позиції особистості: егоцентричну, раціональну та альтруїстичну, теорія планомірного формування розумових дій та понять П.Я. Гальперіна, яка розв'язує проблему незібраності та хаотичності в поведінці підлітків шляхом структурування їхньої діяльності у відповідні схеми робочої карти, за допомогою яких можна легко і швидко виконувати будь-яку діяльність із мінімальними затратами часу. Основними психологічними умовами розвитку цільової спрямованості виступали: визначення головних принципів функціонування групи (активність, зворотний зв'язок, довіра, доброзичливість, суб'єктивність висловлювань, конфіденційність); проведення теоретичних занять за партами, виставленими в коло; використання схем орієнтовної основи дії (ООД) під час засвоювання нового теоретичного матеріалу та відпрацювання практичних навичок; проведення рефлексії в кінці навчального тижня. Під час реалізації корекційної моделі та апробації психологічного супроводу встановлено: зниження агресивності до оточуючих та прийняття цілей, поліпшення успішності, розвиток навчальної мотивації, збільшення рівня самостійності, організованості, наполегливості, розвиток позитивного ставлення до себе, прийняття власних недоліків та невдач інших людей, поява бажання допомогти, розвиток оптимізму. Виявлено перехід від переважання егоцентричної позиції під час констатувального експерименту до альтруїстичної в кінці психологічної корекції.

Висновки. Теоретичний аналіз проблеми та емпірична частина дослідження цільової спрямованості показали, що продовження дослідження цієї області психології особистості є перспективним, адже спрямованість являє собою вищу ланку її структурної організації та потребує нагального розвитку.

Ключові слова: юнацький вік, цілі, цілепокладання, мотиви, альтруїстична позиція, раціональна позиція, егоцентрична позиція, орієнтовна основа дії, рефлексія.

INDIVIDUAL-PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF THE SPHERES AND POSITIONS OF STUDENTS' GOAL ORIENTATION

Shylova Nina Ihorivna,
Candidate of Psychological Sciences,
Lecturer of the Department of Psychology
Petro Mogyla Black Sea State University

Ninokshilova21@gmail.com
ORCID 0000-0003-0548-9266

The purpose of this research is to theoretically substantiate and empirically examine the areas of target orientation of students-psychologists, peculiarities of its development in the process of learning.

Methods of research: theoretical, empirical, methods of data processing, methods of mathematical statistics.

Results. The theoretical basis of the development of the program of development of the target orientation of the student's personality during the educational activity is the provision on the development of personal potential as determinants of personality formation, the doctrine of the position of the individual: egocentric, rational and altruistic, the theory of the systematic formation of mental actions and the concepts of P.Ya. Halperin, who solves the problem of immoderation and chaos in the behavior of adolescents by structuring their activities into the corresponding work card diagrams, by which they can easily and quickly perform any activity with minimal time. The main psychological conditions for the development of the target orientation were: definition of the main principles of the functioning of the group (activity, feedback, trust, benevolence, subjectivity of statements, confidentiality); conducting theoretical classes at the departments placed in the circle; using schemes of indicative basis of action during the assimilation of a new theoretical material and the development of prac-



tical skills; Conducting reflection at the end of the academic week. When implementing a correctional model and approbation of psychological support, it was established: reduction of aggressiveness towards others and adoption of goals, improvement of success, development of educational motivation, increase of autonomy, organization, persistence, development of positive attitude towards oneself, acceptance of own disadvantages and failures of other people, the emergence of desire to help, development of optimism. The transition from the predominance of egocentric position during the confirmatory experiment to the altruistic at the end of the psychological correction was revealed.

Conclusions. The theoretical analysis of the problem and the empirical part of the study of the target orientation have shown that the continuation of the study of this area of personality psychology is promising, since the focus is a higher level of its structural organization and needs urgent development.

Key words: *age, goals, integrity, motives, altruistic position, rational position, egocentric position, indicative basis of action, reflection.*

Вступ

Актуальність дослідження визначається соціальною значущістю проблеми розвитку цільової спрямованості особистості студентів-психологів, оскільки від її вирішення залежить якість життя людини, її внутрішні зміни та саморозвиток. Новизна теми полягає в тому, що в даній роботі комплексно досліджено феномен цільової спрямованості юнацького віку як виявлення розвитку особистісного потенціалу; обґрунтовано та експериментально апробовано систему роботи з підвищення рівня цільової спрямованості шляхом активізації структурних компонентів та розвитку особистісних якостей (гуманність, альтруїзм, оптимізм, авантюризм, самостійність, організованість, наполегливість) студентів-психологів в умовах вищого навчального закладу.

Метою даного дослідження є теоретично обґрунтувати та емпірично вивчити сфери цільової спрямованості студентів-психологів, особливості їхнього розвитку в процесі навчання.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Стосовно окресленої проблематики можна виокремити напрями досліджень, які стосуються особистості в цілому (В.В. Рибалка, О.П. Саннікова, Е. Фромм, К. Юнг та ін.), спрямованості особистості (Л.В. Долинська, С.Д. Максименко, та ін.), взаємозв'язку цілей і мотивації діяльності (Б.Ф. Ломов, Є.М. Нікіреєв, В.А. Семиченко та ін.), процесів цілеутворення (О.Ф. Коган, О.К. Тихомиров та ін.) та перспективи майбутнього часу (К.О. Абульханова-Славська, К.К. Платонов). Цільова спрямованість розглядається системно в контексті мотиваційної сфери особистості (В.С. Вуколов, О.П. Гащук, С.Д. Максименко та ін.), виконання творчих завдань (В.Є. Ключко, В.О. Моляко, І.Д. Бех), самоактуалізації духовності (Г.О. Балл, В.О. Моляко, Т.М. Титаренко та ін.), вольової організації (В.А. Іванніков, С.Д. Максименко та ін.), саморегуляції (О.Я. Чебикін), пізнавальної діяльності (П.Я. Гальперін, О.В. Скрипченко, Н.Ф. Тализіна). Психологічні аспекти

розвитку сфер цільової спрямованості особистості студентів-психологів під час навчальної діяльності не були предметом окремих досліджень. Таким чином, соціальна значущість проблеми та її недостатнє вивчення в психології зумовили вибір теми даного дослідження.

2. Методологія та методи

Для досягнення мети та вирішення поставлених завдань обрано такі методи дослідження: теоретичні (теоретико-методологічний аналіз, класифікація та систематизація наукових джерел, порівняння та узагальнення даних теоретичних та експериментальних досліджень), емпіричні (тестування, констатувальний та формувальний експеримент), методи обробки даних (узагальнення та систематизація якісних і кількісних даних емпіричного дослідження); методи математичної статистики (оцінка розбіжності експериментальних даних за допомогою t-критерій Стьюдента).

3. Результати та дискусії

Спрямованість особистості нерозривно пов'язана із цілями, заради яких вона діє, її мотивами і суб'єктивним ставленням до різних сторін дійсності. Цільова спрямованість особистості – це якісна ознака спрямованості як такої. Дане поняття має свою структуру і розглядається в контексті двох вимірів: психологічно-індивідуального (спрямованість, самосвідомість, характер, психофізіологічні якості), діяльнісного (потребово-мотиваційні, інформаційно-пізнавальні, цілеутворювальні компоненти). Змістовна структура цільової спрямованості особистості перекликається з багатовимірною концепцією особистості О.П. Саннікової (формально-динамічний, змістовно-особистісний, соціально-імперативний рівні) (Саннікова, 2013) та психологічною структурою особистості В.В. Рибалки (Рибалка, 2013), який виділяє три виміри: соціально-психолого-індивідуальний (вертикальний), діяльнісний (горизонтальний) та генетичний (віковий) вимір.

Змістовні складові частини цільової спрямованості розглядає А.В. Фурман (Фурман,

2010) у багатосферній структурі аксіосфери як предмета психологічного пізнання особистості. Він виділяє чотири компоненти (підсфери): потребо-мотиваційний, діяльнісно-оперативний, ціннісно-смісловий, ціннісно-орієнтаційний.

Юнацький вік є важливим періодом у розвитку особистості, адже саме на цьому етапі починається вступ до самостійного дорослого життя, коли перед юнаками постає багато серйозних питань, які потребують відповідального вирішення.

Концепція даного дослідження спирається на психологічні основи моделі визначення цільової спрямованості особистості Я.В. Васильєва (Васильєв 2007), яка містить сім сфер спрямованості особистості: особистісну, сімейну, дружню, інтимну, навчальну, суспільну, самодіяльну. Ці сфери утворюють три позиції спрямованості особистості: егоцентричну, раціональну, альтруїстичну.

У дослідженні брали участь 123 студенти Чорноморського національного університету імені Петра Могили, які навчаються за спеціальністю «Психологія». Відповідно до теми, мети та напрямку експериментального дослідження в якості психодіагностичного інструментарію була використана методика дослідження цільової спрямованості особистості Я.В. Васильєва (Васильєв, 2007). Вона була використана з метою виявлення головних цілей, які ставили перед собою студенти, визначення рівневої структури цих цілей, а також виділення трьох позицій: егоцентричної, раціональної та альтруїстичної. Кількість цілей обмежувалась до двадцяти, і потрібно було встигнути визначитися з основними життєвими цілями за десять хвилин. Отримані цілі відображали спонтанну психічну діяльність суб'єктів, адже ніяких інструкцій, окрім за-

вершення двадцяти речень, не давалось. Перед студентами ставили завдання не тільки розташувати цілі за значимістю, але й оцінити час здійснення, реалізацію, залежність від себе, емоційне ставлення та вольове зусилля за десятибальною шкалою. Результати за сферами спрямованості проведеної методики відображено в таблиці 1, вони показують перевагу кількості цілей, пов'язаних з особистими потребами. Особиста сфера цільової спрямованості містить цілі, пов'язані з піклуванням про себе, орієнтовані на своє Я. Вони у своїй більшості егоцентричні, меркантильні й утилітарні. Але до цієї ж сфери відносяться і цілі, спрямовані на підтримку здоров'я та на самовдосконалення. Особистісна сфера становить 23% від загального обсягу цілей, що свідчить про зосередження студентів на сьогоденні, вони стають егоцентричними.

Для виявлення характерних особливостей цих рівнів у юнацькому віці ми провели статистичне порівняння за кількісними показниками так само, як це було зроблено під час аналізу сфер цільової спрямованості особистості. Щодо кожного з трьох рівнів наводяться кількісні показники загального складу цілей, їх відсоткове відношення, середнє арифметичне по вихідному списку і списку значущості цілей. Решта показників вказують на середнє арифметичне, але обчислюється на основі десятибальної шкали. Отримані дані показали, що за кількістю цілей переважає егоцентрична позиція, яка становить 49% від загальної вибірки. На другому місці – раціональна позиція (34%), і останньою є альтруїстична позиція – 15%. Такі дані свідчать про небажання студентів ставити віддалені, більш благородні цілі, замість цього вони обирають близькі, орієнтовані на задоволення власних біологічних потреб. Результати зрізу стосовно

Таблиця 1
Кількісні характеристики сфер цільової спрямованості студентів (n=123)

Сфери спрямованості	Загальна кількість цілей	% до загально обсягу цілей	Вихідний список цілей	Значимість цілей	Час здійснення цілей	Реалізація цілей	Залежність від мене	Емоційне ставлення	Вольове зусилля
Особистісна	572	23	6,1	7,3	4,8	6,1	6,6	7,1	6,2
Інтимна	152	6	8,2	10,1	5,7	5,1	5,3	5,2	5,0
Сімейна	318	13	9,9	9,2	5,2	4,3	4,6	6,9	5,4
Дружня	420	17	7,6	8,4	3,6	5,7	5,4	7,3	5,2
Навчальна	298	12	11,2	10,6	4,2	5,2	5,2	5,4	5,9
Суспільна	236	10	12,5	11,3	6,1	4,0	4,8	4,2	3,8
Самодіяльна	464	19	9,7	9,8	3,5	6,9	6,8	5,3	5,3



позицій особистості студентів наведені в таблиці 2.

Дані констатувального експерименту зумовлюють необхідність пошуку шляхів, методів і засобів розвитку раціональної та альтруїстичної позицій, сімейної, дружньої, суспільної та навчальної сфер цільової спрямованості особистості студентів. Психологічно-корекційна частина дослідження містить певні атрибути під час навчальної діяльності студентів-психологів, які є основоположними в розвитку цільової спрямованості особистості: 1) Для забезпечення максимальної ефективності проведення формувальної частини дослідження навчальна діяльність експериментальної групи будувалася з урахуванням таких принципів функціонування групи, як: активність, зворотний зв'язок, довіра, доброзичливість, суб'єктивність висловлювань, конфіденційність. 2. Проведення теоретичних занять у класі за партами, виставленими в коло. Це сприяло створенню неформальної атмосфери, забезпечувало можливість кожному бачити всіх учасників заняття, підкреслювало рівнозначність позицій усіх членів колективу, що сприяло створенню атмосфери відкритості, розвитку довіри, уваги та інтересу учасників одне до одного. 3. Використання схем орієнтовної основи дії (ООД) під час засвоювання нового теоретичного матеріалу та відпрацювання практичних навичок. Це дозволило швидко й ефективно засвоїти нові знання та навички, сформувані вміння будувати кроки для досягнення цілі, брати до уваги проблеми інших людей під час виконання власного завдання. 4. Проведення рефлексії наприкінці навчального тижня. Рефлексія проходить у вигляді чаювання. Під час даного заходу групова згуртованість значно зростала, особливо між тими членами групи, які могли виявити деяку схожість.

Усі учасники групи стикалися зі схожими труднощами під час навчання (виконання лабораторних робіт, складання іспитів і заліків) і боролися з ними – це і є основою для виникнення зв'язку. Таким чином, після рефлексії у студентів не залишалось думок про самотність та нерозуміння оточуючих. Юнаки отримували базове почуття прийняття і зворотний зв'язок від інших членів групи.

Формувальний експеримент щодо розвитку цільової спрямованості студентів проходив із вересня по грудень 2018 року, показав якісні та кількісні зміни у структурних компонентах цільової спрямованості особистості підлітка. Зріз за допомогою методики дослідження цільової спрямованості особистості Я.В. Васильєва визначив динаміку змін у кількісних характеристиках сфер та позиціях цільової спрямованості особистості. Результати кількісних характеристик сфер цільової спрямованості експериментальної групи за півроку навчання представлені в таблиці 3.

Результати контрольного зрізу вказують на кардинальну зміну порядку сфер у порівнянні з результатами констатувального експерименту. За даними цього зрізу, сфери розташувалися таким чином: дружня (23%), суспільна та сімейна (17%), навчальна (12%), самодіяльна та особистісна (11%), інтимна (9%). Такі дані свідчать про благородність та масштабність цілей, які ставлять перед собою юнаки. Їхня увага спрямована вже не на самого себе, а на близьких та оточуючих людей, на суспільство в цілому. Значно підвищилась кількість цілей, пов'язаних із навчанням. Наприкінці експерименту простежується тенденція підвищення престижності навчання в університеті та отримання знань для здобуття майбутньої професії. Зменшилась кількість цілей особистісної сфери, яка пов'язана із

Таблиця 2
Кількісні характеристики рівнів (позицій) цільової спрямованості студентів (n=123)

Позиції особистості	Загальна кількість цілей	% до загально обсягу	Вихідний список цілей	Значення цілей	Час здійснення цілей	Реалізація цілей	Залежність цілей від мене	Емоційне ставлення	Вольове зусилля
Альтруїстична	365	15	12,35	11,75	8,4	3,4	3,9	3,7	4,2
Раціональна	843	34	8,81	7,23	6,6	5,3	4,7	5,2	5,5
Егоцентрична	1252	49	5,29	7,87	3,1	6,7	5,2	6,1	6,3

задоволенням своїх фізіологічних потреб, що є позитивним результатом проведеної корекційної роботи. Адже зосередження на власній особистості, постановка суто егоцентричних цілей та ігнорування потреб суспільства призводить до сталості в розвитку і навіть деградації особистості у зв'язку з невідповідністю нормам її соціального оточення. Метою психологічної корекції був розвиток зрілої, націленої на майбутнє особистості.

Значення парного критерію (t) відносно альтруїстичної, раціональної та егоцентричної позицій цільової спрямованості особистості студентів на початку експерименту та після проведення його формульованої частини відображено у таблиці 4.

Від'ємний знак t-критерію Ст'юдента вказує на те, що дана складова частина за значенням вище в результатах констатувального експерименту. Як свідчить аналіз табл. 4, встановлені значимі відмінності між усіма складовими частинами трьох позицій цільової спрямованості студентів до та після експерименту, що підтверджує ефективність проведеної роботи з юнаками експериментальної групи. Студенти контрольної групи показали сталі результати – домінування егоцентричної позиції та низький рівень альтруїстичної.

Теоетичний аналіз проблеми спрямованості показав, що продовження дослідження цієї області психології особистості є перспективним, адже спрямованість являє собою вищу ланку її структурної організації. Розроблення проблеми спрямованості ведеться в широкому діапазоні: від загальнопсихологічного контексту до соціального, а її оформлення розглядають від розрізнених властивостей і утворень до складних інтегральних систем і структур. Фактично за всю історію вивчення спрямованості, після введення в науку її визначення С.Л. Рубінштейном, просування в бік вивчення психологічних механізмів даного явища не відбулося. Після аналізу проведеної психологічної корекції можна говори-

Висновки

Теоетичний аналіз проблеми спрямованості показав, що продовження дослідження цієї області психології особистості є перспективним, адже спрямованість являє собою вищу ланку її структурної організації. Розроблення проблеми спрямованості ведеться в широкому діапазоні: від загальнопсихологічного контексту до соціального, а її оформлення розглядають від розрізнених властивостей і утворень до складних інтегральних систем і структур. Фактично за всю історію вивчення спрямованості, після введення в науку її визначення С.Л. Рубінштейном, просування в бік вивчення психологічних механізмів даного явища не відбулося. Після аналізу проведеної психологічної корекції можна говори-

Таблиця 3

Кількісні характеристики сфер цільової спрямованості студентів експериментальної групи (n=20)

Навчальні роки	Сфери спрямованості	Загальна кількість цілей	% до загально обсягу цілей	Вихідний список цілей	Значимість цілей	Час здійснення цілей	Реалізація цілей	Залежність від мене	Емоційне ставлення	Вольове зусилля
контрольний зріз	Особистісна	44	11	9,3	9,9	4,2	4,3	7,8	6,2	7,3
	Інтимна	36	9	6,7	8,3	6,8	5,5	6,9	6,2	6,0
	Сімейна	68	17	8,2	7,1	5,9	5,1	6,2	7,1	7,4
	Дружня	92	23	5,8	5,5	7,2	4,4	6,1	7,5	6,9
	Навчальна	48	12	11,2	9,6	7,1	4,1	7,5	6,8	7,5
	Суспільна	68	17	8,1	10,3	8,2	5,8	6,3	5,2	6,3
	Самодіяльна	44	11	7,9	7,2	5,1	6,3	8,1	5,8	7,1

Таблиця 4

Значення t-критерію Ст'юдента, що отримані під час визначення достовірності відмінностей між складовими частинами позицій цільової спрямованості студентів

Позиції особистості	Заг. кількість цілей	Значення цілей	Час здійснення цілей	Реалізація цілей	Залежність цілей від мене	Емоційне ставлення	Вольове зусилля
Альтруїстична	5,112	4,035	3,857	3,914	4,173	4,006	5,281
Раціональна	2,236	3,485	2,879	4,103	4,698	3,172	4,846
Егоцентрична	-4,186	-3,281	2,974	3,172	3,804	3,164	4,807



ти про те, що вона не тільки ефективна у плані розвитку цільової спрямованості особистості, але й закладає основи для конструктивного проживання кризи юнацького віку. Усвідомлення і прийняття власної індивідуальності, сформована впевненість у власних силах, почуття компетентності можуть сприяти подоланню деперсоналізації, конформізму, депресивних проявів, які простежуються у студентському середовищі. Достовірне зростання позицій цільової спрямованості експериментальної групи від переважання егоцентричної (на початку експерименту) до альтруїстичної (в кінці

експерименту) підтверджують можливість і необхідність забезпечення психологічної допомоги студентам у процесі їх індивідуального розвитку, свідчать про можливість включення розробленої програми в навчальну діяльність вищої школи. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів даної проблеми. Перспективи її вирішення пов'язані з концептуальним аналізом цільової спрямованості особистості студентів; виявленням гендерних особливостей її розвитку; створенням психодіагностичних методик дослідження даного психічного феномену.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Васильев Я.В. Футурреальная психология личности : монография, Николаев : Изд-во «Илион», 2007. 519 с.
2. Гальперин П.Я. Управление познавательной деятельностью учащихся. Москва : Издательство Московского университета, 1972. 260 с.
3. Рибалка В.В. Формула особистості і персонологічне мислення. *Психологія та суспільство*. 2013. № 4. С. 88–100.
4. Саннікова О.П. Багатовимірні концепції особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2013. № 1. С. 15–21.
5. Фурман А.А. Морально-етичні цінності в суспільному вимірі. *Психологія і суспільство*. 2010. № 1. С. 94–99.
6. Шилова Н.І. Спрямованість особистості як соціально-психологічне явище. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2017. Т. 1. Вип. 5. С. 135–140.

REFERENCES:

1. Vasylev, Ya.V. (2007). Futurrealnia psykhohohyia lychnosty: monohrafyia [Futuristic psychology of personality: monograph]. Nykolaev: Ylyon [in Russian].
2. Halperyn, P.Ya. (1972). Upravlenye poznatelnoi deiatelnosti uchashchykhia [Management of cognitive activity of pupils]. Moscow: Yzdatelstvo Moskovskoho unyversyteta [in Russian].
3. Rybalka, V.V. (2013). Formula osobystosti i personolohichne myslennia [Formula of personality and personological thinking]. *Psykhohohyia ta suspilstvo – Psychology issues*, 4, 88–100 [in Ukrainian].
4. Sannikova, O.P. (2013). Bahatovymirna kontseptsia osobystosti [Multidimensional concept of personality]. *Problemy suchasnoi psykhohohyii – Psychology issues*, 1, 15–21 [in Ukrainian].
5. Furman, A.A. (2010). Moralno-etychni tsinnosti v suspilnomu vymiri [Moral and ethical values in the social dimension]. *Psykhohohyia i suspilstvo – Psychology issues*, 1, 94–99 [in Ukrainian].
6. Shylova, N.I. (2017). Spriamovanist osobystosti yak sotsialno-psykhohohichne yavyshe [The orientation of the individual as a socio-psychological phenomenon]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho unyversytetu. Seriiia "Psykhohohichni nauky" – Psychology issues*, 5, 135–140 [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 26.02.2019.
The article was received 26 February 2019.

СЕКЦІЯ 3. СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ;
ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИУДК 159.9:316.356.2
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-2-15**ОЦІНКА ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОСПРЯМОВАНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ
СІМ'ЯМИ, ЯКІ МАЮТЬ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ****Бутенко Надія Віталіївна,**

аспірант кафедри соціальної роботи

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

bootenkonadia@gmail.com

ORCID 0000-0001-8223-1475

Мета. У статті представлений аналіз результатів дослідження ставлення сімей до соціальної роботи, яка здійснюється з дітьми з інвалідністю. Метою дослідження було визначити, як батьки, що виховують дітей з інвалідністю, оцінюють діяльність закладів соціальної сфери, що проводиться з ними.

Методи. Під час дослідження були визначені десять типів організацій, які здійснюють соціальну роботу з даною категорією населення, а також два основних напрямки роботи: робота з дітьми та робота з батьками. У ході дослідження ці напрямки були розподілені на показники: проведення індивідуальної роботи, проведення групової роботи та організація дозвілля. Респонденти за допомогою анкетування мали оцінити діяльність кожної організації за зазначеними показниками, а також оцінити, наскільки часто вони співпрацюють із зазначеними організаціями.

Результати. Дослідження показало, що в цілому соціальна робота з дітьми оцінюється краще, ніж робота, що проводиться з батьками. Більшість респондентів оцінили, що найкраще роботу з дітьми з інвалідністю проводять районні соціальні служби і центри соціально-психологічної реабілітації. Ці організації виконують більшу частину соціальної роботи з дітьми з інвалідністю, забезпечуючи не лише індивідуальний розвиток дитини та її включення в суспільство, а й соціальне забезпечення сім'ї. Під час оцінки соціальної роботи, що здійснюється з батьками, найбільші бали отримали соціальні служби, центри реабілітації та громадські організації і благодійні фонди. Соціальні служби здійснюють комплексну соціальну підтримку сім'ї, в той час як громадські організації у своїй діяльності орієнтовані на підтримку і допомогу батькам.

Найнижчі бали отримали управління праці і соціального захисту населення та заклади охорони здоров'я. Згідно з результатами дослідження ці типи організацій не приймають участь у здійсненні соціальної роботи з дітьми з інвалідністю, незважаючи на те, що включені в систему соціального захисту населення.

Висновки. Отримані результати показали, що існують порушення у взаємодії між організаціями, які потрібно усунути для створення ефективної системи соціальної роботи, що здійснюється з дітьми з інвалідністю.

Ключові слова: соціальні уявлення, сімейні уявлення, суспільне ставлення, соціальна робота з дітьми з інвалідністю, соціальні послуги, заклади соціальної сфери, сім'ї, що виховують дітей з інвалідністю.

**ASSESSMENT OF THE ACTIVITIES OF SOCIALLY ORIENTED ORGANIZATIONS
BY FAMILIES WITH CHILDREN WITH DISABILITY****Butenko Nadiia Vitaliivna,**

Postgraduate Student of the Department of Social Work

Taras Shevchenko National University of Kyiv

bootenkonadia@gmail.com

ORCID 0000-0001-8223-1475

Purpose. The article describes the results of the investigation of the attitude towards social work carried out with children with disabilities. The purpose of investigation was to define how families, who have children with disability, assess work, which provides with them by different social organizations.

Methods. By the investigation there were defined ten types of organization which conduct social work with children with disability and their families and also were defined two main areas of their work: work with children and work with parents. During the investigation these areas were divided into three indicators: individual work, group work and leisure activities. Respondents had to evaluate the activity of each organization according to the indicators. It was also necessary to evaluate how often families cooperate with the indicated organizations.

Results. The investigation showed that, in general, social work with children is rated better than social work with parents. Most responds evaluated state social services and centers for social and psychological rehabilitation



as the best organizations which conduct social work with children with disability. These two organizations carry out the largest part of social work with children with disabilities, providing not only the individual development of the child and its inclusion in society, but also social welfare of the family. In the assessment of social work with parents, the state social services and public organizations and charitable foundations received the highest marks. Social services provide integrated social support for families, and community organizations in their activities are also focused on the support and assistance of parents.

The lowest estimates were received by social departments of labor and social protection and medical institutions. According to the results of investigation, these organizations do not carry out social work with children with a disability, despite of they are included in the system of social protection of the population.

Conclusions. Such results showed that there are some omissions in the interaction, which should be solved for establishing an effective system of social work with children with disabilities.

Key words: *social representations, family representations, public relations, social work with children with disability, social services, social organizations, families, who have children with disability.*

Вступ

Соціальна робота з дітьми, які мають інвалідність, часто визнається суспільством як неефективна. Така думка може виникнути тому, що сім'ї, які виховують дітей з інвалідністю, транслюють негативне ставлення до організацій, що здійснюють соціальну роботу.

Під час оцінки успішності й результативності соціальної роботи з дітьми переважно спираються на об'єктивні фактори: задоволення потреб клієнта, вирішення наявних проблем, покращення соціальної ситуації, при цьому залишаючи поза увагою задоволеність клієнтів. Проте саме задоволеність батьків, їх позитивна оцінка діяльності можуть стати підставою для продуктивної соціальної роботи з дітьми, які мають інвалідність.

Саме тому дана стаття присвячена дослідженню того, як сім'ї оцінюють діяльність різноманітних організацій по відношенню до дітей з інвалідністю.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Дослідження соціальної роботи з дітьми, які мають інвалідність, здійснюється за декількома напрямками. Перший досліджує особливості здійснення соціального захисту таких дітей. Л.Ю. Юр'єва вказує, що діти з інвалідністю перебувають в особливих умовах у процесі свого становлення і тому потребують сторонньої допомоги (Юр'єва, 2013: 613). Л.І. Остролюцька виокремлює низку міфів, що демонструють переважно негативну сторону ставлення до даної категорії, що ґрунтується на переконанні, що вони не здатні самостійно вирішувати свої проблеми і потребують постійної допомоги (Остролюцька, 2012).

На противагу їм ряд дослідників доводить необхідність створювати умови для соціальної інклюзії дітей з інвалідністю. Зокрема, Ф. Фаррінгтон зазначає, що створення інклюзивного середовища важливе не лише в соціальній сфері, а й в інституціоналізаційній, економічній та системі символічних зв'язків (Фаррінгтон, 2002). С. Тувал

наголошує також на необхідності підготовки спеціалістів, які працюють із дітьми з інвалідністю, наприклад вчителів у закладах освіти (Тувал, 2014). Ю.М. Полулященко зазначає, що співпраця сім'ї та спеціалістів центрів створює позитивне середовище, яке сприяє швидкій реабілітації та адаптації дитини з інвалідністю (Полулященко, 2014).

Третій напрямок спрямований на дослідження соціально-психологічних особливостей сімей, які виховують дітей з інвалідністю. І.Ю. Левченко і В.В. Ткачева, узагальнюючи особливості сімей, які виховують дитину з інвалідністю, відзначають, що зміни в сім'ї відбуваються на трьох рівнях: психологічному, соціальному та соматичному (Левченко, Ткачева, 2009). Н.О. Майструк та А.Р. Лучаківська показують, що зі встановленням у дитини статусу інвалідності сім'ї опиняються у складній та стресовій ситуації і потребують допомоги і підтримки фахівців (Майструк, Лучаківська 2010).

Проте, незважаючи на велику кількість досліджень, відкритим залишається питання оцінки батьками діяльності закладів соціальної сфери, що працюють із дітьми, які мають інвалідність.

Саме тому метою статті є аналіз дослідження уявлень сім'ї про соціальну роботу, що здійснюється закладами соціальної сфери з дітьми, які мають інвалідність, та їх батьками.

2. Методологія та методи

Стикаючись у своїй життєдіяльності з явищем дитячої інвалідності, сім'я стає перед специфічним набором уявлень, що не лише пояснюють причини, які призвели до виникнення інвалідності, а й формують нове розуміння життєвої перспективи для дитини і сім'ї в цілому. Зокрема, в сім'ї складається розуміння того, як саме вона має організувати своє життя, з якими саме закладами вона має співпрацювати у процесі розвитку дитини і які саме послуги мають надаватися дитині, яка має інвалідність. Саме ці уявлення будуть визначальними

в тому, наскільки відкритою для співпраці буде сім'я і як вона буде оцінювати роботу, що з нею проводиться.

Варто також зазначити, що сімейні уявлення про роботу, яка проводиться з дітьми, є відмінними від суспільних уявлень, тому що вони стосуються конкретної дитини, яка має індивідуальні прояви захворювання, особливостей життя її сім'ї та оточення (Бутенко, 2018).

Із метою дослідження ставлення до соціальної роботи, яка проводиться з дітьми з інвалідністю, було проведено анкетування, під час якого респонденти мали оцінити діяльність різних закладів соціального спрямування в роботі з дітьми.

У дослідженні взяло участь 50 сімей, які виховують дітей з інвалідністю віком від 7 до 15 років (27 дівчаток і 23 хлопчики). Вік респондентів – 34–65 років (42 жінки і 8 чоловіків), за соціальним статусом 43 особи працюють, 5 – пенсіонери, 2 – безробітні, доглядають за дитиною вдома. За типом інвалідності сім'ї виховують дітей із такими захворюваннями, як:

- розумова відсталість – 5 осіб;
- синдром Дауна – 11 осіб;
- аутизм – 6 осіб;
- психічні захворювання – 3 особи;
- захворювання опорно-рухового апарату (у т.ч. ДЦП) – 12 осіб;
- захворювання внутрішніх органів та систем організму – 8 осіб;
- порушення сенсорних систем – 5 осіб.

Для дослідження соціальної роботи з дітьми з інвалідністю та їхніми сім'ями було виокремлено декілька типів організацій, з якими сім'ї найчастіше взаємодіють у процесі реабілітації і соціалізації дитини з інвалідністю. Ці організації входять до системи соціальної роботи і допомагають надавати комплексні послуги сім'ям:

Районна соціальна служба – це спеціальний заклад, який проводить соціальну роботу із сім'ями, дітьми і молоддю, що перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги ззовні.

Управління праці та соціального захисту населення надає соціальні виплати, в тому числі соціальні пільги, та здійснює соціальний захист вразливих верств населення.

Територіальні центри соціального обслуговування населення надають соціальні послуги особам з інвалідністю, які мають тяжку ступінь захворювання. Відмінною рисою територіальних центрів від центрів реабілітації є те, що вони працюють переважно зі складними хворобами, які не передбачають розвитку інтелектуальних або фізичних можливостей дитини.

Центри соціально-психологічної реабілітації дітей проводять заходи з реабілітації дітей і молоді з функціональними обмеженнями та створюють умови для адаптації та інтеграції дітей у суспільство.

Громадські організації та благодійні фонди. Громадські організації виступають на захист суспільних інтересів, організовуючи підтримку та допомогу на локальному рівні (Хворова, 2015). Благодійні організації можуть надавати матеріальну, юридичну або психологічну допомогу, сприяючи соціальному захисту соціально вразливих груп населення.

Релігійні організації на волонтерських засадах можуть здійснювати матеріальну, психологічну або соціальну підтримку різних груп населення, керуючись місією соціального служіння (Токман, 2017).

Державні заклади освіти у своїй діяльності реалізують права громадянина на освіту. До них відносяться як загальноосвітні навчальні заклади, так і спеціалізовані школи-інтернати.

Заклади охорони здоров'я здійснюють медичне обслуговування населення. До них можуть відноситися як лікувально-профілактичні заклади, так і санітарно-профілактичні.

Платні центри розвитку дітей проводять розвивальні заняття за авторською методикою, включаючи, наприклад, заняття з дитячої йоги або акторської майстерності, що є нетиповими для більшості державних закладів освіти, а також пропонують послуги і постійний супровід психолога, масажиста, логопеда-дефектолога та інших спеціалістів. Відмінною рисою є те, що всі послуги, як і саме відвідування таких центрів, є платними.

Позашкільні заклади освіти забезпечують розвиток творчих та інтелектуальних здібностей дитини в позашкільний час і сприяють її включенню до групи однолітків. До них відносяться: спортивні школи, клуби, бібліотеки, будинки творчості, гуртки, табори, мистецькі навчальні заклади тощо.

Респондентам було запропоновано відповісти, наскільки часто вони звертаються та співпрацюють із зазначеними організаціями та як оцінюють їх діяльність.

3. Результати та дискусії

За результатами оцінювання найчастіше (декілька разів на місяць) респонденти звертаються та співпрацюють із закладами охорони здоров'я, державними закладами освіти та районними соціальними службами (рисунком 1). Частота звернень до закладів охорони здоров'я та закладів освіти є закономірною, зважаючи на вік дітей та особливості їх розвитку. Високі показники

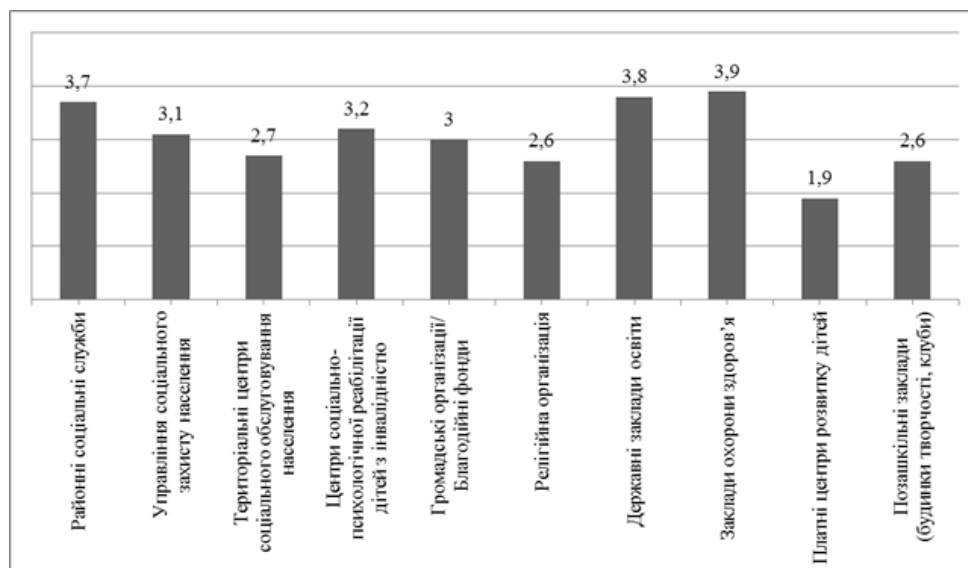


Рис. 1. Оцінка частоти відвідування закладів, що здійснюють соціальну роботу з дітьми з інвалідністю (максимальне значення – 5)

в районних соціальних служб пояснюються тим, що спектр соціальних послуг, що надаються дітям з інвалідністю та їх сім'ям, дозволяє надавати не лише інформаційні або психологічні послуги, а й залучає до заходів з організації дозвілля. Найнижчі показники – у платних центрів розвитку дитини, причому респонденти відмітили, що зверталися до них одноразово. Це може бути спричинено тим, що соціально-економічний статус опитаних сімей не дозволяє постійно звертатися до спеціалістів, які беруть немалу плату за заняття, або відсутності спеціалістів, які б могли якісно допомогти у вирішенні наявних проблем.

Під час оцінки діяльності організацій із дітьми, які мають інвалідність, потрібно було оцінити кожен організацію за трьома показниками: проведення індивідуальних занять із дітьми, проведення групових занять та організація дозвілля (рисунок 2). Змістовне наповнення кожного напрямку не уточнювалося, тому що кожна організація може мати свої специфічні особливості у проведенні занять. Наприклад, індивідуальні заняття з дітьми можуть передбачати психологічну консультацію, корекційне заняття, розвивальне заняття або творче заняття, реабілітаційне заняття, спортивне тощо. Так само і групові заняття – вони можуть проявлятися у тренінгах, різноманітних групових терапіях, творчих майстер-класах, репетиціях, спортивних змаганнях тощо.

Найбільші бали за показником «Проведення індивідуальних занять із дітьми, які мають інвалідність» отримали центри соціально-психологічної реабілітації (5,6), плат-

ні центри розвитку дітей (5,4) та громадські організації або благодійні фонди (5,1). Високі показники центрів соціально-психологічної реабілітації зумовлені тим, що вони у своїй діяльності впроваджують широкий спектр послуг для дітей з інвалідністю: починаючи із занять із фізичної реабілітації, психологічної корекції, арттерапії, ігрової терапії, закінчуючи різноманітними творчими і розвивальними гуртками. Платні центри розвитку також передбачають переважно індивідуальну роботу спеціаліста з дитиною, що призводить до позитивної динаміки в її розвитку. Громадські організації отримали високі бали, тому що частіше вони орієнтовані на конкретний тип захворювання або інвалідності, тому мають спеціалістів, які б могли проводити заняття з дітьми.

Варто зауважити, що респонденти відмітили платні центри розвитку як такі, що відвідуються рідко або одноразово, проте надали їм достатньо високі бали під час оцінки індивідуальних занять із дітьми. На нашу думку, така розбіжність в оцінках є проявом переконання, що послуги, за які потрібно платити, є більш якісними або корисними, ніж ті, що надаються безкоштовно. Це переконання транслюється в суспільство у вигляді уявлення про погану роботу державних закладів соціальної сфери. Сім'ї, які є клієнтами державних соціальних служб, часто виявляються незадоволеними послугами, які їм надаються, вважаючи, що платні послуги можуть бути кращими.

За показником «Проведення групових занять із дітьми» найвищі оцінки отримали

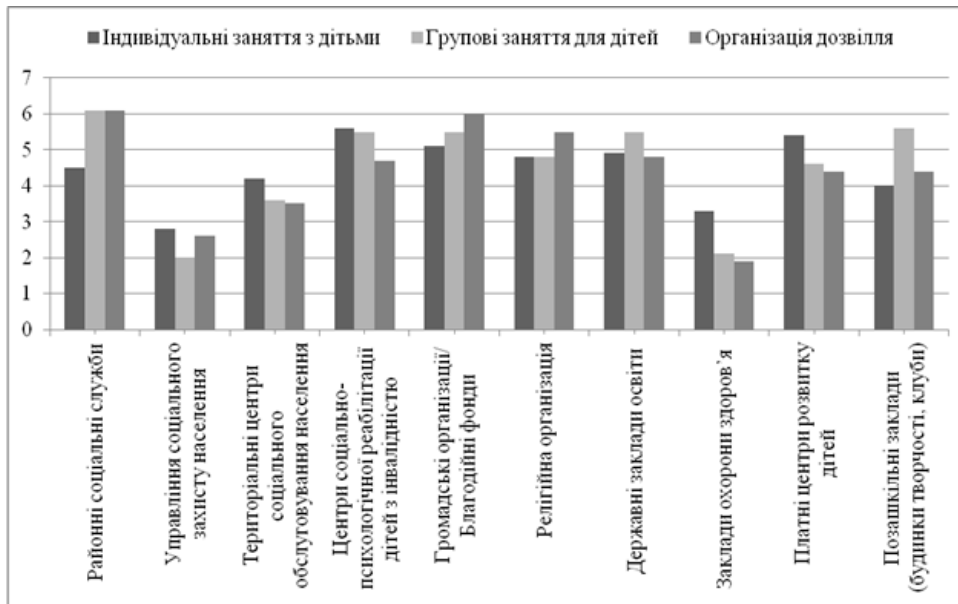


Рис. 2. Оцінка соціальної роботи, що здійснюється з дітьми, які мають інвалідність (максимальна оцінка – 10)

районні соціальні служби (6,1), трохи нижчі бали отримали позашкільні заклади освіти (5,6). Діяльність районних соціальних служб більшою мірою спрямована на координацію заходів, що організуються для різних категорій населення. Окрім організації різноманітних занять, часто вони виступають посередником між організаторами певного заходу та цільовою аудиторією, запрошуючи бажаючих. Саме тому сім'ї оцінюють їх вище, ніж інших. Формат проведення занять у позашкільних закладах здебільшого передбачає проведення групової роботи. Проте респонденти відмітили, що відвідують ці заклади рідко через те, що рівень розвитку дитини або її захворювання не дає змогу часто відвідувати творчі або розвивальні заняття, що проводяться в будинках творчості або клубах за місцем проживання.

За показником «Організація дозвілля для дітей з інвалідністю» найбільші бали отримали районні соціальні служби (6,1), громадські організації (6,0) та релігійні організації (5,5). Районні соціальні служби та центри соціально-психологічної реабілітації дуже часто організують різноманітні заходи, що сприяють організації дозвілля: змагання зі спортивної рибної ловлі, майстер-класи в різноманітних ресторанах, відвідування театрів або кіно, екскурсії та квести містом. Такі заходи є дуже популярними серед сімей, які виховують дітей з інвалідністю. Релігійні організації також проводять багато заходів: мовні табори, школи денного перебування, екскурсії, творчі вечори.

Незважаючи на те, що респонденти достатньо високо оцінили діяльність соціальних служб у сфері організації дозвілля та проведення групових занять з дітьми з інвалідністю, деякі батьки і досі не сприймають це як співпрацю. Відвідуючи більшість заходів, на питання «Як ви оцінюєте роботу соціальних служб із сім'ями, які мають дитину з інвалідністю?» вони відповідають, що робота з ними не проводиться. Це свідчить про те, що вони мають певні очікування і запити, які не задовольняються соціальною службою.

Найнижчі бали за всіма показниками отримали заклади медичної сфери і управління праці і соціального захисту населення. Зважаючи на те, що управління праці не здійснює безпосередню соціальну роботу з різними категоріями населення, цей результат є закономірним. Проте заклади медичної сфери, особливо лікарні, які приймають дітей на тривале стаціонарне лікування, могли б створити умови для соціальної роботи з дітьми. Наприклад, у центрі кардіології та кардіохірургії при лікарні ОХМАТДИТ існує соціальна служба, яка займається організацією дозвілля пацієнтів. Щотижня до них приходять фахівець, який проводить творчі і розвивальні заняття для дітей, також вони запрошують різноманітних майстрів, які б могли показати цікавий майстер-клас. Такі заняття допомагають знизити негативний вплив лікарняного перебування для дітей, сприяють їх розвитку та дають змогу батькам вирішити свої справи, поки дитина зайнята.

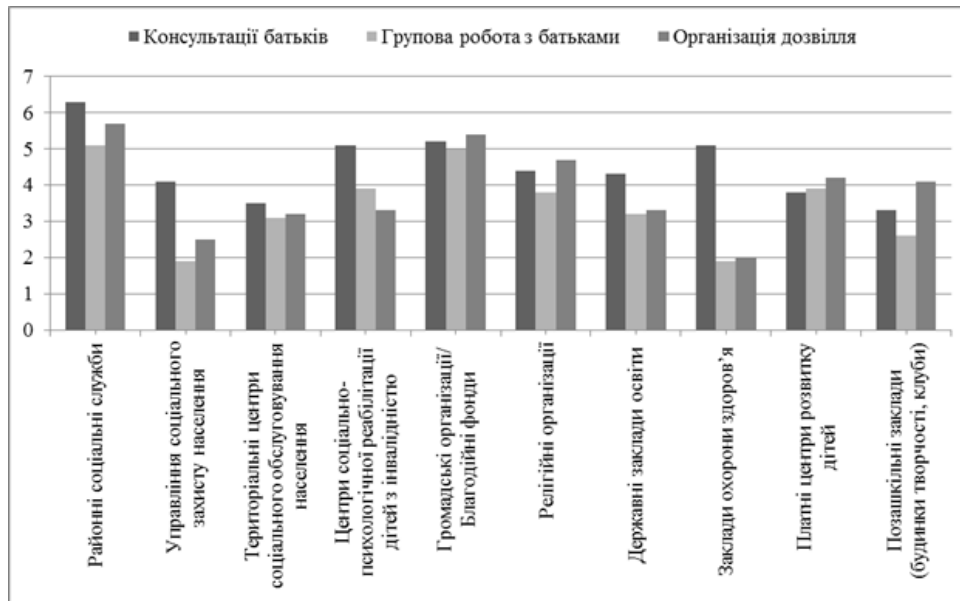


Рис. 3. Оцінка соціальної роботи, що здійснюється з батьками, які виховують дітей з інвалідністю (максимальна оцінка – 10)

Узагальнюючи результати оцінювання роботи, що проводиться з дітьми, які мають інвалідність, найвище респонденти оцінили районні соціальні служби (середнє значення – 5,6) та центри соціально-психологічної реабілітації дітей і молоді з функціональними обмеженнями (середнє значення – 5,5). Ці дві організації здійснюють найбільшу частину соціальної роботи з дітьми, які мають інвалідність, не лише забезпечуючи індивідуальний розвиток дитини та її включення в суспільство, а й здійснюючи соціальний супровід сім'ї. Найнижчі оцінки отримали управління праці і соціального захисту населення (середнє значення – 2,5) та заклади охорони здоров'я (середнє значення – 2,4). Дані показники свідчать про те, що зазначені організації, на думку батьків, не здійснюють соціальну роботу з дітьми, які мають інвалідність, хоча включені до системи соціального захисту населення.

Наступним етапом у дослідженні сімейних уявлень про соціальну роботу було оцінювання роботи, що здійснюється з батьками, які виховують дітей з інвалідністю. Респондентам було запропоновано оцінити діяльність зазначених організацій за трьома показниками: «Проведення консультацій батьків», «Проведення групової роботи з батьками (в тому числі навчання або проведення тренінгів)» та «Організація дозвілля» (рисунок 3).

Варто відзначити, що загалом в оцінці роботи з батьками респонденти нижче оцінили діяльність організацій. Найвищі бали отримали районні соціальні служби

(середнє значення – 5,7) та громадські організації і благодійні фонди (середнє значення – 5,2). Як вже зазначалося раніше, соціальні служби здійснюють комплексний соціальний супровід сімей, саме тому приділяють велику увагу роботі з батьками, а громадські організації у своїй діяльності також орієнтовані на підтримку і допомогу батькам. Найнижчі показники мають управління соціального захисту (середнє значення – 2,9) та заклади охорони здоров'я (середнє значення – 3,0). Незважаючи на те, що ці організації мають достатньо високі бали за показником «Проведення консультацій батьків», за іншими показниками респонденти оцінили їх низько.

За показником «Проведення консультацій батьків», найбільші бали мають районні соціальні служби (6,3), трохи нижчі показники – організації та благодійні фонди (5,2), центри соціально-психологічної реабілітації (5,1) та заклади охорони здоров'я (5,1). Районні соціальні служби надають комплекс інформаційних послуг, що стосуються не лише об'єктивної інформації, якої потребує клієнт, а й сприяють у вирішенні юридичних, психологічних, соціально-побутових питань, виступаючи посередником у взаємодії з іншими установами. Громадські організації здійснюють роботу із сім'ями, що виховують дітей із певним видом захворювання. Вони проводять консультації батьків із питань виховання і розвитку дитини або можуть надавати юридичну допомогу під час оформлення документів. Благодійні фонди надають не лише фінансову допомогу сім'ям

або дітям, які мають інвалідність, але також сприяють у пошуку ліків або засобів реабілітації. Центри соціально-психологічної реабілітації проводять консультування батьків із питань виховання, розвитку і реабілітації дітей з інвалідністю. Заклади охорони здоров'я отримали високі оцінки за показником «Проведення консультацій батьків», тому що надають консультації батькам із питань, що стосуються самопочуття та стану розвитку їх дитини.

Проведення групової роботи з батьками включає в себе не лише проведення тренінгів або навчання для батьків, які виховують дітей з інвалідністю, але також організацію круглих столів, конференцій, зустрічей підтримки, груп взаємодопомоги тощо. Високі оцінки за цим показником мають районні соціальні служби (5,1) та громадські організації (5,0). Наприклад, на базі Всеукраїнської благодійної організації «Даун Синдром» вже декілька років проходить інформаційно-практична платформа «Даун синдром: кращі практики для позитивних змін», що об'єднує батьків, які виховують дитину із синдромом Дауна, та фахівців, що працюють із даною категорією. У Дарницькому районі м. Києва щотижня діє клуб спілкування для батьків, які виховують дітей з інвалідністю. Проведення групових заходів для батьків не лише сприяє налагодженню і розширенню зовнішньосімейних контактів, але також створює можливість для обміну досвідом, отримання підтримки та пошуку спільних шляхів для вирішення проблем.

За показником «Організація дозвілля для батьків» високі бали мають районні соціальні служби (5,7), громадські або благодійні організації (5,1) та релігійні організації (4,7). Як вже зазначалося раніше, соціальні служби надають великий спектр послуг, який дозволяє залучати не лише дітей, але й батьків. Наприклад, для дітей влаштовують різні екскурсії або запрошують на театральні вистави або кінофільми, куди звичайно запрошуються і їх батьки. Громадські організації створюють мережу сімей, які підтримують одна одну, влаштовуючи сімейні свята, виїзди на природу та спортивні змагання. Благодійні фонди виступають посередником між сім'ями і організаціями,

що проводять різні заходи, пропонуючи відвідати різноманітні концерти, зустрічі, вистави та покази. Релігійні організації також влаштовують багато заходів, що спрямовані на організацію дозвілля батьків та дітей, які мають інвалідність. Починаючи від заходів «вихідного дня», таких як кіноклуб, мовний клуб, різноманітні гуртки, закінчуючи квестами по містах і різноманітних таборах за містом.

Проте організація дозвілля для батьків залишається «слабкою ланкою» для системи соціальної роботи в Україні. У більшості випадків послуги та заходи, що організуються, розраховані виключно на участь дітей, і батьки вимушені чекати їх під дверима. У деяких випадках батьків запрошують на заходи для того, щоб вони слідували за поведінкою своєї дитини, але не виступали повноцінним учасником заходу.

Висновки

Дослідження оцінки діяльності закладів соціальної сфери, що працюють із дітьми з інвалідністю, показало, що батьки оцінюють їх загалом не дуже високо (максимальна оцінка – 6,3 із можливих 10). Батьки дітей найкраще оцінюють діяльність районних центрів соціальних служб, центрів соціально-психологічної реабілітації, громадських та релігійних організацій. Це свідчить про те, що соціальна робота з даною категорією населення здійснюється як у державному, так і в громадському секторі.

Незважаючи на те, що батьки позитивно оцінюють роботу закладів соціальної сфери, результати показують, що краще вони оцінюють роботу, що проводиться з дітьми. Це свідчить про те, що основним отримувачем послуг виступають саме діти з інвалідністю, батьки лише частково залучаються до процесу роботи. Також дослідження показало, що існує недостатньо послуг, які були б спрямовані саме на роботу із сім'єю.

Перспективою подальших досліджень є визначення того, що саме не влаштовує батьків у діяльності закладів соціальної сфери: формат проведення, змістовне наповнення або ставлення фахівців, та розроблення програми заходів, яка б, по-перше, мала координувати співпрацю цих організацій, а по-друге, задовольняти вимоги і потреби сімей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бутенко Н.В. Структура сімейних уявлень про інвалідність. *Актуальні проблеми психології* : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том VII. Екологічна психологія. 2018. Вип. 45. С. 28–39.
2. Левченко И.Ю., Ткачёва В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. Методическое пособие. Москва : Просвещение, 2009. 239 с.
3. Майструк Н.О., Лучаківська А.Р. Проблеми сімей, що виховують дітей з обмеженими фізичними можливостями в сучасній Україні в контексті соціальної роботи. *Вісник НТУУ «КПІ»*. Політологія. Соціологія. Право. № 3. 2010.



4. Остролицька Л.І. Соціальна робота з дітьми та молоддю з інвалідністю: міфи та українська реальність. *Педагогічний Альманах*. 2012. № 16. С. 242–247.
5. Полулященко Ю.М. Підвищення ефективності діяльності центрів реабілітації дітей-інвалідів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 28. С. 177–181.
6. Токман В.В. Соціально значуща діяльність релігійних організацій України в сучасних суспільно-політичних умовах. Аналітична записка. 2017. URL : http://www.niss.gov.ua/content/articles/files/relig_org_Ukr-953c2.pdf (дата звернення : 28.01.2019).
7. Хворова Г.М. Роль громадських об'єднань батьків дітей з полісистемними порушеннями розвитку у формуванні батьківської компетентності: 1990–2015 рр. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2015. Вип. 10. С. 189–197.
8. Юр'єва Л.Ю. Стан соціального захисту дітей-інвалідів в умовах формування в Україні громадянського суспільства. *Актуальні проблеми права: теорія і практика*. 2013. № 26. С. 612–618.
9. Farrington F. Towards a Useful Definition: Advantages and Criticisms of 'Social Exclusion' GEOView: Online Undergraduate Review of Geography and Environmental Studies. 2002. URL : <http://geoview.iag.org.au/index.php/GEOView/article/view/12/13> (дата звернення : 28.01.2019).
10. Tuval S. Teachers Living with Contradictions: Social Representations of Inclusion, Exclusion and Stratification in Israeli Schools. *Papers on Social Representations*. 2014. С. 10.1–10.25.

REFERENCES:

1. Butenko, N.V. (2018). Struktura simeinykh uivlen pro invalidnist [The structure of family representations about disability]. *Aktualjni problemy psykholohiji: Zbirnyk naukovykh pracj Instytutu psykholohiji imeni Gh.S. Kostjuka NAPN Ukrainy. Tom 7. Ekologichna psykholohija – Collection of scientific works of the Institute of Psychology named after G.S. Kostyuk NAPS of Ukraine. Volume VII. Ecological psychology*. Vyp. 45, 28-39 [in Ukrainian].
2. Levchenko, I.Iu. & Tkacheva, V.V. (2009). *Psikhologicheskaia pomoshch seme, vospityvaiushchei rebenka s otkloneniiami v razvitii: Metodicheskoe posobie [Psychological assistance to family raising a child with developmental disabilities: Methodological manual]*. Moscow: Prosveshchenie [in Russian].
3. Maistruk, N.O. & Luchakivska, A.R. (2010). Problemy simei, shcho vykhovuiut ditei z obmezhenymy fizychnymy mozhlyvostiamy v suchasni Ukraini v konteksti sotsialnoi roboty [Problems of families raising children with disabilities in modern Ukraine in the context of social work]. *Visnyk NTUU «KPI». Politologhija. Sociologhija. Pravo - Bulletin of the NTUU "KPI". Politology. Sociology. Law. Issue 3* [in Ukrainian].
4. Ostrolutska, L.I. (2012). Sotsialna robota z ditmy ta moloddu z invalidnistiu: mify ta ukrainska realnist [Social work with children and youth with disabilities: myths and Ukrainian reality]. *Pedagoghichnyj Aljmanakh – Pedagogical Almanac*, 16, 242-247 [in Ukrainian].
5. Poluliashchenko, Yu.M. (2014). Pidvyshchennia efektyvnosti diialnosti tsentriv reabilitatsii ditei-invalidiv [Improving the effectiveness of the centers of rehabilitation for disabled children]. *Naukovyj chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova. Serii 19: Korekciyna pedagoghika ta specialjna psykholohija – Scientific journal of N.P. Dragomanov National Pedagogical University. Series 19: Correctional Pedagogy and Special Psychology*, 177-181 [in Ukrainian].
6. Tokman, V.V. (2017). *Sotsialno znachushcha diialnist relihiinykh orhanizatsii ukrainy v suchasnykh suspilno-politychnykh umovakh [Socially significant activity of religious organizations of Ukraine in modern socio-political conditions]*. Analytichna zapyska. Retrived from: http://www.niss.gov.ua/content/articles/files/relig_org_Ukr-953c2.pdf [in Ukrainian].
7. Khvorova, H.M. (2015). Rol hromadskykh obiednan batkiv ditei z polisystemnymy porushenniamy rozvytku u formuvanni batkivskoi kompetentnosti: 1990–2015 rr. [The role of public associations of parents of children with polysystemic developmental abnormalities in the formation of parental competence: 1990-2015]. *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shljakhy rozbudovy – Education of persons with special needs: ways of development*, 10, 189-197 [in Ukrainian].
8. Yurieva, L.Yu. (2013). Stan sotsialnoho zakhystu ditei-invalidiv v umovakh formuvannia v Ukraini hromadianskoho suspilstva [The state of social protection of children with disabilities in the conditions of formation of civil society in Ukraine]. *Aktualjni problemy prava: teorija i praktyka – Actual problems of law: theory and practice*, 26, 612-618 [in Ukrainian].
9. Farrington, F. (2002). Towards a Useful Definition: Advantages and Criticisms of 'Social Exclusion'. *GEOView: Online Undergraduate Review of Geography and Environmental Studies*. Retrived from: <http://geoview.iag.org.au/index.php/GEOView/article/view/12/13>
10. Tuval, S. (2014). Teachers Living with Contradictions: Social Representations of Inclusion, Exclusion and Stratification in Israeli Schools. *Papers on Social Representations Volume 23*, 10.1- 10.25.

Стаття надійшла до редакції 26.02.2019.
The article was received 26 February 2019.

УДК 159.922
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-2-16

ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ

Кириченко Віктор Васильович,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної та практичної психології
Житомирський державний університету імені Івана Франка
viklorenc@gmail.com
ORCID ID 0000-0002-5210-6304

Мета. У сучасному суспільстві постає питання необхідності розвитку високого рівня інформаційної культури особистості працівника. Мета роботи – розробити інваріантну модель професійної компетентності державного службовця та описати значення інформаційної культури в її структурі. Вона була реалізована в межах проекту Інститут економіки та прогнозування НАН України «Оцінювання ринку управлінських державних послуг та функціональної й компетентнісної спроможності державної служби та держслужбовців в Україні».

Методи. У дослідженні було використано теоретичні методи аналізу професіограми діяльності державного службовця та здійснено на її основі опис функціонального значення інформаційної культури в її структурі.

Результати. Нами було визначено, що до структури інформаційної культури входять такі інваріанти професійної діяльності державного службовця: вміння використовувати ІКТ, вміння працювати з інформацією, критичність мислення, вміння вчитися та освоювати нові знання та досвід, вміння здійснювати комунікацію та налагоджувати взаємодію. Вони формують технологічний та соціально-психологічний рівень інформаційної культури особистості. Технологічний рівень інформаційної культури позначає здатність суб'єкта соціальних відносин взаємодіяти із цифровими інформаційними технологіями. Соціально-психологічний рівень інформаційної культури пов'язаний зі здатністю суб'єкта соціальних відносин здійснювати аналіз та перероблення інформації та використовувати її для здійснення соціальної активності (спілкування, організації діяльності тощо). У структурі професійної компетентності державного службовця інформаційна культура забезпечує виконання ним основних професійних функцій: адміністративної функції, проектувальної, організаційної та виконавської. Уміння навчатися та здобувати новий досвід є інтегральною компетентністю, яка призводить до розвитку інших інваріантів професійної діяльності.

Висновки. У результаті дослідження ми визначили, що інформаційна культура є складовою частиною професійної компетентності професій, які пов'язані із соціальною комунікацією та взаємодією з інформаційними системами. У результаті проведеного дослідження було складено методичку вивчення професійної компетентності державних службовців.

Ключові слова: інформація, інформаційне суспільство, інформаційна компетентність, інваріанти професійної діяльності, компетенція.

INFORMATIONAL CULTURE IN THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF CIVIL SERVANTS

Kyrychenko Viktor Vasylovych,
Ph.D., Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Social and Applied Psychology
Zhytomyr Ivan Franko State University
viklorenc@gmail.com
ORCID ID 0000-0002-5210-6304

Purpose. In modern society there is a need for the development of a high level of information culture of the individual. The purpose of the article is development invariant model of professional competence of a civil servant and to describe the significance of information culture in its structure. It was implemented within the framework of the project Institute for Economics and Forecasting of the National Academy of Sciences of Ukraine “Assessment of the market of managerial public services and functional and competency of the civil service and civil servants in Ukraine”.

Methods. The research used the theoretical methods for analyzing the profession of civil servant activities and describes the functional significance of the information culture in its structure.

Results. We determined that the structure of the information culture includes the following invariants of the civil servant's professional activity: ability to use ICT, ability to work with information, critical thinking,



ability to learn and develop new knowledge and experience, ability to communicate and to establish interaction. These components form the technological and socio-psychological level of professional culture of the individual. The technological level of information culture refers to the ability of the subject of social relations to interact with digital information technologies. The socio-psychological level of information culture is related to the ability of the subject of social relations to analyze the processing of information and use it for social activity (communication, organization of activities, etc.). In the structure of professional competence of a public servant, information culture ensures that they perform the main professional functions: administrative function, planning function, organizational and executive function. The ability to learn and acquire new experience is an integral competence, which leads to the development of other invariants of professional activity.

Conclusion. As a result of the study, we determined that information culture is part of the professional competence of professions that are related to social communication and interaction with information systems. As a result of the study, a methodology was developed for studying the professional competence of civil servants.

Key words: *information, information society, information competence, invariants of professional activity, competence.*

Вступ

Результатом інформатизації та збільшенням цінності інформації стала поява нового типу відносин між членами суспільства, які були опосередковані спільним інформаційним полем (Белл, 1986; Беламі, 1891 Іноземцев, 2000). Віртуалізація соціальних процесів під впливом науково-технічного прогресу призвела до появи нового типу стосунків, який базується на глобальній телекомунікаційній мережі. Неоднозначними залишаються трактування понять «інформаційна культура» та «культура інформаційного суспільства», що, відповідно, зміщують акцент дослідження на отримані дослідником результати.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

У сучасному суспільстві виникає необхідність розвитку певного рівня інформаційної культури особистості, яка проявляється в різних сферах соціальної життєдіяльності та формує основу особистісної успішності суб'єкта соціальних відносин у соціальному середовищі (Семенюк, 1993). До одного із завдань соціалізації особистості відносять формування здатності оперувати інформацією, орієнтуватися в ній та створювати на основі результатів власної індивідуальної активності знання, які мають певний зміст та суспільну цінність. Інформаційна культура включає в себе, на нашу думку, ряд соціально-професійних інваріантів, які використовуються людиною у процесі розв'язання професійних та побутових завдань. Сьогодні, за результатами дослідження психографічних описів більшості професій соціономічного та технономічного циклу, ми можемо зробити висновок, що інформаційні компетентності стають інваріантною складовою частиною професії, а отже, без якісного володіння ними суб'єкт соціальних відносин не зможе ефективно виконувати трудові обов'язки та здійснювати інші види соціальної активності. Інформаційна культура, яка акумулює в собі ряд провідних інформаційних компетентностей, визна-

чає не лише професійну успішність особистості, але й її соціальну життєздатність (Кириченко, 2015).

2. Методологія та методи

У дослідженні було використано теоретичні методи аналізу професіограми діяльності державного службовця та здійснено на її основі опис функціонального значення інформаційної культури. Гіпотетико-індуктивним методом у ході вивчення досвіду підготовки державних службовців в європейських країнах вивчено склад інваріантів професійної діяльності, що входять до структури інформаційної культури державного службовця, та здійснено їх якісний опис.

3. Результати та дискусії

Уперше поняття «інформаційна культура» було вжито Г.Г. Воробйовим у 1971 році в роботі «Інформаційна культура в управлінській праці» (Воробйов, 1971). У межах розгляду проблем документообігу організації було здійснено аналіз значення інформації в житті суспільства, її властивостей. Дослідник вважає, що в умовах стрімкого накопичення знань у суспільстві не обійтися без специфічних правил взаємодії з інформацією. На початку 80-х років «інформаційна культура» здебільшого була пов'язана зі здатністю особистості користуватися цифровими засобами комунікації та оброблення інформації у професійній діяльності та повсякденному житті. У подальших дослідженнях «інформаційна культура» визначається як ступінь інформатизації суспільства та рівень складності інформаційних зв'язків у ньому (Семенюк, 1993).

У сучасному розумінні визначення «інформаційна культура» дещо зміщує акцент із технологічної обізнаності особистості на когнітивно-поведінкову здатність споживати інформаційну продукцію та використовувати її для вирішення повсякденних завдань. Основним рушієм інформатизації суспільства є держава, яка виступає основним суб'єктом інформаційних відносин (Джин-

Складові інформаційної культури особистості



Рис. 1. Дослідницька модель рівнів інформаційної культури особистості

чарадзе, 1997). Інформаційна культура стає одним із ключових елементів держави, яка екстраполювала частину державних процесів у цифровий віртуальний вимір, що змусило тих суб'єктів державних відносин, які вступають у взаємодію з нею, оволодівати інформаційними компетентностями. «Сьогодні основою інформаційної культури особи є знання про інформаційне середовище, закони його функціонування та розвитку, а головне – досконале вміння орієнтуватися в безмежному сучасному світі інформації» (Джинчарадзе, 1993: 28). На Всесвітньому економічному форумі в Давосі 2016 року багато уваги було приділено питанням сучасної освіти та її актуальності не лише на момент підготовки, але й у майбутньому. До ключових умінь, якими мають володіти майбутні працівники більшості професій, належать критичність мислення, креативність, складання суджень і ухвалення рішень, когнітивна гнучкість (Януш, 2016). Цифрова революція стала точкою неповернення на ринку праці. Більшість технологічних процесів виробництва переведені у віртуальну площину, тому звичний світ професій незабаром перестане функціонувати, натомість з'являться нові види зайнятості, які будуть пов'язані з переробленням інформаційних потоків та обслуговуванням шляхів їх циркуляції (Моляко, 2009).

Ми пропонуємо структуру інформаційної культури особистості, яка складається з нижченаведених інваріантів соціально-професійної діяльності. Вони забезпечують основні етапи взаємодії особистості з інформаційною мережею у процесі професійної та інших видів соціальної активності:

- 1) уміння використовувати ІКТ,
- 2) уміння працювати з інформацією,

3) критичність мислення,

4) уміння вчитися та освоювати нові знання та досвід,

5) уміння здійснювати комунікацію та налагоджувати взаємодію.

У межах нашого дослідження соціально-професійні інваріанти, які входять до складу інформаційної культури особистості, формують два принципові відмінні рівні інформаційної культури особистості.

Технологічний рівень інформаційної культури позначає здатність суб'єкта соціальних відносин взаємодіяти із цифровими інформаційними технологіями, користуватися ІКТ та його функціоналом. Соціально-психологічний рівень інформаційної культури пов'язаний зі здатністю суб'єкта соціальних відносин здійснювати аналіз те перероблення інформації та використовувати її для здійснення соціальної активності (Рис. 1).

У межах реалізованого нами у складі науково-дослідної групи проекту «Оцінювання ринку управлінських державних послуг та функціональної й компетентної спроможності державної служби та держслужбовців в Україні» (2018 р.)» (шифр 12.30.03; за Постановою Бюро відділення економіки НАНУ від 24.07.2018, Постанова № 81, Протокол № 10, КПКВК 6541230) була розроблена методика компетентної спроможності державних службовців. На основі пілотних досліджень, які були проведені у 2018 році, нами визначено ряд особистісно-професійних інваріантів соціально-професійної успішності державного службовця, які забезпечують успішне виконання ними трудових функцій. Професійна діяльність у системі державної служби полягає в налагодженні взаємовідносин



між пересічними членами суспільства через посередництво державних інституцій, які цю взаємодію зумовлюють. Державний службовець – суб'єкт, що здійснює посередництво між особистістю або соціальною групою та державою та в першу чергу виконує сервісну функцію, яка може полягати, відповідно до посадових обов'язків, у наданні якісних та доступних адміністративних послуг, управлінні фінансами та ресурсами, керівництві діяльністю адміністративного персоналу, взаємоузгодженні інтересів держави та особи або групи осіб (Афонін, 2015). Відповідно до освітнього стандарту з публічного управління (2007) державний службовець виконує ряд функцій, таких як: адміністративна функція, проектувальна/планувальна функція, організаційна функція, виконавча/розпорядча функція.

Вказані функції реалізується за допомогою ряду компетенцій, ключовими з яких є ті, що становлять структуру інформаційної культури особистості (Таблиця 1.).

Соціально-психологічний аналіз професії як суспільно-необхідного виду актив-

ності дає можливість виокремити базові інваріанти професійної діяльності та імплементувати їх у межах освітньої програми підготовки державних службовців. Кожна професія має свою процесуально-організаційну характеристику, яка впливає на баланс та перерозподіл інваріативної та варіативної складової частини професійної компетенції. Інваріативна складова частина професійної діяльності є основою професії, її також можна вважати кваліфікаційним мінімумом, яким має володіти працівник у певній галузі. Реорганізації в системі соціальних зв'язків та інші геополітичні та науково-технічні зміни призвели до посилення варіативної складової підготовки спеціалістів. Прогресивні зміни у XXI ст. стали настільки швидкими, що врахувати їх у процесі підготовки просто неможливо: за час освоєння технології чи певного виробничого процесу він стає неактуальним, тому працівнику доводиться навчатися у процесі вже не навчальної, а трудової діяльності. Специфіка професії державного службовця полягає в **постійній необхідності навчатися та вдосконалюватися**. Ця інваріативна

Таблиця 1

Логічна структура взаємозв'язку інваріантних компетенцій із професійними функціями державних службовців (відповідно до освітнього стандарту з публічного управління, 2007)

Адміністративна функція	Здатність до використання ІКТ у професійній діяльності. Уміння здійснювати ефективне управління. Уміння здійснювати комунікацію та налагоджувати взаємодію. Уміння вчитися та освоювати нові знання та досвід. Лідерські якості (публічна діяльність). Уміння досягати поставлених цілей. Уміння здійснювати ефективне управління. Стресостійкість.
Проектувальна/ планувальна функція	Здатність до використання ІКТ у професійній діяльності. Критичність мислення та неупередженість. Уміння вчитися та освоювати нові знання та досвід. Управління змінами та проектна діяльність. Уміння працювати з інформацією. Уміння досягати поставлених цілей. Управління фінансами та іншим матеріальними, інтелектуальними (духовними) ресурсами.
Організаційна функція	Здатність до використання ІКТ у професійній діяльності. Уміння здійснювати ефективне управління. Уміння здійснювати комунікацію та налагоджувати взаємодію. Уміння вчитися та освоювати нові знання та досвід. Стресостійкість. Уміння здійснювати ефективне управління. Управління фінансами та іншим матеріальними, інтелектуальними (духовними) ресурсами.
Виконавча/ розпорядча функція	Здатність до використання ІКТ у професійній діяльності. Уміння здійснювати комунікацію та налагоджувати взаємодію. Критичність мислення та неупередженість. Уміння вчитися та освоювати нові знання та досвід. Лідерські якості (публічна діяльність). Уміння досягати поставлених цілей.

складова частина професійної підготовки дозволить освоїти додаткові актуальні на конкретній посаді варіативні компетенції та підтримувати їх актуальність. Дана соціально-професійна компетенція входить до складу всіх функцій, які виконує державний службовець у межах широкого спектру посадових обов'язків.

Інваріативна складова частина підготовки суб'єкта праці включає в себе формування відповідних професійних, соціально-досвідних та індивідуально-психологічних особистісних властивостей, які є професійно-важливими в більшості виробничих ситуацій та використовуються працівниками у процесі розв'язання типових виробничих завдань. У межах компетентнісного підходу підготовки спеціалістів інваріанти професійної діяльності складають основу предметного поля діяльності працівника. Залежно від якісного складу компетенцій, якими володіє працівник, відбувається окреслення його професійних повноважень, межі професійного втручання та відбувається передбачення отриманих результатів: наданих послуг, виготовленої продукції.

Однією з найбільш вагомих професійних компетенцій державного службовця є **вміння здійснювати комунікацію та налагоджувати взаємодію** з іншими суб'єктами державних відносин та пересічними громадянами як споживачами державних послуг. Державний службовець повинен володіти ефективними прийомами налагодження комунікації та організації соціальної взаємодії, методами подолання конфліктних ситуацій. У нього має бути неупереджене ставлення до всіх представників соціального середовища, розвинуті ділові риси характеру, які дозволяють налагодити комунікацію із соціально ізольованими групами. Розвиток цієї компетенції також передбачає вміння налагоджувати взаємодію з потенційними стейкхолдерами, агентами змін, громадським організаціями, іншим державними органами законодавчої та виконавчої влади. Із метою реалізації кінцевої мети завдання державний службовець повинен уміти формувати команду виконавців на не лише із числа підлеглих, але й інших осіб, що передбачає ефективне мотивування їх до участі у проекті. Державний службовець повинен уміти налагоджувати взаємодію із ЗМІ; коректно представляти інформацію в соціальних мережах, брати участь у публічних заходах та доступно представляти власну думку під час публічних виступів, інтерв'ю, надання експертної оцінки, взаємодії із замовниками державних послуг. Це передбачає високий

рівень мовної підготовки та бездоганного володіння державною мовою та офіційними мовами Європейського союзу.

Професійна діяльність державного службовця в умовах інформаційного суспільства передбачає професійну здатність обробляти великі масиви інформації, орієнтуватися в інформаційному просторі, вміти керувати інформаційними потоками. Державний службовець має орієнтуватися у правовому полі діяльності держави, знати українське законодавство в межах компетенції професійної діяльності. **Уміння працювати з інформацією** є однією з ключових компетенцій працівників у системі «людина – соціальне середовище». Більшість завдань, які виконує державний службовець, мають пошуковий характер, для їх успішного виконання необхідно вміти швидко знаходити актуальну інформацію. Розвиток цієї компетенції передбачає вміння працювати з базами даних, здійснювати аналіз інформації, верифікувати інформацію. Соціальна віртуалізація в інформаційному суспільстві – явище, яке можна означити як одну з норм життєдіяльності особистості. Взаємодія між різними суб'єктами суспільних та державних відносин опосередковується цифровою мережею та сервісами, які вона надає. Для забезпечення доступу до інформації та водночас із метою її ефективного збору держава утворює цілу систему електронного урядування, яке допомагає налагоджувати комунікацію між людиною (групою) та державними інституціями. Як виявилось, електронні сервіси, що опосередковують зв'язки між суб'єктами соціальних відносин та органами державної влади, виявилися зручними та ефективними у використанні. Державний службовець повинен уміти користуватися сервісами електронного урядування, вміти надавати державні послуги у віртуальному інформаційному просторі та вміти користуватися сучасними комп'ютерними технологіями та засобами телекомунікації.

До ключових умінь, якими мають володіти майбутні працівники більшості професій, належать **критичність мислення**, креативність, складання суджень і ухвалення рішень, когнітивна гнучкість. Цифрова революція стала точкою неповернення на ринку праці. Більшість технологічних процесів виробництва переведені у віртуальну площину, тому звичний світ професій незабаром перестане функціонувати, натомість з'являться нові види зайнятості, які будуть пов'язані з переробленням інформаційних потоків та обслуговуванням шляхів їх циркуляції. Критичність мислення є однією з основних компетентностей працівника,



виробнича діяльність якого пов'язана з обробленням великих масивів інформації та прийняттям певних рішень на основі отриманих висновків. Діяльність державного службовця відбувається в умовах постійної інформатизації, яка вимагає професійного, неупередженого ставлення до фактів та нових знань.

Виклики інформаційного суспільства також призвели до необхідності **використання ІКТ у професійній діяльності**. Вони дозволяють отримувати нову інформацію та здійснювати більш ефективну комунікацію в соціальному середовищі за допомогою засобів цифрового та телекомунікаційного зв'язку. Ця інваріантна компетенція пов'язана зі здатністю суб'єкта праці використовувати цифрові технології у професійній діяльності, позитивним налаштуванням на їх залучення в повсякденну діяльність та здатністю до організації виробничого процесу з урахуванням можливості залучення новітніх цифрових технологій. У професійній діяльності державного службовця зазначена компетенція пов'язана зі здатністю використовувати сервіси електронного урядування, професійні бази даних, засоби електронного зв'язку та мережеві online-сервіси.

Вищезазначені професійні компетенції є базовими інваріантами професійної діяль-

ності державного службовця незалежно від посади, що він займає, та особливостей структури підрозділу, в якому він працює. Їх формування має бути здійснене в межах професійної підготовки та імплементовано в ході викладання дисциплін професійно-орієнтованого циклу. Діагностика властивості (притаманності) вищезазначених професійних компетенцій має проводитися у процесі професійної атестації державних службовців та під час підвищення їх кваліфікації.

Висновки

Основою професійної компетентності державного службовця є ряд соціально-професійних інваріантів, які становлять основу інформаційної культури особистості. Вони визначають не лише професійну успішність суб'єкта праці, але й рівень його пристосованості до умов соціального середовища та можливість здійснювати соціально-культурну активність. Інформаційна культура є складовою частиною професійної компетентності професій, які пов'язані із соціальною комунікацією та взаємодією з інформаційними системами. У результаті проведеного дослідження було складено методичку вивчення професійної компетентності державних службовців, яку ми плануємо апробувати в наступних працях.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Белл Д. Социальные рамки информационного общества. *Новая технократическая волна на Западе*. Москва : Прогресс, 1986. С. 330–342.
2. Беллами Е. Будущий век. Санкт-Петербург : Издательство А.С. Суворина, 1891. 334 с.
3. Иноземцев В.Л. Современное постиндустриальное общество: природа, противоречия, перспективы : учеб. пособие для студентов вузов. Москва : Логос, 2000. 304 с.
4. Семенюк Э.П. Информатизация общества, культура, личность. *Научно-техническая информация*. Серия 1. 1993. № 1. С. 1–3.
5. Кириченко В.В. Феноменология ціннісно-рольової готовності до роботи у системі державної служби. *Теоретичні та прикладні проблеми психології*. 2015. № 3(38). Т. 2. С. 165–173.
6. Воробьев Г.Г. Информационная культура в управленческом труде. Москва : Экономика, 1971. 106 с.
7. Джинчарадзе Н.Г. Информационная культура особи: формування та тенденції розвитку (соціально-філософський аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філос. наук. Київ, 1997. 45 с.
8. Януш О. Десять навичок, що врятують кар'єру в 2020-му. 2016. URL : <https://studway.com.ua/10-navichok/> (дата звернення 31.01.2019).
9. Моляко В.А. Исходные предпосылки построения концепции творческого восприятия. *Актуальні проблеми психології : Проблеми психології творчості : Збірник наукових праць* Т. 12 Вип. 8. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 7–16.
10. Афонін Е.А. Функціональна і компетентнісна готовність державних службовців України до здійснення публічного адміністрування в умовах демократії. *Український соціум*. 2015. № 1(52). С. 7–22.

REFERENCES:

1. Bell D. (1986) *Sotsyalnie ramky ynfomatyyonnoho obshchestva* [Social frameworks of the information society] *Novaia tekhnokratycheskaia volna na Zapade – New technocratic wave in the West*. Moscow: Prohress. 330-342 [in Russian].
2. Bellamy E. (1891) *Budushchyy vek* [Future age]. SPb.: Yzdatelstvo A. S. Suvoryna. 334 [in Russian].
3. Inozemtsev V.L. (2000) *Sovremennoe postindustrialnoe obshchestvo: pryroda, protyvorechiya, perspektivy: ucheb. posobyie dlia studentov vuzov* [Modern post-industrial society: nature, contradictions, perspectives: study. a manual for university students]. Moscow: Lohos, 304. [in Russian].
4. Semeniuk E.P. (1993) *Ynfomatyzatsiya obshchestva, kultura, lychnost* [Informatization of society, culture, personality]. *Nauchno-tekhnicheskaya ynfomatyya. Seryia 1 – Scientific and technical information. Series 1*. № 1. 1-3. [in Russian].
5. Kyrychenko V.V. (2015). *Fenomenologiya cinnisno-rolovoyi gotovnosti do roboty u systemi derzhavnoyi sluzhby. Teoretichni ta prykladni problemy psykholohiyi – Theoretical and applied problems of psychology*. № 3 (38). Т. 2. С. 165-173 [in Ukrainian].

6. Vorobev H.H. (1971) *Ynformatsyonnaia kultura v upravlencheskom trude* [Information culture in management work]. Moscow: Ekonomyka. 106 s. [in Russian].
7. Dzhyncharadze N.H. (1997) *Informatsiina kultura osoby: formuvannia ta tendentsii rozvytku* [Information culture of a person: formation and trends of development] avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia d-ra filos. nauk K. 45 [in Ukrainian].
8. Yanush O. (2016) *Desiat navychok, shcho vriatuiut karieru v 2020-mu* [Ten skills that will save your career in 2020]. Access mode: <https://studway.com.ua/10-navichok/> [in Ukrainian].
9. Molyako V.A. (2009) *Ishodnyie predposylki postroeniya kontseptsii tvorcheskogo vospriyatiya* [Initial prerequisites for building the concept of creative perception]. *Aktualni problemi psihologiyi : Problemi psihologiyi tvorchosti : Zbirnik naukovih prats – Actual problems of psychology: Problems of psychology of creativity: Collection of scientific works*. T. 12 Vip.8. Zhitomir : Vid-vo ZhDU Im. I. Franka. S. 7-16. [in Russian].
10. Afonin E.A. (2015) *Funktsionalna i kompetentnisna hotovnist derzhavnyi sluzhbovtiv Ukrainy do zdiisnennia publichnoho administruvannia v umovakh demokratii* [Functional and competent readiness of civil servants of Ukraine for public administration in a democracy]. *Ukrainskyi sotsium – Ukrainian society*. № 1 (52). 7-22 [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.02.2019.
The article was received 28 February 2019.

УДК 159.9:316.6

DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-2-17

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ ПІДПРИЄМСТВА У КРИЗОВИЙ ПЕРІОД

Кличковський Сергій Олексійович,
аспірант кафедри соціальної психології факультету психології
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Klychkovskyi@gmail.com
ORCID 0000-0001-9859-0093

Метою статті є висвітлення емпіричного дослідження соціально-психологічного клімату на підприємстві у кризовий період.

Методи. Відповідно до мети нами проводилось емпіричне дослідження, у ході якого використовувались такі методики: «Соціально-психологічна самооцінка колективу» (методика Р.С. Немова), методика «Оцінки психологічної атмосфери організації» (Ф. Фідлера), методика «Формування позитивної групової мотивації» (В.О. Розанові).

Результати: Стаття присвячена емпіричному дослідженню соціально-психологічного клімату на підприємстві у кризовий період. У ході попереднього теоретичного дослідження виявлено, що наявність оптимального соціально-психологічного клімату на підприємстві допомагає швидше подолати кризовий стан. Завданням статті є окреслення емпіричних даних щодо особливостей існування соціально-психологічного клімату на підприємстві у кризовий період.

На нашу думку, криза на підприємстві призводить до негативних змін як на груповому рівні (колективи), так і на рівні індивідуально-особистому. Члени групи через призму власних відчуттів оцінюють стан підприємства, розуміючи наявні проблеми і переносючи їх на міжособистісний рівень взаємодії у підрозділі.

У нашому дослідженні соціально-психологічний клімат визначається через три показники: психологічна атмосфера, групова мотивація досягнення успіху та соціально-психологічна самооцінка колективу. Соціально-психологічна самооцінка колективу виражається за допомогою таких складників, як відповідальність, колективізм, згуртованість, відкритість, організованість, інформованість та стремління зберегти цілісність групи.

Висновки. Отже, проаналізувавши результати дослідження, ми можемо дійти таких висновків. Унаслідок кризового періоду та наявності індивідуально-психологічних особливостей членів колективів у представлених групах відсутні позитивні тенденції щодо наявності оптимального соціально-психологічного клімату у групі. Всі групи мають складності, які проявляються у недостатньому рівні сімох складників соціально-психологічного клімату.

Найкращі показники серед представлених у цьому дослідженні продемонстрував відділ охорони. Проте, на нашу думку, це насамперед пов'язано саме з індивідуально-психологічними особливостями членів даної групи, їх усталених принципів, їх специфічного попереднього досвіду роботи, а не з правильною управлінською політикою підприємства.

Своєю чергою, покращення соціально-психологічного клімату, на нашу думку, призведе до зміни стану підприємства у позитивну сторону. Саме тому, оцінка стану соціально-психологічного клімату на підприємстві у кризовий період і подальша робота щодо його поліпшення є необхідними частинами управлінського процесу.

Ключові слова: психологічна атмосфера, кризовий стан, особистість, міжособистісна взаємодія, колектив.



RESEARCH OF FEATURES OF THE SOCIO-PSYCHOLOGICAL CLIMATE OF THE ENTERPRISE IN A CRISIS PERIOD

Klychkovkyi Serhii Oleksiiovych,

Postgraduate Student of the Department of Social Psychology

Faculty of Psychology

Kyiv National Taras Shevchenko University

Klychkovskyi@gmail.com

ORCID 0000-0001-9859-0093

The purpose of the article is to research the empirical research of the socio-psychological climate in the enterprise during the crisis period. In accordance with the goal, we conducted an empirical study in which the following.

Methods were used: Socio-psychological self-assessment of the collective (the method of R.S. Nemov), the method for assessing the organization's psychological atmosphere (F. Fidler), the method of "forming a positive group motivation" (B.A. Rozanova).

Results. The article is devoted to the empirical study of the socio-psychological climate in the enterprise during the crisis period. In the course of the previous theoretical study, it was discovered that the availability of optimal socio-psychological climate at an enterprise helps to quickly overcome the crisis situation. The task of the article is to delineation empirical data on the peculiarities of the socio-psychological climate in the enterprise during the crisis period.

In our opinion, the crisis in the company leads to negative changes both at the group level (collectives), and at the level of individual and personal. Members of the group, through the influence of their own feelings, assess the state of the enterprise, understanding the existing problems and transferring them to the interpersonal level of interaction in the subdivision.

In this study, the socio-psychological climate is determined through three indicators: psychological atmosphere, group motivation for success and socio-psychological self-esteem of the team. Socio-psychological self-assessment of the team is expressed through such components as: responsibility, collectivism, cohesion, openness, organization, awareness and aspiration to preserve the integrity of the group.

Conclusions. So, after analyzing the results of the study, we can come to the following conclusions. As a result of the existence of a crisis period and the presence of individual psychological characteristics of members of the teams in the presented groups, there are no positive trends regarding the existence of an optimal socio-psychological climate in the group. All groups have complexities, which are manifested in the insufficient level of the seven components of the socio-psychological climate.

The best indicators among the presented in this study was demonstrated by the Department of Guard. However, in our opinion, this is primarily due to the individual psychological characteristics of the members of this group, their established principles, their specific previous work experience, and not with the correct management policy of the enterprise.

In our turn, in our opinion, the improvement of the socio-psychological climate will lead to a change in the state of the enterprise in the positive side. That is why the assessment of the state of the socio-psychological climate in the enterprise during the crisis period and further work to improve it, is a necessary part of the management process.

Key words: *psychological atmosphere, crisis status, personality, interpersonal interaction, collective.*

Вступ

Стаття присвячена емпіричному дослідженню соціально-психологічного клімату на підприємстві у кризовий період. У ході попереднього теоретичного дослідження виявлено, що наявність оптимального соціально-психологічного клімату на підприємстві допомагає швидше подолати кризовий стан. Метою статті є окреслення емпіричних даних щодо особливостей існування соціально-психологічного клімату на підприємстві у кризовий період.

На нашу думку, криза на підприємстві призводить до негативних змін як на груповому рівні (колективи), так і на рівні індивідуально-особистому. Члени групи через призму власних відчуттів оцінюють стан підприємства, розуміючи існуючі проблеми і переносячи їх на міжособистісний рівень взаємодії у підрозділі.

У нашому дослідженні соціально-психологічний клімат визначається через три показника: психологічна атмосфера, групова мотивація досягнення успіху та соціально-психологічна самооцінка колективу. Соціально-психологічна самооцінка колективу виражається за допомогою таких складників, як відповідальність, колективізм, згуртованість, відкритість, організованість, інформованість та стремління зберегти цілісність групи.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Сьогодні велика кількість українських підприємств переживає кризовий стан. Нестабільна соціальна економічна ситуація в країні, корупція, відсутність перспектив росту негативно позначається не тільки на підприємствах в цілому, також страждають працівники цих підприємств, які відчувають ці деструктивні тенденції на індивідуаль-

но-особистісному рівні. Через ці негаразди люди починають конфліктувати один з одним, виходять назовні проблеми міжособистісної взаємодії.

Розглядаючи кризовий стан підприємства з психологічної точки зору, ми можемо казати про суттєві зміни у соціально-психологічному кліматі певного підприємства. Це насамперед зумовлено тим, що зменшення економічних показників і, як наслідок, втрати у фінансовому забезпеченні працівників, неякісне управління призводить до утворення конфліктів, протиріч між членами груп.

Своєчасне дослідження соціально-психологічного клімату на підприємстві та розробка психологічних інструментів його оптимізації дозволить витримати кризовий стан із значно меншими затратами як фінансових, так і людських ресурсів. Тому це дослідження є актуальним з точки зору організаційних психологів.

У сучасній соціальній психології феномен «соціально-психологічний клімат» трактується так: самопочуття кожного члена групи, їх задоволеність групою, комфортність перебування в ній (Г.М. Андреевої) (Андреева, 2001); атмосфера, яка складається з домінуючих відносин, думок, почуттів, настроїв та переживань (В.М. Куниціної) (Куниціна, 2001); інтегральний показник, який складається з відповідальності, колективізму, згуртованості, відкритості, організованості та інформованості учасників (Р.С. Немов) (Немов, 1984).

У своєму дослідженні ми також спирались на теоретичні надбання М.М. Обозова та Б.Д. Паригіна. Ці вчені визначали соціально-психологічний клімат як стиль взаємостосунків у колективі, внаслідок якого будується певна система міжособистісних взаємин, яка впливає на загальний настрій всього колективу та на психологічний стан кожного члена групи (Обозов, 1990; Парыгин, 1982).

Поняття кризового періоду підприємства досліджували такі вчені, як І.В.Кривовяз'юк, Л.А. Останкова, Н.Ю. Шевченко та К.І. Залогіна. На думку останньої, криза підприємства – повторюваний, обмежений у часі та керований стан підприємства, який характеризується стійкими сильними коливаннями його параметрів за межами коридору допустимих значень; виникає внаслідок різкої втрати здатності підприємства адаптуватись до темпів і сили впливу екзо- та ендогенних змін середовища на макро- і мікрорівнях через порушення взаємозв'язків між циклами розвитку окремих компонентів системи підприємства; має важкопрогнозовані наслідки як позитивно-

го, так і негативного характеру (Залогіна, 2004: 14).

У сучасній психології приділяється значна увага проблемі особистості у ході подолання професійної кризи. Серед найбільш значимих наукових праць ми можемо виокремити роботи С.Д. Максименка, Т.М. Титаренко, О.Ф. Бондаренка, А.С. Москолькової, Е.Ф. Зеєра, Е.Е. Симанюк та інших.

На думку С.Д. Максименка, професійна криза визначається як нетривалий в часі період кардинальної перебудови професійної свідомості, який зумовлює зміну вектора професійного розвитку особистості (Максименко, 2016: 10).

Дослідженню соціально-психологічного клімату професійних груп присвячені праці вітчизняних науковців В.П. Казміренка, Л.М. Карамушки, Г.В. Ложкіна, Л.Е. Орбан-Лембрик та інших. Серед західних дослідників проблематикою міжособистісних взаємовідносин та соціально-психологічного клімату займалися М. Амстронг, І. Ансофф, Е. Берн, Г. Даулінг, Дж. Мід та інші.

Сьогодні з'являються праці, які пов'язані з вивченням соціально-психологічного клімату у специфічних професійних групах (поліцейських, театральних, педагогічних, медичних колективах). Серед дослідників у цьому напрямку можна відзначити праці О.В. Волошиної, С. Дюка, О.І. Жданова, А.Є. Калашнікової, О.О. Мітічкіної, О.С. Михайлова, Дж. Меннінга, Б. Монгомері, Ю.П. Скиданенко, Н.І. Шетелі, О.Л. Шопші.

2. Методологія та методи

Відповідно до мети нами проводилось емпіричне дослідження, у ході якого використовувались такі методики: Соціально-психологічна самооцінка колективу (методика Р.С. Немова), методика оцінки психологічної атмосфери організації (Ф. Фідлера), методика «Формування позитивної групової мотивації» (В.О. Розанової).

Вибірку склали 200 осіб – працівники одного підприємства, яке переживає економічну кризу. Працівники були поділені відповідно до відділів, в яких вони працюють: бухгалтерія, економічний відділ, відділ кадрів, відділ планування, охорона та п'ять виробничих цехів. Для математично-статистичної обробки отриманих даних використовувався дисперсійний аналіз.

3. Результати та дискусії

Для виявлення існування суттєвих відмінностей між показниками в обраних групах нами був проведений дисперсійний аналіз. За його результатами виявлені такі показники: «психологічної атмосфери» $F = 26,5$ ($Sig = 0$); «групової мотивації на досягнення успіху» $F = 31,2$ ($Sig = 0$);



«відповідальність» $F = 6,6$ ($Sig = 0$); «колективізм» $F = 6,1$ ($Sig = 0$); «згуртованість» $F = 6,1$ ($Sig = 0$); «відкритість» $F = 5,2$ ($Sig = 0$); «організованість» $F = 8,3$ ($Sig = 0$); «інформованість» $F = 3,8$ ($Sig = 0$); «Стремління зберегти цілісність групи» $F = 7,6$ ($Sig = 0$); що свідчить про наявність значимої відмінності між середніми показниками у групах.

Завдяки дисперсійному аналізу ми отримали середні показники за всіма змінними, які наявні у нашому дослідженні. Так, «психологічна атмосфера» на даному підприємстві знаходиться на досить низькому рівні.

Як ми бачимо із таблиці, середні показники психологічної атмосфери знаходяться у діапазоні від 30 до 55 балів. Згідно з оцінкою результатів цієї методики найкращим показником є 80 балів, а найгіршим – 10 балів. Тобто у більшості представлених груп психологічна атмосфера знаходиться на середньому або нижчому за середній рівні.

На нашу думку, це пов'язано з умовами праці, рівнем заробітної плати та існуванням міжособистісних конфліктів у самих групах. Аналізуючи показники груп, ми

бачимо, що у відділі охорони психологічна атмосфера краща, ніж у представників так званих «білих комірців» (економічний відділ, відділ кадрів, відділ планування, бухгалтерія). Ймовірніше за все наявність постійної конфронтації, боротьби за лідерство (ієрархічне місце у групі) та фінансові ресурси призводить до негативної оцінки інших членів групи й загальної психологічної атмосфери у цих групах.

Групова мотивація на досягнення успіху – один з головних показників, що демонструють стан соціально-психологічного клімату групи. Кожен член групи повинен розуміти загальну мету групової діяльності, завдання, які стоять перед нею, її цілі та вектори розвитку групи. Відповідно до оцінки результатів тесту «Формування позитивної групової мотивації» В.О. Розанової представлені групи слабо вмотивовані (49–74 балів) або недостатньо вмотивовані на отримання позитивних результатів (75–125 балів). Оптимальний рівень, тобто група оптимально вмотивована, знаходиться у коридорі 152–175 балів. Ця особли-

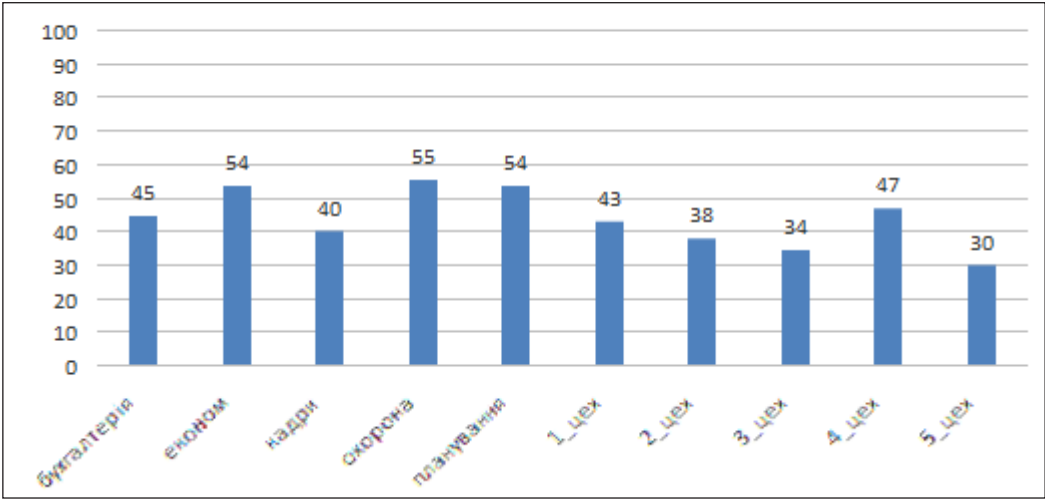


Рис. 1. Показник психологічної атмосфери групи

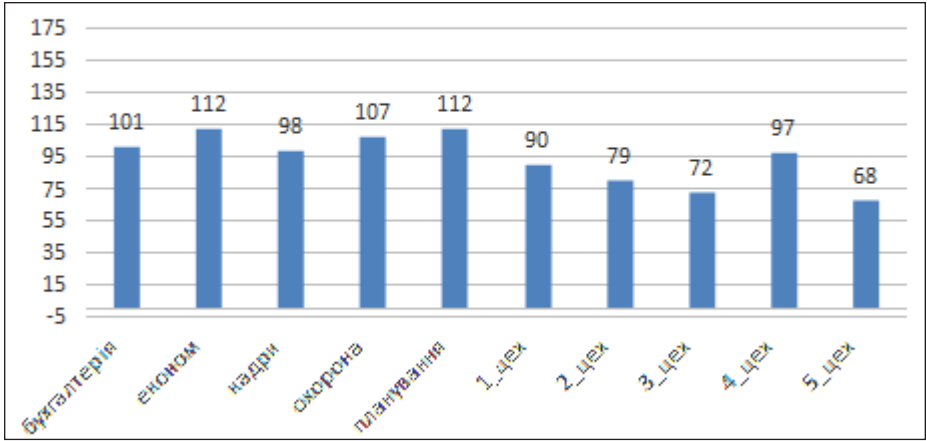


Рис. 2. Показник групової мотивації досягнення успіху

вість цих груп, на нашу думку, зумовлена втратою зв'язків керівництва підприємства з підлеглими, недостатньою поінформованістю стосовно загальної мети, завдань, які стоять перед організацією в цілому.

Однак також можливим є незацікавленість самих працівників у виконанні групових цілей. Раніше виконання завдань, які стояли перед підприємством в цілому або конкретним відділом, додатково оплачувалось, але зараз у зв'язку зі складним фінансовим становищем організації припинились. Тому й показники групової мотивації на успіх суттєво знизились.

Методика визначення соціально-психологічного клімату групи показує ступінь розвитку семи найбільш важливих характеристик розвитку колективу (групи), а тому й соціально-психологічного клімату у ній. Першим показником виступає відповідальність групи.

За його результатами, більшість груп має середній показник (4–5 балів), бухгалтерія та охорона отримали 6 балів, що є оптимальним рівнем, а другій і третій цеха мають 3 бали (низький рівень). На нашу думку, категорія «відповідальність» як складник соціально-психологічного клімату підприємства показує, наскільки дані професійні групи зацікавлені у виконанні своїх функціональних обов'язків навіть у кризовий період. Також це пояснюється тим, що бухгалтерія та охорона це єдині підрозділи, які працюють навіть коли підприємство існує у час застою. До того ж усі працівники відділу охорони мають військове минуле – вони мають усталені принципи, серед яких й відповідальність.

За результатами дослідження, показник «колективізм» має найбільший прояв у підрозділі охорона, найвищий з представлених груп (6–7 балів – оптимальний). Бухгалтерія,

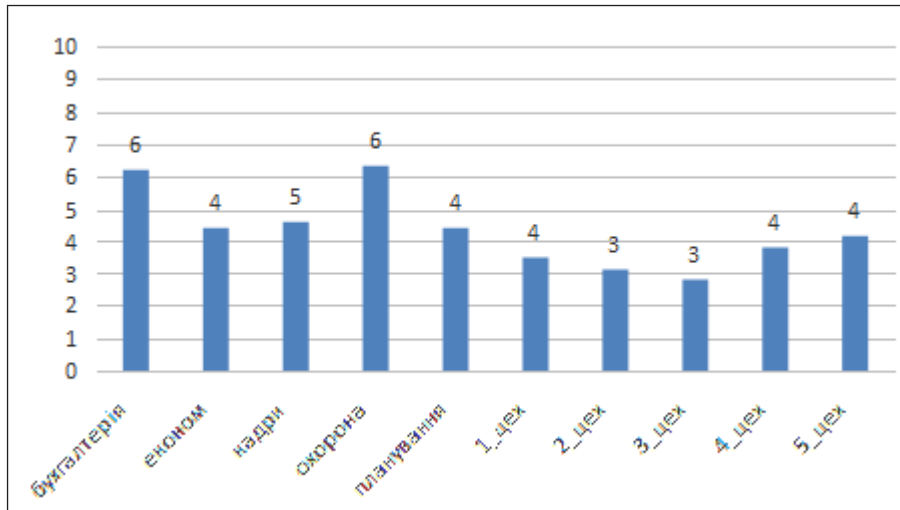


Рис. 3. Показник відповідальності групи

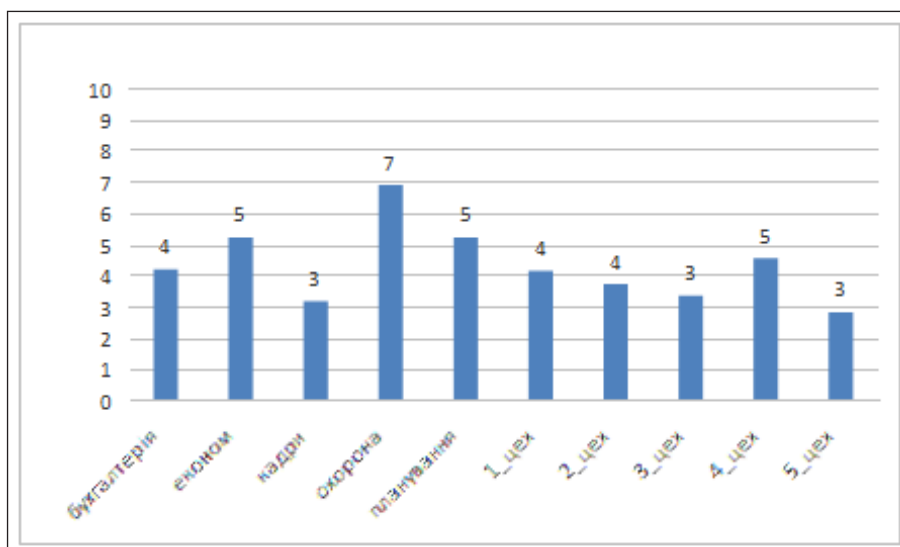


Рис. 4. Показник колективізму групи



економічний відділ, відділ планування, перший, другий та четвертий цехи мають середні показники (4–5 балів). Відділ кадрів, третій та п'ятий цехи набрали низький результат (2–3 бали). Як ми бачимо з результатів дослідження, саме представники відділу охорони ототожнюють себе як членів одного колективу – мають спільну ціль, місію та завдання.

Вони проводять найбільше часу один з одним (чергування), всі вони мають спільне минуле, схожі психологічні точки дотику. Водночас інші групи показали набагато гірші показники. Це пояснюється, по-перше, складною економічною ситуацією на підприємстві. По-друге, існуванням міжособистісних конфліктів, проблем і протиріч у даних групах.

Показник «згуртованість» як інтегральна характеристика соціально-психологічного клімату колективу відповідає за об'єднання членів групи навколо однієї мети або вирішення проблем групи спільними силами. З представлених у дослідженні груп лише у відділі охорони ми спостерігаємо високий рівень згуртованості підрозділу. У відділі планування та економічному відділі показ-

ник «згуртованість» знаходиться на середньому рівні. У всіх інших гурпах цей показник низький.

Дані особливості проявлення згуртованості пояснюються насамперед спільно проведеним часом у підрозділі. Також на згуртованість може впливати цілісність підрозділу, незмінність особового складу колективу. Оскільки саме в виробничих цехах найнижчі показники згуртованості і найбільша плинність кадрів. Також у цих підрозділах кожен член групи виконує окремий елемент робочого процесу і таким чином менше взаємодіє з колегами з інших відділів.

Контактність демонструє кількість та якість міжособистісних зв'язків у членів групи. Цей показник має загалом позитивні тенденції. Лише в трьох групах наявні низькі результати (другий, третій та четвертий цехи). У всіх інших групах «контактності» проявляється на оптимальному рівні. Тобто ми можемо зазначити, що на даному підприємстві у більшості груп членам колективів вистачає міжособистісних контактів.

Показник «відкритість» демонструє, наскільки члени цих груп готові приймати

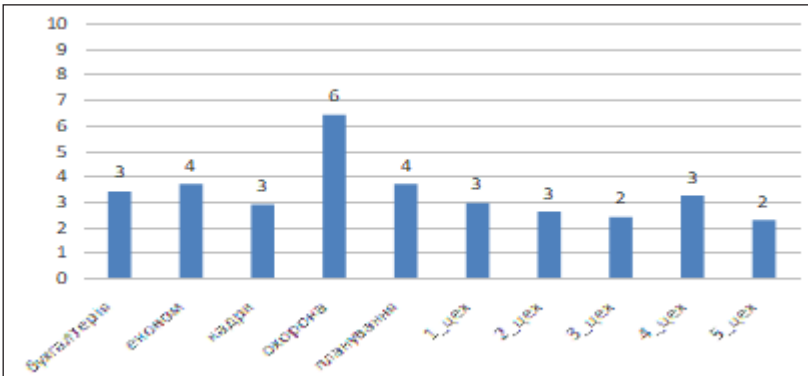


Рис. 5. Показник згуртованості групи

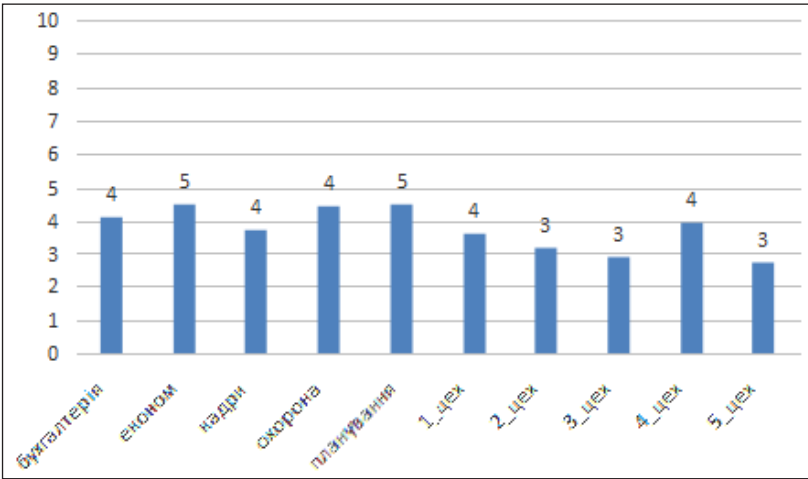


Рис. 6. Показник контактності групи

нових учасників взаємодії. Також цей показник демонструє рівень відкритості, чесності керівництва цих підрозділів з їх підлеглими. Оскільки саме відкритість керівника, його готовність надати вчасно коректну інформацію допомагає членам групи розуміти загальну ситуацію на підприємстві і корегувати свою поведінку відповідно до неї. Як ми бачимо з таблиці, відкритість знаходиться на низькому рівні у відділі кадрів, охорони, другому, третьому та четвертому цехах. У інших же групах відкритість знаходиться на середньому рівні (5–6). Недостатній рівень відкритості може пояснюватися існуванням кризового періоду, недостатньою обізнаністю членів виробничих колективів щодо ситуації на підприємстві.

Такий складник соціально-психологічного клімату, як організованість, передусім демонструє наскільки є організованими

члени цих груп, наскільки вони поважають ієрархію та керівництво, та опосередковано показує рівень дисциплінованості у підрозділах. Організованість також слугує показником адаптованості до ситуацій невизначеності та здатності до швидкого реагування у критичних ситуаціях.

Показник «інформованість» вказує на швидкість і якість інформації, отриманої від керівника підрозділу. Як ми бачимо з таблиці, у більшості груп присутній середній рівень інформативності. Лише в підрозділі охорони та в третьому цеху низький рівень інформованості. Це може бути пов'язано з особливостями стилю керівництва у охоронців, намаганням контролювати всю інформацію та зменшенням негативних тенденцій у підрозділі внаслідок перекручування отриманих раніше повідомлень.

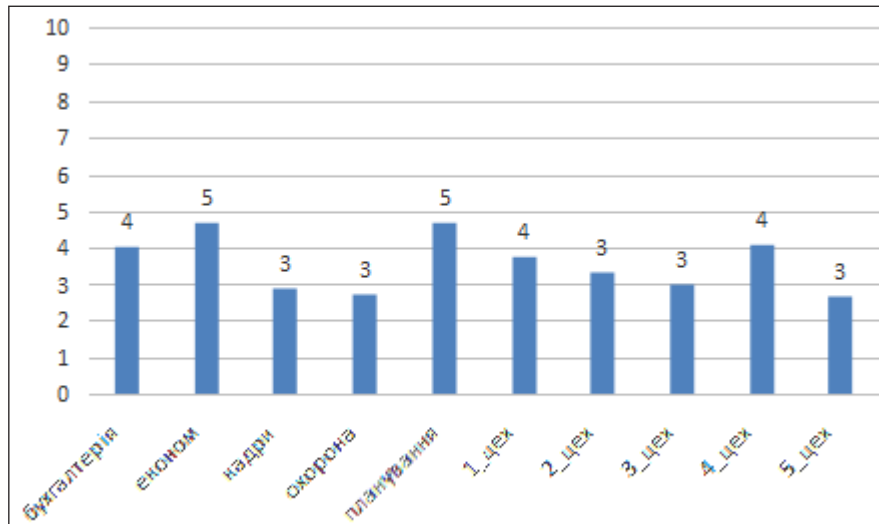


Рис. 7. Показник відкритості групи

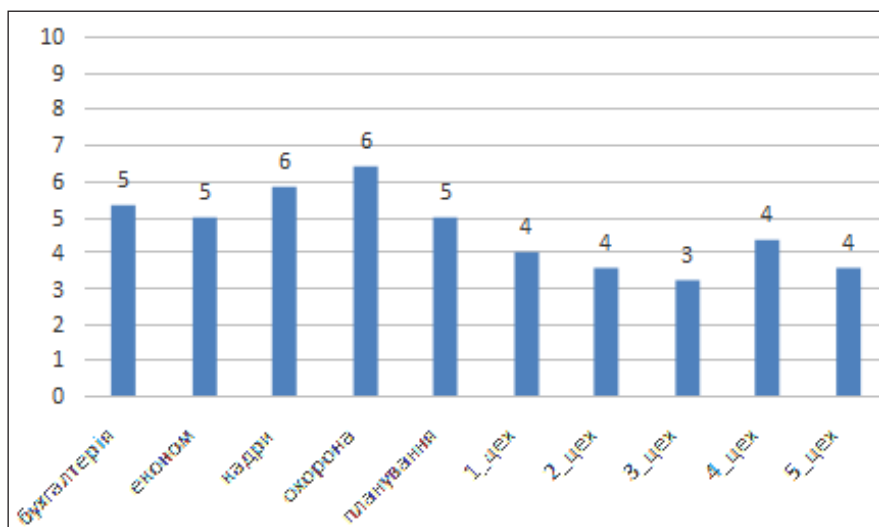


Рис. 8. Показник організованості групи



Показник «стремління зберегти цілісність групи» демонструє вмотивованість членів групи існувати та взаємодіяти один з одним у тому складі, що вони мають. Якщо ж показник знаходиться на низькому чи середньому рівні, тоді ми можемо говорити про існування певної тенденції щодо видозміни складу групи. Як ми бачимо з результатів таблиці, жодна з груп не мають оптимальних результатів. Найкращі показники мають відділ охорони (5 балів), економічний відділ (4 бали) та відділ планування (4 бали). Всі ж інші групи мають низькі показники за цією шкалою (від 1 до 3).

Тобто ми можемо припустити, що у бухгалтерії, відділі кадрів та в п'яти виробничих цехах існують негативні тенденції щодо складу їх колективів. На дану негативну тенденцію можуть деструктивно впливати як екзо- (складна економічна ситуація

в країні, проблеми на підприємстві, відсутність соціальних гарантій), так і ендофактори (конфлікти, індивідуально-психологічні особливості учасників взаємодії, відсутність відкритості).

Висновки

Отже, проаналізувавши результати дослідження, ми можемо дійти наступних висновків. Унаслідок кризового періоду та індивідуально-психологічних особливостей членів колективів у представлених групах відсутні позитивні тенденції щодо існування оптимального соціально-психологічного клімату у групі. Всі групи мають складності, які проявляються у недостатньому рівні сімох складників соціально-психологічного клімату.

Найкращі показники серед представлених у цьому дослідженні продемонстрував відділ охорони. Проте, на нашу думку, це

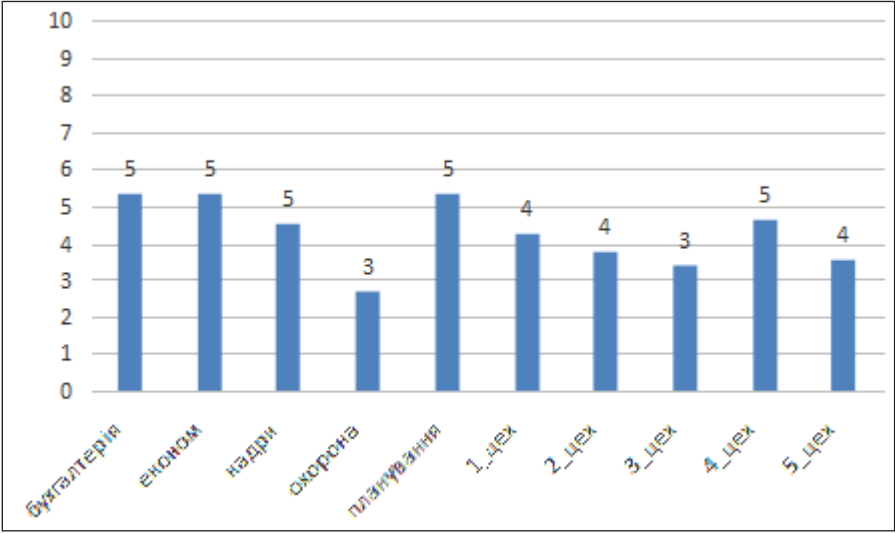


Рис. 9. Показник інформованості групи

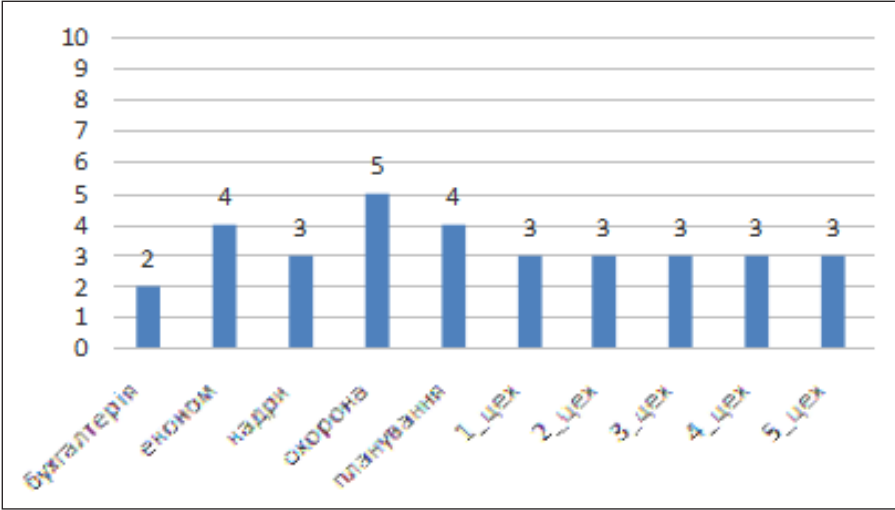


Рис. 10. Показник прагнення групи зберегти її цілісність

насамперед пов'язано саме з індивідуально-психологічними особливостями членів даної групи, їх усталеними принципами, їх специфічним попереднім досвідом роботи, а не з правильною управлінською політикою підприємства.

Своєю чергу, на нашу думку, покращення соціально-психологічного клімату призведе до зміни стану підприємства у позитивну сторону. Саме тому оцінка стану соціально-психологічного клімату на підприємстві у кризовий період і подальша робота щодо

його поліпшення є необхідною частиною управлінського процесу.

У майбутньому перед нами стоїть завдання розробити психологічний інструментарій, який дозволить покращити рівень соціально-психологічного клімату груп та пом'якшить умови протікання кризового періоду на підприємстві в цілому. Також варто перевірити його ефективність, провівши порівняння початкових показників та показників після проведення психологічного тренінгу з персоналом підприємства.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. Москва, 2001. 378 с.
2. Залогіна К.І. Антикризове управління промисловим підприємством в умовах перехідної економіки України: автореф. дис.. канд. екон. наук: 08.06.01. Хмельницький, 2004. 20 с.
3. Кличковський С.О. Теоретико-методологічний аналіз поняття «соціально-психологічний клімат». *Український психологічний журнал: збірник наукових праць*. 2017. №2 (4). С. 47–58
4. Куницына В.Н., Казаринова В.М., Погольша В.М. Межличностное общение. Учебник для вузов. Санкт-Петербург, 2001. 544 с.
5. Максименко С.Д. Особистість як суб'єкт подолання кризових станів. *Особистість в умовах кризових викликів сучасності: Матеріали методологічного семінару НАПН України 24 березня 2016 р.* Київ, 2016. С. 8–14.
6. Немов Р.С. Социально-психологический анализ эффективной деятельности коллектива. Москва, 1984. 201 с.
7. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. Киев, 1990. 192 с.
8. Парыгин Б.Д. Социально-психологический климат коллектива / Ленинград, 1981. 192 с.
9. Платонов Ю.П. Психология коллективной деятельности Санкт-Петербург, 1990. 181с.

REFERENS:

1. Andreeva H.M. (2001). *Sotsyalnaia psikhohohyia* [Social psychology] Moscow : Aspekt-Press [in Russian].
2. Zalohina K.I. (2004). *Antykryzove upravlinnia promyslovym pidpriemstvom v umovakh perekhidnoi ekonomiky Ukrainy* [Anti-bribery management will be recognized by the company in the minds of the economic policy of Ukraine] *Extended abstract of candidate's thesis*. Khmelnytsk : KhmelSU [in Ukrainian].
3. Klychkovskyi S. O. (2017) *Teoretyko-metodolohichniy analiz poniattia «sotsialno-psykhohohichniy klimat»* [Theoretical and methodological analysis of the understanding of the “social psychological psychology”] I.V. Daniluk (Eds.), *Ukrainian Psychological Journal* (Vols. 4), (pp. 47-58) Kyiv:Milenium [in Ukrainian].
4. Kunitsyna V.N., Kazarynova V.M., Pohlsha V.M. (2001). *Mezhlychnostnoe obshchenye. Uchebnyk dlia vuzov*. [Interpersonal communication. Textbook for universities] St. Petersburg: Peter [in Russian].
5. Maksymenko S.D. (2016). *Osobystist yak subiekt podolannia kryzovykh staniv* [Personality as a subject of overcoming of crisis states] S.D. Maksymenko (Eds.), *Materials of the Methodological Seminar of the National Academy of Sciences of Ukraine* (pp. 8–14).Kyiv : NAPS [in Ukrainian].
6. Nemov R.S. (1984) *Sotsyalno-psykhohohycheskyi analiz efektyvnoi deiatelnosti kollektiva* [Socio-psychological analysis of the effective activity of the collective] Moscow : Pedahohyka Peter [in Russian].
7. Obozov N.N. (1990). *Mezhlychnostnyye otnosheniya* [Interpersonal relations] / Y.N. Obozov. Kyiv : Lybid [in Russian].
8. Parygin B. D. (1981). *Sotsyalno – psykhohohycheskyi klimat kollektiva* [Socio-psychological climate of the collective]. Leningrad : [in Russian].
9. Platonov Yu.P. (1990). *Psykhohohyia kollektivnoi deiatelnosti* [Psychology of collective activity]. St. Petersburg : [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 27.02.2019.
The article was received 27 February 2019.



УДК 159.9:326.47
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-2-18

ЗДАТНІСТЬ ДО ТОЛЕРУВАННЯ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У ПОДРУЖНІХ СТОСУНКАХ

Миколайчук Мар'яна Ігорівна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології та психотерапії
Український католицький університет
mykolaychuk@ucu.edu.ua
ORCID 0000-0002-4759-3611

Трояновська Ксенія Богданівна,
бакалавр психології,
Український католицький університет
troyanovska@ucu.edu.ua
ORCID 0000-0002-4882-9171

Мета. Толерантність до невизначеності є важливим, добре вивченим явищем у сфері охорони психічного здоров'я та в багатьох інших, але її концептуалізація в контексті добробуту шлюбних відносин вимагає додаткових досліджень. Отже, метою нашого дослідження було емпірично дослідити взаємозв'язок толерування невизначеності та рівня психологічного благополуччя у подружжі.

Методи. Визначення рівня психологічного благополуччя у подружжі здійснювалося за такими параметрами оцінки якості шлюбу, як емоційна сфера подружніх взаємин та задоволеність шлюбом. Задоволеність шлюбом вивчались за допомогою опитувальника «Задоволеність шлюбом» (В.В. Століна, Т.Л. Романової, Г.П. Бутенко). Емоційна сфера подружніх взаємин вивчалася за допомогою методик «Типовий сімейний стан» та «Аналіз сімейної тривоги» (Е.Г. Ейдемільер, В. Юстицькіс), що дозволяють визначити фон переживання індивіда, пов'язаний із його відносинами у сім'ї, а саме: почуття вини, сімейної тривоги і напруги. Толерантність до невизначеності вимірювалася за допомогою шкали Д. МакЛейна (модифікація Е. Осіна).

Результати. Кореляційний аналіз показав наявність статистично значущих зв'язків між показниками толерантності до невизначеності та компонентами сімейного благополуччя. Встановлено, що міра задоволеності шлюбом пов'язана з усіма трьома показниками толерантності до невизначеності: ставленням до новизни, ставленням до складних завдань, ставленням до невизначених ситуацій. Крім того, встановлено, що зворотна кореляція між показниками сімейної тривожності та ТН свідчить про те, що нездатність прийняти невизначеність пов'язана з високим рівнем тривожності, провини та напруженості у шлюбі. За допомогою кореляційного аналізу встановлено, що зі збільшенням подружнього віку толерантність до невизначеності зростає, але рівень задоволеності шлюбом зменшується. Ймовірно, зі збільшенням тривалості подружнього життя зростає вплив додаткових факторів на міру задоволеності шлюбом і зменшується вплив показника толерантності до невизначеності.

Висновки. Отримані показники можуть бути використані для розвитку толерантності до невизначеності на етапі підготовки до сімейного життя у дошлюбному консультуванні.

Ключові слова: толерантність до непевності, психологічний стан, адаптаційні ресурси сім'ї, передподружжя підготовка.

ABILITY TO TOLERATE UNCERTAINTY AS A FACTOR OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING IN MARITAL RELATIONSHIPS

Mykolaichuk Mariana Ihorivna,
Candidate of Psychological Sciences,
Associated Professor of Psychology and Psychotherapy Department
Ukrainian Catholic University
mykolaychuk@ucu.edu.ua
ORCID 0000-0002-4759-3611

Troianovska Kseniia Bohdanivna,
Bachelor of Psychology,
Ukrainian Catholic University
troyanovska@ucu.edu.ua
ORCID 0000-0002-4882-9171

Purpose. Uncertainty tolerance (UT) is an important, well-studied phenomenon in health care and many other important domains of life, yet its conceptualization in the context of the well-being of marital relations requires additional research. So our purpose was to investigate the relationship between the tolerance of uncertainty and the level of psychological well-being in marital relations.

Methods. The objectives of this study were to: 1) analyze the significance and logical consistency of UT, and 2) investigate the relationship between indicators of UT and satisfaction with marriage, the emotional parameters of the sphere of marital relations. We have provided correlation analysis of indicators of marriage quality, satisfaction with marriage and tolerance of uncertainty in 42 married couples who applied and did not seek psychological help in the period from 1 to 10 years of married life.

Results: correlation analysis showed the presence of statistically significant relationships between indicators of tolerance to uncertainty and components of family well-being. It has been established that the measure of satisfaction with marriage is related to all three indices of tolerance to uncertainty: attitude towards novelty, attitude towards complex tasks, attitude towards uncertain situations. Also, the inverse correlation between the indicators of family anxiety and UT is found to suggest that the inability to accept uncertainty is associated with high levels of anxiety, guilt and tension in marriage. Using correlation analysis, it was determined that with the increase in marital age the tolerance of uncertainty increases, but the level of satisfaction with marriage decreases. Probably, with the increase in the length of marital life, the influence of additional factors on the measure of satisfaction with marriage increases and the influence of the indicator of tolerance to uncertainty decreases.

Conclusions. The obtained indicators should be used to develop tolerance to uncertainty at the stage of preparation for family life in premarriage counseling.

Key words: *uncertainty tolerance, psychological state, adaptive resources of the family, premarriage counseling.*

Вступ

Адаптація до шлюбу є сензитивним та стресогенним періодом у житті молодого подружжя, періодом пошуку точок опори. Ролі, комунікативні патерни, ієрархія в стосунках – все це потребує домовленості та стабілізації. Статистичні дані вказують на найвищу статистику розлучення в період до 4 років спільного життя. 42% подружніх пар розпадаються саме через напругу в морально-психологічних, емоційних відносинах (Шлюби і розлучення, 2019). Сучасний світ вимагає збільшеної активізації адаптаційних ресурсів. Перед молодими людьми постають вимоги подолання чи прийняття ситуацій, пов'язаних з факторами непостійності, раптовості, мінливості, мультизадачності, опрацювання великої кількості інформації, що створює неоднозначність, а загалом – невизначеність.

Ставлення до невизначеності впливає на психологічний стан та на рівень психологічного благополуччя. Тривога під час зустрічі з невизначеністю може спонукати людину шукати підтримку у подружнього партнера. А партнер своєю чергою має її задовольнити, чи ні, що чинитиме вплив на рівень психологічного благополуччя у подружжі. Саме тому є актуальним питання впливу здатності толерувати особою невизначеність на психологічне благополуччя в подружжі.

Проблема толерування невизначеності є важливим, добре вивченим явищем у сфері охорони психічного здоров'я та в багатьох інших, але її концептуалізація в контексті добробуту шлюбних відносин вимагає додаткових досліджень.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Проблема невизначеності в психології не є новою. Т. Корнилова вказує на те, що це

поняття входить в психологічну науку разом із перетворенням наукових ідеалів раціональності, вивченням питань психологічного індетермінізму, особистісного толерування, психологічної регуляції виборів (Корнилова, 2013: 92). Питання невизначеності піднімалось в рамках парадигми психологічного та соціального конструктивізму, в центрі уваги якого роль активного конструювання соціальної реальності, соціальних цінностей та інтересів у визначенні того, як ми сприймаємо світ і діємо у ньому (Gergen, Shotter, 1994: 12).

В рамках когнітивної психології, зазначає Т. Корнилова, більш освоєним виявився подібний конструкт *tolerance for uncertainty* – толерантність до непевності при недостатній інформованості, що перекладається також як толерантність до суб'єктивної невизначеності. Постало питання про можливість подання інтолерантності до невизначеності – як прагнення до ясності як самостійної шкали, протилежної толерантності до невизначеності (Корнилова, 2013: 95).

Толерування / нетолерування невизначеності у сучасному трактуванні – це безліч негативних і позитивних психологічних відповідей: когнітивних, емоційних та поведінкових, спровокованих усвідомленням незнання особливості світу (Hillen, Gutheil, Strout, Smets, Han, 2017: 62).

Аналіз зарубіжних досліджень дає змогу стверджувати про негативний вплив нетолерування невизначеності на показники психічного здоров'я. Зокрема М. Дугас та колеги визначають нетолерування невизначеності як схильність реагувати негативно на невизначену подію або ситуацію, незалежно від ймовірності її виникнення і



пов'язаних з нею наслідків (Dugas, Freeston, Ladouceur, 1997: 594). Схильність реагувати негативно проявляється у сприйнятті ситуації як тривожної, що вимагає більше ресурсів для адаптації. Оскільки в повсякденному житті ми постійно зустрічаємось із неоднозначними ситуаціями, індивіди, які не здатні толерувати невизначеність, сприйматимуть ці ситуації як джерело небезпеки, що своєю чергою провокуватиме негативні емоції та переживання. Індивіди з нижчим рівнем толерування невизначеності мають схильність переоцінювати ризики та тенденцію до генерації негативних сценаріїв.

Згідно з Б. Крістін люди, які не переносять невизначеності, сприймають її як чинник стресу та смутку, тому прагнуть її уникати. Неоднозначні ситуації є для них нестерпними, тому тенденція негативно реагувати на такі ситуації призводить до дистресу та тривоги (Kristin, Dugas, 2006: 224).

У дослідженнях Р. Ладьюсера та колег нетолерування невизначеності є важливим складником тривоги та призводить до генералізованого тривожного розладу. Їхнє дослідження підтвердило, що досліджувані, у яких був вищий рівень нетолерування невизначеності, мали вищі показники тривоги, на відміну від досліджуваних, у яких цей рівень був нижчим. Вони запропонували свою модель генералізованого тривожного розладу та надмірної тривоги, яка включала чотири когнітивні змінні, серед яких нетолерування невизначеності відіграє ключову роль (Ladouceur, Gosselin, Dugas, 2000: 940).

П. Макеві, А. Махоні виявили зв'язок між нетолеруванням невизначеності та соціальною тривогою. Людина, яка проявляє симптоми соціальної тривоги (контролює позитивні та негативні емоції, боїться негативно оцінки), є паралізованою невизначеністю ситуації (McEvoy, Mahoney, 2012: 545). Нетолерування невизначеності призводить до завищеної оцінки виникнення вкрай малої ймовірності подій у майбутньому, і ця малої ймовірності не впливає на зниження тривоги.

К. Йок та колеги встановили зв'язок між нетолеруванням невизначеності, румінацією та депресією. Люди, які мають низький рівень толерування невизначеності, легко відчувають стрес через тривогу та румінацію. Вони вважають невизначені ситуації загрозливими та фруструючими і тому намагаються уникати їх. Такі люди характеризуються вибором дисфункційних реакцій та негативним настроєм (Yook, Kim, Lee, Suh, 2010: 625).

Страх невизначеності спонукає людину уникати неоднозначних ситуацій та генерувати негативні сценарії майбутніх подій, що

зупинятиме прийняття рішень. У подружжі це може викликати конфлікти та незрозуміння з боку партнера. Нетолерування невизначеності також знижує здатність індивіда вирішувати проблеми, які можуть виникати у подружжі і які благополучно подружжя повинно бути здатним вирішувати на психологічному рівні. Індивіди, які не здатні толерувати невизначеність, перекладають відповідальність за прийняття рішень на партнера, що може погіршити стосунки. Такі люди уникатимуть запевнень щодо певних подій у партнера, який може дати ці запевнення та знизити тривогу. Проте той факт, що ця тривога буде постійно повертатись та наростати і чинитиме психологічний тиск на людину та її партнера, дозволяє зробити висновок про негативний вплив нездатності толерувати невизначеність на психологічне благополуччя подружжя.

Також нездатність толерувати невизначеність може призвести до емоційного вигорання та виснаження, що значно знижує рівень психологічного благополуччя, адже кожен член подружжя повинен бути ресурсом для іншого. Тому можемо зробити висновок, що індивіди з нижчим рівнем толерування невизначеності характеризуватимуться нижчим рівнем психологічного благополуччя у подружжі.

Метою дослідження було з'ясувати наявність взаємозв'язку толерування невизначеності та рівня психологічного благополуччя у подружжі. При цьому під благополуччям у подружжі ми маємо на увазі вслід за В.Є. Ткаченко досягнення подружньої інтеграції за умови повного розвитку особистості обох членів подружжя і забезпеченні їхнього суб'єктивного благополуччя (Ткаченко, 2011: 112). В.Є. Ткаченко виділяє дві групи факторів, які сприяють відчуттю психологічного благополуччя. Першою є особистісні характеристики членів подружжя, серед яких можна виділити рівень психологічної зрілості, адекватну самооцінку, ступінь інтегрованості особистісної ідентичності партнерів, адаптивність, вміння справлятися із щоденним стресом, здатність вибирати адекватний тип поведінки тощо. Власне психологічну зрілість, адаптивність і вміння справлятися зі стресом в англійській літературі автори об'єднують під поняттям «толерування невизначеності». Людина може адекватно сприймати невизначеність, яка надходить зовні, тоді, коли вона має стійкий внутрішній світ.

Другою групою факторів є особливості міжособистісного спілкування та взаємодії подружжя. Сюди входить любов, повага одне до одного, взаємне емоційне прийняття,

створення сімейної субкультури, турбота одне про одного, зберігання оптимальної дистанції у спілкуванні тощо.

2. Методологія та методи

Для дослідження взаємозв'язку толерування невизначеності та рівня психологічного благополуччя в подружжі було залучено 42 подружні пари, тобто 84 досліджуваних, 50% яких складали чоловіки і 50% жінки віком від 22 до 37 років ($M=28$, $SD=3$). Подружній стаж залучених пар складав від 1 до 10 років. Група досліджуваних була однорідною за рівнем освіти, віком та соціальним походженням, і всі вони перебували у першому шлюбі. Деякі подружні пари (20%), що брали участь у дослідженні, зверталися за консультативною чи психотерапевтичною допомогою у психологічні поради при храмах м. Львова, отже, можна припустити, що вони переживали труднощі у стосунках.

Визначення рівня психологічного благополуччя у подружжі здійснювалося за такими параметрами оцінки якості шлюбу, описаними в ході теоретичного аналізу, як емоційна сфера подружніх взаємин та задоволеність шлюбом. Задоволеність шлюбом вивчалась за допомогою опитувальника «Задоволеність шлюбом» (В.В. Століна, Т.Л. Романової, Г.П. Бутенко). Опитувальник є одновимірною шкалою, що складається з 24 тверджень, які належать до різних сфер: сприйняття себе і партнера, думки, оцінки, установки тощо. Емоційна сфера подружніх взаємин вивчалась за допомогою методик «Типовий сімейний стан» та «Аналіз сімейної тривоги» (Е.Г. Ейдемільер, В. Юстицькіс), що дозволяють визначити фон переживання індивіда, пов'язаний із його відносинами у сім'ї, а саме: почуття вини, сімейної тривоги і напруги.

Толерантність до невизначеності вимірювалась за допомогою шкали Д. МакЛейна (модифікація Е. Осіна).

Проаналізувавши отримані показники, представимо такі результати (див. табл. 1).

Таблиця 1

Значення показників за методикою «Задоволеність шлюбом», %

Задоволеність шлюбом	Повна чи значна незадоволеність	Часткова задоволеність	Значна та повна задоволеність
	8	24	68

Отримані дані за методикою «Задоволеність шлюбом» свідчать про переважання

пар зі значною та повною задоволеністю (68%), проте у 32% пар спостерігається лише часткова задоволеність чи повна незадоволеність шлюбом.

Таблиця 2

Значення показників за методикою «Аналіз сімейної тривоги», %

Загальна сімейна тривога (провина+ тривожність+ напруженість)	Рівень		
	Низький	Середній	Високий
	30	62,2	7,8

За методикою АСТ (див. табл.2) у більшості досліджуваних (62%) констатовано середні показники, що свідчить про наявність певних тенденцій до порушень у кожній з трьох сфер сімейних стосунків, чи вираженість у якійсь одній: провина, тривожність, напруженість. У 7,8% досліджуваних виражені показники загальної сімейної тривоги, що згідно з Е. Ейдемільером і В. Юстицькісом може супроводжуватись відчуттям безпорадності і нездатності втрутитися в хід подій в родині. Індивід з сімейно-зумовленою тривогою не відчуває себе значущою дійовою особою в родині не залежно від того, яку позицію він у ній займає і наскільки активну роль грає в дійсності.

За методикою «Типовий сімейний стан», стан напруги у стосунках можна було констатувати у 6% досліджуваних.

Таблиця 3

Значення показників за шкалою «Толерування невизначеності», %

	Рівень		
	Низький	Середній	Високий
Ставлення до новизни	18,8	62,2	19,0
Ставлення до складних задач	12,2	68,9	18,9
Ставлення до невизначених ситуацій	20,7	77,1	2,2

Отримані дані за шкалою «Толерування невизначеності» (див. табл.3) свідчать про те, що більшість досліджуваних мають середні показники толерантності до невизначеності. Проте велика частина досліджуваних продемонструвала схильність до негативного ставлення стосовно новизни (18,8%) та невизначених ситуацій (20,7%).

Оскільки метою нашого дослідження було дослідити зв'язок між рівнем сімейного благополуччя та здатністю толерувати невизначеність, ми використали методи



кореляційного аналізу даних за коефіцієнтом Пірсона.

Кореляційний аналіз показав наявність статистично значущих взаємозв'язків показників толерантності до невизначеності та складників сімейного благополуччя (див. табл. 4). З'ясовано, що показник задоволеністю шлюбом пов'язаний з усіма трьома показниками толерантності до невизначеності. Також виявлений обернений кореляційний зв'язок між показниками методики «Аналіз сімейної тривоги» та толерування невизначеності дає змогу стверджувати, що нездатність приймати невизначеність пов'язана з більшими показниками тривоги, провини та напруженості в шлюбі.

Встановлені залежності дають можливість стверджувати, що стан сімейного благополуччя пов'язаний зі здатністю приймати складні завдання, що не мають однозначного вирішення, та вмінням зберігати спокій у нестабільних, непередбачуваних у своїх наслідках ситуаціях.

За допомогою кореляційного аналізу було визначено, що зі збільшенням подружнього стажу здатність до толерування невизначеності зростає ($r=0,27$, $p \leq 0,05$), проте рівень задоволеності шлюбом знижується ($r=-0,26$, $p \leq 0,05$). Ймовірно зі збільшенням стажу подружнього життя зростає вплив додаткових чинників на показник задоволеністю шлюбом і зменшується вплив показника толерантності до невизначеності.

Отримані нами результати дають змогу підтвердити гіпотезу, що здатність до толерування невизначеності взаємопов'язана з рівнем психологічного благополуччя в подружжі. Результати вказують на те, що нездатність толерувати невизначеність призводить до відчуття тривоги, а тривога своєю чергою знижує задоволеність шлю-

бом та, відповідно, психологічне благополуччя особи.

3. Результати та дискусія

Отриманий статистично значущий обернений кореляційний зв'язок між показниками тривоги та толерування невизначеності підтверджує дослідження Р. Ладьюсера, П. Госселіна, М. Дугаса, які визначили, що нетолерування невизначеності є важливим складником тривоги та призводить до генералізованого тривожного розладу. У їхньому дослідженні респонденти з вищими показниками нетолерування невизначеності показували також вищі результати тривоги, що збігається із нашим дослідженням.

Також ми визначили, що відчуття тривоги зменшує рівень задоволеності шлюбом, що дозволяє зробити такий висновок: нетолерування невизначеності провокує у людини тривогу, яка своєю чергою знижує рівень задоволеності шлюбом та психологічного благополуччя в подружжі. Тобто нездатність толерувати невизначеність впливає на задоволеність шлюбом саме через тривогу.

У дослідженні К. Йок, К.-Х. Кім, Ш.Я. Сю та К.С. Лі було встановлено зв'язок між нетолеруванням невизначеності, румінацією та депресією, а саме, що людина, яка нездатна толерувати невизначеність, відчуває стрес, який призводить до негативних емоцій; негативні емоції призводять до вибору дисфункційних процесів, щоб справитись із ситуацією, що своєю чергою призводить до тривоги. Наші результати також підтверджують результати цього дослідження. Відчуття тривоги і стрес будуть негативно впливати на рівень психологічного благополуччя в подружжі.

Вищезгадані дослідження підтверджують, що нетолерування невизначеності

Таблиця 4

Взаємозв'язок показників толерантності до невизначеності та складників сімейного благополуччя

Складники сімейного благополуччя	Показники толерантності до невизначеності		
	Ставлення до новизни	Ставлення до складних задач	Ставлення до невизначених ситуацій
Задоволеність шлюбом	0,44**	0,43**	0,45**
АСТ – Загальна сімейна тривога	-0,30**	-0,25*	-0,38**
АСТ – провина	-0,31**	-0,29*	-0,32**
АСТ – тривога	-0,35**	-0,34**	-0,37**
АСТ – напруженість	-0,21*	-0,20*	-0,24*
Типовий сімейний стан – незадоволеність	-0,21*		-0,20*

** $p \leq 0,01$ * $p \leq 0,05$

може провокувати депресію та генералізований тривожний розлад. Низка інших досліджень вказує на зв'язок нетолерування невизначеності з соціальною фобією, соціальною тривогою, obsесивно-компульсивним розладом та нейротизмом. Все це негативно впливатиме на рівень психологічного благополуччя як окремої особи, так і її партнера і, відповідно, загалом на рівень сімейного благополуччя в подружжі.

Одним із чинників психологічного благополуччя є психологічна зрілість, яку К. Роджерс визначає як здатність людини бути відкритою до переживань, бути креативною та вірити у свої сили, приймати правильні рішення, можемо додати, що й приймати невизначеність. Тому слід зробити висновок, що нездатність толерувати невизначеність знижує рівень психологічного благополуччя особи та є показником особистісної незрілості, а отже, чинником порушення благополуччя в сімейних стосунках.

Висновки

У результаті теоретичного аналізу проаналізовано взаємозв'язки толерування невизначеності з параметрами психічного здоров'я, зокрема тривожних розладів – генералізованого тривожного розладу, розладу соціальної тривоги, ОКР. Акцентовано увагу на тому, що період «молодого подружжя» характеризується високими показниками стресогенності, що може спричинити маніфестацію тривожних розладів, отже, показник толерування невизначеності може бути стресопротекторним чинником для благополуччя у подружніх стосунках. У результаті емпіричного дослідження виявлено, що показник задоволеністю шлюбом пов'язаний з усіма показниками толерантності до невизначеності. Також з'ясовано,

що нездатність приймати невизначеність пов'язана з більшими показниками тривоги, провини та напруженості в шлюбі.

Здатність справлятися з невизначеністю соціального життя і ризиками новизни очевидно пов'язана не тільки з індивідуальними характеристиками людини, а й з особливостями її соціального оточення, специфікою домінуючих відносин, цінностей і комунікативних норм. Тому нездатність толерування невизначеності та показники сімейного благополуччя можуть взаємно індукувати одні одних. Отримані показники спонукають до подальшого дослідження питань розвитку толерантності до невизначеності у подружжі. Вважаємо це вагомим завданням на етапі підготовки до сімейного життя у передподружньому консультуванні. Завдання розвитку толерування до невизначеності слідом за О.Д. Леонт'євим вважаємо пов'язаним із завданням актуалізації особистісної зрілості, виробленням дорослої позиції. Автор стверджує, що суть позитивного ставлення до невизначеності в тому, щоб «...відмовитись від дитячої ілюзії стабільності та однозначності картини світу і виробляти більш дорослу позицію прийняття невизначеності, іншою стороною якої виступає виявлення нових можливостей» (Леонт'єв, 2015: 4). Виявлення різноманітних аспектів розуміння феномену невизначеності та акумулювання стратегій поведінки у взаємодії з нею, моделювання та програмування різних за причинами виникнення ситуацій, пов'язаних з невизначеністю, розвиток спонтанності та здатності до імпровізації, гумористичного переосмислення проблем вважаємо вагомими складниками завдання розвитку толерантності до невизначеності у подружніх взаєминах як чинника їх благополуччя.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Корнилова Т.В. Психология неопределенности: единство интеллектуально-личностной регуляции решений и выборов. *Психологический журнал*. 2013. Том 34. № 3. С. 89–100.
2. Леонт'єв Д.А. Вызов неопределенности как центральная проблема психологии личности. *Психологические исследования*. 2015. Т. 8. № 40. С. 2–6.
3. Ткаченко В.Є. Соціально-психологічні умови благополуччя подружніх відносин. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2011. С. 111–120.
4. Шлюби і розлучення. URL: http://database.ukrcensus.gov.ua/MULT/Dialog/statfile_c_files/shlub.html (дата звернення 05.02.2019).
5. Dugas M. J., Freeston M. H., Ladouceur R. Intolerance of Uncertainty and Problem Orientation in Worry. *Cognitive Therapy and Research*. New York: Plenum Publishing Corporation, 1997. P. 593–606.
6. Gergen K. J., Shotter J. Social construction: Knowledge, self, others, and continuing the conversation. *Communication Yearbook*. 1994. P. 3–33.
7. Hillen M.A., Gutheil C.M., Strout T.D., Smets E.M.A., Han P.K.J. Tolerance of uncertainty: Conceptual analysis, integrative model, and implications for healthcare. *Social Science & Medicine*. 2017. Vol 180. P. 62–75.
8. Kristin B., Dugas M. J. Investigating the construct validity of intolerance of uncertainty and its unique relationship with worry. *Anxiety Disorders*. 2006. P. 222–236.
9. Ladouceur R., Gosselin P., Dugas M. J. Experimental manipulation of intolerance of uncertainty: a study of a theoretical model of worry. *Behaviour Research and Therapy*. Amsterdam: Elsevier Publishing, 2000. P. 933–941.
10. Mc Evoy P. M., Mahoney A. E. To Be Sure: Intolerance of Uncertainty Mediates Symptoms of Various Anxiety Disorders and Depression. *Behaviour Therapy*. Amsterdam: Elsevier Publishing, 2012. P. 533–545.



11. Yook K., Kim K., Lee K. S., Suh S. Y. Intolerance of uncertainty, worry, and rumination in major depressive disorder and generalized anxiety disorder. *Journal of Anxiety Disorders*. Amsterdam: Elsevier Publishing, 2010. P. 623–628.

REFERENCES:

1. Kornilova T.V. (2013). Psikhohiia neopredelennosti: edinstvo intellektualno-lichnostnoi rehuliatsii reshenij i vyborov. *Psikhologicheskij zhurnal - Psychological Journal*, 34, 3, 89–100 [in Russian].
2. Leontiev D.A. (2015). *Vyzov neopredelennosti kak tsentralnaia problema psikhologii lichnosti* [The challenge of uncertainty as the central problem of personality psychology]. *Psikhologicheskie issledovaniya - Psychological research*, 8, 40, P. 2–6 [in Russian].
3. Tkachenko V. Ye. (2011). *Sotsialno-psikhologichni umovy blahopoluchchia podruznykh vidnosyn* [Socio-psychological conditions of the well-being of marital relations]. *Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psikhologii - Scientific studies on social and political psychology*, 111–120 [in Ukrainian].
4. *Shliuby i rozluchennia* (2019) [Marriages and divorces]. URL: http://database.ukrcensus.gov.ua/MULT/Dialog/statfile_c_files/shlub.html (date of access: 05.02.2019).
5. Dugas M. J., Freeston M. H., Ladouceur R. (1997). Intolerance of Uncertainty and Problem Orientation in Worry. *Cognitive Therapy and Research*. New York: Plenum Publishing Corporatio, P. 593–606.
6. Gergen K. J., Shotter J. (1994). Social construction: Knowledge, self, others, and continuing the conversation. *Communication Yearbook*. Vol. 17, P. 3–33.
7. Hillen M.A., Gutheil C.M., Strout T.D., Smets E.M.A., Han P.K.J. (2017). Tolerance of uncertainty: Conceptual analysis, integrative model, and implications for healthcare. *Social Science & Medicine*. Vol. 180, P. 62–75.
8. Kristin B., Dugas M. J. (2006). Investigating the construct validity of intolerance of uncertainty and its unique relationship with worry. *Anxiety Disorders*, P. 222–236.
9. Ladouceur R., Gosselin P., Dugas M. J. (2000). Experimental manipulation of intolerance of uncertainty: a study of a theoretical model of worry. *Behaviour Research and Therapy*. Amsterdam: Elsevier Publishing. P. 933–941.
10. McEvoy P. M., Mahoney A. E. (2012). To Be Sure: Intolerance of Uncertainty Mediates Symptoms of Various Anxiety Disorders and Depression. *Behaviour Therapy*. Amsterdam: Elsevier Publishing. P. 533–545.
11. Yook K., Kim K., Lee K. S., Suh S. Y. (2010). Intolerance of uncertainty, worry, and rumination in major depressive disorder and generalized anxiety disorder. *Journal of Anxiety Disorders*. Amsterdam: Elsevier Publishing. P. 623–628.

Стаття надійшла до редакції 25.02.2019.
The article was received 25 February 2019.

УДК 37.013.42-053
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-2-19

ВПЛИВ ЗМІ НА УЯВЛЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ПРО СІМ'Ю ТА ШЛЮБ

Субашкевич Ірина Романівна,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри спеціальної освіти та соціальної роботи
Львівський національний університет імені Івана Франка

IRASUB@ukr.net

ORCID 0000-0003-0453-3587

Юрченко Ірина Максимівна,

бакалавр

Львівський національний університет імені Івана Франка

lray19982307@gmail.com

ORCID 0000-0003-4356-0553

Мета – висвітлення результатів дослідження, спрямованого на виявлення впливу засобів масової інформації на формування уявлення про сім'ю та шлюб у студентської молоді.

Методи. Було розроблено авторську анкету, питання якої спрямовані на визначення таких особливостей: найбільш популярного джерела отримання інформації про сім'ю; прагнення студентської молоді перевіряти отриману інформацію в різних джерелах; поглядів на представлення образу сім'ї та шлюбу в медіапродукції, з точки зору студентів; ставлення молоді до характеристик сімейного життя, і як ці характеристики, позитивно чи негативно, висвітлюються в засобах масової інформації (повна сім'я; офіційний шлюб (зарєстрований в РАЦС)); відношення до таких явищ, як: сім'я, де з повагою ставляться до старших членів родини; сім'я, де обоє із членів подружжя забезпечують потреби родини; сім'я з 1-2 дітьми; сім'я, в якій в основному чоловік фінансово забезпечує потреби родини, а дружина займається побутом і

дітьми; один шлюб на все життя; сім'я, яка складається лише з подружжя і їх дітей (бабусі, дідусі та інші родичі живуть окремо); неповна сім'я (через розлучення); багатодітна сім'я; сім'я з прийомною дитиною/дітьми; велика сім'я, де разом живуть кілька поколінь; церковний шлюб; громадянський шлюб (не зареєстрований у РАЦС); бездітна сім'я; добровільна бездітність (childfree); позашлюбне народження дитини; вільна любов, випадкові стосунки; подружжя зрада; багатоженство і багатомужжя; одностатеві стосунки.

Результати. Отримані результати показали, що Інтернет завдяки своїм можливостям і доступності став найбільш популярним серед джерел отримання інформації у студентському колективі. Тема сім'ї, на думку опитаних, зазвичай подається нейтрально, тобто споживачам надається можливість самим оцінювати побачене чи почуте і робити свої висновки. Але все ж певний вплив ЗМІ на свідомість відбувається, і сімейні цінності та уявлення про побудову ідеальних сімейно-шлюбних стосунків молоді також змінюються під цим впливом.

Висновки. Було виявлено певну закономірність, взаємозв'язок між тим, що і в якому світлі транслюється в медіа, і тим, які погляди, установки, ціннісні орієнтації переважають серед споживачів медіа-продукції.

Ключові слова: сімейні цінності, сімейні ролі, засоби масової інформації, медіа, медіапродукція.

THE INFLUENCE OF THE MASS MEDIA ON THE IDEA OF FAMILY AND MARRIAGE IN THE STUDENT'S YOUTH

Subashkevych Iryna Romanivna,
Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor of the Department of Special Education and Social Work
Ivan Franko National University of Lviv

IRASUB@ukr.net
ORCID 0000-0003-0453-3587

Yurchenko Iryna Maksymivna,
Bachelor of Psychology,
Ivan Franko National University of Lviv

Iray19982307@gmail.com
ORCID 0000-0003-4356-0553

Purpose. To highlight the results of the research aimed at revealing the influence of the mass media on the formation of the idea of family and marriage in student's youth.

Methods. An author's questionnaire was developed. The questions of which are aimed at determining the following features: the most popular source of information about family; the desire of the student's youth to check the information received in different sources; views on the representation of the image of family and marriage in media production, from the point of view of students; the attitude of young people to the following characteristics of family life, and how these characteristics, both positively or negatively, are covered in the mass media (nuclear family; official marriage (officially registered); a family where there is a respect to senior members of the family; a family where both spouses provide the needs of the family; family with 1 or 2 children; a family where a husband earns a living and his wife is engaged with household duties in everyday life and children; one marriage for life; a family consisting only of the spouses and their children (grandparents, grandparents and other relatives live separately); an incomplete family (because of a divorce); a family with many children; a family with adopted child / children; a large family where several generations live together; church marriage; civic marriage (not registered officially); childless family; childfree; birth of a child without having a family; free love, casual relationships; marital betrayal; polygamy; same-sex relationships.

Results. The results showed that the Internet, due to its capabilities and accessibility, has become the most popular among the sources of information in the student's community. The topic of the family, according to the opinion of the respondents, is usually presented in a neutral way, that is, consumers are given the opportunity to evaluate what they have seen or heard and make their own conclusions.

However, the certain influence of the media on the consciousness occurs, and family values and ideas about building a perfect marriage and marital relationship of youth also change under this influence.

Conclusions. There was a certain pattern, the relationship between what and in what way is broadcast in the media and with the views, settings, value orientations that prevail among consumers of media products.

Key words: family values, family roles, mass media, media, media production.

Вступ

Засоби масової інформації (ЗМІ) – радіо, телебачення, друковані видання, Інтернет – є потужними агентами впливу на свідомість людей, особливо підростаючого покоління, основною метою яких є пропагандистська

та інформаційно-просвітницька діяльність. Медіа також мають неабиякий виховний потенціал, є джерелом інформації, пропонують зразки для наслідування, певним чином формують світогляд і ціннісну позицію споживачів інформації (McLuhan, 2002). Саме



тому актуальним є дослідження уявлень молодого покоління про сім'ю та шлюб, сформованих на основі взаємодії з медіа-контентом. Дані дослідження можуть бути використані в консультативній роботі соціально-психологічних служб та психологів, громадських організацій, що мають справу з вихованням молоді та її підготовкою до вступу у шлюб.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Уявлення про сімейно-шлюбні відносини також частково формуються під впливом спожитої медіапродукції. Інститут сім'ї останнім часом зубожів, прослідковується тенденція до падіння народжуваності, скорочується число реєстрації шлюбів і збільшується кількість розлучень, поширюється ідеал сім'ї з одною дитиною, ослаблюються родинні зв'язки, а також розповсюджуються різні девіантні форми сімейної поведінки (Павлюк, 2013). Певною мірою причиною таких змін є вплив засобів масової інформації, які руйнують традиційні уявлення про сім'ю і шлюб, замінюючи їх новими «загальноприйнятими» зразками.

Особливості формування уявлень людини про себе, своє майбутнє, погляди на сім'ю і шлюб досліджували багато науковців, зокрема: Г. Андреева, Т. Демидова, В. Зацепін, Е. Ейдемилер, С. Ковалев, А. Колесова, Є. Маценова та інші. Вивченням впливу ЗМІ на свідомість і громадську думку займаються Л. Найдьонова, на формування ціннісних уявлень – І. Субашкевич, уявлень про сім'ю – О. Вознесенська.

2. Методологія та методи

Із метою встановлення впливу засобів масової інформації на формування уявлень про сімейне життя було розроблено авторську анкету, яку в онлайн-режимі заповнили студенти Львівського національного університету імені Івана Франка і Національного університету «Львівська політехніка».

В опитуванні взяли участь 100 студентів (85 дівчат і 15 хлопців) з I по V курси (віком від 17 до 24 років) різних факультетів і напрямів підготовки: факультет педагогічної освіти, факультет культури і мистецтв, факультет управління фінансами та бізнесу, юридичний факультет, факультет прикладної математики та інформатики; інститут гуманітарних та соціальних наук, інститут комп'ютерних наук та інформаційних технологій.

Розроблена авторська анкета складалася з 15 питань, метою яких було визначити: найбільш популярне джерело отримання інформації серед студентської молоді; схильність студентів до критичного аналізу і перевірки отриманої інформації в інших джерелах; думку студентів про те, чи

достатньо уваги ЗМІ приділяють темі сім'ї, шлюбу, сімейних цінностей, чи не з'явилося останнім часом забагато шкідливих і аморальних передач, які дискредитують інститут сім'ї та шлюбу; найбільш важливі сімейні цінності для опитуваних; їхню власну думку щодо різних характеристик сімейного життя і в якому світлі ці характеристики подаються в засобах масової інформації.

3. Результати та дискусії

Згідно з результатами опитування глобальна мережа Інтернет є першочерговим джерелом отримання інформації для студентів. Неймовірні можливості і доступність у будь-який час доби і в будь-якій точці світу роблять Інтернет найбільш популярним серед молодих людей. Вони можуть годинами сидіти за комп'ютерами, планшетами, телефонами в пошуках інформації різного характеру: освітнього, наукового, розважального тощо. Але найбільше часу студентство все ж приділяє соціальним мережам (Процько, 2017).

Щодо перевірки на достовірність отриманої інформації з медіа, то студентська молодь не дуже охоче прагне шукати додаткові джерела, лише 23% опитаних практично завжди перевіряють прочитане / побачене / почуте, щоб бути переконаними в достовірності інформації; інші ж (67%) лише іноді перевіряють ту інформацію, яка представляє для них інтерес, не бажаючи витрачати час на перевірку неактуальної для них інформації. Ще 10% визнали, що ніколи не проводять додаткової перевірки, довіряючи джерелу отриманої інформації.

Ураховуючи, що телебачення та Інтернет є найбільш поширеними інформаційними ресурсами для молоді, то фільми, серіали та реклама, до яких вони надають доступ, часто формують у людей окремі типізовані еталони сім'ї, закладають певну моду на ту чи іншу модель побудови сімейно-шлюбних стосунків, дають орієнтир для формування сімейних цінностей, будують імідж сім'ї. Більшість опитаних студентів (74%) не вважають, що українські ЗМІ приділяють надто багато уваги темі створення сім'ї і шлюбу, але визнають, що на телебаченні є місце шкідливим та аморальним програмам та фільмам (65%), які демонструють невластиві нам, нашому менталітету, світогляду форми поведінки та зразки побудови сімейних взаємостосунків.

Все ж можна сказати, що сучасна молодь переситилася різного роду медіапродукцією і навчилася фільтрувати непотрібну чи неприйнятну для себе інформацію, адже відповідно до результатів анкетування половина досліджуваних лише з невеликим інтересом відноситься до матеріалів, що

подаються в засобах масової інформації з приводу побудови ідеальних сімейно-шлюбних взаємостосунків; ще 32% зазначили, що їм взагалі не цікава такого роду інформація, і лише 18% опитаних підтвердили, що дійсно переймають певний досвід із медіаматеріалів.

Також студентам було запропоновано охарактеризувати своє ставлення до деяких характеристик сімейного життя. Як видно з діаграми (рис. 1), погляди більшості відповідають загальноприйнятим нормам і установкам, характерним для нашої держави, але також помітно, що інститут сім'ї все ж зазнав деяких змін під впливом зарубіжних віянь.

На основі проведеного анкетування можна зробити такі висновки:

Повна сім'я завжди була соціальним зразком, загальноприйнятою нормою в суспільстві, й опитування підтвердило, що вона й досі залишається бажаною і схвальною у свідомості української молоді.

Офіційний шлюб вважають доречною, бажаною, але все ж необов'язковою умовою для створення власної сім'ї.

Здавна в українських сім'ях із повагою ставилися до старших членів родини, вважалося, що їм потрібно допомагати і підтримувати по мірі можливостей, і погляди сучасної молоді в цьому плані не змінилися.

Забезпечувати потреби сім'ї все ж має не лише чоловік, а й дружина, тобто прослідковується вплив емансипованих поглядів сьогодення.

Сім'я з 1-2 дітьми є більш прийнятною і комфортною для молодих людей, у той час як *багатодітність* сприймається деякими як не дуже доречно явище, але яке все ж має право на існування. До *сімей із прийомними дітьми* досліджувані ставляться зі схваленням, але більшість схиляється до думки, що це особистий вибір кожного – брати на себе відповідальність за нерідну дитину чи ні.

В українській молоді ще прослідковується ідеалізоване уявлення про сімейне життя, адже більшість респондентів вірять, бажають і гаряче схвалюють *один шлюб на все життя*, хоча є і ті, які вважають, що в сучасному світі це неможливо, і взагалі його потрібно заборонити.

Сучасна молодь усе більше тяжіє до створення *нуклеарної сім'ї*, проживання з батьками чи іншими родичами молоддю сприймається як щось принизливе, неприйнятне, недопустиме, що є результатом їхньої незреалізованості й особистої невдачі.

Неповна внаслідок розлучення сім'я стала звичним явищем останнім часом, негативного ставлення в більшості опита-

них воно не викликало, а навіть отримало схвальну оцінку.

Як церковний, так і громадянський шлюб були оцінені практично однаково позитивно, що свідчить про те, що українська молодь все ж повністю не відкинула наші давні традиції і звичаї, поважає взяття шлюбу перед Богом, але в той же час не бачить нічого ганебного чи неправильного у спільному проживанні з партнером без офіційної реєстрації взаємостосунків у відповідних органах.

Бездітна сім'я часто стикається з певним осудом із боку суспільства, адже демонструє неспроможність виконати свою основну функцію як соціального інституту – репродуктивну. Але, як видно з опитування, ставлення студентів до сімей, які просто з певних причин не можуть мати дітей, усе ж більш лояльне, ніж до тих, хто добровільно відмовляється продовжувати свій рід (*childfree*) і живуть лише у своє задоволення.

Вільні любовні стосунки і позашлюбне народження дітей хоч і стали більш поширеними у наш час, але у свідомості студентської молоді ще не увійшли до категорії прийнятних, правильних форм поведінки.

Як і раніше, *подружня зрада* сприймається опитаними з осудом і зневагою, адже вона сигналізує про нестійкість шлюбу, а отже, може нести загрозу цілісності сім'ї як соціального інституту.

Багатоженство і багатомужжя ніколи не були характерними для нашого народу і, відповідно, є неприйнятними формами побудови сімейно-шлюбних взаємостосунків, на думку української молоді.

В Україні *одностатеві стосунки* не визнаються на державному рівні, але серед молоді проявляється тенденція лояльного ставлення до пар із нетрадиційною орієнтацією, хоча більше половини респондентів все ж вважають таке явище огидним, неприйнятним, неприродним, яке необхідно заборонити.

Кожна з вищезгаданих характеристик так чи інакше відображається в медіа, і від того, в якому світлі засоби масової інформації подадуть матеріал, може залежати й позиція, установки, погляди споживача медіапродукції.

На думку респондентів, зазначені характеристики висвітлюються в засобах масової інформації таким чином:

Повна сім'я з офіційно зареєстрованими шлюбними взаєминами подається в медіа як приклад, зразок, еталон ідеальної сім'ї, члени якої завжди спільно вирішують проблеми, виплутуються з перепитій, допомагають, підтримують і поважають один одного.

Найбільш поширеним і схвальним на телеекрані, на думку опитаних молодих людей, є образ *сім'ї з 1-2 дітьми*, також багато



уваги приділяється *сім'ям із прийомними дітьми*. *Багатодітності* теж знайшлося місце в медіапродукції, але вона не підноситься як соціально бажана, хоч і не зазнає значної критики чи осуду з боку ЗМІ.

Усе частіше у фільмах, серіалах, книгах більш схвальними постають сюжети, в яких *жінка нарівні з чоловіком працює, забезпечує потреби сім'ї*, займається саморозвитком, але при тому не позбавлена побутових обов'язків і виховує дітей. *Сім'ї, де лише чоловік забезпечує потреби родини*, теж подаються засобами масової інформації як норма, але вже не така прийнятна і доречна, як раніше.

Телепрограми схилиють нас до думки, що *нуклеарна сім'я* може стати запорукою щасливого сімейного життя, адже *спільне проживання з іншими родичами* часто характеризується певним непорозумінням, конфліктами, протистоянням між старшим і молодшим поколіннями (найчастіше в медіапродукції зустрічаються конфліктні взаємостосунки «невістка-свекруха» і «зять-теща»).

Церковний шлюб в основному позитивно висвітлюється в засобах масової інформації, але взагалі цій темі досить мало приділяють уваги.

Демонстрація прикладів *громадянського шлюбу* на телебаченні є досить популярним явищем, але відношення опитаної молоді до цього двояке: одні вважають, що ЗМІ про-

сто відображають сучасні реалії, інші ж переконані, що присутнє і певне несхвалення такої форми сімейного життя.

Тема *бездітності (як вимушеної, так і добровільної)*, на думку респондентів, подається в медіапродукції як щось несхвальне, неправильне, що свідчить про певні відхилення і є проблемою.

Хоч випадки *випадкових сексуальних стосунків і позашлюбного народження дитини* і стали поширеним явищем у наш час, а відношення до них стало більш лояльним і розуміючим, у ЗМІ вони частіше подаються з осудом, несхваленням, демонструються труднощі, з якими стикаються люди, які ведуть соціально неприйнятний спосіб життя, але в яких все ж є можливості справитися з проблемами, якщо є бажання все виправити.

Подружня зрада ніколи не пропагувалася мас-медіа як еталон правильних подружніх відносин, але цій темі приділяється багато екранного часу, і в сучасній молоді іноді може складатися враження, що подружня невірність є невід'ємною складовою частиною сімейного життя, хоч це питання і розглядається як негативне і небажане.

Багатоженство і багатомужжя не є притаманними нашому менталітету, а тому в українських ЗМІ ці форми шлюбу зазвичай не висвітлюються, адже подібний сюжет не викличе симпатії у глядачів.

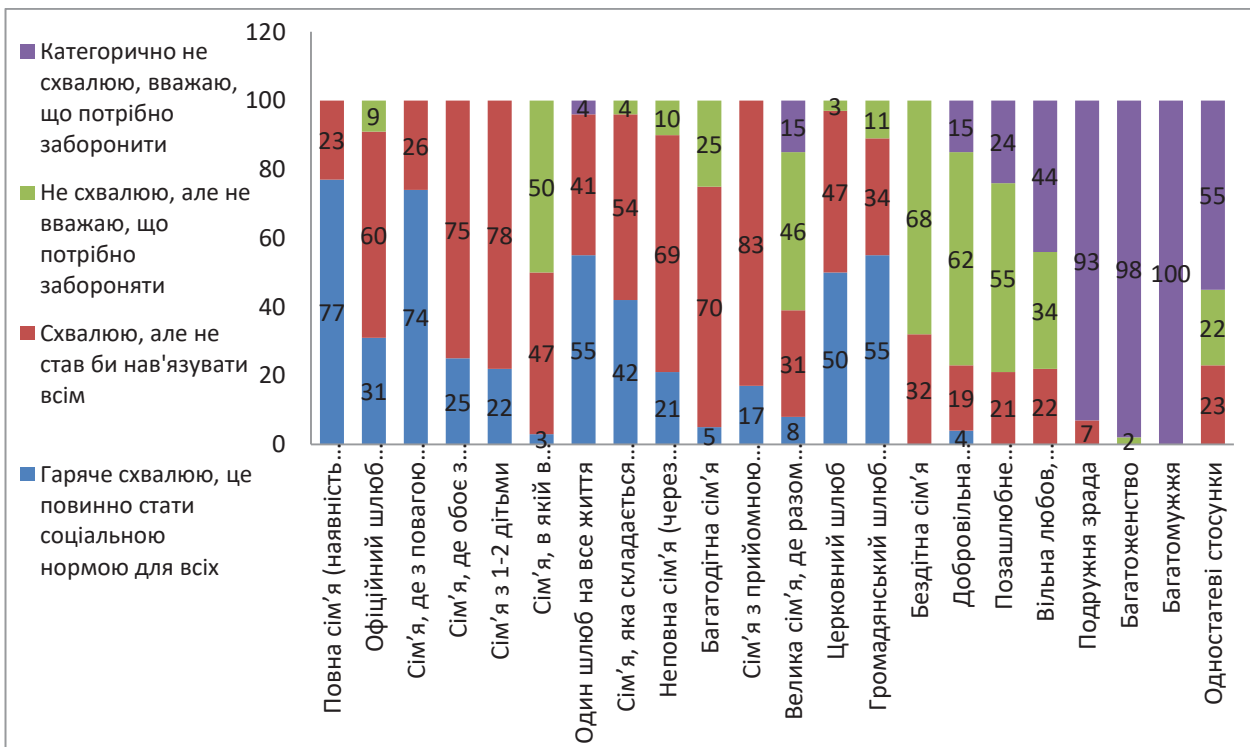


Рис. 1. Ставлення студентської молоді до різних характеристик сімейних відносин

Тема *одностатевих стосунків* є досить популярною в зарубіжній медіапродукції, закордоном – більш лояльне ставлення до людей із нетрадиційною орієнтацією, в деяких країнах навіть законодавчо дозволено партнерам однієї статі брати шлюб. Для українських телепрограм не є характерним висвітлювати подібні збочення, але все ж відбувається показ іноземних фільмів і серіалів, де це є нормою. Сучасна молодь частково піддалася впливу зарубіжних віянь і теж почала лояльніше відноситися до гомосексуалістів, хоча і не вважає це нормою чи чимось природним і звичним.

Опитана студентська молодь в основному оцінила вплив сучасних ЗМІ на формування уявлень про сімейне життя як «нейтральне» (55%), ще 35% вважають, що вплив медіапродукції все ж має негативний ефект, і лише 10% погодилися, що існують і позитивні сторони.

Висновки

Було досліджено, що традиційний образ української сім'ї – багатодітна, велика сім'я, де спільно проживають кілька поколінь, чоловіки забезпечують потреби рідних, а жінки займаються вихованням дітей і веденням господарства – змінився сучасним еталоном, згідно з яким жінки стали більш самостійними, забезпечують потреби сім'ї

нарівні з чоловіками, переважає нуклеарний тип сім'ї (лише батьки і їхні неодружені діти), все частіше пари народжують лише 1-2 дитини або ж взагалі не планують мати дітей (childfree). Подружня зрада, громадянський шлюб, розлучення, позашлюбне народження дітей, одностатеві стосунки стали більш поширеним явищем, і якщо ще років 20-30 тому це осуджувалося і сприймалося як дикість, то сьогодні це не вважається чимось дивним чи неприйнятним, адже кожен має право сам вибирати, як йому хочеться жити. Прослідковується певна відповідність між змістом сучасної медіапродукції та очікуваннями, поглядами, уявленнями української молоді. Те, що схвалюється в сімейних відносинах більшістю населення, на думку опитаних студентів, позитивно подається в засобах масової інформації, і навпаки – не схвальні зразки поведінки транслюються в основному із засудженням (або нейтрально). Тобто очевидна взаємозалежність: погляди молоді частково змінюються під впливом ЗМІ, а зміст медіапродукції, відповідно, підлаштовується до поглядів і вподобань споживачів.

Подальшою перспективою наших наукових пошуків є розроблення і апробація медіапсихологічної технології, що сприяє формуванню уявлень про сім'ю та шлюб.

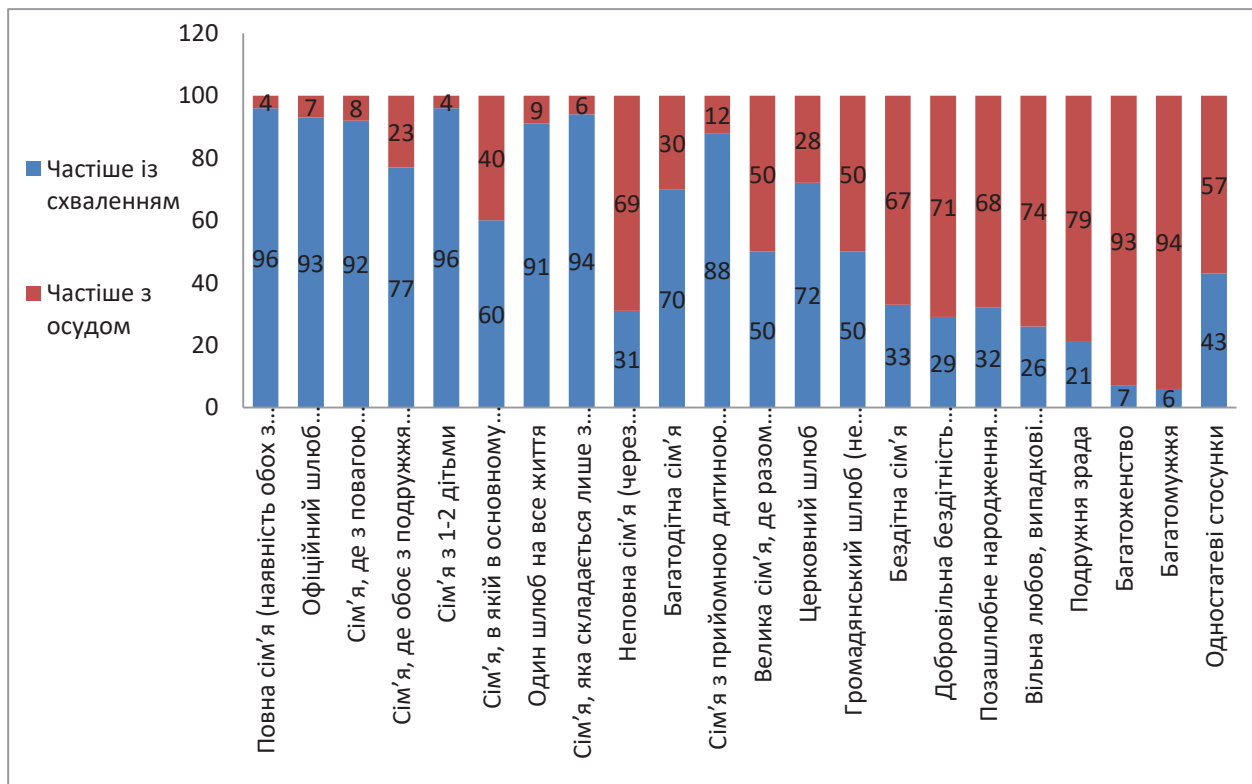


Рис. 2. Погляди студентів на позицію, з якою дані характеристики сімейних відносин висвітлюються у ЗМІ

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Павлюк Н.В. Вплив ЗМІ на формування уявлень про сім'ю у старшокласників. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 13(4). С. 91–96.
2. Процько Є.С. Соціальні мережі як невід'ємний та необхідний засіб навчання сучасного вчителя в освітньому процесі вищих навчальних закладів. *ScienceRise. Pedagogical Education*. 2017. № 8. С. 43–47.
3. McLuhan M. *The Medium is the Massage: An Inventory of Effects*. New York : Ginkgo Press, 2002. 159 p.

REFERENCES:

1. Pavljuk N. V. (2013). Vplyv ZMI na formuvannja ujavlenj pro sim'ju u starshoklasnykiv [The influence of mass media on the formation of perceptions about the family in senior pupils]. *Visnyk Lughansjkogho nacionaljnogho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedagoghichni nauky – Announcer of the Luhansk national university of the name of Taras Shevchenko, Pedagogical sciences, 13(4)*, 91–96 [in Ukrainian].
2. Procjko Je. S. (2017). Socialjni merezhi jak nevid'jemnyj ta neobkhidnyj zasib navchannja suchasnogho vchytelja v osvitnjomu procesi vyshhykh navchaljnykh zakladiv [Social networks as an integral and necessary mean of teaching of a modern teacher in the educational process of higher educational institutions]. *ScienceRise. Pedagogical Education, 8*, 43–47 [in Ukrainian].
3. McLuhan M. (2002). *The Medium is the Massage: An Inventory of Effects*, New York: Ginkgo Press.

*Стаття надійшла до редакції 26.02.2019.
The article was received 26 February 2019.*

СЕКЦІЯ 4. ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.9.:316.6

DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-2-20

**ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ
САМОКЕРОВАНИХ КОМАНД В ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНИХ
ОРГАНІЗАЦІЯХ**

Лепська Ірина Іванівна,
аспірант кафедри теоретичної та практичної психології
Національний університет «Львівська політехніка»

iralepska@gmail.com
ORCID 0000-0002-5388-4829

Метою представленої публікації є здійснення теоретичного аналізу психологічних особливостей самокерованих команд в інформаційно-технологічних організаціях.

Метод – аналіз здійснено шляхом опрацювання наукових джерел з психології, менеджменту та бізнесу, що описують проблематику управління персоналом у сучасних організаціях.

Результати дослідження демонструють, що інформаційно-технологічним організаціям доводиться існувати в умовах глобальних змін. У світі, який трансформується, постають нові виклики, пов'язані із залученням та утриманням працівників як найціннішого ресурсу організації. Інформаційно-технологічні організації, будучи проектно орієнтованими, зазвичай використовують командну структуру праці, різновидом якої є створення самокерованих команд. У статті визначено поняття самокерованої команди, а також ключові характеристики для їх успішного функціонування, а саме: спільна відповідальність, взаємозалежність, розширені права і можливості, спільна мета. Незважаючи на те, що у сучасних організаціях командна робота є досить поширеним явищем, постійно ведуться пошуки нових підходів, які дозволяють оптимізувати діяльність самокерованих команд і досягнути максимального синергетичного ефекту. Виявлено, що за відповідних умов впровадження самокерованої команди здатні значно підвищити продуктивність організації. Оскільки більшість працівників інформаційно-технологічних організацій належать до покоління Y, чи іншими словами – мілленіалів, окрему увагу приділено їхнім психологічним особливостям. Виявлено, що максимізація сильних сторін співробітників підвищує їхню продуктивність на 36%, а залученість – на 73%.

Висновки. Побудова самокерованих команд пропонується як гнучкий підхід управління, який відповідає вимогам сьогодення. В той же час важливо, щоб керівники та функції управління персоналом інформаційно-технологічних організацій враховували, які аспекти досвіду співробітника мають найвищу цінність для різних груп працівників. Розуміння особливостей світогляду мілленіалів полегшить створення позитивного досвіду, який переживають співробітники у робочому середовищі. У цьому контексті підкреслено важливість забезпечення можливості розвитку сильних сторін працівників у процесі роботи. На думку експертів, така стратегія здатна забезпечити успішний розвиток організації навіть у часи невизначеності та змін.

Ключові слова: самокерована команда, гнучкість, залученість, утримання персоналу, мілленіали, сильні сторони особистості, досвід співробітника.

**THEORETICAL ANALYSIS OF PSYCHOLOGICAL FEATURES OF SELF-MANAGING
TEAMS IN INFORMATION TECHNOLOGY ORGANIZATIONS**

Lepska Iryna Ivanivna,
Postgraduate Student at the Department of Theoretical and Applied Psychology
Lviv Polytechnic National University

iralepska@gmail.com
ORCID 0000-0002-5388-4829

The purpose of this paper is to conduct a theoretical analysis of psychological features of self-managing teams in information technology organizations. **The method** of processing of scientific sources on psychology, management and business, describing the modern problems of personnel management, has been used in this study. **The results** of the study show that information technology organizations are functioning under conditions of global changes. In a transforming world, new challenges occur when it comes to attracting and retaining employees as the most valuable asset of any organization. Information technology organizations, being project-oriented, usually use the teamwork structure, and building of self-managing teams is one of



possible options. The concept of self-managing teams is defined. In addition, several characteristics which are required for successful self-managing team are identified, i.e.: joint responsibility, interdependence, empowerment, common goal. Although teamwork is a quite common phenomenon in today's organizations, there is ongoing search for new concepts that will help to optimize the activity of self-managing teams and achieve high synergy effect. Under certain conditions, self-managing teams can significantly improve organizational productivity. Most employees of information technology organizations belong to Generation Y or the millennials, so special attention is paid to their psychological features. It has been revealed that optimizing the strengths of employees increases their performance by 36%, and engagement – by 73%. **Conclusions.** Thus, the creation of self-managing teams is proposed as a flexible management framework that meets the requirements of the modern world. Along with this, it is important that managers and human resource functions of information technology organizations consider those aspects of work experience what have the highest value for each group of employees. Understanding the mindset of millennials would facilitate the creation of a positive employee experience in the workplace. In this context, the importance of ensuring the development of personal strengths in the work environment has been emphasized. According to experts, such strategy can ensure the successful development of an organization, even in times of uncertainty and change.

Key words: *self-managing team, flexibility, engagement, staff retention, millennials, personal strengths, employee experience.*

Вступ

Геополітичні, демографічні та технологічні зміни змушують організації шукати нові, більш гнучкі підходи до управління персоналом. Особливо це актуально для інформаційно-технологічної (IT) галузі, яка стрімко розвивається. Зараз в Україні функціонує понад 4 000 організацій, чия діяльність спрямована на розробку програмних продуктів або надання програмних послуг. Щороку українська IT-індустрія зростає на 25–35%, таким чином збільшуючи потребу у працівниках. Очікується, що у найближчі кілька років кількість фахівців у сфері інформаційних технологій зросте до 200 тисяч (Асоціація «IT України», 2018). Така тенденція змушує організації активно боротися за таланти, які є її найціннішим ресурсом.

Очевидно, що має значення те, яких працівників наймає організація, проте ще важливіше, які повноваження та можливості вона їм забезпечує. По суті, сучасна IT-організація діє як мережа команд і може досягнути вищих результатів завдяки розширенню можливостей, відкритій комунікації та інклюзивному стилю роботи (Deloitte, 2017).

Понад 70% працівників IT-галузі мають вік до 30 років (DOU, 2018), тобто належать до покоління Y (мілленіалів), які мають відмінний від інших поколінь світогляд. Щоб залучити та утримати співробітників, роботодавці IT-галузі систематично збільшують заробітні плати, впроваджують бонуси та надбавки, адаптують іноземні програми стимулювання, працюють над привабливістю власного бренду на ринку праці тощо. Проте багато з них досі не розуміє, які фактори, окрім компенсації, впливають на вибір роботи українськими фахівцями.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Проведений аналіз ґрунтується на філософії гнучкого управління *Agile* – вона з'явилась у період високих темпів розвит-

ку і зміни ринку, коли традиційних методів управління виявилось недостатньо для креативної та конкурентної індустрії інформаційних технологій (Denning, 2018). Суть такого управління полягає в тому, що люди і їх взаємодія важливіші за процеси, а реакція на зміни суттєвіша, ніж дотримання плану. На основі гнучкого підходу управління з'явилась концепція «Менеджмент 3.0», запропонована Юргеном Апелло (2011). Вона об'єднує комплекс цінностей, принципів та практик, яким повинна слідувати організація, щоб ставати кращим місцем для роботи. Концепція 3.0 використовує ідею системного мислення, згідно з якою 95% продуктивності компанії є наслідком діяльності усєї системи, а не окремих співробітників. У межах цього підходу можна виділити шість ключових елементів, на розвиток яких повинні бути спрямовані зусилля організації, яка прагне залишатись успішною: 1) залучені працівники – люди є найважливішою частиною організації, і менеджери повинні робити все можливе, щоб люди залишались активними, креативними та мотивованими; 2) уповноважені команди – люди можуть самоорганізовуватися, якщо керівництво виявляє до них достатньо довіри; 3) зрозумілі обмеження – люди можуть досягнути чого завгодно, якщо вони об'єднані спільною візією, місією та цінностями, а також мають чіткі цілі; 4) розвинута компетентність – менеджери повинні заохочувати і підтримувати розвиток необхідних компетенцій у працівників, щоб ті могли ефективно досягати поставлених цілей; 5) зростаюча структура – багатьом командам доводиться існувати у складному організаційному контексті, тому важливо будувати структури, які сприяють комунікації; 6) постійне вдосконалення – люди, команди та організації повинні постійно покращуватися, щоб відкласти можливу невдачу якомога довше. Відповідно до цього підходу,

досягнення організацією своїх цілей і реалізація людського потенціалу не суперечать один одному – організація може бути ефективною, зробивши своїм пріоритетом щастя співробітників.

Суттєве значення для обґрунтування психологічних особливостей самокерованих команд відіграло відоме з позитивної психології поняття потоку (flow), введене Міхаєм Чіксентміхайї (1990). Згідно з пропонуваною концепцією, *потік* або *стан потоку* – це психічний стан, в якому людина повністю включена в те, чим займається, і який характеризується активним зосередженням та повним залученням в процес діяльності. Слід зазначити, що, на переконання автора, стан потоку не є унікальним – його відчувають багато вчених, дослідників, бізнесменів, керівників і працівників. Перебування у стані потоку не обмежується однією сферою чи процесом, а може поширюватись на всі сфери діяльності, в які залучена людина. У робочому середовищі цей стан пов'язаний з відданістю справі, мотивацією та продуктивністю.

Істотне значення для обґрунтування особливостей діяльності інформаційно-технологічних організацій в сучасних умовах відіграли дослідження глобальних тенденцій у сфері людського капіталу, проведені світовими консалтинговими компаніями та аналітичними інститутами. Згідно з цими дослідженнями сьогодні організації в усьому світі стикаються з радикальними змінами на ринку праці. Низка глобальних трансформацій викликає необхідність пошуку нових підходів у сфері управління персоналом. В умовах високої динаміки розвитку технологій окрема людина адаптується до інновацій відносно швидко, проте організаціям потрібно значно більше часу для впровадження змін. У багатьох організаціях досі зберігаються практики управління з індустріальної епохи, які вже неактуальні. Щоб залишатись успішними, організаціям потрібно змінити правила гри та переглянути свої процеси організації, управління, розвитку та залученості персоналу (Deloitte, 2017; EY, 2018).

2. Методологія та методи

Методологічну основу дослідження складають загальні принципи психологічної науки та принципи аналізу діяльності сучасних організацій. Під час підготовки статті було проведено аналіз, інтерпретацію та узагальнення інформації, що міститься у сучасних наукових джерелах з психології, менеджменту та бізнесу. Таким чином, здійснено теоретичний аналіз проблематики, яка стане основою для проведення емпіричного дослідження психологічних осо-

бливостей функціонування самокерованих команд в інформаційно-технологічних організаціях.

3. Результати та дискусії

Близько 80% організацій, які входять до переліку найуспішніших світових компаній Fortune 100, використовують концепцію самокерованих команд. За умови правильної реалізації такі команди сприяють оптимізації витрат та підвищенню продуктивності організації (MacDonald, 2018).

Дослідник феномену команди Патрік Ленсионі (2002) стверджував, що не фінанси, не стратегія, не технологія, а справжня командна робота залишається основною конкурентною перевагою організації, тому що вона одночасно потужна і рідкісна. Інформаційно-технологічні організації, які займаються розробкою програмного забезпечення на принципах гнучкого підходу, вимагають від учасників проектних команд високої синергії для максимально ефективного результату. Проте на практиці досягнути ефекту синергії виявляється досить складно (Лозовицький, Бачинський, 2018).

Проблематика функціонування команди привертала увагу багатьох українських та іноземних науковців. Перед тим, як визначити поняття «самокерована команда», проаналізуємо, що таке команда як явище.

Немає загальноприйнятих поняттєвих відмінностей між робочою групою та командою. Однак часто в управлінській літературі ми можемо зустріти визначення, згідно з яким робочу групу називають командою тоді, коли її члени ідентифікують себе з однією ціллю (Геберт, Розенштіл, 2006). Проте, на думку більшості дослідників, однієї мети недостатньо для того, щоб називатись командою, оскільки її сутність полягає в ефективному розв'язанні тих завдань, для яких вона створена. Стійке командне середовище сприяє професійному та особистісному зростанню, що своєю чергою призводить до командного або синергетичного ефекту (Горбунова, 2014).

Однією з ознак команди, яка відрізняє її від групи, також вважають наявність розподілу ролей. Командна роль визначається як тенденція певним чином себе поводити, робити внесок та взаємодіяти з іншими (Belbin, 2010).

В українському науковому контексті під командою розуміють групу, що характеризується цілеспрямованою, узгодженою роботою спеціалістів, які працюють над вирішенням спільно визначеного комплексного завдання, поєднуючи різні знання, уміння та навички в процесі виконання командних ролей та використовуючи партнерські принципи взаємодії (Карамушка, Філь, 2007).



Одне з найповніших визначень дає Американський бізнес-словник (2019), який описує команду як групу людей з цілісним набором взаємодоповнюючих навичок, необхідних для виконання завдання, роботи або проекту. Члени команди (1) працюють з високим ступенем взаємозалежності, (2) діляться повноваженнями та відповідальністю за самоврядування, (3) несуть відповідальність за колективну роботу, і (4) працюють на досягнення загальної цілі та спільної винагороди. Команда стає більше, ніж просто групою людей, коли сильне почуття взаємних зобов'язань створює синергію, таким чином генеруючи більший результат, ніж сума результатів її окремих членів.

Новий вид команд – самокеровані команди – виник у сучасних умовах на запит проектно орієнтованих організацій. Основна їх відмінність полягає у тому, що порівняно із іншими типами команд, вони наділені більшою владою та самостійністю, а отже, і більшою відповідальністю за поведінку учасників та результати діяльності. До складу самокерованих команд можуть входити працівники, які формально належать до різних відділів, проте спільно працюють над певним проектом і роблять свій внесок у розробку продукту або послуги. Як і для інших типів, для самокерованих команд можна виділити кілька необхідних для успішної роботи характеристик (Sessoms; Adams, 2018):

1) Спільна відповідальність. Успішні самокеровані команди наділяють відповідальністю усіх учасників групи, що створює у кожного з них відчуття приналежності та заохочує докладати більше зусиль;

2) Взаємозалежність. Відчуття взаємозалежності між учасниками команди збільшує успіх самокерованих команд – важливими складниками є здатність довіряти та розраховувати на інших учасників;

3) Розширення прав і можливостей. Самокеровані команди повинні відчувати себе уповноваженими реалізовувати та у разі потреби продовжити свій проект без додаткових погоджень зі сторони зовнішнього керівництва;

4) Спільна мета. Всі учасники самокерованої команди повинні працювати на досягнення спільної мети, для чого важливо її визначити на початку роботи.

Таким чином, *самокерована команда (self-managing team)* – це автономна група працівників, яка відповідальна за всі або більшість аспектів виробництва продукту або надання послуг. Команди з самоуправлінням часто є більш ефективними, ніж працівники, які працюють у традиційній іє-

рархічній структурі, оскільки одна команда виконує технічні та управлінські завдання. Такі команди також демонструють вищі результати, оскільки відчувають більшу відповідальність за завдання (MacDonald, 2018).

Хоча самокеровані команди не є новим явищем, існує нестача розуміння того, як покращити в організаціях процес створення таких команд. Для цього слід проаналізувати психологічні особливості працівників, з яких потенційно такі команди можуть формуватися, а саме *покоління Y (мілленіалів)*. Кількість його представників, згідно з даними глобальних досліджень, до 2030 року становитиме близько 75% світового ринку праці. Серед іншого, це покоління характеризується низькою лояльністю до роботодавця і готовністю до частоті зміни місця праці – двоє з трьох представників цього покоління готові змінювати роботу кожні три роки або частіше (EY, 2018). Однак не слід таку їхню особливість трактувати як звичайний пошук вигоди – навпаки, порівняно з іншими поколіннями, мілленіали менш мотивовані грішми. Працівники покоління Y мають унікальний набір цінностей, потреб і поглядів на світ: для них недостатньо працювати лише за зарплату – вони хочуть бачити сенс у своїй роботі. Для представників цього покоління важливе зростання та розвиток у робочому середовищі: що більше можливостей для розвитку власного потенціалу вони бачать, то на більш тривалу співпрацю з організацією наважуються. Так, 65% опитаних мілленіалів назвали можливості для особистого розвитку найважливішим аспектом будь-якої роботи (UNC Kenan-Flagler Business School, 2012).

Ласло Бок (2015), HR-директор компанії *Google*, яку вважають роботодавцем мрії і в якій більшість працівників становлять мілленіали, висловився так: «У майбутні десятиліття найбільш обдаровані, працюючі люди на планеті будуть переходити до тих місць, де зможуть займатися осмисленою роботою і впливати на долю своїх організацій».

Окремо слід підкреслити те, що працівники покоління Y прагнуть розвивати свої сильні сторони, а не виправляти слабкі. У дослідженні, в ході якого учасників попросили «пережити» попередній робочий день, було з'ясовано, що ті працівники, які частіше задіявали свої сильні, а не слабкі якості, почувалися більш піднесено. Таке відкриття може допомогти змінити свій підхід до управління тим організаціям, які зацікавлені в утриманні співробітників. Звичайно, організації не повинні ігнорувати слабкі сторони працівників, проте вони можуть створити робоче середовище, яке дозво-

лить працівникам максимізувати сильні сторони (Gallup, 2016).

Система *Strengthscope* (2006), яка досліджує пов'язані з роботою *сильні сторони особистості (strengths)*, визначає їх як ключові якості, які наповнюють нас енергією і в яких ми успішні (або маємо потенціал такими бути). Сильні сторони відображають схильності та цінності працівника і дозволяють йому досягати найвищої продуктивності навіть в умовах невизначеності. Власні сили співробітників є тими внутрішніми джерелами енергії, які природно мотивують їх виконувати роботу якнайкраще.

Стан виняткового функціонування особистості, також відомий як стан пікової продуктивності, може залежати від різних аспектів та включати як зовнішні, так і внутрішні критерії. Сучасні дослідження виявили, що працівник здатен досягнути стану найвищої продуктивності, коли йому вдається успішно поєднати три складники: 1) власні сильні сторони, 2) свої знання і навички та 3) організаційні цілі (Loback, 2019).

Одним із факторів, які впливають на загальну продуктивність організації, є рівень *залученості персоналу (employee engagement)*. За даними звіту Gallup (2017), 85% працівників в усьому світі демонструють низьку залученість або активно виявляють її відсутність. У результаті це призводить до втрат продуктивності, що обходиться бізнесу приблизно в \$7 трлн. Поняття залученості персоналу часто трактують по-різному. Уільям Кан (1990), якого вважають засновником теорії, визначав залученість як освоєння працівниками своїх робочих ролей і вважав, що у процесі професійної діяльності залучені співробітники «реалізуються фізично, інтелектуально та емоційно». Група організаційних експертів з Утрехтського університету (2004) вважає, що залученість персоналу включає три основні елементи: силу (енергію, стійкість і зусилля), відданість (наприклад, ентузіазм, натхнення та гордість) та заглиблення (зосередження і занурення в роботу).

Компанія EY (2017) пропонує досить ґрунтовне визначення, розуміючи під залученістю персоналу емоційний та інтелектуальний стан, який мотивує та надихає працівників виконувати роботу з максимальною віддачею, незалежно від віку, статі чи зовнішніх умов. Відповідно до цього залучений співробітник: захоплений і натхненний своєю роботою; відданий своїй справі; впевнений в тому, що його внесок приносить користь організації та клієнтам; докладає максимум зусиль для досягнення результату, прагне бути найкращим у своїй справі; допомагає та підтримує колег, якщо

у них виникають труднощі у виконанні роботи; робить все для успіху організації.

Узагальнюючи, можна сказати, що залученість – це бажання й можливість працівників брати участь у житті організації. За результатами глобальних досліджень (Deloitte, 2017), все більше організацій фокусуються не лише на підвищенні залученості, а прагнуть покращувати досвід співробітників на робочому місці загалом. Зі зростаючим впливом покоління Y стало зрозуміло, що працівники очікують продуктивного, динамічного та цілісного робочого досвіду. Майже 80% керівників оцінили досвід працівників як «дуже важливо» (42%) або «важливо» (38%), і тільки 22% повідомили, що їхні організації можуть успішно впоратися із побудовою диференційованого досвіду персоналу. 59% респондентів опитування повідомили, що вони були «не готові» або лише «частково готові» до виклику, пов'язаного з досвідом працівників.

Досвідом співробітника (employee experience) називають сукупність вражень і почуттів, які виникають у працівників внаслідок взаємодії з керівниками, командами, клієнтами, процесами, політикою, інструментами та середовищем організації (Gartner, 2019). Продуктивний позитивний досвід працівників став новою угодою між роботодавцем та працівником.

Відомо, що сильнішу реакцію у людей викликають речі негативного характеру (неприємні думки, емоції, взаємодії чи події), ніж нейтральні чи позитивні, навіть за умови впливу однакової інтенсивності (Kahneman, 2011). Фокусуючись на поліпшенні робочого досвіду працівників, керівники та функції управління персоналом намагаються зрозуміти, які фактори найбільше впливають на цей досвід, які моменти запам'ятовуються у першу чергу та викликають сильний емоційний відгук. Звичайно організації не можуть контролювати всі пам'ятні моменти для співробітників, але вони можуть впливати на те, як ці моменти обробляються після того, як вони відбулися. Було виявлено, що не всі регулярні активності, які трактуються керівництвом як важливий робочий досвід, так само сприймаються працівниками. Моменти, які запам'ятовуються найбільше, відрізняються у різних категоріях персоналу, тому керівники повинні намагатись за можливості персоналізувати досвід співробітників.

Слід підкреслити, що розуміння і вдосконалення досвіду працівників має вирішальне значення для ІТ-організацій, які працюють у висококонкурентній глобальній економіці. Створення привабливого досвіду допоможе організаціям досягнути



успіху в залученні та утриманні персоналу. Водночас у процесі переходу організацій до структури самокерованих команд, досвід працівників стає дедалі складнішим. Сучасним працівникам доводиться часто поєднувати кілька ролей під керівництвом різних менеджерів. Дослідження Deloitte (2017) показало, що лише 14% компаній вважають, що їхні внутрішні процеси для командної взаємодії працюють добре, а 77% – вважають, що електронна пошта більше не є життєздатним інструментом комунікації. Організації потребують нового підходу, щоб зосередитися на досвіді працівників та врахувати усі чинники, які сприяють задоволенню, залученості, добробуту та узгодженості команд.

Висновки

Українська індустрія інформаційних технологій є невід'ємною частиною глобальної креативної економіки, основним ресурсом якої є таланти. Сучасним інформаційно-технологічним організаціям доводиться функціонувати у динамічному та мінливому середовищі і для ефективного здійснення діяльності вони змушені переглянути свої підходи до управління персоналом.

Стратегічним завданням будь-якої інформаційно-технологічної організації є не лише залучити кваліфікованих людей, а й об'єднати їх в ефективно діючі команди та наділити їх повноваженнями і можливостями. Більш ефективні повноваження зазвичай сприяють більш продуктивній роботі. Головною ознакою командної ефективності є синергія, яка полягає у тому, що наслідком діяльності команди є більший результат, ніж сукупність індивідуальних результатів її учасників.

Одним із підходів, який дозволяє гнучкіше управляти персоналом в комплексних умовах діяльності інформаційно-технологічних організацій, є створення самокерованих команд. Під цим поняттям розуміють

автономну групу працівників, яка відповідальна за всі або більшість аспектів виробництва продукту або надання послуг. Самокеровані команди, діючи в загальних рамках організації, можуть на власний розсуд розподіляти як технічні, так і управлінські завдання. Такі команди вирізняються високою свободою дій та прийняття рішень і як наслідок – вищою відповідальністю, що сприяє досягненню більш продуктивних результатів.

У сучасному світі організації починають приділяти значну увагу досвіду, який отримують на робочому місці працівники, чий очікування зазнали суттєвих змін у цифрову епоху і створюють додаткові виклики. Більшість працівників сфери інформаційних технологій належать до покоління Y (мілленіалів), психологічні особливості яких слід враховувати у процесі залучення та утримання персоналу. Мілленіали володіють унікальним набором цінностей, потреб та поглядів, якими керуються під час вибору роботодавця. Вони прагнуть займатися осмисленою професійною діяльністю, яка стимулюватиме їх особистісний розвиток та розвиватиме сильні сторони. Розуміння сильних сторін співробітників допоможе оптимізувати процес організації самокерованих команд і забезпечити умови для реалізації унікальних сил кожного. Забезпечення можливостей для розвитку потенціалу працівників у робочому середовищі сприятиме утриманню персоналу, а це своєю чергою приведе до підвищення організаційної ефективності загалом.

Проведений теоретичний аналіз свідчить, що психологічні особливості самокерованих команд в інформаційно-технологічних організаціях потребують подальшого емпіричного дослідження, у результаті якого можуть бути запропоновані нові підходи до більш ефективного формування таких команд.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Асоціація «ІТ України». Новини галузі. *IT Ukraine* : веб-сайт. URL: <https://itukraine.org.ua/news/> (дата звернення: 25.02.2019).
2. Геберт Д., Розенштил Л. Организационная психология. Человек и организация. / пер. с нем. О.А. Шипилова. Харьков, 2006. 624 с.
3. Горбунова В.В. Психология командотворения: ценностно-ролевой подход до формування та розвитку команд : монографія. Житомир : вид-во Житомирського державного університету ім. І. Франка, 2014. 380 с., іл.
4. Дослідження рівня залученості персоналу. *EY* : веб-сайт. URL: <https://www.ey.com/ua/uk/services/people-advisory-services/ey-employee-engagement-survey> (дата звернення: 11.02.2019).
5. Карамушка Л.М., Філь О.А. Формування конкурентоздатної управлінської команди (на матеріалі діяльності освітніх організацій) : монографія. Київ, 2007. 268 с., іл.
6. Лозовицький Д., Бачинський Т. Особливості функціонування самокерованих ІТ-команд. *APhD* : веб-сайт. URL: <http://aphd.ua/publication-145/> (дата звернення: 28.02.2019).
7. Нові тренди у сфері управління персоналом. *EY* : веб-сайт. URL: <https://go.ey.com/2EOiIpZ> (дата звернення: 19.02.2019).
8. Портрет ІТ-спеціаліста – 2018. Інфографіка. *DOU* : веб-сайт. URL: <https://dou.ua/lenta/articles/portrait-2018/> (дата звернення: 01.02.2019).

9. Чиксентмихайи М. Поток: психология оптимального переживания / пер. с англ. Москва, 2011. 461 с.
10. Adams K. What Characteristics Are Necessary to Make a Self-Directed Team Work? *Chron* : веб-сайт. URL: <https://bit.ly/2UkXkOx> (дата звернення: 10.02.2019).
11. Appelo J. *Management 3.0: Leading Agile Developers, Developing Agile Leaders*. London, 2011. 464 p.
12. Belbin R.M. *Team Roles at Work*. Routledge, 2010. 168 p.
13. Bock L. *Work Rules!: Insights from Inside Google That Will Transform How You Live and Lead*. London, 2015. 416 p.
14. Denning S. *The Age of Agile: How Smart Companies Are Transforming the Way Work Gets Done*. New York, 2018. 336 p.
15. How Millennials Want to Work and Live. *Gallup* : веб-сайт. URL: <https://bit.ly/2TreMUq> (дата звернення: 21.01.2019).
16. Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study motivation. *Journal of Organizational Behavior*. 2004. Vol. 25. P. 293–315.
17. Kahn W.A. Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*. 1990. Vol. 33. P. 692–724.
18. Kahneman D. *Thinking, Fast and Slow*. New York, 2011. 512 p.
19. Lencioni P. *The five dysfunctions of a team: a leadership fable*. London, 2002. 230 p.
20. Loback A. Fostering peak performance. *Strengthscope* : веб-сайт. URL: <https://www.strengthscope.com/fostering-peak-performance-2/> (дата звернення: 15.01.2019).
21. MacDonald L. What Is a Self-Managed Team? *Chron* : веб-сайт. URL: <https://bit.ly/2SJpWJ3> (дата звернення: 18.02.2019).
22. Maximizing Millennials in the Workplace. *UNC Kenan-Flagler Business School* : веб-сайт. URL: <https://unc.live/2tr15rM> (дата звернення: 21.01.2019).
23. Moments That Matter in the Employee Experience. [Електронний ресурс] : звіт / Gartner, 2019. 1 електрон. опт. диск (CD-R).
24. Rewriting the rules for the digital age. Deloitte Global Human Capital Trends. *Deloitte* : веб-сайт. URL: <https://bit.ly/2VBgsrS> (дата звернення: 16.02.2019).
25. Sessoms G. Examples of Self-Management Teams. *Chron* : веб-сайт. URL: <https://bit.ly/2VvPgDK> (дата звернення: 25.02.2019).
26. State of the Global Workplace. *Gallup* : веб-сайт. URL: <https://bit.ly/2IOxGN5> (дата звернення: 21.01.2019).
27. Team. *Business Dictionary* : веб-сайт. URL: <http://www.businessdictionary.com/definition/team.html> (дата звернення: 24.02.2019).
28. Why Strengthscope? *Strengthscope* : веб-сайт. URL: <https://www.strengthscope.com/why-strengthscope/> (дата звернення: 15.01.2019).

REFERENCES:

1. Asotsiatsiia «IT Ukraine». Novyny haluzi. [IT Ukraine Association. Industry News]. (2018). *IT Ukraine*. Retrieved from: <https://itukraine.org.ua/news/> (date of access: 25.02.2019) [in Ukrainian].
2. Gebert D., Rozenshtil L. (2006). *Organizatsionnaia psikhologiya. Chelovek i organizatsiia* [Organizational Psychology]. Kharkov, Ukraine: Izd-vo Gumanitarnyi tsentr [in Russian].
3. Horbunova V. V. (2014). *Psikhologhiia komandotvorennia: Tsinnisno-rolovi pidkhid do formuvannia ta rozvytku komand* [Psychology of Team Building]. Zhytomyr, Ukraine: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
4. Doslidzhennia rivnia zaluchenosti personalu [Employee Engagement Survey]. (2017). *EY*. Retrieved from: <https://www.ey.com/ua/uk/services/people-advisory-services/ey-employee-engagement-survey> (date of access: 11.02.2019). [in Ukrainian].
5. Karamushka L. M., Fil O. A. (2007). *Formuvannia konkurentozdatnoi upravlinskoi komandy (na materialii diialnosti osvitykh orhanizatsii)* [Formation of a competitive management team]. Kyiv, Ukraine: Inkos [in Ukrainian].
6. Lozovytskyi D., Bachynskyi T. (2018). *Osoblyvosti funktsionuvannia samokerovanykh IT-komand* [Features of the functioning of self-managing IT teams]. *A PhD*. Retrieved from: <http://aphd.ua/publication-145/> (date of access: 28.02.2019) [in Ukrainian].
7. *Novi trendy u sferi upravlinnia personalom: ohliad EY*. [New Trends in Personnel Management]. (2018). *EY*. Retrieved from: <https://go.ey.com/2EOipZ> (date of access: 19.02.2019) [in Ukrainian].
8. *Portret IT-spetsialista*. (2018). *Infografika* [Portrait of an IT Specialist 2018. Infographics]. *DOU*. Retrieved from: <https://dou.ua/lenta/articles/portrait-2018/> (date of access: 01.02.2019) [in Ukrainian].
9. Chiksentmikhaii M. (2011). *Potok: Psikhologhiia optimalnogo perezhivaniia* [Flow. The Psychology of Optimal Experience]. Moscow, Russian Federation: Smysl [in Russian].
10. Adams, Kathy. (2018). What Characteristics Are Necessary to Make a Self-Directed Team Work? *Small Business. Chron.com*. Retrieved from <https://bit.ly/2UkXkOx> (date of access: 10.02.2019).
11. Appelo, Jurgen. (2011). *Management 3.0: Leading Agile Developers, Developing Agile Leaders*. London, UK: Addison-Wesley.
12. Belbin, R. Meredith. (2010). *Team Roles at Work*. Abingdon-on-Thames, UK: Routledge.
13. Bock, Laslo. (2015). *Work Rules!: Insights from Inside Google That Will Transform How You Live and Lead*. London, UK: Hachette Book Group.



14. Denning, Stephen. (2018). *The Age of Agile: How Smart Companies Are Transforming the Way Work Gets Done*. New York, US: Amacom.
15. How Millennials Want to Work and Live. (2016). *Gallup*. Retrieved from: <https://bit.ly/2TreMUq> (date of access: 21.01.2019).
16. Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study motivation. (2004). *Journal of Organizational Behavior*, 25, 293–315.
17. Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33, 692–724.
18. Kahneman, Daniel. (2011). *Thinking, Fast and Slow*. New York, US: Farrar, Straus and Giroux.
19. Lencioni P. (2002). *The five dysfunctions of a team: a leadership fable*. London, UK: Jossey-Bass.
20. Loback, Ana. (2019). Fostering peak performance. *Strengthscope*. Retrieved from: <https://www.strengthscope.com/fostering-peak-performance-2/> (date of access: 15.01.2019).
21. MacDonald, Lynne. (2018). What Is a Self-Managed Team?. *Small Business. Chron.com*. Retrieved from: <https://bit.ly/2SJpwJ3> (date of access: 18.02.2019).
22. Maximizing Millennials in the Workplace. (2012). *UNC Kenan-Flagler Business School*. Retrieved from: <https://unc.live/2tr15rM> (date of access: 21.01.2019).
23. Moments That Matter in the Employee Experience. (2019). *Gartner*.
24. Rewriting the rules for the digital age. (2017). Deloitte Global Human Capital Trends. *Deloitte*. Retrieved from: <https://bit.ly/2VBgsrS> (date of access: 16.02.2019).
25. Sessoms, Gail. (2018). Examples of Self-Management Teams. *Small Business. Chron.com*. Retrieved from: <https://bit.ly/2VvPgdk> (date of access: 25.02.2019).
26. State of the Global Workplace. (2017). *Gallup*. Retrieved from: <https://bit.ly/2IOxGN5> (date of access: 21.01.2019).
27. Team. (2019). *Business Dictionary*. Retrieved from: <http://www.businessdictionary.com/definition/team.html> (date of access: 24.02.2019).
28. Why Strengthscope? (2006). *Strengthscope*. Retrieved from: <https://www.strengthscope.com/why-strengthscope/> (date of access: 15.01.2019)

Стаття надійшла до редакції 27.02.2019.
The article was received 27 February 2019.

НОТАТКИ

Наукове видання

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Збірник наукових праць

Серія ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

Випуск 2

Коректура • *Н.С. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Н.С. Кузнєцова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Pragmatica.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 17,44.
Замов. № 0519/102. Наклад 200 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
73021, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а, офіс 105.
Телефон +38 (0552) 39-95-80
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.

