

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

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ**



**SCIENTIFIC BULLETIN
OF KHERSON STATE UNIVERSITY**

SERIES «PSYCHOLOGICAL SCIENCES»

Серія:
ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ
Випуск 4

Херсон-2021

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:

Блинова Олена Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Херсонського державного університету.

Заступник головного редактора:

Шапошникова Ірина Василівна – доктор соціологічних наук, професор, декан факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету.

Відповідальний секретар:

Тавровецька Наталія Іванівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Херсонського державного університету.

Члени редакційної колегії:

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

Бочелюк Віталій Йосипович – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Національного університету «Запорізька політехніка»;

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;

Галян Ігор Михайлович – доктор психологічних наук, професор, професор теоретичної та практичної психології Національного університету «Львівська політехніка», Львів, 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 соціальної та практичної психології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

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

Кікінежді Оксана Михайлівна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

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;

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 загальної психології Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна (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, професор, професор кафедри психології Херсонського державного університету;

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, професор, професор кафедри психології Херсонського державного університету;

Яковлева Світлана Дмитрівна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри спеціальної освіти Херсонського державного університету;

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 (категорія Б)
на підставі Наказу МОН України від 17 березня 2020 року № 409 (додаток № 1)

Збірник наукових праць включено до міжнародної наукометричної бази
Index Copernicus International (Республіка Польща)

Затверджено відповідно до рішення вченої ради
Херсонського державного університету
(протокол від 29.11.2021 р. № 7)

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

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

Гордовська Т. І. КОНСТРУКТ МОРАЛЬНОЇ ТРАВМИ ТА ЙОГО КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ ЗМІСТ.....	7
Козігора М. А. ПОНЯТТЯ ТРИВАЛОГО ТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСУ ТА КОНТЕКСТИ ЙОГО ЗАСТОСУВАННЯ.....	17
Котенко С. А., Малишева А. А. ОСОБЛИВОСТІ СТРАТЕГІЙ ПОДОЛАННЯ СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЙ У СПОРТСМЕНІВ, ЩО ЗАЙМАЮТЬСЯ СХІДНИМИ ОДНОБОРСТВАМИ.....	26
Кошель Н. А. ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСІВ ТА ОСОБЛИВОСТЕЙ СМИСЛОУТВОРЕННЯ В ДОРОСЛОМУ ВІЦІ.....	32
Крайлюк А. І., Пономарьова В. К. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЕМПАТІЇ БАТЬКІВ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	40
Мілютіна К. Л., Гарагуля А. О. ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ХАРЧУВАННЯ.....	48
Пастрик Т. В. ЕМОЦІЙНА ЕКСПРЕСІВНІСТЬ У КОНТЕКСТІ СТАВЛЕННЯ ДО СЕБЕ, ДО ІНШИХ І ДО СВІТУ.....	55
Плохих В. В., Дорош А. В. УРБАНІСТИЧНИЙ ФАКТОР ІНТЕРНЕТ-АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	62
Чайка Г. В. ФАКТОРИ, ЩО ПІДТРИМУЮТЬ ПОЗИТИВНІ ВЗАЄМИНИ З ІНШИМИ ЛЮДЬМИ ТА ПОПЕРЕДЖУЮТЬ НАДМІРНУ ЗАЛЕЖНІСТЬ ВІД НИХ.....	70

СЕКЦІЯ 2. ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

Даукша Л. М., Адамович Е. В. СВЯЗЬ СКЛОННОСТІ К АУТОДЕСТРУКТИВНОМУ ПОВЕДЕННЮ І ЕМОЦІОНАЛЬНОГО ІНТЕЛЛЕКТА ПІДРОСТКОВ.....	77
Литвинчук А. І. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ПОЧУТТЯ БЕЗПЕКИ УЧАСНИКАМИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ВПРОДОВЖ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА.....	85
Радчук Г. К., Логвись О. Я. ЛІДЕРСЬКІ ЯКОСТІ В ЦІЛІСНІЙ СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА.....	93
Серга О. О. КРИТЕРІЇ ТА ОЗНАКИ ГАРМОНІЙНОГО СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ.....	101
Тарасова Н. В. ЕТАПИ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СПОРТСМЕНІВ ПІДЛІТКОВО-ЮНАЦЬКОГО ВІКУ.....	108
Шпак М. М. ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	115

СЕКЦІЯ 3. СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Вагабова А. О. ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ПРОЯВУ ЛЮБОВІ ЯК СКЛАДНИКА СПОСОБУ ЖИТТЯ.....	122
Данильченко Т. В. ПЕРЕЖИВАННЯ ОСОБИСТІСНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ НА ПЕРШОМУ ЕТАПІ ПАНДЕМІЇ COVID-19.....	132



Дворник М. С. СОЦІОДЕМОГРАФІЧНА СПЕЦИФІКА ОДЕРЖАННЯ ГРОМАДЯНАМИ ЕЛЕКТРОННОЇ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ COVID-19 В УКРАЇНІ.....	142
Заверуха О. Я. ГОТОВНІСТЬ ДО САМООСВІТИ У СТРУКТУРІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МОЛОДОЇ ОСОБИСТОСТІ.....	148
Літвінова О. В., Венгер Н. С. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ГАДЖЕТІВ НА ПСИХІЧНИЙ СТАН ПІДЛІТКІВ.....	155
СЕКЦІЯ 4. МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ	
Синишина В. М. ВПЛИВ БОЙОВОГО ДОСВІДУ НА ПОСТТРАВМАТИЧНИЙ СТРЕСОВИЙ РОЗЛАД У УЧАСНИКІВ АНТИТЕРОРИСТИЧНОЇ ОПЕРАЦІЇ.....	162
СЕКЦІЯ 5. СПЕЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ	
Реброва О. О. ДОСЛІДЖЕННЯ РОДИН, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	171
Шевчук В. В. СПЕЦИФІКА ВПЛИВУ ДІТЕЙ З КОМПЛЕКСНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ НА ШЛЮБНІ ВЗАЄМИНИ В ЇХ СІМ'ЯХ.....	179

CONTENTS

SECTION 1. GENERAL PSYCHOLOGY; PSYCHOLOGY OF PERSONALITY

Hordovska T. I. THE CONSTRUCT OF MORAL TRAUMA AND ITS CONCEPTUAL CONTENT.....	7
Kozihora M. A. THE CONCEPT OF CONTINUOUS TRAUMATIC STRESS AND THE CONTEXT OF ITS APPLICATION.....	17
Kotenko S. A. FEATURES OF STRATEGIES FOR OVERCOMING STRESS SITUATIONS IN ATHLETES ENGAGED IN ORIENTAL MARTIAL ARTS.....	26
Koshel N. A. RESEARCH OF PROCESSES AND FEATURES OF MEANING FOR MEANING IN ADULT.....	32
Krailyuk A. I., Ponomareva V. K. THE RELATIONSHIP OF PARENTAL EMPATHY WITH THE PECULIARITIES OF RAISING PRESCHOOL CHILDREN.....	40
Milutina K. L., Harahulia A. O. STUDY OF PSYCHOLOGICAL FACTORS OF INDIVIDUAL NUTRITIONAL STYLE.....	48
Pastryk T. V. EXPRESSED EMOTION IN THE CONTEXT OF THE ATTITUDE TOWARDS SELF, OTHERS AND THE WORLD.....	55
Plokhikh V. V., Dorosh A. V. URBAN FACTOR OF INTERNET ADDICTIVE BEHAVIOR OF UPPER-FORM PUPILS.....	62
Chaika G. V. FACTORS SUPPORTING POSITIVE RELATIONS WITH OTHER PEOPLE AND PREVENTING EXCESSIVE DEPENDENCE ON THEM.....	70

SECTION 2. PEDAGOGICAL AND DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

Dauksha L. M., Adamovich E. V. INTERRELATION OF A PENCHANT FOR DESTRUCTIVE BEHAVIOR AND EMOTIONAL INTELLECT OF TEENAGERS	77
Lytvynchuk A. I. FEATURES OF EXPERIENCING A SENSE OF SECURITY BY PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS DURING DISTANCE LEARNING: PSYCHOPHYSIOLOGICAL CHARACTERISTICS.....	85
Radchuk H. K., Lohvys O. Ya. LEADERSHIP QUALITIES IN A INTEGRATED STRUCTURE PERSONALITIES OF THE TEACHER.....	93
Serha O. O. CRITERIA AND SIGNS OF HARMONIOUS FAMILY UPBRINGING OF ADOLESCENTS.....	101
Tarasova N. V. STAGES OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF ADOLESCENT-YOUNG AGE SPORTSMEN.....	108
Shpak M. M. PSYCHO-EMOTIONAL STATE OF STUDENTS UNDER DISTANCE LEARNING.....	115

SECTION 3. SOCIAL PSYCHOLOGY; PSYCHOLOGY OF SOCIAL WORK

Vagabova A. O. PECULIARITIES OF STUDYING OF THE PHENOMENON OF LOVE IN PSYCHOLOGY.....	122
--	-----



Danylchenko T. V. EXPERIENCE PERSONAL WELL-BEING IN THE FIRST STAGE OF PANDEMIC COVID-19.....	132
Dvornyk M. S. SOCIODEMOGRAPHIC SPECIFICS OF CITIZENS OBTAINING ELECTRONIC SOCIO-PSYCHOLOGICAL SUPPORT DURING THE COVID-19 PANDEMIC IN UKRAINE.....	142
Zaverukha O. Ya. READY FOR SELF-EDUCATION IN THE STRUCTURE SELF-REALIZATION OF YOUNG PERSONALITY.....	148
Litvinova O. V., Venger N. S. EMPIRICAL STUDY OF THE INFLUENCE OF GADGETS ON THE MENTAL STATE OF ADOLESCENTS.....	155
SECTION 4. MEDICAL PSYCHOLOGY	
Synyshyna V. M. THE INFLUENCE OF COMBAT EXPERIENCE ON POST-TRAUMATIC STRESS DISORDER IN THE PARTICIPANTS OF ANTITERRORIST OPERATION.....	162
SECTION 5. SPECIAL PSYCHOLOGY	
Rebrova O. O. RESEARCH OF FAMILIES RAISING EARLY CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS.....	171
Shevchuk V. V. SPECIFICITY OF INFLUENCE OF CHILDREN WITH COMPLEX DEVELOPMENTAL DISORDERS ON MARRIAGE RELATIONS IN THEIR FAMILIES.....	179

СЕКЦІЯ 1. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

УДК 159.944.4:[159.972:17.02

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-1>

КОНСТРУКТ МОРАЛЬНОЇ ТРАВМИ ТА ЙОГО КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ ЗМІСТ

Гордовська Тетяна Іванівна,

аспірант кафедри загальної та клінічної психології

Волинський національний університет імені Лесі Українки

Hordovska.Tetiana@vnu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-0445-9615>

Мета – дослідити поняття моральної травми, а також провести порівняльний аналіз із відповідними поняттями колективної травми, посттравматичного стресового розладу (ПТСР) та травматичного стресу.

Методи. У дослідженні застосовується теоретичний аналіз літератури та систематизація досліджень останніх років, узгоджених із концепцією моральної травми, включно з методами аналізу, синтезу та узагальнення.

Результати. Огляд літератури визначає ключові підходи до трактування концепції моральної травми в контексті досліджень військової травми з точки зору моралі та морального досвіду.

Висновки. Проаналізовано визначення основних понять, ключові характеристики, загальні та чіткі концептуальні ознаки моральної травми, травматичного стресу, посттравматичного стресового розладу та концепції колективної травми. Дослідження показує, що моральна травма часто узгоджується з індивідуальним та колективним контекстом, тоді як посттравматичний стресовий розлад завжди пов'язаний з індивідуальною травмою. Колективна травма часто пов'язана з історичною травмою, травмою ідентичності та культурною травмою. Ключова відмінність моральної травми порівняно з посттравматичним стресовим розладом, колективною травмою та постійним травматичним стресом узгоджується з негативними моральними емоціями, зокрема почуттям провини, сорому, огиди, страху та тривоги.

Поняття травматичного стресу охоплює фізіологічні та психологічні реакції організму, що виникають через відчуття порушення безпеки та загрози, тоді як моральна травма стосується ушкоджень моральної совісті та цінностей людини, спричинених суб'єктивним сприйняттям та переживанням в індивідуальному досвіді ситуації як травматичної.

Результати теоретичного аналізу також указують на те, що моральну травму слід вивчати у ширшому контексті моралі, а саме через моральні стандарти, моральні судження, моральну поведінку та моральні емоції. Перспективами подальших досліджень є вивчення конструкту моральної травми в контексті психології геноциду як колективної та історичної травми, що становить методологічну основу емпіричного дослідження моральної травми як наслідку геноциду.

Ключові слова: мораль, моральна травма, ПТСР, травматичний стрес, колективна травма.

THE CONSTRUCT OF MORAL TRAUMA AND ITS CONCEPTUAL CONTENT

Hordovska Tetiana Ivanivna,

Postgraduate Student at the Department of General and Clinical Psychology

Lesya Ukrainka Volyn National University

Hordovska.Tetiana@vnu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-0445-9615>

Purpose is to explore the concept of moral trauma, as well as to carry out a comparative analysis with relevant concepts of collective trauma, Post-Traumatic Stress Disorder (PTSD) and traumatic stress.

Methods. The study applies theoretical analysis of the literature and systematization of recent studies aligned with the concept of moral trauma, including of methods of analysis, synthesis, and generalization.

Results. A review of the literature identifies key approaches to the interpretation of moral trauma concept in the context of military trauma research and research in the terms of morality and moral experiences.

Conclusions. The main concept definitions, key characteristics, common and distinct conceptual features of the moral trauma, traumatic stress, PTSD and collective trauma concepts have been analyzed. The study reveals that moral trauma is often aligned with individual and collective context, while PTSD is always connected with individual trauma. Collective trauma often relates to historic trauma, trauma of identity and cultural trauma. The key difference of moral trauma in comparison with PTSD, collective trauma and continuous traumatic stress is aligned with negative moral emotions, particularly feelings of guilt, shame, disgust, fear and anxiety.



The traumatic stress concept covers physiological and psychological reactions of the body arising from security breaches and threats feelings, while moral trauma refers to damage of moral conscience and human values caused by subjective perception and experience in the individual backgrounds of the situation as traumatic.

The results of theoretical analysis also indicate that moral trauma should be studied in the wider context of morality, namely moral standards, moral judgements, moral behaviour and moral emotions. Prospects for further research are the construct of moral trauma study in the context of the Psychology of Genocide as a collective and historical trauma, developing methodological basis for empirical research of moral trauma as a consequence of genocide.

Key words: morality, moral trauma, PTSD, traumatic stress, collective trauma.

Вступ

Термін «моральна травма» введений у 90-х роках минулого століття. Дослідники вводять нові контексти розуміння конструкту моральної травми, проте зараз не існує єдиного консенсусного визначення цього поняття (Griffin, et al., 2019). Найбільш ґрунтовні дослідження моральної травми відбулись у контексті аналізу військової травми, проте протягом останніх років збільшується кількість наукових праць, у яких конструкт моральної травми досліджується у контексті моралі. Зростання інтересу до вивчення моральної травми з метою підвищення рівня психічного здоров'я населення зумовлює виникнення потреби дослідження моральної шкоди через призму конкретних культурних та загальнолюдських цінностей, розширюючи розуміння концепції моральної травми як психологічного феномену, пов'язаного з військовою травмою (Coady, Carney, 2020).

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Моральна травма не класифікується як психічний розлад, проте може впливати на сфери емоційного, психологічного, поведінкового, соціального та духовного функціонування особистості. Запропоновані визначення моральної травми частково збігаються з формулюванням визначень інших психічних конструктів, як-от ПТСР, тривалий травматичний стрес, колективна травма, що суттєво ускладнює діагностику моральної травми (Farnsworth, et al., 2014). Оскільки визначення моральної травми має суттєві індивідуальні риси, важливим є розмежування цих понять, виокремлення ключових спільних та відмінних особливостей.

2. Методологія та методи

У дослідженні застосовується теоретичний аналіз літератури та систематизація досліджень останніх років, узгоджених із концепцією моральної травми, включно з методами аналізу, синтезу та узагальнення.

3. Результати та дискусії

Мораль – це диференціація намірів, рішень та дій між тими, які вважаються правильними, і тими, які вважаються неправильними (Long, Sedley, 1987). У руслі психологічних досліджень поняття моралі визначають як систему соціально-психологічних, соціально значущих усвідомлених установок особистості або соці-

альної групи, що виявляється за допомогою переконань, оцінок, самооцінок, спонукань, намірів, учинків, ліній поведінки в суспільстві, контролю і самоконтролю у спілкуванні та діяльності людей. Однією з основних функцій моралі є регуляція поведінки особистості.

Предмет моральної реальності та процесу встановлення відносин із нею відображаються у свідомості людини. За допомогою самоаналізу в особистості формується суб'єктивний образ моральної реальності. Ця сфера свідомих переживань, зміст якої складають моральне значення і моральні відносини, визначається моральною свідомістю (Колпакчи, 2019). Наразі немає універсального узгодженого визначення травми, незважаючи на її широке використання. Найбільш узгоджене визначення травми наводить Адміністрація з питань зловживання психодіактивними речовинами та психічного здоров'я США. Індивідуальна травма – це результат події, низки подій або набору обставин, які переживає окрема людина як фізично або емоційно шкідливі чи загрозливі і які мають тривалі несприятливі наслідки для функціонування особи та її фізичного, соціального, емоційного чи духовного благополуччя (Wilson, Ford, 2014).

Те, як особистість позначає, надає значення, зазнає фізичного впливу чи психологічно вражена подією, визначає, чи сприйматиметься ця подія як травматична. Ураховуючи те, що суб'єктивні переживання між людьми різняться, люди по різному реагуватимуть на подібні травматичні події. Інакше кажучи, не всі люди, які переживають потенційно травматичну подію, зазнають психологічних травм насправді (Storr, et al., 2007). Невідповідність у рівні ризику виникнення травми можна пояснити захисними факторами, які характерні для деяких осіб, дають змогу їм впоратися з травмою, а також характеристиками темпераменту та оточенням (Wingo, et al., 2014).

Те, як людина переживає травматичну подію, може бути пов'язане з низкою факторів, як-от культурні переконання особистості, наявність соціальної підтримки або те, на якій стадії розвитку людина зазнала травматичних переживань. Переживання почуття приниження, зради чи замовчування часто формують травматичні переживання (Wilson, Ford, 2012).

Люди, які пережили травматичні події, зауважили їх вплив на духовні переконання та пошук сенсу. Формування травми може відбутись під час поєднання травматичної події, досвіду особистості та афекту (Andersen, 2012).

Е. Кох виокремлює три основні напрями розвитку досліджень травми: як складник досліджень у сфері індивідуальної психології, як напрям у дослідженнях ПТСР та у спробах описати й дослідити спільний травматичний досвід і колективну травму (Koh, 2021).

Термін «моральна травма» введений Дж. Шейєм у 90-х роках минулого століття. Дослідники вводять нові контексти розуміння конструкту моральної травми, проте зараз немає єдиного консенсусного визначення (Griffin, et al., 2019).

Найбільш ґрунтовні дослідження моральної травми відбулись у контексті аналізу військової травми (Shay, 2014; Drescher, et al., 2011; Litz, et al., 2009; Griffin, et al., 2019; McDonald, 2017). Запропоновані визначення моральної травми частково збігаються з формулюванням визначень інших психічних конструктів, що суттєво ускладнює діагностику моральної травми (Farnsworth, et al., 2014). Моральна травма – це стан глибокого емоційного і психологічного дистресу, що виникає внаслідок порушення основних моральних цінностей людини (O'Connor, 2021).

Дж. Шей осмислив моральну травму через три основні компоненти: 1) зраду того, що правильно, 2) особою, яка має законну владу, 3) ситуації з високими ставками (Shay, 2014).

К. Дрешер використовує термін «моральна травма» для опису наслідків різних актів бездіяльності чи дій під час війни, які спричиняють внутрішній конфлікт. К. Дрешер та інші визначають моральну травму як порушення в розумінні особистої моралі та здатності діяти справедливо (Drescher, et al., 2011).

Б. Літц та його колеги визначають моральну травму як ушкодження моральної совісті та цінностей людини, спричинене актом сприйняття морального проступку, що породжує глибоку емоційну провину та сором, а в деяких випадках також відчуття зради, гніву та глибокої моральної дезорієнтації; вчинення, неможливість запобігти, чи дізнання про вчинки, які переступають глибоко закріплені моральні переконання та очікування. Б. Літц зосереджується на когнітивних, поведінкових та емоційних аспектах моральної травми, стверджуючи, що когнітивний дисонанс виникає після сприйнятого морального проступку, що призводить до стабільних внутрішніх приписів вини, та переживання сорому, провини чи тривоги. Б. Літц відрізняє моральну травму від ПТСР, зазначаючи, що туга, провина і сором є ознаками незмінної совісті, а наявність моральної шкоди вказує

на здорові очікування про добро, гуманність і справедливість (Litz, et al., 2009).

Б. Гріффін зі співавторами визначає моральну травму як сильні переживання та функціональні порушення, що виникають в осіб, які зазнали травматичних подій, що порушують їхні моральні цінності (Griffin, et al., 2019).

М. Макдональд розглядає моральну травму в релігійному контексті. На його думку, моральна травма є наслідком порушення основних моральних переконань людини, що може негативно впливати на характер та руйнувати моральність особистості й переконання, породжуючи почуття безглуздості, провини, сорому та зневіри, що може призвести до внутрішньої туги, відчуження, звикання, заподіяння собі шкоди та самогубства. М. Макдональд розширює моральні емоції до відрази, гніву та збентеження (McDonald, 2017).

Моральна травма не класифікується як психічний розлад, проте може впливати на сфери емоційного, психологічного, поведінкового, соціального та духовного функціонування особистості. Моральна травма зосереджується на симптомах, пов'язаних із переживанням відчуття провини, сорому чи огиди, що може сприяти розвитку проблем психічного здоров'я, включно з депресією, ПТСР та тривожними розладами.

Виникнення моральних ушкоджень пов'язане з різними видами травм, які об'єднує те, що вчинки або бездіяльність людей порушували важливий моральний кодекс поведінки, завдавали шкоди чи зради іншим або не запобігали заподіяння шкоди. Приклади таких травм містять катастрофи з масовими жертвами. Між різними групами населення можуть існувати важливі відмінності, які залежатимуть від оцінки людьми порушення важливого морального кодексу в їх соціальному контексті (Currier, et al., 2015). Люди, які пережили моральну травматизацію, можуть мати великі труднощі у сфері довіри іншим людям (O'Connor, 2021).

Люди, для яких характерна моральна травма, часто відмовляються і уникають розмов про свої переживання. Раннє генерування, оновлення інформації та її зв'язок із пам'яттю є особливо важливим в тому місці, в якому переживається моральна травма, оскільки під час звернення до пам'яті можуть виникати емоції, що викликають почуття сорому (Greene, et al., 2020). Для відновлення психологічного благополуччя та психічного здоров'я робота з моральною травмою є необхідним етапом психологічної допомоги. Моральна травма є підвидом психічної травми, яка має свою специфіку в емоційному переживанні (емоції сорому, провини, огиди, злості, смутку) (Засекина, Гордовська, 2021).



Зростання інтересу до ґрунтового вивчення моральної травми з метою підвищення рівня психічного здоров'я населення зумовлює виникнення потреби дослідження моральної шкоди через призму конкретних культурних та загальнолюдських цінностей, розширюючи розуміння концепції моральної травми як психологічного феномену, пов'язаного з військовою травмою (Coady, et al., 2020).

Е. О'Коннор вважає, що важливим напрямом у дослідженні моральної травми як важливого складника, що впливає на психічне здоров'я, необхідне подальше вивчення її в етичному та духовному вимірах (О'Сонног, 2021).

Протягом останніх років збільшується кількість наукових праць, у яких конструкт моральної травми досліджується у контексті моралі. Цей підхід розкриває розуміння моральної травми як ушкодження внутрішніх переконань людини, оскільки травматичний досвід порушує суб'єктивні уявлення людини про правильне і неправильне. Якщо особистість не може інтегрувати нові знання та уявлення у власну систему світогляду, то вона відчуватиме негативні моральні емоції, а саме почуття провини та сорому (Zasiekina, Zasiekin, 2020).

Дж. Крол та Е. Іган виокремлюють у конструкті моралі три складники: когнітивний, представлений моральними стандартами; емоційний, який виражається через моральні емоції; поведінковий, що містить моральні рішення, наміри та поведінку. Моральні емоції відіграють вирішальну роль у суб'єктивних намірах людини робити добрі чи погані вчинки і впливають на моральні рішення (Kroll, Egan, 2004). Моральне ушкодження узгоджується з усіма компонентами моралі. Воно представлене моральними нормами та моральними судженнями, що розвиваються в моральних міркуваннях, моральній поведінці, моральних емоціях та моральних наслідках (Bryan, et al., 2016).

Моральні стандарти визначаються як інтегроване моральне знання про правильні та неправильні речі. Моральні судження містять моральні думки та рішення щодо моральної поведінки інших людей. Моральні міркування стосуються вирішення моральних проблем, що виникають із моральних норм і суджень, та передбачають моральний вибір. Моральна поведінка представлена специфічними поведінковими актами, які впливають із моральних міркувань та морального вибору. Моральні емоції є індивідуальними почуттями та установками, пов'язаними з прийняттям або відхиленням моральних норм. Моральні наслідки пов'язані з психологічними наслідками моральної травми, як-от страждання, кошмари, нав'язливі спогади (Zasiekina, Zasiekin, 2020).

Термін «моральна травма» пов'язаний із проблемами психічного здоров'я, включаючи

ПТСР, депресію і суїцидальність (Williamson, et al., 2018). Досвід переживання потенційно морально травматичних подій може призвести до негативних думок про себе, глибокого почуття сорому, провини чи огиди, що може поглибити проблеми психічного здоров'я (депресію, ПТСР та тривожність) (Засєкіна, Гордовська, 2021).

Визначення моральної травми частково збігається з визначенням інших психологічних конструктів, як-от посттравматичний стресовий розлад, тривалий травматичний стрес, колективна травма тощо. Оскільки визначення моральної травми має суттєві індивідуальні риси, то важливим є розмежування цих понять, виокремлення ключових спільних та відмінних особливостей.

Досвід моральної травми призводить до низки симптомів психологічного дистресу (Frankfurt, Frazier, 2016), які, крім традиційних профілів симптомів ПТСР, передбачають вищі рівні провини, гніву, сорому, депресії та соціальної ізоляції (Griffin, et al., 2019).

Переживання травматичних подій, які порушують відчуття безпеки, можуть спровокувати виникнення травматичного стресу. Стрес набуває травматичного характеру у випадках, коли наслідком переживання стресової ситуації є виникнення порушень у сфері психічного здоров'я. Переживання травматичного стресу в життєвій історії для деяких людей може бути фактором розвитку ПТСР. Ключовою відмінністю для розмежування понять травматичного стресу та тривалого травматичного стресу є пролонгованість переживання стресових подій у житті людини під час визначення останнього.

Травматичний стрес характеризується такими психологічними ознаками, як уповільнення розумових операцій, страх, занепокоєння, психічне напруження, що виникає у складних умовах повсякденного життя.

Симптомами переживання людиною тривалого травматичного стресу є послаблення функцій пам'яті, зменшення сенсорної чутливості, зниження самоконтролю, пасивність поведінки, депресивний розлад (Козігора, 2021). Тривалий травматичний стрес має схожі ознаки з моральною травмою, він не визначається як тривожний розлад, це стан, який характеризується переживанням відчуття постійної загрози. Явище тривалого травматичного стресу визначають з урахуванням контексту стресових факторів, тимчасового розташування факторів, що викликали стрес, складності розрізнення реальної та сприйнятої загрози та відсутності зовнішніх захисних механізмів (Eagle, Kaminer, 2013).

О. Нутман-Шварц та Я. Шовал-Цукерман визначають тривалий травматичний стрес як моделі емоцій, поведінки та сприйняття серед

окремих людей, сімей, громад та суспільств (Nuttman-Shwartz, Shoval-Zuckerman, 2016).

Отже, досвід переживання травматичної події може бути чинником розвитку травматичного стресу та моральної травматизації. Проте поняття травматичного стресу охоплює фізіологічні та психологічні реакції організму, що виникають через відчуття порушення безпеки та загрози, які супроводжують переживання травматичної події, тоді як моральна травма стосується ушкоджень моральної совісті та цінностей людини, спричинених суб'єктивним сприйняттям та переживанням в індивідуальному досвіді людини самої ситуації як травматичної.

Важливим аспектом у дослідженні моральної травми є розмежування понять моральної травми та ПТСР. Визначення та діагностичні критерії для ПТСР залишаються складними та неоднозначними, що може бути пояснено складним характером ПТСР та недостатніми дослідженнями щодо нього (Xue-Rong, et al., 2018).

ПТСР – психічний розлад, різновид неврозу, що виникає в результаті переживання однієї чи кількох психотравматичних подій, як-от військові дії, теракти, аварії чи стихійні лиха, катастрофи, важка фізична травма, побутове чи статеве насильство, загроза смерті, перебування свідком або винуватцем чужої смерті (Friedman, et al., 1994).

ПТСР виявляється як довготермінова реакція на стрес, наявна щонайменше протягом чотирьох тижнів після травматичної події. Симптоми передбачають повторне небажане переживання події, підвищене збудження, емоційне оніміння та уникнення подразників, включно з думками, які можуть нагадувати про подію. Багато людей відчувають принаймні деякі з цих симптомів одразу після травми (Kessler, et al., 1995).

Моральна травма зосереджується на симптомах, пов'язаних із переживанням відчуття сорому, провини, тривоги, тоді як ключовим симптомом при ПТСР є переживання страху (Farnsworth, Jacob, 2014). Моральна травма і посттравматичний стрес можуть існувати одночасно, вони не тотожні. Посттравматичний стрес – це насамперед реакція, пов'язана з відчуттям значної загрози життю. Моральна травма характеризується через відчуття сорому та провини, що часто призводить до втрати ідентичності та сенсу. Це глибший, духовний стан (Tick, 2014).

Моральна травма, на противагу ПТСР, не є психічним розладом, але вона може виникнути поряд із ним, а також спричиняти розвиток ПТСР та інших психічних проблем (Williamson, et al., 2018). Часто під час лікування ПТСР моральна травма є важливою частиною клінічної картини. Переживання моральної травми можна концептуалізувати,

використовуючи когнітивну модель ПТСР А. Елерс та Д. Кларка. Припускається, що посттравматичний стресовий розлад стає стійким, коли люди обробляють травму так, що призводить до відчуття серйозної, поточної загрози. Почуття загрози виникає як наслідок надмірно негативної оцінки травми або її наслідків та порушення автобіографічної пам'яті, що характеризується поганою деталізацією та контекстуалізацією, сильною асоціативною пам'яттю та сильним сприйняттям. Зміна негативних оцінок та пам'яті травм перешкоджається низкою проблемних поведінкових та когнітивних стратегій (Ehlers, Clark, 2000). Основний фактор посттравматичного стресового розладу більше узгоджується з конструюванням сенсу травматичної події, ніж із самою подією (Cromer, Smyth, 2010). Навіть за клінічною оцінкою посттравматичних симптомів посттравматичний стресовий розлад майже ніколи не виявляється в чистому вигляді, а завжди супроводжується іншими клінічними симптомами (Maercker, 2009), психосоціальними труднощами, проблемами стосунків та ідентичності, а також екзистенційними проблемами. Однак ці фактори не інтегровані в теоретичні моделі психотравматології (Maercker, Horn, 2013).

Характер пам'яті про травму також може бути важливим для розуміння ПТСР, пов'язаного з моральною травмою. Пацієнти часто повідомляють про відчуття оніміння, дисоціацію, відчуття майже «поза тілом» під час моральної травматичних переживань, що впливає на когнітивну обробку події. Інші способи поведінки, які асоціюються з моральними ушкодженнями, як-от зловживання алкогольними речовинами та заподіяння собі шкоди, перешкоджають переоцінці негативних думок та обробці травми пам'яттю (Murray, Ehlers, 2021).

Для неї характерне підвищене реагування на подразники, дратівливість, послаблення функцій пам'яті, концентрації уваги, високий рівень тривожності, уникання (Козігора, 2021). Незважаючи на численні дослідження та перегляди діагностичних критеріїв ПТСР, залишається незрозумілим, який тип та ступінь стресу здатні викликати ПТСР. Реакції страху, особливо ті, що стосуються бойових травм, вважаються достатніми, щоб спровокувати симптоми ПТСР (Xue-Rong, et al., 2018). Однак виявлено, що низка інших типів стресових факторів корелює з ПТСР, включно із соромом та провинною, які становлять моральні ушкодження, спричинені порушеннями під час війни серед військовослужбовців із глибокими морально-етичними переконаннями (Nash, Litz, 2013).

Вплив моральної травми є поширеним явищем серед військовослужбовців і незалежним фактором ризику для розвитку ПТСР



та великого депресивного розладу. Виявлено стійкий зв'язок між впливом моральних ушкоджень та несприятливими наслідками для психічного здоров'я особистості (Nazarov, et al., 2018).

Моральна травма, на відміну від ПТСР, не визначається як тривожний розлад і стосується дезінтегративного сенсу з урахуванням моралі (моральних норм, моральних міркувань, моральної поведінки та моральних емоцій) (Zasiekina, Zasiekin, 2020). Для людини досвід морально травматичної ситуації не завжди призводить до посттравматичного стресового розладу (Barnes, et al., 2019). Ключовою передумовою розвитку ПТСР у потенційно морально шкідливих подіях є конструювання сенсу події, що виражає дисонанс між моральними стандартами та реальною поведінкою, що призводить до моральних емоцій сорому та провини (Griffin, et al., 2019). Із моральними ушкодженнями, травмами особистості та історичними травмами асоціюється поняття колективної травми (Coady, et al., 2020).

Г. Гіршбергер визначає колективну травму як психологічну реакцію на травматичну подію, спільну для визначеної групи людей. Колективна травма відображає історичний факт або спогади про травматичну подію, що сталася з групою людей. Трагедія, що закарбувалася у колективній пам'яті, не лише представлена у пам'яті групи, а й передбачає, окрім відтворення подій, постійну реконструкцію травми, намагаючись її осмислити. Колективна пам'ять про травму відрізняється від пам'яті особистості, оскільки колективна пам'ять зберігається поза життям тих, хто безпосередньо пережив травматичні події, і запам'ятовується учасниками групи, які можуть бути далекими від цих подій у часі та просторі (Hirschberger, 2018). Розрізняють маркери колективної ідентичності, які на практиці переплітаються, проте за їх допомогою можна ідентифікувати колективну травму. До цих маркерів належать колективні оповідання, колективні емоції, колективні ментальні моделі, норми та цінності (König, Reimann, 2018). Є загальне уявлення, що колектив має форму спільної свідомості, яка концептуалізується через такі конструкти, як «соціальна історія», «спільна пам'ять», «колективний розум» (Koh, 2021).

Колективна травматична пам'ять не обмежена в часі. Коли людина опиняється у ментальному просторі, де з нею знову трапляється травматична подія, вона не переживає її знову як подію минулого, а сприймає як те, що відбувається в сьогоденні, і реагує відповідно до цього досвіду (Trauma-Informed Care in Behavioral Health Services, 2014).

Висновки з останніх досліджень указують на трансгенераційні механізми колективної травми, що виявляються у симптомах ПТСР у прямих нащадків колективної травми (Bezo,

Maggi, 2015). Якщо досвід, що переживає двоє чи більше людей, має колективний характер, то їхній спільний травматичний досвід можна охарактеризувати як колективну травму. Однак для того, щоб досвід уважався колективним, необхідним є існування суб'єктивності такого досвіду, тобто певного рівня однаковості в сприйнятті та переживанні такого досвіду. У разі колективної травми ми можемо розглядати певний ступінь подібності в травмі всіх людей, що належать до колективу. Хоча загальний досвід кожного з цих людей не може бути ідентичним, проте вони мають певний ступінь спільного досвіду на основі територіальної спільності. Травматичний досвід колективу містить компоненти як колективної (спільної) травми, так і особистої (індивідуальної). Можна поділити спільний досвід травми, заснований на географічній спільності, як колективну травму, тоді як спільний досвід травми, що ґрунтується на ідентичності, етнічній належності чи культурі, – як культурну. Культурна травма є підмножиною та унікальною формою колективної травми (Koh, 2021).

Отже, конструкт колективної травми, на противагу моральній, передбачає наявність спільного травматичного досвіду певної групи людей, натомість поняття моральної травми розглядається в контексті індивідуального досвіду.

Травматичний досвід колективу містить компоненти як колективної (спільної) травми, так і особистої (індивідуальної). Для моральної травми ключову роль відіграє суб'єктивне сприйняття та переживання в індивідуальному досвіді людини самої ситуації як травматичної, наявність досвіду колективної травми означає, що існує суб'єктивність такого досвіду, тобто певний рівень однаковості в сприйнятті та переживанні такого досвіду людьми. Отже, наявність суб'єктивного досвіду є спільною для моральної та колективної травми.

Колективна пам'ять про травму відрізняється від пам'яті моральної травми особистості, оскільки колективна пам'ять зберігається поза життям тих конкретних людей, які безпосередньо пережили травматичні події, і запам'ятовується учасниками групи, які можуть бути далекими від цих подій у часі та просторі, а моральна травма існує у пам'яті конкретної особистості що зазнала моральної травматизації.

Колективну травму ідентифікують через такі маркери колективної ідентичності, як колективні оповідання, колективні емоції, колективні ментальні моделі, норми та цінності, тоді як моральну травму визначають через моральні норми та моральні судження, що розвиваються в моральних міркуваннях, моральній поведінці, моральних емоціях та моральних наслідках.

Висновки

Провівши аналіз визначень понять моральної травми, травматичного стресу, посттравматичного стресового розладу та концепції колективної травми, визначено, що моральна травма часто узгоджується з індивідуальним та колективним контекстом, тоді як посттравматичний стресовий розлад завжди пов'язаний з індивідуальною травмою. Колективна травма часто пов'язана з історичною травмою, травмою ідентичності та культурною травмою.

Поняття травматичного стресу охоплює фізіологічні та психологічні реакції організму, що виникають через відчуття порушення безпеки та загрози, тоді як моральна травма стосується ушкоджень моральної совісті та цінностей людини, спричинених суб'єктивним сприйняттям та переживанням в індивідуальному досвіді ситуації як травматичної.

Ключовим симптомом при ПТСР є переживання страху, тоді як моральна травма зосереджується на симптомах, пов'язаних із переживанням відчуття вини, сорому, провини та тривоги. Моральна травма, на відміну від ПТСР, не визначається як тривожний розлад і стосується дезінтегративного сенсу з урахуванням моралі (моральних норм, моральних міркувань, моральної поведінки та моральних емоцій).

Колективна травма передбачає наявність спільного травматичного досвіду певної

групи людей, натомість поняття моральної травми розглядається в контексті індивідуального досвіду. Колективна пам'ять зберігається поза життям тих конкретних людей, які безпосередньо пережили травматичні події, натомість моральна травма існує в пам'яті конкретної особистості, котра зазнала моральної травматизації. Колективну травму ідентифікують через такі маркери колективної ідентичності, як колективні оповідання, колективні емоції, колективні ментальні моделі, норми та цінності, тоді як моральну травму визначають через моральні норми та моральні судження, що розвиваються в моральних міркуваннях, моральній поведінці, моральних емоціях та моральних наслідках.

Ключова відмінність моральної травми (порівняно з посттравматичним стресовим розладом, колективною травмою та постійним травматичним стресом) узгоджується з негативними моральними емоціями, як-от почуття провини, сорому, огиди, страху та тривоги.

Перспективами подальших досліджень є вивчення конструкту моральної травми в контексті психології геноциду як колективної та історичної травми, що становить методологічну основу емпіричного дослідження моральної травми як наслідку геноциду.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Засекіна Л.В., Гордовська Т.І. Голодомор як психічна та моральна травма у сімейних жіночих нарративах. *Міждисциплінарні підходи у дослідженні Голодомору-геноциду: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції, (Київ, 19 листопада 2020 р.)*. 2021. С. 49–52.
2. Козігора М.А. Концептуальні межі понять «стрес», «тривалий травматичний стрес», «посттравматичний стресовий розлад». *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2021. № 97. С. 56–58.
3. Колпакчи О.С. Науково-теоретичне вивчення проблеми формування етичних цінностей професійної діяльності майбутніх практичних психологів. *Молодий вчений*. 2019. № 7(71), С. 226–230.
4. Barnes, H. A., Hurley, R. A., Taber, K. H. Moral injury and PTSD: often co-occurring yet mechanistically different. *The Journal of neuropsychiatry and clinical neurosciences*. 2019. Vol. 31(2). Pp. 98–103.
5. Bezo, B., Maggi, S. Living in «survival mode»: Intergenerational transmission of trauma from the Holodomor genocide of 1932–1933 in Ukraine. *Social Science & Medicine*. 2015. Pp. 87–94.
6. Bryan, C.J., Bryan, A.O., Anestis, M.D., Anestis, J.C., Green, B.A., Etienne, N., ... Ray-Sannerud, B. Measuring moral injury: Psychometric properties of the moral injury events scale in two military samples. *Assessment*. 2016. Vol. 23(5). Pp. 557–570.
7. Coady, A., Carney J. R., Frankfurt, S., Litz, B.T. Development of the moral injury construct. In Kelle, B. E. (Ed.) *Moral Injury: A Guidebook for Understanding and Engagement*. 2020. Pp. 21–32.
8. Cromer, L. D., Smyth, J. M. Making meaning of trauma: Trauma exposure doesn't tell the whole story. *Journal of Contemporary Psychotherapy: On the Cutting Edge of Modern Developments in Psychotherapy*. 2010. Vol. 40(2). Pp. 65–72.
9. Currier, J., McCormick, W., Drescher, K. How do morally injurious events occur? A qualitative analysis of perspectives of Veterans with PTSD. *Traumatology*. 2015. Vol. 21. Pp. 106–116.
10. Drescher, K. D., Foy, D. W., Kelly, C., Leshner, A., Schutz, K., Litz, B. An exploration of the viability and usefulness of the construct of moral injury in war veterans. *Traumatology*. 2011. Vol. 17(1). Pp. 8–13.
11. Eagle, G., Kaminer, D. Continuous traumatic stress: Expanding the lexicon of traumatic stress. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*. 2013. Vol. 19(2). Pp. 85–99.
12. Ehlers, A., Clark, D. M. A cognitive model of posttraumatic stress disorder. *Behaviour: Research and Therapy*. 2000. Vol. 38. Pp. 319–345.
13. Farnsworth, J. K., Drescher, K. D., Nieuwsma, J. A., Walser, R. B., & Currier, J. M. The role of moral emotions in military trauma: Implications for the study and treatment of moral injury. *Review of General Psychology*. 2014. Vol. 18(4). Pp. 249–262.



14. Frankfurt, S., Frazier, P. A review of research on moral injury in combat veterans. *Military Psychology*. 2016. Vol. 28(5). Pp. 318–330.
15. Friedman, M. J., Schnurr, P. P., McDonagh-Coyle, A. Post-traumatic stress disorder in the military veteran. *Psychiatric clinics of North America*. 1994. Vol. 17(2). Pp. 265–277.
16. Greene, T., Bloomfield, M. A. P., Billings, J. Psychological trauma and moral injury in religious leaders during COVID-19. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*. 2020. Vol. 12 (S1). Pp. 143–145.
17. Griffin, B.J., Purcell, N., Burkman, K., Litz, B.T., Bryan, C.J., Schmitz, M., ... Maguen, S. Moral Injury: An Integrative Review. *Journal of Traumatic Stress*. 2019. Vol. 32(3). Pp. 350–362.
18. Hirschberger, G. Collective Trauma and the Social Construction of Meaning. *Frontiers in Psychology*. 2018. Vol. 9. Article 1441.
19. Kessler, R. C., Sonnega, A., Bromet, E., Hughes, M., Nelson, C. B. Posttraumatic stress disorder in the National Comorbidity Survey. *Archives of General Psychiatry*. 1995. Vol. 52. Pp. 1048–1060.
20. Koh, E. The Healing of Historical Collective Trauma. *Genocide Studies and Prevention*. 2021. Vol. 15(1). Pp. 115–133.
21. König, U., Reimann, C. Closing a gap in conflict transformation: Understanding collective and transgenerational trauma. *Perspektive Mediation*. 2018. Vol. 3. Pp. 8–20.
22. Kroll, J., Egan, E. Psychiatry, Moral Worry, and the Moral Emotions. *Journal of Psychiatric Practice*. 2004. Vol. 10(6). Pp. 352–360.
23. Litz, B. T., Stein, N., Delaney, E., Lebowitz, L., Nash, W. P., Silva, C., Maguen, S. Moral injury and moral repair in war veterans: A preliminary model and intervention strategy. *Clinical Psychology Review*. 2009. Vol. 29(8). Pp. 695–706.
24. Long, A. A., Sedley, D. N. The Hellenistic Philosophers: Translations of the Principal Sources with Philosophical Commentary. *Cambridge: Cambridge University Press*. 1987. Pp. 366–367.
25. Maercker, A. Posttraumatische Belastungsstörungen. *Heidelberg: Springer*. 2009. Pp. 13–32.
26. Maercker, A., Horn, A. B. A Socio-interpersonal perspective on PTSD: The case for environments and interpersonal processes. *Clinical Psychology and Psychotherapy*. 2013. Vol. 20. Pp. 465–481.
27. McDonald, M. *Haunted by a different ghost: Re-thinking moral injury. Essays in Philosophy*. 2017. Vol. 18(2). Pp. 1–16.
28. Murray, H., Ehlers, A. Cognitive therapy for moral injury in post-traumatic stress disorder. *Cambridge University Press: The Cognitive Behaviour Therapist*. 2021. Vol. 14. Pp. 1–19.
29. Nash, W. P., Litz, B. T. Moral injury: a mechanism for war-related psychological trauma in military family members. *Clin Child Fam Psychol Rev*. 2013. Vol. 16(4). Pp. 365–75.
30. Nazarov, A., Fikretoglu, D, Liu A, Thompson, M, Zamorski, M. A. Greater prevalence of post-traumatic stress disorder and depression in deployed Canadian Armed Forces personnel at risk for moral injury. *Acta Psychiatr Scand*. 2018. Vol. 137(4). Pp. 342–54.
31. Nuttman-Shwartz, O., Shoval-Zuckerman, Y. Continuous traumatic situations in the face of ongoing political violence: The relationship between CTS and PTSD. *Trauma, Violence, & Abuse*. 2016. Vol. 17(5). Pp. 562–570.
32. O'Connor, A. Moral injury. Therapy can help military veterans and NHS frontline staff come to terms with the soul-wound of moral injury. *Therapy today*. 2021. Pp. 35–37.
33. Shay, J. Moral injury Psychoanalytic Psychology. 2014. Vol. 31(2). Pp. 182–191.
34. Storr, C. L., Jalongo, N.S., Anthony, J.C., Breslau, N. Childhood antecedents of exposure to traumatic events and post-traumatic stress disorder. *American Journal of Psychiatry*. 2007. Vol. 164(1). Pp. 119–25.
35. Tick, E. Warrior's return: restoring the soul after war. *Louisville, CO: Sounds True Publishing*. 2014. Pp. 15–43.
36. Trauma-Informed Care in Behavioral Health Services Treatment Improvement Protocol. *Abuse and Mental Health Services Administration (US)*. 2014. Vol. 57.
37. Williamson, V., Stevelink, S. A., Greenberg, N. Occupational moral injury and mental health: systematic review and meta-analysis. *British Journal of Psychiatry*. 2018. Pp. 339–346.
38. Wilson, C., Ford, J. Concept of Trauma and Guidance for a Trauma-Informed Approach. *SAMHSA's Trauma and Justice Strategic Initiative*. 2014. Pp. 7–9.
39. Wingo, A. P., Ressler, K. J., Bradley, B. Resilience characteristics mitigate tendency for harmful alcohol and illicit drug use in adults with a history of childhood abuse: A cross-sectional study of 2024 inner-city men and women. *Journal of Psychiatric Research*. 2014. Vol. 51. Pp. 93–99.
40. Xue-Rong Miao, Qian-Bo Chen, Kai Wei, Kun-Ming Tao, Zhi-Jie Lu. Posttraumatic stress disorder: from diagnosis to prevention. *Military Medical Research*. 2018. Vol. 5. Article number 32.
41. Zasiakina, L., Zasiakin S. Verbal Emotional Disclosure of Moral Injury in Holodomor Survivors. *Psycholinguistics*. 2020. Vol. 28(1). Pp. 41–58.

REFERENCES:

1. Zasiakina L. V., Hordovska T. I. (2021) Holodomor yak psikhichna ta moralna travma u simeinykh zhinochykh naratyvakh [The Holodomor as mental and moral injury in family female narratives]. *Mizhdystsyplinarni pidkhody u doslidzhenni Holodomoru-henotsydu: materialy IV Mizhnarodnoi naukovy-praktychnoi konferentsii, (Kyiv, 19 lystopada 2020 r.) - Interdisciplinary approaches in the study of the Holodomor-genocide: materials of the IV International scientific-practical conference, (Kyiv, November 19, 2020)*. 49-52 [in Ukrainian].
2. Kozihora M. A. (2021) Kontseptualni mezhi poniat "stress", "tryvalyi travmatychnyi stress", "posttravmatychnyi stresovyi rozlad" [Conceptual boundaries of the concepts "stress", "prolonged traumatic stress", "post-traumatic stress disorder"]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 97, 56-58 [in Ukrainian].

3. Kolpakchy O. S. (2019) Naukovo-teoretychne vyvchennia problemy formuvannia etychnykh tsinnosti profesiiinoi diialnosti maibutnykh praktychnykh psykholohiv [Scientific-theoretical study of problems forming ethical values in professional activity of future practical psychologists]. *Molodyi vchenyi - Young Scientist*, 7(71), 226-230 [in Ukrainian].
4. Barnes, H. A., Hurley, R. A., Taber, K. H. (2019). Moral injury and PTSD: often co-occurring yet mechanistically different. *The Journal of neuropsychiatry and clinical neurosciences*, 31(2), 98-103.
5. Bezo, B., Maggi, S. (2015). Living in «survival mode»: Intergenerational transmission of trauma from the Holodomor genocide of 1932–1933 in Ukraine. *Social Science & Medicine*, 87-94.
6. Bryan, C.J., Bryan, A.O., Anestis, M.D., Anestis, J.C., Green, B.A., Etienne, N., ... Ray-Sannerud, B. (2016). Measuring moral injury: Psychometric properties of the moral injury events scale in two military samples. *Assessment*, 23(5), 557-570.
7. Coady, A., Carney J. R., Frankfurt, S., Litz, B.T. (2020). Development of the moral injury construct. In Kelle, B. E. (Ed.) *Moral Injury: A Guidebook for Understanding and Engagement*. 21-32.
8. Cromer, L. D., Smyth, J. M. (2010). Making meaning of trauma: Trauma exposure doesn't tell the whole story. *Journal of Contemporary Psychotherapy: On the Cutting Edge of Modern Developments in Psychotherapy*, 40(2), 65-72.
9. Currier, J., McCormick, W., Drescher, K. (2015). How do morally injurious events occur? A qualitative analysis of perspectives of Veterans with PTSD. *Traumatology*, 21, 106-116.
10. Drescher, K. D., Foy, D. W., Kelly, C., Leshner, A., Schutz, K., Litz, B. (2011). An exploration of the viability and usefulness of the construct of moral injury in war veterans. *Traumatology*, 17(1), 8-13.
11. Eagle, G., Kaminer, D. (2013). Continuous traumatic stress: Expanding the lexicon of traumatic stress. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 19(2), 85-99.
12. Ehlers, A., Clark, D. M. (2000). A cognitive model of posttraumatic stress disorder. *Behaviour Research and Therapy*, 38, 319-345.
13. Farnsworth, J. K., Drescher, K. D., Nieuwsma, J. A., Walser, R. B., & Currier, J. M. (2014). The role of moral emotions in military trauma: Implications for the study and treatment of moral injury. *Review of General Psychology*, 18(4), 249-262.
14. Frankfurt, S., Frazier, P. (2016). A review of research on moral injury in combat veterans. *Military Psychology*, 28(5), 318-330.
15. Friedman, M. J., Schnurr, P. P., McDonagh-Coyle, A. (1994). Post-traumatic stress disorder in the military veteran. *Psychiatric clinics of North America*, 17(2), 265-277.
16. Greene, T., Bloomfield, M. A. P., Billings, J. (2020). Psychological trauma and moral injury in religious leaders during COVID-19. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12 (S1), 143-145.
17. Griffin, B.J., Purcell, N., Burkman, K., Litz, B.T., Bryan, C.J., Schmitz, M., ... Maguen, S. (2019). Moral Injury: An Integrative Review. *Journal of Traumatic Stress*, 32(3), 350-362.
18. Hirschberger, G. (2018). Collective Trauma and the Social Construction of Meaning. *Frontiers in Psychology*, 9, Article 1441.
19. Kessler, R. C., Sonnega, A., Bromet, E., Hughes, M., Nelson, C. B. (1995). Posttraumatic stress disorder in the National Comorbidity Survey. *Archives of General Psychiatry*, 52, 1048-1060.
20. Koh, E. (2021) The Healing of Historical Collective Trauma. *Genocide Studies and Prevention*, 15(1), 115-133.
21. König, U., Reimann, C. (2018). Closing a gap in conflict transformation: Understanding collective and transgenerational trauma. *Perspektive Mediation*, 3, 8-20.
22. Kroll, J., Egan, E. (2004). Psychiatry, Moral Worry, and the Moral Emotions. *Journal of Psychiatric Practice*, 10(6), 352-360.
23. Litz, B. T., Stein, N., Delaney, E., Lebowitz, L., Nash, W. P., Silva, C., Maguen, S. (2009). Moral injury and moral repair in war veterans: A preliminary model and intervention strategy. *Clinical Psychology Review*, 29(8), 695-706.
24. Long, A. A., Sedley, D. N. (1987). The Hellenistic Philosophers: Translations of the Principal Sources with Philosophical Commentary. *Cambridge: Cambridge University Press*. 366-367.
25. Maercker, A. (2009). Posttraumatische Belastungsstörungen. *Heidelberg: Springer*. 13-32.
26. Maercker, A., Horn, A. B. (2013). A Socio-interpersonal perspective on PTSD: The case for environments and interpersonal processes. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 20, 465-481.
27. McDonald, M. (2017). Haunted by a different ghost: Re-thinking moral injury. *Essays in Philosophy*, 18(2), 1-16.
28. Murray, H., Ehlers, A. (2021). Cognitive therapy for moral injury in post-traumatic stress disorder. *Cambridge University Press: The Cognitive Behaviour Therapist*, 14, 8.
29. Nash, W. P., Litz, B. T. (2013). Moral injury: a mechanism for war-related psychological trauma in military family members. *Clin Child Fam Psychol Rev*, 16(4), 365-75.
30. Nazarov, A., Fikretoglu, D., Liu A, Thompson, M, Zamorski, M. A. (2018). Greater prevalence of post-traumatic stress disorder and depression in deployed Canadian Armed Forces personnel at risk for moral injury. *Acta Psychiatr Scand*, 137(4), 342-54.
31. Nuttman-Shwartz, O., Shoval-Zuckerman, Y. (2016). Continuous traumatic situations in the face of ongoing political violence: The relationship between CTS and PTSD. *Trauma, Violence, & Abuse*, 17(5), 562-570.
32. O'Connor, A. (2021) Moral injury. Therapy can help military veterans and NHS frontline staff come to terms with the soul-wound of moral injury. *Therapy today*, 35-37.
33. Shay, J. (2014) Moral injury. *Psychoanalytic Psychology* 31(2), 182-191.
34. Storr, C. L., Ialongo, N.S., Anthony, J.C., Breslau, N. (2007). Childhood antecedents of exposure to traumatic events and post-traumatic stress disorder. *American Journal of Psychiatry*, 164(1), 119-25.



35. Tick, E. (2014). Warrior's return: restoring the soul after war. *Louisville, CO: Sounds True Publishing*, 15-43.
36. Trauma-Informed Care in Behavioral Health Services Treatment Improvement Protocol (2014) *Abuse and Mental Health Services Administration (US) No. 57*.
37. Williamson, V., Stevelink, S. A., Greenberg, N. (2018). Occupational moral injury and mental health: systematic review and meta-analysis. *British Journal of Psychiatry*, 339-346.
38. Wilson, C., Ford, J., (2014). Concept of Trauma and Guidance for a Trauma-Informed Approach. *SAMHSA's Trauma and Justice Strategic Initiative*, 7-9.
39. Wingo, A. P., Ressler, K. J., Bradley, B. (2014). Resilience characteristics mitigate tendency for harmful alcohol and illicit drug use in adults with a history of childhood abuse: A cross-sectional study of 2024 inner-city men and women. *Journal of Psychiatric Research*, 51, 93-99.
40. Xue-Rong Miao, Qian-Bo Chen, Kai Wei, Kun-Ming Tao, Zhi-Jie Lu. (2018). Posttraumatic stress disorder: from diagnosis to prevention. *Military Medical Research*, 5, Article number 32.
41. Zasiiekina, L., Zasiiekin S. (2020) Verbal Emotional Disclosure of Moral Injury in Holodomor Survivors. *Psycholinguistics*, 28(1), 41-58.

*Стаття надійшла до редакції 08.09.2021.
The article was received 08 September 2021.*

УДК 159.944.4

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-2>

ПОНЯТТЯ ТРИВАЛОГО ТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСУ ТА КОНТЕКСТИ ЙОГО ЗАСТОСУВАННЯ

Козігора Марія Анатоліївна,
аспірантка кафедри загальної та клінічної психології
Волинський національний університет імені Лесі Українки
kozihora.mariia@vnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0001-9597-952X>

Мета. Метою статті є визначення концептуального змісту тривалого травматичного стресу та контексти його застосування.

Методи. У дослідженні використано методи теоретичного вивчення літератури в сукупності аналізу, синтезу й узагальнення.

Результати. У статті представлено результати аналізу основних психологічних літературних джерел щодо визначення концептуального змісту поняття тривалого травматичного стресу. Виділено та проаналізовано основні контексти застосування поняття тривалого травматичного стресу: контекст техногенних і природних катастроф, військовий контекст, контексти домашнього насильства та пандемії. З'ясовано, що провідною особливістю тривалого травматичного стресу людей внаслідок катастроф є те, що вони не можуть визначити точний час моменту, коли одна травмуюча подія закінчилась, а інша розпочалася. Ознакою тривалого травматичного стресу у військовослужбовців, які перебувають у зоні проведення бойових дій, є те, що вони не тільки там перебувають, а й беруть безпосередню участь у діях. Не менш важливим є контекст домашнього насильства щодо жінок та дітей. Виявлено, що жінки, які постійно перебувають у таких стресових ситуаціях, постійно відчують дискомфорт під час спілкування з чоловіками. У дітей, які переживають тривале домашнє насильство, порушуються зв'язки з дорослими, є недостатня кількість навичок спілкування з однолітками. Визначено, що тривалою травматичною і стресовою ситуацією є введення карантину у зв'язку з пандемією. Ситуація пандемії негативно впливає не тільки на соціальний статус, а й на психологічний стан осіб, зокрема найбільш уразливих груп: медпрацівників, осіб із хронічними захворюваннями, літніх людей. Після перенесеної хвороби деякі люди відчують страх, занепокоєння, депресію, які за декілька місяців зникають.

Висновки. Результати дослідження дали змогу дійти висновків про те, що тривалий травматичний стрес позначає вплив минулих, теперішніх та майбутніх стресорів, яких неможливо уникнути. Це поняття застосовується в декількох контекстах: техногенних та природних катастроф, військовому контексті, контекстах домашнього насильства та пандемії. Травматичні ситуації мають не лише соціальний, а й психологічний вплив, що проявляється як одразу, так і за деякий час після тривалого травматичного досвіду.

Ключові слова: *постійна небезпека, травмуюча подія, домашнє насильство, військові конфлікти, психологічна травма, пандемія.*

THE CONCEPT OF CONTINUOUS TRAUMATIC STRESS AND THE CONTEXT OF ITS APPLICATION

Kozihora Mariia Anatoliivna,
Postgraduate Student at the Department of General and Clinical Psychology
Lesya Ukrainka Volyn National University
kozihora.mariia@vnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0001-9597-952X>

Purpose. The aim of the article is to determine the conceptual content of continuous traumatic stress and the contexts of its application.

Methods. The investigation uses methods of the literature theoretical study in combination with analysis, synthesis and generalization.

Results. The article presents the results of the analysis of the main psychological literature sources to determine the conceptual content of the prolonged traumatic stress concept. The main application contexts of the continuous traumatic stress concept are singled out and analyzed: the context of man - caused and natural disasters, the military context, the contexts of domestic violence and pandemics. The leading feature of continuous traumatic stress caused by disasters has been found to be that they cannot determine the exact time when one traumatic event ended and another began. A sign of prolonged traumatic stress in servicemen who are in the combat zone is that they are not only there, but also directly involved in the action. Equally



important is the context of domestic violence against women and children. It was found that women who are constantly in such stressful situations, constantly feel discomfort when communicating with men. Children who experience prolonged domestic violence have broken relationships with adults and lack communication skills with peers. The introduction of quarantine in connection with a pandemic has been identified as a continuous traumatic and stressful situation. The pandemic situation has a negative impact not only on the social status, but also on the psychological state of people, including the most vulnerable groups: health workers, people with chronic diseases and the elderly. After the disease, some people experience fear, anxiety, depression, which disappear in a few months.

Conclusions. The results of the study allowed us to conclude that prolonged traumatic stress indicates the impact of past, present and future stressors, which cannot be avoided. This concept is used in several contexts: man-made and natural disasters, the military context, the contexts of domestic violence and pandemics. Traumatic situations have not only social but also psychological impact, which manifests itself both immediately and sometime after a long traumatic experience.

Key words: *constant danger, traumatic event, domestic violence, military conflicts, psychological trauma, pandemic.*

Вступ

У сучасному світі постійно збільшується ризик виникнення катастроф, національних та міжрегіональних конфліктів, насилля. Сучасні події, які відбуваються в Україні, формують особливі запити до психологічної науки. Внаслідок цих подій виникає потреба в підтримці й супроводі як деяких соціальних груп, так і окремих людей – дітей, дорослих, родин.

Однією з найбільш уразливих категорій, яка підпадає під вплив стресових ситуацій, є діти. Вони досить гостро сприймають події, які змінюють безпечність навколишнього середовища та спричиняють різку зміну психоемоційного стану. Масові заворушення, воєнні конфлікти, психологічне насильство в сім'ї значною мірою є травматичними для дитячого сприйняття.

Мета статті полягає в аналізі концептуального змісту поняття «тривалий травматичний стрес» та визначення контекстів застосування поняття в психологічній літературі.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Термін «тривалий травматичний стрес» (далі – ТТС) було введено Г. Стракером і його командою в контексті тривалого політичного насильства в Південній Африці. Працюючи над лікуванням жертв державних репресій, які піддавалися нападам, тортурам, зґвалтуванням і були змушені тікати зі своїх будинків, його команда помітила, що ефективність терапевтичного втручання зазнає проблем через наявність постійної небезпеки (Straker, 2013). Він стверджував: «Я хотів би розробити ідею ТТС відповідно до того факту, що провідною характеристикою цього явища є контекст. Цей контекст визначається наявністю стресових факторів, які здійснюють вплив на спільноту в теперішньому, минулому та в майбутньому. Стресори є надзвичайно сильними, оскільки їх практично не можна уникнути» (Straker, 2013: 209).

Основна відмінність між посттравматичним стресовим розладом (далі – ПТСР) і ТТС полягає в тому, що перший пов'язаний із пси-

хологічними переживаннями стосовно минулих подій. ТТС пов'язаний передусім із травмами в минулому, які постійно активуються в теперішньому, а також можуть відбутися в майбутньому.

ТТС найбільш притаманний суспільству з високим рівнем постійного насильства та конфліктів. Саме в такому суспільстві стрес є постійним, отже, ТТС можна розглядати як соціальне, а не як індивідуальне явище.

2. Методологія та методи

Для досягнення мети даної статті ми використали теоретичні методи дослідження, а саме: аналіз, синтез, узагальнення науково-психологічних джерел інформації, що дало змогу визначити концептуальний зміст та контексти застосування поняття «тривалий травматичний стрес».

3. Результати та дискусії

Конструкт ТТС визначається також у працях Дж. Ігл та Д. Камінер як «додаткове поняття в термінологічному лексиконі травматичного стресу для опису постійної небезпеки, наприклад, політичного/цивільного конфлікту чи насильства в громаді» (Eagle, 2013).

Для визначення контексту постійної загрози було запропоновано кілька термінів, пов'язаних із поняттям ТТС: «довготривала травма» (Murphy, 2004; Thomson, 2006), «кумулятивна травма» (Kira, 2010), «хронічна загроза» (Dickstein, 2012), багаторазова травма. І. Кіра та М. Фавзі визначили ТТС як безперервний, багаторазовий вплив патогенів. ТТС пов'язується з травмою як травматичною обставиною третього типу на противагу типу I як окремого епізоду травми або типу II як минулих повторюваних подібних травматичних епізодів. Вони стверджують, що тривалі травматичні події мають негативний вплив на особистість, оскільки відтворюють або посилюють наслідки минулої травми й підвищують уразливість до майбутніх травм (Kira, 2013).

Численні дослідження поглибили розуміння походження стресів, які мають постійний тривалий характер і функціонують у соціальних, економічних та політичних умовах

повсякденного життя. К. Міллер та інші (Miller, 2008) досліджували «щоденні стресові фактори» в Афганістані та описали їх як «стресові соціальні умови, пов'язані з непрямими наслідками тривалого організованого насильства». Вони запропонували поняття ТТС як вихідну точку для вивчення стресових факторів, крім тих, які пов'язані з війною, хоча згодом вони визнали, що термін «щоденні стресові фактори» надто широкий і концептуально проблематичний (Miller, 2010).

О. Наттман-Шварц і Я. Шоваль-Цукерман проводили дослідження з тими, хто пережив наслідки техногенної або антропогенної катастрофи. Вони помітили, що коли вони просили розповісти про історію катастрофи, то індивіди не могли визначити точного часу небезпеки, для них не було дня чи точного моменту, коли перша травмуюча подія закінчилася і почалася нова. Вони вважали, що «необхідні додаткові рамки для розуміння психологічного впливу постійної небезпеки на життя індивіда, а також відповідні інтервенції для вироблення індивідуальних допінг-стратегій в умовах постійного насильства» (Nuttman-Shwartz, 2015).

І. Яреро та Л. Артїгас здійснили порівняльний аналіз людей, які нещодавно пережили техногенну чи природну катастрофу, при цьому ще не опинилися в ситуації повної безпеки, та особами із симптомами ПТСР, зумовленого онкологічним захворюванням (Jarego, 2016). Г. Морассо вважає, що особи з онкологічним захворюванням переживають подібну низку криз, які виникають під час перебігу захворювання або впродовж змін в екологічній екосистемі, що оточує індивіда (Morasso, 2002).

Для пояснення цього клінічного явища І. Яреро та Л. Артїгас використовують теоретичну модель теорії адаптивної обробки інформації (AIP) Ф. Шапіро (Shapiro, 2018). Відповідно до цієї моделі ТТС, що відбувається впродовж трьох і більше місяців, спостерігається порушення безпеки і відсутність безпечного періоду після травми, який необхідний для консолідації травматичної пам'яті. Гострі травматичні ситуації пов'язані не тільки з часовими межами (дні, тижні або місяці), але й з періодом безпеки після травми.

Однією з категорій людей, в яких буде присутній ТТС, – це зони, постраждалі від конфлікту, та ті, в яких існує війна/військовий конфлікт низької інтенсивності, де є часті терористичні напади, зокрема на цивільні об'єкти, або в яких репресивні державні сили діють безкарно.

Другою категорією є категорія, де присутнє суспільне насильство, особливо там, де домінують банди, а органи державної безпеки не можуть втрутитися для захисту членів громади. Це можна було спостерігати в Мехіко або фавелах Бразилії.

Третя категорія, в якій можна спостерігати даний вид стресу, – люди, які були переміщені в силу переслідування чи війни та потрапили у ксенофобське суспільство (наприклад, біженців із Південної Африки часто цькують, грабують або нападають на них) (Eagle, 2013).

Не можна говорити, що існують тільки такі категорії людей, в яких спостерігається травматичний стрес, оскільки є багато подій, які можуть зумовити це явище. Все залежить як від травмуючої події (стихійні лиха, автомобільні аварії, технологічні катастрофи), так і від конкретного населення (ветерани бойових дій, жертви домашнього насильства, жертви злочинів).

Е. Сомер та Й. Атарія провели дослідження серед матерів містечка Сдерот, яке розташоване в Південному окрузі Ізраїлю, близьке до Сектору Гази. Результати опитування респондентів показали, що очікування травматичної події породжує страх. З отриманих результатів виділили п'ять основних тем, які були присутні в розповідях: страх попереджувального сигналу тривоги; постійний стан гіперпильності; відчуття, що дім уже не є захистом; тривога матері за життя та здоров'я дитини; відчуження та соціальне уникнення. Помічено, що в розповідях були відсутні згадки про нав'язливі думки.

Практично всі респонденти говорили про підвищене фізіологічне збудження, що характеризується інтенсивною, збільшеною та постійною гіперпильністю, безсонням та втомою. Як результат, багато хто з учасників постійно стежили за своїм оточенням, за зовнішніми ознаками на предмет вхідних ракет, висловлювали глибокий страх перед звуками ракетної сигналізації, які стали незалежними потужними осередками тривоги, реагували на щонайменші сигнали, які нагадували вибух або звук ракети (наприклад, зграя птахів, яка вилітає), шукали прикриття. Деякі респонденти говорили про свою нездатність ділитися почуттями і терпіти близькість із членами сім'ї, тим самим позбавляючи себе потенційної соціальної підтримки та своєю чергою засмучуючи найближче оточення (Sommer, 2015).

Постійна реакція як на травматичний стрес, так і ТТС, супроводжується очікуванням на небезпеку. Р. Пат-Горенчик використовувала термін «випадкове травмування», щоб відобразити досвід пропущення травматичної події випадково, часто як результат миттєвого відволікання уваги, що породжує страх знов постраждати в майбутньому. Результати останніх досліджень показують, що очікувана травма слугує основою тривоги, пов'язаної з постійною загрозою безпеки, і може бути центральною для розвитку посттравматичної психопатології (Pat-Horenczyk, 2005).



А. Горал та ін., вивчаючи наслідки впливу постійної небезпеки на життя особи, зосереджувались на особистих ресурсах, які допомагають впоратись із негативним впливом. До таких ресурсів належать: гарне відновлення під час сну, емоційна стійкість, прихильність і соціальна підтримка від найближчих людей, задоволеність життям, почуття безпеки, оптимізм, пошук допомоги, посттравматичне відновлення і зростання та фізичне здоров'я (Goral, 2021).

Вітчизняні дослідники В. Ромек, В. Конторович, Є. Крукович виділяють такі характеристики травм, що можуть перевантажувати фізіологічні, психологічні та адаптаційні можливості та руйнувати особисті ресурси:

1) розуміння людиною ситуації, яка з нею сталася, та чому погіршився або погіршується психологічний стан;

2) зовнішні причини такого стану;

3) зміна звичного способу життя людини через пережиту травму;

4) певні події, що викликають відчуття безпорадності, неможливості щось зробити в даній ситуації, жах (Ромек, 2004).

Порушення, які виникають у людини після пережитої травмуючої ситуації, мають вплив на фізіологічний, міжособистісний або соціальний рівні взаємодії і призводять до особистісних змін не тільки в тих, хто пережив цю ситуацію, але й у членів їхніх сімей (Пятницькая, 2007).

Через вплив травматичної події людина стикається з усвідомленістю власної безпорадності, а переконання, які існували раніше, руйнуються, частково втрачається відчуття реальності та власного «Я» (Тарабрина, 2009).

Т. Дзюба використовує такі провідні характеристики травмуючої ситуації: потужне психічне напруження; значущі переживання як особлива внутрішня робота з подолання життєвих подій або травм; зміна самооцінки і мотивації; особистісні ресурси (обтяжуючі й захисні фактори), характерні для індивідуального життєвого досвіду людини (Дзюба, 2012).

Розглядаючи ТТС, який виникає у військовослужбовців, котрі працюють у зонах військових конфліктів, можна сказати, що основними причинами є страх бути вбитим, пораненим, фізичне і психічне напруження, незначне володіння інформацією, відсутність у минулому досвіду відповідних реакцій. Для того щоб вижити за таких умов, необхідно повністю себе перебудувати відповідно до того, що вимагає ця ситуація.

Однією з ознак травматичного стресу військовослужбовців є те, що вони тривалий час знаходяться в зоні конфліктів, і не тільки бачать, а й беруть участь у бойових діях. Страх, викликаний цією ситуацією, пригнічується шляхом нервового напруження, а досягнута рівно-

вага може порушуватись додатковим впливом соматичного характеру (Підчасов, 2011).

Основними наслідками ТТС, які починають проявлятися за декілька місяців в осіб, що були учасниками бойових дій, є психосоматичні захворювання (гіпертонічна хвороба, виразкова хвороба шлунку та дванадцятипалої кишки тощо); загальне самопочуття може характеризуватися запамороченням, слабкістю, головними болями, болями в області серця, зниженням працездатності; можуть дуже змінюватися психічні реакції особистості. Проблемами тих, хто повернувся із зон конфліктів, є страх, демонстративна поведінка, агресивність, підозрілість. Дуже часто вони починають конфліктувати в сім'ї, з родичами, з колегами на роботі. У них спостерігаються несподівані спалахи гніву, зловживання алкоголем чи наркотиками.

Крім вищезазначеного, спостерігається нестійкість психіки, за якої навіть найменші труднощі чи переживання можуть підштовхнути до самогубства; постійний страх, що ззаду нападуть; вони почуваються винними через те, що повернулися із зони конфлікту, ідентифікуючи себе з тими, хто там залишився. Також можуть проявлятися й інші психічні явища: песимізм, відчуття непотрібності чи забутості, недовіра до людей, неможливість або небажання говорити про ті події, втрата сенсу життя; нездатність відкритися у спілкуванні з іншими (Єна, 2014).

Як зазначають А. Собко та Н. Волинець, соціально-психологічний портрет жінки, яка зазнала насильства в сім'ї, передбачає наявність специфічних характеристик жертви, а також наслідків насильства на особистісному рівні. До таких характеристик належать наявність стресу, травматичного стресу та його наслідку – ПТСР, яке виникає як затяжна чи відстрочена реакція на ситуації, поєднані із серйозною загрозою для життя чи здоров'я особистості (Собко, 2017). З огляду на це в жінки, яка постраждала від домашнього насильства, спостерігаються такі психологічні розлади: порушення сну, жахи, згадки, які часто повторюються, виникають складнощі з концентрацією уваги, підвищені тривожність та збудженість, гіперактивність, порушення взаємозв'язків, відчуття ворожого ставлення з боку суспільства тощо (Платонова, 2004).

Досліджуючи жінок, що тривалий час зазнавали домашнє насильство, відзначають, що вони відчують дискомфорт під час спілкування з чоловіком, ураховуючи такі стани, як страх та приниження. Ці переживання є суб'єктивними критеріями психологічного насильства. Об'єктивні критерії виявляються в діях особи, яка здійснює психологічне насильство: погрози, залякування, примус, заборони, словесні образи, приниження, знецінення особи-

стості тощо. Однією з форм психологічного насильства є тривалий негативний словесний вплив, який призводить до знецінення ситуації, і вона починає сприйматися як нормальна. Ті, що перебувають у ситуації психологічного насильства, втрачають віру в себе, з'являється страх, пасивність, депресія.

ТТС у контексті домашнього насильства слід розглядати не тільки у жінок, а й у дітей, оскільки вони є частиною сім'ї і теж наражаються на небезпеку. Дане питання вивчали І. Бандурка, А. Блага, Т. Малиновська та ін.

Діти, які живуть в атмосфері домашнього насильства, наражаються на небезпеку двох видів: 1) діти, які стають безпосередніми жертвами актів насильства; 2) діти, які є свідками насильства над рідними (зазвичай напади батька на матір). Вони, піддаючись насильству, можуть відчувати себе безсилими, винними, депресивними, вороже ставитись до всього. ТТС унаслідок неконтрольованих дій батьків може стати причиною розладів, таких як мігрень, шлункові розлади, нічні кошмари, проблеми з харчуванням (Лисюк, 2004).

І. Бандурка зазначає, що насильство до дітей та підлітків може чинити як мати, так і батько. У тих випадках, коли мати сама стає жертвою домашнього насильства, вона може бути «передавальною ланкою», прагнучи компенсувати своє принижене становище жертви пригніченням слабшого за себе – дітей (Бандурка, 2014).

Т. Малиновська у своїх дослідженнях відзначає, що діти, які пережили будь-який вид насильства, відчувають труднощі в соціалізації: у них порушені зв'язки з дорослими, немає відповідних навичок спілкування з однолітками, вони не володіють достатніми знаннями та ерудицією, щоб завоювати авторитет у школі, у них низька самооцінка і т. ін.

Варто зауважити, що найчастіше дитина, яка пережила домашнє насильство, ставши дорослою, схильна застосовувати насильство і до своїх літніх батьків. Отже, спостерігається безсумнівний зв'язок між наявністю несприятливих факторів у сім'ї і злочинною поведінкою дитини в майбутньому (Малиновська, 2021).

Однією з актуальних стресових ситуацій для багатьох людей є введення карантинних умов через появу вірусу COVID-19. Вони позбавляють звичних умов життєдіяльності, знижують психологічне благополуччя та якість життя особистості.

Джерелами ТТС, викликаного ситуацією пандемії, є факт існування та потенційна небезпека зараження вірусом (Ushakov, 2020); негативні наслідки для економіки країни (Мамун, 2020); зміна звичного режиму життя (перехід на дистанційну форму навчання; тривалий час перебування вдома; зменшення соціальних контактів) (Федосенко, 2020);

суперечливе висвітлення інформації про вірус у засобах масової інформації (Yao, 2020).

Результати дослідження В. Боснюка та В. Олефір показали, що ситуація пандемії характеризується високим стресовим кумулятивним потенціалом через переживання загрози інфікування, негативні економічні наслідки та суворі обмежувальні заходи карантину. Переважна більшість осіб указали, що пандемія істотно вплинула на їхнє життя й оцінка в загальному не залежала від соціально-демографічних факторів респондентів. Зростання суб'єктивного впливу пандемії на особистість супроводжується негативними змінами в професійній, фінансовій сферах, самопочутті, тривогою за здоров'я та можливими негативними економічними наслідками (Bosniuk, 2021).

Як зазначають К. Розен, Л. Глассман та Л. Морланд, багато людей відчувають занепокоєння, депресію, стрес або безсоння в перші кілька місяців після перенесеної хвороби, і в багатьох випадках ці симптоми з часом зникають. Однак невелика частина населення продовжує відчувати хронічні проблеми, що виникають унаслідок пандемії. Ці довгострокові проблеми можуть включати ПТСР, депресію, тривожні розлади або горе і можуть зберігатися роками після події. На ризик розвитку хронічних проблем психічного здоров'я у людини впливає кілька факторів до та після хвороби: попередні психічні розлади, низький соціально-економічний статус та стать. На розвиток ТТС під час коронавірусної інфекції впливають також обмежена соціальна підтримка та супутні стресові фактори (наприклад, фінансовий стрес) (Rosen, 2020).

З початком пандемії у світі значно збільшилися факти домашнього насильства, оскільки всі члени сім'ї постійно перебувають вдома в закритому приміщенні. Обмежені пересування, втрата доходів, соціальна ізоляція, високий рівень стресу та занепокоєння збільшують імовірність, що діти відчувають і спостерігають фізичне, психологічне та сексуальне насильство вдома – особливо діти, які вже знаходяться в насильницьких або неблагополучних сімейних ситуаціях. І хоча онлайн-спільноти стали для багатьох дітей центрами забезпечення навчання, підтримки, це також збільшує їхню схильність до кібербулінгу, ризикованої поведінки в Інтернеті та сексуальної експлуатації (Чебанова, 2021).

Тривалий і повторюваний вплив травматичних подій залишає сліди в пам'яті, які мають більш яскравий і конкретний характер: 1) варіативні, множинні, повторювані або передбачені (наприклад, систематичне фізичне або сексуальне насильство, бойові дії); 2) мають високу ймовірність умисного створення ситуації; 3) переживання ситуації як одноразової



Таблиця 1

Концептуальна матриця контекстів ТТС у науковій літературі

№ з/п	Контекст	Дослідження	Основні характеристики ТТС
1.	Військовий контекст	Е. Сомер (2014), Й. Атарія (2014), Є. Підчасов (2011), А. Єна (2014), Р. Пат-Горенчик (2004)	Почуття провини, ідентифікація з тими, хто лишився в зоні військових дій, агресивність, страх
2.	Контекст техногенних та природних катастроф	О. Натман-Шварц (2015), Я. Шоваль-Цукерман (2015), І. Яреро (2016), Л. Артїгас (2016), Г. Морассо (2002)	Розгубленість у часі, дезадаптація, страх за майбутнє
3.	Контекст домашнього насильства	Ю. Лисюк (2004), А. Собко (2017), Н. Волинець (2017), І. Бандурка (2014), Т. Малиновська (2021)	Емоційна залежність, звинувачення себе в тому, що відбувається, підвищена тривожність, недовіра гіперактивність
4.	Контекст пандемії	К. Федосенко (2020), Х. Яо (2020), М. Мамун (2020), І. Улла (2020), К. Розен (2020), В. Оліфер (2021), В. Боснюк (2021)	Страх заразитися, депресія, занепокоєння, тривога

травматичної події, однак якщо травматична подія повторюється, людина переживає страх цього ж повторювання; 4) характеризуються гострим почуттям безпорадності, втрати контролю й інтенсивним страхом; 5) невиразність і неоднозначність спогадів про події, що зумовлені впливом дисоціативного процесу. Згодом дисоціація може стати одним з основних способів подолання травматичної ситуації; 6) призводять до змінення образу світу людини та її особистісних і міжособистісних проблем, когнітивних спотворень і змін у способах регуляції афектів, що спричиняє іноді тривалі фізичні, психічні й особистісні розлади; 7) призводять до девіантної поведінки (зловживання алкоголем, психоактивними речовинами) як засобу захисту від нестерпних переживань (Сандал, 2021).

Зважаючи на те, що у ТТС провідну роль відіграє контекст, в якому функціонує ТТС, результати теоретичного вивчення літератури дали змогу побудувати концептуальну матрицю контекстів ТТС у науковій літературі (див. табл. 1).

Висновки

Отже, зробивши теоретичний аналіз наукової літератури, можемо стверджувати, що термін «ТТС» було введено для позначення полі-

тичного насилля та опису постійної небезпеки. Це поняття позначає вплив у теперішньому, минулому та майбутньому таких стресорів, яких неможливо уникнути. ТТС негативно впливає на психологічний та фізіологічний стан людини і може викликати такі симптоми: порушення сну, збудливість, почуття небезпеки, депресію. Дослідники його розглядають у різних контекстах, а саме: в контексті техногенних та природних катастроф (дослідження провели з тими, хто пережив наслідки катастрофи, та виявили, що багато опитаних не можуть чітко назвати час, коли одна травмуюча ситуація закінчилась і почалася нова); військовому контексті (основними причинами ТТС у військовослужбовців, які працюють у зонах військових конфліктів, є страх бути пораненим чи вбитим, напруження, відсутність досвіду перебування в таких ситуаціях); контексті домашнього насильства (у жінок та дітей, які зазнають домашнє насилля, часто спостерігається підвищена тривожність, ПТСР, складнощі з концентрацією уваги) та контексті пандемії (джерелами ТТС у даному контексті є факт існування небезпеки зараження, довготривале перебування вдома, зменшення соціальних контактів, що впливає на психічне здоров'я).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бандурка І.О. Діти, сім'я, злочинність неповнолітніх: взаємозалежність: монографія. Харків: Золота миля, 2014. 280 с.
2. Дзюба Т.М. Психотравмуюча ситуація в життєдіяльності людини: зміст, особливості, наслідки. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Київ: Вид. «Фенікс», 2012. Т. XII: Психологія творчості. Вип. 15. Част. II. С. 113–120.
3. Єна А.І., Маслюк В.В., Сергієнко А.В. Актуальність і організаційні засади медико-психологічної реабілітації учасників антитерористичної операції. *Науковий журнал МОЗ України*. 2014. № 1 (5). С. 5–16.
4. Лисюк Ю.В. Вплив домашнього насильства на дітей та шляхи його подолання. *Вісник Хмельницького інституту регіонального управління та права*, 2004. № 1–2. С. 397–399.
5. Малиновська Т.М. До проблеми захисту дітей, що потерпіли від домашнього насильства. *Наше право*, 2021. № 1. С. 102–107. DOI: 10.32782/NP.2021.1.16

6. Підчасов С.В. Аналіз соціально-психологічних проявів ПТСР в осіб, які приймали участь у бойових діях. *Проблеми екстремальної та кризової психології*: зб. наук. праць. Харків : НУЦЗУ, 2011. Вип. 10. С. 86–98.
7. Платонова Н.М., Платонов Ю.П. Насиліе в семье. Особенности психологической реабилитации. Санкт-Петербург : Речь, 2004. С. 47.
8. Пятницькая Е.В. Психология травматического стресса : учеб. пособие. Балашов : Николаев, 2007. 140 с.
9. Психологическая помощь в кризисных ситуациях / В.Г. Ромек и др. Санкт-Петербург : Речь, 2004. 256 с.
10. Сандак О.С. Психотравмувальні події як чинник травматичного досвіду особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2021. № 2. С. 49–62.
11. Собко А.А., Волинець Н.В. Результати опитування соціально-психологічних особливостей жінок, які постраждали від насильства в сім'ї. *Зб. наук. праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2017. № 14. С. 255–259.
12. Тарабрина Н.В. Психология посттравматического стресса. Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. 304 с.
13. Федосенко Е.В. Жизнь после карантина: психология смыслов и коронавирус COVID-19. *Психологические проблемы смысла жизни и акме* : электрон. сб. матер. XXV Международного симпозиума, 2020. С. 34–47. URL: https://www.pirao.ru/upload/iblock/845/Sbornik-25-simpoziuma-dlya-sai_ta.pdf (дата звернення: 01.07.2021). DOI: 10.24411/9999-042A-2020-00040.
14. Чебанова К.М., Хлівнюк Т.П. Вплив пандемії на домашнє насильство над дітьми. *Психологічне і соціальне благополуччя особистості та населення в умовах пандемії Covid-19: теорія і практика* : зб. матеріалів наук.-практ. інтернет-конф., (Одеса, 9 квіт. 2021 р.). Одеса : ОНУ, 2021. С. 45–47.
15. Bosniuk V., Olefir V. Когнітивний компонент суб'єктивного благополуччя особистості в ситуації пандемії COVID-19. *Psychological Journal*, 2021. № 7(4). С. 57–68.
16. Coping and mental health outcomes among israelis living with the chronic threat of terrorism. *Psychol Trauma Theory Res Pract Policy* / B.D Dickstein et al. 2012. № 4 (4). С. 392–399. DOI: 10.1037/a0024927
17. Eagle G., Kaminer D. Continuous traumatic stress: Expanding the lexicon of traumatic stress. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 2013. Vol. 19(2), P. 85–99. DOI: 10.1037/a0032485
18. Somer E., Ataria Y. Adverse outcome of continuous traumatic stress: The tale of traumatized women in Sderot. *International Journal of Stress Management*. 2014. P. 1–19. DOI: 10.1037/a0038300
19. Development and validation of the Continuous Traumatic Stress Response scale (CTSR) among adults exposed to ongoing security threats. *PloS one* / A. Goral et al. 2021. Vol. 16(5): e0251724. DOI: 10.1371/journal.pone.0251724
20. The EMDR integrative group treatment protocol for patients with cancer. *Journal of EMDR Practice and Research* / I. Janero et al. 2016. Vol. 10 (3). P. 199–207.
21. Kira I.A. Etiology and treatment of post-cumulative traumatic stress disorders in different cultures. *Traumatology*. 2010. Vol. 16 (4). P. 128–141. DOI: 10.1177/1534765610365914
22. Kira I.A., Fawzi M.H., Fawzi M.M. The dynamics of cumulative trauma and trauma types in adults patients with psychiatric disorders: Two cross-cultural studies. *Traumatology*. 2013. Vol. 19 (3). P. 179–195.
23. Mamun M.M., Ullah I. COVID-19 suicides in Pakistan, dying off not COVID-19 fear but poverty? – The forthcoming economic challenges for a developing country. *Brain, Behavior, and Immunity*. 2020. Vol. 87. P. 163–166. DOI: 10.1016/j.bbi.2020.05.028
24. Miller K.E., Rasmussen A. Mental health and armed conflict: The importance of distinguishing between war exposure and other sources of adversity: A response to Neuner. *Social Science & Medicine*. 2010. Vol. 71. P. 1385–1389. DOI: 10.1016/j.socscimed.2010.07.020
25. Daily stressors, war experiences, and mental health in Afghanistan. *Transcultural Psychiatry* / K.E. Miller et al. 2008. Vol. 45 (4). P. 611–638. DOI: 10.1177/1363461508100785
26. Morasso G. Nuove prospettive in psico-oncologia. In *Formazione, psicologia, psicoterapia, psichiatria*. Rome, Italy : Grin SRL, 2002. P. 2.
27. Murphy M. When trauma goes on. *Child Care Pract.* 2004. Vol. 10 (2). P. 185–91. DOI: 10.1080/13575270410001693394
28. Nuttman-Shwartz O., Shoval-Zuckerman Y. Continuous Traumatic Situations in the Face of Ongoing Political Violence: The Relationship Between CTS and PTSD. *Trauma, Violence and Abuse*. 2015. P. 1–9. DOI: 10.1177/1524838015585316
29. Pat-Horenczyk R. Post-traumatic distress in Israeli adolescents exposed to ongoing terrorism: Selected findings from school-based screenings in Jerusalem and nearby settlements. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*. 2005. Vol. 9 (3–4). P. 335–347.
30. Rosen C.S., Glassman L.H., Morland L.A. Telepsychotherapy during a pandemic: A traumatic stress perspective. *Journal of Psychotherapy Integration*. 2020. Vol. 30 (2). P. 174–187. DOI: 10.1037/int0000221
31. Shapiro F. Eye movement desensitization and reprocessing (EMDR) therapy. *Basic Principles, Protocols, and Procedures*. 2018. Vol. 2.
32. Somer E., Ataria Y. Adverse outcome of continuous traumatic stress: A qualitative inquiry. *International Journal of Stress Management*. 2015. Vol. 22 (3). P. 287. DOI: 10.1037/a0038300
33. Straker G. Continuous traumatic stress: Personal reflections 25 years on. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*. 2013. Vol. 19. P. 209–217.
34. Thomson K. Working creatively with young children within a context of continuous trauma. *Intervention*. 2006. Vol. 4(2). P. 158–162. DOI: 10.1097/01.WTF.0000237883.59061.1c



35. Socio-psychological aspects of the covid-19 pandemic: results of an expert survey of russian psychologists. *Psikhologicheskii zhurnal* / D. Ushakov et al. 2020. Vol. 41 (5). P. 5–17. DOI: 10.31857/S020595920011074-7
36. Yao H. The more exposure to media information about COVID-19, the more distressed you will feel. *Brain, Behavior, and Immunity*. 2020. Vol. 87. P. 167–169. DOI: 10.1016/j.bbi.2020.05.031

REFERENCES:

- Bandurka I. O. (2014). *Dity, simia, zlochynnist nepovnotnikh: vzaïmozalezhnist : monografïa [Children, family, juvenile delinquency: interdependence: a monograph]*. Kharkiv : Zolota mylia, 280 [in Ukrainian].
- Dziuba T. M. (2012). Psyhotravmuiucha sytuatsiia v zhyttiedïialnosti liudyny: zmist, osoblyvosti, naslidky [Psychotraumatic situation in human life: content, features, consequences]. *Aktualni problemy psykholohii: zb. nauk. prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy – Actual problems of psychology: a collection of scientific works of the G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 15, 113–120 [in Ukrainian].
- Yena A.I., Masliuk V.V, Serhienko A.V. (2014). Aktualnist i orhanizatsiini zasady medyko-psykholohichnoi reabilitatsii uchashnykiv antyterorystychnoi operatsii [Relevance and organizational principles of medical and psychological rehabilitation of participants in the anti-terrorist operation]. *Naukovyi zhurnal MOZ Ukrainy – Scientific journal of the Ministry of Health of Ukraine*, 1(5), 5–16 [in Ukrainian].
- Lysiuk Yu.V. (2004). Vplyv domashnoho nasylstva na ditei ta shliakhy yoho podolannia [The impact of domestic violence on children and ways to overcome it]. *Visnyk Khmelnytskoho instytutu rehionalnoho upravlinnia ta prava – Bulletin of the Khmelnytsky Institute of Regional Management and Law*, 1-2, 397–399 [in Ukrainian].
- Malynovska T.M. (2021). Do problemy zakhystu ditei, shcho poterpyli vid domashnoho nasylstva [Problems of protection of children victims of domestic violence]. *Nashe pravo – Our right*, 1, 102–107. DOI: 10.32782/NP.2021.1.16 [in Ukrainian].
- Pidchasov Ye.V. (2011). Analiz sotsialno-psykholohichnykh proïaviv PTSR v osib, yaki pryimaly uchast u boïovykh diïakh [Analysis of socio-psychological manifestations of PTSD in persons who took part in hostilities]. *Problemy ekstremalnoi ta kryzovoi psykholohii: zb. nauk. Prats – Problems of extreme and crisis psychology: a collection of scientific papers*. Kh.: NUTsZU, 10, 86–98 [in Ukrainian].
- Platonova N.M., Platonov Yu. P. (2004). Nasilie v seme. Osobennosti psihologicheskoy reabilitatsii [Violence in the Family. Features of psychological rehabilitation]. SPb. : Rech, 47 [in Russian].
- Pyatnitskaya E.V. (2007). Psihologiya travmaticheskogo stressa : ucheb. Posobie [Psychology of Traumatic Stress : Textbook]. Balashov : Nikolaev, 140 [in Russian].
- Romek V.H., Kontorovich V.A., Krukovich E.I. (2004). Psihologicheskaya pomoshch v krizisnykh situatsiyah [Psychological assistance in crisis situations]. SPb. : Rech, 256 [in Russian].
- Sandal O. S. (2021). Psyhotravmuvalni podii yak chynnyk travmatychnoho dosvidu osobystosti [Psychotraumatic events as a factor in the traumatic experience of the individual]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Serïia «Psikhologichni nauky» – Scientific Bulletin of Kherson State University. Psychological Sciences Series*, 2, 49–62 [in Ukrainian].
- Sobko A. A., Volynets N. V. (2017). Rezultaty opytuvannia sotsialno-psykholohichnykh osoblyvostei zhïnok, yaki postrazhdaly vid nasylstva v simi [The results of a survey of socio-psychological characteristics of women who have suffered from domestic violence]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina» – Collection of scientific works of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the University "Ukraine"*. 14, 255–259 [in Ukrainian].
- Tarabrina N.V. (2009). Psihologiya posttravmaticheskogo stressa [Psychology of post-traumatic stress]. M. : Izd-vo «Institut psihologii RAN», 304 [in Russian].
- Fedosenko E. V. (2020). Zhizn posle karantina: psihologiya smyislov i koronavirus COVID-19 [Life after quarantine: the psychology of meaning and the COVID-19 coronavirus]. *Psihologicheskie problemy smyisla zhizni i akme: elektr. sb. mater. XXV Mezhdunarodnogo simpoziuma – Psychological Problems of Life Meaning and Acme: Electronic Proceedings of the XXV International Symposium*, 34–47. URL: https://www.pirao.ru/upload/iblock/845/Sbornik-25-simpoziuma-dlya-sai_ta-.pdf. DOI: 10.24411/9999-042A-2020-00040 [in Russian].
- Chebanova K. M., Khlivniuk T. P. (2021). Vplyv pandemii na domashnie nasylstvo nad ditmy [The impact of the pandemic on domestic violence against children]. *Psikhologichne i sotsialne blahopoluchchia osobystosti ta naseleння v umovakh pandemii Covid-19: teoriia i praktyka : zbirnyk materialiv naukovo-praktychnoi internet-konferentsii – Psychological and social well-being of the individual and the population in the context of the Covid-19 pandemic: theory and practice: a collection of materials of scientific and practical Internet conference*. Odesa: ONU, 45–47 [in Ukrainian].
- Bosniuk V., Olefir, V. (2021). Kohnityvnyi komponent subiektivnoho blahopoluchchia osobystosti v sytuatsii pandemii COVID-19 [The cognitive component of a person's subjective well-being in a COVID-19 pandemic]. *Psychological Journal*, 7(4), 57–68 [in Ukrainian].
- Dickstein B. D, Schorr Y., Stein N., Krantz L. H., Solomon Z., Litz B. T. (2012). Coping and mental health outcomes among israelis living with the chronic threat of terrorism. *Psychol Trauma Theory Res Pract Policy*. 4(4). 392–9. DOI: 10.1037/a0024927.
- Eagle G., Kaminer D. (2013). Continuous traumatic stress: Expanding the lexicon of traumatic stress. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 19(2), 85–99. DOI: 10.1037/a0032485.
- Somer E., Ataria Y. (2014). Adverse outcome of continuous traumatic stress: The tale of traumatized women in Sderot. *International Journal of Stress Management*, 1–19. DOI: 10.1037/a0038300.

19. Goral A., Feder-Bubis P., Lahad M., Galea S., O'Rourke N., Aharonson-Daniel L. (2021). Development and validation of the Continuous Traumatic Stress Response scale (CTSR) among adults exposed to ongoing security threats. *PloS one*, 16(5): e0251724. DOI: 10.1371/journal.pone.0251724.
20. Jarero I., Artigas L., Uribe S., García L. E. (2016). The EMDR integrative group treatment protocol for patients with cancer. *Journal of EMDR Practice and Research*, 10(3), 199–207.
21. Kira I. A. (2010). Etiology and treatment of post-cumulative traumatic stress disorders in different cultures. *Traumatology*, 16(4), 128–41. DOI: 10.1177/1534765610365914.
22. Kira I. A., Fawzi M. H., Fawzi M. M. (2013). The dynamics of cumulative trauma and trauma types in adults patients with psychiatric disorders: Two cross-cultural studies. *Traumatology*, 19(3), 179–195.
23. Mamun M. M., Ullah I. (2020). COVID-19 suicides in Pakistan, dying off not COVID-19 fear but poverty?—The forthcoming economic challenges for a developing country. *Brain, Behavior, and Immunity*, 87, 163–166. DOI: 10.1016/j.bbi.2020.05.028.
24. Miller K. E., Rasmussen A. (2010). Mental health and armed conflict: The importance of distinguishing between war exposure and other sources of adversity: A response to Neuner. *Social Science & Medicine*, 71, 1385–1389. DOI: 10.1016/j.socscimed.2010.07.020.
25. Miller K. E., Omidian P., Rasmussen A., Yaqubi A., Daudzai H. (2008). Daily stressors, war experiences, and mental health in Afghanistan. *Transcultural Psychiatry*, 45(4), 611–638. DOI: 10.1177/1363461508100785.
26. Morasso G. (2002). Nuove prospettive in psico-oncologia. In *Formazione, psicologia, psicoterapia, psichiatria*. Rome, Italy: Grin SRL, 2.
27. Murphy M. (2004). When trauma goes on. *Child Care Pract.* 10(2), 185–91. DOI: 10.1080/13575270410001693394.
28. Nuttman-Shwartz O., Shoval-Zuckerman Y. (2015). Continuous Traumatic Situations in the Face of Ongoing Political Violence: The Relationship Between CTS and PTSD. *Trauma, Violence and Abuse*, 1–9. DOI: 10.1177/1524838015585316.
29. Pat-Horenczyk R. (2005). Post-traumatic distress in Israeli adolescents exposed to ongoing terrorism: Selected findings from school-based screenings in Jerusalem and nearby settlements. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 9(3-4), 335–347.
30. Rosen C. S., Glassman L. H., Morland L. A. (2020). Telepsychotherapy during a pandemic: A traumatic stress perspective. *Journal of Psychotherapy Integration*, 30(2), 174–187. DOI: 10.1037/int0000221.
31. Shapiro F. (2018). Eye movement desensitization and reprocessing (EMDR) therapy. *Basic Principles, Protocols, and Procedures*, (2)
32. Somer E., Ataria Y. (2015). Adverse outcome of continuous traumatic stress: A qualitative inquiry. *International Journal of Stress Management*, 22(3), 287. DOI: 10.1037/a0038300.
33. Straker G. (2013). Continuous traumatic stress: Personal reflections 25 years on. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 19, 209–217.
34. Thomson K. (2006). Working creatively with young children within a context of continuous trauma. *Intervention*, 4(2), 158–62. DOI: 10.1097/01.WTF.0000237883.59061.1c.
35. Ushakov D., Yurevich A., Nestik T., Yurevitch M. (2020). Socio-psychological aspects of the covid-19 pandemic: results of an expert survey of russian psychologists. *Psikhologicheskii zhurnal*, 41(5), 5–17. DOI: 10.31857/S020595920011074-7.
36. Yao H. (2020). The more exposure to media information about COVID-19, the more distressed you will feel. *Brain, Behavior, and Immunity*, 87, 167–169. DOI: 10.1016/j.bbi.2020.05.031.

Стаття надійшла до редакції 07.09.2021.
The article was received 07 September 2021.



УДК 159.944.4:796.85
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-3>

ОСОБЛИВОСТІ СТРАТЕГІЙ ПОДОЛАННЯ СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЙ У СПОРТСМЕНІВ, ЩО ЗАЙМАЮТЬСЯ СХІДНИМИ ОДНОБОРСТВАМИ

Котенко Світлана Андріївна,

викладач кафедри педагогіки та психології,
фахівець Відділу психологічного супроводу освітнього процесу
Харківська державна академія фізичної культури

svetlana_kotenko@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0003-0234-5021>

Малишева Анжеліка Анатоліївна,

викладач кафедри педагогіки та психології,
фахівець Відділу психологічного супроводу освітнього процесу
Харківська державна академія фізичної культури

angiemalusheva@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6107-5397>

Мета – виявлення та аналіз стратегій подолання стресових ситуацій і тенденцій прийняття рішень у спортсменів, що займаються східними одноборствами.

Методи. Методологічно дослідження базується на моделі фізіологічного стресу В.Р. Dohrenwend та теорії збереження ресурсів С. Хобфола. У дослідженні взяли участь 20 здобувачів освіти Харківської державної академії фізичної культури другого курсу спеціальності 017 «Фізична культура і спорт», що займаються східними одноборствами від 4 до 13 років. Серед них – 9 дівчат і 11 юнаків. Метод дослідження – «Стратегії подолання стресових ситуацій» (SACS) С. Хобфола в адаптації Н.Є. Водоп'янової та Є. С. Старченкової. Для уточнення даних ми обрали методику «Тенденції в прийнятті рішень» (DMTI) Р. Місурака в адаптації А.Ю. Разваляєвої. Математико-статистична обробка даних здійснювалась за допомогою коефіцієнта кореляції r-Пірсона в пакеті STATISTICA 12.

Результати. Дослідження присвячене вивченню особливостей стратегій подолання стресових ситуацій спортсменів, що займаються східними одноборствами. З'ясовано, що найбільш характерними для спортсменів, що займаються східними одноборствами, є стратегії асертивних, агресивних та імпульсивних дій, тенденція сатисфізації у прийнятті рішень, найменш характерними – уникання та асоціальних дій. Виявлено позитивні зв'язки тривалості занять спортом зі схильністю обирати уникання та маніпулятивні дії для подолання стресових ситуацій, тенденцією сатисфізації у прийнятті рішень, негативний – з тенденцією мінімізації.

Висновки. Згідно з отриманими результатами для спортсменів, що займаються східними одноборствами, більшою мірою характерні активні, конструктивні стратегії подолання стресових ситуацій, проте існує тенденція до зростання схильності обирати пасивні та непрямі стратегії протягом збільшення тривалості занять спортом. Отримані дані можуть використовуватись в діяльності Відділу психологічного супроводу освітнього процесу Харківської державної академії фізичної культури.

Ключові слова: стрес, спорт, східні одноборства, особистість спортсмена, копінг-стратегії.

FEATURES OF STRATEGIES FOR OVERCOMING STRESS SITUATIONS IN ATHLETES ENGAGED IN ORIENTAL MARTIAL ARTS

Kotenko Svitlana Andriivna,

Lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology,
Specialist in the Department of psychological support of the educational process
Kharkiv State Academy of Physical Culture

svetlana_kotenko@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0003-0234-5021>

Malysheva Anzhelika Anatoliivna

Lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology,
Specialist in the Department of psychological support of the educational process
Kharkiv State Academy of Physical Culture

angiemalusheva@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6107-5397>

Purpose. Identification and analysis of strategies for overcoming stressful situations and decision-making tendencies among athletes involved in martial arts.

Methods. The methodological basis of the study is the model of physiological stress by V. P. Dohrenwend and the conservation of resources theory by S. Hobfoll. Twenty students of the Kharkiv State Academy of Physical Culture of the second year of the specialty 017 “Physical culture and sports”, who are engaged in martial arts for 4-13 years, took part in the research. Research methods: “Strategic Approach to Coping Scale” (SACS) by S. Hobfoll in the adaptation by N. Vodopyanova and E. Starchenkova. To clarify the data obtained, we chose the methodology “Decision Making Tendency Inventory” (DMTI) G. Misuraka in the adaptation of A. Yu. Razvalyaeva. For mathematical and statistical data processing, the r-Pearson correlation coefficient in the STATISTICA 12 package was used.

Results. The study is devoted to the investigation of the features of strategies for overcoming stressful situations in athletes involved in martial arts. It has been established that the most typical for athletes engaged in martial arts are strategies of assertive, aggressive and impulsive actions, and the tendency to satisficing in decision-making, the least typical – avoidance and antisocial actions. Positive relations between the duration of sports occupation and the tendency to choose avoidance and manipulative actions to overcome stressful situations, the tendency of satisficing in decision-making, negative relations between the duration of sports occupation and the tendency of minimization were revealed.

Conclusions. According to the results, athletes involved in martial arts are more characterized by active, constructive strategies to overcome stressful situations, however, there is a tendency to an increase in the tendency to choose passive and indirect strategies as the duration of sports occupation increases. The obtained data can be used in the activities of the Department of psychological support of the educational process of the Kharkov State Academy of Physical Culture.

Key words: stress, sports, martial arts, athlete's personality, coping strategies.

Вступ. Засновник напрямку досліджень стресу Г. Сельє визначав його як «неспецифічну відповідь організму на будь-яку вимогу» (Сельє, 1956). Стресостійкість є невід’ємною компетенцією спортсмена, використовується як протидія широкому спектру стрес-факторів, що виникають під час тренувань у процесі підготовки до змагань, впродовж змагань та у постзмагальний період. Стресостійкість допомагає під час адаптації до високих навантажень та постійної конкуренції разом з досягненням значних результатів. Також слід зазначити, що особливу роль у житті спортсмена відіграє соціальний тиск. Тренування та змагання в житті професійного спортсмена стають не тільки способом досягнення особистого результату, а й способом задоволення потреб у визнанні, схваленні, збереженні стосунків з оточуючими, самореалізації в кар’єрі. Стрес, таким чином, постає невід’ємною частиною життя спортсмена і може як мобілізувати, так і пригнічувати його й проявлятися на різних рівнях – біологічному, соціальному, психологічному.

Мета дослідження – виявлення та аналіз стратегій подолання стресових ситуацій і тенденцій прийняття рішень у спортсменів, що займаються східними единоборствами.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Аналіз стресових станів у спортсменів показує, що двома основними стрес-факторами, що впливають на особистість спортсмена, є передзмагальні і змагальні. При цьому рівень енергичності спортсменів високого класу є вищим за такий у менш кваліфікованих. Тобто можна припустити, що більш активні стратегії подолання стресових ситуацій більше сприяють успішності спортсмена, його залученості в процес тренування та тривалості занять спортом (Шинкарук, Лисенко &

Федорчук, 2017). Також відповідно до теорії збереження ресурсів просоціальні, активні та прямі стратегії визнаються більш адаптивними, а втрата ресурсів – важливішим фактором виникнення стресових ситуацій, ніж стресогенність ситуації (Хобфол, 2001).

Існують дослідження відмінностей у використанні стратегій подолання стресу між студентами, що займаються спортом в рамках отримання вищої освіти та не мають його в програмі. Студенти, що мають спорт в навчальній програмі, більш схильні до впевненого підходу до подолання стресових ситуацій та менше – до пошуку соціальної підтримки (Dogan, 2020). Існує зв’язок особливостей постановки цілей та копінг-стратегій, що використовуються, з компонентами емоційного вигорання: копінг-стратегії визначають значущість зв’язку між вигоранням та симптомами стресу, тобто компоненти емоційного вигорання є предикторами психосоматичних симптомів стресу (Daumiller, Rinas & Breithecker, 2021). Також показано, що існує негативний зв’язок між вираженістю компонентів емоційного вигорання та емоційного інтелекту у спортсменів (Гринь, 2008), що копінг-стратегії виконують медіаторну роль у зв’язку між мотиваційними факторами та емоційними реакціями (позитивними та негативними афектами), а також сприйнятим рівнем контролю (Ntoumanis, Biddle & Haddock, 1999). Зазначено вплив особистісного чинника на вибір копінг-стратегій. Визнається важливість вміння концентруватися, психологічної гнучкості, використання заходів з відновлення когнітивних здібностей для успішного подолання стресових ситуацій. Також показано, що найбільш стійким спортсменам притаманне використання ширшого спектра стратегій подолання стресу. Серед технік відновлення психологічного стану



та профілактики стресу виділяються техніки концентрації уваги на своїх емоціях та ста- нах на тренуванні та змаганнях (Арнаутова & Петровська, 2019). Отже, копінг-страте- гії грають визначну роль в розвитку навичок спортсмена, формуванні його емоційного стану та успішності. Подальше дослідження особливостей стратегій подолання стресу у спортсменів, зокрема тих, що займаються східними одноборствами, залишається актуальним.

2. Методологія та методи. Методологічно дослідження базується на моделі фізіологічного стресу В.Р. Dohrenwend та теорії збереження ресурсів С. Хобфолла, згідно з якими за кожною стресовою реакцією стоїть не стільки конкретна стресогенна ситуація, скільки втрата ресурсів. З огляду на це вчені виділяють копінг-стратегії за допомогою шести осей, якими є просоціальна або антисоціальна направленість, пряма та непряма поведінка, пасивна та активна поведінка (Хобфол, 2001). Стресові ситуації також є ключовими для розвитку особистості. Зважаючи на важливість психологічного та фізіологічного стану спортсмена для успішності його діяльності, ми провели дослідження особливостей стратегій подолання стресових ситуацій у спортсменів, що займаються східними одноборствами. У дослідженні взяли участь 20 здобувачів освіти Харківської державної академії фізичної культури другого курсу спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» віком 18–19 років. Серед них – 9 дівчат та 11 юнаків. Усі досліджувані займаються східними одноборствами від 4 до 13 років та мають спортивні досягнення: 6 з них має звання Майстра спорту України, 8 є Кандидатами у майстри спорту, всі є призерами чемпіонатів України, Європи або світу.

Метод дослідження – «Стратегії подолання стресових ситуацій» (SACS) С. Хобфолла в адаптації Н.Є. Водоп'янової та Є.С. Старченкової. Ми використали опитувальник з 10 шкал, з яких 9 відповідає окремим стратегіям подолання стресових ситуацій – «Асертивні дії» (активна стратегія), «Вступ в соціальний контакт» (просоціальна стратегія), «Пошук соціальної підтримки» (просоціальна стратегія), «Обережні дії» (пасивна стратегія), «Імпульсивні дії» (пряма стратегія), «Уникання» (пасивна стратегія), «Маніпулятивні дії» (непряма стратегія), «Асоціальні дії» (асоціальна стратегія), «Агресивні дії» (асоціальна стратегія), а десята відображає інтегральний показник. Перевагою методики є виділення нормативних меж вираженості показників, а також виділення інтегрального показника – індексу конструктивності. Для уточнення отриманих даних ми обрали методику «Тенденції в прийнятті рішень» (DMTI) Р. Місурака

в адаптації А.Ю. Развальяєвої, що містить три шкали, кожна з яких відображає схильність до однієї з тенденцій – мінімізації (тенденція спрямовуватись на мінімальний задовільний результат), сатисфізації (схильність приймати рішення, що призведуть до найбільшого ступеня задоволеності, попри значні витрати часу і сил) та максимізації (схильність до безкомпромисного пошуку найкращого варіанта рішення з усіх наявних альтернатив, навіть у разі значних витрат часу і сил).

Математико-статистична обробка даних здійснювалась за допомогою коефіцієнта кореляції r-Пірсона в пакеті STATISTICA 12.

3. Результати та дискусії. У табл. 1 показані середні бали за шкалами методики SACS «Стратегії подолання стресових ситуацій» С. Хобфолла в адаптації Н.Є. Водоп'янової та Є.С. Старченкової, а також середньоквадратичне відхилення (σ).

Таблиця 1
Середні бали за шкалами
методики SACS (n=20)

	Середній бал	Середньо-квдратичне відхилення
Асертивні дії	22,2 ^B	2,75
Вступ в соціальний контакт	22,6 ^C	1,43
Пошук соціальної підтримки	23,9 ^C	3,94
Обережні дії	20,1 ^C	2,02
Імпульсивні дії	20,8 ^B	3,34
Уникання	15,7 ^C	3,85
Маніпулятивні дії	19,5 ^C	4,25
Асоціальні дії	17,3 ^C	4,98
Агресивні дії	19,8 ^B	4,96
Індекс конструктивності (ІК)	1,35	0,35

B – високий рівень показника, C – середній рівень показника

Спортсмени, що займаються східними одноборствами, в середньому демонструють схильність до асертивних дій, тобто активно захищають власні інтереси, відкрито говорять про наміри, поважаючи інтереси оточуючих, що відповідає активній стратегії подолання стресових ситуацій. На рис. 1 показано, що такої стратегії притримуються на високому рівні 55% досліджуваних, на середньому – 35% та лише 10% – на низькому.

Також на високому рівні виражений середній бал за шкалою «Імпульсивні дії», що вказує на пряму стратегію подолання стресових ситуацій – схильність діяти за першим поштовхом, а також під впливом обставин та емоцій, що виникають у відповідь на них,

без обдумування та прийняття свідомого рішення. На рис. 1 показано, що така стратегія властива на високому рівні 45% досліджуваних, на середньому – 55% досліджуваних.

Спортсмени, що займаються східними одноборствами, показують високий середній показник і за шкалою «Агресивні дії», що відповідає асоціальній стратегії подолання стресових ситуацій. Тобто у них існує схильність до агресивних дій, спрямованих на інших, тенденції до негативних почуттів, зокрема гніву, роздратування, розчарування, у разі конфліктів та невдач. На рис. 1 показано, що високий рівень цієї стратегії демонструють 55% досліджуваних, середній – 40% та лише 5% – низький. Проте важливо зазначити, що розподіл даних за цим показником є нерівномірним, тому він не може бути однозначно проінтерпретований як стала ознака спортсменів, що займаються східними одноборствами.

Найнижчі показники були виявлені за шкалами «Асоціальні дії» та «Уникання» (на середньому рівні). Вони відображають схильність до асоціальної та пасивної стратегії подолання стресових ситуацій. Перша шкала описує поведінку, спрямовану на контроль над соціальним оточенням, маніпуляції емоційним станом і ставленням, пристосування до нього, поведінку за принципом «Мета виправдовує спосіб». Як і у випадку із шкалою «Агресивні дії», розподіл в групі досліджуваних не є рівномірним. Друга шкала описує нерішучу та пасивну поведінку в ситуаціях стресу. Як середній, так і високий рівень вираженості цієї характеристики демонструють 30% опитаних, низький рівень – 40%.

Також були отримані результати за індексом конструктивності, що вказує на ступінь адаптивності копінг-поведінки та відображає загальну схильність до просоціальних

та активних стратегій, їх перевагу над асоціальними, непрямими та пасивними. У середньому у досліджуваних такий індекс дорівнює 1,35, що відповідає високому рівню вираженості. Слід зазначити, що лише 30% досліджуваних мають середній рівень конструктивності стратегій подолання стресових ситуацій, а 70% опитаних мають високий рівень.

Значущих розбіжностей між дівчатами та юнаками у вираженості стратегій подолання стресових ситуацій та тенденцій прийняття рішень виявлено не було.

У табл. 2 показані середні бали за шкалами методики DMTI «Тendenції в прийнятті рішень».

Таблиця 2

Середні бали за шкалами методики DMTI (n=20)

	Середній бал (%)	Середньоквадратичне відхилення
Максимізація	79,5	6,5
Сатисфізація	78,3	9,9
Мінімізація	50,2	11,1

У ході дослідження ми проаналізували тенденції прийняття рішень у спортсменів, що займаються східними одноборствами. Згідно з отриманими даними найбільш характерною для досліджуваних є тенденція до сатисфізації (середній показник – 79,5%, незначний розкид $\sigma=6,5$). Сатисфізація – це схильність приймати рішення, що призведуть до найбільшого ступеня задоволеності, навіть при значних витратах часу і сил. Також існує тенденція до максимізації (середній показник – 78,3 при розкиді $\sigma=9,9$) – схильності до безкомпромісного пошуку найкращого варіанта рішення з усіх наявних альтерна-

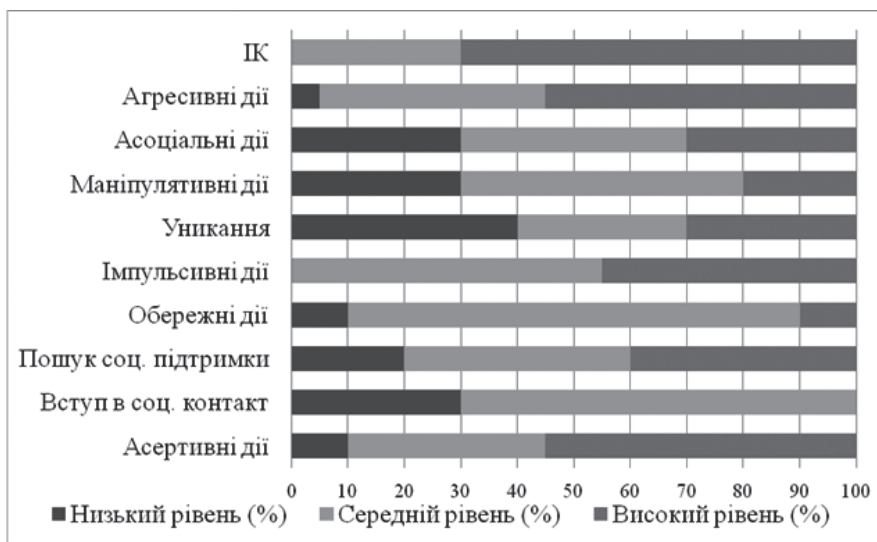


Рис. 1. Розподіл показників за шкалами методики SACS (n=20)



тив (навіть при значних витратах часу і сил). Тобто спортсмени, що займаються східними одноборствами, які стали учасниками дослідження, демонструють стійку тенденцію приймати рішення, зважаючи на рівень особистої задоволеності, та незначно розрізняються за цією характеристикою, а також показують більш значні відмінності у тенденції приймати рішення, керуючись власним уявленням про найкращий результат. Найменш характерною для досліджуваних є мінімізація (середній показник – 50% при значному розкиді $\sigma=11,1$) – тенденція спрямовуватись на мінімальний задовільний результат, знижуючи рівень невизначеності та нехтуючи ефективністю та якістю.

Нами був проведений кореляційний аналіз отриманих даних. Ми дослідили зв'язки між вираженістю схильності до використання стратегій подолання стресових ситуацій та тривалістю занять спортом у досліджуваних. Отримані результати представлені в Таблиці 3.

Таблиця 3

Зв'язок між тривалістю занять спортом та стратегіями поведінки в стресових ситуаціях

	Уникання	Маніпулятивні дії	ІК
Тривалість занять спортом	0,761*	0,933**	-0,756*

*- кореляція значуща на рівні $p<0,05$, ** - кореляція значуща на рівні $p<0,001$

Існує позитивний зв'язок між тривалістю занять спортом та шкалами «Уникання» та «Маніпулятивні дії», а також негативний зв'язок з показником індексу конструктивності. Тобто спортсмени, що довше займаються східними одноборствами, проявляють більшу схильність до пасивної та непрямой стратегій поведінки в стресових ситуаціях і, відповідно, мають менший ступінь адаптивності. Слід згадати, що існують відомості щодо високої вираженості стратегій уникання у реципієнтів, що демонструють домінування фізичних аспектів життєдіяльності – переважного занепокоєння цінностями здоров'я, фізичної цілісності – порівняно з цінностями саморозвитку та стосунків, духовних переживань. Також зазначимо, що вибір уникаючих стратегій подолання відповідно до існуючих емпіричних досліджень може бути пов'язаний із такими факторами емоційного вигорання, як емоційне виснаження та деперсоналізація. Отже, можлива наявність такого зв'язку і для студентів, що професійно займаються східними одноборствами, що проявляється у накопичуванні професійного стресу.

Був виявлений також зв'язок тривалості занять спортом із такими тенденціями прийняття рішень, як сатисфізація (0,800) та мінімізація (-0,778), на рівні $p<0,05$. Отже, із збільшенням тривалості занять східними одноборствами зростає схильність віддавати перевагу життєвим рішенням, що призведуть до найбільшого задоволення навіть при значній витраті часу та сил, та зменшується тенденція приймати рішення за принципом «шляху найменшого супротиву». Цей зв'язок може бути пояснений, з одного боку, високими вимогами до спортсменів, що виступають фільтром за ознакою витривалості, наполегливості, готовності відкинути потребу в комфорті, з іншого – формуванням таких характеристик в процесі занять, важливістю цінностей праці, старанності та успішності, престижу в галузі фізичного виховання та спорту. Також слід пам'ятати, що східні одноборства мають багату культуру, особливе місце в якій займає уявлення про гідність, особливе цінування витривалості, просування до мети, наполегливості, поваги до правил та традицій, духовності.

Потребують уточнення механізми утворення зв'язку між тривалістю занять спортом та схильністю до пасивних і непрямих стратегій подолання стресу, а також з'ясування можливих наслідків такої стратегії – предикторних зв'язків з суб'єктивним благополуччям, успішністю спортсменів, рівнем їх залученості у процес навчання, характеристиками навчання, тощо. Можливо припустити роль особистісних ресурсів як посередників у зв'язку між тривалістю занять спортом та схильністю до пасивних і непрямих стратегій подолання стресу тривалістю занять спортом та схильністю до пасивних і непрямих стратегій подолання стресу, а також особливостями стосунків з оточенням, зокрема тренером, сприйманої підтримки, ресурсів та вимог середовища тощо.

На даний момент у Відділі психологічного супроводу освітнього процесу Харківської державної академії фізичної культури створена та готується до впровадження програма розвитку навичок використання копінг-стратегій, розширення поведінкового копінг-репертуару. Програма використовує техніки арттерапії та техніки моделювання психологічної ситуації для розвитку навичок використання різних стратегій подолання стресових ситуацій, а також розвитку навичок асертивної поведінки для формування вміння використовувати прямі та активні стратегії подолання стресових ситуацій. Планується дослідження ефекту створеної програми для розвитку конструктивності стратегій подолання стресових ситуацій.

Висновки. Таким чином, наше дослідження уточнює наявні дані щодо особливостей спортсменів, що займаються схід-

ними одноборствами, та надає інформацію для використання в діяльності Відділу психологічного супроводу освітнього процесу Харківської державної академії фізичної культури. Виявлено, що спортсмени, які займаються східними одноборствами, проявляють схильність обирати активні, прямі та агресивні стратегії подолання стресових ситуацій, приймати рішення, що призведуть до максимально задовольняючого їх результату навіть при значних витратах часу у сил. Існує позитивний зв'язок тривалості занять спортом з тенденцією сатисфізації у прийнятті рішень, непрямою та пасивною стратегіями подолання стресових ситуацій, а також

негативний – з тенденцією мінімізації у прийнятті рішень. **Перспективами подальшого дослідження** є уточнення отриманих даних, проведення аналізу розбіжностей у використанні стратегій подолання стресових ситуацій і тенденцій прийняття рішень у спортсменів та осіб, що не займаються спортом, початківців та досвідчених спортсменів, спортсменів з різним рівнем успішності, а також створення програми корекції конструктивності стратегій подолання стресових ситуацій, розвитку стресостійкості в рамках діяльності Відділу психологічного супроводу освітнього процесу Харківської державної академії фізичної культури та дослідження її ефективності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Арнаутова Л., Петровська, Т. Копінг-стратегії подолання стресу спортсменами. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2019. № 2. С. 105–113, DOI:10.32652/tmfvs.2019.2.
2. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. СПб : Питер, 2009. 336 с.
3. Гринь Е.И. Эмоциональный интеллект как ресурс преодоления эмоционального выгорания в спортивной деятельности. *Российский психологический журнал*. 2008. № 3. С. 84–86.
4. Разваляева А.Ю. Апробация опросника «Тенденции в принятии решений» на русскоязычной выборке. *Консультативная психология и психотерапия*. 2018. Т. 26. № 3. С. 146–163.
5. Шинкарук О., Лисенко О., Федорчук С. Стрес та його вплив на змагальну та тренувальну діяльність спортсменів. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації : збірник наукових праць*. 2017. № 3 (22). С. 469–476.
6. Daumiller M., Rinas R., Breithecker J. Elite athletes' achievement goals, burnout levels, psychosomatic stress symptoms, and coping strategies. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*. 2021. DOI: 10.1080/1612197X.2021.1877326.
7. Dogan E. Investigation of the Effects of Sports Education on University Students' Stress Coping Strategies. *Asian Journal of Education and Training*. 2020. № 6. pp. 474–478.
8. Ntoumanis N., Biddle S.J.H., Haddock G. The mediating role of coping strategies on the relationship between achievement motivation and affect in sport. *Anxiety, Stress & Coping*. 1999. № 3. pp. 299–327. DOI: 10.1080/10615809908250480.
9. Selye H. *The stress of life*. New York : McGraw-Hill, 1956. 516 p.
10. Hobfoll S.E. The Influence of Culture, Community, and the Nested-Self in the Stress Process: Advancing Conservation of Resources Theory. *Applied Psychology*. 2001. № 3 (50). pp. 337–421. DOI: <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00062>.

REFERENCES:

1. Arnautova L., Petrovska T. (2019). Koping-strategii podolannia stresu sportsmenamy [Coping strategies for overcoming stress by athletes]. *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu - Theory and Methods of Physical Education and Sports*, 2, 105-113, DOI:10.32652/tmfvs.2019.2 [in Ukrainian].
2. Vodopianova N.E. (2009). *Psikhodyagnostyka stressa [Psychodiagnostics of stress]*. SPb : Pyter. [in Russian].
3. Hryn E.Y. (2008). Emotsyonalnyi intellekt kak resurs preodoleniia emotsyonalnogo vyhoraniia v sportyvnoi deiatelnosti [Emotional intelligence as a resource to overcome emotional burnout in sports activity]. *Rosyiskyi psikhologicheskii zhurnal – Russian psychological journal*, 3, 84–86 [in Russian].
4. Razvaliaeva A. Yu. (2018). Aprobatsiia oprosnyka “Tendentsii v pryniatii reshenyi” na russkoiazychnoi vyborke [Approbaton of the decision making tendency inventory in the russian sample], *Konsultativnaia psikhologiya i psihoterapiya – Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2018, tom 26, 3, 146–163 [in Russian].
5. Shynkaruk O. (2017). Stres ta yoho vplyv na zmahalnu ta trenuvalnu diialnist sportsmeniv [Stress and its impact on the competitive and training activity athletes]. *Fizychna kultura, sport ta zdorovia natsii: zbirnyk naukovykh prats - Physical education, sport and health of the nation: the collection of scientific studies*, 3 (22), 469–476 [in Ukrainian].
6. Daumiller, M., Rinas, R., Breithecker, J. (2021). Elite athletes' achievement goals, burnout levels, psychosomatic stress symptoms, and coping strategies. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, DOI: 10.1080/1612197X.2021.1877326.
7. Dogan E. (2020). Investigation of the Effects of Sports Education on University Students' Stress Coping Strategies. *Asian Journal of Education and Training*, 6, 474–478.
8. Ntoumanis N., Biddle S.J.H., Haddock G. (1999). The mediating role of coping strategies on the relationship between achievement motivation and affect in sport. *Anxiety, Stress & Coping*, 3, 299-327, DOI: 10.1080/10615809908250480
9. Selye H. (1956). *The stress of life*. New York : McGraw-Hill, 516 p.
10. Hobfoll S.E. (2001). The Influence of Culture, Community, and the Nested-Self in the Stress Process: Advancing Conservation of Resources Theory. *Applied Psychology*, 3(50), 337–421, DOI: <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00062>.



УДК 159.923.2-053.8
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-4>

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСІВ ТА ОСОБЛИВОСТЕЙ СМISЛОУТВОРЕННЯ В ДОРОСЛОМУ ВІЦІ

Кошель Наталія Анатоліївна,
здобувач наукового ступеня кандидата психологічних наук
ДЗВО «Університет менеджменту освіти»
nataliakoshel@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3782-011X>

Метою дослідження є вивчення процесів і психологічних особливостей смислоутворення людей у період дорослості, що зумовлюється сучасною невизначеністю соціальної, економічної й політичної ситуації та змушує людину постійно визначатися у своїй позиції і погляді на світ.

Вирішення цього важливого питання пов'язане насамперед з активністю свідомості особистості, яка спрямована на виявлення смислів подій, що відбуваються, постійний пошук нових смислів, на основі яких можна було би визначити своє місце й життєву роль у змінюваній реальності.

Методи. Дорослість є найтривалішим періодом життя людини (від закінчення юності до початку старості), тому вивчати цей вік краще шляхом поділу його на окремі етапи. Для нашого дослідження обрано періодизацію О.О. Бодальова. Вплив фактору віку на значимість для людини життєвих цінностей і життєвих сфер розглянуто за методикою «Морфологічний тест життєвих цінностей» (В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина), яка є результатом використання й подальшого вдосконалення методики І.Г. Сеніна. Це дало змогу дослідити особливості смислоутворення в дорослому віці.

Результати. Відмінності у значущості життєвих сфер між віковими групами є більш вираженими, ніж випадкові відмінності всередині групи. Таким чином, значимість життєвих сфер багато в чому визначає вік. Мінімальний рівень значущості життєвих сфер припадає на період ранньої дорослості, а найбільш значущі вони в період середньої дорослості. Після досягнення максимального значення в цьому віці рівень важливості життєвих сфер із роками знижується.

Висновки. З'ясовано, що смислоутворення особистості, її чітке усвідомлення та надійність визначаються життєздатністю, професійним, сімейним і віковим самовизначенням у житті, яке залежить від особистості, її життєвої позиції, соціально-психологічної та соціальної зрілості й активності. На підставі проведеного емпіричного дослідження зроблено висновок про те, що вік багато в чому визначає значимість життєвих цінностей і життєвих сфер для людини. У результаті дослідження з'ясовано, що під час переходу з однієї вікової групи дорослості в іншу смислоутворення змінюється, зокрема: у ранньому періоді дорослості на першому місці перебувають перспективи навчання, професійного самовизначення; у середньому періоді дорослості – перспективи кар'єри, сімейного життя; у пізньому періоді дорослості – перспективи соціального статусу.

Ключові слова: розвиток особистості, період дорослості, перехідний етап, життєздатність, осмисленість життя, життєві цінності.

RESEARCH OF PROCESSES AND FEATURES OF MEANING FOR MEANING IN ADULT

Koshel Nataliia Anatoliyivna,
Postgraduate Student
University of Education Management
nataliakoshel@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3782-011X>

The purpose of the study is to study processes and psychological features of formation of human meaning in adulthood, due to the current uncertainty of social, economic and political situation and forces a person to constantly determine his position and view of the world. Addressing this important issue is primarily about activity consciousness of the individual, which aims to identify the meanings of events that occurring, constant search for new meanings, on the basis of which it would be possible to determine their place and vital role in changing reality.

Methods. Adulthood is the longest period of human life (from adolescence to old age), so it is better to study this age by dividing it into separate stages. For our study, we chose the periodization of O.O. Bodalyov. The influence of the age factor on the significance of human values and spheres of life for a person is considered according to the method "Morphological test of life values" (by V.F. Sopic, L.V. Karpushina), which is the result of using and further improving the method of I.G. Senin. This made it possible to explore the peculiarities of meaning-making in adulthood.

Results. Differences in the significance of life spheres between age groups are more pronounced than random differences within the group. Thus, the importance of the spheres of life largely determines age. The minimum level of significance of the spheres of life is in the period of early adulthood, and they are most significant in the period of middle adulthood. Reaching the maximum value at this age, the level of importance of the spheres of life decreases over the years.

Conclusions. It was found that the meaning of personality, its clear awareness, its reliability, are determined by viability, professional, family and age self-determination in life, which depends on the individual, his life position, his socio-psychological and social maturity and activity. Based on the empirical study, it is concluded that age largely determines the importance of life values and areas of life for man.

As a result of the research it was found that during the transition from one age group of adulthood to another the meaning formation changes, in particular: in the early period of adulthood in the first place are the prospects of learning, professional self-determination; in the middle period of adulthood – career prospects, family life; in late adulthood – the prospects of social status.

Key words: *personality development, adulthood, transition stage, viability, meaningfulness of life, life values.*

Вступ

Сучасна невизначеність соціальної, економічної й політичної ситуації змушує людину постійно визначатися у своїй позиції та поглядах на світ. Вирішення цього важливого питання пов'язане насамперед з активністю свідомості особистості, яка спрямована на виявлення смислів подій, що відбуваються, і власного життя. Ведеться постійний пошук нових смислів, на основі яких можна було би визначити своє місце й життєву роль у змінюваній реальності. Наявні наукові розробки приділяють не досить уваги дослідженню усвідомлених мотивів і смислоутворення в діяльності дорослих. Практичне значення цієї проблеми визначається необхідністю зростання життєвого досвіду, покращення якості життя загалом.

Отже, дослідження процесів та особливостей смислоутворення в дорослому віці є актуальним науковим і практичним завданням. Очевидність теоретичної та практичної значущості смислоутворення контрастує з реальним станом справ у психології та виявляє себе, зокрема, у недостатній кількості досліджень у цій галузі.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

На цей час немає єдиного визначення поняття «смислоутворення» у психології та в гуманітарних науках загалом. Крім того, у більшості дисциплін значення терміна «смислоутворення» здебільшого окреслюється в контексті свідомості, семантики, лінгвістики, зокрема психолінгвістики, логіки, культурології. Важливо зауважити, що під час вивчення психологічних процесів протистояння людини стресу, способів подолання екстремальних ситуацій, здібностей до особистісного розвитку у скрутних життєвих обставинах використовуються різні поняття. Усі вони споріднені з категорією «смислоутворення» та відображають насамперед наявність існуючих внутрішніх можливостей людини, якими вона може скористатися в різних життєвих ситуаціях.

У кожному віковому періоді в людини є деякі внутрішні ресурси, які дають змогу

оптимально справлятися із життєвими труднощами, проте ці ресурси можуть залишитися незатребуваними, якщо своєчасно не сфокусувати увагу на їх виявленні та розвитку (Warr, Hoare, 2002: 289).

Сучасне суспільство ставить перед дорослими завдання постійно вдосконалювати свої знання та професійні навички. Новий статус складається з різноманітності прав та обов'язків людини в різних сферах життя й діяльності в суспільстві, на роботі, у власній родині; відбувається консолідація соціальних і професійних ролей. Цій віковій групі притаманні турбота про хороші умови життя, правову освіту людей і завдання, пов'язані із цим, про влаштування на цікаву роботу, підвищення кваліфікації, освіту (Гамезо та ін., 1999: 272).

Як відомо, розвиток особистості в певному віці здійснюється через накопичення та розширення мотиваційних прагнень і ставлення до світу, які колись були розвинені. Отже, навіть якщо людина отримала задоволення від процесу самореалізації в попередній фазі життя, вона раптом помічає, що колишні мотиви, уявлення про себе, свої здібності й перспективи вже не збігаються, адже змінені можливості, змінилася зовнішня ситуація соціального розвитку, інший зв'язок між минулим і теперішнім. Фактично людина, як і раніше, стикається з тим самим завданням пошуку самовизначення в нових обставинах життя з урахуванням реальних можливостей.

Поняття смислоутворення, введене Сьюзен Кобейса та Сальваторе Мадді, перебуває на межі теоретичних поглядів екзистенціальної психології та прикладної сфери психології стресу (Мадді, 2005: 17).

Під час аналізу смислоутворення як психологічного феномену необхідно звернути увагу на різні його аспекти та прояви, психологічні складники. У роботах вітчизняних і зарубіжних авторів феномен смислоутворення, крім базових характеристик особистості, включає когнітивний (осмислення й оцінку ситуації), поведінковий (навички подолання), мотиваційний (мотив діяльності) та емоційний



(емоційне реагування у складній ситуації) критерії (Tanner, Arnett, 2009: 42).

Смислоутворення є складним структурованим психологічним утворенням, яке визначається як система переконань, що сприяють розвитку готовності управляти ситуацією підвищеної складності. Зміст смислоутворення характеризується екстраверсією, пластичністю, активністю, щирістю, інтернальною локалізацією контролю (Иванова, 2012).

Як зазначає О.М. Фомина, смислоутворення має як змістовий (пошук сенсу в конкретній ситуації, вироблення цінностей, інтеграцію позицій, усвідомлення інтересів, прояснення відносин), так і практичний (спосіб дії, уміння, навички, розвиток ресурсів) аспекти (Фомина, 2012: 152).

Смислоутворення являє собою систему переконань про себе, про світ, про відносини зі світом. Це диспозиція, що включає в себе три порівняно автономні компоненти: залученість, контроль, прийняття ризику. Виразність цих компонентів і смислоутворення загалом перешкоджає виникненню внутрішньої напруги у стресових ситуаціях завдяки стійкому подоланню стресів і сприйняття їх як менш значущих (Колмакова, 2009).

Смислоутворення – це той фактор, внутрішній ресурс, який підвладний самій людині; це те, що вона може змінити й переосмислити, те, що сприяє підтримці фізичного, психічного та соціального здоров'я; установка, яка надає життю цінності та сенс у будь-яких обставинах.

Смислоутворення включає в себе життєздатність людини та її соціальну стійкість. Життєздатність особистості визначається як важлива якість особистості, що включає в себе прагнення людини вижити, не деградувати, у дедалі гірших умовах соціального й культурного середовища, відтворити та виховати життєстійке потомство в біологічному й соціальному плані; стати індивідуальністю, сформувати сенсожиттєві установки, самоствердитися, знайти себе, реалізувати свої задатки та творчі можливості. При цьому людина перетворює середовище проживання, робить його більш сприятливим для життя, не руйнуючи та не знищуючи його (Наливайко, 2006: 175). Щоб бути життєздатним, необхідно мати мету (або цілі) у житті, сприймати сам процес життя як цікавий, емоційно насичений і наповнений змістом; відчувати те, наскільки продуктивним та осмисленим є життя; мати уявлення про себе як сильну особистість; бути переконаним у тому, що людині дано контролювати своє буття, вільно приймати рішення та втілювати їх у життя (Warr, 2001: 36).

2. Методологія та методи

Дорослість – це найтриваліший період життя людини, що триває від закінчення юності до початку старості. Вивчати цей вік

краще шляхом його поділу на окремі періоди (а під час вивчення смислоутворення це необхідна умова). Для нашого дослідження ми вибрали періодизацію О.О. Бодальова, щоправда, період ранньої дорослості ми розглядали не з 18, а з 25 років. Таким чином, ми будемо вивчати життєві перспективи в ранній дорослості (25–30 років), у середній дорослості (30–45 років), у пізній дорослості (45–50 років для жінок і 45–55 років для чоловіків) та в передпенсійному віці (50–55 років для жінок і 55–60 років для чоловіків). Це дасть нам змогу простежити динаміку смислоутворення всередині дорослого віку.

У процесі дослідження ми висунули гіпотезу, що під час переходу з однієї вікової групи дорослості в іншу життєві перспективи змінюються, зокрема: у ранньому періоді дорослості на першому місці перебувають перспективи навчання, професійного самовизначення; у середньому періоді дорослості – перспективи кар'єри, сімейного життя; у пізній дорослості – перспективи соціального статусу; у передпенсійному віці – перспективи духовного добробуту. Нашими досліджуваними є дорослі люди. Вибірку досліджуваних ми складаємо за основним критерієм – віковим. До неї входять особи від 25 до 60 років. Їх ми ділимо на чотири групи згідно з розподілом на вікові періоди дорослості: 1 група складається з людей від 25 до 30 років; 2 група – це люди від 30 до 45 років; 3 групу становлять випробовувані жінки від 45 до 50 років та чоловіки від 45 до 55 років; 4 групу – випробовувані жінки від 50 до 55 років та чоловіки від 55 до 60 років. Склад експериментальної вибірки відображає генеральну сукупність, тому можна стверджувати, що вона є репрезентативною. Всього в дослідженні брали участь 80 осіб (по 20 осіб у кожній групі) – 48 жінок і 32 чоловіки. Усі респонденти характеризуються різним соціальним становищем, рівнем освіти, станом здоров'я тощо, тому ця вибірка адекватна, а її обсяг цілком дасть змогу нам виявити відмінності на досить значимому рівні.

3. Результати та дискусії

Розглянемо вплив фактору віку на значимість для людини життєвих цінностей і життєвих сфер за методикою «Морфологічний тест життєвих цінностей», що дасть нам змогу дослідити особливості смислоутворення в дорослому віці. Методика виникла як результат використання й подальшого вдосконалення методики І.Г. Сеніна. Авторами є В.Ф. Сопов та Л.В. Карпушина.

Сформулюємо статистичні гіпотези:

H0 – відмінності у значущості життєвих цінностей між віковими групами не є більш вираженими, ніж випадкові відмінності всередині групи.

H1 – відмінності у значущості життєвих цінностей між віковими групами є більш вираженими, ніж випадкові відмінності всередині групи.

Уявімо отримані дані у вигляді стовпців індивідуальних значень. Кожен зі стовпців відповідає тій чи іншій із досліджуваних умов (див. табл. 1).

Таблиця 1

Результати дослідження за методикою «Морфологічний тест життєвих цінностей» (В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина)

№	25–30 років	30–45 років	45–55 років	55–60 років
Σ	1080	1060	1020	900
хср	54	53	51	45

Для спрощення розрахунків перетворимо емпіричні дані, розділимо їх на постійне число 10:

Σ	108	106	102	90
хср	5,4	5,3	5,1	4,5
Σxi	406			

$T_c = 108; 106; 102; 90$ (суми індивідуальних значень за кожною з умов);

$\Sigma (T_c^2) = 108^2 + 106^2 + 102^2 + 90^2 = 41404$ (сума квадратів сумарних значень за кожною з умов);

$z = 4$ (кількість умов);

$n = 20$ (кількість досліджуваних у кожній з умов);

$N = 80$ (загальна кількість індивідуальних значень);

$(\Sigma xi)^2 = 406^2 = 164836$ (квадрат загальної суми індивідуальних значень);

$(\Sigma xi)^2 / N = 406^2 / 80 = 2060,45$ (константа, яку треба відняти від кожної суми квадратів).

Порівняємо емпіричне значення F із критичним:

$F_{emp} (36, 11) > F_{cr} (4, 04 \leq 0, 01) \rightarrow H_0$ відкидається, H_1 приймається.

Отже, відмінності у значущості життєвих цінностей між віковими групами є більш вираженими, ніж випадкові відмінності всередині групи. Це свідчить про те, що вік багато в чому визначає значимість життєвих цінностей для людини. Рівень значущості цінності для людини в той чи інший період дорослого життя можна простежити на графіку (див. рис. 1).

На графіку добре помітна тенденція до зміни значущості життєвих цінностей протягом усього періоду дорослості. Якщо узагальнювати за графіком, то ці зміни не кардинальні, проте цікавим видається те, що з віком значущість знижується. Можливо, це пояснюється великим потенціалом і більшою спрямованістю людини у 25 років, ніж у 60 років.

Тепер докладніше розглянемо дані щодо цінностей, які мають життєву важливість для людини. Результати наведені в таблиці 2.

Таблиця 2

Розподіл даних за методикою «Морфологічний тест життєвих цінностей» (В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина)

Життєві цінності	25–30 років	30–45 років	45–55 років	55–60 років
Розвиток себе	7	6	6	5
Духовна радість	6	6	8	8
Креативність	7	6	5	5
Активні соціальні контакти	7	8	7	6
Власний престиж	6	5	5	4
Досягнення	6	6	5	5
Матеріальне становище	8	8	7	6
Збереження власної індивідуальності	7	8	8	6

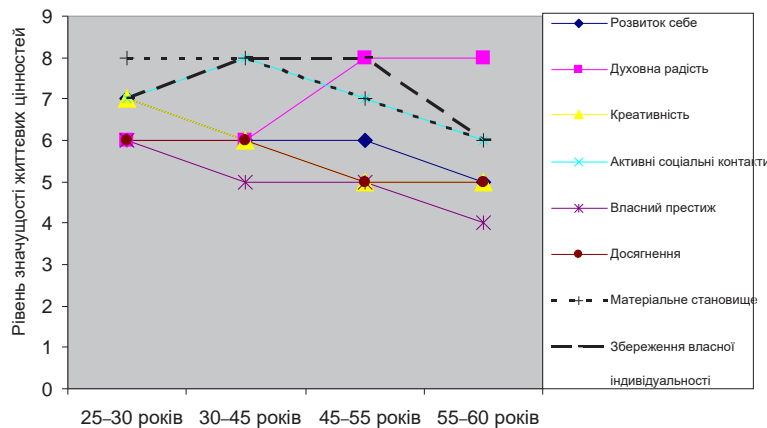


Рис. 1. Рівень значущості життєвих цінностей людини в різні періоди життя



Для наочності представимо результати графічно (див. рис. 2).

Графік дає нам змогу простежити динаміку життєвих цінностей протягом усього періоду дорослості.

У період ранньої дорослості для людини велику значимість має матеріальне становище. Цей вид цінності зберігає свою позицію і в 30–45 років, а в наступні роки його важливість стає дедалі меншою, проте залишається однією з провідних. Більше прагнення до матеріального благополуччя на перших двох етапах дорослості пов'язане, імовірно, з розвитком почуття власної значущості та підвищеної самооцінки. На графіку видно, що дорослій людині також важливо зберегти власну індивідуальність. Високе значення цієї цінності в період середньої та пізньої дорослості, менший показник спостерігається в 55–60 років. Це можна пов'язати з тим, що в ранньому дорослому віці людина починає вести самостійне життя, прагне зберегти неповторність своєї особистості, проте несформованість поглядів і переконань, відсутність матеріальної стабільності робить її дещо залежною від інших людей. Після досягнення повної самостійності в середньому та пізньому дорослому віці збереження власної індивідуальності є необхідною цінністю для людини. А зниження цієї цінності до 55–60 років пов'язане, можливо, з усвідомленим прагненням людини до залежності, причетності до оточення. Вагоме значення мають активні соціальні контакти. З періоду ранньої дорослості важливість цієї цінності зростає до 30–45 років, а на наступних етапах відбувається її зниження. У перші періоди дорослого віку людині важливо розширити коло соці-

альних зв'язків, а в наступні етапи вона стає більш вибірковою у спілкуванні, задовольняється сформованим колом спілкування. Розвиток себе займає приблизно середню позицію з-поміж усіх цінностей. Вищого значення він набуває в ранньому дорослому віці, що свідчить про те, що людина не ставить поріг для своїх можливостей, поки має високий потенціал, їй важливо пізнати й розвинути себе. Надалі ця цінність втрачає своє значення, з роками людина дедалі більше дотримується усталених норм і цінностей, набуває консерватизму. Схожу тенденцію має цінність власного престижу. У період ранньої дорослості високим є прагнення людини до визнання, поваги, схвалення з боку інших, а з віком людина, домігшись певного соціального становища, менше замислюється над своїм престижем. Прагнення людини до досягнення конкретних і відчутних результатів є вищим у періоди ранньої та середньої дорослості. У цьому віці людина ретельно планує своє життя, ставить конкретні цілі на кожен його етап і вважає, що головне – домогтися цих цілей. Цінність досягнення в наступні періоди дорослого віку знижується. Людина проявляє безсилля у прагненні досягти далекої перспективної мети.

Тепер визначимо вплив фактору віку на значимість усіх життєвих сфер для людини. Сформулюємо статистичні гіпотези:

H0 – відмінності у значущості життєвих сфер між віковими групами не є більш вираженими, ніж випадкові відмінності всередині групи.

H1 – відмінності у значущості життєвих сфер між віковими групами є більш вираженими, ніж випадкові відмінності всередині групи.

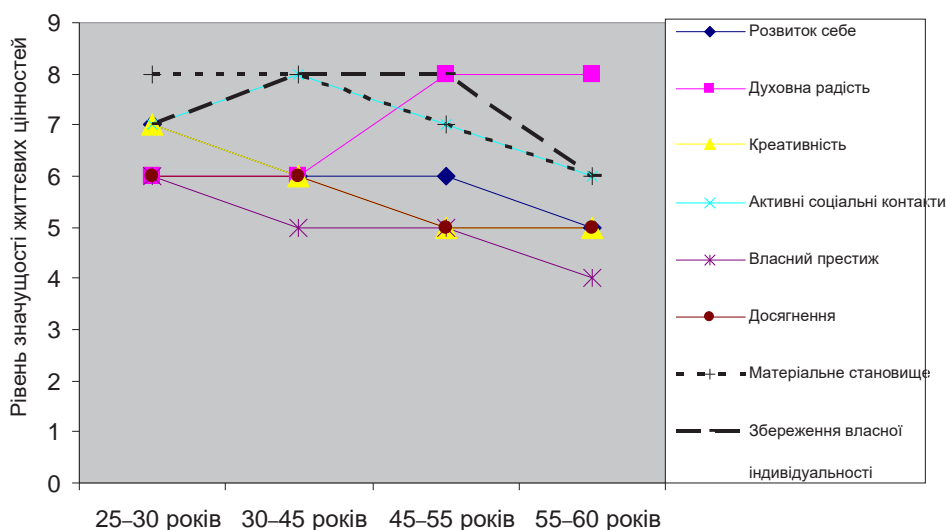


Рис. 2. Цінності, що мають життєву важливість для людини в різні вікові періоди

Отримані дані представлені в таблиці 3.

Таблиця 3

**Первинні дані за методикою
«Морфологічний тест життєвих
цінностей» (В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина)**

№ випробуваного	25–30 років	30–45 років	45–55 років	55–60 років
1	28	39	35	28
2	31	38	34	30
3	23	42	36	33
4	32	37	37	34
5	30	40	35	24
6	24	38	42	31
7	24	38	36	37
8	29	36	29	26
9	27	44	42	30
10	29	38	30	31
11	26	39	38	32
12	31	41	35	27
13	28	39	28	31
14	25	40	39	28
15	29	29	36	24
16	30	42	34	27
17	28	34	37	29
18	34	28	40	26
19	25	41	39	40
20	27	37	38	32
Σ	560	760	720	600
хср	28	38	36	30
Σ	56	76	72	60
хср	2,8	3,8	3,6	3
Σxi	264			

Унаслідок проведення схожого математичного аналізу виявлено:

$F_{emp}(32,36) > F_{кр}(4,04 \leq 0,01) \rightarrow H_0$ відкидається, H_1 приймається.

Відмінності у значущості життєвих сфер між віковими групами є більш вираженими,

ніж випадкові відмінності всередині групи. Таким чином, значимість життєвих сфер багато в чому визначає вік.

Рівень значущості життєвих сфер для людини в той чи інший період дорослого життя можна простежити на графіку (див. рис. 3).

З графіка видно, що мінімальний рівень значущості життєвих сфер припадає на період ранньої дорослості, а найбільш значущі вони в період середньої дорослості. Досягаючи максимального значення в цьому віці, рівень важливості життєвих сфер із роками знижується.

Розглянемо, які конкретно життєві сфери діяльності вважає кращими людина в тому чи іншому періоді дорослості. У таблиці 4 наведені відповідні результати.

Таблиця 4

**Розподіл даних за методикою
«Морфологічний тест життєвих
цінностей» (В.Ф. Сопів, Л.В. Карпушина)
у різних вікових групах**

Життєві сфери	25–30 років	30–45 років	45–55 років	55–60 років
Сфера професійного життя	8	7	6	4
Сфера навчання й освіти	6	5	4	3
Сфера сімейного життя	2	8	8	7
Сфера суспільного життя	6	7	8	6
Сфера захоплення	7	5	5	5
Сфера фізичної активності	7	6	5	5

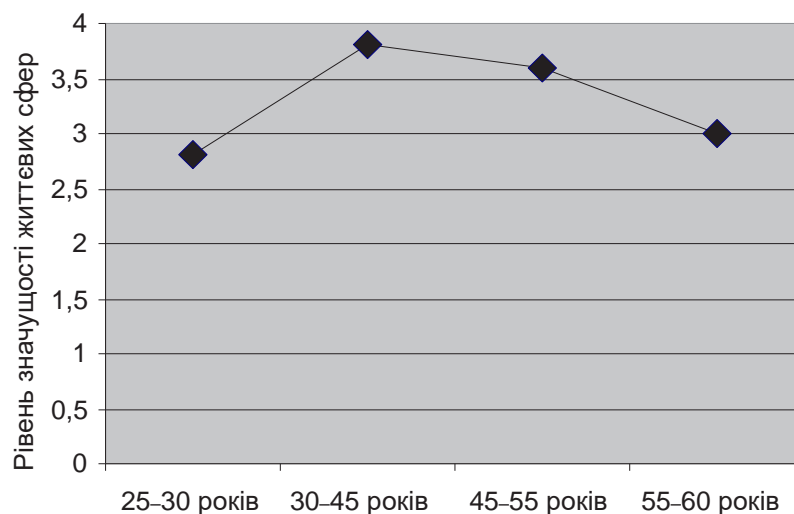


Рис. 3. Рівень значущості життєвих сфер людини в різні періоди життя



Дані таблиці перенесемо на графік та простежимо динаміку життєвих сфер у періоді дорослості (див. рис. 4).

Унаслідок аналізу динаміки життєвих сфер можна зазначити, що в ранньому періоді дорослості важливі професійна сфера, сфера захоплення, сфера фізичної активності та сфера навчання й освіти. Усі перелічені сфери з віком стають менш значущими. Так, сфера професійного життя та сфера навчання мають пряму тенденцію до спаду, хоча професійне життя залишається важливим у періодах середньої та пізньої дорослості. З періоду ранньої до періоду пізньої дорослості людина вважає, що професійна діяльність є головним змістом життя. Сфера фізичної активності особливо важлива в ранній період дорослості. Людині в цьому віці фізична культура необхідна для гармонізації життя, вона вважає, що краса та зовнішня привабливість пов'язані зі здоровим способом життя, спортом. А низька значимість цієї сфери в інших періодах життя пов'язана з віковими змінами, більшою пасивністю. Надзвичайно важливою є сфера захоплення для людини в ранньому дорослому віці, до 30–45 років її важливість знижується та в наступні роки зберігає такий ж ступінь значущості. У ранні роки дорослості людина присвячує своєму захопленню більше вільного часу, ніж у наступні, хоча протягом усього періоду дорослості людина вважає, що без захоплення життя багато в чому є неповноцінним. Тенденція до зростання демонструють сфера суспільного та сфера сімейного життя. Менше значення в 25–30 років надається сфері сімейного життя, а до 30–45 років значення цієї сфери різко зростає та має тут максимальний показник. Із цього віку для людини високу значимість має все те, що пов'язано із життям її

сім'ї. Надзвичайно важливими для людини є проблеми життя суспільства в період пізньої дорослості. Людина в цей період широко залучається до громадсько-політичного життя.

Висновки

Отже, вік багато в чому визначає значимість життєвих цінностей, життєвих сфер для людини, рівень реалізації ціннісних орієнтацій, рівень мотивації та рівень самоактуалізації особистості дорослої людини. Життєві перспективи під час переходу з однієї вікової групи дорослості в іншу змінюються.

У ранньому дорослому віці смислоутворення пов'язане насамперед із матеріальним становищем, а потім із розвитком своєї особистості, креативністю та власним престижем. Перспективи пов'язуються з професійною сферою, сферою захоплення, сферою фізичної активності та сферою навчання й освіти. Керуючись переважно мотивами ділової спрямованості, людина в цьому віці здебільшого реалізує цінності любові та пошуку насолоди від прекрасного, матеріальні цінності, цінності пізнання нового, відпочинку, приємного проведення часу. Особистість прагне до розвитку, рівень самоактуалізації в цей період зростає.

Смислоутворення в період середньої дорослості пов'язане з матеріальним добробутом, збереженням власної індивідуальності, активними соціальними контактами. Важливими є сфера сімейного, професійного та суспільного життя. Реалізація цінностей у цьому віці досягає максимуму. Насамперед реалізуються цінності матеріального добробуту, спілкування, здоров'я, любові, відпочинку, соціальної активності. При цьому людина переважно керується мотивами ділової спрямованості. Особистість у цей період життя досягає піку самоактуалізації.

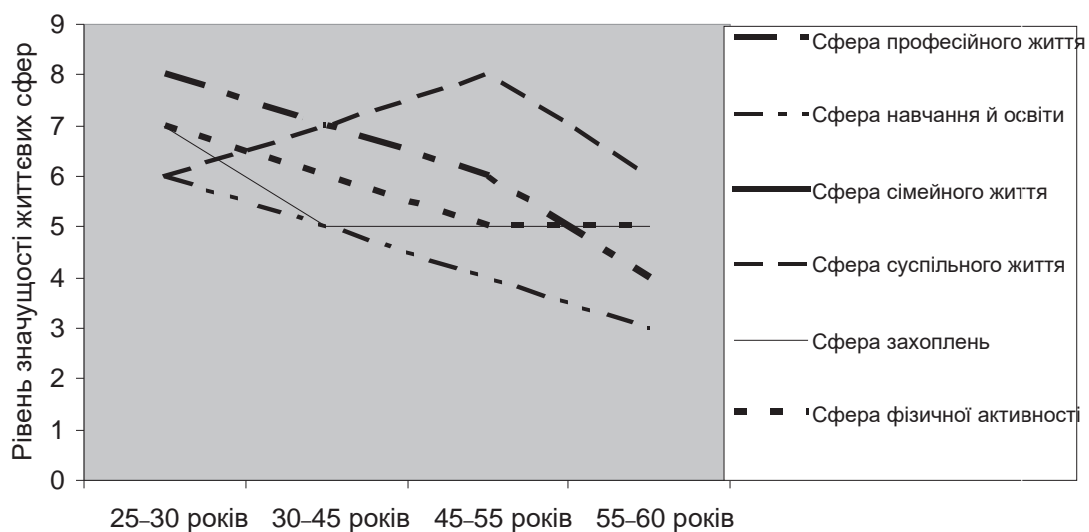


Рис. 4. Динаміка життєвих сфер людини в період дорослості

Важливість матеріального становища в картині смислоутворення особистості в період пізньої дорослості стає дедалі меншою, проте залишається однією з провідних. Смислоутворення пов'язане здебільшого з духовною задоволеністю та збереженням власної індивідуальності. Найбільш перспективними для людини є сфери сімейного й суспільного життя, а найменш – професійна сфера. Більшою мірою людина реалізує себе в соціальному статусі, управлінні людьми, завойовує визнання й повагу людей, впливає на оточуючих. Цінності матеріального добробуту та спілкування їй також добре вдається здійснювати. При цьому людина однаковою мірою керується мотивами побутової та ділової спрямованості. Цей вік є менш продуктив-

ним у плані перспективності життя порівняно з періодом середньої дорослості.

Перехідний період між віковими стадіями, який людина неминуче переживає в кінці певної фази розвитку, або вікові кризи, що є природними етапами розвитку, є нормативними, оскільки вони супроводжують людину впродовж усього життя та не пов'язані з несподіваними подіями. Однак це не зменшує негативний вплив перехідного етапу на життя людини та не відмінняє необхідність вивчати й аналізувати можливості психологічної допомоги.

Перспективою подальших досліджень є розроблення психологічного супроводу особистості в аспекті смислоутворення в перехідний період з урахуванням діяльності людини, що сприятиме розвитку компонентів життєздатності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Возрастная психология: личность от молодости до старости : учебное пособие / М.В. Гамезо, В.С. Герасимова, Г.Г. Горелова, Л.М. Орлова. Москва : Ноосфера, 1999. 272 с.
2. Иванова Е.О. Смыслообразование как основа личностных универсальных учебных действий. *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2012. № 5(8). С. 113–124.
3. Колмакова Л.А. Особенности мировоззрения, жизнестойкости и выраженности травматического стресса у лиц, переживших различные по степени экстремальности ситуации. *Труды академии управления МВД России*. 2009. № 4. С. 82–86.
4. Мадди С.Р. Смыслообразование в процессе принятия решений. *Психологический журнал*. 2005. Т. 26. № 6. С. 87–101.
5. Наливайко Т.В. Исследование жизнестойкости и ее связей со свойствами личности : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Челябинск, 2006. 175 с.
6. Фомина А.Н. Жизнестойкость личности : монография. Москва : МПГУ ; Прометей, 2012. 152 с.
7. Tanner J.L., Arnett J.J. The emergence of “emerging adulthood”: the new life stage between adolescence and young adulthood. *Handbook of youth and young adulthood: new perspectives and agendas* / A. Furlong (ed.). London : Routledge, 2009. P. 39–45.
8. Warr P. Age and work behaviour: physical attributes, cognitive abilities, knowledge, personality traits and motives. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*. 2001. Vol. 16. P. 1–36.
9. Warr P., Hoare S. Personality, Gender, Age and Logical Overlap. *International Journal of Selection and Assessment*. 2002. Vol. 10. № 4. P. 279–291.

REFERENCES:

1. Gamezo, M.V. et al. (1999). *Vozrastnaya psikhologiya: lichnost' ot molodosti do starosti: uchebnoe posobie* [Developmental psychology: personality from youth to old age: tutorial]. Moscow: Noosfera [in Russian].
2. Ivanova, E.O. (2012). *Smysloobrazovanie kak osnova lichnostnykh universal'nykh uchebnykh deystviy* [Meaning formation as the basis of personal universal educational actions]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*, no. 5(8), pp. 113–124 [in Russian].
3. Kolmakova, L.A. (2009). *Osobennosti mirovozzreniya, zhiznестойкости i vyrazhennosti travmaticheskogo stressa u lits, perezhivshikh razlichnye po stepeni ekstremal'nosti situatsii* [Features of the worldview, resilience and severity of traumatic stress in persons who have experienced situations of different degrees of extremeness]. *Trudy akademii upravleniya MVD Rossii*, no. 4, pp. 82–86 [in Russian].
4. Maddi, S.R. (2005). *Smysloobrazovanie v protsesse prinyatiya resheniy* [Formation of meaning in the decision-making process]. *Psikhologicheskii zhurnal*, vol. 26, no. 6, pp. 87–101 [in Russian].
5. Nalivayko, T.V. (2006). *Issledovanie zhiznестойкости i ee svyazey so svoystvami lichnosti* [Research on resilience and its relationship to personality traits]. *Candidate's thesis*. Chelyabinsk [in Russian].
6. Fominova, A.N. (2012). *Zhiznестойkost' lichnosti: monografiya* [Resilience of the individual: monograph]. Moscow: MPGU; Prometey [in Russian].
7. Tanner, J.L., Arnett, J.J. (2009). The emergence of “emerging adulthood”: the new life stage between adolescence and young adulthood. *Handbook of youth and young adulthood: new perspectives and agendas* / A. Furlong (ed.). London: Routledge, pp. 39–45 [in English].
8. Warr, P. (2001). Age and work behaviour: physical attributes, cognitive abilities, knowledge, personality traits and motives. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, vol. 16, pp. 1–36 [in English].
9. Warr, P., Hoare, S. (2002). Personality, Gender, Age and Logical Overlap. *International Journal of Selection and Assessment*, vol. 10, no. 4, pp. 279–291 [in English].



УДК 159.923.2:316.362.1-055.52-055.62:177.74
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-5>

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЕМПАТІЇ БАТЬКІВ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Крайлюк Анна Ігорівна,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології
ТОВ «Київський інститут сучасної психології та психотерапії»

anna.imagin@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0263-6056>

Пономарьова Вікторія Костянтинівна,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології
ТОВ «Київський інститут сучасної психології та психотерапії»

infapon@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7757-1694>

Мета. Мета статті – дослідити емпатію батьків та виявити зв'язок між даною властивістю та особливостями виховання дітей віком від 3 до 6 років. У статті розглянуто питання сутності та механізмів феноменів емпатії. З'ясовано, що феномен емпатії досліджувало багато вчених з різних боків, створюючи власні концепції розуміння даного феномену та його механізмів, при цьому підкреслюючи його важливість. Феномен емпатії розглянуто як емоційну чуйність до іншого, як сприйняття внутрішнього світу іншої людини, як проникнення в індивідуальну своєрідність особистості об'єкта спілкування без втрати розуміння самого себе. До основних механізмів емпатії віднесено децентрацію, інтерпретацію, емоційне зараження та ідентифікацію. Розглянуто роль емпатії батьків у стосунках та взаємодії з дитиною, які впливають на розвиток дитини.

Організовано та проведено емпіричне дослідження, яке базувалося на вибірці з 65-ти матерів та батьків віком від 25 до 44 років, які проживають в Україні та мають першу або єдину дитину віком від 3 до 6 років.

Методи. Для реалізації дослідження було використано три психодіагностичні методики, а саме: опитувальник емоційної емпатії А. Меграбяна та Н. Епштейна, 1975 р., в адаптації Ю.М. Орлова та Ю.М. Ємельянова; багатофакторний опитувальник М. Девіса, 1980 р., в адаптації Т.Д. Карягіної, Н.А. Будаговської та С.В. Дубровської, 2013 р.; опитувальник емоційних відносин у сім'ї О.І. Захарової 1996 р. Проведена психометрична перевірка надійності й репрезентативності вибраних методик для емпіричного дослідження.

Результати. Визначено рівень емпатії батьків та особливостей взаємодії з дитиною, проведено кореляційний аналіз з інтерпретацією отриманих результатів. Встановлено, що більшість батьків мають середній рівень емпатії, якого цілком досить для гармонійного виховання дитини. Доведено, що чим вищий рівень емоційної емпатії у батьків, тим вищий рівень емоційної близькості з дитиною.

Висновки. Встановлено, що емпатія батьків є необхідною умовою позитивної емоційної і виховної взаємодії з дитиною, яка має значний вплив на розвиток дитини, її комунікацію та побудову стосунків з іншими людьми в майбутньому.

Ключові слова: емпатія, батьки, сімейне виховання, стосунки, кореляція.

THE RELATIONSHIP OF PARENTAL EMPATHY WITH THE PECULIARITIES OF RAISING PRESCHOOL CHILDREN

Krailyuk Anna Ihorivna,

Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor at the Department of Social Psychology

LLC "Kyiv Institute of Modern Psychology and Psychotherapy", Kyiv, Ukraine. anna.imagin@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0263-6056>

Ponomareva Viktoriia Kostiantynivna,

Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor at the Department of Social Psychology

LLC "Kyiv Institute of Modern Psychology and Psychotherapy", Kyiv, Ukraine. infapon@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7757-1694>

Purpose. The article is devoted to the study of parental empathy and the identification of the relationship between this phenomenon and the peculiarities of raising children at the age period from 3 to 6 years.

The article considers the essence and mechanisms of empathy phenomenon. It was found that the phenomenon of empathy has been studied by many scientists from different angles, creating their own concepts of understanding this phenomenon and its mechanisms, while emphasizing its importance. The phenomenon of empathy was considered as an emotional sensitivity to another, as a perception of the inner world of another person, as a penetration into the individual identity of the object of communication without losing understanding of oneself. The main mechanisms of empathy included decentralization, interpretation, emotional contagion, and identification. The role of parental empathy in relationships and interactions with the child that affect the child's development was demonstrated.

Methods. An empirical study was organized and conducted based on a sample of 65 mothers and fathers aged 25 to 44 living in Ukraine who have their first or only child aged 3 to 6. Three psychodiagnostic methods were used to implement the study, namely: questionnaire of emotional empathy by A. Megrabyan and N. Epstein (1975), adapted by Yu.M. Orlov and Yu.N. Emelyanov; multifactor questionnaire by M. Davis (1980), adapted by T. Karyagina, N. Budagovskaya and S. Dubrovskaya (2013); questionnaire of emotional relations in the family by O. Zakharova (1996). Psychometric verification of the reliability and representativeness of the selected methods for empirical research was conducted.

Results. The level of parents' empathy and peculiarities of interaction with the child were determined, correlation analysis with interpretation of the obtained results was carried out. It has been proven that the higher the level of emotional empathy in parents, the higher the level of emotional intimacy with the child.

Conclusions. It was found that parental empathy is a necessary condition for positive emotional and educational interaction with the child, which has a significant impact on the child's development, communication and building relationships with other people in the future.

Key words: *empathy, parents, family upbringing, children, correlation, relationships.*

Вступ

Батьківство – це особливий стан, статус жінок та чоловіків, який є домінуючою детермінантою, фізіологічно, психологічно і соціально зумовленою їхньою самоцінністю. Натепер значного розвитку отримали концепції, які розглядають батьківство як найважливішу функцію психологічного, емоційного та інтелектуального розвитку дитини. Робляться спроби створення фундаментальної психологічної теорії батьківства. Проте відчувається деякий дефіцит теоретичних знань і практичних методів роботи з батьками. Виходячи з цього, виникають протиріччя між усвідомленням у суспільстві необхідності психологічного супроводу батьківства – з одного боку, і відсутністю комплексних заходів підтримки інституту батьківства на стадії взаємодії батьків і дитини – з іншого. Незважаючи на аналіз різних видів і стилів виховання дітей та їхній вплив на розвиток і формування дитини, майже відсутній аналіз необхідних особистісних особливостей батьків для гармонійної взаємодії з дитиною, в тому числі емоційного ставлення.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Багато різних учених досліджували емпатію з різних боків, а саме: Є.А. Троїцька – як емоційну чуйність до іншого (Троїцкая, 2018: 217–229), Є.М. Балашов – як сприйняття внутрішнього світу іншої людини (Балашов, 2014: 28–39), В.М. Вартамян – як проникнення в індивідуальну своєрідність особистості об'єкта спілкування без втрати розуміння самого себе (Вартамян, 1985), К. Роджерс – у контексті психотерапевтичної роботи (Rogers, 1975). Три компоненти емпатії (когнітивний, афективний та конативний) виділила Л.П. Виговська (Виговська, 1991). Важливим дослідженням

механізмів емпатії займалися Т.П. Гаврилова і Ю.А. Менджерницька, виділивши чотири їх види: емоційне наслідування, зараження, ідентифікація та рефлексія (Гаврилова, 1975). О.О. Бодальов та І.М. Юсупов виділяють ще один важливий механізм емпатії – децентрацію (Бодальов, 1994). У свою чергу А.Е. Ахмедзянова виділила свої механізми емпатії: децентрацію, інтерпретацію, емоційне зараження й ідентифікацію (Ахмедзянова, 2011). Н.І. Сарджвеладзе до головних механізмів емпатії відносить зараження та ідентифікацію, яка включає проєкцію та інтроекцію (Сарджвеладзе, 1978). Одним з істотних досліджень емпатії є робота І.І. Штиха, в якій він виділив дистрес, пов'язаний зі співпереживанням (Штих, 2015).

У своєму дослідженні для вимірювання емпатії ми використовуємо багатофакторний опитувальник емпатії М. Девіса (Будаговская, 2013), оскільки він найбільш повно включає різні механізми емпатії та методіку емоційної емпатії А. Меграбяна та Н. Епштейна (Психодіагностика толерантності личности, 2008), щоб урахувати саме емоційний компонент емпатії.

Для визначення впливу емпатії батьків на виховання і розвиток дитини ми спиралась на теорію материнства Д. Віннікотта та дослідження емпатичної батьківської чуйності Х. Когута.

Теоретики відносин надають великого значення емпатії матері на початку дитинства, причому часто спираючись на думки Дональда В. Віннікотта. Його розуміння людського розвитку, яке глибоко ґрунтується на стосунках зі значущими індивідами в ранньому дитинстві, базується на великих клінічних роботах з немовлятами та маленькими дітьми.



За словами Віннікотта, дуальність регулює це первинне середовище, і це відзначається автономністю дитини, яка при цьому знаходиться в повній залежності від матері. Матір схожа на дзеркало, яке відображає побачене дитиною, її відповідь дитині повідомляє їй, ким вона є (Miller, 2019). У цьому сенсі почуття дитини є настільки відчутими і сприйнятими, наскільки це дозволяє співпереживання її батьків. Усвідомлення і віддзеркалення батьками дитини дозволяє їй відчувати себе побаченою, почутою і відчучою.

Ханс Когут розглядав емпатичну батьківську чуйність як найважливіший критерій здорового розвитку особистості. Емпатична гармонія та дзеркальне відображення – це те, що дає людині відчуття власної гідності та значення. Якщо батькам бракує емпатійної чуйності, це призводить до появи психопатологій. У дітей, які зазнали зневаги або зловживання, коли не було емпатійних батьків, результатом був розвиток ослабленого або пошкодженого відчуття себе. Невеликі провали в співпереживанні з батьками не є шкідливими, тоді як хронічна відсутність емпатії заважає здоровому розвитку самості дітей. Загалом, емпатія батьків позитивно впливає на процес соціалізації, а також заохочує розвиток відповідної поведінки у дитини (Simonič, 2015).

2. Методологія та методи.

Метою статті є виявлення взаємозв'язку між емпатією та особливостями виховання дітей дошкільного віку.

Методи дослідження:

1. Опитувальник емоційної емпатії А. Меграбяна та Н. Епштейна, 1975 р., в адаптації Ю.М. Орлова та Ю.М. Ємельянова, 1986 р., 33 запитання.

2. Багатофакторний опитувальник М. Девіса, 1980 р., в адаптації Т.Д. Карягіної, Н.А. Будаговської та С.В. Дубровської, 2013 р., 28 запитань.

3. Опитувальник емоційних відносин у сім'ї О.І. Захарової 1996р., 66 запитань.

3. Результати та дискусії

У дослідженні взяли участь матері та батьки віком від 25-ти до 45-ти років,

у яких першій дитині або єдиній дитині – від 3-х до 6-ти років. Ми вибрали саме такий вік батьків, щоб уникнути можливих вікових впливів на рівень емпатії, а також на взаємодію з дитиною, які можуть бути в разі дуже раннього батьківства, а саме до 18-ти років, а також пізнього батьківства після 45-ти років. Щодо дитини ми вирішили досліджувати особливості виховання дітей 3–6-х років. Це пов'язано з тим, що до трьох років дитина є дуже залежною від батьків і не можна врахувати відношення до неї як до окремої особистості. Після 6-ти років діти починають відвідувати школу, що означає великий вплив авторитетного оточення, а саме вчителів та однолітків на саму дитину а також відносини з батьками. Саме тому ми вирішили, що більш доцільним буде дослідження батьків віком від 25-ти до 44-х років, які мають дитину віком від 3-х до 6-ти років. Важливою умовою також є те, що це повинна бути перша або єдина дитина, тобто перший досвід батьківства, адже наявність дорослішої дитини також має значний вплив на стосунки і виховання в сім'ї.

Для того щоб визначити, чи не впливають чоловіки на статистичні викиди, ми детально проаналізували їхні результати і можемо зазначити, що батьки так само, як і матері, мають різні рівні емпатії, а також різну взаємодію з дітьми. У таблиці 1 наведено статистичні показники за шкалами емпатії.

Як видно з таблиці 1, у більшості батьків – середній рівень емоційної емпатії (78,5%), співпереживання (72,3%), децентрації (67,7%), емпатійної турботи (80%) та рівень особистого дистресу (69,2%). Отже, більшість досліджуваних батьків мають схильність до хорошого розуміння почуттів інших, їхніх вчинків і точки зору, вміють співпереживати та прагнуть допомогти, однак разом із цим більшість (89,2%) відчувається некомфортно, коли інші проявляють сильні емоції.

Далі розглянемо показники батьків за шкалами дитячо-батьківських емоційних відносин, що наведено в таблиці 2.

Таблиця 1

Статистичні показники рівня емпатії та рефлексивності батьків дітей дошкільного віку

	Середнє значення	Станд. відхилення	Медіана	Мода
Емпатія	25.1	3.94	25	28
Шкала співпереживання	19.5	6.33	21	21
Шкала децентрації	17.1	5.80	17	18
Шкала емпатійної турботи	19.5	3.94	20	20
Шкала особистого дистресу	14.4	6.53	14	17

Більшість батьків на достатньому рівні сприймають стан своєї дитини (72,3%) і причини такого стану (93,8%), вміють співпереживати дитині (80%), мають позитивні почуття під час взаємодії з дитиною (89,2%), безумовно сприймають свою дитину (95,4%), досить упевнені в собі як у батьках (81,5%), мають достатній рівень позитивного емоційного фону (86,2%), дають емоційну підтримку дітям (100%), прагнуть тілесного контакту (95,4%), достатньо орієнтуються на стан дитини під час побудови взаємодії (96,9%) та вміють впливати на стан дитини (69,2%).

Отже, більшість батьків нашої вибірки досить добре взаємодіють зі своєю дитиною.

Розглянемо коефіцієнти кореляційного зв'язку між шкалою емоційної емпатії та шкалами методики емоційних відносин у сім'ї, що представлені в таблиці 3. Як бачимо, жодна зі шкал методики дитячо-батьківських емоційних відносин не має кореляції зі шкалою емоційної емпатії. Це змусило нас поставити під сумнів методику емоційної емпатії, тому ми вирішили перевірити, чи має вона взаємо-

зв'язок з багатофакторним опитувальником емпатії.

Ми виявили слабкий позитивний зв'язок зі шкалою співпереживання, коефіцієнт Спірмена дорівнює 0,264, а Кендала 0,196, r дорівнює 0,017 та 0,015 відповідно. Також є помірний позитивний кореляційний зв'язок зі шкалою емпатичної турботи, коефіцієнт Спірмена дорівнює 0,435, а Кендала 0,327, $p < 0,01$. Це ще раз підтверджує надійність методики емоційної емпатії. Щодо методики емоційних стосунків у сім'ї, то, як буде розглянуто нижче, вона також має кореляційні зв'язки зі шкалами багатофакторного опитувальника емпатії. Саме тому ми можемо зробити висновок, що емоційна емпатія та емоційні стосунки в сім'ї розглядають різні сфери, хоч вони і пов'язані з емоціями. Отже, можемо підтвердити відсутність зв'язку між даними шкалами.

У даному випадку є слабкий позитивний кореляційний зв'язок зі шкалою емоційної дистанції – близькості. Тобто чим вищий рівень емоційної емпатії у батьків, тим вищий

Таблиця 2

Статистичні показники за шкалами дитячо-батьківських емоційних відносин

	Середнє значення	Стандартне відхилення	Медіана	Мода
Шкала здатності сприймати стан дитини	4.02	0.71	4	4
Шкала розуміння причин стану дитини	3.84	0.67	3.8	3.8
Шкала здатності до співпереживання	3.2	0.72	3.2	3.2
Шкала почуттів під час взаємодії з дитиною	3.9	0.65	3.8	3.6
Шкала безумовного прийняття	4.37	0.61	4.4	4.2
Шкала відношення до себе як до батька/матері	3.74	0.91	3.8	3.6
Шкала переважаючого емоційного фону	3.49	0.68	3.4	3.4
Шкала прагнення до тілесного контакту	4.24	0.61	4.2	4.2
Шкала надання емоційної підтримки	4.01	0.57	4.2	4.2
Шкала орієнтації на стан дитини	3.26	0.75	3.2	3.4
Шкала вміння впливати на стан дитини	3.38	0.74	3.4	3.4

Таблиця 3

Кореляційний зв'язок між шкалами емоційної емпатії та дитячо-батьківських емоційних відносин

	Spearman's rho	p-value	Kendall's tau-b	p-value
Шкала здатності сприймати стан дитини	0.152	0.225	0.109	0.237
Шкала розуміння причин стану дитини	0.031	0.806	0.022	0.813
Шкала здатності до співпереживання	0.168	0.181	0.116	0.209
Шкала почуттів під час взаємодії з дитиною	0.009	0.94	0.007	0.936
Шкала безумовного прийняття	-0.185	0.14	-0.145	0.121
Шкала відношення до себе як до батька/матері	-0.101	0.423	-0.071	0.439
Шкала переважаючого емоційного фону	-0.059	0.64	-0.036	0.701
Шкала прагнення до тілесного контакту	0.151	0.229	0.111	0.234
Шкала надання емоційної підтримки	0.126	0.319	0.091	0.331
Шкала орієнтації на стан дитини	0.171	0.173	0.141	0.125
Шкала вміння впливати на стан дитини	-0.093	0.461	-0.063	0.491



рівень емоційної близькості з дитиною. З усіма іншими шкалами методики взаємодія батьки – дитина кореляція відсутня.

Отже, емоційна емпатія майже зовсім не має впливу на емоційні стосунки і взаємодію між батьками і дітьми.

Далі ми розглянемо кореляційний зв'язок між шкалою співпереживання та шкалами методики дитячо-батьківських емоційних відносин, кореляційні коефіцієнти відображені в таблиці 4.

Шкала співпереживання має слабкий позитивний зв'язок зі шкалами здатності сприймати стан дитини та надання емоційної підтримки. Тобто шкала співпереживання має кореляційний зв'язок із тими ж шкалами, що й шкала рефлексивності, а оскільки між ними був помірний зв'язок, це вказує на кореляцію між усіма чотирма шкалами.

Тобто ми можемо зробити висновок, що вміння розуміти, що відчуває інша людина, та співпереживати їй впливає на здатність сприйняти стан своєї дитини та надати їй емоційну підтримку.

Що ж стосується кореляційного зв'язку шкали співпереживання зі шкалами методики

взаємодії між батьками і дитиною, то, спираючись на дані таблиці 5, можемо вказати, що є слабкий позитивний зв'язок зі шкалами емоційної дистанції – близькості, непослідовності – послідовності та задоволеності відносинами з дитиною. Таким чином, уміння батьків співпереживати, відчувати те, що відчуває дитина, може підвищити рівень емоційної близькості з дитиною, задоволеність відносинами і впливати на послідовність батьків у взаємодії з дитиною.

Отже, можемо зробити висновок, що шкала співпереживання має слабку кореляцію з емоційними стосунками та взаємодією з дитиною.

Кореляційні показники між шкалами емпатійної турботи та емоційних відносин у сім'ї представлені в таблиці 6. Шкала емпатійної турботи має слабку позитивну кореляцію зі шкалою переважаючого емоційного фону та помірну позитивну кореляцію зі шкалою орієнтації на стан дитини. Тобто це означає, що чим більше батьки прагнуть і вмють підтримувати та допомагати, тим краще вони розуміють, коли і що саме варто робити з дитиною, та мають позитивний емоційний фон під час взаємодії.

Таблиця 4

Кореляційні зв'язки між шкалами співпереживання та дитячо-батьківських емоційних відносин

	Spearman's rho	p-value	Kendall's tau-b	p-value
Шкала здатності сприймати стан дитини	0.253	0.021	0.183	0.022
Шкала розуміння причин стану дитини	0.056	0.328	0.044	0.315
Шкала здатності до співпереживання	0.158	0.104	0.113	0.107
Шкала почуттів під час взаємодії з дитиною	0.136	0.139	0.091	0.159
Шкала безумовного прийняття	-0.085	0.750	-0.071	0.781
Шкала відношення до себе як до батька/матері	0.027	0.414	0.021	0.410
Шкала переважаючого емоційного фону	0.168	0.091	0.128	0.080
Шкала прагнення до тілесного контакту	0.003	0.489	0.003	0.489
Шкала надання емоційної підтримки	0.230	0.033	0.169	0.033
Шкала орієнтації на стан дитини	0.044	0.364	0.035	0.351
Шкала вміння впливати на стан дитини	0.068	0.296	0.053	0.278

Таблиця 5

Кореляційні зв'язки між шкалами співпереживання та взаємодією між батьками і дитиною

	Spearman's rho	p-value	Kendall's tau-b	p-value
Шкала невимогливості – вимогливості	0.098	0.219	0.077	0.208
Шкала м'якості – суворості	-0.056	0.671	-0.045	0.685
Шкала автономності – контролю	0.026	0.418	0.018	0.422
Шкала емоційної дистанції – близькості	0.228	0.034	0.164	0.038
Шкала відторгнення – прийняття	0.011	0.466	0.012	0.455
Шкала відсутності співпраці – співпраці	0.024	0.426	0.017	0.429
Шкала тривоги за дитину	-0.126	0.842	-0.096	0.850
Шкала непослідовності – послідовності	0.248	0.023	0.196	0.018
Шкала виховної конфронтації в сім'ї	-0.086	0.752	-0.061	0.748
Шкала задоволеності відносинами з дитиною	0.230	0.033	0.178	0.026

Розглянемо кореляцію останньої шкали, яка описує емпатію зі шкалами особливостей виховання дітей дошкільного віку. За даними в таблиці 7 можемо зазначити, що шкала особистого дистресу має слабку негативну кореляцію зі шкалами здатності сприймати стан дитини, розуміння причин такого стану та безумовного прийняття. Також дана шкала має помірну негативну кореляцію зі шкалою відношення до себе як до батька чи матері та прагнення до тілесного контакту. Тобто чим більший дискомфорт відчують батьки, коли інші виражають свої почуття, тим гірше вони сприймають стан дитини та його причини, гірше приймають дитину такою, яка вона є, менше прагнуть до тілесного контакту, який є необхідною умовою розвитку дитини, та й взагалі відчують себе менш упевнено в ролі батьків. Ми можемо стверджувати, що особистий дистрес батьків має великий негативний вплив на емоційні стосунки з дітьми.

Висновки

З'ясовано, що феномен емпатії досліджувало багато вчених з різних боків, створюючи таким чином власні концепції розуміння даного психологічного явища та його меха-

нізмів, при цьому підкреслюючи його важливість. Ми у своєму дослідженні спирались на емоційний, когнітивний та поведінковий складники емпатії. Також ми розглянули різні класифікації видів виховання і взаємодії між дітьми та батьками, спираючись на важливість досить хороших стосунків та емоційних відносин для розвитку здорової дитини, включаючи її емоційний, психічний, інтелектуальний та фізичний розвиток.

Було організовано та проведено емпіричне дослідження, яке базувалось на вибірці з 65-ти матерів та батьків віком від 25-ти до 44-х років, які проживають в Україні та мають першу або єдину дитину віком від 3-х до 6-ти років.

Визначено, що різні складники емпатії мають вплив на більшість шкал, що стосуються емоційних відносин і взаємодії батьків з дитиною. При цьому варто зазначити, що такий когнітивний складник емпатії, як особистий дистрес, має негативну кореляцію з багатьма шкалами, що враховують позитивні особливості виховання дитини. Тобто чим більший дискомфорт та тривогу відчують батьки в момент прояву сильних емоцій іншими, тим гірші вони мають стосунки

Таблиця 6

Кореляційний зв'язок між шкалами емпатійної турботи та дитячо-батьківських емоційних відносин

	Spearman's rho	p-value	Kendall's tau-b	p-value
Шкала здатності сприймати стан дитини	0.174	0.082	0.131	0.078
Шкала розуміння причин стану дитини	0.152	0.113	0.113	0.111
Шкала здатності до співпереживання	-0.027	0.583	-0.027	0.617
Шкала почуттів під час взаємодії з дитиною	0.192	0.063	0.146	0.058
Шкала безумовного прийняття	0.052	0.341	0.039	0.339
Шкала відношення до себе як до батька/матері	0.064	0.305	0.050	0.293
Шкала переважаючого емоційного фону	0.232	0.032	0.172	0.032
Шкала прагнення до тілесного контакту	0.141	0.132	0.103	0.134
Шкала надання емоційної підтримки	0.187	0.068	0.140	0.067
Шкала орієнтації на стан дитини	0.331	0.004	0.253	0.003
Шкала вміння впливати на стан дитини	0.109	0.194	0.082	0.185

Таблиця 7

Кореляційні зв'язки між шкалами особистого дистресу та дитячо-батьківських емоційних відносин

	Spearman's rho	p-value	Kendall's tau-b	p-value
Шкала здатності сприймати стан дитини	-0.284	0.011	-0.203	0.012
Шкала розуміння причин стану дитини	-0.258	0.019	-0.188	0.020
Шкала здатності до співпереживання	0.033	0.604	0.025	0.608
Шкала почуттів під час взаємодії з дитиною	-0.175	0.082	-0.120	0.094
Шкала безумовного прийняття	-0.265	0.016	-0.196	0.016
Шкала відношення до себе як до батька/матері	-0.386	0.001	-0.276	0.001
Шкала переважаючого емоційного фону	-0.168	0.090	-0.120	0.094
Шкала прагнення до тілесного контакту	-0.363	0.001	-0.255	0.003
Шкала надання емоційної підтримки	-0.155	0.108	-0.113	0.110
Шкала орієнтації на стан дитини	-0.148	0.119	-0.104	0.124
Шкала вміння впливати на стан дитини	-0.118	0.174	-0.076	0.199



з дітьми і форми виховання. У більшості батьків середній рівень емпатії, як показують дані, пов'язаний з емоційними сімейними стосунками та особливостями виховання, такого

рівня цілком досить для достатньо хорошої взаємодії з дитиною, розуміння її почуттів та поведінки, що у свою чергу призводить до нормального розвитку дитини.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Троицкая Е.А. Особенности эмпатии в поликультурной среде. *Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки*. 2018. № 6 (814). С. 217–229.
2. Балашов Е.М. Психологічні особливості соціальної емпатії студентів як засобу самореалізації. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка»*. 2014. Вип. 28. С. 28–39.
3. Амельченко А.А. Взаимосвязь уровня развития эмпатии и уровня развития рефлексии личности. *Психология и психотехника*. 2020. С. 103–110.
4. Ванершот Г. Эмпатия как совокупность микропроцессов. *К. Роджерс и его последователи: психотерапия на пороге XXI века*. Москва : Когито-центр, 2005. 315 с.
5. Выговская Л.П. Эмпатийные отношения младших школьников, воспитывающихся вне семьи : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Киев, 1991. 20 с.
6. Карягина Т.Д. Эволюция понятия «Эмпатия» в психологии : дисс. ... канд. псих. наук : 19.00.01 ; Московский городской психолого-педагогический университет. Москва, 2013. 153 с.
7. Бодалев А.А. Психология межличностного общения. Рязань : РВИШ МВД РФ, 1994. 90 с.
8. Ахмедзянова А.Э. Актуализация эмпатии личности средствами кинотренинга (на примере студентов гуманитарного профиля) : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.13. Казань, 2011. 157 с.
9. Знаков В.В. Самопонимание субъекта как когнитивная и экзистенциальная проблема. *Психологический журнал*. 2005. Т. 26. № 1. С. 18–28.
10. Штих І.І. Здатність до емпатії як компонент професійних здібностей психолога. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2015. Випуск 2 (2). С. 177–180.
11. Будаговская Н.А., Дубровская С.В., Карягина Т.Д. Адаптация многофакторного опросника эмпатии М. Дэвиса. *Консультативная психология и психотерапия*. Москва, 2013. № 1. С. 202–227.
12. Психодиагностика толерантности личности / под ред. Г.У. Солдатовой и др. Москва : Смысл, 2008. 172 с.
13. Miller C. How to be more empathetic. *The New York Times*. 2019. Retrieved September 2, 2020. URL: <https://www.nytimes.com/guides/year-of-living-better/how-to-be-more-empathetic> (дата звернення 04.08.2021).
14. Simonič B. Empathic parenting and child development. *The Person and the Challenges*. 2015. Volume 5. Number 2. P. 109–121.
15. Decety J., Ickes W. The Social Neuroscience of Empathy. *A Bradford Book, The MIT Press Cambridge, Massachusetts*. 2009. 272 p.
16. Empathy as an essential foundation to successful foster parenting. *Journal of Child and Family Studies / J.M. Geiger et al.* 2016. 25 (12). P. 3771–3779.

REFERENCES:

1. Troickaja E.A. (2018) Osobennosti jempatii v polikul'turnoj srede [Features of empathy in a multicultural environment]. *Vestnik MGLU. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki – MSLU Bulletin. Education and pedagogical sciences*, 6(814). 217-229 [in Russian].
2. Balashov E.M. (2014) Psykholohichni osoblyvosti sotsialnoi jempatii studentiv yak zasobu samorealizatsii [Psychological features of students' social empathy as a means of self-realization]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia". Serii "Psykhohihiia i pedahohika" – Scientific notes of the National University "Ostroh Academy". Series "Psychology and Pedagogy"*. 28. 28-39 [in Ukrainian].
3. Amel'chenko A.A. (2020) Vzaimosvjaz' urovnja razvitija jempatii i urovnja razvitija refleksii lichnosti [The relationship between the level of development of empathy and the level of development of personality reflection]. *Psihologija i psihotekhnika – Psychology and psychotechnics*. 103-110. [in Russian].
4. Vanershot G. (2002) Jempatija kak sovokupnost' mikroprocessov [Empathy as a set of microprocesses]. *K. Rodzhers i ego nasledovateli: psihoterapija na poroge XXI veka – K. Rogers and his followers: psychotherapy on the threshold of the XXI century*. M.: Kogito-centr. 315. [in Russian].
5. Vygovskaja L.P. (1991) Jempatijnye otnoshenija mladshih shkol'nikov, vospityvajushihhsja вне sem'i [Empathic relations of younger schoolchildren who are brought up outside the family] : avtoref. dis. ...kand. psihol. nauk – author. dis. ... Cand. psychol. Sciences: 19.00.07. Kiev [in Russian].
6. Karjagina T.D. (2013) Jevoljucija ponjatija "Jempatija" v psihologii [Evolution of the concept of "Empathy" in psychology] : dis. kand. psih. nauk : spec. 19.00.01. Moskovskij gorodskoj psihologo-pedagogicheskij universitet – Moscow City Psychological and Pedagogical University. Moscow. 153. [in Russian].
7. Bodalev A.A. (1994) Psihologija mezhlichnostnogo obshhenija [Psychology of interpersonal communication]. Rjazan': RVSh MVD RF [in Russian].
8. Ahmedzjanova A. Je. (2011) Aktualizacija jempatii lichnosti sredstvami kintreninga (na primere studentov gumanitarnogo profilja) [Actualization of personality empathy by means of film training (on the example of students of the humanitarian profile)]: dis. ... kand. psihol. Nauk – dis. ... Cand. psychol. Sciences: 19.00.13. Kazan', 157 [in Russian].

9. Znakov V.V. (2005) Samoponimanie subjekta kak kognitivnaja i jekzistencial'naja problema [Self-understanding of the subject as a cognitive and existential problem] *Psihologičeskij žurnal – Psychological journal*. T. 26, N 1. 18-28. [in Russian].
10. Shtykh I. I. (2015) Zdatnist do empatii yak komponent profesiinykh zdibnosti psykhologa [Health before empathy is a component of the professional health of a psychologist]. *Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu. Serija "Pedagogika ta psykholohiia" – Scientific list of Mukachiv State University. Series "Pedagogy and Psychology"*. 2(2). 177–180 [in Ukrainian].
11. Budagovskaja N.A., Dubrovskaja S.V., Karjagina T.D. (2013) Adaptacija mnogofaktornogo oprosnika jempatii M. Djevisa [Adaptation of M. Davis's multivariate empathy questionnaire]. *Konsul'tativnaja psihologija i psihoterapija – Counseling psychology and psychotherapy*, 1. 202-227 [in Russian].
12. Psihodiagnostika tolerantnosti lichnosti [Psychodiagnosics of personality tolerance] (2008) / Pod red. Soldatova G.U., Shajgerova L.A., Prokof'eva T.Ju., Kravcova O.A. Moskva: Smysl. [in Russian].
13. Miller C. (2019) How to be more empathetic. *The New York Times*. Retrieved September 2, 2020, from <https://www.nytimes.com/guides/year-of-living-better/how-to-be-more-empathetic>
14. Simonič B. (2015) Empathic parenting and child development. *The Person and the Challenges*, 5(2). 109-121.
15. Decety J., Ickes W. Psychological journal (2009) The Social Neuroscience of Empathy. *A Bradford Book, The MIT Press Cambridge, Massachusetts*. 272 p.
16. Geiger J. M., Piel M. H., Lietz C. A., Julien-Chinn F. J. (2016) Empathy as an essential foundation to successful foster parenting. *Journal of Child and Family Studies*, 25(12). 3771–3779.

Стаття надійшла до редакції 08.09.2021.
The article was received 08 September 2021.



УДК 159.923:613.2
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-6>

ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ХАРЧУВАННЯ

Мілютіна Катерина Леонідівна,

доктор психологічних наук, професор кафедри психології розвитку

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

katerinamilutina1963@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0013-2989>

Гарагуля Анастасія Олексіївна,

бакалавр психології

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

anastasiagaragula@gmail.com

Мета. Дослідити проблему вибору індивідуального стилю харчування та виявлення можливих психологічних факторів вибору стилю харчування особистістю.

Методи. Для реалізації цієї мети було використано теоретичні методи: аналіз психологічної літератури та узагальнення психологічних даних із проблеми дослідження, емпіричні: опитувальник провини Куглера-Джонс, методика «Локус-контролю» Дж. Роттера, методи математично-статистичної обробки та візуалізації емпіричних даних: однофакторний дисперсійний аналіз.

Результати. Представлено результати емпіричного дослідження психологічних характеристик, зокрема особливостей прояву почуття провини та особистісної відповідальності в осіб з різним стилем харчування. Вибірка становила 80 осіб. Респондентами виступили особи віком від 20-ти до 45-ти років із різним стилем харчування: традиційним, здоровим, альтернативним та інтервальним. Під традиційним харчуванням мається на увазі споживання їжі, характерної для культури досліджуваних, під здоровим харчуванням – дотримання чітких обмежень у споживанні страв (калорійність, співвідношення макро- та мікроелементів у раціоні, обмеження шкідливих продуктів та цукру), альтернативним – повна відмова від певних продуктів або способів приготування їжі. Інтервальне або переривчасте – чергування між прийомами їжі, голодування протягом дня або кількох днів.

Найбільше переживання провини як стану притаманне людям із вибором альтернативного, здорового та інтервального стилів харчування. Тобто у людей, які вибирають стиль харчування з певними обмеженнями, виявлено досить високу, порівняно із представниками традиційного стилю харчування, емоційну реакцію на конкретну поведінку, яка може суперечити їхнім особистісним моральним принципам. Найбільше переважає високий рівень переживання провини як риси у людей, які дотримуються здорового та альтернативного способу харчування. У таких осіб існує емоційна установка, яка пов'язана з відповідальністю за порушення особистісних моральних принципів. Така специфічність переживання почуття провини зумовлює те, що такі особистості з більшою ймовірністю можуть дотримуватися таких жорстких обмежень у споживанні їжі.

Висновки. Досліджено особливості вибору індивідуального стилю харчування та виявлено можливі психологічні фактори вибору стилю харчування. Представникам традиційного стилю харчування притаманний екстернальний локус контролю на відміну від представників здорового, альтернативного харчування, яким притаманний інтернальний локус контролю. Причому в осіб з інтервальним харчуванням виявлено однаковий прояв як інтернального, так і екстернального локусу контролю особистості.

Ключові слова: орторексія, стилі харчування, провини, локус контролю, мораль.

STUDY OF PSYCHOLOGICAL FACTORS OF INDIVIDUAL NUTRITIONAL STYLE

Milutina Katerina Leonidivna

Doctor of Psychological Sciences,

Professor at the Department of Psychology of Development

Taras Shevchenko National University

katerinamilutina1963@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0013-2989>

Harahulia Anastasiia Oleksiivna,

Bachelor of psychology

Taras Shevchenko National University

anastasiagaragula@gmail.com

Purpose. The research concerns the problem of choosing an individual eating style and identifying possible psychological factors of choosing an eating style by a person.

Methods. To achieve this purpose theoretical methods were used: analysis of psychological literature and generalization of psychological dates; empirical methods: Kugler-Jones guilt questionnaire, J. Rotter's "Locus of Control" method, methods of mathematical and statistical processing and visualization of empirical data: one-way analysis of variance.

Results. The results of an empirical study of psychological characteristics, in particular the features of guilt and personal responsibility in people with different eating styles. The sample was 80 people. Respondents were people aged 20 to 45 with different eating styles: traditional, healthy, alternative and interval. The traditional diet meant the consumption of food, characteristic of the culture of the subjects, healthy eating – strict restrictions on food consumption (calories, the ratio of macro- and micro-elements in the diet, restriction of harmful products and sugar), alternative (complete rejection of certain products or Interval or intermittent – alternation between meals, fasting for a day or several days. The greatest experience of guilt as a condition is inherent in people with a choice of alternative, healthy and interval eating styles. That is, people who choose a style of eating with certain restrictions have a fairly high, compared to the traditional style of eating emotional reaction to a particular behavior that may be contrary to their personal moral principles. The highest prevalence of guilt as a trait in people who follow a healthy and alternative diet. Such people have an emotional attitude, which is associated with responsibility for violating personal moral principles. Such specificity of guilt presupposes that such individuals are more likely to adhere to such severe restrictions on food consumption.

Conclusions. It was researched the problem of choosing an individual eating style and identifying possible psychological factors of choosing an eating style by a person.

Representatives of the traditional style of eating are attracted to the external locus of control, in contrast to the representatives of a healthy, alternative diet, which is characterized by an internal locus of control. At the same time, people with interval nutrition showed the same manifestation of both internal and external locus of personality control.

Key words: *orthorexia, eating styles, guilt, locus of control, morality.*

Вступ

Наразі в сучасній культурі можна спостерігати стрімке зростання зацікавленості до проблеми щоденного харчування людини. Вона виконує інші соціальні функції, а також виражає індивідуальність та ідентичність людини. Прояви психологічної сфери особистості можуть виступати як фактори, які необхідні для вибору того чи іншого стилю харчування.

Дослідження психологічних особливостей людини, які впливають на формування харчової поведінки та звичок у виборі їжі, стилю харчування, активно розвиваються в сучасній психології. Однак психологічні характеристики індивідуального стилю харчування, які визначають основні чинники того чи іншого вибору типу споживання їжі, ще не стали предметом детального наукового інтересу психологів. Саме ці питання є актуальними з позицій психологічного знання та заслуговують детального вивчення.

Мета даного дослідження полягає у виявленні впливу таких психологічних характеристик, як почуття провини, особистісної відповідальності за вибір індивідуального стилю харчування.

Прихильність до альтернативного стилю харчування (вегетаріанство та його види) може проявлятися у вигляді тривоги та переживання почуття провини по відношенню до споживання «заборонених» продуктів, також нанесення шкоди економіці та екології. Вагомий вплив мають саме психологічні чинники.

У рамках даного дослідження розглянуто вплив таких психологічних характеристик особистості, як особливості прояву почуття

провини та особистісної відповідальності за вибір індивідуального стилю харчування.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Люди починають все частіше практикувати усвідомленість вибору споживання їжі, відповідно, харчування виступає базовим конструктом формування ціннісних орієнтацій та поведінкових установок (Цацулін, 2020). Ще на етапі становлення людської історії добування їжі було одним з основних способів задоволення фізіологічних потреб, які забезпечували адаптацію до тих умов, котрі оточували людину (Дурнева, 2015). Це дозволяє розглянути проблему вибору стилю харчування не лише як прояв власної ідентичності через їжу як засіб комунікації, але і як наслідок особливостей сформованості тих психологічних чинників, які спонукають до вибору того чи іншого стилю окремої особистості (Вигель, 2016).

Вибір стилю харчування передбачає перехід до певної групи, яка характеризується конкретними перевагами в їжі, цінностями у виборі тих чи інших продуктів та переконань щодо способу їх приготування (Ефремова, 2014). Ці явища можуть включати моральні норми та принципи, якими керується група. Наприклад, прихильники традиційного стилю харчування можуть керуватися принципами інтуїтивного вибору харчових продуктів, необхідністю харчуватися відповідно до тих норм, які були закладені історично та культурно. У свою чергу ті, хто вибирає для себе альтернативне харчування, можуть керуватися певними нормами моралі та принципами, які передбачають толерантне ставлення до тварин, відповідно, відмовлятися на основі упреджень своєї групи від продуктів тваринного



походження. Таким чином, людина щоразу вибирає те, до якої групи вона належатиме, та цінності, норми котрої розділятиме.

Якщо ж у свою чергу виникає протиріччя між індивідуальними та гуманістичними цінностями й персональною поведінкою, то провокується індивідуальне почуття провини, а колективне – це результат розходження між цінностями групи та поведінкою її членів (Ефремова, 2014). У закордонних дослідженнях приділяється багато уваги стилю харчування та його походженню (Nadine & Paans, 2019), зі співавторами було виявлено, що емоційне харчування пов'язане з більшим споживанням закусок/фаст-фудів; зовнішнє харчування також було пов'язане з більшим загальним споживанням енергії. Стримане харчування було пов'язане з меншим загальним обсягом енергії та споживанням солодкої їжі. Взаємозв'язок між поточною депресією та споживанням закусок/фаст-фуду опосередковується екстернальним харчуванням.

У результаті дослідження осіб, що потребують схуднення, було виявлено, що перехід до інтуїтивного стилю харчування сприяє як схудненню, так і зменшенню проявів тривоги та депресії (Schnepper, 2019). Більш високі показники базового рівня уважного харчування, їжі з усвідомленням та їжі без відволікання пов'язані з 3-річним зменшенням симптомів депресії (Winkens, 2019). Харчування у відповідь на ознаки голоду та ситості не асоціювалося зі зміною симптомів депресії (Rachael H. Moss, 2020). Звертали увагу також на вікові аспекти стилів харчування. Ми виявили, що діти бажають їсти більше закусок у відповідь на позитивні емоції, тоді як молоді дорослі повідомляють, що бажають їсти більше закусок у відповідь на негативні емоції (Mooge, 2018). Автор вважає, що стилі харчування насамперед залежать від сімейних традицій. Також розрізняють здорову орторексію (як варіант стриманого стилю харчування) та невротичну орторексію, пов'язану з надмірною тривожністю (Barthels, 2019).

У подальших дослідженнях учасниками були 460 студентів іспанського університету, які заповнили шкалу орторексії Теруеля та анкету на вибір їжі. За допомогою моделювання структурних рівнянь автори проаналізували взаємозв'язок між орторексією, мотивами вибору їжі, статтю, індексом маси тіла та віком. Мотиви, що передбачали вибір їжі за нервової орторексії та здорової орторексії, були абсолютно різними. У випадку нервової орторексії головним мотивом був контроль ваги, при цьому сенсорна привабливість та регуляція афекту також виявляли значні асоціації. Для здорової орторексії головним мотивом був зміст здоров'я, сенсорна прива-

бливість та ціна також демонстрували значні асоціації. Це підтверджує гіпотезу про те, що нервова орторексія пов'язана з неадаптивною харчовою поведінкою, мотивованою скоріше контролем ваги, ніж проблемами здоров'я.

Проблему здорових стилів харчування не оминали своєю увагою і українські дослідники, зокрема, В.І. Шебанова визначає умови формування здорової поведінки як багатокомпонентне утворення (Шебанова, 2020). А.В. Кульчицька виявила, що підлітки групи ризику вирізняються емоційною та екстернальною харчовою поведінкою. У ставленні до себе в них превалює схильність до самозвинувачення. Школярі цієї групи визначили ставлення батьків до них як диктаторське, вороже та непослідовно-деструктивне (Кульчицька, 2019).

2. Методологія та методи

Теоретичні методи – аналіз психологічної літератури, порівняльний аналіз, узагальнення психологічних даних із проблеми дослідження психологічних чинників індивідуального стилю харчування, *емпіричні* – психодіагностичні методики: опитувальник провини Куглера-Джонс, методика «Локус-контролю» Дж. Роттера, *методи математично-статистичної обробки та візуалізації емпіричних даних*: однофакторний дисперсійний аналіз.

3. Результати дослідження

Досліджено статистичну значимість відмінностей у 4-х груп (прихильників різного стилю харчування) за критерієм переживання почуття провини особистості. Базою дослідження виступили особи віком від 20-ти до 45-ти років з різним стилем харчування: традиційним, здоровим, альтернативним та інтервальним (див. табл. 1). Вибірка становила 80 осіб. Під традиційним харчуванням маюся на увазі споживання їжі, характерної для культури досліджуваних, здорове харчування – дотримання чітких обмежень у споживанні страв (калорійність, співвідношення макро- та мікро-елементів у раціоні, обмеження шкідливих продуктів та цукру), альтернативне (повна відмова від певних продуктів або способів приготування їжі, зокрема вегетаріанство, веганство, сиродієство, фрукторіанство), інтервальне або переривчасне – чергування між прийомами їжі, голодування протягом дня або кількох днів.

Таблиця 1
Характеристика досліджуваної вибірки

Характеристика		К-сть	%
Індивідуальний стиль харчування	Традиційний	25	31,2
	Здоровий	20	25,0
	Альтернативний	19	23,7
	Інтервальний	16	20,0

У процесі математичного оброблення даних було використано однофакторний дисперсійний аналіз. Результати, отримані після проведення діагностичних методик, дозволили проаналізувати статистично значущу відмінність у людей з різним стилем харчування за ознаками переживання провини як стану, провини як риси характеру та рівнем моральних норм, адже коефіцієнт значущості значно даних показників нижче ніж 0,05%.

Таблиця 2
Однофакторний дисперсійний аналіз психологічних чинників індивідуального стилю харчування

Психологічні чинники	Коефіцієнт значущості відмінностей між досліджуваними з різним стилем харчування (p)
Провина-стан	0,0*
Провина-риси	0,004*
Рівень моральних норм	0,001*

Примітка: * $p \leq 0,05$ за однофакторним дисперсійним аналізом – статистично значуща відмінність між групами.

Спрямоване визначення того, прихильники якого саме стилю харчування більшою мірою переживають почуття провини як стан чи рису, а також рівень розвитку моральних норм у людей із різним стилем харчування, показано на рис. 1, який зображує відмінність за проявом психологічних чинників (провина-стан, провинна-риси та рівень моральних норм) у людей з різним стилем харчування.

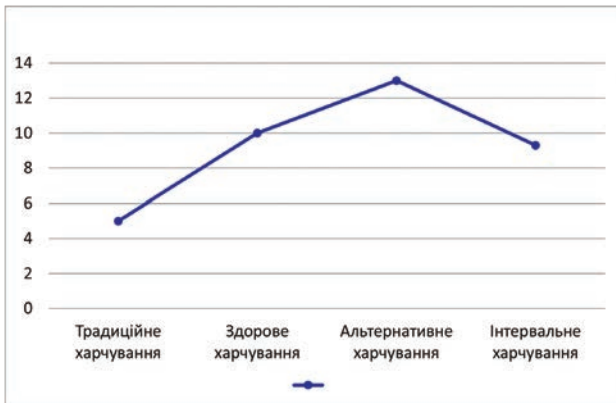


Рис. 1. Відмінність переживання почуття провини як стану в людей з різним стилем харчування

На рис. 1 показано те, що найбільше переживання провини як стану притаманне людям із вибором альтернативного стилю харчування (68,4%) (вегетаріанство та його види), здорового (50%) та інтервального (58,1%).

Тобто у людей, які вибирають стиль харчування з певними обмеженнями (у споживанні «шкідливих» продуктів або продуктів тваринного походження, або обмеження в режимі харчування), виявлено досить високу, порівняно із представниками традиційного стилю харчування, емоційну реакцію на конкретну поведінку, яка може суперечити їхнім особистісним моральним принципам. Причому людям, які вибирають традиційний стиль харчування, не притаманна відповідна емоційна реакція, тобто переживання провини як стану (20%). Така особливість може бути пов'язана з тим, що люди, яким притаманна висока емоційна реакція на поведінку, яка суперечить їхнім принципам, таким чином регулюють дотримання певних обмежень у споживанні їжі. Люди, яким не притаманна така особливість переживання емоційної реакції, не зможуть дотримуватися обмежень у споживанні певних продуктів тощо, що, власне, і притаманне прихильникам традиційного стилю харчування, які не обмежують себе у споживанні жодних продуктів.

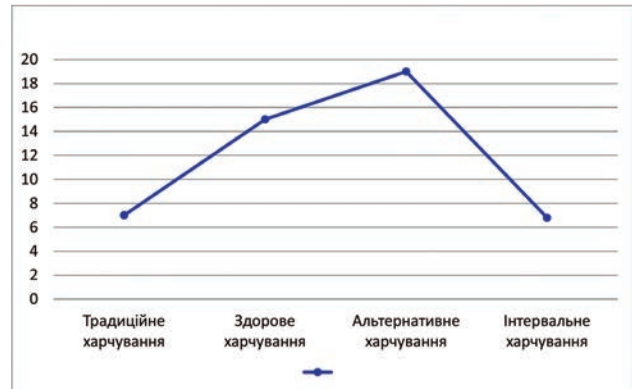


Рис. 2. Відмінність переживання почуття провини як риси у людей з різним стилем харчування

На рис. 2 можна побачити, що переважає досить високий рівень переживання провини як риси у людей, які дотримуються здорового (75%) та альтернативного (95%) способу харчування. Той факт, що альтернативне харчування передбачає відмову від споживання продуктів тваринного походження, відповідно, зумовлює порушення певних моральних установок та принципів, порушує певні етичні та релігійні аспекти прихильників даного стилю харчування, показує, що таким людям неабияк притаманне гостре переживання почуття провини. У таких людей існує емоційна установка, яка пов'язана з відповідальністю за порушення особистісних моральних принципів. Саме така специфічність переживання почуття провини зумовлює те, що такі особистості з більшою ймовірністю можуть дотримуватися жорстких обмежень



у споживанні їжі. Те саме можна сказати і про людей, які вибирають здоровий стиль харчування. Для дотримання такого стилю необхідно бути готовим до обмеження різних продуктів, які вважаються прихильниками некорисними або навіть шкідливими. На противагу цьому в прихильників традиційного (28%) та інтервального (42,5%) стилю харчування таких високих показників за переживання провини як риси не виявлено. Очевидно, це пов'язано з тим, що таким особам не так важливе постійне обмежування в певних продуктах, як людям, які вибирають здоровий та альтернативний стиль харчування, тому й установки не такі сильні, як і не важлива відповідальність за їх порушення.

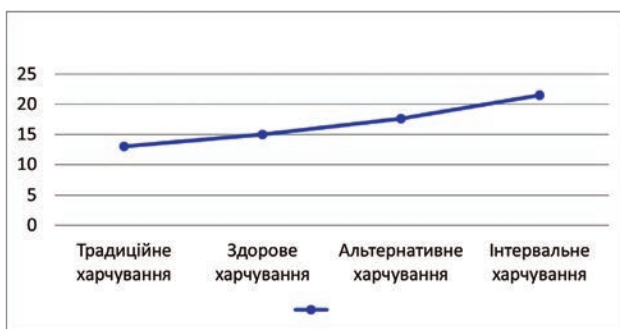


Рис. 3. Відмінність рівня моральних норм у людей з різним стилем харчування

Рис. 3 дозволяє проаналізувати те, що у всіх представників рівень моральних норм не відповідає низькому. Це означає, що прихильники і здорового (75%), і традиційного (52%), й інтервального (81%) стилю харчування мають достатнє уявлення про ті вимоги, які формуються в соціумі чи групі для регуляції та керування поведінкою людей відповідно до певних норм. Щодо людей, які вибирають альтернативне харчування (93%), то рівень їхніх моральних норм значно вище, ніж інших досліджуваних. Це також може зумовлювати високі показники в переживанні провини у таких осіб. Щодо людей, які можуть вибирати звичайне традиційне харчування, то попри достатній рівень моральних норм, порушення їх не передбачає сильну емоційну реакцію або переживання, яке пов'язане з регулюванням дотримання даних установок. Тобто таким особам все одно не притаманне сильне переживання почуття провини.

Таким чином, найбільше переживання провини як стану притаманне людям із вибором альтернативного стилю харчування (вегетаріанство та його види), здорового та інтервального. Тобто у людей, які вибирають стиль харчування з певними обмеженнями (у споживанні «шкідливих» продуктів або продуктів тваринного походження, або обмеження в режимі харчування), виявлено досить

високу, порівняно із представниками традиційного стилю харчування, емоційну реакцію на конкретну поведінку, яка може суперечити їхнім особистісним моральним принципам.

Переважає досить високий рівень переживання провини як риси у людей, які дотримуються здорового та альтернативного способу харчування. Той факт, що альтернативне харчування передбачає відмову від споживання продуктів тваринного походження, відповідно, зумовлює порушення певних моральних установок та принципів, порушує певні етичні та релігійні аспекти прихильників даного стилю харчування, показує, що таким людям неабияк притаманне гостре переживання почуття провини. У таких людей існує емоційна установка, яка пов'язана з відповідальністю за порушення особистісних моральних принципів. Саме така специфічність переживання почуття провини зумовлює те, що такі особистості з більшою ймовірністю можуть дотримуватися таких жорстких обмежень у споживанні їжі. Те саме можна сказати і про людей, які вибирають здоровий стиль харчування. Для дотримання такого стилю необхідно бути готовим до обмеження різних продуктів, які вважаються прихильниками некорисними або навіть шкідливими. На противагу цьому в прихильників традиційного та інтервального стилю харчування таких високих показників за переживанням провини як риси не виявлено. Очевидно, це пов'язано з тим, що таким особам не так важливе постійне обмежування в певних продуктах, як людям, які вибирають здоровий та альтернативний стиль харчування, тому й установки не такі сильні, як і не важлива відповідальність за їх порушення.

Проведено дослідження відмінностей у людей з різним стилем харчування за критерієм особистісної відповідальності. Відомо, що людина може брати відповідальність за власні дії, вчинки та події в житті на себе (інтернальний локус-контроль) або перекладати цю відповідальність на інших, або на певні зовнішні фактори (екстернальний локус-контроль).

Застосовано однофакторний дисперсійний аналіз, який мав на меті показати значимі відмінності між групами людей з різним стилем харчування за критерієм локус-контролю. Він показав, що існує статистично значуща або суттєва відмінність у людей з різним стилем харчування за критерієм локус-контролю: інтернальний або екстернальний, адже коефіцієнт значущості виявлено нижче ніж 0,05%, а саме 0,03%.

Можна проаналізувати за рис. 4, що досліджуваним особам з різним стилем харчування притаманний різний локус контролю. Особам із традиційним стилем харчування більшою мірою притаманний екстернальний

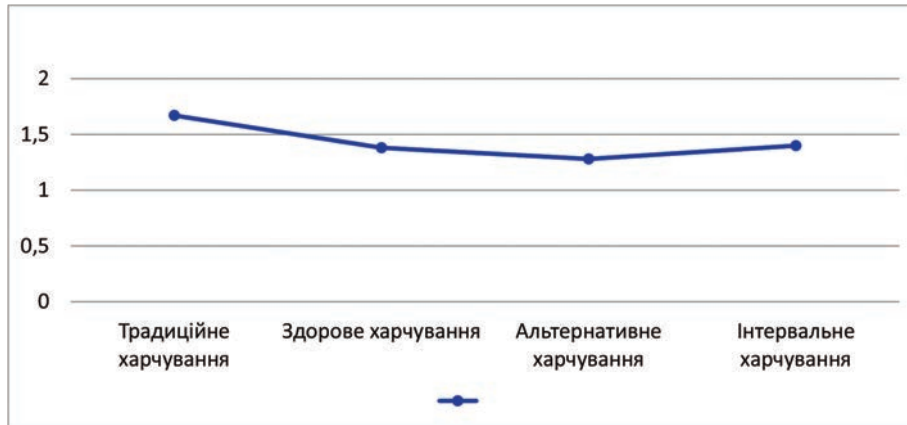


Рис. 4. Відмінність локус-контролю (інтернальний та екстернальний) у людей з різним стилем харчування

локус контролю (67% досліджуваних з вираженим екстернальним локусом контролю) на відміну від представників здорового (38%) і альтернативного харчування (28%), яким притаманний інтернальний локус контролю. Причому в осіб з інтервальним харчуванням виявлено схожий прояв як інтернального, так і екстернального локусу контролю особистості (40%). Відповідно, представникам традиційного стилю харчування притаманна схильність певні успіхи або невдачі списувати на зовнішні обставини, тому і відповідальність за конкретні дії та вчинки вони з більшою мірою перекладають на інших. Щодо представників альтернативного та здорового харчування з високим внутрішнім локусом контролю, то їм більшою мірою притаманна здатність робити власний вибір у житті, зокрема, і стосовно власного особистісного розвитку, здоров'я, вони краще орієнтуються у власному внутрішньому світі, прагнуть змінювати себе, відповідно, вдосконалюються та беруть відповідальність за своє життя, здоров'я та розвиток на себе.

Таблиця 3

Показники значимості відмінностей між групами осіб із різним стилем харчування за критерієм локус-контролю

Психологічний чинник	Коефіцієнт значущості відмінностей (p)
Локус-контроль особистості	0,03*

Примітка: * $p \leq 0,05$ за однофакторним дисперсійним аналізом – статистично значуща відмінність між групами.

Висновки

Таким чином, завдяки проведеному дослідженню психологічних чинників індивідуального стилю харчування можна зробити висновок про те, що на вибір стилю харчування мають чималий вплив такі психологічні чинники, як переживання почуття провини, рівень моральних норм особистості та рівень особистісної відповідальності, локус контролю особистості:

1. Найбільше переживання провини як стану притаманне людям із вибором альтернативного, здорового та інтервального стилів харчування. Тобто у людей, які вибирають стиль харчування з певними обмеженнями, виявлено досить високу, порівняно із представниками традиційного стилю харчування, емоційну реакцію на конкретну поведінку, яка може суперечити їхнім особистісним моральним принципам.

2. Найбільше переважає високий рівень переживання провини як риси в людей, які дотримуються здорового та альтернативного способу харчування. У таких осіб існує емоційна установка, яка пов'язана з відповідальністю за порушення особистісних моральних принципів. Така специфічність переживання почуття провини зумовлює те, що такі особистості з більшою ймовірністю можуть дотримуватися таких жорстких обмежень у споживанні їжі.

3. Представникам традиційного стилю харчування притаманний екстернальний локус контролю на відміну від представників здорового, альтернативного харчування, яким притаманний інтернальний локус контролю. Причому в осіб з інтервальним харчуванням виявлено однаковий прояв як інтернального, так і екстернального локусу контролю особистості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вигель Н.Л. Пищевая культура как метод изучения социокультурных трансформаций. *Научный журнал Сервис plus*. 2016. № 3. С. 23–29.
2. Дурнева М.Ю. Формирование пищевого поведения: путь от младенчества до подростка. *Clinical Psychology & Special Education*. 2015. № 3 С. 65–69.



3. Ефремова М.В., Григорян Л.К. Коллективные эмоции вины и стыда: обзор современных исследований. *Современная зарубежная психология*. 2014. № 4. С. 71–88.
4. Кульчицька А.В., Федотова Т.В. Соціально-психологічні аспекти формування харчової поведінки в підлітковому віці. *Psychological Prospects Journal*. 2019. Вип. 33. С. 178–191.
5. Цацулин А.Н., Цацулин Б.А. Об отдельных поведенческих факторах психического здоровья граждан на путях формирования здорового образа жизни. *Россия: тенденции и перспективы развития*. 2020. С. 15–25.
6. Шебанова В.І. Умови формування здоров'язбережувальної компетентності як базової основи культури харчової поведінки. *Теорія і практика сучасної психології*. 2020. № 1. Том 1. С. 91–97.
7. Nadine P.G. Paans, Deborah Gibson-Smith, Mariska Bot, Tatjana van Strien, Ingeborg A. Brouwer, Marjolein Visser, Brenda W.J.H. Penninx Depression and eating styles are independently associated with dietary intake. *Appetite*. 2019. № 134. P. 103–110.
8. Mindful eating and change in depressive symptoms: Mediation by psychological eating styles. *Appetite / L.H.H. Winkens et al.* 2019. № 133. P. 204–211.
9. A combined mindfulness–prolonged chewing intervention reduces body weight, food craving, and emotional eating. *Journal of Consulting and Clinical Psychology / R. Schnepfer et al.* 2019. № 87. P. 106–111.
10. Rachael H., Moss Mark Conner, Daryl B. O'Connor. Exploring the effects of positive and negative emotions on eating behaviours in children and young adults. *Psychology, Health & Medicine*. 2021. № 26. P. 457–466.
11. Moore E.S. Intergenerational influences on children's food preferences, and eating styles: A review and call for research. *European Journal of Marketing*. 2018. № 12. P. 2532–2543.
12. Barthels F., Barrada JR., Roncero M. Orthorexia nervosa and healthy orthorexia as new eating styles. *PLoS ONE*. 2019. № 7. P. 219–225.
13. Depa J., Barrada JR., Roncero M. Are the Motives for Food Choices Different in Orthorexia Nervosa and Healthy Orthorexia? *Nutrients*. 2019. № 3. P. 545–560.

REFERENCES:

1. Vigel, N.L. (2016) Pischevaya kultura kak metod izucheniya sotsiokulturnykh transformatsiy [Food culture as a method of studying socio-cultural transformations]. *Nauchnyy zhurnal Servis plus. – Scientific journal Service plus, 3*, 23–29. [in Russian].
2. Durneva, M.Iu. (2015) Formirovaniye psyhchevoho povedeniya: put ot mladenchestva do podrostka [Formation of food behavior: path from infancy to adolescence]. *Clinical Psychology & Special, 3*, 65-69 [in Russian].
3. Efremova, M.V., L.K. Grigorjan. Kollektivnye jemocii viny i styda: obzor sovremennykh issledovanij [Collective emotions of guilt and shame: a review of modern research]. *Sovremennaja zarubezhnaja psihologija – Modern foreign psychology, 4*, 71-88 [in Russian].
4. Kulchytska A.V., Fedotova T.V. (2019) Sotsialno-psykholohichni aspekty formuvannia kharchovoi povedinky v pidlitkovomu vitsi [Socio-psychological aspects of the formation of eating behavior in adolescence]. *Psychological Prospects Journal, 33*, 178–191 [in Ukrainian].
5. Caculin, A.N., Caculin B.A. Ob otdel'nykh povedencheskikh faktorakh psicheskogo zdorov'ja grazhdan na putjah formirovaniya zdorovogo obraza zhizni [About certain behavioral factors of mental health of citizens on the way to forming a health lifestyle]. *Rossija: tendencii i perspektivy razvitiya – Russia: trends and prospects of development, 15-25* [in Russian].
6. Shebanova V.I. (2020) Umovy formuvannia zdoroviazberzhuvalnoi kompetentnosti yak bazovoi osnovy kultury kharchovoi povedinky [Conditions for the formation of health competence as a basic basis for the culture of eating behavior]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii – Theory and practice of modern psychology, 1*, 91-97 [in Ukrainian].
7. Nadine P.G. Paans, Deborah Gibson-Smith, Mariska Bot, Tatjana van Strien, Ingeborg A. Brouwer, Marjolein Visser, Brenda W.J.H. Penninx (2019) Depression and eating styles are independently associated with dietary intake. *Appetite, 134*, 103-110.
8. L.H.H. Winkens, T. van Strien, I.A. Brouwer, B.W.J.H. Penninx, M. Visser (2019) Mindful eating and change in depressive symptoms: Mediation by psychological eating styles. *Appetite, 133*, 204-211.
9. Schnepfer, R., Richard, A., Wilhelm, F., Blechert, J. (2019) A combined mindfulness–prolonged chewing intervention reduces body weight, food craving, and emotional eating. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 87*, 106–111.
10. Rachael H. Moss, Mark Conner & Daryl B. O'Connor (2021) Exploring the effects of positive and negative emotions on eating behaviours in children and young adults. *Psychology, Health & Medicine, 26*, 457-466.
11. Moore, E.S. (2018) Intergenerational influences on children's food preferences, and eating styles: A review and call for research. *European Journal of Marketing, 12*, 2532-2543.
12. Barthels F, Barrada J.R., Roncero M. (2019) Orthorexia nervosa and healthy orthorexia as new eating styles. *PLoS ONE, 7*, 219-225.
13. Depa J, Barrada JR, Roncero M. (2019) Are the Motives for Food Choices Different in Orthorexia Nervosa and Healthy Orthorexia? *Nutrients, 3*, 545–560.

Стаття надійшла до редакції 07.09.2021.
The article was received 07 September 2021.

УДК 159.942
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-7>

ЕМОЦІЙНА ЕКСПРЕСИВНІСТЬ У КОНТЕКСТІ СТАВЛЕННЯ ДО СЕБЕ, ДО ІНШИХ І ДО СВІТУ

Пастрик Тетяна Володимирівна

кандидат психологічних наук,
в. о. ректора

КЗВО «Волинський медичний інститут»

tetiana_pastryk@vmi.volyn.ua
<https://orcid.org/0000-0002-6329-9607>

Метою роботи є здійснення теоретичного зіставного аналізу конструкту емоційної експресивності та категорії ставлення в сучасній зарубіжній і вітчизняній літературі.

Методом дослідження є теоретичне вивчення літератури в сукупності аналізу, синтезу та узагальнення.

Результати дослідження свідчать про те, що категорія ставлення пов'язана із ціннісно-сисловою сферою особистості та визначається ставленням до себе, до інших і до світу. Виокремлено поняття експресивної емоційності як сукупності теплоти, критичності, емоційної гіперопіки та ворожості. Встановлено негативний вплив емоційної експресивності на якість життя особи з хронічними захворюваннями. З'ясовано, що наявні емпіричні дані, представлені в сучасних зарубіжних дослідженнях, важко концептуалізуються через брак єдиного методологічного підходу до дослідження емоційної експресивності, незважаючи на достатню кількість методик для її експериментального вивчення.

У **висновках** дослідження представлено спільні й відмінні ознаки ставлення та емоційної експресивності за такими критеріями, як зміст понять, історія виникнення, теоретичні підходи й моделі, методи дослідження, суб'єкти, об'єкти, параметри. Визначено, що найважливішою відмінністю цих понять є ширший діапазон ставлення порівняно з емоційною експресивністю, а також зв'язок ставлення із ціннісно-сисловою сферою особистості. У цьому контексті вагомим значення набуває поняття самоставлення, яке слугує причиною високого рівня емоційної експресивності щодо інших. Попри можливе існування значної кількості об'єктів ставлення, у контексті нашого дослідження провідного значення набувають об'єкти здоров'я та хвороби, оскільки саме вони пов'язані з рівнем емоційної експресивності. Іншим важливим аспектом є види емоційної експресивності в межах категорії ставлення та їхні параметри. Найбільш поширеними для опису емоційної експресивності вважаються модуси та рівні, тоді як для визначення категорії ставлення оперують параметрами модусу, інтенсивності і широти. Перспективами дослідження є комплексне вивчення емоційної експресивності з виробленням методологічних засад дослідження та з огляду на вивчення категорії ставлення, а також підходи рис особистості, каузальної атрибуції і діатезного стресу.

Ключові слова: емоційна експресивність, ставлення, ставлення до себе, ставлення до інших, ставлення до світу, особи з хронічними захворюваннями.

EXPRESSED EMOTION IN THE CONTEXT OF THE ATTITUDE TOWARDS SELF, OTHERS AND THE WORLD

Pastryk Tetiana Volodymyrivna

Ph.D. in Psychology,
Acting Rector

Volyn Medical Institute

tetiana_pastryk@vmi.volyn.ua
<https://orcid.org/0000-0002-6329-9607>

The article **aims** to explore the concepts of attitude and expressed emotion in the modern foreign and domestic Psychology.

The study applies **the method** of theoretical comparative analysis. The common and different features of the concepts of attitude and expressed emotion were revealed according to the parameters, particularly content of the concepts, the first application, theoretical approaches and models, methods and measures of the research, subjects, objects and main features.

The results of the study indicate that expressed emotion include warmth, hostility, criticism and emotional overwhelming, while attitude is represented by attitude towards self, others and the world. The results also show that attitude is deeply connected with personality's values, while expressed emotion is mostly related to the attitude towards others. The study indicates that expressed emotion and attitude have a great impact on quality of life of the individuals with medical conditions. The results also indicate that the main features for attitude are modality (negative, positive, ambivalent), range and intensity, while the main features for expressed emotion are modality (positive, negative) and level (high, medium, low).



The conclusion of the article underlines that the main problem aligned with expressed emotion study is the many of empirical results and the lack of methodological basis to generalize it. From this perspective the methodological basis for research of the category of attitude is the most appropriate. The prospects of the study are to develop the methodological basis for research of the category of attitude in the context of expressed emotion towards individuals with medical condition.

Key words: *expressed emotion, attitude, attitude towards self, others and the world, individuals with medical condition.*

Вступ

У сучасній психології з'являється дедалі більше досліджень, які визначають провідну роль ставлення родини до хвороби у процесі одужання та підтримки достатньої якості життя особи з хронічними захворюваннями. В останніх дослідженнях категорія ставлення поширюється також на особу, яка хворіє, з боку її найближчого оточення, зокрема родини, лікарів тощо (Wearden та ін., 2000). У цій категорії виокремлено поняття емоційної експресивності (далі – ЕЕ) як сукупності теплоти, критичності, емоційної гіперопіки та ворожості. За умови появи нових відтінків категорії ставлення з'являється певна термінологічна неузгодженість понять, яка, на нашу думку, потребує уточнення. У зв'язку з новизною конструкту ЕЕ у вітчизняній психології вважаємо за доцільне здійснити порівняльний аналіз цього конструкту та категорії ставлення стосовно осіб із хронічними захворюваннями з боку їхніх найближчих родичів.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

У «Сучасному тлумачному словнику української мови» ставлення визначене як стосунк та причетність до когось, зв'язок із кимось (Дубічинський, 2009). Така дефініція зазначеної категорії дає змогу використати її у клінічній практиці, зокрема у визначенні причетності найближчого оточення до особи з хворобою та впливу цього зв'язку на процес одужання. У цьому контексті ставлення тісно пов'язане з відносно новим конструктом, уведеним у науковий обіг, що тлумачиться як емоційна експресивність.

Дж. Браун та М. Руттер уперше ввели поняття емоційної експресивності в науковий обіг під час вивчення пацієнтів із шизофренією, які мають високий ризик рецидиву хвороби (Brown, Rutter, 1966). Результати їхнього дослідження свідчать про те, що ризик рецидиву зростає, якщо в разі повернення додому після госпіталізації родичі пацієнта проявляють емоційну гіперопіку та критичність до нього. Е. Верден та її команда зробили першу спробу дослідження емоційної експресивності в контексті фізичних захворювань, зокрема серцево-судинних захворювань, діабету, артриту та астми. У цих дослідженнях вчені продемонстрували, що вияв ЕЕ негативно впливає на перебіг хронічного захворювання та на якість життя пацієнта (Wearden та ін., 2000). Водночас дослідники виявили, що не можна тлумачити емоційну експресивність як

уніфікований конструкт для всіх хвороб, адже кожна з них має особливості у прояві ЕЕ. Так, наприклад, особи із зазначеними вище медичними діагнозами мають гірші прогнози в лікуванні, якщо родичі ставляться до них вороже, критично та з підвищеною емоційною гіперопікою. Водночас результати досліджень низки інших науковців свідчать про те, що особи, які мають діабет типу 2, мають кращі прогнози в лікуванні, якщо їхні рідні вдаються до гіперопіки щодо них (Philipp та ін., 2020; Wearden та ін., 2000; Wang та ін., 2020).

Як вказують Л. Засєкіна та Д. Засєкіна, є відносно мало комплексних досліджень про ЕЕ як предиктор контролю глюкози в крові (Zasiekina, Zasiekina, 2019). Так, позитивний вплив емоційної гіперопіки не узгоджується з попередніми дослідженнями осіб з іншими хворобами, де емоційна гіперопіка є вкрай негативним предиктором. Учені порівнюють контроль рівня глюкози за умови діабету з контролем споживання глютену під час целиакиї та вважають, що дослідження специфіки ЕЕ за різних медичних діагнозів є дуже важливим.

2. Методологія та методи

Метою дослідження є здійснення зіставного аналізу категорії ставлення та конструкту емоційної експресивності відповідно до таких критеріїв, як зміст понять, історія виникнення, теоретичні підходи й моделі, методи дослідження, суб'єкти, об'єкти, параметри. У дослідженні використано методи теоретичного вивчення літератури, зокрема аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування.

3. Результати та дискусії

В останніх дослідженнях спостерігаємо цікаві дані про негативний вплив ЕЕ на якість життя особи з хронічними захворюваннями. Водночас ці дані важко концептуалізуються через брак єдиного методологічного підходу до дослідження ЕЕ, незважаючи на достатню кількість методик для емпіричного дослідження. Розглянемо психодіагностичний інструментарій для визначення ЕЕ більш докладно.

До основних інструментів належать сімейне інтерв'ю Кембервела (Camberwell Family Interview – CFI) та метод аналізу п'ятихвилинного мовленнєвого патерну (Five Minute Speech Sample – FMSS). Сімейне інтерв'ю Кембервела вперше застосовувалося для визначення ЕЕ з боку родин щодо осіб із шизофренією (Hooley, Licht, 1997). Воно зазвичай проводиться за три місяці до того,

як особу госпіталізовано, а також за кілька днів після госпіталізації. Опитування має форму тригодинного напівструктурованого інтерв'ю з родичами особи із захворюваннями та потребує спеціального навчання для проведення, кодування й інтерпретації даних. Тому замість сімейного інтерв'ю Кембервела часто застосовують експрес-метод аналізу п'ятихвилинного мовленнєвого патерну, який більш зручний у використанні.

У п'ятихвилинному інтерв'ю родичів просять безперервно говорити впродовж 5 хвилин про члена родини з хронічним захворюванням. Ідею використання п'ятихвилинного інтерв'ю запропонували Л. Готшалк та Дж. Глезер у 1969 р. На думку вчених, мовлення відображає тенденцію інтрапсихічних якостей і реакцій родичів на хворобу та члена родини із цією хворобою, а також низку ставлень, які є більш правдоподібними, ніж у випадку, коли необхідно давати відповіді на запитання інтерв'ю (Gottschalk, Gleser, 1969). Мовлення родичів не переривається, а записується, транскрибується, кодується та згодом аналізується. Кодування здійснюється за такими субшкалами, як тривожність (опис випадків чи загроз смерті, каліцтво, сором, провина, сепарація), ворожість (опис вороже-агресивної поведінки), надія (вираження оптимізму щодо перебігу хвороби). Результати апробації методу дали змогу отримати додаткові дані, зокрема: значущі показники кореляційного зв'язку між субшкалою тривожності та генералізованою тривожністю; вищі показники ворожості спостерігалися в госпіталізованих осіб, ніж у здорових осіб; особи з високою субшкалою надії показують кращі прогнози в лікуванні та дотриманні інструкцій лікарів. Саме ці ЕЕ значно погіршують перебіг захворювання та процес адаптації чи одужання.

У сучасній літературі знаходимо три основні підходи, які можна використати для вивчення ЕЕ. Перший підхід, запропонований С. Бревіним, є підходом каузальної атрибуції та пов'язаний насамперед із почуттями провини й необхідності постійного контролю (Brewin та ін., 1991). Так, члени родини, які ставляться вороже і з критикою до осіб із хронічними захворюваннями, переконані, що ці особи можуть контролювати свої симптоми та несуть персональну відповідальність за власне одужання чи якість життя. Якщо так не відбувається, вони на них зляться та жорстко критикують. Також родичі покладають на себе провину за наявність симптомів в особи з діагнозом. У цьому випадку може з'явитися гіперопіка, яка часто також є негативним предиктором якості життя особи з хронічним захворюванням.

Другий підхід до дослідження ЕЕ – модель вразливості, або діатезного стресу. З позиції

цієї моделі ЕЕ є непрямою змінною, що опосередковує взаємодію родичів і хворих. Цей підхід вироблений у результаті емпіричного дослідження, відповідно, регресійна модель включає низку чинників, серед яких – ставлення родичів до особи із захворюванням (Zubin, Spring, 1977). Учені вважають, що для осіб із шизофренією, пограничним розладом та депресією ЕЕ є предиктором хронічного стресу та низької якості життя хворих. Модель отримала така назва, тому що вважається, що інтенсивність ЕЕ залежить від чутливості, вразливості та стресу, який отримує найближче оточення внаслідок прояву симптомів і тривалості захворювання.

Третій підхід розроблений із позиції рис особистості. Зокрема, рівень ЕЕ визначається як наслідок відсутності толерантного й емпатичного ставлення до особи з хронічним захворюванням. За Дж. Лефом та С. Вагном, основоположниками підходу, родичі з високим рівнем ЕЕ проявляють нижчий рівень толерантності, негнучкості та вищий рівень нав'язливості порівняно з родичами з низьким рівнем ЕЕ (Leff, Vaughn, 1985).

Результати теоретичного аналізу літератури з проблеми ЕЕ свідчать про те, що цей конструкт має спільні корені з категорією ставлення, адже ЕЕ – це насамперед ставлення до осіб із хронічним захворюванням. Оскільки у вітчизняній психології маємо глибокі традиції вивчення категорії ставлення порівняно з ЕЕ, спробуємо зіставити ці конструкти.

На думку С. Максименка, категорія ставлення необхідно досліджувати насамперед у контексті психічного здоров'я, адже воно нерозривно пов'язане із ціннісно-смісловою сферою особистості, яка своєю чергою регулює решту життєво важливих функцій (Максименко, 1998). У цьому контексті вчений вважає за доцільне вивчати категорії ставлення та психічного здоров'я з позиції того, як людина ставиться до себе, як вона ставиться до інших та як задовольняє потреби життя. Саме тому у вітчизняній літературі часто зустрічаємо сполучення понять, таких як ціннісне ставлення. Таким чином, у разі порівняння ставлення особистості та ЕЕ стає зрозумілим, що останнє стосується ставлення до інших, зокрема до осіб із хронічними захворюваннями. Прикметно, що як ставлення у вітчизняній психології, так і ЕЕ більшою мірою стосується психічного здоров'я, а не фізичного. І лише в деяких дослідженнях спостерігається перехід цих категорій на сферу фізичних хвороб (Wearden та ін., 2000). Таким чином, якщо в ЕЕ ставлення здебільшого пов'язується з теоріями каузальної атрибуції, рис особистості та діатезного стресу, категорія ставлення нерозривно пов'язана із ціннісно-смісловою сферою особистості.



С. Максименко на основі системно-генетичного підходу конкретизує кожен із цих видів ставлення та зазначає, що кожен із них має системотвірну та суб'єктну природу. Для того щоб операціоналізувати кожен із видів ставлення, необхідно використати показники функціонування психічно здорових людей у процесі їх життєдіяльності. Так, ставлення до себе операціоналізується на рівні гармонії у сфері самосвідомості людини, її позитивного самосприйняття; ставлення до інших відображає позитивне емоційно-ціннісне ставлення людини до інших; ставлення до вимог життя операціоналізується свідченнями того, що психічно здорова людина є ефективною в навколишньому середовищі (Максименко, 1998).

Таким чином, продовжуючи ідеї системно-генетичного підходу, спостерігаємо, що ЕЕ можна визначати на рівні емоційно-ціннісного ставлення до інших, яке виражається в таких позитивних тенденціях, як теплота, і в негативних тенденціях емоційної гіперопіки, критичності та ворожості. Незважаючи на те, що ЕЕ розглядається лише в межах виду ставлень до інших, вважаємо перспективним визначення взаємозв'язку ЕЕ з іншими видами ставлень (ставленням до себе та до світу), які, очевидно, тісно взаємопов'язані та регулюються ціннісно-сисловою сферою особистості, яка поширюється, зокрема, і на сфери здоров'я.

Тому дотичними до нашого дослідження вважаємо праці О. Богучарової, яка вивчає ставлення особистості до здоров'я (Богучарова, 2009). На основі суб'єктно-діяльнісного підходу вчена розробила концепцію ставлення людини до здоров'я як психологічного феномену, що містить психологічну структуру, представлену діяльнісним, регулятивним, рефлексивним компонентами. Дослідниця відносить до такої структури уявлення про тілесність, картини здоров'я, гармонійний чи дисонантний спосіб трансформації картини світу здоров'я. Саме останні спрямовують переживання людини, визначають способи й засоби суб'єктної активності в кожній конкретній ситуації. Від особливостей трансформацій картин здоров'я також залежать життєві стратегії, які визначають ефективність самозбереження та розвитку здорової людини як суб'єкта власного життя.

Вважаємо, що складники цієї структури можуть бути досліджені й у контексті негативного ставлення до особи з хронічним захворюванням. Особливої значущості в контексті ЕЕ, на нашу думку, набувають трансформації картини світу здоров'я в умовах хвороби близької людини, що може зумовлювати ворожі, критичні переживання та негативні способи поведінки в різних життєвих ситуаціях.

З огляду на важливість суб'єктного підходу в дослідженні ставлення та ЕЕ іншим критерієм зіставного аналізу понять обрано суб'єктів ставлення та ЕЕ. Важливо зауважити, що на суб'єктності ставлення особливо наголошував Б. Ломов, який визначав подібність понять «ставлення», «установки» та «атитюди» (Ломов, 1984). Суб'єктність ставлення з необхідністю передбачає пошуки глибших коренів ЕЕ як ставлення до інших та не обмежується лише видами такого ставлення. Близькими до змісту суб'єктного ставлення до здоров'я/хвороби є низка інших понять, які О. Богучарова вважає релевантними до категорії ставлення у клінічних дослідженнях (Богучарова, 2009). Це, наприклад, внутрішня картина здоров'я та внутрішня картина хвороби. Таким чином, вважаємо, що ЕЕ як ставлення до особи із захворюванням повинна враховувати суб'єктні переживання та внутрішню картину хвороби і здоров'я загалом. На нашу думку, без розуміння внутрішньої картини здоров'я неможливо зрозуміти внутрішню картину хвороби. Внутрішня картина здоров'я – це сукупність когнітивних уявлень про здоров'я людини, комплекс емоційних переживань і почуттів, а також сукупність поведінкових реакцій. Таким чином, як ставлення, так і ЕЕ ґрунтуються на внутрішній картині здоров'я та хвороби, а також охоплюють вищезазначені когнітивні, емоційні й поведінкові компоненти.

Результати теоретичного аналізу літератури з проблеми ставлень дають змогу визначити такі основні параметри їх функціонування, як модальність (позитивні, негативні, амбівалентні ставлення), інтенсивність, широта та ступінь стійкості (Богучарова, 2009). Вважаємо, що ці параметри є доцільними для вивчення й ЕЕ як позитивного/негативного ставлення до особи, причому з різною мірою інтенсивності та широти. Тому вважаємо саме цей аспект важливим для ґрунтового дослідження в контексті ЕЕ. Так, В. Верден і її команда зазначили, що впродовж десятиліть вплив родинних відносин на процес сприйняття хвороби й одужання вивчається у трьох напрямках: а) розуміння родиною різних станів хвороби та здоров'я; б) специфіка хвороби та вплив сім'ї на її перебіг; в) вплив поведінкових стратегій сім'ї на короточасні та тривалі виклики хвороби члена родини (Wearden та ін., 2000). Науковці вважають, що психологічні фактори разом із родиною та соціальними факторами впливають на ступінь вразливості до хвороби, адаптацію до хвороби й одужання, а також на ступінь неідеальності особи, зумовленої хворобою, ефективність допомоги з боку служб охорони здоров'я, якість життя особи загалом. При цьому вчені зазначають, що провідну роль з-поміж цих факторів відіграє ставлення сім'ї

до особи з хворобою, яке оптимально вивчати через поняття ЕЕ.

У цьому контексті важливо вказати на таку базову характеристику ставлення, як його об'єктність, на якій наголошував один з основоположників цього поняття В. Мясичев. Об'єктами ЕЕ як особливого виду ставлення до інших можуть бути як самі особи із захворюваннями, так і власне хвороби (Мясичев, 1998). На переконання В. Мясичева, ставлення – це центральна категорія особистості, адже воно, по-перше, формує внутрішній стрижень людини у вигляді прихованої і водночас константної змінної, а по-друге, виражається зовнішньо – у реакціях, переживаннях і діях суб'єкта. Саме такі пізнавальні, афективні й поведінкові прояви характеризують ставлення особистості. Зіставляючи зміст категорії «ставлення» в такому тлумаченні з конструктом «емоційна експресивність», вважаємо, що остання збігається з другим аспектом, виокремленим у ставленні, – реакціями, переживаннями та діями. Відповідно, ЕЕ, на протигагу ставленню, не може претендувати на статус стрижня особистості, який, на наше переконання, сполучається із «ціннісною» оболонкою ставлення.

Важливим є те, що результати останніх досліджень свідчать не лише про можливість прояву ЕЕ з боку родини, а й ЕЕ з боку самих осіб із захворюваннями щодо членів сім'ї, а також ЕЕ з боку медперсоналу. Усі ці дослідження об'єднують той факт, що незалежно від того, хто є суб'єктом ЕЕ, остання здійснює негативний вплив на процес адаптації до хвороби й одужання. Так, результати дослідження К. Танака та співавторів свідчать про тісний кореляційний зв'язок емоційного вигорання медперсоналу, що працює у приватних будинках догляду за пацієнтами з деменцією, з високим ЕЕ з боку медперсоналу до цих осіб (Танака та ін., 2015). Результати регресійного аналізу показують, що важливим незалежним

предиктором емоційного виснаження є критичність медперсоналу, а для деперсоналізації – ворожість. Таким чином, ворожість і критичність є найбільш пов'язаними змінними з емоційним вигоранням. Важливим висновком запропонованого дослідження є те, що медичні працівники з високим рівнем ЕЕ виражають більшою мірою інтернальні, персональні та менш контрольовані каузальні атрибуції порівняно з медперсоналом із низьким рівнем ЕЕ. З огляду на те, що емоції провини й сорому є базовими емоціями моральної травми, вважаємо за доцільне в подальших дослідженнях зіставити моральну травму з ЕЕ родичів щодо особи із захворюваннями.

Отжн, ЕЕ – це вид ставлення, суб'єктами якого можуть бути самі особи з хронічними захворюваннями, їхні родичі та медичний персонал. У будь-якому разі ЕЕ впливають не лише на якість життя особи з хронічною хворобою, а й на емоційний стан медпрацівників, які працюють із цією групою осіб.

Результати теоретичного аналізу категорії ставлення та конструкту ЕЕ дають змогу зробити теоретичні узагальнення, що викладені в таблиці 1.

Висновки

Таким чином, зіставний аналіз категорії ставлення та конструкту ЕЕ дає змогу виокремити основні спільні й відмінні їхні характеристики. Зокрема, ЕЕ доцільно розглядати в контексті категорії ставлення, оскільки, по-перше, ця категорія є методологічно обґрунтованою у вітчизняній літературі, а по-друге, ЕЕ – це специфічний різновид ставлення (вороже, критичне, з елементами емоційної гіперопіки або, якщо в позитивному прояві, теплоти). Найважливішою відмінністю цих понять є ширший діапазон ставлення порівняно з ЕЕ, а також зв'язок ставлення із ціннісно-сисловою сферою особистості. У цьому контексті вагомим значення набуває поняття самоставлення, яке, на нашу

Таблиця 1

Результати зіставного аналізу категорії ставлення та конструкту емоційної експресивності щодо осіб із хронічними захворюваннями

Критерій для порівняння	Поняття ставлення	Поняття емоційної експресивності
1. Зміст поняття	Ставлення до себе, ставлення до інших і задоволення власних потреб життя	Тепле, вороже, критичне ставлення, а також емоційна гіперопіка стосовно осіб із хронічними захворюваннями
2. Історія походження	Стрижень особистості, ціннісно-сислова сфера, сфера психічного	Ставлення до осіб із психічними розладами
3. Теоретичні підходи й моделі	Суб'єктно-діяльнісний, системно-генетичний	Моделі каузальної атрибуції, рис особистості, діатезного стресу (вразливості)
4. Суб'єкти	Самоставлення, оточення як суб'єкт ставлення	Члени родини, медперсонал, особи з хронічними захворюваннями
5. Параметри	Модус, інтенсивність, широта	Модус, рівень
6. Об'єкти	Хвороба, здоров'я	Особі з хронічними захворюваннями



думку, може слугувати причиною високого рівня ЕЕ щодо інших. Також важливо врахувати, що, попри можливе існування значної кількості об'єктів ставлення, у контексті нашого дослідження провідного значення набувають об'єкти здоров'я та хвороби, оскільки саме вони пов'язані з рівнем ЕЕ. Іншим важливим аспектом є види ЕЕ в межах ставлення та його параметри. Найбільш поширеними для опису ЕЕ вважаються модуси й рівні, тоді як для визначення ставлення оперують параметрами модусу, інтенсивності та широти.

Перспективами подальших досліджень вважаємо вироблення чітких методологічних

засад вивчення ЕЕ на основі суб'єктно-діяльного та системно-генетичного підходів, а також підходів моделей каузальної атрибуції, рис особистості, діатезного стресу (вразливості). Вироблення чітких методологічних засад дасть змогу визначити процедуру емпіричного дослідження ЕЕ як особливого виду ставлення з боку родини та медперсоналу до осіб із хронічними захворюваннями. Також вважаємо перспективним розширення психодіагностичного інструментарію для вивчення ЕЕ відповідно до виробленого методологічного підходу та тлумачення його як специфічного виду ставлення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Богучарова О. Ставлення курсантів МВС України до здорового стилю життя: гендерний аспект. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2009. № 1(21). С. 15–20.
2. Сучасний тлумачний словник української мови : 100 000 слів / за заг. ред. В. Дубічинського. Харків : Школа, 2009. 1008 с.
3. Ломов Б. Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва : Наука, 1984. 444 с.
4. Максименко С. Психологія в соціальній та педагогічній практиці: методологія, методи, програми, процедури : навчальний посібник для вищих шкіл. Київ : Наукова думка, 1998. 226 с.
5. Мясичев В. Психология отношений: избранные психологические труды. Москва : Ин-т практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1998. 362 с.
6. Attribution and expressed emotion in the relatives of patients with schizophrenia / C. Brewin., B. MacCarthy, K. Duda, C. Vaughn. *Journal of Abnormal Psychology*. 1991. Vol. 100. № 4. P. 546–552.
7. Brown G., Rutter M. The measurement of family activities and relationships: a methodological study. *Human Relations*. 1966. Vol. 19. № 3. P. 241–263.
8. Gottschalk L., Gleser G. The measurement of psychological states through the content analysis of verbal behavior. Berkeley : University of California Press, 1969. 281 p.
9. Hooley J., Licht D. Expressed emotion and causal attributions in the spouses of depressed patients. *Journal of Abnormal Psychology*. 1997. Vol. 106. № 2. P. 298–311.
10. Leff J., Vaughn C. Expressed emotion in families: its significance for mental illness. New York : Guilford Press, 1985. 217 p.
11. Reduction of high expressed emotion and treatment outcomes in anorexia nervosa – caregivers' and adolescents' perspective / J. Philipp, S. Truttman, M. Zeiler, C. Franta, T. Wittek, G. Schöfbeck, A. Karwautz. *Journal of Clinical Medicine*. 2020. Vol. 9. № 7. P. 2021–2025.
12. Burnout of long-term care facility employees: relationship with Employees' expressed emotion toward patients / K. Tanaka, N. Iso, A. Sagari, A. Tokunaga, R. Iwanaga, S. Honda, G. Tanaka. *International Journal of Gerontology*. 2015. Vol. 9. № 3. P. 161–165.
13. Bodily expressed emotion understanding research: a multidisciplinary perspective / J. Wang, N. Badler, N. Berthouze, R. Gilmore, K. Johnson, A. Lapedriza, Xin Lu, N. Troje. *Workshops held at the 16th European Conference on Computer Vision*, Glasgow, August 23, 2020 – August 28, 2020. Berlin : Springer Science and Business Media, 2020. P. 733–746.
14. A review of expressed emotion research in health care / A. Wearden, N. Tarrrier, C. Barrowclough, T. Zastowny, A. Rahill. *Clinical Psychology*. 2000. Vol. 20. № 5. P. 633–666.
15. Zasiiekina L., Zasiiekina D. Expressed Emotion towards individuals with diabetes as communication patterns and language framework. *Психолінгвістика в сучасному світі – 2019* : матеріали XIV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Переяслав-Хмельницький, 24–25 жовтня 2019 р. / ред. : Л. Калмикова, Н. Харченко, І. Мисан. Переяслав-Хмельницький : ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2019. С. 68–72.
16. Zubin J., Spring B. Vulnerability: a new view of schizophrenia. *Journal of Abnormal Psychology*. 1977. Vol. 86. № 2. P. 103–107.

REFERENCES:

1. Bogucharova, O. (2009). Stavlennia kursantiv MVS Ukrainy do zdravoho stylu zhyttia: hendernyi aspekt [The attitude of cadets of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine to a healthy lifestyle: gender aspect]. *Teoretychny i prykladny problemy psichologii – Theoretical and Applied Problems of Psychology*, no. 1(21), pp. 15–20 [in Ukrainian].
2. Dubichynskiy, V. (ed.) (2008). Suchasnyi tлумachnyi slovnyk ukrainskoi movy: 100 000 sliv [Modern dictionary of Ukrainian Language: 100 000 words]. Kharkiv: Shkola [in Ukrainian].
3. Lomov, B. (1984). Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psichologii [Methodological and theoretical problems of psychology]. Moscow: Nauka [in Russian].

4. Maksymenko, S. (1998). *Psykhologhiia v sotsialnii ta pedahohichnii praktytsi: metodolohiia, metody, prohramy, protsedury: navchalnyi posibnyk dlia vyshchyykh shkyl* [Psychology in social and pedagogical practice: methodology, methods, programs, procedures: textbook for higher schools]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
5. Myasyshev, V. (1997). *Psikhologiya otnosheniy: izbrannye psikhologicheskie trudy* [Relationship Psychology: Selected Psychological Works]. Moscow: Institute of Applied Psychology; Voronezh: MODEK [in Russian].
6. Brewin, C. et al. (1991). Attribution and expressed emotion in the relatives of patients with schizophrenia. *Journal of Abnormal Psychology*, vol. 100, no. 4, pp. 546–552 [in English].
7. Brown, G., Rutter, M. (1966). The measurement of family activities and relationships: a methodological study. *Human Relations*, vol. 19, no. 3, pp. 241–263 [in English].
8. Gottschalk, L., Gleser, G. (1969). The measurement of psychological states through the content analysis of verbal behavior. Berkeley: University of California Press [in English].
9. Hooley, J., Licht, D. (1997). Expressed emotion and causal attributions in the spouses of depressed patients. *Journal of Abnormal Psychology*, vol. 106, no. 2, pp. 298–311 [in English].
10. Leff, J., Vaughn, C. (1985). *Expressed emotion in families: its significance for mental illness*. New York: Guilford Press [in English].
11. Philipp, J. et al. (2020). Reduction of high expressed emotion and treatment outcomes in anorexia nervosa – caregivers' and adolescents' perspective. *Journal of Clinical Medicine*, vol. 9, no. 7, pp. 2021–2025 [in English].
12. Tanaka, K. et al. (2015). Burnout of long-term care facility employees: relationship with Employees' expressed emotion toward patients. *International Journal of Gerontology*, vol. 9, no. 3, pp. 161–165 [in English].
13. Wang, J. et al. (2020). Bodily expressed emotion understanding research: a multidisciplinary perspective. *Workshops held at the 16th European Conference on Computer Vision* (Glasgow, August 23, 2020 – August 28, 2020). Berlin: Springer Science and Business Media, pp. 733–746 [in English].
14. Wearden, A. et al. (2000). A review of expressed emotion research in health care. *Clinical Psychology*, vol. 20, no. 5, pp. 633–666 [in English].
15. Zasiakina, L., Zasiakina, D. (2019). Expressed Emotion towards individuals with diabetes as communication patterns and language framework. *Materialy XIV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii "Psikholinhvistyka v suchasnomu sviti – 2019"* – Proceedings of the XIV International scientific-practical Internet conference "Psycholinguistics in the modern world – 2019" (Pereyaslav-Khmelnysky, October 24–25, 2019). Pereyaslav-Khmelnysky: Pereyaslav-Khmelnysky State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda, pp. 68–72 [in English].
16. Zubin, J., Spring, B. (1977). Vulnerability: a new view of schizophrenia. *Journal of Abnormal Psychology*, vol. 86, no. 2, pp. 103–107 [in English].

Стаття надійшла до редакції 10.09.2021.
The article was received 10 September 2021.



УДК 159.922.26:159.929-053.67
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-8>

УРБАНІСТИЧНИЙ ФАКТОР ІНТЕРНЕТ-АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Плохих Віктор Володимирович,
доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри загальної психології

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

plokhikh_v@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0001-7897-3417>

Дорош Алла Василівна,
магістр

Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського

alhadorosh@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7201-5541>

Мета. Емпіричне встановлення впливу фактору урбанізації на особистісні властивості й перспективне самовизначення у старшокласників, схильних до інтернет-адиктивної поведінки, в сучасному інформаційному суспільстві.

Методи. В емпіричному дослідженні взяли участь 70 учнів 10–11 класів середніх загальноосвітніх шкіл, серед яких 37 осіб із сільської місцевості та 33 особи з міста. Теоретичним підґрунтям дослідження були положення відносницької концепції Ж. Нюттена. Використано такі методики: методика К. Янг; шкала інтернет-залежності А. Жичкіної; методика Ф. Зімбардо (ZPTI). Застосовувався кореляційний аналіз за Спірменом та критерій У Манна-Уїтні.

Результати. Статистично доведено, що виразність інтернет-адиктивної поведінки у міських старшокласників порівняно із сільськими суттєво вища ($U=84,5$; $p<0,001$ та $U=275,0$; $p<0,001$). Для всієї групи був установлений тісний зв'язок виразності інтернет-адиктивної поведінки з такими складниками часової перспективи: негативне минуле (за К. Янг: $r=-0,373$; $p=0,001$); позитивне минуле (за А. Жичкіною: $r=-0,240$; $p=0,045$); майбутнє (за А. Жичкіною: $r=-0,346$; $p=0,003$); теперішнє гедоністичне (за К. Янг: $r=0,317$; $p=0,008$). Визначено, що міські старшокласники порівняно із сільськими більше зорієнтовані на гедоністичне теперішнє ($U=399,5$; $p=0,013$) і менше на негативне минуле ($U=222,50$; $p<0,001$) та майбутнє ($U=441,50$; $p=0,046$). Встановлено, що в міських учнів порівняно із сільськими більш виражена невротичність ($U=353,0$; $p=0,002$), депресивність ($U=330,0$; $p=0,001$), реактивна агресивність ($U=309,0$; $p<0,001$), емоційна лабільність ($U=315,0$; $p<0,001$). Для всієї групи визначено прямий зв'язок виразності інтернет-адиктивної поведінки зі спонтанною агресивністю (за Янг: $r=0,363$; $p=0,003$).

Висновки. У міських старшокласників порівняно із сільськими інтернет-адиктивна поведінка виражена більше. Стверджується, що обмежувачем розвитку захоплення Інтернетом для сільських учнів є значна фізична активність, тісний зв'язок із природним оточенням, зайнятість життєво важливою господарською діяльністю. Міські старшокласники насамперед зосереджені на внутрішньоособистісних процесах; сільські школярі більше обернені до взаємодії з оточенням, що знижує ризик інтернет-адиктивного ураження. Самовизначення сільських старшокласників більше спирається на досвід минулого та зорієнтоване на майбутнє, і це суперечить формуванню інтернет-адиктивної поведінки. Міські старшокласники більше налаштовані на гедоністичне теперішнє, що є притаманним інтернет-адикції.

Ключові слова: часова перспектива, самовизначення, особистісні властивості, природна реальність, віртуальна реальність, спосіб життя.

URBAN FACTOR OF INTERNET ADDICTIVE BEHAVIOR OF UPPER-FORM PUPILS

Plokhikh Victor Volodymyrovych,

Doctor of Psychology,
Professor at the Department of General Psychology
V.N. Karazin Kharkiv National University

plokhikh_v@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0001-7897-3417>

Dorosh Alla Vasylivna,
Master

South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky

alhadorosh@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7201-5541>

Task. Empirical establishment of the influence of the urbanization factor on personal characteristics and perspective self-determination in upper-form pupils prone to Internet addictive behavior in the modern information society.

Methods. The empirical study involved 70 pupils of 10-11 forms of secondary general education schools, including 37 pupils from rural areas and 33 pupils from urban areas. The theoretical basis of the study were the provisions of the relative concept of J. Newton. The following methods were used: K. Young method; A. Zhychkina Internet addiction scale; F. Zimbardo method (ZPTI). Spearman correlation analysis and Mann-Whitney U test.

Results. It is statistically proven that the severity of Internet addictive behavior in urban upper-form pupils, compared with rural ones, is significantly higher ($U=84,5$; $p<0,001$ and $U=275,0$; $p<0,001$). For the whole group, a close connection was established between the expressiveness of Internet addictive behavior and the following components of the time perspective: negative past (under K. Young: $r=-0,373$; $p=0,001$); positive past (under A. Zhychkina: $r=-0,240$; $p=0,045$); future (under A. Zhychkina: $r=-0,346$; $p=0,003$); hedonistic present (under K. Young: $r=0,317$; $p=0,008$). It was determined that urban upper-form pupils, compared to rural ones, are more focused on the hedonistic present ($U=399,5$; $p=0,013$) and less on the negative past ($U=222,50$; $p<0,001$) and future ($U=441,50$; $p=0,046$). It was found that urban pupils, compared with rural, have a more pronounced neuroticism ($U=353,0$; $p=0,002$), depression ($U=330,0$; $p=0,001$), reactive aggression ($U=309,0$; $p<0,001$), emotional lability ($U=315,0$; $p<0,001$). For the whole group, a direct relationship between the severity of Internet addictive behavior and spontaneous aggression was determined (under K. Young: $r=0,363$; $p=0,003$).

Conclusions. In urban upper-form pupils, compared to rural ones, Internet addictive behavior is more pronounced. It is claimed that the limitation of the development of Internet addiction for rural pupils is significant physical activity, close connection with the natural environment, employment in vital economic activities. Urban upper-form pupils are primarily focused on intrapersonal processes; rural pupils are more inclined to interact with the environment, which reduces the risk of Internet addictive defeat. The self-determination of rural upper-form pupils is more based on the experience of the past and focused on the future, and this contradicts the formation of Internet addictive behavior. Urban upper-form pupils are more attuned to the hedonistic present that is inherent in Internet addiction.

Key words: *time perspective, self-determination, personal qualities, natural reality, virtual reality, way of life.*

Вступ

Характерною ознакою сучасного інформаційного суспільства є виразний зсув акцентів у організації життєдіяльності людини з установлених природних форм взаємодії з оточенням на форми, які передбачають опосередкування організованим інформаційним середовищем. Цьому сприяє практично необмежена доступність відповідних технічних та програмних засобів, різноманітних інформаційних мереж. Сьогодні гостроти означеному питанню надають і карантинні обмеження, зумовлені загрозою захворювань COVID-19 (Chakraborty та ін., 2021; Zhang та ін., 2020). Школярі та студентство під тягарем вимушеної соціальної дери-вації й у намаганні задовольнити природні потреби в спілкуванні часто-густо занадто захоплюються ресурсами мережі Інтернет. Разом із цим накопичений досвід свідчить про те, що необмежене в зусиллях та часі, недоцільне й невідкріплене можливостями самоконтролю захоплення людини інформаційними соціальними мережами й новітніми технологіями сприяє досить швидким деструктивним змінам особистості, виникненню кіберзахворювання, формуванню інтернет-адиктивної поведінки (Плохих та ін., 2021; Войскунский та ін., 2020; Shao та ін., 2018).

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Інтернет-адиктивна поведінка розглядається як будь-яка пов'язана з мережею комп'ютерної поведінки людини, що супроводжується порушенням процесів психічної саморегуляції та функцій організму, заважає

осмисленій, продуктивній діяльності, руйнує важливі соціальні контакти, спричиняє значний емоційний стрес (Акімов, 2012; Хін та ін., 2017). Інтернет-адикція сприяє формуванню в особистості виразної гедоністичної установки, й особливо в тому, що стосується отримання найбільшого задоволення від розваг у кіберпросторі, від активності в соціальних мережах, від комп'ютерних ігор, від нав'язливого бажання мандрівок по сайтах та захоплення порносайтами. Виникаюча залежність від інформаційних соціальних мереж, як і будь-яка залежність, у процесі розвитку охоплює, розхитує і руйнує всю особистісну організацію, стає хворобою (Акопов, 2008).

Особливо вразливими до інтернет-адиктивних змін є особи з ще несформованою і нестійкою психічною організацією, з незрілими ціннісними орієнтаціями й переконаннями. У групу ризику в означеному аспекті насамперед входять представники підростаючого покоління. Інформаційні соціальні мережі приваблюють і дуже часто швидко і щільно «захоплюють» юнацтво та підлітків (Mohamed та ін., 2020; Хін та ін., 2017). Молодь, яка недоцільно й неконтрольовано значну кількість часу «занурена» в інформаційний простір Інтернету, ігнорує природні стосунки, обов'язки, вимоги навчання, критичні зміни не тільки в оточенні, а й у власному психічному і фізичному стані. У схильних до інтернет-адиктивної поведінки юнаків та дівчат знижуються розумові здібності щодо осмислення подій, смислового запам'ятовування, визначення життєвих цінностей та



життєвих орієнтирів у перспективі майбутнього (Акімов, 2012; Плохих та ін., 2014). Неконтрольоване використання Інтернету школярами та студентами негативно впливає на їхнє психічне та фізичне здоров'я (Войскунский та ін., 2020; Kuss та ін., 2013; Mohammadkhani та ін., 2017).

Інтернет-адиктивна враженість змінює стиль життя особистості. Разом із щільним долученням до інформаційних соціальних мереж зазвичай збільшується відгороженість людини від природної реальності. В інтернет-адикта змінюються характер, спрямованість, самооцінка, а образ світу стає віртуальним і таким, що в суттєвих аспектах суперечить дійсності (Ільницька, 2017; Коса та ін., 2019). Особливо відчутними й проблемними означені зміни стають на момент необхідного свідомого визначення самостійного життєвого шляху старшокласниками. У цьому аспекті в дослідженні М. Хіп зі співавторами вказується на значну гостроту проблеми інтернет-адиктивної поведінки саме у старших школярів (Хіп та ін., 2017).

Для старшокласників актуальними є потреби в самовизначенні, самоствердженні, визнанні в соціумі. З причини нестійкості й недостатньої сформованості особистісних структур і життєвого досвіду, а також за наявного дефіциту власних беззаперечних досягнень та виправлених помилок, самоствердження старшокласників значною мірою відштовхується від думки соціального оточення. Однак окреме соціальне оточення через засоби масової інформації, рекламу, зразки масової культури в літературі, театрі й кінематографі нав'язує хибні соціальні установки, тиражує спірні та вочевидь деструктивні приклади, встановлює сумнівні критерії життєвого успіху та особистісного благополуччя.

Основними об'єктивними свідченнями досягнень учнів є їхні показники в навчанні. Але в сучасному соціумі під тиском суперечливих і відверто хибних критеріїв успішності цінність навчання нерідко принижується і навіть отримує негативне забарвлення. Як наслідок, налаштовані на примарні орієнтири підлітки та юнацтво, відчуваючи себе дорослими та самостійними, починають змагатися в набутті найбільшого задоволення з мінімальними зусиллями за принципом «сповна жити тут і зараз». Така життєва практика часто-густо призводить до помилок і потрапляння в залежність від обставин і предметної дійсності.

Зазвичай помилки самооцінки та поведінки людини корегуються практикою продуктивної навчальної та трудової діяльності, в міжособистісному спілкуванні. Негативне сприйняття оточенням поглядів, учинків та дій повинне спонукати людину до самозмін, само-

навчання, самовдосконалення. Однак відсутність або суттєва обмеженість природного зворотного зв'язку зумовлює дезорієнтацію особистості в напрямках розвитку, сприяє закріпленню хибних установок, проблемних характерологічних особливостей і звичок, спричиняє викривлення світосприйняття. У сучасних інформаційних соціальних мережах старшокласник у намаганні підвищити свою самооцінку може характеризувати себе бажаними якостями. Надалі, без необхідної соціальної корекції, без самоствердження в навчальній та трудовій діяльності у людини виникає віра в те, що бажане і є дійсним (Акопов, 2008). З такою особистісною трансформацією старшокласник розумово саме і втягується у віртуальну, видуману реальність, тоді як тілесність залишається в природному оточенні. Як наслідок, сприйняття та оцінка школярем зв'язків із зовнішнім середовищем набуває систематичного викривлення.

Особливості природного та соціального оточення можуть сприяти і становленню адекватного світогляду старшокласника, і деструктивному розвитку його особистості. Важливим у цьому плані є вплив на розвиток особистості школярів міських та сільських умов проживання. Тут сповна реалізується відносницька концепція Ж. Нюттена, згідно з якою мотивація, цілі й сама часова перспектива життєдіяльності людини визначається своєрідними зв'язками з оточенням (Нюттен, 2004). Міське та сільське життя розрізняються не тільки місцем проживання, а мають суттєві розбіжності у формах соціальної, економічної та культурної організації (Rajaraman та ін., 2015). Фактор урбанізації визначає формування різних способів життєдіяльності в селі та місті. У цьому контексті деякі штучні умови міського середовища можуть сприяти активному використанню школярами комп'ютерної техніки, соціальних інформаційних мереж, спричиняють підвищену схильність до формування інтернет-адиктивної поведінки.

Дослідження свідчать про те, що інтернет-адикція пов'язана зі зниженням рівня фізичної активності (Акімов, 2012; Акопов, 2008). Міське середовище в цьому аспекті є дуже сприятливим і не виставляє людям жорстких вимог щодо обов'язкової напруженої фізичної праці (Shi та ін., 2006). Навпаки, в сільській місцевості підлітки зазвичай задіяні в роботі по господарству, допомагають батькам. У селі підростає покоління зникає доцільних фізичних навантажень майже з малечку (Glaner, 2005). Сільські діти та підлітки значну частку світлого часу проводять на свіжому повітрі, і це, природно, обмежує використання Інтернету. Для сільських мешканців більша доступність природних місць для відпочинку також сприяє активному спо-

собу життя. Школярі, які проживають у сільській місцевості, в природному середовищі зазвичай набувають більше корисного досвіду виживання порівняно з міськими школярами, навчаються враховувати прогнозовані сезонні зміни, закономірності зростання рослин і тварин. За свідченням М. Еріксона, сільські школярі через стиль життя більше зорієнтовані на організацію перспективи майбутнього, порівняно з ровесниками з міста (Семинар с доктором, 2015). Таким чином, пов'язана з дозвіллям фізична активність і необхідна господарська діяльність виступають для старших школярів із села як природні обмежувачі надмірного захоплення Інтернетом. Разом із цим сільська праця є важкою, копіткою й неперервною. Рутинність сільських буднів на фоні яскравості й різнобарвності фасадних картин із міського життя та Інтернету може пригнічувати і дратувати підлітків та юнацтво, спричиняти негативні психічні стани і бажання пошуку новизни, навіть у сумнівних варіантах.

Для міських старшокласників відсутня необхідність у підтримці господарства з орієнтацією на певні закономірності добових та сезонних змін. Організація життєдіяльності в місті більш стабільна, аніж у селі. У місті більша доступність підключення до мережі Інтернет, легкість доступу до комп'ютерної техніки, всебічно покращені умови для тривалого використання інформаційних соціальних мереж. Разом із цим у середньому знижений рівень фізичної активності школярів у місті певним чином узгоджується з інтернет-адиктивною симптоматикою і тому може сприяти розвитку останньої (Shi та ін., 2006).

Взагалі ж аналіз показує, що для старшокласників принципово важливими є їхня соціальна оцінка й самовизначення в перспективі самостійного майбутнього життя. Однак у сучасних умовах інформаційного суспільства для налаштованих на пошук відповідей на гострі життєві питання підлітків та юнацтва існує підвищена загроза формування інтернет-адиктивної поведінки. Ризик ураження інтернет-адикцією залежить від індивідуальних особливостей старшокласників, їхнього досвіду, розуміння й умов життєдіяльності. Серед останніх значну вагу може мати фактор урбанізації, відповідний для сільського та міського середовища способів або стилів життя.

Метою дослідження є емпіричне встановлення впливу фактору урбанізації на особистісні властивості й перспективне самовизначення у старшокласників, схильних до інтернет-адиктивної поведінки, в сучасному інформаційному суспільстві.

2. Методологія та методи

В емпіричному дослідженні взяли участь 70 учнів 10–11 класів середніх загальноосвітніх шкіл міського та сільського розташування.

Підгрупу 1 сільських старшокласників склали 37 представників Березово-Балківської загальноосвітньої школи Вільшанського району, Кіровоградської області. У підгрупу 2 міських старшокласників увійшло 26 учнів з м. Одеса та 7 учнів з м. Бар Вінницької області, які мешкають у багатоповерхових будівлях.

Емпіричне дослідження будувалося на підставі положень відносницької концепції мотивації, діяльності та побудови часової перспективи життя людини (Нюттен, 2004). Також урахувувалися висновки А.Ю. Аكوпова стосовно процесу формування адикції як зсуву мотиву діяльності на засоби отримання насолоди й замикання цілей на гедоністичному теперішньому (Акопов, 2008).

Досліджуваним підгруп надавалася низка стандартизованих методик. Для визначення рівня сформованості інтернет-адиктивної поведінки старшокласникам було запропоновано відповісти на питання методики К. Янг та шкали інтернет-залежності А. Жичкіної.

Самовизначення в житті можливо розглядати як побудову часової перспективи життєдіяльності. У такій побудові передбачається систематизація людиною значущих та можливих подій у минулому, теперішньому та майбутньому. Теоретичний аналіз засвідчив суттєве значення для самовизначення старшокласників набутого в минулому досвіду, вплив на поточне навчання й розваги інформаційного середовища, необхідність вибору шляху самореалізації в майбутньому. Згідно з таким підходом особливості часової перспективи досліджуваних діагностувалися за методикою Ф. Зімбардо (ZPTI).

Підсилення інтернет-адиктивних проявів у юнаків та підлітків пов'язане зі збільшенням нестабільності психічної організації, з виникненням дезадаптивних станів, закріпленням захисних форм реагування. Особистісні стани та властивості досліджуваних діагностувалися із застосуванням Фрайбургського особистісного опитувальника (FPI, форма B).

Кількісний аналіз даних проводився з використанням статистичного пакета IBM SPSS Statistics 20. Було застосовано кореляційний аналіз (за Спірменом), критерій U Манна – Уїтні.

3. Результати та дискусії

Для підтвердження достовірності отриманих емпіричних даних зіставлялися результати за методиками К. Янг та А. Жичкіної. Кореляційний аналіз засвідчив тісний зв'язок діагностованих за означеними методиками проявів інтернет-адиктивної поведінки в загальній групі досліджуваних ($r=0,649$; $p<0,001$). Невипадковість отриманих результатів було підтверджено. Статистично порівнювалася виразність інтернет-адиктивних проявів у міських та сільських старшокласників,



визначена за методиками К. Янг та А. Жичкіної (табл. 1).

Для всієї групи досліджуваних ($n=70$) визначався статистичний зв'язок показників часової перспективи життєдіяльності з показниками виразності інтернет-адиктивної поведінки. Був установлений тісний обернений зв'язок у таких варіантах спрямованості на складники часової перспективи: негативне минуле (за К. Янг: $r=-0,373$; $p=0,001$ та за А. Жичкіною: $r=-0,223$; $p=0,064$); позитивне минуле (за А. Жичкіною: $r=-0,240$; $p=0,045$); майбутнє (за К. Янг: $r=-0,277$; $p=0,020$ та за А. Жичкіною: $r=-0,346$; $p=0,003$). Визначено прямий тісний зв'язок виразності інтернет-адиктивної поведінки з теперішнім гедоністичним (за К. Янг: $r=0,317$; $p=0,008$ та за А. Жичкіною: $r=0,252$; $p=0,036$).

Статистично порівнювалися показники часової перспективи в міських та сільських старшокласників (табл. 2).

Визначався зв'язок виразності інтернет-адиктивної поведінки з особистісними властивостями досліджуваних усієї групи ($n=70$). Було встановлено прямий зв'язок означеного параметру зі спонтанною агресивністю (за Янг: $r=0,363$; $p=0,003$) та із сором'язливістю (за Янг: $r=0,236$; $p=0,063$ та за Жичкіною: $r=0,285$; $p=0,023$). Зворотним чином інтернет-адиктивна поведінка пов'язана із врівноваженістю (за Янг: $r=-0,285$; $p=0,023$) та з реактивною агресивністю (за Янг: $r=-0,356$; $p=0,004$). За статистичного порівняння проявів особистісних властивостей

та станів старшокласників із міста й села було встановлено значну кількість розбіжностей (табл. 3). У табл. 3 статистичні показники спонтанної агресивності в підгрупах не відрізняються, але в підрахунках застосованого критерію рівень тенденції до відмінностей засвідчує те, що середній ранг для міських старшокласників (39,89) більше, порівняно з рангом сільських (31,58).

Розглядався зв'язок складників часової перспективи самовизначення старшокласників усієї групи ($n=70$) зі сформованими в них особистісними властивостями та станами. Для негативного минулого було встановлено прямий зв'язок з невротичністю ($r=0,415$; $p<0,001$), депресивністю ($r=0,252$; $p=0,035$), подразливістю ($r=0,423$; $p<0,001$), реактивною агресивністю ($r=0,314$; $p=0,008$) та емоційною лабільністю ($r=0,445$; $p<0,001$). Позитивне минуле корелює з реактивною агресивністю ($r=0,252$; $p=0,035$) та екстраверсією ($r=0,328$; $p=0,006$). Теперішнє гедоністичне прямо пов'язане з товариськістю ($r=0,264$; $p=0,027$), а теперішнє фаталістичне – обернено з реактивною агресивністю ($r=-0,253$; $p=0,034$). Орієнтація на майбутнє у старшокласників корелює обернено зі спонтанною агресивністю ($r=-0,311$; $p=0,009$) і прямо – з подразливістю ($r=0,231$; $p=0,054$); реактивною агресивністю ($r=0,293$; $p=0,014$), екстраверсією ($r=0,242$; $p=0,044$).

У сільських старшокласників рівень невротичності та депресивності переважно високий

Таблиця 1

Статистичне порівняння (U-критерій Манна-Уїтні) виразності інтернет-адиктивних проявів, визначених за методиками К. Янг та А. Жичкіної, у досліджуваних підгрупи 1 ($n = 37$) і підгрупи 2 ($n = 33$)

Методика	Статистичний параметр						U-критерій	p
	Підгрупа 1			Підгрупа 2				
	Me	min	max	Me	min	max		
К. Янг	35	23	56	54	47	60	84,5	<0,001
А. Жичкіної	3	0	5	4	3	5	275,0	<0,001

Таблиця 2

Статистичне порівняння (U-критерій Манна-Уїтні) показників часової перспективи у досліджуваних підгрупи 1 ($n = 37$) і підгрупи 2 ($n = 33$)

Підгрупа	Статистичний параметр	Показники часової перспективи				
		минуле негативне	теперішнє гедоністичне	майбутнє	минуле позитивне	теперішнє фаталістичне
1	Me	31	45	41	30	26
	min	20	27	30	19	13
	max	48	61	58	40	38
2	Me	24	52	36	26	28
	min	17	34	27	21	16
	max	34	75	53	42	36
	U	222,5	399,5	441,5	495,0	471,0
	p	< 0,001	0,013	0,046	0,173	0,100

і вище за відповідні показники досліджуваних із міста (див. табл. 3). Самі по собі означені негативні стани в динаміці розвитку й закріплення є загрозою для психічного здоров'я. Разом із тим наявність указаних проблемних станів у досліджуваних не має зв'язку з високою виразністю інтернет-адиктивних проявів. Аналогічно, результати дослідження D.J. Kuss зі співавторами показують, що підвищена невротичність у студентів має значення для підсилення інтернет-адикції тільки в окремих комбінаціях з деякими властивостями, станами та спрямованостями особистості. Зворотним чином, окремі стійкі поєднання складників структури особистості студента з включеною невротичністю, навпаки, знижують ризик проблемних інтернет-адиктивних змін. У нашому дослідженні загострення питань збільшення у сільських старшокласників невротичності, депресивності й реактивної агресивності також слід розглядати в комплексі зі структурними складниками організації способу життя (див. табл. 3). До таких складників також слід віднести і значну пластичність психічної організації, засвідчену високою емоційною лабільністю, і обернений зв'язок досить високої реактивної агресивності з виразністю інтернет-адиктивних проявів.

Необхідна господарська діяльність і значна фізична активність надають можливість старшокласникам сформувавши реалістичний досвід виживання в природному середовищі з можливістю розуміння та прогнозування природних змін. Разом із цим відома рутинність, одноманітність та важкість сільської праці значною мірою суперечить наявній у підлітків та юнацтва жаги бурхливої активності, нових вражень, гострих відчуттів. Причому останнє ще й підсилюється повністю доступними засобами масової інформації та Інтернетом. Взагалі ж сільський стиль життя, як видно з отриманих результатів, забезпечує учням і поточний щільний доцільний зв'язок з оточенням, і формування таких необхідних складників часової перспективи життя, як минулий життєвий дос-

від (хоча й багато в чому з негативними почуттями) та орієнтири на майбутнє (див. табл. 2). Такий висновок також достатньо узгоджується і зі згаданими вище міркуваннями М. Еріксона (Семинар с доктором, 2015).

Як видно з розрахованих кореляційних зв'язків, розгортання часової перспективи життєдіяльності в минуле та майбутнє суперечить формуванню інтернет-адиктивної поведінки у старшокласників. У міських старшокласників «картина» особистісних змін, пов'язаних з ризиком інтернет-адиктивного ураження, має також і свою специфіку. Досліджувані з міста порівняно із сільськими однолітками значно більше «замикаються» на теперішньому і спрямовані на поточне отримання задоволення. Така тенденція в організації життєдіяльності старшокласників вочевидь збігається з провідною тенденцією розвитку будь-якого адиктивного процесу (Акопов, 2008). Систематичне позитивне підкріплення надмірної захопленості людини Інтернетом у відповідних реалізаціях відбувається через механізм умовнорефлекторної фіксації з результатом у вигляді підсилення інтернет-адиктивних проявів. Для старшокласника цьому сприяє нестійкість процесів саморегуляції та ціннісних орієнтацій, залежність від оцінок соціуму, необмеженість у часі використання інформаційної мережі, якісне технічне та технологічне забезпечення, відсутність чітких вимог щодо виконання обов'язків з навчання, гігієни та домашньої роботи (Акімов, 2012). У міському середовищі до означених факторів додається ще й суттєво обмежена фізична активність, значна вага штучності в оточенні. До того ж виразне налаштування міських старшокласників на гедоністичне теперішнє суперечить їхній потребі в перспективному самовизначенні, через що також додається психічна напруга. На критичному рівні поєднання впливів означених факторів в учнів збільшується відстороненість від природного середовища і налаштованість на віртуальну реальність. Підсилення внутрішньоособистісних протиріч значною мірою і повертає увагу

Таблиця 3

Статистичне порівняння (U-критерій Манна-Уїтні) виразності станів та властивостей (за FPI) досліджуваних підгрупи 1 (n = 37) і підгрупи 2 (n = 33)

Під-група	Статистичний параметр	Стани та властивості особистості				
		невротичність	спонтанна агресивність	депресивність	реактивна агресивність	емоційна лабільність
1	Me	6	5	7	6	7
	min	1	1	1	1	1
	max	9	8	8	8	8
2	Me	5	5	5	4	4
	min	1	1	1	1	1
	max	9	8	8	8	8
	U	353,0	465,5	330,0	309,0	315,0
	p	0,002	0,079	0,001	< 0,001	< 0,001



міських старшокласників та сприяє формуванню інтернет-адиктивної поведінки і проявам спонтанної агресивності. Сільські старшокласники більше зберігають досить тісний зв'язок із зовнішньою реальністю, навіть і агресивно реагуючі на її небажані впливи (див. табл. 3).

Представлений результат щодо зв'язку зумовлених впливом урбаністичного фактору способів життя старшокласників з виразністю в них інтернет-адиктивних проявів значною мірою відповідає положенням відносинської концепції Ж. Нюттена (Нюттен, 2004). Специфіка усталених зв'язків учнів з оточенням визначає і стиль їхнього життя, і переваги, і відповідні загрози для психічного здоров'я. Згідно з отриманими результатами, ризик щодо формування інтернет-адиктивної поведінки більш виразний саме для міського способу життя старшокласників (див. табл. 1).

Висновки

Урбаністичний фактор має суттєве значення щодо виникнення та підсилення інтернет-адиктивних проявів у старшокласників. Серед міських та сільських старшокласників інтернет-адиктивна поведінка менш виразна в останніх, що пов'язується з їх більшим фізичним навантаженням, тісним зв'язком із природним оточенням, зайнятістю, хоча

її рутинною, одноманітною і важкою, але життєво важливою господарською діяльністю.

У сільських старшокласників формуються особистісні властивості та психічні стани з різним емоційним забарвленням, які відповідають спрямованості на взаємодію із зовнішнім оточенням і не сприяють формуванню інтернет-адиктивної поведінки. Навпаки, більша спрямованість на внутрішньоособистісні протиріччя міських старшокласників робить їх більш уразливими щодо «втягання» у віртуальну реальність й підсилення інтернет-адиктивних проявів.

Самовизначення сільських старшокласників порівняно з міськими більш адекватно спирається на досвід минулого та зорієнтоване на майбутнє, що суперечить формуванню інтернет-адиктивної поведінки. Міські старші школярі всупереч потребам у самовизначенні перспективи майбутнього життя більше налаштовані на гедоністичне теперішнє, що також є притаманним будь-якій адикції взагалі й інтернет-адикції зокрема.

Перспективним слід вважати дослідження психологічних захистів у старших школярів, які супроводжують формування інтернет-адиктивної поведінки в умовах сучасних карантинних обмежень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Акімов С.К. Особливості впливу інтернет-адикції на ціннісні орієнтації особистості у контексті часової перспективи. *Актуальні проблеми психології Психологія творчості*. 2012. Т. 12. Вип. 15. Ч. I. С. 16–23.
2. Акопов А.Ю. Свобода от зависимости. Социальные болезни Личности. Санкт-Петербург : Речь, 2008. 224 с.
3. Войскунский А.Е., Смыслова О.В. Киберзаболевание в системах виртуальной реальности: ключевые факторы и сенсорная интеграция. *Психологический журнал ИП РАН*. 2020. Т. 41. № 1. С. 56–64.
4. Ільницька Л.А. Особливості локусу контролю особистості, схильної до інтернет-адиктивної поведінки. *Наука і освіта*. 2017. № 7. С. 31–36. URL: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-7-5> (дата звернення: 19.07.2021).
5. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспективы будущего. Москва : Смысл, 2004. 608 с.
6. Плохих В.В., Акімов С.К. Особенности реализации когнитивных процессов у интернет-аддиктов. *Психологический журнал ИП РАН*. 2014. Т. 35. № 3. С. 78–84.
7. Плохих В. В., Кадуха О. С. Интеллектуальні здібності у студентів з адиктивною схильністю щодо прослуховування музики. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2021. № 1. С. 32–40.
8. Семинар с доктором медицины Милтоном Г. Эриксоном (Уроки гипноза) / ред. и коммент. Д.К. Зейга. Москва : Психотерапия, 2015. 324 с.
9. Opinion of students on online education during the COVID-19 pandemic. *Human Behavior and Emerging Technologies* / P. Chakraborty et al. 2021. Volume 3. Issue 3. P. 357–365. URL: <https://doi.org/10.1002/hbe2.240> (дата звернення: 15.07.2021).
10. Glaner M.F. Aptidão física relacionada à saúde de adolescentes rurais e urbanos em relação a critérios de referência. *Rev Bras Educ Fis Esp*. 2005. Volume 19. Issue 1. P. 13–24.
11. Коса Т.Т., Берк Е. Influence of internet addiction on academic, sportive, and recreative activities in adolescents. *Journal of Public Health: From Theory to Practice*. 2019. Issue 27. P. 531–536. URL: <https://doi.org/10.1007/s10389-018-0965-x> (дата звернення: 08.07.2021).
12. Kuss D.J., Griffiths M.D., Binder J.F. Internet addiction in students: Prevalence and risk factors. *Computers in Human Behavior*. 2013. Volume 29. Issue 3. P. 959–966.
13. Mohamed G., Bernouss R. A cross-sectional study on Internet addiction among Moroccan high school students, its prevalence and association with poor scholastic performance. *International Journal of Adolescence and Youth*. 2020. Volume 25. Issue 1. P. 479–490. URL: <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1674165> (дата звернення: 17.07.2021).
14. Internet Addiction in High School Students and Its Relationship With the Symptoms of Mental Disorders. *Iranian Rehabilitation Journal* / P. Mohammadkhani et al. 2017. Volume 15. Issue 2. P. 141–148. URL: <https://doi.org/10.18869/IRIP.IRJ.15.2.141> (дата звернення: 19.08.2021).
15. Perceived benefits, facilitators, disadvantages, and barriers for physical activity amongst South Asian adolescents in India and Canada. *J Phys Act Health* / D. Rajaraman et al. 2015. Volume 12. Issue 7. P. 931–941.

16. Internet addiction detection rate among college students in the People's Republic of China: a metaanalysis. *Child Adolesc Psychiatry Ment. Health* / Y. Shao et al. 2018. Issue 12. P.25. URL: <https://doi.org/10.1186/s13034-018-0231-6> (дата звернення: 03.08.2021).
17. Physical activity and associated socio-demographic factors among school adolescents in Jiangsu Province, China. *Preventive Medicine: An International Journal Devoted to Practice and Theory* / Z. Shi et al. 2006. Volume 43. Issue 3. P. 218–221. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2006.04.017> (дата звернення: 10.07.2021).
18. Online activities, prevalence of Internet addiction and risk factors related to family and school among adolescents in China. *Addict Behav Rep* / M. Xin et al. 2017. Issue 7. P. 14–18.
19. The Psychological Impact of the COVID-19 Pandemic on Teenagers in China. *Journal of Adolescent Health* / C. Zhang et al. 2020. Volume 67. Issue 6. P. 747–755. DOI: 10.1016/j.jadohealth.2020.08.026

REFERENCES:

1. Akimov S.K. (2012). Osoblyvosti vplyvu internet-adyktsii na tsinnisni oriantatsii osobystosti u konteksti chasovoi perspektivy [Features of the influence of Internet addiction on the value orientations of the individual in the context of time perspective]. *Aktualni problemy psikhologii. Psikhologhiia tvorchosti – Actual problems of psychology. Psychology of creativity*, 12 (15-1), 16–23 [in Ukrainian].
2. Akopov A.Yu. (2008). Svoboda ot zavisimosti. Sotsialnye bolezni Lichnosti [The freedom from the addiction. The social diseases of the personality] (p. 224). St.Petersburg: Rech [in Russian].
3. Vojskuns'kij A.E., Smyslova O.V. (2020) Kiberzabolevanie v sistemah virtual'noj real'nosti: kljuchevye faktory i sensor'naja integracija [Cyber disease in virtual reality systems: key drivers and sensory integration]. *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological journal*, 41 (1), 56–64 [in Russian].
4. Ilnytska L.A. (2017). Osoblyvosti lokusu kontroliu osobystosti, skhylnoi do internet-adyktyvnoi povedinky [Features of the locus of control of a person prone to Internet addictive behavior]. *Nauka i osvita – Science and education*, 7, 31–36. URL: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-7-5>. [in Ukrainian].
5. Njuttan Zh. (2004) Motivacija, dejstvie i perspektiva budushhego [Motivation, action and future perspective] (p. 608). Moscow: Smysl [in Russian].
6. Plokhikh V.V., Akimov S.K. (2014). Osobennosti realizatsii kognitivnykh protsessov u internet-addiktov [Features of the implementation of cognitive processes in Internet addicts]. *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological journal*, 35 (3), 58–68 [in Russian].
7. Plokhikh V.V., Kadukha O.S. (2021) Intelektualni zdibnosti u studentiv z adyktivnoiu skhylnistiu shchodo proslukhovuvannia muzyky [Intellectual abilities of students with an addictive tendency to listen to music]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriya «Psikhologichni nauky» – Scientific bulletin of Kherson State University. Series «Psychological sciences»*, 1, 32–40 [in Ukrainian].
8. Seminar s doktorom medicyny Miltonom G. Jeriksonom (Uroki gipnoza) / Red. i koment. D.K. Zejga [Seminar with MD Milton G. Erickson (Lessons in hypnosis) / Ed. and comments. D.K. Zejga] (2015). Moscow: Psihoterapija [in Russian].
9. Chakraborty P., Mittal P., Gupta M., Yadav S. & Arora A. (2021). Opinion of students on online education during the COVID-19 pandemic. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 3(3), 357–365 URL: <https://doi.org/10.1002/hbe2.240>
10. Glaner M.F. (2005). Aptidão física relacionada à saúde de adolescentes rurais e urbanos em relação a critérios de referência. *Rev Bras Educ Fis Esp*, 19(1), 13–24.
11. Koca T.T. & Berk E. (2019). Influence of internet addiction on academic, sportive, and recreative activities in adolescents. *Journal of Public Health: From Theory to Practice*, 27, 531–536. URL: <https://doi.org/10.1007/s10389-018-0965-x>
12. Kuss D.J., Griffiths M.D. & Binder J.F. (2013). Internet addiction in students: Prevalence and risk factors. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 959–966.
13. Mohamed G. & Bernouss R. (2020). A cross-sectional study on Internet addiction among Moroccan high school students, its prevalence and association with poor scholastic performance. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 479–490. URL: <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1674165>
14. Mohammadkhani P., Alkasir E., Pourshahbaz A., Jafarian Dehkordi F, Soleimani Sefat E. (2017). Internet Addiction in High School Students and Its Relationship With the Symptoms of Mental Disorders. *Iranian Rehabilitation Journal*, 15(2), 141–148. URL: <https://doi.org/10.18869/NRIP.IRJ.15.2.141>
15. Rajaraman D., Correa N., Punthakee Z, Lear S.A., Jayachitra K.G., Vaz M., et al. (2015). Perceived benefits, facilitators, disadvantages, and barriers for physical activity amongst South Asian adolescents in India and Canada. *J Phys Act Health*, 12(7), 931–941.
16. Shao Y., Zheng T., Wang Y., Liu L., Chen Y. & Yao Y. (2018). Internet addiction detection rate among college students in the People's Republic of China: a metaanalysis. *Child Adolesc Psychiatry Ment. Health*, 12, 25. URL: <https://doi.org/10.1186/s13034-018-0231-6>
17. Shi Z., Lien N., Kumar B. N. & Holmboe-Ottesen G. (2006). Physical activity and associated socio-demographic factors among school adolescents in Jiangsu Province, China. *Preventive Medicine: An International Journal Devoted to Practice and Theory*, 43(3), 218–221 URL: <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2006.04.017>
18. Xin M., Xing J., Pengfei W., Houru L., Mengcheng W., Hong Z. (2017). Online activities, prevalence of Internet addiction and risk factors related to family and school among adolescents in China. *Addict Behav Rep*, 7, 14–18.
19. Zhang C., Ye M., Fu Y., Yang M., Luo F., Yuan J., et al. (2020). The Psychological Impact of the COVID-19 Pandemic on Teenagers in China. *Journal of Adolescent Health*, 67 (6), 747–755 doi:10.1016/j.jadohealth.2020.08.026



УДК 159.9.07
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-9>

ФАКТОРИ, ЩО ПІДТРИМУЮТЬ ПОЗИТИВНІ ВЗАЄМИНИ З ІНШИМИ ЛЮДЬМИ ТА ПОПЕРЕДЖУЮТЬ НАДМІРНУ ЗАЛЕЖНІСТЬ ВІД НИХ

Чайка Галина Василівна,

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник

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

chaika_g@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7799-1314>

Мета – віднайти фактори, тобто особистісні якості, які підтримують створення позитивних стосунків з іншими та допомагають людині перебороти занадто високу, нездорову чутливість до інших.

Методи: показник «*позитивні відносини з іншими*» методики вивчення психологічного благополуччя К. Ріфф та показник «*чутливість до інших*» тесту «Автономія-прив'язаність» Bekker M.H.J., van Assen M.A.L; шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема, копінг-тест Лазаруса і Фолкмана WIPPF, тест життєстійкості С. Мадді, тест-опитувальник самоствавлення особистості В.В. Століна, С.Р. Пантілеєва, опитувальник для визначення спрямованості особистості, опитувальник часової перспективи Ф. Зімбардо, опитувальник для вивчення якості життя особистості О.А. Чиханцової, опитувальник афективного балансу Н. Бредберна, шкала задоволеності життям Е. Diener et al.

Результати. Була виявлена низка рис, які позитивно пов'язані із *позитивними відносинами з іншими* і негативно пов'язані із *чутливістю до інших*. Це самоствавлення, життєстійкість, самоефективність, здатність впоратися з новою ситуацією, саморозуміння, вибір адаптивних копінг-стратегій у складних ситуаціях. *Позитивні відносини з іншими* позитивно пов'язані із внутрішньою мотивацією, відчуттям щастя, задоволеності життям, а *чутливість до інших*, навпаки, позитивно пов'язана із безособовою мотивацією та із переважанням у житті негативних емоцій.

Висновки. Позитивні стосунки з іншими підтримують психологічне благополуччя людини, проте, лише за умови, що такі стосунки будуються на рівноправній основі. На здатність встановлювати та підтримувати позитивні стосунки з іншими впливають добре самоствавлення і життєстійкість. Розвиток цих особистісних рис особливо корисний, якщо здатність до позитивних стосунків розвинена на недостатньому рівні. Крім того, ці особистісні риси сприятимуть позбавленню від надмірної чутливості до волі, поглядів, думок, переконань, що можуть нав'язуватися іншими людьми. Для досягнення позитивних взаємин на рівноправній основі людина має спиратися на внутрішню, тобто власну мотивацію у свої діях, та також обирати умовно адекватні копінг-стратегії.

Ключові слова: *позитивні відносини з іншими, чутливість до інших, самоствавлення, життєстійкість, копінг стратегії, психологічне благополуччя, мотивація.*

FACTORS SUPPORTING POSITIVE RELATIONS WITH OTHER PEOPLE AND PREVENTING EXCESSIVE DEPENDENCE ON THEM

Chaika Galina Vasylivna,

Ph.D. in Psychological Sciences, Senior Researcher

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

chaika_g@hotmail.com

ORCID: 0000-0001-7799-1314

Objective: to find factors, i.e. personal qualities, supporting the creation of positive relationships with others and helping a person overcome too high, unhealthy sensitivity to others.

Methods: indicator “*positive relations with others*” from the method studying psychological well-being C. Riff and indicator “*sensitivity to others*” from Autonomy–Connectedness Scale (ACS–30) of Bekker M.H.J., van Assen M.A.L; General Self-Efficacy Scale (Schwarzer, R., & Jerusalem, M.), Ways of Coping Questionnaire (Folkman and Lazarus), WIPPF, the Personality Views Survey III-R (S. Maddi), Self-Attitude Questionnaire (V.V.Stolin, S.R. Pantileev), Bass Orientation Personal Inventory, Zimbardo Time Perspective Inventory, Quality of Personality’s Life (Chykhantsova O.A.), Bradburn Scale of Psychological Well-Being, The Satisfaction with Life Scale (E. Diener et al.).

Results: several personal traits were identified that were positively associated with “*positive relations with others*” and negatively with “*sensitivity to others*”. These were self-attitude, hardiness, self-efficacy, ability to cope with a new situation, self-understanding, choice of adaptive coping strategies in difficult situations. “*Positive relations with others*” were positively associated with intrinsic motivation, feelings of happiness, life satisfaction; and “*sensitivity to others*”, on the contrary, was positively associated with impersonal motivation and the predominance of negative emotions in life.

Conclusions: positive relations with others support a person's psychological well-being, but only if such relations are built on an equal footing. The ability to establish and maintain positive relationships with others is influenced by good self-attitude and hardiness. The development of these personal traits is especially useful if the ability to have positive relations is insufficiently developed. In addition, these personal traits will help to get rid of excessive sensitivity to the will, views, thoughts, beliefs that may be imposed by other people. To achieve positive relations on an equal basis, a person must rely on internal motivation, i.e. their own motivation in their actions, and also choose conditionally adequate coping strategies.

Key words: *positive relations with others, sensitivity to others, self-attitude, hardiness, coping strategies, psychological well-being, motivation.*

Вступ. Навички спілкування, довірчі відносини між людьми на всіх рівнях суспільного життя, наявність в житті кожної людини рідних і близьких, друзів і однодумців – це одвічні загальнолюдські цінності, що дають можливість людям розуміти і приймати один одного, сприяють психологічному здоров'ю окремої людини та вдосконаленню структури суспільства загалом, підтримують ефективну діяльність людини в будь-якій сфері та стабільний розвиток суспільства. Саме тому важливо віднайти фактори, які сприятимуть встановленню позитивних відносин людини із собою подібними для досягнення гармонії у спілкуванні і підтримки психологічного здоров'я окремої людини, позитивного психологічного клімату у групі та злагоди у суспільстві.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Позитивні взаємини з іншими людьми, задоволення від таких стосунків є складовою частиною благополуччя людини. Про це свідчить той факт, що відповідний показник входить до шестифакторної моделі психологічного благополуччя К. Ріфф (Ріфф, 1995). Проте маємо зауважити, що взаємини з іншими відчуваються як позитивні, як такі, що надають радість, при яких виникає відчуття задоволення потреби у прив'язаності до інших людей (Deci, Ryan, 2012), якщо такі взаємини відбуваються між рівноправними партнерами на основі взаємної довіри, поваги і підтримки. Відсутність позитивних взаємин веде до низки психологічних розладів, таких як депресія, відчуття безглуздості існування та вини і порожнечі, смуток, страх близькості, поява різних видів адиктивної поведінки, спотворене мислення, приступи люті або поринання у світ пустих фантазій (Cloud, 2002). Якщо ж людина будує свої взаємини з іншими з позиції підлеглого, тобто відчуває себе у стосунках «молодшим партнером», який має завжди погоджуватися із думками або настановами інших, якщо людина боїться висловлювати власну думку, мати власні погляди, вступати у дружню суперечку, оскільки не вірить у власні сили і здатності, то в такому разі стосунки не сприятимуть появі відчуття психологічного благополуччя і самодетермінації людини (Чайка, 2021). У такому разі основний мотив людини у взаєминах – страх бути залишеною. Людині страшно подумати, що партнер, з яким вона бачиться кожен день,

раптом зникне з її життя, з ним не можна буде вийти на зв'язок і отримати підтримку. Людина розуміє, що вона доросла і може сама про себе подбати, але на емоційному рівні вона відчуває жах і порожнечу при думці, що залишиться одна. Виникає тривога, почуття провини і відчуття, що земля йде з-під ніг (Смирнова, 2020). Надалі ми будемо називати ці два види взаємин як «*позитивні відносини з іншими*» (на основі рівноправ'я) та «*чутливість до інших*» (виходячи з підлеглої позиції). Важливо розрізняти ці два види стосунків, тому **мета цієї статті** – віднайти фактори, тобто особистісні якості, які підтримують створення позитивних стосунків з іншими та допомагають людині перебороти занадто високу, нездорову чутливість до інших.

2. Методологія і методи

У дослідженні взяло участь 220 респондентів, середній вік – 33 роки. За родом занять респонденти були студентами та фахівцями з різних спеціальностей. Для вивчення прив'язаності використовувався показник «*позитивні відносини з іншими*» за методикою вивчення психологічного благополуччя К. Ріфф (Шевеленкова, Фесенко, 2005) та показник «*чутливість до інших*» тесту «Автономія-прив'язаність» Bekker M.H.J., van Assen M.A.L. (2006). Для дослідження особистісних рис нами були використані такі методики: шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема (Кокун та ін., 2012: 125); копінг-тест (Лазарус і Фолкман, адаптація Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк) (Крюкова, Куфтяк, 2007); Вісбаденський опитувальник до методу позитивної психотерапії та сімейної психотерапії (WIPPF) (Психологические тесты, 2002: 194–222); тест життєстійкості С. Мадді (адаптація Д.О. Леонтєва, О.І. Рассказової) (Леонтєв, Рассказова, 2006); тест-опитувальник самостворення особистості В.В. Століна, С.Р. Пантїлєєва (Пантїлєєв, 1993); опитувальник визначення спрямованості особистості Б. Басса (Визначення спрямованості особистості, 2007); опитувальник часової перспективи Ф. Зімбардо (Сенук, 2012), Шкала каузальної орієнтації Е. Дессі, Р. Райана (адаптація О.Є. Дергачової, Л.Я. Дорфмана, Д.О. Леонтєва (Дергачова та ін., 2008); опитувальник для вивчення якості життя особистості (Chukhantsova, 2020); опитувальник афективного балансу Н. Бредберна (Bradburn, 1969),



шкала задоволеності життям Е. Diener et al. в адаптації Д.О. Леонтєва, Є.М. Осіна (Осин, Леонтєв, 2008).

3. Результати і дискусії

Кореляція між показником «*позитивні відносини з іншими*» та психологічним благополуччям не розраховувалася, оскільки згідно із застосованим теоретичним конструктом «*позитивні відносини з іншими*» є складовою частиною психологічного благополуччя. Кореляція між показником «*чутливість до інших*» та психологічним благополуччям склала -0.22 ($p \leq 0.01$). Тобто ця особистісна характеристика негативно впливає на психологічне благополуччя на помірному рівні, тому її треба позбутися для покращення власного психологічного благополуччя.

На першому етапі вся вибірка була розподілена на три підгрупи з високим, середнім та низьким значеннями показника «*позитивні відносини з іншими*». Особистісні риси представників цих груп були порівняні методом *t*-критерію Стьюдента для незалежних вибірок.

Особистісні риси, які відрізняються у представників підгруп з високим і низьким значеннями показника «*позитивні відносини з іншими*»:

- позитивна залежність. Високим значенням показника «*позитивні відносини з іншими*» відповідають високі значення індикатора особистісної риси: самоефективність ($p \leq 0.01$); копінг стратегії – планування вирішення проблеми ($p \leq 0.01$) і позитивне переоцінювання ситуації ($p \leq 0.01$); показники життєстійкості – включеності ($p \leq 0.01$), контролю ($p \leq 0.01$) і прийняття ризику ($p \leq 0.01$); показники самоставлення – інтегральне самоставлення ($p \leq 0.01$), аутосимпатія ($p \leq 0.01$), очікуване ставлення інших ($p \leq 0.01$), самоінтерес ($p \leq 0.01$), самовпевненість ($p \leq 0.01$), самоприйняття ($p \leq 0.01$), здатність впоратися з новою ситуацією ($p \leq 0.01$) і саморозуміння ($p \leq 0.01$); спрямованість на спілкування ($p \leq 0.05$); позитивне сприйняття минулого ($p \leq 0.01$); внутрішня орієнтація під час створення мотивації ($p \leq 0.01$); позитивний баланс афекту ($p \leq 0.01$), задоволення життям ($p \leq 0.01$) та якість життя ($p \leq 0.01$); індикатори WIPPF-методу – 5. Щирість ($p \leq 0.05$). 6. Старанність ($p \leq 0.05$). 13. Час ($p \leq 0.01$). 14. Контакти ($p \leq 0.01$). 15. Довіра ($p \leq 0.01$). 16. Надія ($p \leq 0.01$). 17. Ніжність/секс ($p \leq 0.01$). 18. Любов ($p \leq 0.01$). 19. Віра/сенс ($p \leq 0.01$). 20. Тіло/відчуття ($p \leq 0.05$). 24. Я мати ($p \leq 0.01$). 26. Ми ($p \leq 0.01$). Стосовно індикаторів WIPPF-методу необхідно зробити зауваження, що у WIPPF-методі нормою вважаються середні значення, тоді як занадто високі або низькі значення є відхиленнями від норми. Тому звернемо увагу на отримані середні значення цих індикаторів для досліджуваних підгруп. Такі

середні значення за WIPPF-методом відрізнялися між групами, проте не виходили за межі нормативних значень: 6. Старанність, 13. Час, 15. Довіра, 19. Віра/сенс, 20. Тіло/відчуття, 24. Я мати, 26. Ми. Стосовно цих індикаторів ми можемо говорити про кількісні зміни у показниках без суттєвих якісних змін. Усі інші вказані тут індикатори за WIPPF-методом у підгрупи з низьким показником «*позитивні відносини з іншими*» також не виходили за межі нормативних значень. Проте для підгрупи із високим рівнем показника «*позитивні відносини з іншими*» виявилось перевищення нормативних значень. Тому респондентів із підгрупи із високим рівнем *позитивних відносин з іншими* можна описати як занадто комунікабельних, таких, які занадто відкриті та правдиві, безоглядно оптимістичні, схильні до прояву материнської позиції стосовно партнерів у взаємодії. Можна сказати, що це своєрідна «плата» за бажання і вміння встановлювати позитивні взаємини з іншими.

- негативна залежність, тобто високим значенням показника «*позитивні відносини з іншими*» відповідають низькі значення індикатора особистісної риси: копінг стратегії – самоконтроль ($p \leq 0.01$) і втеча-уникнення ($p \leq 0.01$); негативне сприйняття минулого ($p \leq 0.01$) і фаталістичне сприйняття теперішнього ($p \leq 0.01$).

Особистісні риси, які відрізняються у представників підгруп з високим і середнім значеннями показника «*позитивні відносини з іншими*»:

- позитивна залежність: показники життєстійкості – включеність ($p \leq 0.01$) і прийняття ризику ($p \leq 0.05$); показники самоставлення – інтегральне самоставлення ($p \leq 0.05$), очікуване ставлення інших ($p \leq 0.05$), самоінтерес ($p \leq 0.01$); позитивне сприйняття минулого ($p \leq 0.01$); спрямованість на спілкування ($p \leq 0.05$); якість життя ($p \leq 0.01$); показники WIPPF-методу: 14. Контакти ($p \leq 0.01$), 15. Довіра ($p \leq 0.01$), 16. Надія ($p \leq 0.01$), 17. Ніжність/секс ($p \leq 0.01$), 18. Любов ($p \leq 0.01$), 19. Віра/сенс ($p \leq 0.01$), 20. Тіло/відчуття ($p \leq 0.05$), 24. Я мати ($p \leq 0.01$);

- негативна залежність: копінг-стратегії – самоконтроль ($p \leq 0.05$); спрямованість на справу ($p \leq 0.05$); показник WIPPF-методу 21. Діяльність ($p \leq 0.05$) (у межах норми в обох підгрупах).

Особистісні риси, які відрізняються у представників підгруп з середнім і низьким значеннями показника «*позитивні відносини з іншими*»:

- позитивна залежність: самоефективність ($p \leq 0.01$); копінг-стратегії: планування вирішення проблеми ($p \leq 0.05$) і позитивне переоцінювання ситуації ($p \leq 0.05$); показники життєстійкості: включеність ($p \leq 0.01$), контроль

($p \leq 0.01$) і прийняття ризику ($p \leq 0.01$); показники самоствавлення: інтегральне самоствавлення ($p \leq 0.01$), самоповага ($p \leq 0.01$), ауто-симпатія ($p \leq 0.01$), очікуване ставлення інших ($p \leq 0.01$), самоінтерес ($p \leq 0.01$), самовпевненість ($p \leq 0.01$), самоприйняття ($p \leq 0.01$); здатність впоратися з новою ситуацією ($p \leq 0.01$) і саморозуміння ($p \leq 0.01$); позитивне сприйняття минулого ($p \leq 0.05$); внутрішня орієнтація під час створення мотивації ($p \leq 0.01$); позитивний баланс афекту ($p \leq 0.01$) і задоволення життям ($p \leq 0.01$); показники WIPPF-методу: 14. Контакти ($p \leq 0.01$), 15. Довіра ($p \leq 0.01$), 16. Надія ($p \leq 0.01$), 17. Ніжність/секс ($p \leq 0.01$), 18. Любов ($p \leq 0.01$), 26. Ми ($p \leq 0.01$);

– негативна залежність: копінг стратегії – самоконтроль ($p \leq 0.05$), дистанціювання ($p \leq 0.05$) і втеча-уникнення ($p \leq 0.01$); негативне сприйняття минулого ($p \leq 0.01$) і фаталістичне сприйняття теперішнього ($p \leq 0.01$).

На наступному кроці нашого дослідження вся вибірка була розподілена на три підгрупи з високим, середнім та низьким значеннями показника «чутливість до інших». Особистісні риси представників цих груп були порівняні методом t-критерію Стьюдента для незалежних вибірок.

Особистісні риси, які відрізняються у представників підгруп з високим і низьким значеннями показника «чутливість до інших»:

– позитивна залежність: копінг стратегія втеча-уникнення ($p \leq 0.01$); показник самозвинувачування ($p \leq 0.01$); негативне сприйняття минулого ($p \leq 0.05$); безособова орієнтація під час створення мотивації ($p \leq 0.01$); показники WIPPF-методу: 4. Ввічливість ($p \leq 0.05$), 8. Бережливість ($p \leq 0.05$), 14. Контакти ($p \leq 0.01$), 19. Віра/сенс ($p \leq 0.01$), 20. Тіло/відчуття ($p \leq 0.05$), 22. Контакти ($p \leq 0.01$), 23. Фантазії ($p \leq 0.01$). З показників за WIPPF-методом виходить за межі норми лише показник 22. Контакти (дуже низький) в підгрупі з низьким значеннями показника «чутливість до інших», що вказує на схильність до «втечі», самотності;

– негативна залежність: самоефективність ($p \leq 0.01$); управління середовищем ($p \leq 0.01$); копінг-стратегія – планування вирішення проблеми ($p \leq 0.01$); показники життєстійкості: включеність ($p \leq 0.01$) і прийняття ризику ($p \leq 0.01$); показники самоствавлення: інтегральне самоствавлення ($p \leq 0.01$), самоповага ($p \leq 0.01$), ауто-симпатія ($p \leq 0.01$), самовпевненість ($p \leq 0.01$), самоприйняття ($p \leq 0.01$); здатність впоратися з новою ситуацією ($p \leq 0.01$) і саморозуміння ($p \leq 0.01$); позитивний баланс афекту ($p \leq 0.01$); показник WIPPF-методу 18. Любов ($p \leq 0.01$) є занадто високим у підгрупі з низьким значенням показника «чутливість до інших», що вказує на схильність до материнської позиції стосовно

партнерів у взаємодії. Тобто можна сказати, що респонденти з підгрупи з низьким значенням показника «чутливість до інших» можуть мати два протилежних види порушень під час взаємодії з іншими. Деякі з них взагалі не схильні до встановлення неформальних контактів, товариських стосунків з іншими, надають перевагу самотності, а інші бажають встановлювати позитивні стосунки з іншими людьми, проте намагаються зайняти у взаємодії не рівноправну позицію, а позицію «зверху», що не сприяє розвиткові справжніх довірливих взаємин.

Особистісні риси, які відрізняються у представників підгруп з високим і середнім значеннями показника «чутливість до інших»:

– позитивна залежність: негативний баланс афекту ($p \leq 0.05$); негативне сприйняття минулого ($p \leq 0.05$); показники WIPPF-методу: 20. Тіло/відчуття ($p \leq 0.05$), 22. Контакти ($p \leq 0.01$), 23. Фантазії ($p \leq 0.05$);

– негативна залежність: самоефективність ($p \leq 0.05$); управління середовищем ($p \leq 0.01$); копінг-стратегія планування вирішення проблеми ($p \leq 0.05$); показник життєстійкості – контроль ($p \leq 0.05$); показник самоствавлення – самоприйняття ($p \leq 0.05$); здатність впоратися з новою ситуацією ($p \leq 0.01$) і саморозуміння ($p \leq 0.01$); спрямованість на справу ($p \leq 0.05$).

Особистісні риси, які відрізняються у представників підгруп з середнім і низьким значеннями показника «чутливість до інших»:

– позитивна залежність: копінг-стратегія втеча-уникнення ($p \leq 0.01$); показник самоствавлення – самозвинувачування ($p \leq 0.01$); негативне сприйняття минулого ($p \leq 0.05$); безособова орієнтація під час створення мотивації ($p \leq 0.01$); негативний баланс афекту ($p \leq 0.01$); показники WIPPF-методу: 4. Ввічливість ($p \leq 0.05$), 8. Бережливість ($p \leq 0.05$), 20. Тіло/відчуття ($p \leq 0.05$), 22. Контакти ($p \leq 0.01$), 23. Фантазії ($p \leq 0.01$);

– негативна залежність: самоефективність ($p \leq 0.01$); копінг-стратегія планування вирішення проблеми ($p \leq 0.01$); показники життєстійкості: контроль ($p \leq 0.01$) і прийняття ризику ($p \leq 0.01$); показники самоствавлення: інтегральне самоствавлення ($p \leq 0.01$), самоповага ($p \leq 0.01$), самовпевненість ($p \leq 0.01$) і саморозуміння ($p \leq 0.01$); позитивний баланс афекту ($p \leq 0.01$); показник WIPPF-методу – 18. Любов ($p \leq 0.01$).

Обговорення результатів

Перше, що кидається в очі, – існує низка рис, які позитивно пов'язані із показником «позитивні відносини з іншими» і негативно пов'язані із показником «чутливість до інших». Це самоствавлення, життєстійкість, самоефективність, здатність впоратися з новою ситуацією, саморозуміння, вибір адаптивних копінг-стратегій



у складних ситуаціях. Крім того, показник *позитивних відносин з іншими* позитивно пов'язаний із внутрішньою орієнтацією під час створення мотивації (поведінка людини керується її власними мотивами), а показник *«чутливість до інших»*, навпаки, позитивно пов'язаний із безособовою орієнтацією під час створення мотивації (людина не вірить, що результати залежать від її зусиль, її поведінки і мотивів). Крім того, показник *«позитивні відносини з іншими»* позитивно пов'язаний із даними, що описують відчуття щастя, задоволеності життям, тоді як показник *«чутливість до інших»* більше пов'язаний із переважанням у житті негативних емоцій. Це відповідає результатам, отриманим у роботі (Осин та ін., 2015), в якій показано, що шкали трьох базових потреб (включаючи прив'язаність до інших) продемонстрували слабкі або помірні позитивні зв'язки з показниками задоволеності життям і позитивного афекту, а також внутрішньої, інтегрованої, ідентифікованої мотивації.

Проведений статистичний аналіз не може вказати, що є первинним – зазначені риси або здатність створювати позитивні відносини з іншими, але ми виходимо із концепції їх взаємозв'язку. На своєму життєвому шляху людина постійно стикається із ситуаціями, де вона має взаємодіяти, створювати стосунки з іншими і може відчути тепло взаєморозуміння, або, навпаки, гіркоту непорозуміння. Кожна таке успішне спілкування, взаємодія або комунікація додає впевненості у собі, підтримує позитивне самоставлення і віру в те, що людина здатна впоратися з обставинами у складній ситуації. Віра у власні сили дає змогу людині шукати нових контактів з новими людьми або поглиблювати взаємозв'язки із рідними та близькими. У складній життєвій ситуації людина все більше вірить у власні сили, у власну ефективність, тому вибирає адаптивні копінг-стратегії, такі як побудова плану дій. Вона все більше базується на власних мотивах, тобто на внутрішній мотивації, що веде до бажання і здатності діяти самостійно. І знов коло побудованих рівноправних стосунків розширюється та поглиблюється. Така спіраль особистісного розвитку є основою самодетермінації, а реальні її результати підтримують відчуття психологічного благополуччя і щастя.

Зосередимося тепер на відмінностях, що характерні для підгруп з різним рівнем досліджуваних показників.

Підгрупи, створені на основі показника «позитивні відносини з іншими». Незалежно від досягнутого рівня показника *позитивних відносин з іншими* важливою є здатність створювати і підтримувати контакти з іншими, здатність сприймати себе та інших такими, які вони є, як особистостей, приймати

і надавати фізичні контакти, бачити можливості для власного розвитку у майбутньому. Інтегральне значення самоставлення та більшості спеціальних індикаторів самоставлення стабільно покращується із зростанням цього показника. Це вказує на те, що віра в себе і власні сили, загальне сприйняття людиною самої себе – основа і підтримка здатності створювати позитивні стосунки з іншими на рівноправній основі. Проте між підгрупами із середнім та низьким показниками *«позитивні відносини з іншими»* додатково є відмінності в індикаторах самоповаги, самоприйняття і самовпевненості, тобто ми можемо сказати, що побудова стосунків з іншими починається з поваги людини до самої себе і прийняття себе. Також стабільно зростає від групи до груп життєстійкість досліджуваних. Однак для підгруп із середнім та низьким показниками *«позитивні відносини з іншими»* всі три індикатори показали відмінності, а під час порівняння підгруп із середнім та високим показниками *«позитивні відносини з іншими»* – лише два. Це вказує, що життєстійкість є основою для побудови позитивних рівноправних стосунків, але вона більш важлива при недостатньо розвинутій здатності до позитивних стосунків як первинний поштовх до них. У підгруп із середнім та низьким показниками *«позитивні відносини з іншими»* також спостерігається зміна у виборі копінг-стратегій у бік більш адаптивних (планування вирішення проблеми, позитивна переоцінка ситуації), що також є основою для розвитку здатності будувати позитивні взаємини. Між підгрупами із низьким та середнім показниками *«позитивні відносини з іншими»* зменшується неприйняття власного минулого та невіра у те, що теперішнє не залежить від волі особистості. Саме віра у власні сили і результативність зусиль стає поштовхом до створення і розвитку відносин з іншими людьми.

Зауважимо, що у підгрупі з високим показником *позитивних відносин з іншими* простежуються певні тривожні тенденції (як вже було зазначено при описі результатів). Ця підгрупа не показала зниження відчуття психологічного благополуччя, щастя або позитивного емоційного балансу, тому ми не можемо стверджувати, що такі тенденції є негативними для особистості, а радше можемо говорити про те, що вони є невідповідними для певних ситуацій. Так, нами було виявлене зниження у респондентів з високим показником *позитивних відносин з іншими* спрямованості на справу, на активну діяльність за рахунок спрямованості на спілкування. Ми не можемо стверджувати, що така ситуація завжди погана. Зокрема, при роботі у системах «людина-знак», «людина-інструмент» це справді може негативно позначитися на результативності праці. Однак

у системі «людина-людина», спрямованість на спілкування є ознакою професійної придатності. Так само відкритість і правдивість вважаються суспільно прийнятними, позитивними характеристиками. Якщо ж відкритість і правдивість сприймаються як надмірні, то чи не вказує це на нездорову атмосферу у відповідній групі?

Підгрупи, створені на основі показника «чутливість до інших». Зауважимо, що єдиний індикатор, для якого спостерігається позитивна залежність як в підгрупах, розподілених на основі показника «чутливість до інших», так і на основі показника «*позитивні відносини з іншими*», – це здатність встановлювати і підтримувати контакти з іншими людьми. У порівнянні із підгрупами, створеними на основі показника «*позитивні відносини з іншими*», у підгрупах, розподілених на основі показника «чутливість до інших», спостерігається зворотна залежність для індикаторів самоствавлення, життєстійкості, здатності впоратися з новою ситуацією, саморозуміння, вибору адаптивних копінг-стратегій у складних ситуаціях. Іншими словами, відсутність віри у себе, у власні сили і енергію, небажання діяти задля досягнення власної мети, отримання нових знань і досвіду, негативне сприйняття людиною самої себе – усе це примушує людину у стосунках з іншими шукати «покровителя», спиратися на думки, дії і накази інших, що дає змогу не брати відповідальність на себе. Така позиція не є ефективною, що підтверджується зниженням самоефективності при підвищенні показника

«чутливість до інших». Вона вказує на безпорадність людини перед світом (зниження індикатора «управління середовищем», особливо при високих значеннях показника «чутливість до інших»). Загалом така позиція призводить до зниження відчуття психологічного благополуччя, наростання негативних емоцій.

Висновки. Проведене дослідження показало, що позитивні стосунки з іншими підтримують психологічне благополуччя людини, проте лише за умови, що такі стосунки будуються на рівноправній основі.

На здатність встановлювати та підтримувати позитивні стосунки з іншими впливають добре самоствавлення і життєстійкість. Розвиток цих особистісних рис особливо корисний, якщо здатність до позитивних стосунків розвинена на недостатньому рівні. У такому разі добре самоствавлення і життєстійкість сприятимуть становленню відповідної здатності. Крім того, ці особистісні риси сприятимуть позбавленню від надмірної чутливості до волі, поглядів, думок, переконань, що можуть нав'язуватися іншими людьми. Для досягнення позитивних взаємин на рівноправній основі людина має спиратися на внутрішню (власну) мотивацію у свої діях, а також у складних ситуаціях обирати умовно адекватні копінг-стратегії, такі як позитивна переоцінка ситуації або планування дій для вирішення проблеми. Вказаний комплекс особистісних рис сприятиме появі відчуття самоефективності, переважанню позитивних емоцій над негативними, психологічному благополуччю і щастю загалом.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Визначення спрямованості особистості. *Персонал. Журнал інтелектуальної еліти*. 2007. № 9. <http://personal.in.ua/article.php?id=586>.
2. Дергачева О.Е., Дорфман Л.Я., Леонтьев Д.А. Русскоязычная адаптация опросника каузальных ориентаций. *Вестник Московского университета. Серия «Психология»*. 2008. № 3. С. 91–106.
3. Кокун О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Копаниця О.В., Герасименко М.В., Ткаченко В.В. Збірник методик діагностики лідерських якостей курсантського, сержантського та офіцерського складу : методичний посібник. К. : НДЦ ГП ЗСУ, 2012. 433 с.
4. Крюкова Т.Л., Куфляк Е.В. Опросник способів совладання (адаптація методики WCQ). *Журнал практичного психолога*. 2007. № 3. С. 93–112.
5. Леонтьев Д., Рассказова Е. Тест жизнестойкости. М. : Смысл, 2006, 30 с.
6. Осин Е.Н., Леонтьев Д.А. Апробация русскоязычных версий двух шкал экспресс-оценки субъективного благополучия : материалы III Всероссийского социологического конгресса. М. : Институт социологии РАН, 2008. URL: http://www.isras.ru/abstract_bank/1210190841.pdf.
7. Осин Е.Н., Сучков Д.Д., Гордеева Т.О., Иванова Т.Ю. Удовлетворение базовых психологических потребностей как источник трудовой мотивации и субъективного благополучия у российских сотрудников. *Психология. Журнал ВШЭ*. 2015. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/udovletvorenije-bazovyh-psihologicheskikh-potrebnostey-kak-istochnik-trudovoy-motivatsii-i-subektivnogo-blagopoluchija-u-rossijskih>.
8. Пангилеев С.Р. Методики исследования самоотношения. М. : Смысл, 1993. 30 с.
9. Психологические тесты / под. ред. А.А. Карелина : В 2 т. М. 2000. Т. 2. С. 194–222.
10. Смирнова И. Ведущая потребность в отношениях. URL: <https://psy-minsk.by/ведущая-потребность-в-отношениях> (дата обращения: 29.06.2020).
11. Чайка Г.В. Прив'язаність особистості до інших людей і фактори, які впливають на неї. *Психологічний часопис*. 2021. Том 7, Вип. 4 (48). С. 9–17.
12. Шевеленкова Т.Д., Фесенко П.П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования). *Вопросы психологии*. 2005. № 3. С. 95–128.



13. Bekker M.H.J., van Assen M.A.L.M. A Short Form of the Autonomy Scale: Properties of the Autonomy-Connectedness Scale (ACS-30). *Journal of Personality Assessment*, 2006. № 86(1), P. 51–60.
14. Bradburn N.M. The structure of psychological well-being. Chicago : Aldine Pub. Co., 1969.
15. Cloud H. Changes That Heal. СПб : Мирт, 2002.
16. Deci, E.L., & Ryan, R.M. Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory. In R. M. Ryan (Ed.), *Oxford handbook of human motivation*. Oxford, UK : Oxford University Press, 2012. P. 85–107.
17. Ryff C. The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1995. No 69. P. 719–727.
18. Senyk O. Адаптація опитувальника часової перспективи особистості Ф. Зімбардо (ZTPI). *Соціальна психологія*. 2012. С. 153–168.
19. Chykhantsova O.A. A person's quality of life and features of its measurement. *Insight: the psychological dimensions of society*, 2020. No 4. P. 11–28. DOI: 10.32999/2663-970X/2020-4-1.

REFERENCES:

1. Vyznachennia spriamovanosti osobystosti [Determining an individual's orientation] (2007) *Personal. Zhurnal intelektualnoi elity - Personnel. Journal of the intellectual elite*. № 9. <http://personal.in.ua/article.php?id=586> [in Ukrainian].
2. Dergacheva O.E., Dorfman L.Ia., Leontev D.A. (2008) Russkoiazychnaia adaptatsiia oprosnika kauzalnykh orientatsii [Russian-language adaptation of the General Causality Orientations Scale]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya - Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology.* №3. 91–106. [in Russian].
3. Kokun O.M., Pishko I.O., Lozinska N.S., Kopanytsia O.V., Herasymenko M.V., Tkachenko V.V. (2012) Zbirnyk metodyk diahnozyky liderskykh yakoste kursantskoho, serzhantskoho ta ofiterskoho skladu: Metodychnyi posibnyk [Collection of methods examining leadership qualities of military students, sergeants and officer staff: manual.]. Kyiv : NDTs HP ZSU, [in Ukrainian].
4. Kriukova T.L., Kuftiak E.V. (2007) Oprosnik sposobov sovladaniia (adaptatsiia metodiki WCQ) [Ways of Coping Questionnaire (WCQ adaptation)]. *Zhurnal prakticheskogo psikhologa - Journal of a Practical Psychologist*. № 3. 93-112 [in Russian].
5. Leontev D., Rasskazova E. (2006) Test zhiznestoikosti [Hardiness Survey]. M. : Smysl. [in Russian].
6. Osin E.N., Leontev D.A. (2008) Aprobatsiia russkoiazychnykh versii dvukh shkal ekspres-otsenki subiektivnogo blagopoluchiia [Approbation of Russian-language versions of two scales of subjective well-being express assessment]. In: *Materialy III Vserossiiskogo sotsiologicheskogo kongressa* [Proceedings of the III All-Russian Sociological Congress]. M. : Institut sotsiologii RAN, [in Russian]. URL: http://www.isras.ru/abstract_bank/1210190841.pdf.
7. Osin E.N., Suchkov D.D., Gordeeva T.O., Ivanova T.Iu. (2015) Udovletvorenienie bazovykh psikhologicheskikh potrebnosti kak istochnik trudovoi motivatsii i subiektivnogo blagopoluchiia u rossiiskikh sotrudnikov [Satisfaction of basic psychological needs as a source of Russian employees' work motivation and subjective well-being]. *Psikhologiya. Zhurnal VShE – Psychology. HSE Journal*. № 4. [in Russian] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/udovletvorenienie-bazovyh-psihologicheskikh-potrebnostey-kak-istochnik-trudovoy-motivatsii-i-subektivnogo-blagopoluchiya-u-rossiyskikh>.
8. Pantileev S.R. (1993) Metodiki issledovaniia samootnosheniia [Research methods for self-attitude]. M. : Smysl. [in Russian].
9. *Psikhologicheskie testy (2000)* / ed. A.A. Karelin: in 2 vol. Moscow. Vol. 2. 194–222 [in Russian].
10. Smirnova I. (29.06.2020) Vedushchaia potrebnost v otnosheniakh (The leading need for relationships). [in Russian]. URL: <https://psy-minsk.by/ведущая-потребность-в-отношениях>.
11. Chaika G.V. (2021) Pryviazanist osobystosti do inshykh liudei i faktory, yaki vplyvaiut na nei [An individual's relatedness to other people and factors affecting it]. *Psikhologichnyi chasopys – Psychological Journal*. Vol 7, Is. 4 (48). 9-17 [in Ukrainian]
12. Shevelenkova T. D., Fesenko P. P. (2005) Psikhologicheskoe blagopoluchie lichnosti (obzor osnovnykh kontseptsii i metodika issledovaniia) [Psychological well-being (review of the basic concepts and a research technique)]. *Voprosy psikhologii - Issues of Psychology.* №3. S. 95-128 [in Russian].
13. Bekker M.H.J., van Assen M.A.L.M. (2006) A Short Form of the Autonomy Scale: Properties of the Autonomy-Connectedness Scale (ACS-30). *Journal of Personality Assessment*, 86(1), P. 51–60.
14. Bradburn N.M. (1969) The structure of psychological well-being. Chicago: Aldine Pub. Co.
15. Cloud H. (2002) Changes That Heal. Petersburg: Mirt [in Russian]
16. Deci, E. L., Ryan, R. M. (2012) Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory. In: R. M. Ryan (Ed.), *Oxford handbook of human motivation*. Oxford, UK: Oxford University Press, 85–107.
17. Ryff C. (1995) The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, No 69. P. 719–727.
18. Senyk O. (2012) Adaptatsiia opytuvalnyka chasovoi perspektyvy osobystosti F. Zimbardo (ZTPI) [Adaptation of Zimbardo Personality Time Inventory]. *Sotsialna psikhologhiia*. С. 153–168. [in Ukrainian].
19. Chykhantsova O.A. (2020) A person's quality of life and features of its measurement. *Insight: the psychological dimensions of society*, No 4, 11–28. DOI: 10.32999/2663-970X/2020-4-1.

Стаття надійшла до редакції 07.09.2021.
The article was received 07 September 2021.

СЕКЦІЯ 2. ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.923

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-10>**СВЯЗЬ СКЛОННОСТІ К АУТОДЕСТРУКТИВНОМУ ПОВЕДЕННЮ
І ЕМОЦІОНАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТА ПІДРОСТКІВ**

Даукша Лілія Марьяновна,
кандидат психологічних наук,
заведуючий кафедрою вікової та педагогічної психології, доцент
Гродненський державний університет імені Янки Купали

dauksha_L@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0003-4059-5224>

Адамович Елена Вацлавовна,
магістр психології,
начальник відділу освіти, спорту та туризму адміністрації
Октябрьського району г. Гродно

adamovich.elena1970@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-9801-1773>

Целью дослідження являлось вивчення зв'язку схильності до аутодеструктивного поведіння і емоційного інтелекту підлітків.

Методи. Методика діагностики девіантного поведіння неповнолітніх (тест СДП – схильності до девіантного поведіння) розробтан Э.В. Леус. Из данної методики використовували дві шкали: аддиктивне (залежне) і самопошкодуюче (аутоагресивне) поведіння. Опросник суїцидального ризику (ОСР) в модифікації Т.Н. Разуваєвої і опросник на емоційний інтелект (Д.В. Люсіна).

Результати. В основній частині на емпіричному матеріалі показано, що існує негативна зв'язку між демонстративністю і міжособистісним емоційним інтелектом, внутрішнім емоційним інтелектом, розумінням емоцій, управління емоціями підлітками. Виявлено негативна зв'язку між афективністю і міжособистісним емоційним інтелектом, внутрішнім емоційним інтелектом, розумінням емоцій, управління емоціями підлітками. Встановлено, що такі показники, як «унікальність підлітків», «несостойливість», «соціальний песимізм», «часова перспектива», «планування майбутнього», «склонність до залежного поведіння», «склонність до аутоагресивного поведіння», негативно корелюють з внутрішнім емоційним інтелектом, міжособистісним емоційним інтелектом, розумінням емоцій, управління емоціями підлітками.

Висновки. В результаті емпіричного дослідження виявлено негативна зв'язку схильності до аутодеструктивного поведіння і емоційного інтелекту підлітків. В висновку в якості перспективної лінії розвитку нинішнього дослідження намечено апробація технології розвитку високого емоційного інтелекту як психологічного бар'єру схильності до аутодеструктивного поведіння підлітків.

Ключеві слова: міжособистісний емоційний інтелект, внутрішній емоційний інтелект, схильність до залежного поведіння, схильність до самопошкодуючого поведіння, схильність до суїцидального поведіння.

**ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СХИЛЬНОСТІ ДО ДЕСТРУКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ
ТА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ**

Даукша Лілія Марьянівна,
кандидат психологічних наук,
завідувач кафедри вікової та педагогічної психології, доцент
Гродненський державний університет імені Янки Купали, Республіка Білорусь

dauksha_L@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0003-4059-5224>

Адамович Елена Вацлавівна,
магістр психології,
начальник відділу освіти, спорту та туризму адміністрації Октябрьського району,
м. Гродно, Республіка Білорусь

adamovich.elena1970@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-9801-1773>



Метою дослідження є вивчення взаємозв'язку схильності до аутодеструктивної поведінки та емоційного інтелекту підлітків.

Методи. Методика діагностики девіантної поведінки неповнолітніх (тест СДП – схильність до девіантної поведінки, автор Е.В. Леус). Нами застосовано 2 шкали: адиктивна (залежна) і самопошкоджувальна (аутоагресивна) поведінка. Опитувальник суїцидального ризику (ОСР) у модифікації Т.М. Разуваєвої та опитувальник емоційного інтелекту Д.В. Люсіна.

Результати. Визначено, що існує негативний взаємозв'язок між демонстративністю та міжособистісним емоційним інтелектом, розумінням емоцій, управлінням емоціями підлітками. Установлено негативний зв'язок між афективністю та міжособистісним емоційним інтелектом, розумінням емоцій, управлінням емоціями підлітками. Унікальність підлітків негативно корелює з внутрішньоособистісним емоційним інтелектом, розумінням емоцій, управлінням емоціями. Установлено зворотний кореляційний зв'язок між неспроможністю та міжособистісним емоційним інтелектом, розумінням емоцій, управлінням емоціями. Констатовано наявність кореляції між соціальним песимізмом та міжособистісним емоційним інтелектом, внутрішньоособистісним емоційним інтелектом, розумінням емоцій.

Установлено, що такі показники, як «унікальність підлітків», «неспроможність», «соціальний песимізм», «часова перспектива», «планування майбутнього», «схильність до залежної поведінки», «схильність до аутоагресивної поведінки» мають зворотні кореляційні зв'язки з міжособистісним емоційним інтелектом, розумінням емоцій, управлінням емоціями.

Висновки. На основі результатів емпіричного дослідження підтверджено наявність негативного кореляційного взаємозв'язку між схильністю до аутодеструктивної поведінки та емоційного інтелекту підлітків. Перспективами дослідження є апробація технології розвитку високого емоційного інтелекту як психологічного бар'єра до схильності до аутодеструктивної поведінки підлітків.

Ключові слова: міжособистісний емоційний інтелект, внутрішньоособистісний емоційний інтелект, схильність до залежної поведінки, схильність до самопошкоджувальної поведінки, схильність до суїцидальної поведінки.

INTERRELATION OF A PENCHANT FOR DESTRUCTIVE BEHAVIOR AND EMOTIONAL INTELLECT OF TEENAGERS

Dauksha Liliya Maryanovna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Developmental and Educational Psychology

Yanka Kupala State University of Grodno

dauksha@grsu.by

<https://orcid.org/0000-0003-4059-5224>

Adamovich Elena Vatslavovna,

Master of Psychology,
head of the Department of Education, Sports and Tourism of the Administration

Oktyabrsky district of Grodno

adamovich.elena1970@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0002-9801-1773>

Purpose. The aim of the study was to study the relationship between the propensity for auto-destructive behavior and the emotional intelligence of adolescents.

Methods. The methodology for diagnosing deviant behavior of minors (SDP test – propensity to deviant behavior) was developed by E. V. Leus. Two scales were used from this technique: addictive (dependent), self-injurious (auto-aggressive) behavior. The questionnaire of suicidal risk (SR) in the modification of T. N. Razuvaeva and the questionnaire for emotional intelligence (D. V. Lyusina).

Results. in the main part, based on empirical material, it is shown that there is a negative relationship between demonstrativeness and interpersonal emotional intelligence, intrapersonal emotional intelligence, understanding of emotions, emotion management by adolescents. A negative relationship between affectivity and interpersonal emotional intelligence, intrapersonal emotional intelligence, understanding of emotions, and emotion management by adolescents was revealed. The uniqueness of adolescents negatively correlates with intrapersonal emotional intelligence, understanding of emotions, and emotion management by adolescents. A negative correlation was established between the failure and interpersonal emotional intelligence, intrapersonal emotional intelligence, understanding of emotions and emotion management by adolescents. A negative correlation of social pessimism and interpersonal emotional intelligence, intrapersonal emotional intelligence, understanding of emotions, and emotion management of adolescents was revealed. The time perspective negatively correlates with interpersonal emotional intelligence, understanding of emotions, and emotion management in adolescents. A negative relationship between the impossibility of constructive future planning and intrapersonal emotional intelligence of adolescents has been revealed. The tendency to dependent behavior of adolescents is negatively associated with interpersonal emotional intelligence, intrapersonal emotional intelligence, understanding of emotions and managing emotions. The tendency to

auto-aggressive behavior of adolescents negatively correlates with interpersonal emotional intelligence, intrapersonal emotional intelligence, understanding of emotions and emotion management.

Conclusions. As a result of an empirical study, the relationship between the propensity for auto-destructive behavior and the emotional intelligence of adolescents was revealed. In conclusion, as a promising line of development of this study, the approbation of the technology for the development of high emotional intelligence as a psychological barrier to the tendency to auto-destructive behavior of adolescents is outlined.

Key words: *interpersonal emotional intelligence, intrapersonal emotional intelligence, tendency to dependent behavior, tendency to self-injurious behavior, tendency to suicidal behavior.*

Введение

На современном этапе развития общества в ситуации социальной транзитивности, неопределенности, размытости норм всплеск всевозможных деструктивных, аутодеструктивных, аддиктивных аспектов поведения подростков разрушительно действует как на самих субъектов деструкций, так и на социальную систему в целом. Негативный социально-психологический потенциал аутодеструктивных форм поведения, массовость явления среди подростков, неоднозначное понимание и отношение к аутодеструкциям в обществе заостряют внимание исследователей на психологическом подходе к решению проблем профилактики склонности к аутодеструктивному поведению личности, изучению детерминант, механизмов и последствий саморазрушительного поведения.

В последнее десятилетие эмоциональный интеллект рассматривается исследователями как ресурс личности, способствующий ее социально-психологической адаптации к любым условиям. Современные исследования свидетельствуют о взаимосвязи эмоционального интеллекта и нравственного самоопределения молодежи (Воробьевой, Купрейченко, 2011), ее духовности (Даукша, Милахович, 2020) и, соответственно, психологического здоровья. Таким образом, изучение связи склонности к аутодеструктивному поведению и эмоционального интеллекта у подростков является весьма актуальным и перспективным.

1. Теоретическое обоснование проблемы

Значение термина «аутодеструктивное поведение» в современной психологической науке еще точно не определено. Вслед за Н.Г. Тормосиной мы под аутодеструктивным поведением понимаем широкий спектр действий, последствия которых могут иметь разную степень выраженности (от явной угрозы физическому или психологическому здоровью, нормальному развитию или жизни человека, как при суицидальной попытке, до случаев бездействия и допущения психологического насилия при виктимном поведении) (Тормосина, 2014). Аутодеструктивное поведение – это сложный комплексный многоаспектный феномен, в структуру которого входят когнитивный, канотивный, эмоцио-

нальный, ценностный компоненты, причем при возникновении риска аутодеструктивного поведения специфические особенности эмоциональной и ценностно-смысловой сфер имеют особую значимость (Тормосина, 2014).

А.В. Ипатов различает конструктивное и деструктивное поведение, которое подразделяется на внешне деструктивное поведение и аутодеструктивное поведение. По А.В. Ипатову, в структуре аутодеструктивного поведения необходимо различать аддиктивное, аутоагрессивное, социально-пассивное и рискованное поведение. Аутоагрессивное поведение включает суицидальное и самоповреждающее (Ипатов, 2017).

Основными причинами подростковых аутодеструкций являются сложные взаимоотношения и конфликты с учителями, сверстниками, родителями; отсутствие непосредственной поддержки со стороны взрослых, виртуализация жизни подростка (Игумнов, Гелда, Осипчик, 2016; Ипатов, 2017; Тормосина, 2014). Однако определенный вклад в активизацию аутодеструктивного поведения подростка вносят и индивидуально-психологические факторы.

В результате анализа теоретических и прикладных работ по заявленной проблеме создан психологический портрет подростков, склонных к аутодеструктивному поведению. Подростки с признаками аутодеструкции характеризуются: неприятием себя, эмоциональной неустойчивостью, отсутствием ощущения собственной значимости и ценности, отсутствием способности контролировать ход своей жизни, субъективным ощущением невозможности совладания с жизненными трудностями (Тормосина, 2014); интеллектуальной недостаточностью внутреннего диалога, отсутствием диалогичности во взаимоотношениях с другими, отсутствием собственной точки зрения, невысоким уровнем способностей влиять на изменения себя и окружающих (Ипатов, 2017); импульсивностью в поведении, максимализмом, категоричностью, незрелостью суждений, низкой способностью к образованию компенсаторных механизмов, тревожностью и гипертрофированным чувством вины (Игумнов, Гелда, Осипчик, 2016); неполноценностью контактных систем, неадекватной самооценкой, утратой ценности жизни (Берно-Беллекур, 2003).



Чрезвычайно представленным среди современной молодежи является самоповреждающее поведение, то есть самопорезы, самоожоги, расчесывание кожи, сковыривание болячек, выдергивание волос (Польская, 2011).

Отмечается, что одним из ведущих психологических предикторов самоповреждающего поведения является низкая способность выдерживать высокоинтенсивные негативные эмоции. Для респондентов «с историей самоповреждения» характерен низкий уровень способности выдерживать сильные отрицательные эмоции, невысокий уровень способности поддерживать чувство самооценности и недостаточный уровень способности поддерживать чувство связи с другими. Показатели исследуемых, «не имеющих опыта самоповреждения», статистически значимо отличались от показателей респондентов с опытом самоповреждения (Deiter, Nicholls, Pearlman, 2000). В результате эмпирических исследований зарубежные авторы выявили связь самоповреждающего поведения и отрицательных переживаний, таких как враждебность, вина, уныние. Установлено, что отрицательные эмоции, которые не осознаются, не вербализируются, не контролируются личностью, усиливают риск повторного самоповреждения (Brown, Williams, Collins, 2007; Gratz, 2007).

Таким образом, Н.А. Польская приходит к выводу о том, что *эмоциональная уязвимость* является основным концептом при изучении склонности личности к самоповреждению (Польская, 2009).

2. Методология и методы

На основе анализа теоретических и эмпирических данных мы предположили, что существует связь между склонностью к аутодеструктивному поведению и эмоциональным интеллектом у подростков. Объектом исследования является склонность к аутодеструктивному поведению подростков. Предмет исследования – связь между склонностью к аутодеструктивному поведению и эмоциональным интеллектом и у подростков. К крайним проявлениям аутодеструкций относится суицидальное и аддиктивное поведение.

Инструментарий исследования: методика диагностики девиантного поведения несовершеннолетних (тест СДП – склонности к девиантному поведению) разработан Э.В. Леус и другими. Из данной методики использовали две шкалы: аддиктивное (зависимое) (ЗП), самоповреждающее (аутоагрессивное) (СП) поведение. Опросник суицидального риска (ОСР) в модификации Т.Н. Разуваевой позволяет диагностировать показатели демонстративности, аффективности, социального пессимизма, уникальности, несостоятельности, временной перспективы.

С помощью опросника на эмоциональный интеллект (Д.В. Люсина) (ЭМИн) мы изучили межличностный эмоциональный интеллект, внутриличностный эмоциональный интеллект, понимание эмоций, управление эмоциями подростков.

Статистический анализ полученных результатов осуществлялся посредством метода корреляционно-анализа и сравнительного анализа различий между независимыми выборками (критерий Манна-Уитни).

Респондентами исследования являлись учащиеся 8–10 классов в количестве 150 человек (75 юношей, 75 девушек).

3. Результаты и дискуссии

На первом этапе исследования эмпирическое изучение уровня развития склонности к суицидальному риску подростков посредством ОСР выявило 4% респондентов, которые характеризуется высоким уровнем демонстративности, т.е. желанием привлечь внимание окружающих к своим несчастьям, «истероидным выпячиванием трудностей». Низкий уровень демонстративности свойственен для 64% подростков. Для 8% подростков характерен высокий уровень аффективности, то есть готовности реагировать на психотравмирующую ситуацию эмоционально, для 24% – средний, для 68% – низкий. 4% подростков характеризуется высоким уровнем развития «уникальности», т.е. они воспринимают себя, ситуацию и собственную жизнь в целом как явления исключительные непохожие на другие и, следовательно, подразумевающие исключительные варианты выхода из затруднительных ситуаций. Для 22% подростков свойственен средний уровень «уникальности», 74% – низкий. Значительное количество исследуемых подростков (13%) характеризуются высоким уровнем «несостоятельности» (некомпетентности, ненужности, «выключенности» из мира), у 27% респондентов выявлен средний уровень развития «несостоятельности», у 60% – низкий. Почти равное соотношение среди подростков представлено респондентами с высоким (43%) и средним (46%) уровнем «социального пессимизма», воспринимающих мир как враждебный, 11% подростков характеризуется низким уровнем развития «социального пессимизма». Для 2% респондентов выявлены высокие значения по шкале «слом культурных барьеров», то есть культ самоубийства и поиск культурных ценностей, оправдывающих суицидальное поведение личности. 79% подростков характеризуются низкими значениями по шкале «слом культурных барьеров», 19% – средними. «Максимализм» интерпретируется как проникновение во все сферы жизни респондента содержания незначительного конфликта в какой-то одной

жизненной сфере. При высоких значениях по шкале «максимализм» личность неспособна к компенсации и характеризуется аффективной фиксацией на неудачах. Исследуемые подростки характеризуются средним уровнем развития «максимализма» (98%).

Значительное количество исследуемых подростков (67%) характеризуется высокими значениями по шкале «временная перспектива», то есть невозможностью конструктивного планирования будущего, что может быть следствием чрезмерного заострения внимания на настоящей ситуации. Текущая проблема воспринимается как неразрешимая, что влияет на активизацию страха неудач и поражений в будущем. Низкие значения по шкале временной перспективы свойственны для 7% подростков, средние – для 26% респондентов.

Значительное количество (62%) подростков характеризуется высокими показателями по антисуицидальному фактору, т.е. им свойственны представления о греховности самоубийства и его антиэстетичности, а также чувство долга и ответственности перед родными и близкими людьми. Средние показатели по антисуицидальному фактору свойственны для 35% подростков, 3% респондентов характеризуется низкими значениями по антисуицидальному фактору.

Посредством критерия Манна-Уитни мы осуществили попытку изучения возрастных различий в показателях склонности к аутодеструктивному поведению подростков. Показатели демонстративности ($U=966,5$,

$p<0,05$), аффективности ($U=966,5$, $p<0,05$), социального пессимизма ($U=955$, $p<0,05$) подростков понижаются от 8 к 10 классу, выявленные различия являются статистически значимыми. Статистически значимые различия в показателях склонности к аутодеструктивному поведению между подростками 8 и 9 классов, 9 и 10 классов не выявлены.

Изучение половых различий свидетельствует о том, что девочки незначительно, но превосходят мальчиков по демонстративности, аффективности, уникальности, несостоятельности, социальному пессимизму, низким показателям временной перспективы. Однако статистически значимых различий между девочками и мальчиками по параметру склонность к суицидальному риску не выявлено.

Результаты эмпирического исследования посредством опросника СДП склонности к зависимому поведению и склонности к самоповреждающему поведению подростков представлены на рисунке 1.

Как свидетельствует рисунок 1, среди мальчиков наблюдается тенденция понижения от 8 к 10 классу склонности к зависимому поведению и склонности к самоповреждающему поведению. В выборке девочек наблюдается тенденция повышения от 8 к 9 классу и понижения от 9 к 10 классу показателей склонности к зависимому поведению и склонности к самоповреждающему поведению. В 8 классе мальчики, по сравнению с девочками, в большей степени характеризуются склонностью к зависимости и самоповреждению. Показатели склонности к зависимому

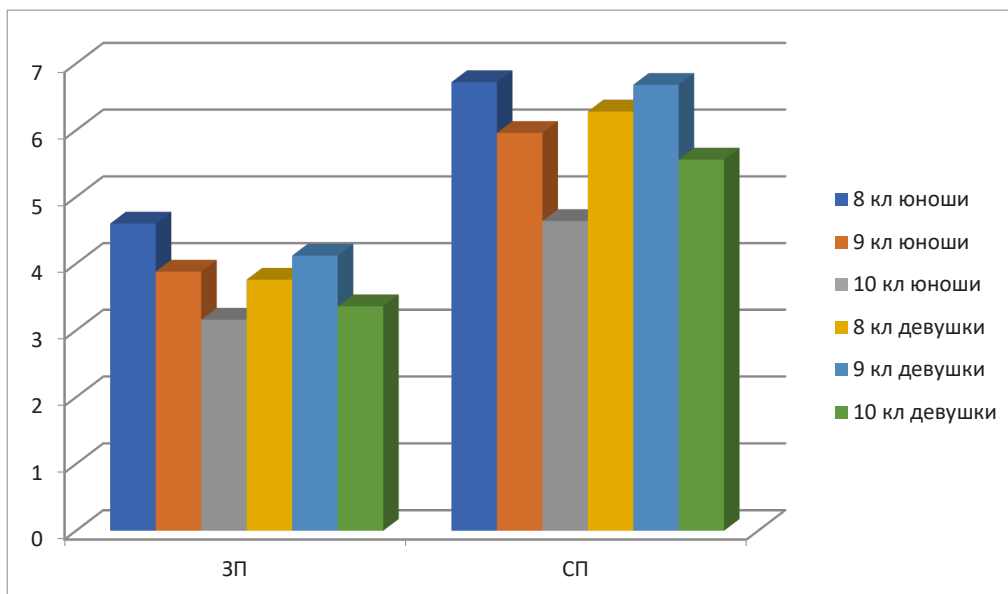


Рис. 1. Половозрастные аспекты склонности к зависимому поведению и самоповреждающему поведению подростков, где ЗП – склонность к зависимому поведению, СП – склонность к самоповреждающему поведению)



поведению и показатели склонности к самоповреждающему поведению в 9 и 10 классе более высокие в выборке девочек по сравнению с мальчиками. Статистически значимых различий между подростками различных возрастных групп, между мальчиками и девочками по параметрам склонности к зависимому поведению и склонности к самоповреждающему поведению не выявлено. Как отмечают исследователи, умеренные самоповреждения более свойственны девушкам-подросткам. Однако юноши чаще совершают самоповреждения, приводящие к госпитализации (Hawton, Rodham, Evans, Weatherall, 2002), так как респонденты мужского пола выбирают более опасные способы самоповреждений (Cantor, 2000).

На следующем этапе нашего исследования с помощью корреляционного анализа выявлена связь склонности к аутодеструктивному поведению и эмоционального интеллекта у подростков.

Как свидетельствует таблица 1, выявлена значимая отрицательная корреляция *демонстративности* респондентов и межличностного эмоционального интеллекта ($r = -0,20$; $p \leq 0,05$), внутриличностного эмоционального интеллекта ($r = -0,47$; $p \leq 0,05$), понимания эмоций ($r = -0,36$; $p \leq 0,05$) и управление эмоциями ($r = -0,35$; $p \leq 0,05$). Понимание собственных переживаний и эмоций других, способность управлять собственными эмоциями и эмоциями других способствуют понижению желания привлечь внимание окружающих к своим несчастьям, добиться сочувствия и понимания. Демонстративность подростков оценивается с внешних позиций порой как «шантаж», «истероидное выпячивание трудностей», однако демонстративное суицидальное поведение подростков переживается изнутри, как «крик о помощи». Чем выше внутриличност-

ный эмоциональный интеллект подростков, тем в меньшей степени они характеризуются склонностью к демонстративному суицидальному поведению.

Аффективность имеет слабую отрицательную корреляцию с межличностным эмоциональным интеллектом ($r = -0,18$; $p \leq 0,05$). Доминирование эмоций подростков над эмоциональным контролем в оценке ситуации отрицательно связано с внутриличностным эмоциональным интеллектом ($r = -0,48$; $p \leq 0,05$). Чем в большей степени подростки характеризуются готовностью реагировать на психотравмирующую ситуацию эмоционально, тем в меньшей степени они понимают свои и чужие эмоции ($r = -0,38$; $p \leq 0,05$) и тем в меньшей степени способны управлять своими и чужими эмоциями ($r = -0,36$; $p \leq 0,05$).

Уникальность же обнаруживает умеренные отрицательные корреляции с пониманием эмоций ($r = -0,27$; $p \leq 0,05$), управлением эмоциями ($r = -0,36$; $p \leq 0,05$). Обнаружена более сильная отрицательная связь уникальности подростков с внутриличностным эмоциональным интеллектом ($r = -0,45$; $p \leq 0,05$). Чем в большей степени подростки воспринимают себя, ситуации и собственную жизнь в целом как явления исключительные, непохожие на другие и, следовательно, подразумевающие исключительные варианты выхода (в частности суицид), тем в меньшей степени они понимают чужие и свои эмоций, управляют своими и чужими эмоциями.

Отрицательная концепция собственной личности или несостоятельность подростков отрицательно коррелирует с межличностным эмоциональным интеллектом ($r = -0,32$; $p \leq 0,05$), внутриличностным эмоциональным интеллектом ($r = -0,57$; $p \leq 0,05$), пониманием эмоций ($r = -0,44$; $p \leq 0,05$) и управлением эмоциями ($r = -0,47$; $p \leq 0,05$). Подростки с невы-

Таблица 1
Результаты корреляционного анализа склонности к аутодеструктивному поведению и эмоционального интеллекта у подростков

Склонность к аутодеструктивному поведению	Эмоциональный интеллект			
	Межличностный эмоциональный интеллект	Внутриличностный эмоциональный интеллект	Понимание эмоций	Управление эмоциями
Демонстративность	- 0,20	-0,47	-0,36	-0,35
Аффективность	- 0,18	-0,48	-0,38	-0,36
Уникальность		-0,45	-0,27	-0,36
Несостоятельность	- 0,32	-0,56	-0,44	-0,47
Социальный пессимизм	- 0,18	-0,31	-0,24	-0,25
Временная перспектива	-0,30	-0,46	-0,46	-0,45
Склонность к самоповреждающему поведению	-0,21	-0,39	-0,39	-0,44
Склонность к зависимости	-0,29	-0,33	-0,32	-0,25

соким уровнем развития внутриличностного эмоционального интеллекта, способности управлять эмоциями характеризуются в большей степени представлениями о своей несостоятельности, некомпетентности, ненужности, «выключенности» из мира. Формула внутреннего монолога таких подростков – «Я плох».

Выявлена отрицательная корреляция **социального пессимизма** и межличностного эмоционального интеллекта ($r = -0,18$; $p \leq 0,05$), внутриличностного эмоционального интеллекта ($r = -0,31$; $p \leq 0,05$), понимания эмоций ($r = -0,24$; $p \leq 0,05$), управления эмоциями ($r = -0,25$; $p \leq 0,05$). Чем больше подростки воспринимают мир как враждебный, несоответствующий представлениям о нормальных для человека отношениях с окружением, тем меньше понимают свои и чужие эмоции, меньше управляют своими и чужими переживаниями.

Временная перспектива же обнаруживает умеренные отрицательные корреляции с межличностным эмоциональным интеллектом ($r = -0,30$; $p \leq 0,05$), пониманием эмоций ($r = -0,46$; $p \leq 0,05$), управлением эмоциями ($r = -0,45$; $p \leq 0,05$) подростками. Выявлена отрицательная связь невозможности конструктивного планирования будущего и внутриличностного эмоционального интеллекта ($r = -0,52$; $p \leq 0,05$) подростков.

Склонность к зависимому поведению отрицательно связана с межличностным эмоциональным интеллектом ($r = -0,21$; $p \leq 0,05$), внутриличностным эмоциональным интеллектом ($r = -0,33$; $p \leq 0,05$), пониманием эмоций ($r = -0,32$; $p \leq 0,05$) и управлением эмоциями ($r = -0,25$; $p \leq 0,05$). *Склонность к аутоагрессивному поведению* отрицательно коррелирует с межличностным эмоциональным интеллектом ($r = -0,29$; $p \leq 0,05$), внутриличностным эмоциональным интеллектом ($r = -0,49$; $p \leq 0,05$), пониманием эмоций ($r = -0,39$; $p \leq 0,05$) и управлением эмоциями ($r = -0,44$; $p \leq 0,05$).

Выводы.

Таким образом, в эмпирическом исследовании нами установлено, что с возрастом

(с 8 по 10 класс) склонность к суицидальному риску понижается как у девочек, так и у мальчиков. Демонстративность, аффективность, социальный пессимизм снижается у подростков от 8 к 10 классу. Девочки незначительно превосходят мальчиков по показателям демонстративности, аффективности, социального пессимизма.

Статистически значимых различий между подростками различных возрастных групп, между мальчиками и девочками по параметрам склонности к зависимому поведению и склонности к самоповреждающему поведению не выявлено.

Посредством эмпирического исследования выявлено, что склонность к аутодеструктивному поведению отрицательно коррелирует с эмоциональным интеллектом подростков. *Демонстративность, аффективность, несостоятельность* подростков отрицательно связаны с межличностным эмоциональным интеллектом, внутриличностным эмоциональным интеллектом, пониманием эмоций и управлением эмоциями. *Социальный пессимизм, временная перспектива подростков* отрицательно коррелируют с межличностным эмоциональным интеллектом, внутриличностным эмоциональным интеллектом, пониманием эмоций и управлением эмоциями подростками. *Уникальность подростков* отрицательно связана с межличностным эмоциональным интеллектом, внутриличностным эмоциональным интеллектом, пониманием эмоций и управлением эмоциями. *Склонность к зависимому поведению и склонность к самоповреждающему поведению* подростков отрицательно коррелируют с межличностным эмоциональным интеллектом, внутриличностным эмоциональным интеллектом, пониманием эмоций и управлением эмоциями.

В качестве перспективной линии развития настоящего исследования намечена апробация технологии развития высокого эмоционального интеллекта как психологического барьера склонности к аутодеструктивному поведению подростков.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Берно-Беллекур И.В. Социально-психологические аспекты аутодеструктивного поведения : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология»; С.-Петербург. гос. ун-т. Санкт-Петербург, 2003. 26 с.
2. Воробьева А.Е., Купрейченко А.Б. Нравственное самоопределение разных социально-демографических групп молодежи. *Психологический журнал*. 2011. №1. С. 22–30.
3. Даукша Л.М., Милахович Т.В. Связь духовности и эмоционального интеллекта студентов. *Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация*: материалы Международной научно-практической конференции (10–11 декабря 2020 года). Южный федеральный университет. Ростов н/Д; Таганрог : Foundation, 2020. С. 58–64.
4. Игумнов С.А., Гелда А.П., Осипчик С.И. Система профилактики суицидального поведения: опыт Беларуси. *Суицидология*. 2016. Том 7. № 2 (23). С. 3–22.
5. Ипатов А.В. Психологические детерминанты аутодеструктивного поведения подростков и механизмы его коррекции : автореф. дис. ... доктора психол. наук: спец. 19.00.13. «Психология развития. Акмеология». Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург, 2017. 52 с.



6. Польская Н.А. Предикторы и механизмы самоповреждающего поведения (по материалам исследований). *Психологический журнал*. 2009. Том 30. №1. С. 96–105.
7. Тормосина, Н.Г. Психологическая профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология»; Северо-Кавказский федеральный университет. Пятигорск, 2014. 24 с.
8. Brown S.A., Williams K., Collins A. Past and recent deliberate self-harm: Emotion and coping strategy differences. *Journ. of Clinical Psychology*. 2007. V. 63. №9. P. 791–803.
9. Cantor C.H. Suicide in the western world. *The International Handbook of Suicide and Attempted Suicide*. Britain: John Wiley and Sons, Ltd., 2000. P. 9–28.
10. Deiter P.J., Nicholls S.S., Pearlman L.A. Self-injury and self-capacities: Assisting an individual in crisis. *Yourn. of Clinical Psychology*. 2000. V. 56. №9. P. 1173–1191.
11. Gratz K.L. Targeting emotion dysregulation in the treatment of self-injury. *Journ. of Clinical Psychology: In Session*. 2007. V. 63. №11. P. 1091–1103.
12. Hawton K., Rodham K., Evans E., Weatherall R. Deliberate self-harm in adolescents: self-report survey in schools in England. *BMJ*. 2002. V. 325. P. 1207–1211.

REFERENCES:

1. Berno-Bellekur I.V. (2003) Social'no-psihologicheskie aspekty autodestruktivnogo povedenija [Socio-psychological aspects of autodestructive behavior]: avtoref. dis. na soisk. uchen. step. k. psihol. nauk: spec. 19.00.05 «Social'naja psihologija»; S.-Peterb. gos. un-t. Saint-Petersburg, 2003. 26. [in Russian].
2. Vorobeva A. E. Kupreichenko A. B. (2011) Nравственное самоопределение raznykh sotsialno-demograficheskikh grupp molodezhi [Moral self-determination of different socio-demographic groups of youth] *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological journal*. 1. 22-30 [in Russian].
3. Dauksha L.M., Milahovich T.V. (2020) Svjaz' duhovnosti i jemocional'nogo intellekta studentov [The connection between spirituality and emotional intelligence of students]. *Lichnost' v kul'ture i obrazovanii: psihologicheskoe soprovozhdenie, razvitie, socializacija – Personality in culture and education: psychological support, development, socialization: materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (10–11 dekabrya 2020 goda)*. Juzhnyj federal'nyj universitet. Rostov on Don; Taganrog: Foundation. 58-64 [in Russian].
4. Igumnov S.A., Gelda A.P., Osipchik S.I. (2016) Sistema profilaktiki suicidal'nogo povedenija: opyt Belarusi [The system of prevention of suicidal behavior: the experience of Belarus]. *Suicidologija – Suicidology*. Tom 7. № 2 (23). 3 – 22 [in Russian].
5. Ipatov A. V. (2017) Psihologicheskie determinanty autodestruktivnogo povedenija podrostkov i mehanizmy ego korrakcii [Psychological determinants of auto-destructive behavior of adolescents and mechanisms of its correction]: avtoref. dis. na soisk. uchen. step. doktora psihol. nauk: spec. 19.00.13. «Psihologija razvitija. Akmeologija». Ros. gos. ped. un-t im. A.I. Gercena. Saint-Petersburg, 52 [in Russian].
6. Pol'skaja N.A. (2009) Prediktory i mehanizmy samopovrezhdajushhego povedenija (po materialam isledovanij) [Predictors and mechanisms of self-harming behavior (based on research materials)]. *Psihologicheskij zhurnal – Psychological journal*. Tom 30. №1. 96-105 [in Russian].
7. Tormosina, N.G. (2014) Psihologicheskaja profilaktika autodestruktivnogo povedenija v podrostkovom vozraste [Psychological prevention of auto-destructive behavior in adolescence]: avtoref. dis. na soisk. uchen. step. k. psihol. nauk: spec. 19.00.07 «Pedagogicheskaja psihologija»; Severo- Kavkazskij federal'nyj universitet. Pyatigorsk. 24. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 10.09.2021.
The article was received 10 September 2021.

УДК 378.018.43:159.942:159.91

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-11>

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ПОЧУТТЯ БЕЗПЕКИ УЧАСНИКАМИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ВПРОДОВЖ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА

Литвинчук Алла Іванівна,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології

Поліський національний університет

lytvynchukalla@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9805-7416>

Мета. Дослідження особливостей психофізіологічних характеристик переживання почуття безпеки учасниками освітнього процесу впродовж упровадження дистанційної форми навчання.

Методи. Було використано розроблений колективом спеціалістів у галузі психології вузько спрямований опитувальник. Його структура складалася зі збору загальної інформації; вивчення особливостей організації дистанційного навчання та асоціативних уявлень про очну та дистанційну форми освітнього процесу (переліку асоціацій до слів-стимулів «дистанційне навчання» та «очне навчання»); визначення суб'єктивного рівня особистої безпеки за різних форм організації навчального процесу: в офлайн та онлайн середовищі (5-бальне шкалювання: 1 – абсолютно безпечно, 5 – абсолютно небезпечно середовище).

Результати. Існує контекстуальна значущість умов, в яких особистість відчувається захищеною. Організація освітнього процесу в ситуації трансформацій продукує нові ризики та сприймається як загроза. Переважна більшість респондентів вважає дистанційне та очне навчання безпечним. Однак, певний відсоток респондентів вважає однозначно небезпечною як очну форму навчання, так і дистанційну. Встановлено, що існує значущий прямий зв'язок між відчуттям безпеки в онлайн- та офлайн-навчанні.

Висновки. Визначено, що досліджувані, які себе відчувають небезпечно в освітньому процесі, відчуватимуть незахищеність за будь-якої форми організації навчання. Показано, що респонденти, які почували себе комфортно в традиційній формі навчання, відчуватимуть деяку тривогу та потребуватимуть певного часу на адаптацію до нових умов. Доведено, що дистанційне навчання переважно сприймається як негативне явище, яке вимагає зміни звичного порядку життя. Очне навчання асоціюється зі звичною поведінкою, яка зазвичай сприймається комфортно.

Виокремлено групу асоціацій, яка відображає рефлексію психофізіологічних станів респондентів впродовж дистанційного та очного навчання. Особливість уявлень, які віднесено до групи «психофізіологічних», зумовлена навчальною ситуацією, в якій опинилися учасники освітнього процесу. Виділено дві підгрупи, які охарактеризовано як «соматичні» та «психосоматичні» прояви.

Ключові слова: здобувачі вищої освіти, науково-педагогічні працівники, суб'єктивне відчуття безпеки, освітній процес у ЗВО, психофізіологічні прояви безпеки.

FEATURES OF EXPERIENCING A SENSE OF SECURITY BY PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS DURING DISTANCE LEARNING: PSYCHOPHYSIOLOGICAL CHARACTERISTICS

Lytvynchuk Alla Ivanivna,

Candidate of Psychological Sciences (Ph. D.)

Associate Professor at the Department of Psychology

Polissia National University

lytvynchukalla@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9805-7416>

Purpose. Investigation of the peculiarities of psychophysiological characteristics of experiencing a sense of security by participants in the educational process in the process of introducing distance learning.

Methods. A narrowly directed questionnaire was used developed by a team of specialists in the field of psychology. Its structure consisted of collecting general information; study of the features of the organization of distance learning and associative ideas about the full-time and distance forms of the educational process (a list of associations to the words-stimuli “distance learning” and “full-time education”); determination of the subjective level of personal safety in various forms of organization of the educational process: in an offline and online environment (5 point scaling: 1 – absolutely safe, 5 – absolutely dangerous environment).

Results. There is a contextual significance of the conditions in which the individual feels protected. The organization of educational in a situation of transformation produces new risks and is perceived as a threat.



The vast majority of respondents consider distance and face-to-face learning to be safe. The same percentage of respondents as distance learning consider full-time education unequivocally dangerous. It has been found that there is a significant direct link between a sense of security in online and offline learning.

Conclusions. It was determined that the subjects who feel dangerous in the educational process feel insecure in any form of training organization. It is shown that respondents who felt comfortable in the traditional form of education will feel some anxiety and require a certain amount of time to adapt to new conditions. It has been proven that distance learning is predominantly perceived as a negative phenomenon that requires a change in the usual order of life. Face-to-face learning is associated with habitual behaviors that are generally perceived as comfortable.

A group of associations is identified, which reflects the reflection of the psychophysiological states of the respondents during distance and full-time education. The peculiarity of the representations that are attributed to the group of “psychophysiological” is due to the educational situation in which the participants of the educational process find themselves. Two subgroups have been identified, which are characterized as “somatic” and “psychosomatic” manifestations.

Key words: *applicants for higher education, scientific and pedagogical workers, subjective sense of security, educational process in the HEI, psychophysiological manifestations of danger in educational activities.*

Вступ

Нині поняття «безпека» все частіше виступає наріжним каменем життя сучасної людини. За результатами другого загальнонаціонального соціологічного дослідження Центру Разумкова, присвяченого вивченню поглядів українців на питання власне особистої та національної безпеки, а також їх змістових частин, відображає значну зацікавленість наших співвітчизників безпековими проблемами. Зокрема, на запитання про суб'єктивне відчуття безпеки відносно місця проживання з усієї вибірки лише у 7% опитаних виникли труднощі, спричинені описом своїх відчуттів, решта опитаних (93%) визначили район, де вони проживають, або як безпечний (72,1%), або як небезпечний (22%) (Мельник, 2017). Таку ж тенденцію демонструють респонденти впродовж усіх результатів опитування: від 75% до 95% досліджуваних чітко усвідомлюють свій актуальний стан у ситуації безпеки/небезпеки.

Фундаментальні дослідження психологічної безпеки, як правило, стосуються сфери професійної діяльності (Javed et al., 2019). Так, у метааналітичному ревію Фрейзера встановлено характеристики особистості, яка почувається в безпеці впродовж професійної/навчальної діяльності: активність (рухова та вербальна), налагодження значної кількості соціальних контактів, схильність до ризикових висловлювань у команді, прийняття відповідальності за ці ризики (Frazier et al., 2017). Пізніше було встановлено, що такі характеристики мають специфічний зовнішній, поведінковий вияв (Harvey et al., 2019).

Оскільки кризові ситуації та ситуації різкої зміни оточуючого середовища чи умов діяльності мають психофізіологічне відображення (Volls et al., 2019), припускаємо, що перехід від навчання, яке переважно відбувається в очній формі, до дистанційної організації навчання, яке значно відрізняється від класичного (способом, формою, особливостями взаємодії та планування тощо), супроводжуватиметься в усіх учасників освітнього процесу психологічними та фізіологічними реакціями, які знай-

дуть відображення у асоціаціях, вербалізованих щодо навчальної/учбової ситуації.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Поняття безпеки та, зокрема, психологічної безпеки, з одного боку, є предметом інтенсивного інтересу багатьох науковців у галузях соціології, політології та психології (Newman et al., 2017; Слюсаревський, 2020), з іншого – носить доволі розрізнений набір та неоднорідний характер підходів, поглядів, концепцій та теорій (Литвинчук, 2021). Класично поняття психологічної безпеки розглядається в межах досліджень психології груп та команд у зв'язку з явищами довіри та навчання (Edmondson, 2004a), сприятливого психологічного клімату (Bradley et al., 2012), а також у межах організаційної психології (Kim et al., 2020). В останні роки дослідження психологічної безпеки поширилися на інформаційне (Гавришак, 2012; Бойко, 2019) та онлайн-середовище (Soares and Lopes, 2014).

Психологічна безпека розглядається як умова та предиктор успішної організації освітнього процесу, зокрема попередженню цькування (Вітюк, 2015).

Науковці звертають увагу на особливості психологічної безпеки не лише студентства, а й науково-педагогічних працівників. Визначається, що «основними характеристиками психологічно безпечного середовища для викладача вишу є відсутність виявів психологічного насильства у взаємодії учасників освітнього процесу; задоволення основних потреб в особистісно-довірчому спілкуванні; зміцнення психічного здоров'я; запобігання загроз для продуктивного розвитку особистості; оптимізація різних аспектів професійної діяльності; організація освітнього середовища, яке стимулює творчий розвиток особистості» (Харченко, 2012: 468). Очевидно, що викладацька діяльність, яка реалізується в дистанційній формі, наповнилась як перевагами, так і недоліками, зокрема, вочевидь, зросла можливість певного вільного вибору способів та форм організації освітнього процесу, збільшилась можливість професійного зростання,

проте і знизилась кількість та якість безпосередніх, суб'єкт-суб'єктних контактів, зазнало змін спілкування професійного характеру як із колегами, так і зі студентами.

Проблема психологічної безпеки освітнього середовища для царини психології не є новою. Існує низка досліджень, які висвітлюють різнобічно вказану проблему: як важливу умову інклюзивного середовища (Панченко, 2014), як чинник успішної професійної діяльності викладача (Харченко, 2012; Тушина, 2013).

Поняття «психологічної безпеки» щодо освітнього середовища знаходиться на етапі розроблення та концептуалізації, оскільки досить часто поняття «безпеки» описують або через полярне значення «небезпеки», або за поняттями аналогії чи функціональності. Зокрема, А.С. Харченко визначає психологічну безпеку викладача через поняття захищеності як «інтегроване утворення, яке охоплює психологічну захищеність від негативних впливів і психологічного насильства, за якої забезпечується захист психологічного здоров'я і задоволено базові потреби в самозбереженні, та психологічну незалежність, що забезпечує можливості усвідомленого саморозвитку» (Харченко, 2012: 468). Психологічну безпеку також визначають як усвідомлене прийняття ризиків у ситуації соціальної взаємодії в конкретно визначеному змісті: на робочому (навчальному) місці (Edmondson, 2018b), тим самим вказуючи на контекстуальну значущість умов, у яких особистість відчувається захищеною.

Вченими визначено основні характеристики освітнього середовища, яке можна описати як безпечне, вказується, що основною умовою є прогнозування небезпек: «у короткостроковій перспективі виключено насильство і сформована навичка нейтралізації повсякденних конфліктів; у середньостроковій перспективі мінімізовано відкладені ризики; у довгостроковій перспективі забезпечено всі необхідні умови для повноцінного розвитку особистості» (Харченко, 2012: 466). Упродовж 2020–2021 років організація освітнього процесу зазнала різких змін, які у свідомості освітян продукували не лише нові загрози чи ризики, а і, власне, сприймалися як загроза. Актуалізувалися дослідження, які вивчають не лише умови чи характеристики психологічної безпеки, а й деякі її поведінкові та фізіологічні аспекти (O'Donovan and McAuliffe, 2020). Проте нині такі дослідження лише набувають широкого розповсюдження. Отже, стає все більш актуальним вивчення особливостей суб'єктивного почуття безпеки всіма учасниками освітнього процесу в нових, трансформаційних умовах та її психофізіологічні аспекти.

Тому *метою дослідження* стало вивчення деяких аспектів психофізіологічних характеристик переживання почуття безпеки учасниками освітнього процесу впродовж дистанційного навчання.

2. Методологія та методи

Відповідно до визначеної мети виокремлено такі завдання: дослідити особливості психофізіологічних характеристик переживання почуття безпеки учасниками освітнього процесу впродовж дистанційного навчання; визначити особливості прояву психофізіологічних проявів на основі самоаналізу, інтроспекції та елементів асоціативного методу.

Для досягнення поставлених завдань дослідження було розроблено опитувальник, який складався із кількох логічно структурованих змістових частин. Перший етап включав збір загальної інформації (вік, стать, місто проживання, статус в освітньому процесі). Другий етап – вивчення особливостей організації дистанційного навчання та асоціативних уявлень про очну та дистанційну форми освітнього процесу – містив запитання, які стосуються ранжування найчастіше застосованих додатків для онлайн-навчання (онлайн-конференції: Zoom, Skype тощо; месенджери: Viber, Telegram тощо; офіційні платформи та застосунки для освітнього процесу; електронне листування), часу дистанційного навчання на тиждень (менше шести годин, від шести до вісімнадцяти, більше вісімнадцяти годин щотижня), переліку асоціацій до слів-стимулів «дистанційне навчання» та «очне навчання» (по п'ять до кожного стимулу). Третій етап стосувався визначення суб'єктивного рівня особистої безпеки за різних форм організації навчального процесу в офлайн- та онлайн-середовищі (за п'ятибальною шкалою, де один – максимально безпечне, п'ять – максимально небезпечне середовище).

Дослідження було реалізоване з грудня 2020 до січня 2021 року за допомогою програмного середовища ArgGIS. Опитування було добровільним та анонімним, кожному респонденту як закодоване ім'я був присвоєний ID-номер.

Були застосовані такі методи математичної статистики: Т-критерій Стьюдента, коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона, U-критерій Манна-Уїтні для двох незалежних вибірок, H-критерій Краскела-Уолліса для K незалежних вибірок. Статистичний аналіз та інтерпретація даних здійснювалися в програмних середовищах IBM SPSS Statistics 26.

Учасники дослідження. До дослідження було залучено 101-го респондента із числа науково-педагогічних працівників (N = 60), здобувачів вищої освіти (N = 31) та батьків здобувачів вищої освіти (N = 10), які були опосередковано залучені до дистанційного



навчання. Необхідно зазначити значну нерівномірність за показником статі ($N_{\text{жін.}} = 78$, $N_{\text{чол.}} = 23$), яка, з одного боку, певним чином може впливати на результати дослідження, з іншого – є репрезентативною вибіркою учасників актуального освітнього процесу.

3. Результати та дискусії

Результати дослідження свідчать про певні особливості суб'єктивного рівня відчуття особистої безпеки учасниками освітнього процесу (див. табл. 1). Серед опитаних переважна більшість респондентів вважає дистанційне (онлайн-навчання) безпечним або помірно безпечним (по 27,7%), проте частка тих, хто сприймає онлайн-середовище навчання як таке, що містить однозначну загрозу, також досить значна (18,8%). Дещо відрізняються результати респондентів щодо очного навчання. Безпечним його вважає менший відсоток досліджуваних, порівнюючи з оцінками онлайн-навчання (22,8%). Проте відсоток тих, хто вибрав середнє значення, досить високий: 29,7% респондентів вважають офлайн-навчання помірно безпечним. Варто відзначити, що однозначно небезпечним вважає очну форму навчання такий же відсоток респондентів, як і дистанційну (18,8%), що може свідчити про те, що досліджувані, які себе почувають небезпечно в освітньому процесі загалом, будуть відчувати незахищеність за будь-якої форми організації навчання. Респонденти ж, які почували себе в традиційній

формі навчання досить захищено, відчуватимуть деяку тривогу та потребуватимуть певного часу на адаптацію до нових умов.

Групові характеристики суб'єктивного рівня відчуття особистої безпеки учасниками освітнього процесу мають певні особливості (див. табл. 2). Використання U-Критерію Манна Уїтні дозволило встановити відсутність значущих відмінностей, проте спостерігаються певні тенденції відмінностей суб'єктивного рівня відчуття особистої безпеки у чоловіків та жінок упродовж дистанційного ($Z = -0,021$, $p < 0,083$) та очного навчання ($Z = -0,395$, $p < 0,093$).

Встановлено деякі відмінності суб'єктивного рівня відчуття особистої безпеки викладачів, студентів, батьків (див. табл. 3). Значущих відмінностей щодо офлайн-навчання встановлено не було: викладачі, здобувачі вищої освіти та залучені батьки схильні сприймати традиційне навчання відповідно до значень нормального розподілу. Проте встановлено відмінності у відчутті особистої безпеки впродовж дистанційного навчання: воно сприймається як менш безпечне викладачами та як більш комфортне – студентами, залучені батьки виявляють неоднорідність ставлень ($H = 2,440$, $p < 0,03$).

Статистичний аналіз показників взаємозв'язку суб'єктивного рівня відчуття особистої безпеки в онлайн- та офлайн-навчальному середовищі дозволяє стверджувати про

Таблиця 1

Рівень психологічної безпеки учасників освітнього процесу впродовж онлайн- (дистанційного) та офлайн- (очного) навчання (%)

Рівень безпеки (онлайн-навчання)			Рівень безпеки (офлайн-навчання)		
	Frequency	Percent (%)	Frequency	Percent (%)	
Valid	1	28	27,7	23	22,8
	2	11	10,9	14	13,9
	3	28	27,7	30	29,7
	4	15	14,9	15	14,9
	5	19	18,8	19	18,8
	Total	101	100,0	101	100,0

Таблиця 2

Особливості суб'єктивного рівня відчуття особистої безпеки учасників освітнього процесу (стать) (U-Критерій Манна Уїтні)

Test Statistics ^a		
	Рівень безпеки (онлайн-навчання)	Рівень безпеки (офлайн-навчання)
Mann-Whitney U	894,500	849,500
Wilcoxon W	1170,500	3930,500
Z	-,021	-,395
Asymp. Sig. (2-tailed)	,083	,093

a. Grouping Variable: Стать

Таблиця 3

Особливості суб'єктивного рівня відчуття особистої безпеки учасників освітнього процесу (викладачі, студенти, батьки) (H-критерій Краскела-Уолліса)

Test Statistics ^{a,b}		
	Рівень безпеки (онлайн-навчання)	Рівень безпеки (офлайн-навчання)
Kruskal-Wallis H	2,440	,139
df	2	2
Asymp. Sig.	,03	,933

a. Kruskal Wallis Test
b. Grouping Variable: Статус_в_освітньому_процесі

наявність зв'язку між рівнем безпеки під час очного та дистанційного навчання (див. табл. 4).

Встановлено, що існує значущий прямий зв'язок між відчуттям безпеки в онлайн-та офлайн-навчанні, тобто ті респонденти, які почувають себе безпечно, використовуючи класичні форми навчання, також доволі впевнено та захищено почувають себе і за дистанційної форми навчання ($r = 0,309$; $p \leq 0,01$). Частина респондентів, в якій очне навчання викликає почуття тривоги та незахищеності, так само уразливо почуваються і за дистанційної форми навчання.

Таблиця 4

Показники взаємозв'язку суб'єктивного рівня відчуття особистої безпеки в онлайн- та офлайн-навчальному середовищі

Correlations			
		Безпека онлайн	Безпека офлайн
Безпека онлайн	Pearson Correlation	1	,309**
	Sig. (2-tailed)		,002
	N	101	101
Безпека офлайн	Pearson Correlation	,309**	1
	Sig. (2-tailed)	,002	
	N	101	101
** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

Проте, розглядаючи вербалізований опис дистанційного та очного навчання, можна виокремити певну невідповідність. Зокрема, для кількісного аналізу отримані асоціації були згруповані в п'ять категорій, які відповідають особливостям почуття безпеки/небезпеки (Hu, 2018; Kim, 2020): емоційні, когнітивні, конативні, психофізіологічні та ті, які складно віднести до однієї з груп. Порівняльний аналіз уявлень про різні форми організації навчального процесу дозволив установити наявність значущих відмінностей між групами уявлень про дистанційне та очне навчання серед учасників освітнього процесу (див. табл. 5).

Встановлено, що найбільший відсоток асоціацій можна віднести до групи «конативні» (53,58% та 52,43%). Так, очне навчання асоціюється зі звичною поведінкою, яка зазвичай сприймається комфортно («виконання лабораторних», «простіше доносити матеріал до студентів», «робота студентів на заняттях», «легше готуватися до проведення занять» тощо). Зокрема, яскраво прослідковується домінування просодіальної поведінки («спілкування», «живе спілкування», «можливість спілкування» тощо). Дистанційне навчання переважно сприймається як вороже, яке потребує додаткових зусиль або зміни звичного порядку життя («не готові», «займає багато вільного часу», «новизна», «важко знайти студентів» тощо).

Другою великою групою є асоціації, які можна віднести до когнітивного складника (20,10% та 19,90%). Тобто респонденти намагаються осмислити та раціоналізувати зміни, які відбулися в організації освітнього процесу, надати впізнаваного вигляду незнайомим обставинам. Дистанційне навчання описується за допомогою напруженості розумових зусиль, які довелося докладати: «складно», «важко», «не зрозуміле», «простіше розуміти», «є час подумати». Очне навчання відрізняється певною «шаблонністю» уявлень: «зрозуміле», «точне», «робота учень-вчитель» тощо.

Було визначено, що кожна з форм навчання також асоціюється з емоціями, почуттями, уособлюючи актуальні переживання респондентів (12,65% та 18,31%). Важливо, що вони не мають значущих закономірностей позитивної чи негативної конотації. І дистанційна, і очна форми навчання викликають як позитивні, так і негативні емоції (наприклад: очна – «весело», «нудно»; дистанційна – «цікаве», «сум» тощо). Це дещо не співвідноситься із групою поведінкових характеристик, які досить чітко поляризовані. Існує також частина асоціацій, які складно виокремити в якусь із груп або віднести до вже існуючої (5,20% та 5,27%): «люди», «тапки», «про» тощо, які, очевидно, потребують окремого подальшого додаткового вивчення.

У результаті аналізу виокремилася специфічна група асоціацій, які не можна віднести до суто психологічних і які чітко

Таблиця 5

Характеристика уявлень про дистанційне та очне навчання (%)

Форма навчання	Характеристика уявлень				
	Конативні	Когнітивні	Емоційні	Психофізіологічні	CD
Дистанційна (онлайн)	53,58	20,10	12,65	8,47	5,20
Очна (офлайн)	52,43	19,90	18,31	4,09	5,27
t-критерій	1,003	1,046	2,307	3,067*	0,967

Примітка: CD (cannot be determined) – неможливо визначити; * – Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).



відображають рефлексію психофізіологічних станів респондентів упродовж дистанційного та очного навчання. Важливо відзначити, що відсоток таких асоціацій щодо дистанційного навчання суттєво вищий за відсоток щодо очного навчання (8,47% та 4,09% відповідно), ця відмінність статистично значуща ($t = 3,067$; $p \leq 0,05$). Очевидно, відмінність в уявленнях, які віднесено до групи «психофізіологічних», зумовлена навчальною ситуацією, в якій опинилися учасники освітнього процесу незалежно від їх статусу в ньому (викладачі, студенти та їхні батьки). Хоча вказана група асоціацій має найменшу відсоткову частку, інтенсивність її прояву є досить яскравою.

Спроба структурувати дану групу дала змогу виділити в ній дві підгрупи, які умовно можна охарактеризувати як «соматичні» та «психосоматичні» прояви. Значна частина респондентів описує дистанційне навчання як чинник зниження рівня їхнього самопочуття (соматичні прояви): «болять очі», «зір», «поганий зір», «шкідливе для здоров'я», очне навчання – неоднозначне та має як позитивний, так і негативний вплив: «хвороба». Асоціації, які відображають «психосоматичний» стан респондентів, мають яскраве негативне смислове наповнення. Дистанційне навчання визначають як переважно те, що несе негативний вплив: «погане самопочуття», «стрес», «втома». Частотність асоціацій щодо очного навчання в цій підгрупі має низькі значення, вони описували ситуативні стани: «стрес», «краще сприймаю інформацію», «психологічна розрядка».

Якісний аналіз отриманих результатів дає змогу говорити про певні особливості усвідомлюваного психофізіологічного стану респондентів у ситуації очного та дистанційного навчання. Кількісні показники рівня почуття безпеки в обох формах навчання незначущо відрізняються, проте змістове наповнення асоціативних рядів демонструє значну відмінність в уявленнях респондентів щодо дистанційного та очного навчання. Дистанційне навчання сприймається як нова небажана умова, перепона, яка вимагає від респондентів активного включення в нову діяльність, швидке пристосування до неї та зміну життєвих усталених дій. Така зміна життєдіяльності зумовлює підвищений рівень уваги респондентів до себе та свого психофізіологічного стану. Очне навчання є звичним, з усталеним

розпорядком дій та ритуалів, тому рефлексія актуального стану не має інтенсивного вираження.

Висновки

Дослідження дозволило встановити, що спостерігаються певні тенденції відмінностей суб'єктивного рівня відчуття особистої безпеки у чоловіків та жінок упродовж дистанційного та очного навчання. Існують відмінності у відчутті особистої безпеки впродовж дистанційного навчання. Онлайн-навчання сприймається як менш безпечно викладачами та більш комфортне – студентами, залучені батьки виявляють неоднорідність ставлень.

Показано, що респонденти, які почувають себе безпечно, використовуючи класичні форми навчання, також захищено почувають себе за дистанційної форми навчання. Респонденти, які за очної форми навчання почувають себе тривожно та незахищено, так само уразливо почуватимуться і за дистанційної форми навчання.

Визначено, що дистанційне навчання переважно сприймається як вороже, що потребує додаткових зусиль або зміни звичного порядку життя. Очне навчання асоціюється зі звичною поведінкою, яка зазвичай сприймається комфортною.

Виокремлено групу асоціацій, яка відображає рефлексію психофізіологічних станів респондентів упродовж дистанційного та очного навчання. Особливість уявлень, які віднесено до групи «психофізіологічних», зумовлена навчальною ситуацією, в якій опинилися учасники освітнього процесу.

Проаналізовано, що змістове наповнення асоціативних рядів містить значну відмінність в уявленнях респондентів щодо дистанційного та очного навчання. Дистанційне навчання сприймається як негативний фактор, який змушує респондентів активно занурюватись у нову діяльність, швидко пристосуватися до неї та змінювати усталені дії: це зумовлює підвищений рівень уваги респондентів до себе та свого психофізіологічного стану.

Перспектива дослідження полягає у вивченні особливостей психологічної безпеки особистості не лише у специфічному професійному середовищі, а й у теоретичній концептуалізації поняття психологічної безпеки та емпіричному вивченні її предикторів, факторів, умов, рівнів та функцій.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бойко С.Т. Психологічна безпека особистості в умовах розірваного інформаційного простору. *Психологія: теорія і практика*. 2019. № 1 (3). С. 32–43.
2. Вітюк Н. Кібербулінг як загроза психологічній безпеці особистості школяра. *Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки*. 2015. № 19. С. 129–138.
3. Гавришак Л. Інформаційно-психологічна безпека особистості у сучасному світі. *Проблеми гуманітарних наук. Серія: Психологія*. 2012. № 29. С. 100–110.

4. Литвинчук А.І. Психологічні особливості уявлень про небезпеку осіб, які проживають у сільській місцевості. *Наукові перспективи*. 2021. № 4 (10). С. 369–377 DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2021-4\(10\)-369-377](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2021-4(10)-369-377) (дата звернення 03.08.2021).
5. Мельник О. Громадяни України про безпеку: особисту, національну та її складові. Результати другого загальнонаціонального соціологічного дослідження. 2017. 91 с. URL: <https://www.dcaf.ch/sites/default/files/publications/documents/2017-SURVEY%20-DCAF-UKR.pdf> (дата звернення 10.08.2021).
6. Панченко Т.Л. Психологічна безпека інклюзивного освітнього середовища. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. № 28. С. 327–332.
7. Слюсаревський М.М. Психологічна безпека людини в онтологічному і гносеологічному вимірах. *Післямова до роботи, відзначеної Державною премією України в галузі науки та техніки. Наукові студії з соціальних та політичних наук*. 2020. С. 7–26.
8. Тушина О. Психологічна безпека в загальноосвітньому навчальному закладі : практичний посібник. Запоріжжя : ЗОШПО, 2013.
9. Харченко А.С. Психологічна безпека особистості викладача вишу. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. серія психологічна*. 2012. № 2 (2). С. 443–450.
10. Media psychophysiology and neuroscience: Bringing brain science into media processes and effects research. *Media effects: Advances in theory and research* / P.D. Bolls et al. 2019. P. 195–210.
11. Reaping the benefits of task conflict in teams: the critical role of team psychological safety climate. *Journal of Applied Psychology* / В.Н. Bradley et al. 2012. № 97 (1). P. 151.
12. Edmondson A.C. Psychological safety, trust, and learning in organizations: a group-level lens. *In Trust and Distrust in Organizations: Dilemmas and Approaches*, ed. R.M. Kramer, K.S. Cook. New York : Russell Sage, 2004. P. 239–272.
13. Edmondson A.C. *The fearless organization: Creating psychological safety in the workplace for learning, innovation, and growth*. John Wiley & Sons, 2018.
14. Psychological safety: A meta-analytic review and extension. *Personnel Psychology* / M.L. Frazier et al. 2017. № 70 (1). P. 113–165. doi: <http://dx.doi.org/10.1111/peps.12183> (дата звернення 15.07.2021).
15. From orientation to behavior: The interplay between learning orientation, open-mindedness, and psychological safety in team learning. *Human Relations* / J.F. Harvey et al. 2019. № 72 (11). P. 1726–1751.
16. Leader humility and team creativity: the role of team information sharing, psychological safety, and power distance. *Journal of Applied Psychology* / J. Hu et al. 2018. № 103 (3). P. 313.
17. Impact of inclusive leadership on innovative work behavior: The role of psychological safety. *Journal of Management & Organization* / B. Javed et al. 2019. № 25 (1). P. 117–136.
18. Kim S., Lee H., Connerton T.P. How psychological safety affects team performance: mediating role of efficacy and learning behavior. *Frontiers in psychology*. 2020. № 11. P. 1581.
19. Newman A., Donohue R., Eva N. Psychological safety: A systematic review of the literature. *Human Resource Management Review*. 2017. № 27 (3). P. 521–535.
20. O'Donovan R., McAuliffe E. A systematic review exploring the content and outcomes of interventions to improve psychological safety, speaking up and voice behaviour. *BMC health services research*. 2020. № 20 (1). P. 1–11.
21. Soares André Escórcio, Lopes Miguel Pereira. Social networks and psychological safety: A model of contagion. *Journal of Industrial Engineering and Management (JIEM)* [ISSN:] 2013-0953 7. 2014. № 5. P. 995–1012. URL: <http://hdl.handle.net/10419/188640> (дата звернення 18.08.2021).

REFERENCES:

1. Boiko, S.T. (2019). Psykholohichna bezpeka osobystosti v umovakh rozirvanoho informatsiinoho prostoru [Psychological security of the individual in the conditions of the broken information space]. *Psykhologhiia: teoriia i praktyka – Psychology: theory and practice*, 1(3), 32-43. [in Ukrainian]
2. Vitiuk, N. (2015). Kiberbulinh yak zahroza psykholohichnii bezpetsi osobystosti shkoliara [Cyberbullying as a threat to the psychological security of the student's personality]. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Filosofski i psykholohichni nauky – Bulletin of the Precarpathian University. Philosophical and psychological sciences*, (19), 129-138. [in Ukrainian]
3. Havryshchak, L. (2012). Informatsiino-psykholohichna bezpeka osobystosti u suchasnomu sviti [Information and psychological security of the individual in the modern world]. *Problemy humanitarnykh nauk. Seriya: Psykhologhiia – Problems of the humanities. Series: Psychology*, (29), 100-110. [in Ukrainian]
4. Lytvynchuk A.I. (2021) Psykholohichni osoblyvosti uiaвлен pro nebezpeku osib yaki prozhyvaiut u silskii mistsevoosti [Psychological features of perceptions of the danger of people living in rural areas]. *Naukovi perspektivy – Scientific perspectives*, 4(10). 2021. 369-377 DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2021-4\(10\)-369-377](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2021-4(10)-369-377) [in Ukrainian]
5. Melnyk, O. (2017) Hromadiany Ukrainy pro bezpeku: osobystu, natsionalnu ta yii skladovi [Citizens of Ukraine on security: personal, national and its components]. Rezultaty drugoho zahalnonatsionalnogo sotsiolohichnogo doslidzhennia. URL: <https://www.dcaf.ch/sites/default/files/publications/documents/2017-SURVEY%20-DCAF-UKR.pdf> [in Ukrainian]
6. Panchenko, T.L. (2014). Psykholohichna bezpeka inkliuzyvnoho osvitnoho seredovyshcha [Psychological security of an inclusive educational environment]. *Naukovyi chasopys NPU imeni MP Drahomanova. Seriya 19: Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia – Scientific journal of NPU named after MP Drahomanov. Series 19: Correctional pedagogy and special psychology*, (28), 327-332. [in Ukrainian]
7. Sliusarevskiy, M. M. (2020). Psykholohichna bezpeka liudyny v ontolohichnomu i hnoseolohichnomu vymirakh [Psychological security of the person in ontological and epistemological dimensions]. *Pisliamova do roboty, vidznachenoj*



Derzhavnoiu premiieiu Ukrainy v haluzi nauky ta tekhniky. Naukovi studii z sotsialnykh ta politychnykh nauk – Scientific studies in social and political sciences, 7-26. [in Ukrainian]

8. Tushyna, O. (2013). Psykholohichna bezpeka v zahalnoosvitnomu navchalnomu zakladi: praktychnyi posibnyk [Psychological safety in a secondary school: a practical guide]. *Zaporizhzhia: ZOIPPO*. [in Ukrainian]

9. Kharchenko, A.S. (2012). Psykholohichna bezpeka osobystosti vykladacha vyshu [Psychological security of the university teacher's personality]. *Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav. seriia psykholohichna – Scientific Bulletin of Lviv State University of Internal Affairs. psychological series*, (2 (2)), 443-450. [in Ukrainian]

10. Bolls, P. D., Weber, R., Lang, A., & Potter, R. F. (2019). Media psychophysiology and neuroscience: Bringing brain science into media processes and effects research. *Media effects: Advances in theory and research*, 195-210.

11. Bradley, B. H., Postlethwaite, B. E., Klotz, A. C., Hamdani, M. R., & Brown, K. G. (2012). Reaping the benefits of task conflict in teams: the critical role of team psychological safety climate. *Journal of Applied Psychology*, 97(1), 151.

12. Edmondson, A.C. Psychological safety, trust, and learning in organizations: a group-level lens. In *Trust and Distrust in Organizations: Dilemmas and Approaches*, ed. RM Kramer; KS Cook, 2004. pp. 239–72. New York: Russell Sage.

13. Edmondson, A. C. (2018). *The fearless organization: Creating psychological safety in the workplace for learning, innovation, and growth*. John Wiley & Sons.

14. Frazier, M. L., Fainshmidt, S., Klinger, R. L., Pezeshkan, A., & Vracheva, V. (2017). Psychological safety: A meta-analytic review and extension. *Personnel Psychology*, 70(1), 113-165. doi: <http://dx.doi.org/10.1111/peps.12183>

15. Harvey, J. F., Johnson, K. J., Roloff, K. S., & Edmondson, A. C. (2019). From orientation to behavior: The interplay between learning orientation, open-mindedness, and psychological safety in team learning. *Human Relations*, 72(11), 1726-1751.

16. Hu, J., Erdogan, B., Jiang, K., Bauer, T. N., & Liu, S. (2018). Leader humility and team creativity: the role of team information sharing, psychological safety, and power distance. *Journal of Applied Psychology*, 103(3), 313.

17. Javed, B., Naqvi, S. M. M. R., Khan, A. K., Arjoon, S., & Tayyeb, H. H. (2019). Impact of inclusive leadership on innovative work behavior: The role of psychological safety. *Journal of Management & Organization*, 25(1), 117-136.

18. Kim, S., Lee, H., & Connerton, T. P. (2020). How psychological safety affects team performance: mediating role of efficacy and learning behavior. *Frontiers in psychology*, 11, 1581.

19. Newman, A., Donohue, R., & Eva, N. (2017). Psychological safety: A systematic review of the literature. *Human Resource Management Review*, 27(3), 521-535.

20. O'Donovan, R., & McAuliffe, E. (2020). A systematic review exploring the content and outcomes of interventions to improve psychological safety, speaking up and voice behaviour. *BMC health services research*, 20(1), 1-11.

21. Soares, André Escórcio & Lopes, Miguel Pereira Social networks and psychological safety: A model of contagion. *Journal of Industrial Engineering and Management (JIEM)* [ISSN:] 2013-0953 [Volume:] 7 [Year:] 2014 [Issue:] 5 [Pages:] 995-1012. Режим доступу: <http://hdl.handle.net/10419/188640>

Стаття надійшла до редакції 07.09.2021.
The article was received 07 September 2021.

УДК 316.46:37.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-12>

ЛІДЕРСЬКІ ЯКОСТІ В ЦІЛІСНІЙ СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА

Радчук Галина Кіндратівна,

доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри психології розвитку і консультування

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

galyna012345@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1886-4179>

Логвись Ольга Ярославівна,

аспірантка кафедри психології розвитку і консультування

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

olga.lohvys@tnpu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-3739-132X>

У статті проаналізовано основні психологічні підходи і теорії, розглянуто теоретичні аспекти поняття лідерських якостей у майбутніх педагогів.

Мета публікації – наукове вивчення та систематизація досвіду з даної проблематики, виявлення сутнісних характеристик у цілісній структурі особистості майбутніх педагогів-лідерів в освітньому просторі закладу вищої освіти.

Методи. Під час проведення дослідження використовувалися такі теоретичні методи: контент-аналіз, синтез, класифікація та узагальнення науково-теоретичних положень поняття «лідерські якості» в системі сучасного освітнього середовища. Методологічну основу статті становлять наукові концепції сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідників, котрі займалися питаннями лідерства та лідерських якостей, зокрема у педагогів. Розглядаються різні підходи та погляди науковців на розуміння сутності лідерських якостей особистості та їхні особливості. Описуються структура, компоненти та критерії лідерських якостей з позиції психології праці педагога. Підкреслюється важлива роль формування лідерських якостей у майбутніх учителів.

Результати. У результаті теоретико-методологічного дослідження нами проаналізовано, систематизовано та виокремлено такі компоненти лідерських якостей у цілісній структурі особистості майбутнього педагога з точки зору психології педагогічної праці: мотиваційно-ціннісний, емоційно-комунікативний, організаційно-регулятивний та рефлексивно-оцінювальний.

Висновки. З'ясовано, що в умовах модернізації освітньої системи педагог-лідер стає важливим стратегічним ресурсом усіх перетворень, здатним генерувати і сприймати інновації, готовим проявляти активність і творчість. Основоположними якостями, що зумовлюють цілеспрямований розвиток важливих особистісно-професійних характеристик, які сприяють розвитку особистості до позиції лідера, визначені суб'єктність і конгруентність. Перспективи подальшого дослідження ми вбачаємо в дослідженні лідерських якостей та розробленні психолого-педагогічного супроводу в процесі фахової підготовки педагогів.

Ключові слова: лідерство, лідерські якості, майбутні педагоги, педагогічна діяльність.

LEADERSHIP QUALITIES IN A INTEGRATED STRUCTURE PERSONALITIES OF THE TEACHER

Radchuk Halyna Kindrativna,

Doctor of Psychology, Professor,
Head of Department of Developmental Psychology and Counseling
Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogic University

galyna012345@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1886-4179>

Lohvys Olha Iaroslavivna,

Postgraduate Student at the Department of Developmental Psychology and Counseling
Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogic University

olga.lohvys@tnpu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-3739-132X>

The article analyses the main psychological theories and considers the theoretical aspects of the concept of leadership qualities in future teachers.



Purpose. The purpose of the publication is scientific study and systematization of experience on this issue, to identify the essential characteristics in the holistic structure of the personality of future teacher leaders in the educational space of Institutions of Higher Education.

Methods. In the research were used such a theoretical methods: content analysis, synthesis, classification and generalization of scientific and theoretical provisions of the concept of "leadership qualities" in the modern educational environment. The methodological basis of the article is the scientific concepts of native and foreign researchers who have dealt with issues of leadership and leadership qualities. Different approaches of scientists on understanding the essence of leadership qualities of the individual and their features are considered. The components and criteria of leadership qualities from the standpoint of the psychology of work of the teacher are described. Leadership qualities of future teachers has an important role of the formation.

Results. As a result of theoretical and methodological research, we analyzed, systematized and identified the following components of leadership qualities in the holistic structure of the future teacher's personality from the point of view of psychology of pedagogical work: motivational-value, emotional-communicative, organizational-regulatory and reflexive-evaluative.

Conclusions. It is concluded that in the conditions of modernization of the educational system the teacher-leader becomes an important strategic resource of all transformations, and is able to generate and perceive innovations, ready to show activity and creativity. Subjectivity and congruence are defined as the fundamental qualities that determine the purposeful development of important personal and professional characteristics that contribute to the development of personality to the position of a leader.

Key words: *leadership, leadership qualities, future teachers, pedagogical activity.*

Вступ

Сучасна українська освіта характеризується високим рівнем інтеграційних процесів. Освітня реформа, що базується на засадах лідерства, передбачає успішність професійної діяльності педагога, котра безпосередньо залежить не тільки від його фахової підготовки, а й від лідерської активності й мотивації до самовдосконалення. Лідерський компонент підготовки сучасного вчителя як основа і рушійна сила його професійного та особистісного розвитку посідає провідне місце в системі педагогічної освіти. Ефективність професійної діяльності педагога вимагає сформованості в нього лідерських якостей. З'ясувавши питання, які ж якості вчителя можна позиціонувати як лідерські, можна зрозуміти умови формування і полегшити процес розвитку вищевказаних якостей. Однак у сфері підготовки майбутнього вчителя потребує вивчення проблема формування його лідерської компетентності, яка би відповідала підвищенню рівня професіоналізму, новим соціальним та освітнім тенденціям. Це зумовлює необхідність виявлення основних психологічних чинників, які сприяли би формуванню і розвитку лідерських якостей особистості в освітньому просторі ЗВО.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Тема лідерства – не нова, проте залишається провідною у психології. Сьогодні є достатньо наукових теорій, які намагаються пояснити різні аспекти цього явища. Дослідники здавна з'ясовують, чи певні якості роблять людей великими лідерами, чи все ж такі ситуативні чинники відіграють головну роль. Існують різні класифікації теорій лідерства. С. Філонович, зокрема, запропонував класифікацію теорій лідерства за: напрямом (осі координат) – «позиція – процес», «ситуаційний підхід – універсальний підхід»; клас-

терами – «особистість», «група», «організація», «зовнішнє середовище». Різноманіття теорій та поглядів об'єднують у такі концепції: ситуаційного лідерства (Hernez-Broome, Hughes, 2004, Бланшар, Врум, Голднер, Йеттон), трансакційного та трансформаційного лідерства (М. Бернс, Дж. Грен, Дж.Г. Юкл), лідерства-служіння (Р. Грінліф) та емоційного лідерства (Р. Бояціс, Д. Гоулман, Е. Маккі). Таким чином, лідерство розглядають всебічно і багатогранно. Так, натеper набуває популярності ціла низка нових гуманістичних моделей лідерства, зокрема: ціннісна концепція «стейкхолдерів» Г. Фейерхольма, концепція розподіленого лідерства Д. Бредфорда і А. Коена та інші. Вказані моделі об'єднують свідому детермінація позитивних, динамічних, цілеспрямованих, відповідальних проявів у поведінці сучасного успішного лідера (Mango, 2018).

Питанням лідерської ролі вчителя займалися А. Болдвін, Ю. Гільбух, І. Іванов, О. Киричук, К. Кларк, Я. Коломинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, Л. Термен та ін. Деякі аспекти її представлені в наукових джерелах вітчизняних учених (О. Дубасенюк, С. Калашнікова, Л. Карамушка, Т. Люріна, Н. Сердюк, О. Якубовський та ін.). Науковці підкреслювали важливість формування загальної і педагогічної культури особистості, розвитку лідерських умінь і навичок у процесі професійної діяльності, вивчаючи різні аспекти педагогічного лідерства (Калашнікова, 2010; Карамушка, 2013). І. Вешлер, Ф. Массарик і Р. Танненбаум окреслювали проблему лідерства вчителя як міжособистісну взаємодію, що проявляється в конкретній ситуації за допомогою комунікативного процесу і спрямована на досягнення мети (Бендас, 2009; Джуелл, 2001). З точки зору психології праці педагога прояв лідерства розглядається як

соціальна категорія, пов'язана з комунікацією особистості. Доречними для розгляду нашої тематики виявляються критерії оцінки лідерства В. Татенка: прагнення вести за собою, мотивація першості, впливовість, зануреність і закоханість у свою справу, компетентність і креативність, психологічна надійність, адекватна самооцінка, саморегуляція, самовдосконалення (Татенко, 2004).

Метою нашого дослідження є виокремлення психологічної структури лідерських якостей як професійно важливих у контексті педагогічної діяльності в сучасному освітньому просторі на підставі врахування сучасних теорій лідерства та змісту педагогічної діяльності.

2. Методологія та методи

Спираючись на найбільш ґрунтовні дослідження з питання лідерства Л. Джуелл та Т. Бендас, робимо висновок, що до основних підходів відносять: а) характерологічні підходи або теорії рис – основний акцент робиться на характеристиках ефективного лідера; б) поведінкові підходи – аналізуються базові відмінності в поведінці лідерів; в) ситуативні (ймовірнісні) підходи – наголошується, що поведінка лідера може залежати від деяких характеристик лідера, підлеглих та ситуації; г) теорії взаємодії – основна увага приділяється активній взаємодії лідера та підлеглих, а також підлеглих з лідером (Бендас, 2009; Джуелл, 2001). Щодо «ситуативного підходу», прихильники якого наголошують на тому, що поведінка лідера формується залежно від його певних особистісних властивостей, потенціалу підлеглих та власне ситуації. До основних концепцій ситуативного підходу належать: модель ситуативного керівництва Ф. Фідлера; концепція життєвого циклу П. Херсі та К. Бланшара; теорія нормативної моделі В. Врума, Ф. Йеттона, А. Яго; континуум лідерської поведінки Р. Танненбаума та У. Шмідта. Ф. Фідлер стверджує, що ефективність лідера залежить від трьох змінних: а) структури потреб лідера (орієнтація на виконання завдання чи на задоволення міжособистісних потреб); б) ситуативного контролю як здатності лідера контролювати ситуацію або його впевненість у тому, що завдання буде виконано (залежить від того, наскільки члени групи підтримують лідера, ясності й конкретності роботи, власних повноважень лідера); в) взаємозв'язку між структурою потреб лідера та ситуативним контролем. Пізніше Ф. Фідлером та його колегами було розроблено теорію когнітивного ресурсу, яка робить акцент на зв'язок між інтелектуальними здібностями лідера та успіхом лідерства. При цьому даний зв'язок опосередковується вмінням скеровувати інших та стресом (інтелект більше впливає на успіх в умовах низького стресу) (Mango,

2018; Scouller, 2016). Що стосується теорії рис або ж особистісних теорій – це концепції, котрі встановлюють особистісні, соціальні, інтелектуальні риси, що відрізняють лідерів і не лідерів. До таких рис відносять: впевненість у собі, енергійність, ініціативність, емоційну стабільність, стійкість до стресу тощо (Р. Богардус, Ф. Сміт, Дж. Крюгер). Теорія «рис лідерства» не враховувала тієї важливої обставини, що лідерство, виконання його функцій саме по собі формує або принаймні сприяє формуванню необхідних якостей у суб'єкта лідерських процесів, і якщо довгий час людина виконує цю роль, відбувається «інтеріоризація» (присвоєння) нормативних вимог ролі, що призводить до закріплення рис особистості, що сприяють ефективному виконанню даної ролі. Р. Стогдилл висунув гіпотезу, з якої випливає, що лідером людина стає не в силу своїх рис, а в силу ситуації; він показав, що особистість, будучи лідером в одній ситуації, може не бути ним в іншій (Bass, Stogdill, 1981).

3. Результати та дискусії

Відповідно до мети статті перейдемо до розгляду поняття лідерських якостей, які насамперед необхідні майбутньому вчителю. Оскільки основний зміст педагогічної професії становлять взаємини з людьми, то це перш за все взаємодія, пов'язана з тим, щоб найкращим чином зрозуміти і задовольнити запити людини. У професії педагога провідне завдання – зрозуміти суспільні цілі та спрямувати зусилля інших людей на їх досягнення. Педагогічна діяльність – це цілеспрямований виховуючий та навчаючий вплив вчителя на учнів з метою особистісного, інтелектуального та діяльнісного його розвитку, а також основа його саморозвитку та самовдосконалення. Н. Кузьміна однією з особливих специфічних характеристик педагогічної діяльності називає продуктивність, а результатом педагогічної діяльності повинен бути особистісний індивідуальний розвиток учня, його вдосконалення. Саме тому, на нашу думку, важливою інтегрованою характеристикою особистості сучасного педагога є наявність сформованої лідерської позиції, тобто комплексного, відносно стійкого, динамічного особистісного утворення, що характеризується певною системою ставлень людини до людей та до самої себе у складності соціальних відносин. Зовнішньо вона виявляється в лідерській поведінці й діяльності. Внутрішньо лідерська позиція зумовлюється системою установок, цілей і цінностей та відображає характер потреб і переконань особистості (Калашнікова, 2010; Міляєва, 2017; Мітлош, 2007).

Американські дослідники С. Заккаро, Д. Дей та С. Халпін визначають лідерські якості як «відносно стабільні та пов'язані між собою утворення особистісних характеристик,



які забезпечують закономірність лідерства в різноманітних групових та організаційних ситуаціях. Ці характеристики відображають спектр стабільних індивідуальних відмінностей, включаючи характер, темперамент, мотиви, розумові здібності, вміння, знання та досвід». Серед основних вони називають когнітивні здібності, екстраверсію, самосвідомість, емоційну стабільність, відвертість, мотивацію, соціальний інтелект, емоційний інтелект, самоконтроль та вміння розв'язувати проблеми. Лідерські якості визначаються як «особистісні фактори, які проявляються як у контексті фахової роботи, так і поза її межами. Б. Басс конкретизує такі лідерські якості ефективного лідера, як харизма, інтелектуальне піднесення, емоційність. Д. Креймс визначає лідерські якості як «внутрішні риси чи здібності, що дають змогу лідеру діяти ефективно, сприяючи при цьому розвитку організації» (Scouller, 2016). М. Вілсон під лідерськими якостями розуміє особистісні фактори, які проявляються як у контексті фахової роботи, так і поза її межами. Сучасна дослідниця С. Калашнікова називає лідерські якості особистості першоумовою прояву лідерства (Калашнікова, 2016).

Свій внесок у розвиток дослідження лідерських якостей зробили такі вітчизняні науковці: О. Бандурка, С. Бочарова, О. Віханський, Б. Головешко, О. Журавльова, Є. Землянська, Т. Кабаченко, В. Міляєва, О. Нестуля, С. Новікова, О. Романовський, В. Саляхов, В. Співаковський та інші. Досить цікаво є авторська розробка складників лідерських якостей О. Романовського. Проаналізувавши й узагальнивши сучасні проблеми у становленні лідерів, науковець виділив структуру із 72-х можливих особистісних якостей сучасного харизматичного лідера для досягнення ним успіху в роботі та комунікації з послідовниками. Він об'єднав їх у 4 сфери: когнітивно-емоційну, морально-вольову, соціально-комунікативну та індивідуально-парадоксальну сферу (Романовський, 2017). Американські дослідники Д. Гоулман, Р. Бояціс та Е. Маккі цілком справедливо стверджують, що «лідерство завжди має емоційну першооснову», а мистецтво лідера полягає в тому, щоб «спрямувати колективні емоції в потрібне русло, створювати атмосферу дружелюбності й уміло боротися з негативними настроями». Для цього лідери повинні розвивати власний «емоційний інтелект». Натхнення разом із тріадою складників емоційного інтелекту – впевненість, самосвідомість й емпатію – дає змогу лідерам сформулювати мету, значущу для них та відповідну до цінностей їхніх підлеглих (Бояціс, Гоулман, Маккі, 2019). Дж. Адаір визначає свій «еталонний набір» лідерських якостей: ентузіазм, цілісність,

упевненість у собі, стійкість характеру, справедливість, сердечність, скромність (Adair, 2007). Г. Юкл виділяє такі лідерські якості сучасного фахівця: цілісність, енергія, стійкість до стресу, самовпевненість, внутрішній локус контролю, емоційна зрілість, мотивація до влади, орієнтація на досягнення успіху, потреба в афіліації.

Т. Вежевич до найбільш важливих якостей лідера відносить інтелект, комунікабельність, емпатію, доброту (Вежевич, 2001). О. Євтіхов розробив трирівневу модель лідерських якостей: перший рівень – індивідуальний, представлений індивідуально-особистісними характеристиками людини, що визначають її лідерську Я-концепцію. Другий рівень – лідерської внутрішньогрупової взаємодії – включає соціально-психологічні та організаційно-управлінські якості, які реалізуються в процесі взаємодії з іншими членами групи. Третій рівень – актуально лідерський, що поєднує в собі якості та властивості, якими наділяє лідера група (Євтіхов, 2007).

Опрацювавши дане питання, можемо констатувати, що лідерські якості є різновидом соціально-психологічних якостей особистості, які відображають ставлення людини до людей і суспільства взагалі, виявляються в її суспільній поведінці та вчинках. Аналіз досліджень свідчить, що науковці повною мірою не дійшли згоди щодо переліку якостей, які мають бути притаманні педагогу-лідеру. До прикладу, українська дослідниця Н. Семченко виокремлює чотири основні групи лідерських якостей, які необхідні педагогу. Це *організаторсько-ділові* (цілеспрямованість, організованість, переконливість, активність, діловитість, енергійність, заповзятливість, об'єктивність, тактовність, доброзичливість, щирість, толерантність), *емоційно-комунікативні* (товариськість, контактність, емпатійність, перцептивність, ініціативність, експресивність, репрезентативність, мовленнєва компетентність), *інтелектуально-креативні* (швидкість, гнучкість, аналітичність, критичність, продуктивність, точність, послідовність, ерудованість, компетентність, самостійність) та *морально-вольові* (гуманність, людинолюбство, соціальна відповідальність, почуття обов'язку, порядність, чесність, оптимізм, альтруїзм, самокритичність, дисциплінованість, гідність, упевненість, терплячість, самовладання, працелюбство, рішучість, сміливість, стійкість, наполегливість, сила волі, стійкість до стресу, адекватна самооцінка) (Семченко, 2005). У свою чергу Н. Мараховська називає шість груп лідерських умінь учителя: *організаторські* (згуртування колективу); *комунікативні* (ініціювання та підтримка взаємодії в процесі спілкування, активне слухання та забезпечення зворотного зв'язку, вміння

привернути до себе увагу вербальними та невербальними способами); *перцептивні* (здатність сприймати та розуміти себе та інших відповідно до ситуації, вміння оцінювати ситуацію); *прогностичні* (здатність спрогнозувати реакцію людини на той чи інший стимул і на цій основі підібрати засоби впливу на групу чи окремого її члена); *креативні* (уміння самому продукувати креативні ідеї, що сприятимуть згуртуванню та діалогічній взаємодії в колективі, а також здатність розпізнати та належним чином оцінити оригінальні ідеї інших); *саморегуляційні* (уміння утримувати фізичний баланс та психологічну рівновагу). Чимало вітчизняних науковців наголошують на важливості мотиваційного складника лідерських якостей. Так, мотиваційний компонент формування лідерських якостей педагога, на думку дослідниці, скеровує вчителя на побудову ідеальної моделі «власної педагогічної діяльності, яка буде орієнтиром його саморозвитку і самовдосконалення як лідера». Саме цей компонент, на переконання дослідниці, має стати центральним у формуванні лідерських якостей учителя, адже він передбачає мотиви і мету, які є рушійними силами будь-якої діяльності (Мараховська, 2009).

Професія педагога є однією з найбільш складних і відповідальних, що вимагає від особистості значного рівня розвитку лідерських якостей та організаційних здібностей. Ми переконані, що формування лідерських якостей має бути стрижневим напрямом професійної підготовки майбутнього вчителя, особливо в умовах нової української школи, де педагог виступає не транслятором інформації та знань, а й фасилітатором і ментором. Фасилітацію як складову частину розвитку лідерського потенціалу майбутнього педагога слід вважати надзвичайно важливою якістю. Зважаючи на те, що педагог – це перш за все суб'єкт педагогічної взаємодії з учнями, фасилітатор, основне завдання якого полягає в стимулюванні та скеруванні процесу самостійного пошуку інформації та спільної діяльності учнів, нас цікавить стрижневий компонент його педагогічної діяльності. На нашу думку, до запропонованих дослідницею якостей варто додати таку важливу якість, як суб'єктність – це здатність людини зіставляти й оцінювати свої можливості з об'єктивними вимогами, умовами та завданнями в цілому та сенситивність – уміння відчувати й сприймати нове в освітньому просторі, готовність до реалізації нових ідей, уміння їх творчо використовувати в професійній діяльності.

Педагогічна фасилітація – специфічний вид педагогічної діяльності вчителя, яка має за мету допомагати дитині в усвідомленні себе як самоцінності, підтримувати її прагнення до саморозвитку, самореалізації,

самовдосконалення, сприяти її особистісному зростанню, розкриттю здібностей, пізнавальних можливостей, актуалізувати ціннісне ставлення до людей, природи, національної культури на основі організації допоміжного, гуманістичного, діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування, атмосфери безумовного прийняття, розуміння та довіри (Watt, 2009). Так, К. Роджерс виокремлює три установки вчителя-фасилітатора:

1. Конгруентність (справжність, щирість) – здатність людини контролювати й розуміти власні почуття та здатність їх щиро висловлювати. Важливою є конгруентність між тим, що людина відчуває, як вона це сприймає і як вона це виражає.

2. Безумовне прийняття учня, безумовне позитивне відношення. Ця установка вчителя-фасилітатора є внутрішньою впевненістю вчителя в можливостях і здібностях кожного учня.

3. Емпатія, емпатійне розуміння, тобто бачення вчителем внутрішнього світу й поведінки кожного учня з його внутрішньої позиції (позиції учня).

Тобто серед основних особистісних лідерських якостей педагога-фасилітатора відзначимо: орієнтацію на особистість учня; забезпечення навчання; створення для учнів можливостей поділитися власним досвідом; захист їхніх інтересів; створення безпечного середовища навчання; усунення перешкод у навчанні; позиціонування себе як члена команди.

В умовах модернізації та реформування освіти педагог-лідер стає важливим стратегічним ресурсом усіх перетворень, здатним сприймати і генерувати інновації, готовими проявляти творчість та активність. Актуальність дослідження проблеми лідерських якостей майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки пояснюється тим, що вчитель повинен бути передусім лідером для себе, фасилітатором, організатором, керівником учнівського і батьківського колективів. Педагогічна діяльність зобов'язує його виявляти та розвивати власні лідерські якості й готувати лідерів шкільного колективу. Зауважимо, що за специфікою фаху педагог є соціальним лідером, який поєднує у професійній діяльності виконання функцій як лідера, так і управлінця, менеджера. На нашу думку, важливою інтегрованою характеристикою особистості сучасного педагога є наявність сформованої лідерської позиції, тобто комплексного, відносно стійкого, динамічного особистісного утворення, що характеризується певною системою ставлення людини до людей та до самої себе у складності соціальних відносин. Зовнішньо вона виявляється в лідерській поведінці й діяльності. Внутрішньо лідерська позиція зумовлюється системою установок, цілей і цінностей та відображає



характер потреб, мотивів і переконань особистості. Важливою специфічною характеристикою освітнього процесу є взаємодоповнюваність учня і вчителя: розвиток учня передбачає постійний саморозвиток педагога, який є умовою розвитку учня. Суб'єкти освітнього процесу «приречені» на саморозвиток, внутрішня сила якого слугує джерелом та імпульсом розвитку кожного з них (Зимняя, 2010). Суб'єктна характеристика педагога як суспільного суб'єкта завжди поєднує в собі дві позиції: аксіологічну (цінності) і когнітивну (знання) – загальнокультурні та предметно-професійні. Будучи індивідуальним суб'єктом педагогічної діяльності, вчитель завжди представляє собою особистість у всій різноманітності індивідуально-психологічних, поведінкових і комунікативних якостей. Особистість як суб'єкт включає спрямованість, мотиви, ставлення до навколишнього, до діяльності, до себе, саморегуляцію, яка проявляється в таких якостях, як зібраність, організованість, терплячість, самодисципліна, креативність, інтелектуальні риси індивідуальності, емоційність. Суб'єктність же розглядається як інтегратор здатності людини до усвідомленого і керованого саморозвитку. За С. Рубінштейном, суб'єктність учителя передбачає постійний саморозвиток, бажання самовдосконалення, що у свою чергу є умовою розвитку учня.

Аналіз робіт науковців дозволяє зробити припущення, що вчитель-лідер – це особистість із притаманними їй лідерськими якостями, стійкими комплексними внутрішніми утвореннями, що проявляються через систему потреб, мотивів, знань, умінь, навичок, переконань, цінностей, соціально-психологічних та індивідуально-особистісних властивостей учителя. Педагог – це організатор, поведінка та діяльність якого забезпечують йому провідні позиції в системі міжособистісних стосунків, це професіонал, здатний ефективно управляти групою, здійснювати вплив на всіх учасників педагогічної взаємодії та займати активну позицію у процесі професійного становлення та соціальних перетворень. Згідно з принципами гуманізації освітньо-виховного простору сучасний учитель повинен бути духовним наставником молоді, надихати на духовний саморозвиток особистості.

У нашому дослідженні виявлено, що ще однією важливою рисою, котра має бути присутня у педагога-лідера, є *рефлексивність*. Адже вчитель не лише подає нову інформацію, він створює та досліджує ситуації взаємодії між учнями, організовує комунікацію. З розвитком тенденції гуманізації освіти поняття «рефлексія» почало розглядатися вітчизняними психологами і педагогами (Б. Ананьєв, О. Бодальов, Л. Виготський, В. Вульфів,

В. Давидов, Д. Ельконін, В. Загвязинський, О. Леонтєв, С. Рубінштейн).

Рефлексивність – це системне утворення суб'єктності, яке проявляється в сукупності уявлень спеціаліста про особливості ефективної професійної діяльності, про себе як суб'єкта учбово-професійної діяльності; у професійній самооцінці та самооцінці професійно значущих якостей. Рефлексія як осмислення передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності, звернення до свого внутрішнього світу, досвіду, життєдіяльності, постійний аналіз уявлень про своє «Я» у взаємозв'язку із засвоєнням позиції професіонала зумовлює усвідомлене, ціннісно-визначальне ставлення до своєї майбутньої професії, до себе в ній. Вона є одним із головних інструментів розвитку механізмів самоорганізації, самовдосконалення особистості майбутнього педагога. Здійснюючи рефлексивний аналіз, особистість забезпечує стабілізацію ставлення до себе як до джерела особистісного зростання, а тому визначає професійну діяльність як вагомий аспект особистісної і професійної реалізації (Адамська, Радчук, 2014).

Висновки

Наше теоретичне дослідження зумовило необхідність подальшого вивчення цілісної структури лідерських якостей педагога, їхніх компонентів, критеріїв та показників. Актуальність дослідження лідерських якостей майбутніх педагогів зумовлюється важливістю становлення особистості майбутнього фахівця з потребою у професійному зростанні, здатністю до самоактуалізації та самовдосконалення. Розвиток лідерських якостей майбутніх педагогів у закладі вищої освіти розглядається низкою вчених як безперервний процес удосконалення суб'єктних якостей, зміни його суб'єктивних характеристик, потреб, установок, ставлень, здібностей, що інтегрують внутрішній світ, діяльність, особистісне в психіці та є джерелом проявів власної активності студента (Нестуля, 2013). Лідерство педагога ми розглядаємо крізь призму структури педагогічної діяльності як лідерської, котра проявляється в процесі самопізнання, самоаналізу, саморегуляції, самоактуалізації. Удосконалення вміння і навичок асертивної поведінки, самоосвітньої діяльності, конгруентності, емоційної обізнаності, досягнення високого рівня самостійності, креативності, наявності особистісних смислів отримуваних знань та внутрішньої мотивації характеризують педагога як суб'єкта педагогічної діяльності. Тому перспективами подальших досліджень цієї проблеми є обґрунтування психологічних чинників розвитку лідерських якостей майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки у ЗВО.

Проаналізувавши різні погляди науковців та виходячи з особливостей педагогічної

діяльності, ми згрупували компоненти лідерських якостей вчителя в такі чотири блоки: *мотиваційно-ціннісний, емоційно-комунікативний, організаційно-регулятивний, рефлексивно-оцінювальний*. Сформована так звана модель цілісної структури особистості педагога-лідера, до якої входять компоненти та, відповідно, їх критерії: *мотиваційно-ціннісний (професійна спрямованість), емоційно-комунікативний (емоційний інтелект та комунікативні якості), організаційно-регулятивний (схильність до лідерства, здатність до саморегуляції) та рефлексивно-оцінювальний (рефлексивність)*.

Резюмуючи, можемо сказати, що проведений аналіз наукової літератури дозволяє нам визначити, що лідерські якості є необхідною умовою для успішної професійної діяльно-

сті педагога. Проаналізувавши дослідження з даної тематики, нами було уточнено структуру і компоненти лідерських якостей майбутніх педагогів. Отже, в умовах сучасного реформування освіти України особливого значення набуває проблема формування лідерського компоненту педагогічної діяльності майбутнього вчителя. Як бачимо, різні дослідники по-своєму підходять до групування лідерських якостей з дещо різних ракурсів, але суттєвих протиріч при цьому не спостерігається, що надало нам можливість далі обґрунтовано виділити лідерські якості, які необхідно розвивати у майбутніх педагогів. Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо в розробленні діагностичної моделі лідерських якостей особистості педагога та розвивальної програми розвитку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Adair J. Develop Your Leadership Skills. Kogan Page Publishers, 2007. 89 p.
2. Bass B., Stogdill R. Theory, research, and managerial. 1981. URL: <http://pdfs.semanticscholar.org> (дата звернення: 27.07.2021)
3. Hernez-Broome G., Hughes R.L. Leadership development: Past, present, and future. *Human Resource Planning*. 2004. 27(1). P. 24–32.
4. Mango E. Rethinking Leadership Theories. *Open Journal of Leadership*. 2018. 7. P. 57–88.
5. Scouller J. The Three Levels of Leadership: How to Develop Your Leadership Presence, Knowhow and Skill. Oxford : Management Books, 2000.
6. Watt W. Facilitative social change leadership theory: 10 recommendations toward effective leadership. *Journal of Leadership Education*. 2009. 8 (2). P. 50–71.
7. Бендас Т.В. Психология лидерства: учебное пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 448 с.
8. Вежевич Т.Е. Педагогические условия развития лидерских качеств учащихся : дисс ... канд. пед. наук : 13.00.01 . Улан-Удэ, 2001. 198 с.
9. Гоулман Д., Маккі Е., Бояціс Р. Емоційний інтелект лідера / пер. з англ. В. Глінка. Київ : Наш формат, 2019. 288 с.
10. Джуэлл Л. Индустриально-организационная психология. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 720 с.
11. Евтихов О.В. Тренинг лидерства : монография. Санкт-Петербург : Речь, 2007. 256 с.
12. Зимняя И.А. Педагогическая психология : учебник для вузов. Воронеж : МОДЭК, 2010. 447 с.
13. Калашнікова С.А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства : монографія. Київ : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. 380 с.
14. Карамушка Л.М. Лідерство в організації: аналіз основних підходів та важливість їх застосування в організаціях системи вищої освіти. *Проблеми сучасної психології*. 2013. № 2. С. 52–60.
15. Лідерські якості в професійній діяльності / В.В. Бондаренко та ін. ; за заг. ред. О.Г. Романовського. Харків : НТУ «ХПІ», 2017. 143 с.
16. Мараховська Н.В. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2009. 22 с.
17. Міляєва В.Р. Підходи до визначення поняття професійної компетентності на засадах лідерства в сучасній психологічній теорії. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2017. № 1. С. 1–10.
18. Мітлош А.В. Психологічний аналіз лідерської обдарованості членів молодіжних громадських об'єднань : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2007. 24 с.
19. Нестуля О.О., Нестуля С.І., Карманенко В.В. Основи лідерства. Тренинг лідерських якостей та практичних навичок менеджера : навч. посіб. Київ : Знання, 2013. 287 с.
20. Радчук Г.К. Аксіопсихологія вищої школи : монографія. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. 380 с.
21. Розвиток лідерського потенціалу сучасного університету: основи та інструменти: навчальний посібник / за ред. С. Калашнікова. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 44 с.
22. Семченко Н.О. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 Харків, 2005. 23 с.
23. Татенко В.О. ЛІДЕР XXI / LIDER XXI. Соціально-психологічні студії. Київ : Видавничий дім «КОРПОРАЦІЯ», 2004. 182 с.

REFERENCES:

1. Adair, J. Develop Your Leadership Skills. Kogan Page Publishers. 2007. 89 p.
2. Bass, B., Stogdill, R. (1981) Theory, research, and managerial. URL: <http://pdfs.semanticscholar.org> (дата звернення: 27.07.2021)



3. Hernez-Broome, G., & Hughes, R.L. (2004). Leadership development: Past, present, and future. *Human Resource Planning*, 27(1). P. 24–32.
4. Mango, E. (2018). Rethinking Leadership Theories. *Open Journal of Leadership*, 7. P. 57–88.
5. Scouller, J. (2016). *The Three Levels of Leadership: How to Develop Your Leadership Presence, Knowhow and Skill*. Oxford : Management Books 2000.
6. Watt, W. (2009). Facilitative social change leadership theory: 10 recommendations toward effective leadership. *Journal of Leadership Education*, 8(2). P. 50–71.
7. Bendas T. V. (2009) *Psyhohohyia lyderstva: uchebnoe posobyie* [Psychology of leadership: study book]. SPb : Pyter. [in Russian]
8. Vezhevych T. E. (2001) *Pedahohyeheskye uslovyia razvytyia lyderskykh kachestv uchashchykhisia* [Pedagogical conditions of the development of leadership qualities of students] : *Candidate's thesis*. [in Russian].
9. Goulman D., Makki E., Boiatsis R. (2019) *Emotsiinyi intelekt lidera [EQ of Leader]* (Hlinka V., Trans.). Kyiv : Nash format. [in Ukrainian].
10. Dzhuell L. (2001) *Yndustrialno-orhanyzatsyonnaia psyhohohyia* [Industrial organization psychology]. SPb.: Pyter. [in Russian].
11. Zimnjaja I. A. (2010) *Pedagogicheskaja psyhologija: uchebnik dlja vuzov: uchebnik dlja studentov vysshih uchebnyh zavedenij, obuchajushhihsja po pedagogicheskim i psyhologicheskim napravlenijam i special'nostjam* [Pedagogical Psychology: book for students of IHE] Voronezh: MODJeK. [in Russian].
12. Evtihov O. V. (2007) *Trening liderstva, [monografija]. [Training of Leadership]. [monograph]. SPb. : Rech'. [in Russian].*
13. Kalashnikova S.A. (2010) *Osvitnia paradyhma profesionalizatsii upravlinnia na zasadakh liderstva, [monohrafia]. [Educational paradigm of professional management on the basis of leadership]. [monograph]. K. : Kyivsk. un-t imeni Borysa Hrinchenka. [in Ukrainian].*
14. Karamushka L.M. (2013). *Liderstvo v orhanizatsii: analiz osnovnykh pidkhodiv ta vazhlyvist yikh zastosuvannia v orhanizatsiiah systemy vyshchoi osvity. [Leadership in organization: analysis of the main approaches and the importance of their application in the organization of IHE] Problemy suchasnoi psyhohohii – Problem of modern psychology. № 2, 52-60. [in Ukrainian].*
15. Romanovsky O.H. (Eds.). (2017). *Liderski yakosti v profesiinii diialnosti [Leadership qualities in professional work]*. Kharkiv: NTU «KhPI». [in Ukrainian].
16. Marakhovska, N.V. (2009) *Pedahohichni umovy formuvannia lyderskykh yakosteï maibutnykh uchyteliv u protsesi navchannia dystsyplin humanitarnoho tsyklu. [Pedagogical conditions of formation leadership qualities of future teachers in the processing of learning humanitarian disciplines] Extended abstract of candidate's thesis [in Ukrainian].*
17. Miliaieva V.R. (2017) *Pidkhody do vyznachennia poniattia profesiinoï kompetentnosti na zasadakh liderstva v suchasniï psyhohohichniï teorii. [Approaches of definitions of the concept of professional competence based on leadership in modern psychology]. International Scientific Journal of Universities and Leadership, 1, 1-10. [in Ukrainian].*
18. Mitlosh A.V. (2007) *Psyhohohichniï analiz liderskoi obdarovanosti chleniv molodizhnykh hromadskykh obiednan. [Psychological analyse of leadership giftedness of youth public association] Extended abstract of candidate's thesis. [in Ukrainian].*
19. Nestulia O.O., Nestulia S.I., Karmanenko V.V. (2013) *Osnovy liderstva. Treninh lyderskykh yakosteï ta praktychnykh navychok menedzhera: navch. posib. [Basic of leadership. Training of leadership qualities and practice skills of manager: study book]. K.: Znannia, [in Ukrainian].*
20. Radchuk H.K. (2014) *Aksiopsyhohohiia vyshchoi shkoly [monohrafia]. [Axiopsychology of IHE]. [monograph]. Ternopil: TNPU im. V. Hnatiuka. [in Ukrainian].*
21. Kalashnikova S. (Eds). (2016). *Rozvytok liderskoho potentsialu suchasnoho universytetu: osnovy ta instrumenty: navchalnyi posibnyk* [Development of leadership potential in modern university: basic and technics]. K. : DP «NVTs «Priorytety» [in Ukrainian].
22. Semchenko N.O. (2005) *Pedahohichni umovy formuvannia lyderskykh yakosteï maibutnykh uchyteliv u pozaaudytornii diialnosti [Pedagogical conditions of development of leadership qualities of future teachers outside classroom activities]. Extended abstract of candidate's thesis. Kharkiv, [in Ukrainian].*
23. Tatenko V.O. (2004) *LIDER XXI / Sotsialno-psyhohohichni studii. [Leader XXI / Social psychology studios]. K. : Vydavnychi dim "KORPORATSIIA". [in Ukrainian].*

Стаття надійшла до редакції 08.09.2021.
The article was received 08 September 2021.

УДК 159.922.6

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-13>

КРИТЕРІЇ ТА ОЗНАКИ ГАРМОНІЙНОГО СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Серга Ольга Олександрівна,
аспірантка кафедри практичної психології та педагогіки
Хмельницький національний університет
Olha.serha@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2334-512X>

Мета статті полягає в теоретичному вивченні та емпіричному дослідженні критеріїв і ознак гармонійного сімейного виховання дітей підліткового віку. Встановлення критеріїв для визначення успішності виховання дітей цікавило вчених завжди. Проте більшість досліджень було присвячено вивченню процесу виховання дітей не в сім'ях, а в умовах навчальних закладів. Крім того, існує потреба у визначенні окремих критеріїв щодо оцінки результатів виховання дітей підліткового віку, зважаючи на значні психологічні особливості цього вікового періоду.

Методи. Для досягнення мети дослідження використовувались методи аналізу та синтезу, систематизації наукових джерел, порівняння та узагальнення. Також проводилось анкетування з метою вивчення даного питання із залученням двох груп експертів – батьків та фахівців.

Результати. Під час дослідження критеріїв та ознак гармонійного сімейного виховання дітей підліткового віку вивчалася думка експертів щодо показників вихованості підлітків та критеріїв оцінки виховання. За результатами вивчення думок експертів-батьків та експертів-фахівців визначено вагомні показники вихованості підлітків, зокрема відповідальність, повага гідності інших людей та свободи волі особистості, повага до всіх форм життя та культурних цінностей, самоконтроль, оптимізм. З'ясовано схожу гуманістичну спрямованість цих показників, які, на думку всіх експертів, є вагомими і вартими уваги. Дослідження критеріїв оцінки вихованості підлітків також показало схожість позицій батьків та фахівців у питаннях виховання підлітків. Також було знайдено відмінності в думках двох груп експертів із приводу вагомості окремих критеріїв.

Висновки. Осмислення результатів дослідження дозволяє дійти висновку, що сімейне виховання – це процес заохочення, підтримки та розвитку дитини зусиллями батьків і родичів від її народження до дорослості. Підлітковий вік характеризується розвитком та становленням особистості, пошуком свого місця в соціумі, емоційною вразливістю і суттєво впливає на поведінку дітей. Результатом гармонійного сімейного виховання дітей підліткового віку є відповідальність, повага гідності інших людей та свободи волі особистості, повага до всіх форм життя та культурних цінностей, самоконтроль, оптимізм.

Ключові слова: сімейне виховання, батьки, підлітки, підлітковий вік, вихованість.

CRITERIA AND SIGNS OF HARMONIOUS FAMILY UPBRINGING OF ADOLESCENTS

Serha Olha Oleksandrivna,
Postgraduate Student at the Department of Practical Psychology and Pedagogics
Khmelnytskyi National University
Olha.serha@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2334-512X>

The purpose of this article is a theoretical study and empirical study of the criteria and signs of harmonious family upbringing of adolescents. Scientists have always been interested in establishing criteria for determining the success of raising children. But most of the research was devoted to the study of education in educational institutions. In addition, there is a need to define certain criteria for assessing the results of the upbringing of adolescents, given the significant psychological features of this age period.

Methods. To achieve the goal of the study, methods of analysis and synthesis, systematization of scientific sources, comparison and generalization were used. Questionnaires were also conducted to study this issue with the involvement of two groups of experts – parents and professionals.

Results. In the course of the study of the criteria and signs of success of family upbringing of adolescents, the opinion of experts on the indicators of upbringing of adolescents and criteria for assessing upbringing was studied. Based on the results of studying the opinions of parents and experts, important indicators of adolescent upbringing were identified, including responsibility, respect for the dignity of others and personal freedom, respect for all forms of life and cultural values, self-control, optimism. A similar humanistic orientation of these indicators has been found, which, according to all experts, is important and worthy of attention. The study of the criteria for assessing the upbringing of adolescents also showed the similarity of the positions of parents



and professionals in the education of adolescents. Differences of opinion were also found between the two groups of experts on the importance of individual criteria.

Conclusions. Understanding the results of the study allows us to conclude that family upbringing is a process of encouraging, supporting and developing a child through the efforts of parents and relatives from birth to adulthood. Adolescence is characterized by the development and formation of personality, finding one's place in the society, emotional vulnerability and significantly affects the behavior of children. The result of harmonious family upbringing of adolescents is responsibility, respect for the dignity of others and personal freedom, respect for all forms of life and cultural values, self-control, optimism.

Key words: family upbringing, parents, teenagers, adolescence age, manners.

Вступ

Виховання дітей є однією з найважливіших та найскладніших функцій сім'ї. Кожна родина, очікуючи народження дитини, планує її майбутнє та складає певний план виховання своєї дитини та формування її як особистості. Батьки намагаються прививати дитині певні цінності, життєві орієнтири та паттерни поведінки в різних ситуаціях, сподіваючись, що це допоможе дитині стати успішною в її персональному житті. Досягнення та надбання дитини є важливими для її батьків та в якійсь мірі відображають для них самих успішність їхніх стратегій виховання. Часи змінюються, і вимоги до особистості також змінюються. Сьогодні диктує нам свої умови, сучасний світ виставляє свої вимоги, все більше речей навколо змінюються. На арену виходять нові професії, нові установки, нові лідери. Все це спонукає дітей до таких моделей поведінки, які не завжди можуть сприйняти батьки.

Коли дитина досягає підліткового віку, в батьків виникають нові цілі виховання, які відрізняються від тих, що стояли перед ними, коли дитина була молодшою. Нові цілі вимагають нових підходів та нових методів. Звичайно, батьки намагаються віднайти ті стратегії, які приведуть процес виховання до успіху. Проте кожна епоха та кожен часовий період мають свої вимоги до поняття «успіх». А в підлітковому віці, коли відбувається становлення особистості, надзвичайно важливим є процес виховання. Задля успішного дорослого життя дитини у виховний процес включено багато учасників. Навчальні заклади забезпечують виховання фахівцями, які мають відповідну професійну підготовку. Але важливість сімейного виховання як первинного та основного соціуму дитини не варто відкидати також. Батьки часто не є професіоналами у сфері виховання, але мають високу мотивацію на успіх дитини в подальшому житті й високу особисту зацікавленість у цьому. Проте кожна родина має власні цінності, тому й ознаки успіху в них можуть значно відрізнятися. Отже, актуальним є вивчення критеріїв та ознак гармонійного сімейного виховання в умовах сьогодення.

Метою статті є наукове вивчення та емпіричне дослідження критеріїв та ознак гармонійного сімейного виховання дітей підліткового віку.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Успішність виховання визначається його ефективністю в досягненні поставлених цілей. Ефективність виховання визначається як співвідношення між метою виховання і результатами, досягнутими в процесі формування особистості. Сімейне виховання – це процес заохочення, підтримки та розвитку дитини зусиллями батьків і родичів від її народження до дорослості. Воно відіграє важливу роль у засвоєнні дитиною загальноприйнятих у суспільстві норм поведінки. У межах сім'ї здійснюється фізичне, естетичне, трудове, розумове, моральне виховання дітей, формуються ціннісні відносини в усіх напрямках. Звісно, на нього має вплив низка чинників, пов'язаних із власне родиною та особливостями її існування в суспільстві. Виховання дітей підліткового віку має свої певні особливості, пов'язані з психологічними особливостями цього вікового періоду. Підлітковий вік характеризується розвитком та становленням особистості, пошуку свого місця в соціумі, емоційною вразливістю і суттєво впливає на поведінку дітей. Тому батькам необхідно змінювати своє ставлення до дитини та переглядати попередні тактики і стилі виховання, позаяк вони часто виявляються неефективними.

Результати аналізу наукової літератури свідчать про те, що багато науковців досліджували проблемні питання, пов'язані з вихованням дітей. Зокрема, відзначалось, що є багато інформації та порад щодо виховання дітей молодшого віку, але бракує інформації про виховання підлітків. Тому батьки часто використовують попередні стратегії та методи виховання, що не сприяють емоційній близькості та гармонійним взаєминам з дітьми. Це призводить до виникнення стресу в членів сім'ї та до сімейних конфліктів. Дослідники це називають кризою прийняття факту вступу дитини в підлітковий вік, що пов'язано з необхідністю сім'ї пристосовуватися до дорослішання дитини і досягнення нею статевої зрілості (Потапчук, 2014).

Успішність виховання дитини прийнято оцінювати переважно за наявністю чи відсутністю небезпечної статевої поведінки, здоровим харчуванням та активним способом життя, невживанням психоактивних речовин, впевненістю в собі та академічною успішністю,

наявністю делінквентної поведінки. Зважаючи на саме такі показники успішності виховання, науковці наполягають на сімейно-центрованій допомозі підліткам та всебічній допомозі батькам у процесі виховання (Svetaz, Garcia-Huidobro, Allen, 2014).

Важливість сімейного виховання підтверджується й тим, що його вплив підлітки відчують навіть у дорослому віці. Майбутня професія та можливість кар'єрного зросту в дорослому житті є важливою для формування підліткової особистості, оскільки успішна кар'єра асоціюється з успіхом в інших сферах життя. Тому на це звертали увагу, як на показник успішного виховання. Так, люди, які отримали позитивний досвід батьківського виховання в їх підлітковому віці, в дорослому віці частіше мали успіх у кар'єрі, краще ментальне здоров'я, більше задоволені власними сімейними стосунками та життям загалом (Gordon, Cui, 2015).

Вивчаючи успішність різних стратегій батьківського виховання в підлітковому віці, деякі вчені за критерії успішності брали рівень емоційної відповіді на події, адекватне ставлення до оточуючого світу, самооцінку та можливості психологічної саморегуляції, емоційної стабільності. За результатами досліджень виявлено, що рівень адаптації до життя в подальшому значно різниться залежно від типу виховання і може виступати важливим критерієм оцінки успішності батьківського виховання (Perez-Gramaje, Garcia, Reyes, Serra and Garcia, 2020). Надалі науковці звертали увагу на важливість визначення окремих певних критеріїв, за якими можна було би визначати уніфіковано успішність виховання та участі батьків і навчальних закладів у цьому процесі. Вчені намагалися знайти такі критерії, які були б рівнозначно значимі як для батьківського, так і для шкільного виховання (Bettencourt, Gross, Bower, 2020).

Досліджуючи успішність батьківського виховання, вчені зазначали, що в підлітковому віці змінюються стосунки між батьками та дітьми, часто трапляються конфлікти, що зумовлено віковими особливостями підліткового періоду та моделями поведінки батьків (Потапчук, Карпова, 2021). Тому успішність батьківського виховання саме з дітьми підліткового віку стає дещо складнішою задачею і потребує окремих досліджень.

Під час дослідження успішності різних типів батьківського виховання критерієм виступала екстерналізація чи інтерналізація проблем, які виникають у житті підлітка. Також брали до уваги рівень самооцінки, адаптацію в подальшому житті та рівень відчуття стресу (Lorence, Hidalgo, Perez-Padilla, Menendez, 2019).

Підлітковий вік – це саме та критична точка, коли в особистості швидко змінюється соціальний та фізичний статус, а це у свою чергу

веде до довготривалих та відстрочених у часі змін і створення особливих підтекстів у контексті життєвих шансів та траєкторії розвитку. У майбутньому це має вплив на розвиток суспільства та наступних поколінь. Цим учені мотивували необхідність створення окремих критеріїв для визначення успішності батьківського виховання саме з дітьми підліткового віку. Для цього науковці вважали за необхідне визначити також окремі та універсальні критерії підліткового благополуччя, наголошуючи на тому, що саме ці питання є недостатньо вивченими й такі критерії є не досить розробленими (Azzopardi, Kennedy, Patton, 2017).

Вітчизняними вченими були чітко сформульовані критерії та показники вихованості та їхня роль у суспільстві й для суспільства. Основою для визначення якості виховання брали ставлення людини до різних боків реальності, таких як праця, колектив, дружба. Водночас при цьому також наголошувалося на ролі навчальних закладів у вихованні та ролі виховання задля подальшого існування дитини в суспільстві. Проте часи змінюються, змінюються вимоги до суспільства, змінюються вимоги до особистості та її існування в суспільстві. Тому виникає потреба переглянути критерії гармонійного виховання і дослідити, як вплинув час на їх важливість.

Підкреслюючи важливість різності критеріїв оцінки виховання для різних вікових груп дітей, учені описали сутність критеріїв виховання та принципи виховного впливу. Водночас і в цих дослідженнях акцентується увага на педагогічному складникові та описуються критерії виховання з точки зору педагогіки (Сергєєнкова, Столярчук, Коханова, Пасєка, 2012).

Питання розроблення і використання критеріїв гармонійного виховання та визначення рівнів вихованості становило інтерес тривалий час. Різні вчені використовували різні підходи до вивчення вихованості та відзначали наявність труднощів у цьому. Також неодноразово було наголошено на важливості мати розроблені критерії для визначення рівнів вихованості та необхідність розроблення критеріїв для різних вікових груп. Неможливість оцінювати дітей різного віку за однаковими критеріями науковці обґрунтовували тим, що залежно від віку змінюються цілі й цінності. Проте, вивчаючи ці питання, вчені також більше наголошували на виховному педагогічному впливі навчально-виховного середовища, а не сімейного виховання.

Тому, зважаючи на недостатню вивченість питання критеріїв вихованості саме з позицій психології та стосовно виховання в сім'ї, було проведено наше дослідження.

2. Методологія та методи

Для досягнення мети статті використовувались методи аналізу та синтезу, систематизації



наукових джерел, порівняння та узагальнення. Також проводилось анкетування з метою вивчення даного питання із залученням експертів. Для цього було використано авторську анкету, розроблену на основі систематизації критеріїв та ознак успішності виховання, які були розроблені та використовувалися для визначення вихованості підлітків ученими раніше. У дослідженні взяли участь 65 експертів – фахівців у сфері виховання (педагоги, психологи, соціальні працівники) та 76 експертів – батьків, які вважають свій досвід виховання дітей підліткового віку успішним. Опитування проводилось за допомогою створеної Гугл-форми та паперової анкети для тих, хто не бажав користуватися онлайн-опитуванням, але хотів взяти участь у дослідженні. Дана анкета була розповсюджена серед зацікавлених батьків, фахівців та розміщена у вільному доступі в Інтернеті на сайтах професійних та батьківських груп.

3. Результати та дискусії

Під час дослідження критеріїв та ознак успішності сімейного виховання дітей підліткового віку вивчалася думка експертів щодо

показників вихованості підлітків, критеріїв оцінки виховання та оцінки готовності батьків до виховання підлітків.

Оцінюючи вагомість тих чи інших показників вихованості дітей підліткового віку для об'єктивної оцінки їхньої вихованості, групи експертів вибирали п'ять, на їхню думку, найвагоміших критеріїв. Результати опитування експертів-батьків можна побачити на рис. 1. На думку переважної більшості батьків, тобто 78%, найвагомішим критерієм вихованості є особисте почуття відповідальності підлітка. Наступним за вагомістю, на думку 58,6% опитаних, слід вважати повагу гідності інших людей. Крім того 41,3% респондентів зазначили самоконтроль як важливий показник вихованості. Також важливими вважались повага до свободи волі особистості та повага до всіх форм життя. Це відзначили, відповідно, 39% та 36,9% опитаних батьків.

Під час опитування фахівців було отримано дещо інші результати, представлені на рис. 2. Зокрема, найвагомішим критерієм, на думку 75% опитаних, було вибрано також відповідальність підлітка. Але наступними



Рис. 1. Найвагоміші показники вихованості підлітків, на думку батьків

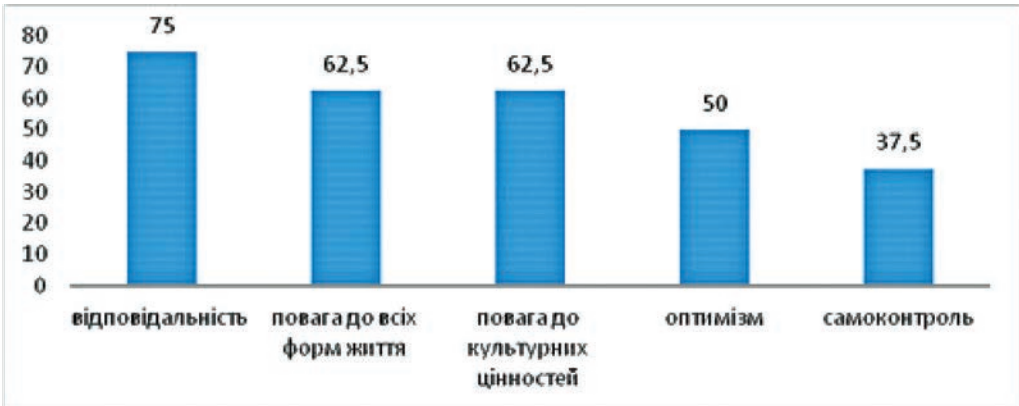


Рис. 2. Найвагоміші показники вихованості підлітків, на думку фахівців

за вагомістю, як зазначили 62,5% опитаних, визначили рівнозначно повагу до всіх форм життя та повагу до культурних цінностей. Повага до всіх форм життя фахівцями вважалась важливішим критерієм, ніж зазначали батьки. Самоконтроль як показник вихованості, на думку фахівців, є менш значимим, ніж на думку батьків. Його важливість відзначили 37,5% респондентів. Також 50% опитаних фахівців уважають оптимізм важливим показником для визначення рівня вихованості, позаяк група батьків не надала йому важливого значення.

У дослідженні думки батьків щодо критеріїв оцінки виховання підлітків, як видно на рис. 3, переважна більшість, а саме 71,7%, вважають найважливішим критерієм активну життєву позицію, спрямованість особистості. Гармонійне поєднання всіх видів виховання в поведінці, ставленнях, діяльності 52,2% опитаних вважають наступним за значущістю. Приблизно однаковими за вагомістю визначили інтерес підлітка до знань і усвідомлення їх ролі у своєму розвитку (43,5%) і поведінку в ситуації емоційної напруги та єдність слова і дій – по 41,3%. 39% респондентів вказують на фізичне здоров'я та захоплення спортом підлітком як на важливий критерій оцінки виховання. Здорове суперництво та здатність творчо змінювати поведінку в нестандартних умовах, на думку 36,9% опитаних, повинно вважатися вагомим в оцінці виховання. Знання етичних поведінкових норм та рівень розвитку почуття власної гідності, сором'язли-

вості, честі, совісті, на думку 32,6% та 30,4% респондентів, допоможуть об'єктивно визначити рівень виховання підлітка.

Думка фахівців щодо критеріїв оцінки виховання підлітків викладена на рис. 4. Видно, що активна життєва позиція, спрямованість особистості також вважається одним із важливих критеріїв (63% опитаних). Але найвагомішим критерієм, на відміну від батьків, фахівці вважали здорове суперництво – 75% опитаних. Здатність творчо змінювати поведінку в нестандартних умовах та інтерес до знань і усвідомлення їх ролі у своєму розвитку фахівці вважають вагомими, ніж думали батьки. Цю думку підтримало 62,5% опитаних. Гармонійне поєднання всіх видів виховання в поведінці, ставленнях, діяльності відзначили 55% опитаних. Знання етичних поведінкових норм, як і ступінь поважного та доброзичливого ставлення підлітка до інших людей, на думку 53% респондентів, є вагомим для визначення якості виховання. Фізичне здоров'я та захоплення спортом відзначили 51% опитаних. Єдність слова і дій вважають за вагомий критерій 45% опитаних. Здатність протистояти спокусі порушити моральні правила, на думку 40% опитаних, варто враховувати як критерій оцінки виховання. А поведінка в ситуації емоційної напруги, на думку фахівців, є менш вагомою, ніж на думку батьків. Хоча цей критерій і відзначено як один із найголовніших, але на його важливість вказали лише 38% опитаних.

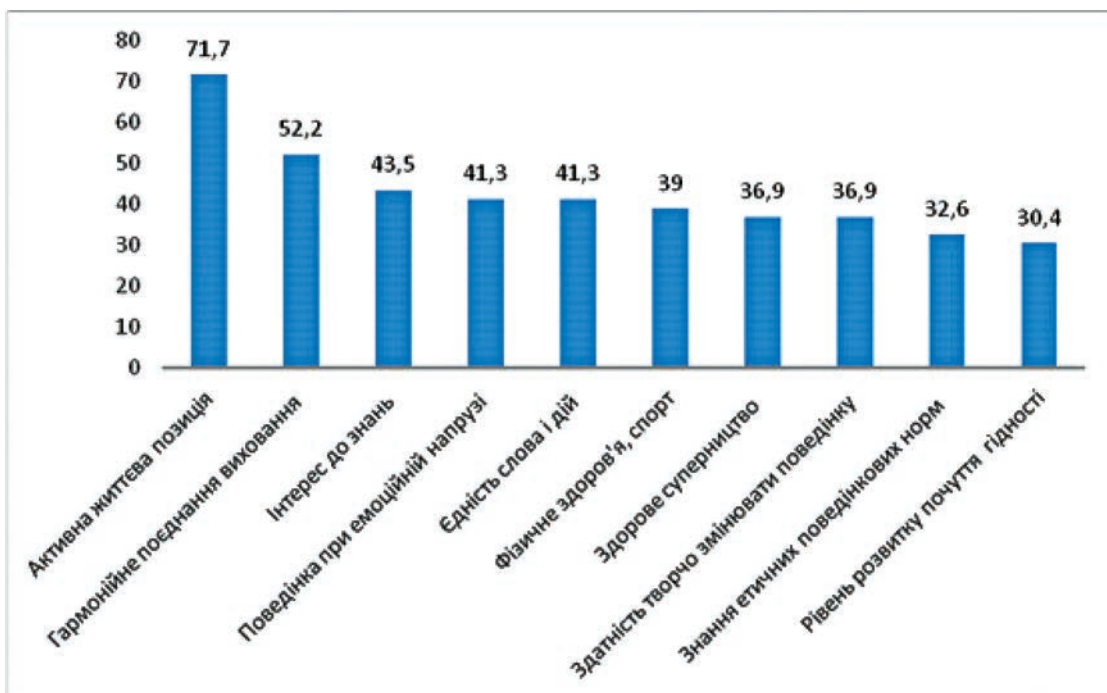


Рис. 3. Найвагоміші критерії оцінки виховання підлітків, на думку батьків

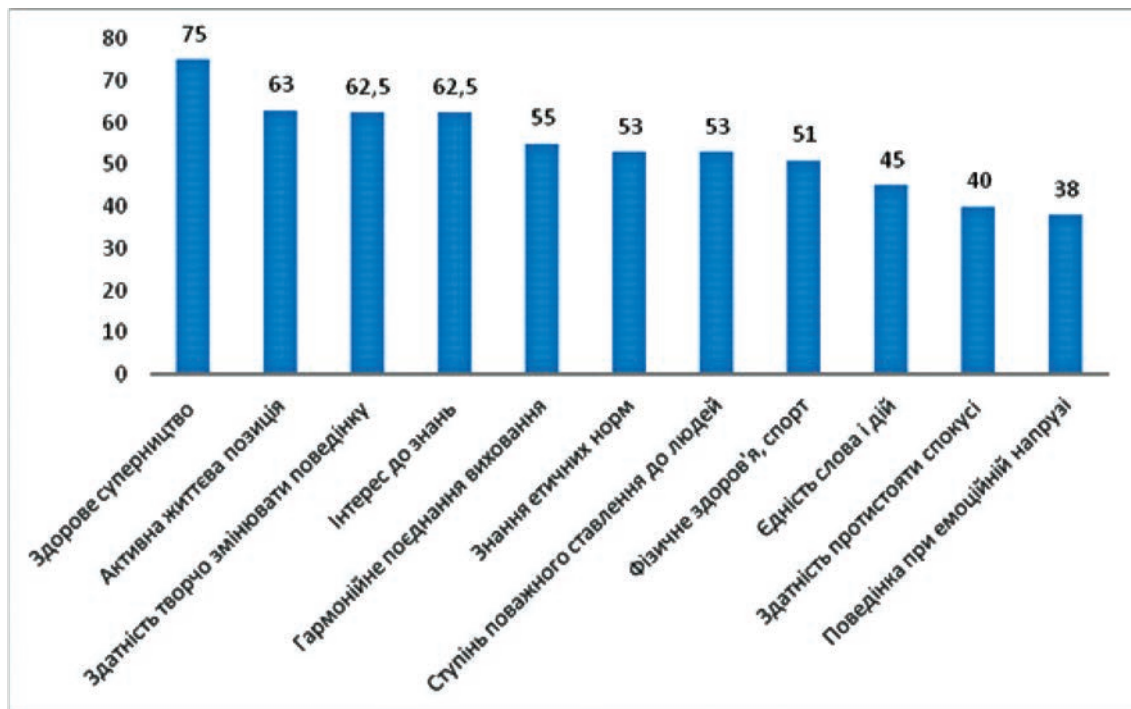


Рис. 4. Найвагомші критерії оцінки виховання підлітків, на думку фахівців

Отже, хоча й у деяких позиціях думки фахівців і батьків різняться, все ж можна побачити, що більшість критеріїв та ознак, які визнано найважливішими як батьками, так і фахівцями, є однаковими або схожими. Єдність поглядів батьків і фахівців у вихованні ще раз підкреслює важливість сімейного виховання для підлітків, не відкидаючи важливість навчально-виховних закладів.

Висновки

Таким чином, ми з'ясували, що сімейне виховання дітей – це процес заохочення, підтримки та розвитку дитини зусиллями батьків і родичів від її народження до дорослості. Воно відіграє важливу роль у засвоєнні дитиною загальноприйнятих у суспільстві норм поведінки. Виховання дітей підліткового віку має свої певні особливості, пов'язані з психологічними особливостями цього вікового періоду. Підлітковий вік характеризується розвитком та становленням особистості, пошуку

свого місця в соціумі, емоційною вразливістю і суттєво впливає на поведінку дітей. Результатом гармонійного сімейного виховання дітей підліткового віку є відповідальність, повага гідності інших людей та свободи волі особистості, повага до всіх форм життя і культурних цінностей, самоконтроль, оптимізм. Найвагомшими критеріями для визначення ступеню вихованості підлітка є активна життєва позиція, здорове суперництво, здатність творчо змінювати поведінку в нестандартних умовах, інтерес до знань і усвідомлення їх ролі у своєму розвитку, гармонійне поєднання усіх видів виховання в поведінці, ставленнях, діяльності, поведінка в ситуації емоційної напруги та єдність слова і дій.

Перспективою наших подальших досліджень може стати розроблення сучасних універсальних критеріїв оцінки рівня сімейного виховання підлітків та дослідження рівня вихованості сучасних підлітків на основі створених критеріїв.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Потапчук Є.М., Карпова Д.Є. Моделі поведінки подружжя в реалізації основних сімейних функцій. *Науковий журнал «Габітус» Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій*. 2021. Вип. 21. С. 268–274.
2. Потапчук Є.М. Кризи сімейного життя та як їх подолати: довідник сімейного психолога. Хмельницький : ХНУ, 2014. 35 с.
3. Педагогічна психологія : навч. посіб. / О.П. Сергєєнкова та ін. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 168 с.
4. Azzopardi P., Kennedy E., Patton G.C. Data and Indicators to Measure Adolescent Health, Social Development and Well-being. *Innocenti Research Briefs, UNICEF Office of Research – Innocenti*. Florence, no. 2017-04
5. Bettencourt A.F., Gross D., Bower K., Identifying Meaningful Indicators of Parent Engagement in Early Learning for Low-Income, Urban Families. *Urban Education*. 2020. November 6.

6. Gordon M.S, Cui M., Positive Parenting During Adolescence and Career Success in Young Adulthood. *Journal of Child and Family Studies*. March 2015. 24(3): 762–771.
7. The Role of Parenting Styles on Behavior Problem Profiles of Adolescents. *Int J Environ Res Public Health* / B. Lorence et al. 2019 Aug; 16(15): 2767
8. Parenting Styles and Aggressive Adolescents: Relationships with Self-esteem and Personal Maladjustment. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context* / A.F. Perez-Gramaje et al. January 2020. Vol. 12. № 1. Pages 1–10.
9. Svetaz M.V., Garcia-Huidobro D., Allen M., Parents and Family Matter Strategies for Developing Family-Centered Adolescent Care Within Primary Care Practices. *Primary Care: Clinics in Office Practice*. September 2014. Volume 41. Issue 3. Pages 489–506.

REFERENCES:

1. Potapchuk Y. M., Karpova D. Y., (2021) Modeli povedinky podruzzhia v realizatsii osnovnykh simeynykh funktsiy. [Models of behavior of spouses in the implementation of basic family functions] *Naukovyi zhurnal «Habitus» Prychornomorskoho naukovo-doslidnoho instytutu ekonomyky ta innovatsiy - Scientific journal «Habitus» of the Black Sea Research Institute of Economics and Innovation*. 21, 268 – 274. [in Ukrainian]
2. Potapchuk Y. M., (2014) *Kryzy simeynoho zhyttia ta yak ih podolaty: dovidnyk simeynoho psykhologa [Crises of family life and how to overcome them: a guide for family psychologists]* Khmelnytskyi: KNU [in Ukrainian]
3. Sergeenkova O.P., Stoliarchuk O. A., Kokhanova O.P., Pasiaka O.V., (2012) *Pedagogychna psykholohiia [Pedagogical psychology]*. Textbook. K.: Tsentru uchbovovii literatury [in Ukrainian]
4. Azzopardi P., Kennedy E., Patton G. C, (2017) Data and Indicators to Measure Adolescent Health, Social Development and Well-being, *Innocenti Research Briefs, UNICEF Office of Research* Innocenti, Florence, 04
5. Bettencourt A. F., Gross D., Bower K., (2020) Identifying Meaningful Indicators of Parent Engagement in Early Learning for Low-Income, Urban Families, *Urban Education*, November 6.
6. Gordon M. S, Cui M., (2015) Positive Parenting During Adolescence and Career Success in Young Adulthood, *Journal of Child and Family Studies*, March 2015, 24(3):762-771
7. Lorence B., Hidalgo V., Perez-Padilla J., Menendez S., (2019) The Role of Parenting Styles on Behavior Problem Profiles of Adolescents, *Int J Environ Res Public Health*, Aug; 16(15): 2767.
8. Perez-Gramaje A. F., Garcia O. F., Reyes M., Serra E., and Garcia F., (2020) Parenting Styles and Aggressive Adolescents: Relationships with Self-esteem and Personal Maladjustment, *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, Vol. 12. Num. 1. January 2020. 1 – 10.
9. Svetaz M. V., Garcia-Huidobro D., Allen M., (2014) Parents and Family Matter Strategies for Developing Family-Centered Adolescent Care Within Primary Care Practices, *Primary Care: Clinics in Office Practice*, Volume 41, Issue 3, September 2014, 489-506.

Стаття надійшла до редакції 07.09.2021.
The article was received 07 September 2021.



УДК 159.923
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-14>

ЕТАПИ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СПОРТСМЕНІВ ПІДЛІТКОВО-ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Тарасова Наталя Володимирівна,
аспірантка кафедри психології та педагогічної освіти
ПЗВО «Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика»
natalya.vufk@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0003-3055-4832>

Метою статті є висвітлення результатів теоретичного аналізу наукових джерел щодо психологічного супроводу спортсменів підлітково-юнацького віку. З'ясовано стан розробленості досліджуваної проблеми, розкрито зміст основних етапів психологічного супроводу спортивної діяльності, розроблено план та завдання програми психологічного супроводу підготовки спортсменів підлітково-юнацького віку.

Методи. Для досягнення поставленої мети використано загальнонаукові методи теоретичного рівня: аналіз, порівняння, систематизація та узагальнення науково-теоретичних даних, що дало можливість охарактеризувати основні аспекти та напрямки, за якими ведуться наукові дослідження з даного питання. Наукова стаття є узагальнюючим систематизованим дослідженням.

Результати. У статті розглянута проблема та напрямки системи психологічного забезпечення та супроводу як однієї з важливих складових частин сучасної підготовки юних спортсменів. Описано науковий погляд авторки на зміст психологічного супроводу спортивної діяльності, що є фундаментом для розробки та впровадження програми психологічного супроводу підготовки спортсменів.

Висновки. У ході теоретичного дослідження теми психологічного супроводу спортсменів підлітково-юнацького віку дійшли висновку, що дане питання вимагає досконального вивчення і узагальнення. Вважаємо, що метою психологічного супроводу підготовки спортсменів є організація планування професійного зростання, формування психологічної структури спортсмена, його постійної готовності до тренерської діяльності. Головним завданням психологічного супроводу вважаємо створення ефективної програми психологічного впливу, взаємодії та підтримки спортсменів на всіх етапах багаторічної тренувальної та змагальної діяльності.

Ключові слова: психологічний супровід, етапи психологічного супроводу та їхній зміст, спортивна діяльність, спортсмени підлітково-юнацького віку, програма психологічного супроводу підготовки спортсменів.

STAGES OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF ADOLESCENT-YOUNG AGE SPORTSMEN

Tarasova Natalia Vladimirovna,
Postgraduate Student at the Department of Psychology and Pedagogical Education
Pylyp Orlyk International Classical University
natalya.vufk@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0003-3055-4832>

Purpose. Coverage of the results of theoretical analysis of scientific sources on the psychological support of adolescent athletes. The state of development of the researched problem is clarified, the maintenance of the basic stages of psychological support of sports activity is opened, the plan and tasks of the program of psychological support of preparation of sportsmen of teenage age are developed.

Methods. To achieve this goal, general scientific methods of theoretical level were used: analysis, comparison, systematization and generalization of scientific and theoretical data, which made it possible to characterize the main aspects and directions in which research is conducted on this issue. The scientific article is a generalized systematic study.

Results. The article considers the problem and directions of the system of psychological support and accompaniment as one of the important components of modern training of young athletes. The author's scientific view on the content of psychological support of sports activities is described, which is the foundation for the development and implementation of the program of psychological support of training athletes.

Conclusions. In the course of a theoretical study of the topic of psychological support of adolescent athletes, it was concluded that this issue requires thorough study and generalization. We believe that the purpose of psychological support for the training of athletes is the organization of professional growth planning, the formation of the psychological structure of the athlete, his constant readiness for coaching. The main task of psychological support is to create an effective program of psychological influence, interaction and support of athletes at all stages of long-term training and competitive activities.

Key words: psychological support, stages of psychological support and their content, sports activities, athletes of adolescence, the program of psychological support for the training of athletes.

Вступ

Проблема застосування психологічних знань щодо вирішення конкретних завдань удосконалення системи підготовки кваліфікованих спортсменів пов'язана насамперед із запитом спортивної практики і є вельми актуальною.

На нашу думку, професіоналізація сучасного спорту не лише сприяє вдосконаленню традиційної системи управління і підготовки спортсменів, але й зумовлює суттєві зміни в уявленні про необхідність такого професійного компоненту в загальній системі підготовки спортсменів, як психологічне забезпечення та супровід спортивної діяльності.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та дослідженні психологічної підготовки спортсменів підлітково-юнацького віку.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

За підсумками теоретичного аналізу наукових джерел щодо психологічного супроводу спортсменів зазначимо, що проблеми, заявлені як найважливіші для психологічного забезпечення підготовки спортсменів наприкінці минулого сторіччя, й у наш час залишаються невирішеними. Тому, на нашу думку, є необхідність у новому погляді на проблему психічного забезпечення та психічного супроводу спортсменів саме підлітково-юнацького віку оскільки вважаємо, що у цьому віці реалізуються основні передумови для створення міцного фундаменту фізичної працездатності і підготовленості майбутніх чемпіонів.

Учені в галузі психології спорту підтверджують важливість інтеграції й упровадження досягнень психології у практику вдосконалення підготовки спортсменів (Воронова, 2001; Гринь, 2015; Moore, 2016; Sebbens, Hassmen, Crisp, Wensley, 2016; Swann, Telenta, Draper, Liddle, Fogarty, Hurley, Vella, 2018). Психологічний супровід підготовки спортсменів, на їхню думку, має бути зорієнтований не стільки на ліквідацію несприятливих проявів психіки, скільки на мобілізацію психічних резервів підвищення ефективності тренувального процесу, надійності і результативності змагальної діяльності, на «психологічно обґрунтовану організацію всього процесу багаторічної підготовки спортсменів» (Воронова, 2001: 29).

Незважаючи на вживання терміна «психологічний супровід» у спортивній галузі, його смислове навантаження виглядає поки менш конкретизовано, на відміну від «забезпечення», в оперуванні його компонентів поки не досягнуто єдності і чітко виражених відмінних критеріїв цього підходу, а етимологічне поняття «супровід» є близьким до таких понять, як сприяння, допомога однієї людині іншій у подоланні труднощів, «психологічна допомога» та «психологічна підтримка».

Сучасні вимоги до умов спортивної діяльності припускають зростання не тільки техніко-тактичних можливостей спортсменів, загальної та спеціальної фізичної готовності, а й максимального рівня психологічного налаштування на змагальну діяльність. Усе це зумовлює актуальність проблеми психологічного супроводу спортивної діяльності.

2. Методологія та методи

У різних дослідженнях психологічний супровід розглядається як важливий сучасний компонент у системній роботі зі спортсменами, який доповнює навчально-тренувальну, змагальну діяльність, виховний процес, сприяє розвитку не тільки майстерності та фізичних умінь спортсменів, їхніх професійних якостей, а й формуванню діяльнісно-обумовлених суб'єктних властивостей особистості.

На етапі початкової підготовки спортсмен може бути представлений як об'єкт управління, але при переході до наступних етапів спортивна майстерність підвищується і як результат відбувається набуття ним якостей суб'єкта спортивної діяльності. На нашу думку, саме суб'єкт може самостійно обирати оптимальні техніко-тактичні дії у тренувально-змагальному процесі, вміло розподіляти сили, відновлюватися після невдалих виступів, брати відповідальність за результат спортивної боротьби зі своїми суперниками.

Зазначаємо, що у процесі становлення спортсмена як суб'єкта спортивної діяльності його особистість перетворюється з пасивного учасника процесу підготовки на активного, і спортсмен вже є не тільки об'єктом різноманітних тренувальних впливів, а насамперед стає суб'єктом власного спортивного розвитку. Кожен спортсмен стає повноправним учасником процесу підготовки, який здатний до самостійного й відповідального вибору власного напрямку спортивного розвитку та може відігравати активну роль у всіх заходах, спрямованих на вдосконалення спортивної майстерності.

А.В. Грігорова психологічне забезпечення спортсменів розглядає як систему організаційних, дослідницьких, науково-методичних заходів і психологічних засобів впливу, спрямованих на спеціальний розвиток, удосконалення й оптимізацію системи психологічного регулювання функцій організму і поведінки спортсмена з урахуванням завдань тренування і змагання (Грігорова, 1986).

На відміну від психологічного забезпечення, у процесі якого орієнтована зовнішня зусиль сконцентрована на процесі діяльності, центром психологічного супроводу є активність самого суб'єкта. Це підтверджується новітніми поглядами дослідників (Волянчук, 2004; Ложкін, Колосов, 2012), згідно з якими *психологічний супровід* розуміється як:



1) цілісний процес вивчення, формування та корекції розвитку суб'єкта спортивної діяльності;

2) система засобів та методів, що сприяють самовизначенню суб'єкта у процесі формування його орієнтаційного кола професійного розвитку, відповідальності за дії, які спортсмен здійснює у ситуаціях життєвого вибору;

3) недирективна форма надання психологічної допомоги здоровим людям, що спрямована на розвиток самосвідомості особистості, що запускає механізми саморозвитку й активізує її власні ресурси;

4) особлива форма допомоги у вирішенні або зменшенні актуальності соціально-психологічних проблем, що перешкоджають самореалізації на етапах професіоналізації.

У науці і практиці психології спорту як мету психологічного супроводу вчені розглядають повноцінну реалізацію професійно-психологічного потенціалу особистості і задоволення потреб суб'єкта спортивної діяльності (Бабушкін, 2013; Ложкін, Колосов, 2012; Небитова, 2005).

На підставі здійсненого нами теоретичного аналізу (Бабушкін, 2013; Лубишева, 1992; Небитова, 2005) визначено, що провідним принципом психологічного супроводу є опора на внутрішній потенціал суб'єкта, метою якого є не вказівка конкретного шляху розвитку і контролю дій, а підтримка у прояві самостійності, формуванні спрямованої активності. Основними напрямками супроводу вважаємо: пропедевтику особистісного зростання, допомогу у вирішенні актуальних завдань розвитку, навчання, професійного становлення, а також розвиток психологічної компетентності суб'єкта.

На думку вченого О.Р. Гриня, психологічний супровід повинен бути системним та передбачати координовану діяльність згідно з послідовними етапами, що відповідають принципам і змісту сучасної системи управління спортивною підготовкою та здійснюється в таких напрямках (Гриня, 2015):

- 1) на етапах багаторічної підготовки;
- 2) протягом певного періоду підготовки;
- 3) на навчально-тренувальних зборах;
- 4) у ході змагань.

Завданням системного психологічного супроводу вчений В.Г. Сивицький вважає формування, розвиток й удосконалення властивостей психіки, що потрібні для успішної діяльності спортсменів та команд (Сивицький, 2008).

На наш погляд, головною умовою системного психологічного підходу є проведення спеціальної роботи зі спортсменами, які тільки починають своє спортивне життя, оскільки основи високих досягнень формуються від самого початку кар'єри спортсмена.

Згідно з дослідженнями учених В.І. Воронової та А.В. Родіонова складовими частинами змісту психологічного супроводу є:

1) психологічне навчання і просвітництво фахівців та тренерів, що беруть участь у навчально-тренувальному процесі;

2) психологічна підготовка спортсменів, формування мотивації спортивної діяльності;

3) психодіагностика станів та якостей спортсменів;

4) психотренінг та психорегуляція станів;

5) обґрунтування організації оптимального режиму діяльності, інтенсивності тренувань (Воронова, 2013; Родіонов, 2008).

Проаналізувавши основні теоретико-методологічні підходи щодо психологічного супроводу спортивної діяльності спортсменів, ми дійшли висновку, що структура, зміст та форми психологічного супроводу підготовки спортсменів саме підлітково-юнацького віку потребують подальшого дослідження, доповнення, вдосконалення та пошуку шляхів розв'язання цієї проблеми, яка є актуальною на сьогодні.

Значна кількість і різноманітність розроблених наукових концепцій свідчить про наявність закладених психологічною наукою і невикористаних сучасними тренерами суттєвих ресурсів і технологій психологічної підготовки спортсменів.

На підставі аналізу численних заходів, що впроваджувалися протягом терміну підготовки спортсменів до змагань, Г.Б. Горською визначено основні етапи психологічного супроводу, що узагальнено нами в авторській моделі та представлено на рис. 1 (Горська, 1995).

Представлені етапи психологічного розвитку характеризуються власним психологічним змістом (див. рис. 2).

Послідовність наведених етапів тісно пов'язана з психологічними характеристиками підготовчого процесу та ґрунтується на них.

Зміст етапів психологічного розвитку спортсменів у процесі спортивної підготовки до змагань (за Г. Б. Горською)

2. Результати та дискусії

Головною умовою здійснення психологічного супроводу спортивної діяльності, на нашу думку, є створення ефективної програми психологічного впливу, взаємодії та підтримки спортсменів на всіх етапах тренувальної та змагальної діяльності. Завдання цієї програми представлено нами на рис. 3.

Реалізація програми психологічного супроводу підготовки спортсменів здійснюються через відповідні напрямки:

1. *Соціалізація особистості у спорті.* Заняття спортом поєднується із включенням людини у різні соціальні стосунки. Спортсмен займає певне соціальне становище, наприклад, стає на шлях професійного спорту або ж готується до професійної кар'єри.

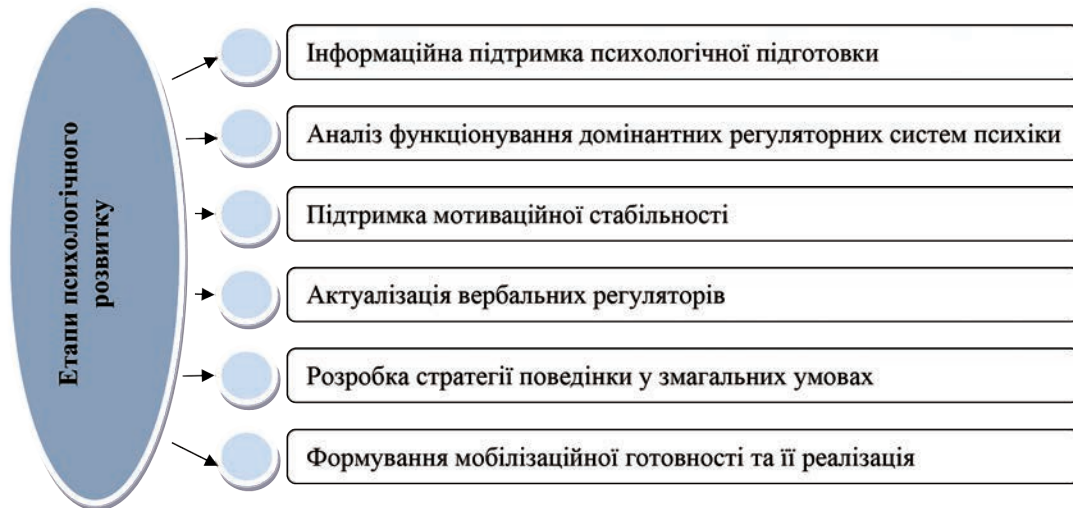


Рис. 1. Етапи психологічного супроводу



Рис. 2. Зміст етапів психологічного розвитку спортсменів у процесі спортивної підготовки до змагань

2. *Забезпечення динаміки командної діяльності у спорті.* Успіхи у багатьох видах спорту, зокрема «командних», безпосередньо залежать від досягнутого рівня взаємодії спортсменів, взаєморозуміння, зіграності, взаємовиручки, взаємної відповідальності.

3. *Розвиток особистості та психічних процесів спортсмена.* Означений напрямок психологічного супроводу передбачає

розвиток мотивів, волі, почуттів, здібностей, характеру, темпераменту та інших психологічних якостей, а також формує спеціалізоване сприймання і динаміку передстартових станів, психічної стійкості, надійності спортсмена.

Відповідно до названих вище напрямків прийнято розрізняти загальну і спеціальну психологічну підготовку. Загальна психологічна підготовка характеризується спрямованістю

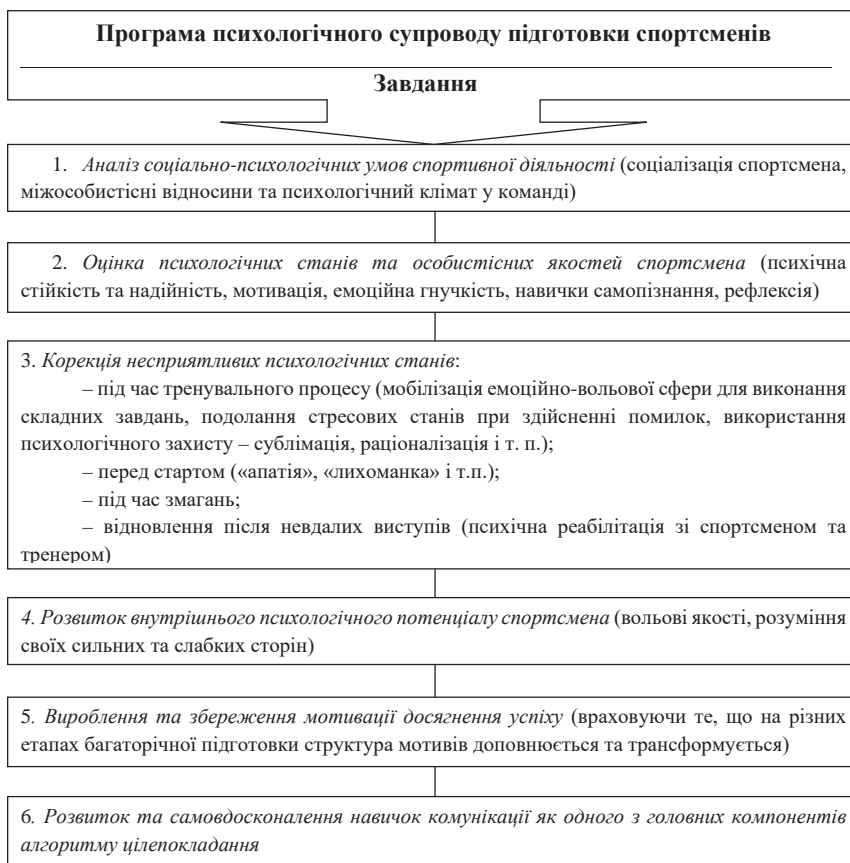


Рис. 3. Завдання програми психологічного супроводу підготовки спортсменів

на формування і розвиток універсальних (різнобічних, придатних для багатьох цілей) властивостей особистості та психічних якостей, які є головними у спорті та цінуються у багатьох інших видах людської діяльності. До цього виду підготовки належать: підготовка до тривалого тренувального процесу, соціально-психологічна та вольова підготовка, змагальний досвід, здатність до самовиховання. Спеціальна психологічна підготовка характеризується спрямованістю на формування і розвиток психічних якостей і властивостей особистості, які сприяють успіху в особливих, конкретних умовах спортивної діяльності. Вона включає підготовку до змагання, етап тренування чи зустрічі з суперником, ситуативне управління станом. Обидва види психологічної підготовки (загальна і спеціальна) взаємопов'язані: спеціальна підготовка призводить до корекції загальної і навпаки.

Підготовка до тривалого тренувального процесу передбачає вирішення багатьох проблем, пов'язаних з адаптацією спортсмена до постійних, систематичних тренувальних навантажень. Тренувальна робота пов'язана не лише з навантаженнями, але й з низкою обмежень, зумовлених режимом харчування,

сну, відпочинку, дозвілля. За умов правильної підготовки спортсмен виявляє бажання тренуватися, йому властива готовність до фізичних та психічних навантажень, незважаючи на їхню важкість. Суттєву роль у підготовці до тривалого тренувального процесу відіграє початкова, вихідна установка, оскільки спортсмени-початківці очікують досить швидкого досягнення спортивних результатів на набуття відповідних навичок і якостей. Тренер у таких випадках повинен продемонструвати вихованцеві успіхи інших і вказати на те, скільки років тренувань вартують такі успіхи.

Висновки

Під психологічним супроводом спортсменів ми розуміємо тривалий процес вивчення, дослідження, формування, корекції станів особистості у спортивній діяльності за допомогою організаційних, дослідницьких, науково-методичних методів та психологічних засобів впливу, спрямованих на розвиток й удосконалення діяльності спортсмена у тренувально-змагальний період.

Провідним принципом психологічного супроводу визначили здобуття суб'єктом спортивної діяльності психологічних знань і прийомів, які дозволять йому (суб'єкту) активно керувати своєю поведінкою, будувати

успішну спортивну кар'єру та вивести себе на більш високий рівень розвитку.

Нами виділено основні етапи психологічного супроводу спортсменів, а саме: інформаційна підтримка психологічної підготовки; аналіз функціонування домінуючих регуляторних систем психіки; підтримка мотиваційної стабільності; актуалізація вербальних регуляторів; розробка стратегії поведінки у змагальних умовах; формування мобілізаційної готовності та її реалізація.

Кожний наведений етап має свою мету щодо результативного здійснення психологічного супроводу; починаючи з інформаційної підтримки включно до формування мобілізаційної готовності молодих спортсменів.

Найбільш ефективним вважаємо системний психологічний супровід, який, згідно з результатами нашого дослідження, здійснюються через відповідні напрямки спортивної підготовки та змагальної діяльності й забезпечує успішність спортивної діяльності у цілому.

Головним завданням психологічного супроводу вбачаємо створення ефективної програми психологічного впливу, взаємодії та підтримки спортсменів на всіх етапах тренувальної та змагальної діяльності. Наголосимо, що реалізація означеної програми повинна розпочинатися саме зі спортсменів-початківців, оскільки основи високих досягнень у спорті формуються у підлітково-юнацькому віці, тобто на початку спортивної кар'єри.

Відтак результатом професійно здійсненого психологічного супроводу спортсменів під час тренувальної та змагальної діяльності, на нашу думку, має стати повноцінна реалізація психологічного потенціалу особистості спортсмена; розвиток навичок самопізнання, саморозуміння, самовдосконалення; оволодіння комунікативними здібностями; наявність стійкої мотивації досягнення успіху, емоційної гнучкості; підвищення резистентності особистості спортсмена до дестабілізуючих зовнішніх та внутрішніх чинників.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бабушкин Г.Б. Психологическое сопровождение становления спортсмена субъектом спортивной деятельности: постановка проблемы. *Омский научный вестник*. 3(119). 2013. С. 170–174.
2. Волянюк Н.Ю. Психологічний супровід професійного розвитку тренера-викладача. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*. Київ : Міленіум. Т. IV, вип. 8, 2004. С. 67–74.
3. Воронова В.И. Психология сопровождения спортивной деятельности в футболе. Київ : Научно-методической (технической) комитет Федерации футбола Украины, 2001. С. 29.
4. Воронова В.И. Психологическое обеспечение подготовки спортсменов в футболе. *Наука в олимпийском спорте*. 4. 2013. С. 32–39.
5. Горская Г.Б. Психологическое обеспечение многолетней подготовки спортсменов. Краснодар, 1995. 178 с.
6. Григорова А.В. Методологические вопросы системного подхода в психологическом обеспечении высококвалифицированных спортсменов. Москва, 1986. С. 10–11.
7. Гринь О.Р. Напряжки розробки системи психологічного забезпечення та супроводу підготовки спортсменів як проблема психології спорту. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Випуск 6(62). 2015. С. 28–32.
8. Ложкин Г.В., Колосов А.Б. От психологического обеспечения к психологическому сопровождению субъекта спортивной деятельности. *Журнал «Спортивный психолог»*. № 3. 2012. С. 5–12.
9. Лубышева Л.И. Концепция формирования физической культуры человека. Москва : ГЦОЛИФК, 1992. 120 с.
10. Небытова Л.А. Психологическое сопровождение формирования надежности субъекта спортивной деятельности : автореф. дис. канд. психол. Наук : 19.00.07. Северо-Кавказский гос. тех. ун-т., 2005. 25 с.
11. Сивицкий В.Г. Условия эффективности психологического сопровождения спортсменов. *Спортивный психолог*. 3(15). 2008. С. 42–50.
12. Родионов А.В. Психология спорта высших достижений. *Спортивный психолог*. 1(13). 2008. С. 4–7.
13. Moore M. A. (2016). Do psychosocial services make the starting lineup? Providing services to college athletes. *Journal of Amateur Sport*, 2(2), 50–74.
14. Sebbens J., Hassmen P., Crisp D., & Wensley K. (2016). Mental health in sport: Improving the early intervention knowledge and confidence of elite sport staff. *Frontiers in Psychology*, 1–9.
15. Swann C., Telenta J., Draper G., Liddle S., Fogarty A., Hurley D., & Vella S. (2018). Youth sport as a context for supporting mental health: Adolescent male perspectives. *Psychology of Sport & Exercise*, 35, 55–64.

REFERENCES:

1. Babushkyn H. B. (2013). Psykholohyehskoe soprovozhdenye stanovlennia sportsmena sub#ektom sportyvnoi deiatelnosti: postanovka problemy [Psychological support of becoming a sportsman as a subject of activity: statement of the problem]. *Omskij nauchnyy vestnik – Omsk Scientific Bulletin*, 3 (119), 170-174 [in Russian].
2. Volianiuk N. Yu. (2004). Psykholohichnyi suprovod profesiinoho rozvytku trenera-vykkladacha. [Psychological support of professional development of a trainer-teacher]. *Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuks APN Ukrainy - Collection of scientific works of the Institute of Psychology*. GSKostyuk, Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. K.: Milenium. T. IV, vyp. 8, 67-74 [in Ukrainian].
3. Voronova V. Y. (2001). Psykholohyia soprovozhdenye sportyvnoi deiatelnosti v futbole [Psychology support of sports activities in football]. K.: Nauchno-metodycheskoi (tekhnicheskoyi) komytet Federatsyy futbola, 29 [in Ukrainian].



4. Voronova V. Y. (2013). Psykholohycheskoe obespechenye podgotovky sportsmenov v futbole [Psychological support of training athletes in football]. *Nauka v olimpiyskom sporte – Science in Olympic sport*, 4, 32-39 [in Ukrainian].
5. Horskaia H. B. (1995). Psykholohycheskoe obespechenye mnoholetnei podgotovky sportsmenov [Psychological support of athletes' long-term training]. Krasnodar, 178 [in Russian].
6. Hryholova A. V. (1986). Metodologicheskie voprosy sistemnogo podhoda v psihologicheskom obespechenii vysokokvalificirovannykh sportsmenov [Methodological issues of a systematic approach in the psychological support of highly qualified athletes]. M., 10-11 [in Russian].
7. Hryn O. R. (2015). Napriamky rozrobky systemy psykholohichnoho zabezpechennia ta suprovodu pidgotovky sportsmeniv yak problema psykholohii sportu [Directions of development of the system of psychological support and support of training of athletes as a problem of sports psychology]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova - Scientific journal of NPU named after MP Drahomanov*, 6 (62), 28-32 [in Ukrainian].
8. Lozhkyn H. V., Kolosov A. B. (2012). Ot psykholohycheskoho obespecheniya k psykholohycheskomu soprovozhdeniyu sub#ekta sportyvnoi deiatelnosti [From psychological support to psychological support of the subject of sports activity]. *Zhurnal «Sportivnyj psiholog» - Journal "Sports Psychologist"*, 3, 5-12 [in Ukrainian].
9. Lubysheva L. Y. (1992). Kontseptsyia formirovaniya fizycheskoi kultury cheloveka [The concept of human physical culture formation]. M.: HTsOLYFK, 120 [in Russian].
10. Nebytova L. A. (2005). Psykholohycheskoe soprovozhdenye formirovaniya nadezhnosti sub#ekta sportyvnoi deiatelnosti [Psychological support of the formation of reliability of the subject of sports activity]. *Severo-Kavkazkyi hos. tekhn. un-t. - North Caucasian state university*, 25 [in Russian].
11. Syvytskyi V. H. (2008). Uslovijaj effektivnosti psihologicheskogo soprovozhdenija sportsmenov [Terms of effectiveness of psychological support for athletes]. *Sportivnyj psiholog - Sport psychologist*, 3 (15), 42-50 [in Russian].
12. Rodyonov A. V. (2008). Psihologija sporta vysshih dostizhenij [Psychology for high performance sport]. *Sportivnyj psiholog - Sport psychologist*, 1 (13), 4-7 [in Russian].
13. Moore M. A. (2016). Do psychosocial services make the starting lineup? Providing services to college athletes. *Journal of Amateur Sport*, 2 (2), 50-74.
14. Sebbens J., Hassmen P., Crisp D., & Wensley K. (2016). Mental health in sport: Improving the early intervention knowledge and confidence of elite sport staff. *Frontiers in Psychology*, 1-9.
15. Swann C., Telenta J., Draper G., Liddle S., Fogarty A., Hurley D., & Vella S. (2018). Youth sport as a context for supporting mental health: Adolescent male perspectives. *Psychology of Sport & Exercise*, 35, 55-64.

Стаття надійшла до редакції 09.09.2021.

The article was received 09 September 2021.

УДК 159.942.5: 378.018.43

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-15>

ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Шпак Марія Мирославівна,

доктор психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології розвитку та консультування

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

shpakmariia@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7073-4673>

Мета статті – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психоемоційний стан студентів в умовах дистанційного навчання в закладах вищої освіти.

Методи. Для реалізації поставленої мети використано комплекс методів дослідження: а) теоретичні – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та систематизація отриманих результатів; б) емпіричні – спостереження, бесіда, психодіагностичні методики: методика «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка – для визначення показників психічних станів студентів (тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність); методика дослідження емоційного інтелекту Н. Холла – для визначення показників та рівня розвитку емоційного інтелекту в студентів; тест «Передекзаменаційне самопочуття» (модифікація методики С.І. Болтівця) – для дослідження психологічної готовності до складання іспитів та передекзаменаційного самопочуття студентів; в) методи математично-статичної обробки даних – описова статистика (знаходження рівнів і частоти вираженості ознаки у відсотках), лінійний кореляційний аналіз Пірсона.

Результати. У дослідженні взяли участь 80 студентів, які навчаються на 1–2 курсах магістратури в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка. Вік респондентів становить 21–25 років. Дослідження здійснювалося впродовж 2020–2021 років.

Виявлено, що за умов дистанційного навчання третина студентів мають високий рівень тривожності, фрустрації, агресивності. Вони відчувають тривогу, хвилювання, неспокій, розчарування, які пов'язані з тривалою соціальною ізоляцією, навчанням у режимі онлайн, віртуальним спілкуванням з викладачами й однолітками. Більше половини студентів мають середній рівень розвитку емоційного інтелекту, тому не завжди здатні правильно розпізнавати, розуміти та управляти емоціями. В умовах дистанційного навчання у половини студентів виявлено середній рівень психологічної готовності до іспиту та не зовсім хороше передекзаменаційне самопочуття. Вони емоційно напружені перед іспитом, часто відчувають страх, невпевненість у собі та своїх знаннях.

Висновки. З'ясовано, що в умовах дистанційного навчання психоемоційний стан студентів суттєво погіршується. У зв'язку з цим викладачам необхідно створити сприятливі умови для навчання студентів з урахуванням їхніх індивідуально-психологічних особливостей, забезпечити надання їм психологічної підтримки.

Ключові слова: психічний стан, емоційний стан, емоційний інтелект, дистанційне навчання, студенти, заклади вищої освіти.

PSYCHO-EMOTIONAL STATE OF STUDENTS UNDER DISTANCE LEARNING

Shpak Mariia Myroslavivna,

Doctor of Sciences in Psychology, Associate Professor,
Professor at the Department of Developmental Psychology and Counseling

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

shpakmariia@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7073-4673>

The purpose of the article is to theoretically substantiate and empirically investigate the psycho-emotional state of students under distance learning in higher education institutions.

Methods. A set of research methods are used in order to achieve the goal: a) theoretical – analysis, synthesis, comparison, generalization and systematization of obtained results; b) empirical – observation, conversation, psychodiagnostic techniques: a technique of “Self-assessment of mental states” by H. Eysenck – to determine the indicators of mental states of students (anxiety, frustration, aggression, rigidity); a research technique of emotional intelligence by G. Hall – to determine the indicators and level of development of emotional intelligence in students; test “Pre-examination well-being” (modification of the technique of S.I. Boltivets) – to study the psychological readiness for passing exams and pre-examination well-being of students; c) mathematical and statistical data processing – descriptive statistics (finding the levels and frequency of expression of the trait in percent), linear correlation analysis by Pearson.



Results. The study involved 80 students enrolled in 1st–2nd year of Master’s degree program at Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. The age of the respondents is 21–25 years. The study was carried out during 2020–2021.

It was found out that under distance learning, a third part of students have a high level of anxiety, frustration, aggression. They experience anxiety, confusion, worrying, disillusion associated with prolonged social isolation, online learning, virtual communication with teachers and peers. More than half of students have an average level of the development of emotional intelligence therefore they are not always able to correctly recognize, understand and deal with emotions. Under distance learning half of the students showed an average level of psychological readiness for the exam and not entirely good pre-examination well-being. They are emotionally tense before the exam, often feel fear, lack of self-confidence in themselves and their knowledge.

Conclusions. It was found out that under distance learning psycho-emotional state of students significantly deteriorates. Thereby, teachers need to create favorable conditions for students to study, taking into consideration their individual psychological characteristics, to provide them with psychological support.

Key words: *mental state, emotional state, emotional intelligence, distance learning, students, higher education institutions.*

Вступ

Сьогодні українське суспільство перебуває в складних умовах поширення пандемії COVID-19, яка постала перед нами як глобальна проблема XXI століття, що набула світових масштабів. Як наслідок, соціальні, медичні, економічні виклики сучасного суспільства, породжені цією проблемою, зумовлюють низку негативних психоемоційних станів у людей та призводять до порушення адаптації особистості в соціокультурному середовищі. І дотепер пандемія коронавірусу привертає увагу не лише працівників медичної сфери, а й широкого кола освітян. Це пояснюється тим, що вона негативно вплинула й на освітнє середовище, суттєво змінивши умови навчального процесу в закладах освіти через тривалу соціальну ізоляцію. Під час карантину учні та студенти вимушені були перейти на дистанційне навчання. Тому нині особлива увага педагогічної і психологічної спільноти спрямована на створення сприятливих умов для навчання молодого покоління, пошук шляхів надання психологічної підтримки всім здобувачам освіти.

Не є винятком і навчально-професійна діяльність студентів у закладах вищої освіти, яка пов’язана з різноманітними стресогенними ситуаціями, в контексті яких студенти повинні проявляти здатність розуміти власні емоції та керувати ними. Від цього значною мірою залежить їхнє психологічне благополуччя та ефективність соціальної взаємодії.

Як відомо, в умовах дистанційного навчання студенти здобувають знання насамперед в умовах віртуального спілкування з викладачами за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, комп’ютерних систем, наприклад, «Moodle», «Zoom» та ін. Безперечно, живе емоційне спілкування не можна замінити віртуальним. Однак у складних умовах сучасного життя соціальні мережі в Інтернеті та онлайн-контакти займають провідне місце в процесі міжособистісної взаємодії студентської молоді. Всі ці соціальні зміни та нові умови навчання спричиняють низку

емоційних розладів, внутрішньо-особистісних конфліктів та призводять до погіршення емоційного самопочуття студентів. Нині зусилля психологів спрямовані на запобігання та подолання кризових станів у студентської молоді, викликаних пандемією COVID-19.

Тому метою нашого дослідження є теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психоемоційний стан студентів в умовах дистанційного навчання в закладах вищої освіти.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми.

Як показав аналіз наукових джерел із проблеми дослідження, у психологічній науці немає чіткого й однозначного трактування поняття «психоемоційний стан». Дослідники використовують низку термінів, зокрема: «психічний стан», «емоційний стан», «психоемоційний стан» та ін. Конкретизуємо їх змістове наповнення та функціональне призначення.

На думку Є.П. Ільїна, психічні стани – це реакція функціональних систем на зовнішні та внутрішні впливи, яка спрямована на досягнення корисного для організму результату з метою адаптації до конкретних умов існування, збереження цілісності організму та забезпечення його життєдіяльності в конкретних ситуаціях (Ильин, 2001). Доведено, що психічні стани характеризуються: єдністю переживання та поведінки в певному відрізок часу (Прохоров, 1991); єдністю переживання і діяльності, вони впливають на її перебіг (Левитов, 1964). Поглиблюючи наукові уявлення про психічні стани, дослідники М.А. Кузнецов, К.І. Фоменко, О.І. Кузнецов дійшли висновку, що «будь-який психічний стан є, з одного боку, переживанням суб’єкта, з іншого боку, діяльністю його різних систем, має зовнішнє вираження і проявляється у зміні ефекту виконуваної діяльності» (Кузнецов, Фоменко, Кузнецов, 2015: 17).

Заслужують на увагу виокремлені Ю.В. Щербатих функціональні рівні психічних станів: фізіологічний, моторний, емоційний, когнітивний, поведінковий, соціальний (Щербатих, 2000). Зазначимо, що подібної точки

зору дотримується і Є.П. Ільїн, який визначив психічний (переживання), фізіологічний та поведінковий рівні функціонування психічних станів (Ільїн, 2001).

У психологічній науці є різні погляди вчених і щодо класифікації психічних станів. Так, М.Д. Левітов виокремлює психічні стани залежно від: 1) діяльності, в якій вони виникають і функціонують (ігрові, навчальні, трудові); 2) домінуючої психічної функції, наприклад: гностичні (інтерес, здивування, сумнів та ін.), емоційні (радість, страх, сум та ін.); вольові (активність, рішучість, стриманість та ін.). (Левітов, 1964). О.О. Прохоров поділяє психічні стани відповідно до завдань діяльності на: практичні, творчі, вольові, органічні, орієнтаційні, комунікативні, емоційні та стани свідомості (Прохоров, 1991). Також загальновідомим є поділ психічних станів на позитивні та негативні.

Безперечно, психічні стани впливають на процес і результат навчально-професійної діяльності студентів, успішність навчання, якість засвоєння знань, умінь та навичок. Водночас психоемоційний стан є індикатором психологічного благополуччя особистості.

Результати досліджень О.В. Грицук показали, що емоційні стани студентів на лекційних і семінарських заняттях пов'язані не з властивостями емоційності студентів, а з їхніми комунікативними та інтелектуальними якостями. При цьому з'ясовано, що на лекціях у студентів переважає гарний настрій і позитивне самопочуття, натомість на семінарських заняттях вони суттєво погіршуються (Грицук, 2020). Це підтверджують і результати досліджень М.А. Кузнецова, К.І. Фоменко, О.І. Кузнецова, які свідчать, що на семінарських заняттях у студентів найбільш вираженими є такі стани, як: хвилювання, напруженість, неспокій, на лекціях – веселість, наснага, радість, спокій, а в умовах навчально-пізнавальної діяльності студентів вдома – сміливість, терпіння та ін. (Кузнецов, Фоменко, Кузнецов, 2015: 191).

На нашу думку, психоемоційний стан студентів суттєво залежить від рівня розвитку в них емоційного інтелекту, що забезпечує здатність розуміти та управляти емоціями, як власними, так і чужими (Шпак, 2021). Встановлено, що високий рівень емоційного інтелекту сприяє емоційному самоконтролю, здійсненню емоційної саморегуляції, підвищенню стресостійкості, виступає одним із дієвих засобів забезпечення позитивного самопочуття, психологічного благополуччя особистості та задоволеності життям загалом (Extremega, Rey, 2016; Karim, 2009). Особливо важливого значення набуває сформованість емоційного інтелекту в студентів на сучасному етапі за умови вимушеної соціальної ізоляції та дистанційного навчання.

У цьому контексті важливими є результати емпіричних досліджень А.В. Кічук, які свідчать про погіршення психоемоційного здоров'я студентів в умовах карантинних обмежень через пандемію COVID-19 (Кічук, 2020). Цікаво, що, досліджуючи психологічні наслідки COVID-19 серед студентів, учені з'ясували, що найбільші переживання студентської молоді пов'язані не з власним здоров'ям, а більшою мірою зі здоров'ям членів їхньої родини, при цьому ступінь цих переживань у жінок вищий порівняно з чоловіками (Schiff, Zasiakina, Pat-Horenczyk, Benbenishty, 2020).

Зазначимо, що О.Є. Блиновою та В.О. Каленчук виявлено особистісні чинники психологічної безпеки студентів закладів вищої освіти, до яких належать: високий рівень осмисленості життя, вольової саморегуляції, життєстійкості, соціальної активності, прагнення до особистісного зростання, що забезпечують можливість подолання різних несприятливих впливів та станів (Блинова, Каленчук, 2018). До того ж важливо, нашу думку, в умовах онлайн-навчання забезпечити психологічну підтримку студентів.

2. Методологія та методи

Для дослідження психоемоційних станів студентів в умовах дистанційного навчання та їхніх психологічних особливостей вияву нами використано такі психодіагностичні методики: методика «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка – для визначення показників психічних станів студентів (тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність) (Райгородский, 2001); методика дослідження емоційного інтелекту Н. Холла – для визначення показників та рівня розвитку емоційного інтелекту в студентів (Ільїн, 2001); тест «Передекзаменаційне самопочуття» (модифікація методики С.І. Болтівця) – для дослідження психологічної готовності до складання іспитів та передекзаменаційного самопочуття студентів (Подоляк, Юрченко, 2008).

У дослідженні взяли участь 80 студентів, які навчаються на 1–2 курсах магістратури в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка. Вік респондентів становить 21–25 років. Дослідження здійснювалося впродовж 2020–2021 років.

3. Результати та дискусії.

У процесі емпіричного дослідження ми ставили собі за мету визначити психоемоційний стан у студентів в умовах дистанційного навчання, його показники та їх рівні прояву, а також виявити основні чинники, які впливають на емоційне самопочуття студентів за умов карантинних обмежень.

Із цією метою ми застосували методику «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка. Вона дала можливість визначити показники

та рівні вияву таких психоемоційних станів, як: тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність.

На рис. 1 відображено результати порівняльного аналізу рівнів вияву різних психічних станів у студентів під час дистанційного навчання.

Проаналізуємо більш детально отримані результати за кожною шкалою (рис. 1). Так, у 32,5% осіб нами виявлено високий рівень тривожності. Це свідчить про те, що ці студенти за умов дистанційного навчання відчують тривогу, хвилювання, неспокій, пов'язані з передчуттям небезпеки або невдачі. У 52,5% досліджуваних діагностовано середній рівень тривожності, що свідчить про переживання емоційного неблагополуччя, однак воно має ситуативний характер прояву. Водночас у 15% осіб студентського віку виявлено низький рівень тривожності, що вказує на спокій, гарне самопочуття.

За результатами тесту Г. Айзенка, у 26,2% студентів діагностовано високий рівень фрустрації. Вони відчувають розчарування, ймовірно, пов'язане з неможливістю досягнення значущої для них мети чи задоволення якоїсь актуальної потреби. У 66,3% виявлено середній рівень фрустрації. І лише 7,5% студентів мають низький рівень фрустрації, що свідчить про стійкість до невдач та відсутність страху навчальних труднощів.

У 31,2% студентів установлено низький рівень агресивності, вони є спокійними, стриманими, здатні до емоційної саморегуляції, не проявляють ворожого ставлення до інших людей. У 60% осіб виявлено середній рівень агресив-

ності, а у 8,8% осіб – високий рівень агресивності. Самі ці студенти найчастіше відчувають гнів, злість та схильні до поведінки, метою якої є спричинення шкоди оточуючим людям.

За результатами тесту Г. Айзенка, у 25% досліджуваних виявлено низький рівень ригідності, що свідчить про легку переключуваність та емоційну гнучкість, здатність перебудовуватися під час виконання навчальних завдань, якщо цього вимагають умови навчання і життя загалом. У 52,5% студентів діагностовано середній рівень ригідності, що вказує на повільність зміни поведінки, уявлень, почуттів, навіть якщо вони розходяться чи не відповідають реальним обставинам. Водночас у 22,5% осіб виявлено високий рівень ригідності. Ці студенти нездатні до зміни програми діяльності в умовах, що об'єктивно вимагають перебудови.

Якісний аналіз отриманих результатів показав, що причинами надмірної тривожності, фрустрації, агресивності студентів в умовах дистанційного навчання найчастіше є: індивідуально-типологічні особливості нервової системи (підвищена емоційна збудливість, надмірна емоційна чутливість); переживання, пов'язані із самоізоляцією та особливостями віртуального спілкування з однолітками (негативний емоційний досвід налагодження й підтримання стосунків з одногрупниками) та викладачами (їхня емоційна холодність, авторитарний стиль педагогічного спілкування, залякування, адміністративні методи покарання); успішність/неуспішність навчання студентів (невдачі в оволодінні знаннями, педагогічні оцінки).

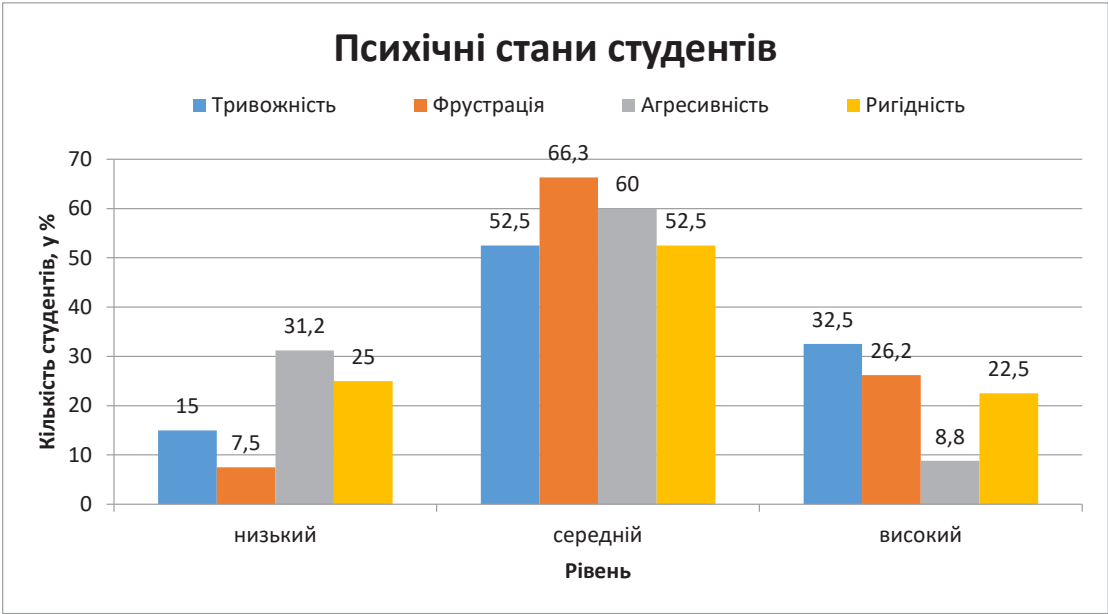


Рис. 1. Рівень вияву психічних станів у студентів за результатами методики «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка

Таблиця 1

Рівень розвитку емоційного інтелекту в студентів за методикою Н. Холла

№ п/п	Показники розвитку емоційного інтелекту	Рівень					
		Високий		Середній		Низький	
		к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
1	Емоційна обізнаність	19	23,8	46	57,5	15	18,7
2	Управління своїми емоціями	15	18,8	35	43,7	30	37,5
3	Самомотивація	13	16,2	41	51,3	26	32,5
4	Емпатія	16	20	54	67,5	10	12,5
5	Розпізнавання емоцій інших людей	15	18,8	42	52,5	23	28,7
6	Інтегративний рівень емоційного інтелекту	14	17,5	46	57,5	20	25

Дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту в студентів здійснювалось нами за допомогою методики Н. Холла. У контексті нашого дослідження ми брали до уваги як загальний показник емоційного інтелекту в студентів, так і показники розвитку його структурних компонентів, що дало можливість з'ясувати чинники, які впливають на психоемоційний стан студентів. Отримані результати відображено в таблиці 1.

Виявлено, що більшість студентів (57,5% осіб) мають середній рівень розвитку емоційного інтелекту. Високий рівень емоційного інтелекту діагностовано в 17,5% досліджуваних. Саме ці студенти здатні правильно розпізнавати, розуміти власні та чужі емоції, здійснювати емоційний самоконтроль. 25% студентів мають низький рівень розвитку емоційного інтелекту, що може бути причиною поганого емоційного самопочуття, негативних психоемоційних станів і перешкоджати успішному навчанню в умовах дистанційної освіти. Встановлено, що студенти з високим рівнем емоційного інтелекту мають нижчі показники тривожності, фрустрації та агресивності, ніж студенти з низьким емоційним інтелектом. Це підтверджують результати кореляційного аналізу. Нами виявлено обернений статистично значущий зв'язок між емоційним інтелектом та тривожністю ($r=-0,28$ при $p \leq 0,01$), фрустрацією ($r=-0,22$ при $p \leq 0,05$) й агресивністю ($r=-0,25$ при $p \leq 0,05$).

Порівнюючи окремі показники розвитку емоційного інтелекту, слід зазначити, що майже третина студентів (23,8% осіб) є емоційно обізнаними, орієнтуються у власних емоційних станах, можуть правильно їх ідентифікувати, визначити причини їх виникнення. Однак значна кількість студентів (37,5% осіб) не вміє управляти своїми емоціями, що свідчить про труднощі емоційної саморегуляції, емоційну ригідність, а в 32,5% студентів виявлено низький рівень самомотивації, що вказує на низьку здатність досягнення бажаних результатів і мети діяльності, труднощі щодо планування, самоорганізації та самоконтролю навчально-професійної діяльності в умовах дистанційного навчання.

Для дослідження психологічної готовності до складання іспитів та передекзаменаційного самопочуття студентів за умов дистанційного навчання ми використали тест «Передекзаменаційне самопочуття» (модифікація методики С.І. Болтівця). Ми намагалися визначити психоемоційний стан студентів напередодні найбільшої концентрації інтелектуальних та емоційних зусиль – екзамену. Зазначимо, що дистанційне навчання в умовах карантинних обмежень передбачає здобуття знань студентами здебільшого за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, а також самостійної роботи вдома. Нас цікавило, як вплинули нові умови навчання на психоемоційний стан студентів. Отримані результати дослідження відображено на діаграмі (рис. 2).

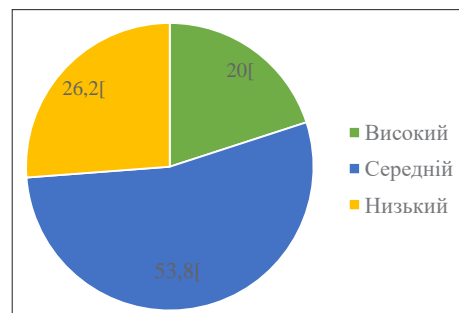


Рис. 2. Рівень психологічної готовності до складання іспитів та передекзаменаційне самопочуття студентів в умовах дистанційного навчання

Як видно з рис. 2, у 20% студентів виявлено високий рівень психологічної готовності до іспиту та хороше передекзаменаційне самопочуття. Вони завчасно зуміли себе мобілізувати і добре володіють собою, здатні до емоційного самоконтролю. Передчуття майбутнього іспиту тільки бадьорить їх, викликає радісне збудження і приплив сил. 53,8% досліджуваних мають середній рівень психологічної готовності до іспиту та не зовсім хороше передекзаменаційне самопочуття. Вони емоційно напружені перед іспитом,



відчувають емоційний дискомфорт, що утруднює успішну підготовку до екзамену. Водночас у 26,2% студентів діагностовано низький рівень психологічної готовності до складання іспиту та погане передекзаменаційне самопочуття. Вони відчувають хвилювання, страх, невпевненість у собі та своїх знаннях.

Отже, під час дистанційного навчання студенти дуже стурбовані підготовкою до заліково-екзаменаційної сесії, тому робота з ними має бути спрямована на зменшення емоційної напруги та пошук способів ефективно побудови процесу самонавчання. З цієї метою корисними будуть психологічні рекомендації щодо правильної організації режиму дня, навчання та відпочинку, залучення їх до тренінгів з тайм-менеджменту.

Висновки. З'ясовано, що в умовах дистанційного навчання психоемоційний стан студентів суттєво погіршується. Вони відчувають емоційний дискомфорт насамперед через вимушену соціальну ізоляцію, зміну

умов навчання та життя загалом, обмеження можливостей живого емоційного спілкування з викладачами й однолітками. У зв'язку з цим викладачам необхідно створити сприятливі умови для навчання студентів з урахуванням їхніх індивідуально-психологічних особливостей, забезпечити надання їм психологічної підтримки. Дуже важливо налагодити механізм зворотного зв'язку між викладачем та студентом, що передбачає не лише обговорення навчального матеріалу, а і психоемоційного стану студента та причин, які його зумовлюють. Необхідно забезпечити позитивний емоційний клімат під час віртуального спілкування зі студентами у процесі проведення відеолекцій, семінарів, вебінарів тощо, ініціювати їхню творчу діяльність, пізнавальну та фізичну активність.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні корекційно-розвивальних програм, спрямованих на гармонізацію психоемоційних станів студентів в умовах дистанційного навчання в закладах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Блинова О.Є., Каленчук В.О. Особистісні чинники психологічної безпеки студентів закладів вищої освіти. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2018. Вип. 5. С. 154–160.
2. Грицук О.В. Емоційні стани здобувачів вищої освіти під час навчальних занять. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2020. № 2. С. 288–299.
3. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 752 с.
4. Кічук А.В. Деякі особливості змін у психоемоційному здоров'ї студентів та факторів, які їх обумовлюють при карантинних обмеженнях. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2020. № 3 (53). Т. 3. С. 5–18.
5. Кузнецов М.А., Фоменко К.І., Кузнецов О.І. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності : монографія. Харків : ХНПУ, 2015. 338 с.
6. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. Москва : Просвещение, 1964. 344 с.
7. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи : практикум. Київ : Каравела, 2008. 336 с.
8. Прохоров А.О. Психические состояния и их проявления в учебном процессе. Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1991. 167 с.
9. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Самара : Издательский дом «БАХРАМ–М», 2001. 672 с.
10. Шпак М.М. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в студентському віці. *Pedagogical and psychological science and education: transformation and development vectors* : collective monograph. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2021. Vol. 2. P. 342–359.
11. Щербатых Ю.В. Экзаменационный стресс. Воронеж : ИАН, 2000. 120 с.
12. Extremera N., Rey L. Ability emotional intelligence and life satisfaction: Positive and negative affect as mediators. *Personality and Individual Differences*. 2016. Vol. 102. P. 98–101.
13. Karim J. Emotional Intelligence and Psychological Distress: Testing the Mediator Role of Affectivity. *Europe's Journal of Psychology*. 2009. Vol. 4. P. 20–39.
14. COVID-Related Functional Difficulties and Concerns Among University Students During COVID-19 Pandemic: A Binational Perspective. *Journal of Community Health* / M. Schiff et al. October, 2020. P. 1–9.

REFERENCES:

1. Blynova O.Ye., Kalenchuk V.O. (2018). Osobystisni chynnyky psykhologichnoi bezpeky studentiv zakladiv vyshchoi osvity [Personal factors of psychological safety of students of higher education institutions]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriiia «Psykhologichni nauky» – Scientific Bulletin of Kherson State University. Series «Psychological Sciences»*, 5, 154–160 [in Ukrainian].
2. Hrytsuk O.V. (2020). Emotsiini stany zdobuvachiv vyshchoi osvity pid chas navchalnykh zaniat [Emotional states of students of higher education institutions during classes]. *Teoretychni i prykladni problemy psykhologii – Theoretical and applied problems of psychology*, 2, 288–299 [in Ukrainian].
3. Il'in E.P. (2001). *Jemocii i chuvstva [Emotions and feelings]*. St. Petersburg : Piter [in Russian].
4. Kichuk A.V. (2020). Deiaki osoblyvosti zmin u psykhoemotsiinomu zdorovi studentiv ta faktoriv, yaki yikh obumovliuut pry karantynnykh obmezheniakh [Some peculiarities of changes in psycho-emotional health of students

and the factors that cause them in quarantine restrictions]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii – Theoretical and applied problems of psychology*, 3 (53), 3, 5–18 [in Ukrainian].

5. Kuznietsov M.A., Fomenko K.I., Kuznetsov O.I. (2015). *Psykhični stany studentiv u protsesi navchalno-piznavalnoi diialnosti : monohrafiia [Mental states of students in the process of educational and cognitive activities: monograph]*. Kharkiv : KhNPU [in Ukrainian].

6. Levitov N.D. (1964). *O psihicheskikh sostojanijah cheloveka [About mental states of a person]*. Moscow : Prosveshhenie [in Russian].

7. Podoliak L.H., Yurchenko V.I. (2008). *Psykholohiia vyshchoi shkoly : praktykum [Psychology of high school: practical course]*. Kyiv : Karavela [in Ukrainian].

8. Prohorov A.O. (1991). *Psihicheskie sostojanija i ih projavlenija v uchebnom processe [Mental states and their manifestations in the educational process]*. Kazan : Izd-vo Kazanskogo un-ta [in Russian].

9. Raigorodskii D.Ja. (2001). *Prakticheskaja psihodiagnostika. Metodiki i testy [Practical psychodiagnostics. Techniques and tests]*. Samara : Izdatel'skii dom «BAHRAM–M» [in Russian].

10. Shpak M.M. (2021). *Psykholohichni osoblyvosti rozvytku emotsiinoho intelektu v studentskomu vitsi [Psychological peculiarities of the development of emotional intelligence in student's age]*. *Pedagogical and psychological science and education: transformation and development vectors* : collective monograph. Vol. 2. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 342-359 [in Ukrainian].

11. Shherbatyh Ju.V. (2000). *Jekzamenacionnyj stress [Examination stress]*. Voronezh : IAN [in Russian].

12. Extremera N., Rey L. (2016). Ability emotional intelligence and life satisfaction: Positive and negative affect as mediators. *Personality and Individual Differences*, 102, 98–101.

13. Karim J. (2009). Emotional Intelligence and Psychological Distress: Testing the Mediatory Role of Affectivity. *Europe's Journal of Psychology*, 4, 20–39.

14. Schiff M., Zasiakina L., Pat-Horenczyk R., Benbenishty R. (2020). COVID-Related Functional Difficulties and Concerns Among University Students During COVID-19 Pandemic: A Binational Perspective. *Journal of Community Health*, October, 1–9.

Стаття надійшла до редакції 07.09.2021.
The article was received 07 September 2021.



СЕКЦІЯ 3. СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

УДК 159.9.07:316.613.4

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-16>

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ПРОЯВУ ЛЮБОВІ ЯК СКЛАДНИКА СПОСОБУ ЖИТТЯ

Вагабова Анастасія Олегівна,
асистент кафедри практичної психології
Маріупольський державний університет
аспірант кафедри психології
Запорізький національний університет
Anastasyaolegovna2311@gmail.com
orcid.org/0000-0002-3876-4116

У статті представлено матеріал із власного дослідження автора щодо визначення смислоутворювальних факторів почуття любові. **Метою** дослідження є визначення основних аспектів проблеми переживання любові жінками. У роботі застосовано загальнонаукові, спеціально-наукові та емпіричні **методи** дослідження з метою розкрити базову змістову характеристику проблеми. Описано діагностичні методики та аналіз отриманих результатів.

Результати. У статті розглядаються наукові дослідження та уявлення щодо переживання почуття любові. Проаналізовано психологічні особливості формування та розвитку здатності любити в різних життєвих ситуаціях людини, особливості прояву любові як складової частини способу життя. Визначено смислові системи переживання любові через їх відображення в індивідуальному світогляді особистості. Наведено основні прояви переживання любові. З'ясовано розуміння феномену любові та його значення в життєдіяльності особистості. За результатами дослідження визначено, що суб'єкт не здатний повною мірою відчувати й розуміти власні переживання, якщо переважає один із проявів особистості (емоційно-чуттєвий або раціональний).

Унаслідок дослідження зроблено **висновок**, що відсутність доступності почуття любові пов'язана з розбіжністю змістового компонента любові та емоційно-чуттєвого компонента переживання. Виокремлено необхідність поглиблення розуміння змісту та структури переживання любові, що є дуже актуальним для реалізації психолога у практичній діяльності щодо вирішення цілого спектру проблем у міжособистісних стосунках партнерів. Перспективами дослідження феномену любові є вивчення особливостей прояву переживання, впливу власної концепції любові на становлення любовних відносин, формування здатності щодо переживання та створення конструктивної форми любові. Оскільки розвиток особистості є динамічним процесом, зміст переживання любові як однієї з головних цінностей людини зазнає трансформацій і спонукає більш ґрунтовно займатися дослідженням цієї проблеми.

Ключові слова: переживання, здатність, діяльність, рефлексія, розвиток, почуття, усвідомленість.

PECULIARITIES OF STUDYING OF THE PHENOMENON OF LOVE IN PSYCHOLOGY

Vagabova Anastasia Olehivna,
Assistant Lecturer at the Department of Practical Psychology
Mariupol State University
Postgraduate Student at the Department of Psychology
Zaporizhzhia National University
Anastasyaolegovna2311@gmail.com
orcid.org/0000-0002-3876-4116

The article presents material of own research on the definition of meaning-making factors of feeling of love. **The purpose** of our study is to identify the main aspects of the problem of experiencing love by women. General-scientific, special-scientific, as well as empirical research **methods** are used in order to reveal the basic content characteristics of the problem. Diagnostic methods and analysis of the obtained results are described.

Results. The author examines scientific researches and ideas of experiencing the feeling of love. Psychological features of formation and development the ability to love in various life situations, peculiarities of showing love as a component of a way of life are analyzed. According to the results of our study, we noted the semantic

systems of experiencing love through their reflection in the individual worldview of personality. The main manifestations of the experience of love are indicated. According to the results of our study, we determined that the subject is not able to feel and understand their own experiences deeply if one of the manifestations of personality predominates (emotional-sensual or rational).

We came to the **conclusion** that the lack of availability of the feeling of love is due to the discrepancy between the content component of love and the emotional-sensory component of the experience. It determines the need to expand and deepen the understanding of the content and structure of the experience of love, which is very important for the implementation of the psychologist in practice of solving a range of problems in interpersonal relationships of partners. Perspectives for the study of the phenomenon of love are the study of the peculiarities of the experience, the influence of their own concept of love on the formation of love relationships, the formation of the ability to experience and create a constructive love. Since the development of personality is a dynamic process, the content of the experience of love, as one of the main values of man, is undergoing transformations, encourages us to study this problem more thoroughly.

Key words: *experience, ability, activity, reflection, development, feeling, awareness.*

Вступ

Любов як психологічний феномен упродовж багатьох століть викликає значний інтерес у людства, яке здійснює багато спроб краще пізнати це переживання. Розуміння почуття любові та ставлення до нього завжди було неоднозначним. Так, однією з причин є залежність переживання любові від особливостей культури, суспільства, часу тощо. Любов розглядається як одна з головних цінностей буття людини, сенс життя, тема мистецтва, проте не обійшлося й без заперечення існування цього почуття. Отже, у психологічній науці накопичилося досить уявлень щодо цього прояву особистості, проте наявність різних поглядів не дає змоги науковцям зрозуміти та досягнути почуття любові цілісно. Відсутність об'єктивних методів дослідження, складність самого поняття любові робить його одним із маловивчених феноменів у психології.

Сьогодні переживання любові в міжособистісних стосунках набуває ще більше труднощів. У сучасній ситуації пандемії коронавірусу COVID-19 зазнають змін безпосередні контакти між чоловіками та жінками. Обмеження у спілкуванні, трансформації в настрої й емоційно-почуттєвій сфері особистості, стан самопочуття та сприйняття себе, любовних стосунків – це ті чинники, що чинять значущий вплив на особливості переживання любові та, найголовніше, на можливість прояву власних почуттів. Відтак виникає необхідність розширення й поглиблення розуміння змісту та структури переживання любові, що стане в нагоді психологу у практичній діяльності для вирішення цілого спектру проблем у міжособистісних стосунках партнерів.

З огляду на зазначене **метою дослідження** є визначення основних аспектів проблемами переживання любові жінками.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

На сучасному етапі розвитку у психологічній науці немає єдиного загальноприйнятого розуміння любові, оскільки структура та зміст цього почуття є досить складними і багатогранними. Так, до авторського розуміння про-

блеми близькі такі сучасні й актуальні теоретико-методологічні позиції науковців:

- вивчення любові як патерну емоцій, драйвів і когнітивних процесів, які є характеристиками розумового й чуттєвого компонентів почуття (Б.С. Братусь);
- розуміння зрілого емоційного та тілесного контакту як умови реалізації стосунків кохання (О.О. Коцюба);
- визначення схильності та особливостей формування любовних адикцій (О.О. Кондрашихіна);
- аналіз любові як постійної вольової енергії, що має діяльний характер (С.В. Клімань);
- диференціація переживання любові та закоханості (С.В. Отчич);
- розуміння любові як можливості реалізації головних прагнень особистості в самоствердженні, внутрішньої свободи, цілісності та гармонічності (О.Ф. Лосев);
- розгляд любові як ґенези особистості (С.Д. Максименко).

Любов як психологічний феномен має різні структурні моделі, прояви певних складників почуття, особливості вибору об'єкта кохання, створення любовних стосунків та переживання особистості. Ця наповненість феномену любові дає змогу науковцю спостерігати та вивчати різноманітні особливості почуття. Розуміння поняття переживання любові визначається вченими залежно від теоретико-методологічної позиції дослідника.

Зокрема, О.В. Вараксина завдяки психоісторичному аналізу визначає трансформацію уявлень щодо любові та акцентує на їх ускладненні у процесі культурно-історичного розвитку. Любов пов'язується з вищими рівнями потребової сфери людини. Потреби організму, виду, природного суб'єкта в архаїчній культурі змінюються на потреби культурно-соціального суб'єкта (естетичні, пізнавальні) (Вараксина, 2007).

С.В. Клімань трактує любов не лише як почуття, а й як вольову творчу енергію, постійну інтенцію, що має діяльний характер.



Автор аналізує любов в аспекті відповідальності, де головним є формування діалогічного простору відносин між «Я» та іншим (Клімань, 2015).

З. Фрейд розглядав любов як сексуальний феномен. Він не підкреслював істинні відмінності між ірраціональною любов'ю чи закоханістю та любов'ю зрілої особистості. Першим об'єктом любові вчений вважав матір. Любов відчувається за умови висування на перший план духовної сторони сексуальних прагнень, а фізичні чуттєві потяги залишаються другорядними. Отже, любов завжди межує з одержимістю (Фрейд, 1996).

К. Хорні під час порівняння любові з невротичною потребою визначила їхні головні відмінності. Для любові важливим переживанням є почуття прив'язаності, тоді як для невротичної потреби необхідне набуття впевненості та спокою (ілюзія любові). Любов не спирається на використання іншої людини як засобу досягнення мети, проте й не визначається як абсолютно альтруїстична та жертвна. Ігнорування розвитку іншого, його бажань, потреб та особливостей, а також невміння приймати любов є вагомими ознаками нездатності любити (Хорні, 2009).

А. Адлер трактує любов завжди у зв'язку з почуттям спільності. Любов є важливим компонентом збереження людської спільності. Людина, яка позитивно ставиться до суспільства, добре ставиться й до любові. Отже, учений розглядає виникнення різних труднощів під час створення любовних стосунків як результат порушення соціального розвитку. Саме така людина вибирає незвичайні шляхи для створення труднощів, які є для неї захисними відмовами від любовних стосунків (Адлер, 2002).

К.Е. Изард розробляє теорію диференціальних емоцій, згідно з якою відрізняє любов від таких базових емоцій, як сум, гнів, радість і страх. Базовими вони є завдяки власним засобам вираження, переживання та конкретним патернам активності нервової системи. Почуття любові розглядається як сплав емоційного, мотиваційного й когнітивного компонентів (Изард, 2000).

Згідно з трискладовою теорією любові, розробленою Р. Стернбергом, любов між чоловіком та жінкою містить три компоненти. Перший компонент – інтимність (емоційний складник), за якої виникає переживання почуття близькості. Близькість проявляється як бажання сприяти благополуччю коханої людини, як повага та взаєморозуміння, як можливість розраховувати на допомогу, як отримання й надання емоційної підтримки тощо. Другий компонент – пристрасть (мотиваційний складник), що реалізується завдяки бажанню з'єднатися з коханим, чим саме

зумовлюється статеве збудження та прагнення до сексуальних стосунків. Третій компонент – рішення-зобов'язання (відповідальність), що є когнітивним аспектом любові, який відтворюється через подружню вірність, виконання домашніх обов'язків, виховання дітей тощо. Ці компоненти становлять кути трикутника, де близькість є його вершиною (Sternberg, 2007).

Р. Мей запевняє, що любов складається з невимірюваної психологічної енергії, яка є могутньою силою для здійснення впливу на особистість та її трансформацію. Любов створює особистість за умови відсутності зосередження на власному «Я», завдяки чому з'являється можливість розвитку себе як цінності. Р. Мей говорить про взаємодію любові з внутрішньою силою. Любов здатна стати чимось більшим, ніж сентиментальність, за допомогою внутрішньої сили. А силі, для того щоб не перетворитися на голе маніпулювання, потрібна любов (Мэй, 2007).

Під час аналізу почуття любові як акту віддання та прийняття одне одного В. Франкл характеризує любовні стосунки через три акти ставлення до партнера: нижчий (сексуальну установку), еротичний (закоханість) і «справжнє кохання». Саме «справжнє кохання» є актом переживання щирого почуття. Завдяки третій формі стосунків можливим стає повне пізнання іншої людини. Любов визначається як головна можливість зрозуміти глибину особистості іншої людини. Лише переживання любові дає змогу людині виправдати власне земне існування, а отже, відчувати себе піднесеною та впевненою (Франкл, 2020).

Е. Фромм розуміє любов як активну силу, яка дає людині можливість подолати роз'єднаність та, залишаючись собою, зберегти цілісність. Саме єднання з людиною (за умови збереження власної індивідуальності) визнається вченим як переживання зрілої любові. Людина активно прагне створити для об'єкта любові можливості для переживання щастя, свободи та розвитку. Турбота й зацікавленість ведуть до іншого аспекту любові – відповідальності. Бути відповідальним означає бути здатним і готовим «відгукнутися», що є добровільним актом. Отже, любов, на думку науковця, – це мистецтво, якому необхідно навчатися (Фромм, 2008).

А.Г. Маслоу стверджує, що переживання любові дає можливість людині стати такою, якою вона може стати у своєму житті. Така особливість почуття любові є однією з умов реалізації себе як самоактуалізованої особистості. Він визначає два види любові: дефіцитарну (Д-любов) та побутову (П-любов). Д-любов прирівнюється до егоїстичної любові, оскільки основним її прагненням є заповнення певної особистісної порожнечі в житті

людини. І навпаки, П-любов визначає іншу людину як цінну, разом із якою стає можливою поява «вершинних переживань», що сильно пов'язані із самоактуалізацією особистості. Вони дають змогу обом особистостям пізнати й відкрити іншого себе. Отже, за відчуття вершинних переживань людина стає ближчою до свого істинного «Я» (Маслоу, 1999).

М.С. Пек аналізує любов як діяльність. Почуття любові є емоцією, яка супроводжується переживаннями катексису. Катексис – це подія, у результаті якої певний об'єкт стає важливим для нас. Проте ми маємо можливість пережити катексис до будь-кого, саме тому не варто плутати його з любов'ю. Любов є волею до розширення власного «Я» для того, щоб постійно підживлювати свій (або чийсь) духовний розвиток. Відтак духовне зростання однієї люблячої людини є одночасно актом зростання іншої (Пек, 1999).

Серед сучасних зарубіжних досліджень почуття любові є приклади вивчення особливостей переживання себе як коханої людини в різні періоди свого життя. Завдяки отриманим результатам стає зрозумілим, що є значні індивідуальні відмінності в любовних почуттях. Індивідуальні відмінності систематично пов'язані як із психологічним благополуччям, так і з особливостями особистості. Так, вищі рівні чуттєвої любові були пов'язані з більш високим рівнем переживання психологічного благополуччя, а також із переважанням екстравертивного типу особистості. Учасники досліджень із високими балами за нейротизмом переживають себе як кохані набагато рідше (Dirsmith та ін., 2020).

Під час розгляду науковцями любові як явища міжособистісного спілкування найбільшого інтересу набуває любов за межами особистості, а саме «надособистісна» любов. У дослідженні вчених визначені п'ять категорій надособистісної любові: духовна ідеологія, фізична активність, матеріальні об'єкти, гедонічний та соціальний досвід. Результати дають змогу стверджувати, що особливості позаособистісної любові вказують на переживання людиною задоволення від життя, відчуття суб'єктивного щастя, а також смислову наповненість життя (Lucas та ін., 2019).

Зарубіжні психологи вивчають вплив переживання любові на трансформацію та розвиток особистості партнерів у стосунках. Їхнє дослідження свідчить про те, що саме самооцінка підлягає змінам, що своєю чергою вкрай небезпечно, якщо відносини мають залежний характер. У разі завершення стосунків виникає дезорієнтація особистості, яка порушує процес саморозуміння кожного з партнерів (Archer, Lopez-Cantero, 2020).

Актуальним для сучасного вивчення феномену любові є дослідження впливу зосе-

редження уваги на фінансовому успіху на побудову соціальних взаємодій. Завдяки отриманим науковцями результатам стає очевидним, що досліджувані, які мають переважно фінансово зумовлену самооцінку, усі свої ресурси спрямовують на досягнення фінансового успіху та водночас позбавляють себе можливості створювати любовні й дружні стосунки. Самооцінка, яка сформована на базі фінансового успіху, може свідчити про переживання почуття самотності та соціальної роз'єднаності (Jung та ін., 2020).

Вивчення феномену любові в радянській психології має свої особливості. Так, С.Л. Рубінштейн вважав, що любов є ствердженням буття людини. Найчистіший прояв любовного ставлення до людини віддзеркалюється у формулі «добре, що ви є у цьому світі». Моральним сенсом любові є набуття людиною виняткового існування для іншої людини, яке визначається у вибіркового почутті: «він найбільш існуючий серед усього сущого; бути коханим – це бути найбільш існуючим серед усього та всіх». Навпаки, акт ненависті є перекресленням буття людини, її права на існування. Любов до іншої людини переживається як найгостріша потреба та зосереджується на розкритті справжньої сутності людини (Рубінштейн, 1997).

Л.Я. Гозман запевняє, що схильність до переживання любові пов'язана з особистісними характеристиками суб'єкта, особливо з високим рівнем самоприйняття. Саме досвід любовних стосунків є необхідною умовою високого особистісного розвитку. Включення когнітивного компоненту до феномену палкої або романтичної любові демонструє соціокультурну зумовленість почуття (Гозман, 1987).

О.О. Єкимчик розглядає любов як інтимне, інтенсивне, напружене й відносно стійке почуття суб'єкта, яке доповнюється сексуальним потягом. Переживання любові характеризується появою бажання бути поруч із коханою людиною, стурбованістю її благополуччям та особливою поведінкою. Почуття любові складається з емоційного й когнітивного компонентів та знаходить своє вираження у взаємодії з людиною. Когнітивно-поведінковий компонент визначає стиль любові до людини, а емоційно-поведінковий – особливості прив'язаності до неї. Завдяки дослідженню вчений визначив вплив характеристик прив'язаності на стилі любові. Кожний стиль має свої особливості емоційного ставлення до партнера, які детермінують поведінку людини (Єкимчик, 2011).

Л.І. Бершедова та С.В. Несина розглядають романтичне кохання ранньої юності як унікальне інтропсихологічне відношення, у якому вперше відкривається онтологічна сторона любові (переживання та розуміння



цінності, необхідності, неповторності, унікальності «іншого» в усій повноті його буття). Авторки визначили, що зміст романтичної любові представлений емоційними, пізнавальними та поведінковими компонентами. Емоційна сторона любові проявляється в переживаннях, пізнавальна – у вигляді розуміння, а поведінкова – у певних діях особистості. Динаміка любові в цьому віці визначається нерівномірністю розвитку структурних компонентів. Підвищена емоційність романтичної любові вказує на переважання емоційного компоненту, натомість поведінкова сторона любові майже не реалізується. Отже, рання юність є підставою для змін у структурі любові пізньої юності, а саме появою усвідомленості та вибірковості в оцінюванні міжособистісних стосунків (Бершедова, Несына, 2009).

Б.С. Братусь трактує здатність до любові як можливість переживання своєї людяності, сутності, самоцінності, цілісності. Для того щоб зрозуміти особливості особистості, необхідно проаналізувати її ставлення до іншої людини: вона є або цінністю, або засобом для досягнення власної мети. Здатність побачити так іншого, здатність забути себе в захопленні іншим – це здатність любові як найвищого з доступних людині способів реалізації ставлення до іншого. У своїх різних проявах любов однакова в головному – ставленні до свого предмета як до самоцінності. На різні види любові необхідно дивитися як на ступені більшого осягнення людини, розширення сфери людського ставлення до світу. Отже, любов є енергією, силою, яка народжує, підтримує віру в людину, прокладає шлях до набуття її сутності (Братусь, 2009).

В.В. Колотіліна вивчає досвід переживання почуття першої любові як чинник, що впливає на подальший вибір партнера для любовних відносин. Тому образ першого партнера впливає на вибір реального партнера в подальших стосунках, особливо в разі драматичного характеру переживання першої любові, де виявляються схожі особистісні характеристики між партнером перших любовних відносин та наступними (Колотіліна, 2010).

О.О. Кондрашихіна та В.В. Мойсеєва аналізують феномен любовної адикції та чинники, що впливають на його появу. Любовну адикцію вчені розглядають як прагнення до зміни свого психічного стану завдяки специфічному об'єкту залежності – любовним стосункам. Отже, людина створює симбіотичні стосунки з партнером, у яких виникає злиття кордонів власного «Я» з «Я» іншого. Науковці визначили, що схильність до любовної адикції частіше зустрічається в молодих жінок віком 23–30 років, яким властиві такі особистісні риси, як низька самооцінка, високий рівень тривожності й ригідності, депресія,

суб'єктивний контроль (Кондрашихіна, Мойсеєва, 2014).

В.П. Кутіщенко трактує сутність феномену міжстатевої любові в контексті духовної парадигми психології. Міжстатева любов не є почуттям, а являє собою вид духовної практики, в основі якої лежить здатність людини залучатися до духовного простору, що відкриває їй можливість діяти за вищими законами добра, милосердя, жертвності щодо іншої людини. Можливість любити – це здатність вийти за межі власного «Я», зосередитися на іншій людині, пережити тотальне почуття єдності душ. Важливим чинником, який зумовлює здатність любити, є риси характеру людини. Відтак внутрішній світ особистості створює специфіку прояву любові. Любов виникає між тими, хто перебуває на одному рівні духовного осягнення (Кутіщенко, 2016).

С.Д. Максименко вважає, що особистість створюється, а отже, вона – це витвір, який протягом життя продовжує творити себе, самореалізовувати й удосконалювати. Змістовою одиницею особистості (як відкритої системи) є потреба. Потреба – це вихідна енергетична сила, яка є єдністю біологічного й соціального в людині. Саме любов як опредметнена потреба є реальною силою, що створює особистість. Любов починається з потреби та реалізується в новій особистості як своєму креативному продукті. У такий спосіб з'єднується онтогенез із творчістю. Отже, особистість є не лише автором себе як витвору, вона потенційно є автором нової особистості – людської дитини. Це унікальний акт співтворчості двох особистостей, двох люблячих людей (Максименко, 2016).

Г.М. Бреслав аналізує вплив ревнощів на особливості побудови любовних стосунків. Він визначає розвиток ревнощів як тривалий процес заклопотаності стабільністю відносин, захистом близьких стосунків із партнером та «Я-концепції» від негативного впливу третьої сторони. Завдяки отриманим результатам дослідження учений констатує, що позитивний зв'язок між ревнощами та любов'ю виявився лише в чоловіків. Ревнощі чоловіка спрямовані на захист стосунків, у яких кохана жінка є цінним об'єктом та об'єктом фінансових інвестицій. Жінкам притаманний значно слабший зв'язок між любов'ю та ревнощами. Жінка більше фокусується на власному майбутньому, а тому її ревнощі спрямовані на захист від руйнування життєвої перспективи. Отже, ревнощі не є універсальним механізмом збереження партнерських стосунків, проте їх можна розглядати як захисний супровід любові (Бреслав, 2016).

Я.А. Гавриленко вважає одним із критеріїв повноцінних стосунків взаємозалежність партнерів. Особливості міжособистісної

залежності накладають відбиток на моделювання майбутнього в ранньому юнацькому віці. Дослідниця визначила три типи залежності у відносинах, які є значущими в житті людини. Так, латентна та тотальна залежність характеризуються відсутністю розуміння себе й небажанням осмислювати стосунки. Моделювання майбутнього розмите, невизначене та не є внутрішнім орієнтиром саморозвитку особистості. Автономній групі властиві поетапне планування, пошук орієнтирів власного життя, на які нанизуватимуться майбутні події. Стосунки не є обтяжливими, а гармонійно вбудовуються та посідають вагоме місце (Гавриленко, 2013).

С.В. Отчич аналізує диференціації понять «кохання» та «закоханість». Закоханість – це не перший етап кохання, а самостійне почуття. Закоханість і кохання розвиваються за власними законами, а отже, зміст переживань є різним. Науковець порівнює почуття за п'ятьма параметрами почуття: когнітивний/емоційний компонент, виникнення/зникнення, центр уваги, фізичний контакт, конструктивний/деструктивний компонент. Кохання є міцним та усвідомленим переживанням, яке виникає поступово. Воно може бути лише взаємним почуттям, у центрі уваги якого – кохана людина та її духовні якості. Кохання має в собі творчий початок, який передбачає прагнення до розвитку особистості, докладання зусиль для становлення та зміцнення стосунків. На переживання любові суттєво не впливають відстань і розлука. Закоханість, навпаки, є інстинктивним почуттям, для якого характерні емоційність та ідеалізація. Воно є тимчасовим явищем, у центрі його уваги лежать лише власні переживання. Закохана людина віддає перевагу фізичним якостям об'єкта закоханості та необхідності бути поруч із ним. Закоханість є руйнівним процесом та передбачає дезорганізацію особистості, небажання бачити проблеми, які виникають у відносинах. З огляду на зазначене вчений стверджує, що почуття кохання та почуття закоханості є діаметрально протилежними (Отчич, 2014).

Н.Ф. Шевченко та Н.Г. Смирнова представили результати емпіричного дослідження психологічних аспектів феномену любові, зокрема прояву любові, симпатії, мотивації кохання між чоловіком та жінкою залежно від тривалості життя у шлюбі. Визначено, що почуття любові й симпатії значно сильніше проявляють респонденти, які перебувають у шлюбі до 15 років. Із часом прояви любові та симпатії в більшості шлюбних партнерів стають слабшими. Виявлено, що групи респондентів із різним стажем подружнього життя відрізняються проявами мотивації кохання.

А.Н. Бражнікова вивчає моральне ставлення до себе, яке характеризується пережи-

ванням любові до самого себе. Любов забезпечує людині прийняття себе як унікальної індивідуальності, відчуття власної цінності та позитивного ставлення до свого «Я». Завдяки цьому людина переживає моральне задоволення та підтримує почуття любові до себе й інших, організовує процеси самовдосконалення та самореалізації. Важливу роль у підтримці любові до себе виконує самооцінка особистості. Науковиця довела існування зв'язку між самоставленням та типом професійної освіти студентів (вищий і середній спеціальні навчальні заклади, професійне училище). Отримані результати дають змогу стверджувати, що рівень прояву любові до себе є меншим залежно від типу отримуваної професійної освіти. Зниження ступеня професійної освіти зумовлює зниження рівня адекватності самооцінки людини (Бражнікова, 2018).

Під час дослідження переживання любові ми спираємось на теоретико-методологічні позиції С.Д. Максименка (розглядає особливості розуміння внутрішнього світу людини та любов як ґенезу особистості), М.В. Папучі (вивчає основні психологічні механізми структурування внутрішнього світу), Л.Р. Фахрутдінової (аналізує взаємодію переживання та рефлексії), Б.С. Братуся (вивчає характеристики розумового та чуттєвого компонентів почуття любові), О.О. Коцюби (розглядає умови реалізації стосунків кохання), О.О. Кондрашихіної (досліджує особливості формування любовних адикцій), С.В. Отчича (диференціює переживання любові та закоханості), які є найбільш близькими до нашого розуміння цієї проблеми.

Використання поняття «спосіб життя» спирається на теоретичну позицію Ю.М. Швалба. Він визначає спосіб життя як одну з граничних категорій, яка розкриває якісну характеристику діяльнісного відношення людини до світу. Спосіб життя позначає набір цінностей і норм, які детермінують поширення та передачу від покоління до покоління певних моделей поведінки. Спосіб життя є цілісною характеристикою буттєвості індивіда та соціуму з можливістю діяльнісної реалізації свого бачення світу та ставлення до нього (Швалб, 2013).

2. Методологія та методи

Нами застосовані загальнонаукові та спеціально-наукові методи дослідження, серед яких можна назвати метод аналізу літератури та базових понять із представленої проблематики, які дають змогу розкрити її змістову характеристику. З-поміж емпіричних методів дослідження використані вербально-комунікативні (опитування, анкетування) та проєктивні методи.

Для визначення смислоутворювальних факторів почуття любові ми провели дослідження, у якому брали участь 50 жінок віком



22–35 років. За результатами цього дослідження виявлено смислові системи переживання любові через їх відображення в індивідуальному світогляді особистості. Для цього ми визначали співвідношення між смисловою та емоційно-чуттєвою сферою почуття любові за допомогою методики граничних смислів (Д.О. Леонт'єва), проєктивного малюнка за текстовою метафорою на тему «Для мене любов – це...» та методики «Рівень співвідношення «цінності» та «доступності» в різних життєвих сферах» О.Б. Фанталової.

3. Результати та дискусії

Результати дослідження за методикою Д.О. Леонт'єва дали змогу визначити сприйняття людиною смислу переживання любові, а саме граничні смисли, які виникали найчастіше (див. табл. 1).

Таблиця 1

Граничні смисли жінок щодо потреби в любові за методикою Д.О. Леонт'єва



Отримані граничні смисли розкривають не лише емоційно-чуттєвий бік переживання любові (задоволення, щастя, насиченість життя), а й змістовий бік, що характеризується такими поняттями, як підтримка, впевненість, розвиток, самореалізація.

Результати інтерпретації малюнків за текстовою метафорою на тему «Для мене любов – це...» за критерієм схожості змісту дали змогу визначили 5 груп метафор, зокрема:

1. Квітка / Весна / Гілочка вишні (28%) – любов розквітає залежно від того, як за нею доглядати. Розквітаючи, дарує всім навколо свої почуття. Якщо за нею перестати доглядати, любов може засохнути.

2. Міцна сім'я (24%) – надійна опора поруч, підтримка. Коли є на кого покластися. Продовження роду, засноване на любові та розумінні. Турбота і ніжність.

3. Пурхання метеликів / Політ птаха (16%) – любов надає почуття легкості. Коли любиш, немов пурхаєш у небі, відчуваючи себе неймовірно впевненою. Ти немов літаєш із коханим, розуміючи одне одного без слів.

4. Полум'я / Вогонь / Іскра (12%) – любов, як і вогонь, перестає жити, як тільки перестає сподіватися та боротися. Любов, як і полум'я,

необхідно підігрівати. Вогонь як гріє, так і дає обпектися.

5. Танець закоханих / Танець на двох (8%) – зародження гармонії у взаємодії та взаємному відчутті іншої людини.

Дослідження рівня співвідношення критеріїв «цінності» та «доступності» в різних життєвих сферах за методикою О.Б. Фанталової допомогло виявити співвідношення між граничними смислами жінок та малюнками за текстовою метафорою. Це дає змогу констатувати, що любов за критерієм «цінність» у жінок стоїть на другому місці, відразу після щасливого сімейного життя, а за критерієм «доступність» – на дев'ятому. Такий розрив між критеріями «цінність» і «доступність» відображає ступінь неузгодженості, дезінтеграції в мотиваційно-особистісній сфері. Ця дезінтеграція свідчить про певний ступінь незадоволеності актуальною життєвою ситуацією, внутрішню конфліктність, блокаду основних потреб.

Для з'ясування причини відсутності доступності переживання любові під час переживання любові саме як цінності були співвіднесені результати методики граничних смислів та результати інтерпретації малюнків за текстовою метафорою. Ми дійшли висновку, що відсутність доступності почуття любові пов'язана з розбіжністю змістового компонента любові та емоційно-чуттєвого компонента її переживання. За цим критерієм виокремлено три групи жінок, у яких цінність любові перевищує доступність. Їхні особливості описані такими висловами:

- «Можу любити тільки так», але «Хочу любити по-іншому»;
- «Знаю, як треба любити», але «Мрію любити інакше»;
- «Не маю любові» та «Не знаю, навіщо любов».

Внутрішньоособистісний конфлікт у цьому випадку вказує на ступінь розбіжності між тим, що «є», та тим, що «має бути», між «хочу» і «маю», а також між «хочу» та «можу».

Отже, можемо стверджувати, що жінка як суб'єкт любовних стосунків неспроможна повною мірою відчувати й розуміти власні переживання, якщо один із проявів особистості – емоційно-почуттєвий або раціональний – переважає (тобто вони не гармонізовані). Це позначається на якості її способу життя.

Висновки

Унаслідок теоретичного аналізу психологічних поглядів щодо окресленої проблеми, а також власних емпіричних досліджень можемо зазначити, що переживання любові є соціопсихологічним почуттям, яке завдяки особливостям інтегрованості емоційно-чуттєвого та усвідомлено-смислового компонентів дає особистості змогу розвивати здібність

щодо становлення й прояву любовних стосунків щодо різних об'єктів любові.

Отже, на особливості переживання та прояву любові як складника способу життя впливає багато чинників. Одним із них сьогодні, на жаль, є пандемія. На нашу думку, представлено та подальші дослідження психології переживання любові жінками, зокрема в умовах COVID-19, набувають наукової значущості та новизни, оскільки дають змогу за допомогою отриманих результатів збагатити розуміння феномену любові та використовувати науковий досвід у психологічній практиці.

Таким чином, можемо виокремити основні аспекти досліджень феномену переживання любові:

- 1) аналіз переживання любові як творчої енергії, що має діяльний характер;
- 2) дослідження любові як взаємодії розумового та почуттєвого компонентів почуття;
- 3) визначення любові як певного акту, спрямованого на сутність іншої особистості, за умови переживання її як цінності;

4) розгляд любові як почуття, яке значною мірою впливає на різні аспекти життєдіяльності особистості;

5) виокремлення у структурі любові таких компонентів, як турбота, інтимність, відповідальність, повага, пристрасть;

6) вплив соціальних чинників, кризових ситуацій на виникнення труднощів у побудові любовних стосунків та на прояви переживання любові особистістю.

Перспективами дослідження феномену любові як переживання є необхідність більш детального розкриття його змістового наповнення, вивчення особливостей прояву переживання, впливу власної концепції любові на становлення любовних стосунків, особливостей переживання особистістю відносин зі значущими об'єктами любові, формування здібності щодо переживання та створення конструктивної форми любові, аналіз особливостей побудови міжособистісних стосунків із переживанням любові під час кризових ситуацій, в умовах пандемії.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Адлер А. Очерки по индивидуальной психологии / пер. с англ. А.М. Боковинова. Москва : Когито-Центр, 2002. 220 с.
2. Бершедова Л.И., Несына С.В. Психологическое содержание романтической любви в ранней юности. *Известия Смоленского государственного университета*. 2009. № 3(7). С. 332–339.
3. Бражникова А.Н. Нравственное отношение к себе, или Проблема любви человеком самого себя. *Человек и мир*. 2018. Т. 2. № 1. С. 54–73.
4. Братусь Б.С. Любовь как психологическая презентация человеческой сущности. *Вопросы философии*. 2009. № 12. С. 30–43.
5. Бреслав Г.М. Ревность в любовных отношениях в среднем возрасте: спасение или разрушение? *Национальный психологический журнал*. 2016. № 2(22). С. 38–49.
6. Вараксина Е.В. Психоисторические тенденции динамики смысла любви. *Вестник Томского государственного университета*. 2007. № 302. С. 197–201.
7. Гавриленко Я.А. Психологічні конфігурації залежних стосунків у міжособистісній взаємодії. *Вісник Київського національного торговельно-економічного університету*. 2013. № 5. С. 94–104.
8. Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений. Москва : Издательство Московского университета, 1987. 175 с.
9. Екимчик О.А. Любовь в отношениях мужчины и женщины: методы психологической диагностики. Методическое руководство. Кострома : Костромской государственной университет, 2011. 60 с.
10. Изард К.Э. Психология эмоций. Пер. с англ. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 464 с.
11. Климань С.В. Понимание любви в культурах христианства и гандия-вайшнавизма. *Вісник Донецького національного університету. Серія Б «Гуманітарні науки»*. 2012. № 1–2. С. 282–292.
12. Клімань С.В. Я та інший: любов як відповідальність в контексті «діалогічності життя». *Проблеми гуманітарних наук. Серія «Філософія»*. 2015. Вип. 35. С. 42–51.
13. Колотилина В.В. Исследование особенностей взаимоотношений мужчины и женщины в связи с драматическим характером переживания чувства первой любви. *Вестник Кемеровского государственного университета*. 2010. № 3(43). С. 79–82.
14. Кондрашихина О.А., Моисеева В.В. Предикторы любовных аддикций у женщин: возрастной аспект. *Горизонты освіти*. 2014. № 2(41). С. 46–53.
15. Кутішенко В.П. Феномен міжстатевої любові в контексті духовної парадигми психології. *Педагогічний процес: теорія і практика. Серія «Психологія»*. 2016. № 3(54). С. 17–22.
16. Максименко С.Д. Любовь как генеза личности. Психологические науки : сборник научных работ. 2016. Т. 2. Вип. 8. С. 6–15.
17. Маслоу А.Г. Мотивация и личность / пер. с англ. А.М. Татлыбаевой. Санкт-Петербург : Евразия, 1999. 134 с.
18. Мэй Р. Любовь и воля / пер. с англ. О.О. Чистякова, А.П. Хомик. Москва : Винтаж, 2007. 384 с.
19. Отчич С.В. Психология любви та диференціація понять кохання та закоханості. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2014. № 2. С. 138–141.



20. Пек М.С. Непроторенная дорога: новая психология любви, традиционных ценностей и духовного развития / пер. с англ. В.Г. Трилиса. Киев : София, 1999. 98 с.
21. Розин В.М. К различению любви и сексуальности (от романтической любви к «креативной»). *Философские науки*. 2010. № 5. С. 82–96.
22. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. Москва : Наука, 1997. 189 с.
23. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі / пер. з англ. О.С. Замойської. Київ : Книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2020. 160 с.
24. Фрейд З. Психоаналитические этюды / пер. с англ. ; сост. и обраб. Д.И. Донского, В.Ф. Круглянского. Минск : Попурри, 1996. 606 с.
25. Фромм Э. Искусство любить / пер. с англ., ред. Д.А. Леонтьева. Москва : Азбука-классика, 2008. 224 с.
26. Хорни К. Невротическая личность нашего времени / пер. с англ. А.И. Фета. Москва : Академический проект, 2009. 182 с.
27. Швалб Ю.М. Отношение к природе и миру в современном образе жизни: историко-культурные аспекты. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України*. 2013. Т. 7 : Екологічна психологія. Вип. 33. С. 532–540.
28. Archer A., Lopez-Cantero P. Lost without you: the value of falling out of love. *Ethical Theory and Moral Practice*. 2020. Vol. 23. Issue 3–4. P. 515–529.
29. Psychological well-being and personality traits are associated with experiencing love in everyday life / J. Dirsmith, Z. Oravecz, S. Heshmati, J. Vandekerckhove, T.R. Brick. *Personality and Individual Differences*. 2020. Vol. 153. URL: <https://static1.squarespace.com/static/5d66a2f8ba6a1a00012ab3d4/t/5dc8531059401f781782f266/1573409553476/Oravecz+et+al.+2020-WB+%26+personality+traits+associated+with+love-PAID.pdf> (дата звернення: 09.09.2021).
30. Can't Buy Me Love (or Friendship): Social Consequences of Financially Contingent Self-Worth / H.Y. Jung, D.E. Ward, L.E. Park, K. Naragon-Gainey, A.V. Whillans. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2020. Vol. 46. Issue 12. P. 1665–1681.
31. Lucas H., Csikszentmihalyi M., Nakamura J. Beyond-personal love – Experiencing love beyond the person. *Journal of Positive Psychology*. 2019. Vol. 14. Issue 6. P. 789–798.
32. Sternberg R.J. Triangulating Love. *The Altruism Reader: Selections from Writings on Love, Religion, and Science* / T.J. Oord (ed.). West Conshohocken, PA : Templeton Foundation, 2007. P. 331–347.

REFERENCES:

1. Adler, A. (2002). Oчерki po individualnoy psihologii [Essay about individual psychology], transl. from English by A.M. Bokovikova. Moscow: Kogito-Tsentr [in Russian].
2. Bershedova, L.I., Nesyna, S.V. (2009). Psihologicheskoe sodержanie romanticheskoy lyubvi v ranney junosti [Psychological content of romantic love in early youth]. *Izvestiya Smolenskogo gosudarstvennogo universiteta – Vestnik of Smolensk State University*, no. 3(7), pp. 332–339 [in Russian].
3. Brazhnikova, A.N. (2018). Nравstvennoe otноshenie k sebe, ili Problema lyubvi chelovekom samogo sebya [Moral attitude to itself, or The problems of love the man himself]. *Chelovek i mir – Man and the World*, vol. 2, no. 1, pp. 54–73 [in Russian].
4. Bratus, B.S. (2009). Lyubov kak psihologicheskaya prezentatsiya chelovecheskoy suschnosti [Love as psychological presentation of the human essence]. *Voprosy filosofii – Questions of Philosophy*, no. 12, pp. 30–43 [in Russian].
5. Breslav, G.M. (2016). Revnost v lyubovnyih otноsheniyah v srednem vozraste: spasenie ili razrushenie? [Middle Aged Love Jealousy: Salvation or Destruction?]. *Natsionalnyy psihologicheskyy zhurnal – National Psychological Journal*, no. 2(22), pp. 38–49 [in Russian].
6. Varaksina, E.V. (2007). Psihoistoricheskie tendentsii dinamiki smysla lyubvi [Psychohistorical trends in the dynamics of the sense of love]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Vestnik of Tomsk State University*, no. 302, pp. 197–201 [in Russian].
7. Gavrilenko, Ya.A. (2013). Psykholohichni konfihuratsii zaleznykh stosunkiv u mizhosobystisnii vzaємodii [Psychological configurations of dependent relations in the interpersonal interactions]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho torhovelno-ekonomichnoho universytetu – Bulletin of Kyiv National University of Trade and Economics*, no. 5, pp. 94–104 [in Ukrainian].
8. Gozman, L.Ya. (1987). Psihologiya emotsionalnyih otноsheniy [Psychology of emotional relationships]. Moscow: Moscow University Press [in Russian].
9. Ekimchik, O.A. (2011). Lyubov v otноsheniyah muzhchin i zhenschiny: metody psihologicheskoy diagnostiki. Metodicheskoe rukovodstvo [Love in the relationship of men and women: methods of psychological diagnostics. Methodological guidance]. Kostroma: Kostroma State University [in Russian].
10. Izard, K.E. (2000). Psihologiya emotsiy [Psychology of emotions]. Saint Petersburg: Piter [in Russian].
11. Kliman, S.V. (2012). Ponimanie lyubvi v kulturah hristianstva i gaudiya-vayshnavizma [The concept of love in the cultures of Christianity and the Gaudiya-Vaishnavism]. *Visnyk Donetskoho natsionalnoho universytetu. Seriya B "Humanitarni nauky" – Bulletin of Donetsk National University. Series B "Humanities"*, no. 1–2, pp. 282–292 [in Russian].
12. Kliman, S.V. (2015). Ya ta inshyi: liubov yak vidpovidalnist v konteksti "dialohichnosti zhyttia" [I and the other: love as a liability in the context of "dialogic life"]. *Problemy humanitarnykh nauk. Seriya "Filosofiya" – Problems of the humanities. Series "Philosophy"*, issue 35, pp. 42–51 [in Ukrainian].
13. Kolotilina, V.V. (2010). Issledovanie osobennostey vzaimootnosheniy muzhchiny i zhenschiny v svyazi s dramaticheskim harakterom perezhivaniya chuvstva pervoy lyubvi [Investigation of features relationships of men

and women in connection with the dramatic nature of the experience feeling of first love]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of Kemerovo State University*, no. 3(43), pp. 79–82 [in Russian].

14. Kondrashihina, O.A., Moiseeva, V.V. (2014). Prediktory lyubovnykh addiksiy u zhenshchin: vozrastnoy aspekt [Predictors of love addictions among women: age aspect]. *Horyzonty osvity – Horizons of Education*, no. 2(41), pp. 46–53 [in Russian].

15. Kutishenko, V.P. (2016). Fenomen mizhstatevoi liubovi v konteksti dukhovnoi paradyhmy psykholohii [The phenomenon of intersexual love in the spiritual psychology paradigm]. *Pedahohichnyi protses: teoriia i praktyka. Seriya "Psykholohiia" – Pedagogical process: theory and practice. Series "Psychology"*, no. 3(54), pp. 17–22 [in Ukrainian].

16. Maksymenko, S.D. (2016). Liubov yak geneza osobystosti [Love as the genesis of personality]. *Psykholohichni nauky: zbirnyk naukovykh prats – Psychological sciences: collection of scientific works*, vol. 2, issue 8, pp. 6–15 [in Ukrainian].

17. Maslou, A.G. (1999). Motivatsiya i lichnost [Motivation and personality], transl. from English by A.M. Tatlybaeva. Saint Petersburg: Evraziya [in Russian].

18. Mey, R. (2007). Lyubov i volya [Love and Will], transl. from English by O.O. Chistyakov, A.P. Homik. Moscow: Vintazh [in Russian].

19. Otchych, S.V. (2014). Psykholohiia liubovi ta dyferentsiatsiia poniat kokhannia ta zakokhanosti [Psychology of love and differentiation of concepts of love and infatuation]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholia. Seriya "Psykholoho-pedahohichni nauky" – Scientific notes of Nizhyn State University named after Nikolai Gogol. Series "Psychological and pedagogical sciences"*, no. 2, pp. 138–141 [in Ukrainian].

20. Pek, M.S. (1999). Neprotorennaya doroga: novaya psihologiya lyubvi, traditsionnykh tsennostey i duhovnogo razvitiya [The road less travelled: a new psychology of love, traditional values and spiritual growth], transl. from English by V.G. Trilis. Kyiv: Sofiya [in Russian].

21. Rozin, V.M. (2010). K razlicheniyu lyubvi i seksualnosti (ot romanticheskoy lyubvi k "kreativnoy") [To the distinction of love and sexuality (from romantic love to "creative")]. *Filosofskie nauki – Philosophical Sciences*, no. 5, pp. 82–96 [in Russian].

22. Rubinshteyn, S.L. (1997). Chelovek i mir [Man and the world]. Moscow: Nauka [in Russian].

23. Frankl, V. (2020). Lyudina v poshukah spravzhnogo sensu. Psiholog u kontstabori [Man's search for meaning. Concentration camp psychologist], transl. from English by O.S. Zamoyska. Kyiv: Knyzhkovyi klub "Klub Simeinoho Dozvillia" [in Ukrainian].

24. Freyd, Z. (1996). Psihoanaliticheskie etyudyi [Psychoanalytic studies], transl. from English, ed. by D.I. Donskoy, V.F. Kruglyansky. Minsk: Popurri [in Russian].

25. Fromm, E. (2008). Iskusstvo lyubit [The art of loving], transl. from English, ed. by D.A. Leont'ev. Moscow: Azbuka-klassika [in Russian].

26. Horni, K. (2009). Nevroticheskaya lichnost nashego vremeni [The neurotic personality of our time], transl. from English by A.I. Fet. Moscow: Akademicheskiiy proekt [in Russian].

27. Shvalb, Yu.M. (2013). Otnoshenie k prirode i miru v sovremennom obraze zhizni: istoriko-kul'turnye aspekty [Attitude to nature and the world in the modern way of life: historical and cultural aspects]. Aktualni problemy psykholohii: zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy – Actual problems of psychology: Scientific Papers of the G.S. Kostiuk Institute of Psychology Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, vol. 7: Environmental psychology, issue 33, pp. 532–540 [in Russian].

28. Archer, A., Lopez-Cantero, P. (2020). Lost without you: the value of falling out of love. *Ethical Theory and Moral Practice*, vol. 23, issue 3–4, pp. 515–529 [in English].

29. Dirsmith, J. et al. (2020). Psychological well-being and personality traits are associated with experiencing love in everyday life. *Personality and Individual Differences*, vol. 153. Retrieved from: <https://static1.squarespace.com/static/5d66a2f8ba6a1a00012ab3d4/t/5dc8531059401f781782f266/1573409553476/Oravec+et+al.+2020-WB+%26+personality+traits+associated+with+love-PAID.pdf> [in English].

30. Jung, H.Y. (2020). Can't Buy Me Love (or Friendship): Social Consequences of Financially Contingent Self-Worth. *Personality and Social Psychology Bulletin*, vol. 46, issue 12, pp. 1665–1681 [in English].

31. Lucas, H., Csikszentmihalyi, M., Nakamura, J. (2019). Beyond-personal love – Experiencing love beyond the person. *Journal of Positive Psychology*, vol. 14, issue 6, pp. 789–798 [in English].

32. Sternberg, R.J. (2007). Triangulating Love. *The Altruism Reader: Selections from Writings on Love, Religion, and Science* / T.J. Oord (ed.). West Conshohocken, PA: Templeton Foundation, pp. 331–347 [in English].

Стаття надійшла до редакції 10.09.2021.
The article was received 10 September 2021.



УДК159.923.2
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-17>

ПЕРЕЖИВАННЯ ОСОБИСТІСНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ НА ПЕРШОМУ ЕТАПІ ПАНДЕМІЇ COVID-19

Данильченко Тетяна Вікторівна,
доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології
Академія Державної пенітенціарної служби
dan20151975@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8809-0132>

У статті наведено результати дослідження переживання особистісного благополуччя (N=263).

Метою є виявлення особливостей динаміки переживання особистісного благополуччя в умовах пандемії. Об'єктом є особистісне благополуччя українців. Порівнюються результати дослідження чотирьох груп, вивчення яких було проведено у 2018 р. (до пандемії) (100 осіб), у березні (80 осіб), квітні (42 особи) і серпні (41 особа) 2020 р.

Методи. У дослідженні використані такі методи: Шкала задоволеності життям Е. Дінера (SWLS) та питання з опитування European Social Survey (2013). Опитані респонденти – жителі різних регіонів України; середній вік – 34,95 років.

Результати та висновки. Виявлено, що рівень особистісного благополуччя не змінився. Не спостерігалася гедоністична адаптація, оскільки реакція на пандемічний стрес серед українців не була вираженою. Виявлено трансформацію критеріїв оцінки особистісного благополуччя. Перша реакція в ситуації невизначеності – зміщення пріоритетів, пошук особистісного сенсу того, що відбувається. Втрачається диференціація структури особистісного благополуччя, критерії стають розпливчастими. На другому етапі (адаптації) спостерігається прийняття пандемії як неминучого факту, відбувається переструктурування особистих кордонів з урахуванням нової ситуації, оскільки з'являються нові критерії особистої свободи. На третьому етапі (адаптованості) зафіксовано відновлення диференціації структури особистісного благополуччя до рівня початку пандемії, тобто пошук нових критеріїв особистого благополуччя завершено. У докарантинний період найбільш значущим був пошук позитивних емоцій, під час первинної адаптації до кризових умов пандемії збільшилась значущість евдемонічного компонента – пошук життєвого сенсу.

Поширення COVID-19 є чинником не евдемонічного, а емоційного благополуччя – зниження позитивного афекту. На другому етапі ключовими чинниками особистісного благополуччя стали оптимізм і довіра до людей. На третьому етапі головним чинником особистісного благополуччя стало вміння освоювати нові види діяльності та креативність особистості.

Ключові слова: особистісне благополуччя, пандемія, емоційне (гедоністичне, суб'єктивне) благополуччя, психологічне (евдемонічне) благополуччя, соціальне благополуччя.

EXPERIENCE PERSONAL WELL-BEING IN THE FIRST STAGE OF PANDEMIC COVID-19

Danylchenko Tetiana Viktorivna,
Doctor of Psychological Sciences, Assistant Professor,
Professor at the Department of Psychology
Academy of the State Penitentiary Service
dan20151975@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8809-0132>

Annotation. The paper presents the study of the experiencing personal well-being (N=263).

The aim of the study was to identify the dynamics of experiencing personal well-being in the pandemic. The object is the personal well-being of Ukrainians. The results of the study of 4 groups are compared which were conducted in 2018 (before the pandemic) - 100 people, in March (80 people), April (42 people) and August (41 people) of 2020.

Methods. E. Diener's Life Satisfaction Scale (SWLS) and questions from the European Social Survey (2013) were used. The surveyed respondents were the residents of different regions of Ukraine; the average age is 34.95 years.

Result and conclusion. It is demonstrated that the level of personal well-being has not changed. No hedonistic adaptation was observed, as the response to pandemic stress among Ukrainians was not pronounced. The transformation of the criteria for assessing personal well-being was detected. The first reaction in a situation of uncertainty was the shift in priorities, a search for the personal sense of what is happening. The differentiation

of the structure of personal well-being is lost, the criteria become vague. At the second stage (adjustment) there can be observed the acceptance of the pandemic as an inevitable fact. The personal boundaries are restructured considering the new situation – there appear new criteria for personal freedom. At the third stage (adaptation) the differentiation of the personal well-being structure to the level of the beginning of the pandemic is restored, i.e. the search for new criteria of personal well-being is completed. The share of components of personal well-being has changed. While in the pre-quarantine period the most significant was the search for positive emotions (hedonistic component), in the initial adjustment to the crisis conditions of the pandemic, the share of the eudaemonic component – the search for sense in life – increased.

The spread of COVID is a factor not of eudaemonic but of emotional well-being – the reduction of positive affect. At the second stage the key factors of personal well-being were optimism and trust in people. The importance of social trust is growing. At the third stage the main factor of personal well-being was the ability to master new activities and creativity.

Key words: *personal well-being, pandemic, emotional (hedonistic, subjective) well-being, psychological (eudaemonic) well-being, social well-being.*

Вступ

Поширення COVID-19 поставило нові завдання як перед державами, так і перед науковцями. Не тільки медики та економісти вивчають зміни, зумовлені пандемією, а нові питання постали й перед соціологами та психологами. Практика психологічного супроводу особистості в кризових умовах з метою збереження особистісного благополуччя буде дієва тільки у разі врахування всіх стресових факторів, як-от потенційна небезпека зараження вірусом, зміна повсякденного життя, вплив ЗМК під час висвітлення пандемії.

Хоча накопичений чималий матеріал про особливості реакцій індивідів у надзвичайних ситуаціях, поширення COVID-19 підкреслило прогалини наукового знання щодо широких соціальних систем в умовах кризи та їх впливу на особистість.

Метою дослідження було з'ясування особливостей динаміки переживання особистісного благополуччя в умовах пандемії. *Об'єктом* є особистісне благополуччя українців, яке містить три складники: емоційне (гедоністичне) благополуччя, психологічне (евдемонічне) благополуччя, соціальне благополуччя.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Уважаємо за доцільне зупинитися на трьох аспектах наукових пошуків щодо особистісного благополуччя та його динаміки.

Вивчення впливу COVID-19 на психологію індивіда. Найчастіше реакцію на пандемію вважають травматичним стресом (Титаренко, 2020). На нашу думку, наразі можна виокремити кілька напрямів психологічних досліджень. По-перше, це надання психологічної допомоги в умовах пандемії. Розроблено чимало методичних рекомендацій для фахівців із соціального захисту і психологів (Кремін, 2020; Циганенко, Великодна, 2020). В Інтернеті наводяться численні рекомендації щодо адаптивної поведінки для населення під час пандемії – засоби самопомоги (наприклад: Магомед-Эминов, 2020).

Другим напрямом досліджень є вивчення факторів впливу на небезпечну поведінку.

Так, вивчаються фактори, що підвищують дотримання норм індивідуального захисту. Т.О. Нестік виявив такі фактори: впевненість людини в тому, що вона може на щось впливати; прийняття ситуації, що склалася; довіра; співпереживання (Нестік, 2020).

Третім очевидним напрямом є пошук дієвих засобів збереження психологічного здоров'я в умовах пандемії (Павлик, 2020). За результатами українських досліджень дієвими для подолання кризових ситуацій у новітніх умовах є методи корекції сприйняття фізичного та психологічного часу, розвиток навичок його управління (Кремін, 2020).

Психологія особистості в умовах пандемії представлена недостатньо. Завданням науковців є побудова нової моделі психіки людини в сучасних реаліях, що би підвищило ефективність психологічного супроводу і впливу.

Поняття особистісного благополуччя. У психології запропоновано чимало термінів, що описують оптимальне повсякденне функціонування людини: щастя, емоційний комфорт, благополуччя, процвітання. Незважаючи на величезну кількість запропонованих концепцій, більшість фахівців погоджується з тим, що йдеться про єдине системне переживання позитивного комфортного існування, яке більшість людей не розділяє на окремі складники. Пропонується ввести родові поняття, як-от «персональне благополуччя», «процвітання», «особистісне благополуччя», «позитивне функціонування особистості».

В англійській літературі найбільш узагальненим за змістом є поняття «процвітання». Процвітання визначають і як позитивне переживання життя, і як ефективне функціонування в ньому (Huppert, So, 2009). Підкреслюється, що це досвід оптимального життя в межах певної культури та часу. Як поєднання еудемонічного та гедоністичного компонента розглядають особистісне благополуччя Томпсон і Марк (2013). Ці автори вважають соціальне благополуччя окремим виміром. На думку родоначальника терміна «процвітання» К. Кейєс, воно поєднує гедоністичне, еудемонічне і соціальне



благополуччя (Keyes, Shmotkin, Ryff, 2002). Інколи в аналогічному контексті використовується термін персональне благополуччя, але він не набув широкого поширення в англійській науковій спільноті.

У дослідженні використаний теоретичний підхід розгляду особистісного благополуччя як системного утворення психіки, що «забезпечує людині умови для того, щоб здійснювати позитивні вчинки, мати благополучні міжособистісні стосунки, глобально позитивне ставлення до себе і світу» (Батурин, Башкатов, Гафарова, 2012: 7). В американській психологічній літературі особистісне благополуччя в такому контексті семантично близьке за змістом до терміна «процвітання».

Ми розглядаємо особистісне благополуччя як феномен, що має такі складники: емоційне (гедоністичне) благополуччя (у теоретичному трактуванні Е. Дінера), психологічне (евдемонічне) благополуччя (К. Ріфф), соціальне благополуччя (Т. Данильченко). Гедоністичне благополуччя визначає позитивні почуття (позитивний афект), евдемонічне благополуччя – успішну діяльність, соціальне – соціальну підтримку та прийняття.

Поняття рівноваги/балансу/гомеостазу є ключовим для багатьох теорій благополуччя. Так, наприклад, дослідження Б. Хеді та А. Уерінга (1991) показало, що люди, які пережили значущі події, що вплинули на їхній рівень задоволеності життям, схильні повертатися до свого попереднього рівня суб'єктивного благополуччя. Ці автори запропонували модель динамічної рівноваги, згідно з якою кожна особистість характеризується достатньо стабільним показником суб'єктивного благополуччя. Це відбувається тому, що «рівні ресурсів, морального вдоволення та суб'єктивного благополуччя перебувають у динамічній рівновазі» (Headey, Wearing 1991: 49). У кожної людини є власний рівень суб'єктивного благополуччя, пов'язаний із її особистісними стійкими характеристиками (автори цієї теорії визначають їх як «стійкі ресурси»). Ресурси дозволяють справлятися з певними життєвими подіями («поток») так, щоб збільшувати благополуччя та знижувати неблагополуччя. Відповідно, суб'єктивне благополуччя є станом, що перебуває в рівновазі, а не стійкою рисою (як у Е. Дінера). Емпірична перевірка цієї теорії (Ormel, Schaufeli, 1991; Suh, Diener, Fujita, 1996) дала можливість дійти висновку, що «тільки недавні життєві події впливають на суб'єктивне благополуччя, а їх подальший вплив швидко знижується» (Suh, Diener, Fujita, 1996: 1095).

Феномен гедоністичної адаптації був підтверджений у дослідженнях Істерліна. Він виявляється в пристосуванні до наявного рівня задоволення потреб: будь-які покращення

соціальних умов, недавні життєві події можуть мати тільки тимчасовий ефект впливу на благополуччя, а їх подальший вплив швидко знижується, оскільки кожна людина повернеться до типового для неї «рівня щастя» (Easterlin, 2003).

Подальша розробка теорії рівноваги спостерігається в теорії Р. Каммінса (2010), де термін рівноваги був замінений поняттям гомеостазу, а «життєві події» – виклику. У процесі своїх досліджень (1995, 1998) він виявив оптимум суб'єктивного благополуччя – 70–80 балів (за 100-бальною шкалою). Коли людина не відчуває проблем, то рівень суб'єктивного благополуччя не змінюється, у разі помірних труднощів його рівень змінюється незначно через сильний гомеостатичний захист (позитивні когнітивні упередження: переоцінка себе, надконтроль, оптимізм), однак коли проблема занадто серйозна (гомеостаз порушується), то суб'єктивне благополуччя різко знижується. Така система має великий адаптивний потенціал, зокрема у разі погіршення ситуації через контраст незначні щоденні події можуть бути сприйняті більш позитивно, ніж до змін, поступово підвищуючи таким чином суб'єктивне благополуччя. Отже, в цьому підході підкреслюється, що суб'єктивне благополуччя є досить статичною характеристикою, однак із цим погоджуються далеко не всі дослідники, зазначаючи, що в такому разі особистість очікує застій (Dodge, Daly, Huyton, Sanders, 2012).

Усі теорії рівноваги виходять із трьох позицій: по-перше, є якась певна точка відліку (set point) для благополуччя, що має стійкі індивідуальні параметри; по-друге, обов'язковим є стан рівноваги (гомеостазу); по-третє, співвідношення між життєвими труднощами та наявними ресурсами постійно коливається. Ці позиції відображені в теорії Р. Додж та інших (2012), які визначають благополуччя як стан співвідношення фізичних, психологічних та соціальних ресурсів, які дають можливість справлятися з фізичними, психологічними та соціальними проблемами. Коли проблем більше, ніж ресурсів, то спостерігається падіння благополуччя. За такого підходу ми повертаємося до ключових позицій теорій адаптації та стресу тільки в новому ракурсі позитивної психології.

Стосовно динаміки психологічного благополуччя думки більш узгоджені. Воно вважається більш стабільною характеристикою, оскільки спирається на самовдосконалення особистості, що є більш тривалим процесом (Водяха, 2012). Різкі зміни можливі в умовах життєвої кризи.

Поєднання гедоністичних та евдемонічних компонентів представлено в динамічній моделі Томпсона і Маркса (2013). Успішна активність (евдемонічне благополуччя)

є результатом зовнішніх умов і психологічних ресурсів. Функціонування визначає досвід особи та її судження про своє життя, що впливають на психологічні ресурси. У цій моделі соціальне благополуччя представлено як самостійний компонент.

У дослідженні ми перевіряли припущення про гедоністичну адаптацію: на першому етапі відбувається зниження особистісного благополуччя (як реакція на стрес), однак через певний час (5 місяців) спостерігається відновлення до звичного його рівня.

2. Методологія та методи

У дослідженні використані такі методики. Для виміру емоційного благополуччя застосовувалась Шкала задоволеності життям Е. Дінера (SWLS) в адаптації Д. Леонт'єва та Є. Осіна (2008) та питання з опитування ESS (European Social Survey, 2013): «Якщо оцінити всі аспекти вашого життя, чи можна сказати про вас, що ви щаслива людина?». Для діагностики психологічного благополуччя використано три питання з цього ж опитування: «Я відчуваю, що в мене є сенс життя», «Я відчуваю, що є багато речей, на які я здатний», «Я відчуваю, що вільний вирішувати сам, як мені жити». Для з'ясування рівня соціального благополуччя використані такі твердження: «Я вважаю, що оточення ставиться до мене з повагою», «Я отримую допомогу і підтримку від близьких людей, коли її потребую», «Я відчуваю себе визнаним близькими людьми».

Для з'ясування доепідемічного рівня особистісного благополуччя були використані дані опитування 2018 р., що відбувалися в очній формі (Данильченко, 2020). Під час епідемії COVID-19 опитування здійснювалося онлайн за допомогою Гугл-форм.

Усі респонденти були поділені на чотири групи:

група 1: доепідемічний період (2018 р.) – 100 осіб;

група 2: уведення суворого карантину, ситуація невизначеності (березень 2020 р.) – 80 осіб;

група 3: суворий карантин, високий рівень поінформованості (квітень 2020 р.) – 42 особи;

група 4: адаптивний карантин, період адаптації (серпень 2020 р.) – 41 особа.

У дослідженні брали участь громадяни України з різних регіонів: Північ (Чернігівська, Сумська, Житомирська обл.) – 29,3%; Центр (Київська, Вінницька, Черкаська, Полтавська, Кіровоградська обл.) – 22,1%; Південь (Одеська, Миколаївська, Запорізька, Херсонська обл., Крим, Севастополь) – 15,4%; Захід (Волинська, Закарпатська, Івано-Франківська, Львівська, Ровенська, Тернопільська, Хмельницька, Чернівецька обл.) – 16,8%; Схід (Харківська, Донецька, Дніпропетровська, Луганська обл.) – 16,4%.

Віковий діапазон становить від 22 до 69 років, середній вік – 34,95 років. Серед опитованих було 46,5% чоловіків та 53,5% жінок. Вони представляли різні соціальні верстви населення: тих, хто працює (63%), студентів (19%), безробітних (5%), пенсіонерів (13%).

Математико-статистична обробка результатів здійснювалась за допомогою пакета комп'ютерних програм SPSS Statistica 22.0.

3. Результати та дискусії

Для перевірки припущення здійснений порівняльний аналіз рівня складників особистісного благополуччя до і під час пандемії. Більшість досліджень зосереджено саме на вивченні його гедоністичного компонента (Headey, & Wearing, 1991; Suh, Diener, & Fujita, 1996; Cummins, 2010; Dodge et al., 2012). Середнім результатом за методикою Е. Дінера вважається 21 бал (Осин, Леонт'єв, 2008).

Таблиця 1

Результати за методикою SWLS під час пандемії

	До пандемії	Березень	Квітень	Серпень
Моє життя загалом близьке до ідеалу	4,64	4,48	4,64	4,61
Обставини мого життя суто сприятливі	4,78	4,80	4,95	4,88
Я повністю задоволений своїм життям	5,54	5,71	5,69	5,88
У мене в житті є те, що мені по-справжньому потрібно	5,35	5,55	5,57	5,68
Якщо б мені довелося жити ще раз, я залишив би все, як є	4,01	4,68	4,79	4,51
Суб'єктивне благополуччя	25,0	25,21	25,64	25,65
Відчуття щастя (за 10-бальною шкалою)	7,23	7,36	7,62	7,89



Як бачимо, загальний показник суб'єктивного благополуччя був стабільним – 25 балів (задоволеність життям у незначній мірі). За жодним питанням не виявлено статистично значущих змін. Відчуття щастя повільно зростало, однак відмінності статистично недостовірні. Таким чином, спираючись на дослідження, можемо зробити висновок, що гедоністичне благополуччя на макрорівні є досить стабільним показником, навіть в умовах світової пандемічної кризи люди, принаймні в Україні, зберігають типовий рівень задоволеності життям.

Не зафіксовано статистично достовірних відмінностей за регіонами країни. Показники суб'єктивного благополуччя коливалися від 25 балів у центральній частині України до 26,06 балів на Заході. Також були відсутні статистично значущі відмінності між чоловіками (24,83) і жінками (25,68), особами, що проживали в регіонах із хворими на COVID-19 (25,02), та особами, що проживали в «здорових» регіонах (26,08), а також між особами з різних вікових груп. Єдині статистично значущі відмінності ($p \leq 0,05$) були виявлені між особами третьої групи (квітень): рівень емоційного благополуччя був вищий у осіб, що проживали в населених пунктах, де не було виявлено хвороби (27,33), порівняно з тими, хто проживав на території, де вже були зафіксовані випадки COVID-19 (23,95).

Стосовно інших складників особистісного благополуччя були отримані такі результати (таблиця 2).

Як і в попередньому випадку, показники евдемонічного та соціального благополуччя утримуються на одному рівні, що свідчить про більшу важливість для самопочуття людини реакцій ближнього кола спілкування (порівняно з впливом макросоціальних систем). Очевидно, що для осіб, які на початковому етапі зіткнулися з пандемією безпосередньо (у їхніх населених пунктах були зафіксовані випадки захворювання), особливо важливою виявилася підтримка близьких людей. Вони її оцінили нижче (порівняно з людьми, що проживали на «чистих» територіях), однак відмінності статистично незначущі.

У недавніх дослідженнях була виявлена порівняна стабільність психологічного благополуччя (Ryff & Singer, 2008), яке змінюється, зазвичай, в умовах, які конкретна особа сприймає як надзвичайно кризові. Отже, ситуація пандемії нашими опитуваними не сприймалася як життєва криза. Однак для з'ясування особливостей сприймання пандемії потрібні подальші дослідження.

Отже, можемо зробити позитивний висновок, що умови пандемії мало вплинули на рівень особистісного благополуччя українців. Воно виявилось порівняно стабільною величиною. Спостерігається досить швидка адаптація на психологічному рівні до нових умов життя під час пандемії.

Ще одним припущенням була ідея про зміну значущості кожного компонента (афективного, евдемонічного та соціального) в переживанні особистісного благополуччя. Для

Таблиця 2

Результати опитування щодо евдемонічного та соціального благополуччя (за 7-бальною шкалою)

	До пандемії	Березень		Квітень		Серпень
		Є COVID-19 у місці проживання	Нема	Є COVID-19 в місці проживання	Нема	
Я відчуваю, що в мене є сенс життя	5,71	5,90	5,52	6,0	6,05	5,95
Я відчуваю, що є багато речей, на які я здатний	5,80	5,85	5,65	5,24	5,71	5,78
Я відчуваю, що вільний вирішувати сам, як мені жити	5,51	5,90	5,92	6,0	6,05	5,41
Евдемонічне благополуччя	5,76	5,76	5,57	5,41	5,81	5,61
Я відчуваю себе визнаним близькими людьми	5,92	5,68	5,64	5,71	5,90	5,95
Я вважаю, що оточення ставиться до мене з повагою	4,71	5,51	5,41	4,95	5,38	5,59
Я отримую допомогу і підтримку від близьких людей, коли її потребую	5,25	4,88	5,13	4,81	5,48	5,39
Соціальне благополуччя	5,29	5,36	5,39	5,16	5,59	5,64

його підтвердження використаний факторний аналіз складників для кожної групи.

До пандемії спостерігалася така структура особистісного благополуччя: найбільша значущість була в емоційного благополуччя (35,72%), на другому місці – соціальне благополуччя (11,93%), на останньому – психологічне (9,53%). У перший місяць жорсткого карантину структура особистісного благополуччя змінилася і чіткого розподілу на три його компоненти не спостерігалось. До першого фактору (внесок у загальну дисперсію – 45,08%) увійшли такі дескриптори: «Обставини мого життя суто сприятливі» (факторне навантаження – 0,752), «Я відчуваю, що є багато речей, на які я здатний» (0,723), «Я відчуваю, що вільний вирішувати сам, як мені жити» (0,716), «Я вважаю, що оточення ставиться до мене з повагою» (0,676), «Моє життя загалом близьке до ідеалу» (0,633). Очевидно, що на перший план виходить усвідомлення наявної життєвої ситуації, що актуально саме в умовах обмеження особистої свободи. Однак важливо, що опитані все-таки сприймають її позитивно і розглядають як можливість саморозвитку. Другий фактор (внесок – 11,02%) утворений такими характеристиками: «У мене в житті є те, що мені по-справжньому потрібно» (0,758), «Я повністю задоволений своїм життям» (0,734), «Я відчуваю, що в мене є сенс життя» (0,712), «Я отримую допомогу і підтримку від близьких людей, коли її потребую» (0,643), «Я відчуваю себе визнаним близькими людьми» (0,609), «Якщо б мені довелося жити ще раз, я залишив би все, як є» (0,601). На нашу думку, така структура ілюструє компенсаторний механізм, коли в негативній ситуації є її позитивні сторони. У такому разі на перше місце виходить забезпечення життєвих потреб та пошук сенсу того, що відбувається. Загалом, спостерігаємо зниження диференційованості переживання особистісного благополуччя на початку пандемії, що пов'язуємо з пошуком нових критеріїв оцінки ситуації в незвичних умовах.

Уже через місяць ситуація змінюється, оцінюючись більш позитивно. Переживання особистісного благополуччя залишається недиференційованими, однак на перше місце виходить усвідомлення нових можливостей у ситуації карантину. Перший фактор (внесок у загальну дисперсію – 38,65%) утворений такими дескрипторами: «Я вважаю, що оточуючі ставляться до мене з повагою» (0,785), «Я відчуваю, що є багато речей, на які я здатний» (0,771), «Обставини мого життя суто сприятливі» (0,74), «У мене в житті є те, що мені по-справжньому потрібно» (0,721), «Я відчуваю, що вільний вирішувати сам, як мені жити» (0,708), «Я повністю задоволений своїм життям» (0,677). Загалом, можемо охарактеризувати цей фактор як «Позитивна особиста

свобода в умовах суворого карантину». Очевидно, що підвищується вплив на самопочуття особи тих, хто проживає в одному помешканні. До другого фактору (внесок – 22,54%) увійшли такі характеристики: «Якщо б мені довелося жити ще раз, я залишив би все як є» (0,905), «Я отримую допомогу і підтримку від близьких людей, коли її потребую» (0,831), «Моє життя загалом близьке до ідеалу» (0,71). На нашу думку, така структура відображає прийняття нової ситуації, визнання факту неминучості змін. Третій фактор (внесок – 10,92%) утворений такими дескрипторами: «Я відчуваю себе визнаним близькими людьми» (0,86), «Я відчуваю, що в мене є сенс життя» (0,841), «Моє життя загалом близьке до ідеалу» (0,559).

У серпні (через 5 місяців після початку пандемії) спостерігалася така картина: на першому місці перебувало евдемонічне благополуччя (53,8%), на другому – гедоністичне (14,92%), на третьому – соціальне (7,87%). Таким чином, фіксуємо повернення диференціації структури особистісного благополуччя до рівня початку пандемії, тобто пошук нових критеріїв особистого благополуччя завершено. Значущість компонентів особистісного благополуччя змінилася. Якщо в повсякденному («нормальному») житті, на перше місце виходить пошук позитивних емоцій (гедоністичний компонент), то за умов первинної адаптації до кризових умов пандемії збільшується значущість евдемонічного компонента – пошук життєвого сенсу.

Важливим із точки зору надання психологічної підтримки є виявлення джерел особистісного ресурсу для збереження стабільного емоційного тла та самопочуття. У дослідженні були запропоновані кілька чинників впливу, що, на нашу думку, є найважливішими: оптимізм, позитивна самооцінка, довіра до людей і творчість (нові справи і заняття). У процесі регресійного аналізу залежними змінними виступали складники особистісного благополуччя, а незалежними – вищезазначені чинники.

У першій групі (допандемічний період) головним чинником постає висока самооцінка (як суб'єктивного, так і психологічного благополуччя). У процесі покрокової множинної регресії вона була єдиною незалежною змінною в рівнянні, що пояснила приблизно 31,1% дисперсії цього фактору ($\beta=0,564$, $p\leq 0,001$). З'ясування чинників психологічного благополуччя виявило їх три. На першому місці (22,3%) – самооцінка ($\beta=0,281$, $p\leq 0,01$), на другому (7,4%) – оптимізм ($\beta=0,295$, $p\leq 0,001$), на третьому (3,8%) – нові справи і заняття ($\beta=0,215$, $p\leq 0,05$). Виявлено два чинники соціального благополуччя: оптимізм (10,4%, $\beta=0,286$, $p\leq 0,01$) і нові справи та заняття (8%, $\beta=0,285$, $p\leq 0,01$).

У перший кризовий період карантину ситуація з чинником емоційного благополуччя



не змінилась: позитивна самооцінка пояснила 45% дисперсії, а зв'язок із суб'єктивним благополуччям став ще тіснішим ($\beta=0,671$, $p \leq 0,001$). Самооцінка (43,6%, $\beta=0,502$, $p \leq 0,001$) та оптимізм (3,6%, $\beta=0,256$, $p \leq 0,05$) залишаються чинниками психологічного благополуччя. Однак важливо, що додатковим чинником (внесок у загальну дисперсію – 2,9%) стала наявність хворих у населеному пункті, де проживає респондент ($\beta=-0,171$, $p \leq 0,05$). На відміну від першої групи змінився чинник соціального благополуччя. Ним стала самооцінка (52%, $\beta=0,721$, $p \leq 0,001$). Отже, можемо зробити висновок, що головним чинником особистісного благополуччя в кризовий період є позитивне самосприйняття. Пандемія вплинула на розуміння сенсу того, що відбувається в житті респондента.

У другий карантинний період чинники гедоністичного благополуччя стають іншими. Так, головною умовою позитивного афекту стає довіра до людей (28,4%, $\beta=0,489$, $p \leq 0,001$), оптимізм (24,7%, $\beta=0,457$, $p \leq 0,001$) та розповсюдження COVID-19 (6,2%, $\beta=0,254$, $p \leq 0,05$). Отже, якщо в березні головна реакція була «Що відбувається?», то у квітні стає «Я засмучуюся, коли чую про поширення COVID-19 у своїй країні». Інформація про пандемію стала чинником негативного афекту.

Головним ресурсом для збереження психологічного благополуччя залишається оптимізм (37,9%, $\beta=0,604$, $p \leq 0,001$) та довіра до людей (12,3%, $\beta=0,351$, $p \leq 0,01$). Чинниками соціального благополуччя, крім «традиційних» самооцінки (44,8%, $\beta=0,385$, $p \leq 0,001$) та оптимізму (12,5%, $\beta=0,388$, $p \leq 0,001$), стає рівень довіри до людей (11,8%, $\beta=0,403$, $p \leq 0,001$).

На другому етапі пандемії ключовим ресурсом стає оптимізм та довіра до людей. Акту-

алізація позитивного мислення свідчить про адаптивні механізми, які виникають, коли стає зрозуміло, що криза набуває затяжного характеру. Однак зазначимо, що рівень оптимізму коливається незначно: від 5,29 бала у березні до 6,02 бала в серпні. Деякі дослідники визначають оптимізм особистісною рисою, а тому вважають, що його рівень порівняно стабільний протягом життя людини (Aspinwall et al., 2001).

Імовірним поясненням значення довіри до людей є специфічна комунікація онлайн (доставка продуктів, надання послуг, міжособистісна комунікація), коли вимога дотримання моральних норм в умовах зниження соціального тиску багато в чому регулюється самою особистістю.

На третьому етапі (період адаптивного карантину) головними чинниками суб'єктивного благополуччя є освоєння нового (16%, $\beta=0,414$, $p \leq 0,01$) та позитивне самосприйняття (9,3%, $\beta=0,306$, $p \leq 0,05$). Ковідні цифри стали звичною частиною пандемічних реалій і не викликають особливих реакцій. Нові справи і заняття як провідний чинник емоційного благополуччя свідчить про позитивну адаптацію до нових умов пандемічного суспільства. Зазначимо, що провідним чинником евідемонічного благополуччя також стала новизна (32,8%, $\beta=0,478$, $p \leq 0,001$), другим чинником (16,6%) був оптимізм ($\beta=0,419$, $p \leq 0,001$). Соціальне благополуччя на цьому етапі теж залежить від вивчення нового (22,8%, $\beta=0,478$, $p \leq 0,01$). Можемо зробити висновок, що на етапі позитивної адаптації ключовим чинником особистісного благополуччя стає вміння освоювати нові види діяльності та креативність.

Порівняння головних чинників особистісного благополуччя наведено в таблиці.

Таблиця 3

Динаміка чинників особистісного благополуччя під час пандемії

	Суб'єктивне (емоційне) благополуччя	Психологічне (евідемонічне) благополуччя	Соціальне благополуччя
Допандемічний період	Позитивне самосприйняття	Позитивне самосприйняття. Оптимізм Нові справи і заняття	Оптимізм Нові справи і заняття
Березень	Позитивне самосприйняття	Позитивне самосприйняття Оптимізм Наявність хворих у населеному пункті, де мешкає респондент	Позитивне самосприйняття
Квітень	Довіра до людей Наявність хворих у населеному пункті, де мешкає респондент	Оптимізм Довіра до людей	Позитивне самосприйняття Оптимізм Довіра до людей
Серпень	Нові справи і заняття Позитивне самосприйняття	Нові справи і заняття Оптимізм	Нові справи і заняття
Період пандемії загалом	Позитивне самосприйняття Довіра до людей Оптимізм	Оптимізм Довіра до людей Нові справи і заняття Позитивне самосприйняття	Позитивне самосприйняття Довіра до людей Оптимізм

Отже, висока самооцінка та позитивне мислення є психологічним ресурсом збереження особистісного благополуччя за будь-яких – кризових чи звичних – обставин.

Можемо зробити висновок, що пандемія спровокувала підвищення значущості соціальної довіри. Вона пов'язана з емоційним (5,3%, $\beta=0,232$, $p\leq 0,001$), психологічним (7,3%, $\beta=0,223$, $p\leq 0,001$), соціальним (10,6%, $\beta=0,33$, $p\leq 0,001$) благополуччям. Ключовою умовою адаптації та збереження особистого благополуччя в нових умовах стало вміння освоювати нові види діяльності та креативність.

Висновки

Умови пандемії не вплинули на рівень особистісного благополуччя українців. Показники всіх складників – емоційного, психологічного та соціального – залишилися без змін. Спостерігаються незначні коливання, що вкладаються в межі статистичної похибки. Не спостерігалася гедоністична адаптація, оскільки реакція на пандемічний стрес серед українців не була вираженою.

Головний висновок нашого дослідження полягає в тому, що змінюється не рівень особистісного благополуччя, а критерії його оцінки. Перша реакція в ситуації невизначеності – зміщення пріоритетів, пошук особистісного сенсу того, що відбувається, та нових аспектів для переживання благополуччя, які стають важливими в ситуації пандемії.

Уже через місяць після введення жорсткого карантину спостерігається прийняття пандемії як неминучого факту, відбувається переструктурування особистих кордонів з урахуванням нової ситуації – з'являються нові критерії особистої свободи. Через п'ять місяців віднайдено нові критерії оцінки особистісного благополуччя. Більш важливим для комфортного

існування особистості стає розуміння сенсу того, що відбувається у світі.

Головними чинниками особистісного благополуччя у звичайних умовах постає позитивне самосприймання та освоєння нового. Однак в умовах пандемії змінюються особистісні ресурси для підтримки благополуччя. Так, на першому кризовому етапі (період невизначеності) зберігається значення позитивної самооцінки, однак актуальною для збереження евідемонічного благополуччя (пошуку сенсу) стає інформація про поширення інфекції в населеному пункті, де проживає респондент.

На другому етапі, коли опитувані пристосовуються до карантину, ключовими чинниками особистісного благополуччя стають оптимізм та довіра до людей. Поширення COVID-19 стає чинником не евідемонічного, а емоційного благополуччя – зниження позитивного афекту. Специфічні умови комунікації онлайн підвищують особисту відповідальність за дотримання моральних норм.

На третьому етапі, коли був уведений адаптивний карантин і переміщення стало порівняно вільним, головним чинником особистісного благополуччя стало вміння освоювати нові види діяльності та креативність особистості.

Загалом, порівнюючи «допандемічний» період із новими реаліями, можемо зробити висновок, що є «стабільні» чинники позитивного функціонування особистості, як-от висока самооцінка та оптимізм. Однак у кризовий період особливо актуальною стає соціальна підтримка (як ближнього кола, так і держави загалом). Легше адаптуються до кризових умов люди з високим рівнем соціальної довіри. Виявлені закономірності потребують подальшої емпіричної перевірки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Батурин Н.А., Башкатов С.А., Гафарова Н.В. Теоретическая модель личностного благополучия. *Вестник Южно-Уральского Государственного Университета. Серия «Психология»*. 2012. Т. 6 № 4. С. 4–14.
2. Великодна М., Циганенко Г. Надання психологічної допомоги вразливим групам населення під час та після карантину через пандемію COVID-19 : Практичний посібник. Київ : Роман Козлов, 2020. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3827/3/83.pdf>
3. Водяха С.А. Современные концепции психологического благополучия личности. *Дискуссия*. 2012. № 2. 132–138. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-kontseptsii-psiologicheskogo-blagopoluchiya-lichnosti>
4. Данильченко Т.В. Соціальний контекст особистісного благополуччя. *Psychological resources of the individual under the conditions of modern challenges*. Editors: Józef Kaczmarek, Hanna Varina. Monograph. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2020. P. 23–32.
5. Магомед-Эминов М.Ш. Психологические рекомендации о поведении и деятельности человека в экстремальной ситуации пандемии (COVID-19) Москва, 2020. URL: <https://www.msu.ru/info/virusprevention/docs/phyrecomend.pdf>
6. Нестик Т.А. Коронавирусы: вызовы личности, обществу и государству / Выступление на 14-м Санкт-Петербургском саммите психологов (31 мая – 3 июня 2020 г.) Опубликовано (23 июня 2020 г.) URL: <https://youtu.be/aSvxFMw6PMo>
7. Осин Е.Н., Леонтьев Д.А. Аprobация русскоязычных версий двух шкал экспресс-оценки субъективного благополучия. Мат-лы III Всероссийского социологического конгресса (Москва, 21-24 октября 2008 г.). URL: [http://www.hse.ru/data/2010/03/15/1228959627/%D0%9E%D181\(2013\):D0](http://www.hse.ru/data/2010/03/15/1228959627/%D0%9E%D181(2013):D0)
8. Павлик Н.В. Гармонізація психологічного здоров'я особистості в умовах психічного напруження та епідемічної загрози в суспільстві. *Психологія і педагогіка у протидії пандемії COVID-19*: Інтернет-посібник / за наук. ред. В.Г. Кременя. Київ: ТОВ «Юрка Любченка», 2020. С. 54–61.



9. Психологія і педагогіка у протидії пандемії COVID-19: Інтернет-посібник / за наук. ред. В.Г. Кременя; [координатор інтернет-посібника В.В. Рибалка; колектив авторів]. Київ : ТОВ «Юрка Любченка», 2020. 243 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1qXwyN0dnd7BJHm2HS_aq4CLuDWqkupWC/view
10. Титаренко Т.М. (2020). Особистість в часи пандемії: нарративний аналіз. Презентація на семінарі «Дистанційні психологічні дослідження в умовах пандемії і карантину» (Київ, 15.05.2020). URL: <https://youtu.be/jb4-rMja-w4>
11. Aspinwall, L. C., Richter, L., & Hoffmann, R. R. (2001). Understanding how optimism works: An examination of optimism's adaptive moderation of belief and behavior. In E. C. Chang (Ed.). *Optimism and pessimism: Implications for theory, research, and practice*. Washington DC: American Psychological Association, 2021. Pp. 217–238.
12. Cummins, R. The second approximation to an international standard of life satisfaction. *Social Indicators Research*. 1998. 43. Pp. 307-334.
13. Cummins, R. (2010). Subjective wellbeing, homeostatically protected mood and depression: A Synthesis. *Journal of Happiness Studies*. 2010. 11. Pp. 1-17.
14. Dodge, R., Daly, A., Huyton, J., & Sanders, L. The challenge of defining well-being. *International Journal of Wellbeing*, 2012. 2(3). Pp. 222-235.
15. Easterlin, R. A. Building a Better Theory of Well-Being. In L. Bruni, & P. L. Porta (Eds.). *Economics and Happiness*. Oxford: Oxford University Press. 2005. Pp. 29–64.
16. Headey B.W., Wearing A.J. Subjective well-being: a stocks and flows framework. In Strack F., Argyle M., Schwarz N. (Eds.). *Subjective Wellbeing – An interdisciplinary perspective*. Oxford: Pergamon Press. 1991. Pp. 40–76.
17. Huppert, A. F., & So, T. C. Flourishing across Europe: application of a new conceptual framework for defining well-being. *Social Indicator Research*, 2013. Vol. 110, Pp. 837-861.
18. Keyes, C. L. M., Shmotkin, D., & Ryff, C. D. Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2002. 82. Pp. 1007-1022.
19. Ormel, J., & Schaufeli, W. Stability and change of psychological distress and their relationship with self-esteem and locus of control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1991. Vol. 60. Pp. 288-299.
20. Ryff, C. D., & Singer B. Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies*. 2008. Vol.(9)1. Pp. 13-39.
21. Suh, E., Diener, E., & Fujita, F. Events and subjective well-being: Only recent events matter. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1996. Vol. 70(5). Pp. 1091-1102.
22. Thompson, S., & Marks N. (2008). Measuring well-being in policy: issues and applications. New Economics Foundation report to UK Government Foresight Project. London: NEF. Retrieved from: http://b3cdn.net/nefoundation/575659b4f333001669_ohm6iioqp.pdf

REFERENCES:

1. Aspinwall, L. C., Richter, L., & Hoffmann, R. R. (2001). Understanding how optimism works: An examination of optimism's adaptive moderation of belief and behavior. In E. C. Chang (Ed.). *Optimism and pessimism: Implications for theory, research, and practice* (p. 217-238). Washington DC: American Psychological Association.
2. Baturyn, N. A., Bashkatov, S. A., & Gafarova, N. V. (2012). Teoreticheskaya model' lichnostnogo blagopoluchiya [Theoretical model of personality well-being]. *Vestnyk JuUrGU, Seriya «Psychologiya» – Bulletin of the South Ural State University. Series "Psychology"*, 6(4), 4-14 [in Russian].
3. Cummins, R. (1998). The second approximation to an international standard of life satisfaction. *Social Indicators Research*, 43, 307-334.
4. Cummins, R. (2010). Subjective wellbeing, homeostatically protected mood and depression: A Synthesis. *Journal of Happiness Studies*, 11, 1-17.
5. Danylchenko, T. V. (2020). Social context of personal well-being. In Kaczmarek, J. & Varina H. (Eds.). *Psychological resources of the individual under the conditions of modern challenges* (p. 23-32). Opole: The Academy of Management and Administration in Opole [in Ukrainian].
6. Dodge, R., Daly, A., Huyton, J., & Sanders, L. (2012). The challenge of defining well-being. *International Journal of Wellbeing*, 2(3), 222-235.
7. Easterlin, R. A. (2005). Building a Better Theory of Well-Being. In L. Bruni, & P. L. Porta (Eds.). *Economics and Happiness* (p. 29-64). Oxford: Oxford University Press.
8. Headey B.W., Wearing A.J. (1991). Subjective well-being: a stocks and flows framework. In Strack F., Argyle M., Schwarz N. (Eds.). *Subjective Wellbeing – An interdisciplinary perspective* (pp. 49-76). Oxford: Pergamon Press.
9. Huppert, A. F., & So, T. C. (2013). Flourishing across Europe: application of a new conceptual framework for defining well-being. *Social Indicator Research*, 110, 837-861.
10. Keyes, C. L. M., Shmotkin, D., & Ryff, C. D. (2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 1007-1022.
11. Kremin, V. G. (Ed.) (2020). *Psikhologiya i pedagogika y protidii pandemii COVID-19* [Psychology and pedagogy in countering the pandemic COVID-19]. Kyiv: TOV "Yurka Lyubchenko" [in Ukrainian]. Retrieved from: https://drive.google.com/file/d/1qXwyN0dnd7BJHm2HS_aq4CLuDWqkupWC/view
12. Magomed-Eminov, M. Sh. (2020). Pskhologicheskkiye rekomendatsii o povedenii i deyatelnosti cheloveka v ekstremalnoy situatsii pandemii (COVID-19) [Psychological recommendations on behavior and activities in an extreme pandemic situation] [in Russian]. Retrieved from <https://www.msu.ru/info/virusprevention/docs/phyrecomend.pdf>

13. Nestyk, T. A. (2020). Koronavirusy: vyzovy lichnosti, obshchestvu i gosudarstvu [Coronaviruses: challenges to the individual, society and the state]. Speech at the 14th St. Petersburg Summit of Psychologists (May 31 - June 3, 2020). Published June 23, 2020 [in Russian]. Retrieved from <https://youtu.be/aSvxFMw6PMo>
14. Ormel, J., & Schaufeli, W. (1991). Stability and change of psychological distress and their relationship with self-esteem and locus of control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 288-299.
15. Osin, E. N., & Leontev, D. A. (2008). Aprobacija russkojazychnyh versij dvuh shkal jekspress-ocenki sub'ektivnogo blagopoluchija [Approbation of Russian-language versions of two scales of an express assessment of subjective well-being]. In *Mat-ly III Vserossijskogo sociologicheskogo kongressa* (Moskva, 21-24 oktjabrja 2008 g.). [in Russian] Retrieved from: URL:[http://www.hse.ru/data/2010/03/15/1228959627/%D0%9E%D181\(2013\):D0](http://www.hse.ru/data/2010/03/15/1228959627/%D0%9E%D181(2013):D0). Accessed on 21.
16. Pavlyk, N. V. (2020). Harmonizatsiya psykhologichnoho zdorov'ya osobystosti v umovakh psykhichnoho napruzheniya ta epidemichnoi zahrozy v suspil'stvi [Harmonization of psychological health of the individual in conditions of mental stress and epidemic threat in society]. In Kremin, V. G. (Ed.). *Psikhologiya i pedagogika y protidii pandemii COVID-19* (p. 54-61). Kyiv: TOV "Yurka Lyubchenko" [in Ukrainian].
17. Ryff, C. D., & Singer B. (2008). Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies*, (9)1, 13-39.
18. Suh, E., Diener, E., & Fujita, F. (1996). Events and subjective well-being: Only recent events matter. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(5), 1091-1102.
19. Thompson, S., & Marks N. (2008). Measuring well-being in policy: issues and applications. New Economics Foundation report to UK Government Foresight Project. London: NEF. Retrieved from: http://b3cdn.net/nefoundation/575659b4f333001669_ohm6iiogp.pdf
20. Velykodna, M. & Tsyhanenko, H. (2020). *Nadannya psykhologichnoy dopomohy vrazlyvym hrupam naseleennya pid chas ta pislya karantynu cherez pandemiyu COVID-19* [Providing psychological assistance to vulnerable populations during and after quarantine due to the COVID-19 pandemic]. Kyiv: Roman Kozlov [in Ukrainian]. Retrieved from <http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3827/3/83.pdf>
21. Tytarenko, T. M. (2020). Osobystist v chasy pandemii: naratyvnyy analiz [Personality in a pandemic: a narrative analysis]. Presentation at the seminar "Remote psychological research in conditions pandemic and quarantine" (Kyiv, 15.05.2020) [in Ukrainian]. Retrieved from <https://youtu.be/jb4-rMja-w4>
22. Vodyaha, S. A. (2012). Sovremennye kontseptsii psihologicheskogo blagopoluchiya lichnosti [Modern concepts of psychological well-being of the person]. *Diskussiya – Discussion*, 2, 132-138 [in Russian]. Retrieved from: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-kontseptsii-psihologicheskogo-blagopoluchiya-lichnosti>

Стаття надійшла до редакції 08.09.2021.
The article was received 08 September 2021.



УДК 159.9:364:616-036.21Covid-19
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-18>

СОЦІОДЕМОГРАФІЧНА СПЕЦИФІКА ОДЕРЖАННЯ ГРОМАДЯНАМИ ЕЛЕКТРОННОЇ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ COVID-19 В УКРАЇНІ

Дворник Марина Сергіївна,
кандидат психологічних наук,
завідувач лабораторії соціальної психології особистості
*Інститут соціальної та політичної психології
Національної академії педагогічних наук України*
dvornyk.marina@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1505-0169>

Мета. Статтю присвячено емпіричному дослідженню соціодемографічної специфіки одержання українськими громадянами електронної соціально-психологічної підтримки під час пандемії COVID-19.

Методи. У дослідженні використано онлайн-опитування за соціодемографічними показниками та авторський блок «Електронна психологічна підтримка» опитування «Соціально-психологічна підтримка в період пандемії COVID-19 в Україні» (лабораторія соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології НАПН України), що включив 12 питань на визначення особливостей одержання психологічної підтримки онлайн, міри здатності одержати психосоціальну підтримку в електронному форматі, а також міри соціальної ідентифікації опитуваних зі спільнотою електронної підтримки. Обробка даних здійснювалася за допомогою непараметричного дисперсійного аналізу Манна-Уїтні та однофакторного дисперсійного аналізу Крускала-Уолліса у статистичній програмі SPSS 26.0.

Результати. Дослідження тривало з жовтня 2020 до травня 2021 року, вибірка склала 100 осіб (84% – жінки), середній вік – 30 років, переважно містяни з вищою освітою. Соціодемографічними показниками, які регулюють статистично значущі відмінності респондентів за показниками одержання електронної соціально-психологічної підтримки, виявилися вік, стать, освіта, задоволеність фінансовим забезпеченням, статус проживання. Частіше за інших завдяки електронним засобам підтримку отримують респонденти жіночої статі із середньою освітою та задоволені своїм фінансовим забезпеченням. Частота знаходження жінками рішень своїх проблем завдяки засобам електронної підтримки опосередковується середньою освітою та молодшим віком (19–24 роки). Радість від відвідування спільноти, де особа отримує електронну підтримку, пов'язана із молодшим віком та проживанням наодинці. Жінки і ті, хто радше задоволений станом своїх фінансових справ, більш схильні вислуховувати проблеми інших користувачів у спільноті електронної підтримки. А загалом частіше за інших користуються засобами електронної психологічної підтримки саме молоді люди віком 19–24 роки.

Висновки. Виявлені соціодемографічні показники мають враховуватися під час розробки програм соціально-психологічної підтримки населення. Рекомендовано здійснювати відповідну підтримку на платній основі, враховувати необхідність простого та інтуїтивного інтерфейсу й гейміфікованих форм підтримки, надавати чіткі алгоритми психологічної самопомоги у разі зіткнення з пандемічними викликами, а також забезпечувати соціалізацію у вигляді цікавих групових активностей. Подальші дослідження мають бути спрямовані на виявлення специфіки одержання соціально-психологічної підтримки чоловіками та особами старшого віку.

Ключові слова: соціально-психологічна підтримка, дистанційна психологічна підтримка, онлайн-інтервенції, COVID-19, соціальна політика, соціодемографічні показники, соціальна ідентифікація.

SOCIODEMOGRAPHIC SPECIFICS OF CITIZENS OBTAINING ELECTRONIC SOCIO-PSYCHOLOGICAL SUPPORT DURING THE COVID-19 PANDEMIC IN UKRAINE

Dvornyk Maryna Serhiivna,
Ph.D. in Social Psychology,
Head of the Laboratory of Social Psychology of Personality
Institute for Social and Political Psychology of the National Academy of Sciences of Ukraine
dvornyk.marina@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1505-0169>

Purpose. The article is dedicated to an empirical study of the socio-demographic specifics of obtaining electronic socio-psychological support by Ukrainian citizens during the COVID-19 pandemic.

Methods. There were used an online survey on socio-demographic indicators and the author's block "Electronic psychological support" of the "Social and psychological support during the pandemic COVID-19 in Ukraine" survey (Laboratory of Social Psychology of Personality, Institute for Social and Political Psychology, NAES of Ukraine), which included 12 questions to determine the features of obtaining psychological support online, the ability to receive psychosocial support due to the electronic means, as well as social identification of respondents with their community of electronic support. Data processing was performed using nonparametric Mann-Whitney analysis of variance and one-way Kruskal-Wallis analysis of variance, the statistical program SPSS 26.0.

Results. The survey lasted from October 2020 to May 2021, the sample was 100 people (84% – women), the average age – 30 years, mostly citizens with higher education. Socio-demographic indicators that regulate statistically significant differences between respondents in terms of obtaining electronic socio-psychological support were age, gender, education, satisfaction with financial security, residence status. Female respondents, with secondary education and satisfied with their financial support, are more likely than others to receive the ideas they really need through e-support tools. The frequency of finding solutions to their problems through e-support is mediated by female gender, secondary education, and young age (19–24 years). The joy of visiting a community where e-support is provided is related to younger age and living alone. Women and those who are more satisfied with the state of their financial affairs are more willing to listen to the problems of other users in the e-support community. In general, young people aged 19–24 are more likely than others to use electronic psychological support.

Conclusions. The identified socio-demographic indicators should be taken into account when developing interventions for citizens' socio-psychological support. It is recommended to provide appropriate support on a paid basis, take into account the need for a simple and intuitive interface and gamified forms of support, provide clear algorithms for psychological self-help in the face of pandemic challenges, and provide online socialization in the form of interesting group activities. Further research should be aimed at identifying the specifics of obtaining socio-psychological support by men and the elderly.

Key words: *socio-psychological support, remote psychological support, online interventions, COVID-19, social policy, socio-demographic indicators, social identification.*

Вступ. Через розгортання пандемії COVID-19 з 12 березня 2020 року Україна зазнала карантинних обмежень різного рівня, а на момент дослідження триває режим надзвичайної ситуації (Міністерство охорони здоров'я України, 2021). Для більшості українців пандемія стала значущим агентом змін у житті – для когось кардинальних і руйнівних, для когось тимчасових і незначних (Титаренко, 2021). У такі кризові часи особливо важливою стала роль соціально-психологічної підтримки населення, на чому акцентує увагу більшість протоколів різних психологічних напрямів (Sim, & Now, 2020).

За час карантинних обмежень та соціальної ізоляції в Україні поширилися ініціативи щодо дистанційної психологічної підтримки населення, зокрема у системі освіти (Слюсаревський, 2020; Слюсаревський, Найдьонова, & Вознесенська, 2020), а також здійснювалися спроби систематизувати підходи до надання такої допомоги (Циганенко, & Великодна, 2020).

Однак хаотичність та конкурентність між державним сектором та неурядовими організаціями у більшості країн включно з Україною продемонстрували слабку ефективність у наданні психосоціальної підтримки населенню, що викликає запит на додатковий організаційно-електронний ресурс (Kohrt, 2021). До того ж для прицільного вибудовування ефективних стратегій дистанційної соціально-психологічної підтримки українських громадян в умовах пандемії COVID-19 досі бракує соціодемографічних даних щодо особливостей одержання такої підтримки.

Отже, метою дослідження є з'ясування соціодемографічної специфіки одержання українськими громадянами електронної соціально-психологічної підтримки під час пандемії COVID-19.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми. Електронну соціально-психологічну підтримку варто розуміти як окрему форму психологічної допомоги, яка передбачає спільнотну, інформаційну, емоційну та інструментальну підтримку особи, опосередковану використанням електронного пристрою (персонального комп'ютера, смартфона, планшета) та відповідних сервісів (вікі-сайти, блоги, чат-кімнати, форуми, месенджери тощо). Як і очна, електронна соціально-психологічна підтримка особистості має на меті активізацію роботи спільнот, до яких включена людина, аби створити потенційне середовище конструктивних змін. Особливості електронного формату соціально-психологічної підтримки, в тому числі під час розгортання пандемії COVID-19, описувалися у наших попередніх дослідженнях (Дворник, 2020а, 2020б).

Як теоретичні конструкти використано такі характеристики, як онлайн-поведінка щодо одержання соціально-психологічної підтримки, здатність одержати психосоціальну підтримку в електронному форматі, соціальна ідентифікація зі спільнотою електронної підтримки. Онлайн-поведінка щодо одержання соціально-психологічної підтримки опосередковується публікаціями контенту, створенням електронних спільнот, обміном повідомленнями, а також витраченим часом й типом



участі в онлайн-обговореннях (van Uden-Kraan et al., 2008). Здатність одержати психосоціальну підтримку в електронному форматі обґрунтовується персональним досвідом та оцінкою його ефективності для користувачів (Holden et al., 2014). Соціальна ідентифікація зі спільнотою електронної підтримки є тим показником, що забезпечує активну залученість до групових процесів та відповідну успішність одержання підтримки, адже згідно з теорією соціальної ідентичності Г. Теджфела люди схильні створювати особливі емоційні зв'язки у групі та захищати її цінності, якщо вони вважають себе її невід'ємною частиною. Показано, що почуття приналежності до групи електронного супроводу, сприйняття її учасників як родичів чи друзів також допомагало користувачам рішучіше змінювати свою непродуктивну поведінку (Iliffe, & Thompson, 2019).

Соціодемографічні маркери, такі як стать, вік, місце і статус проживання, освіта, міра задоволеності фінансовим забезпеченням, є традиційним критерієм для планування державної соціальної політики (Дрималовська, & Бала, 2021) та важливими даними для вибудовування ефективних стратегій підтримки громадян.

2. Методологія та методи. Дослідження послугоувалося емпіричними методами збору й аналізу даних. У межах авторського опитувальника «Соціально-психологічна підтримка в період пандемії COVID-19 в Україні» (колективу лабораторії соціальної психології/особистості Інституту соціальної та політичної психології НАПН України) було розроблено блок «Електронна психологічна підтримка». До нього увійшло 12 питань відповідно до теоретично визначених складових електронної соціально-психологічної підтримки: 4 питання щодо особливостей одержання психологічної підтримки онлайн із можливістю обрати декілька запропонованих варіантів відповідей; 5 питань щодо міри здатності одержати психосоціальну підтримку в електронному форматі за 5-бальною шкалою; 3 питання для з'ясування міри соціальної ідентифікації опитуваних зі спільнотою електронної підтримки також за 5-бальною шкалою. Збиралися такі соціодемографічні дані: стать, населений пункт, освіта, стан проживання, рід занять/професія, міра задоволеності власним фінансовим забезпеченням. До усіх показників, крім професії, були додані варіанти відповідей.

Зібрані дані за оригінальними шкалами у подальшому перекодовувалися у порядкову шкалу від 1 до 10. Обробка даних здійснювалася за допомогою пакету статистичних програм SPSS 26.0. Оскільки нормальність розподілу даних не була підтверджена, для аналізу використовувався непараметричний дисперсійний аналіз Манна-Уїтні та однофакторний

дисперсійний аналіз Крускала-Уолліса, які не пов'язані із характером розподілу змінних.

3. Результати та дискусії. Збір даних тривав із жовтня 2020 до травня 2021 року. Вибірка склала 100 осіб (84 жінки, 16 чоловіків), вік досліджуваних – від 19 до 70 років. Найчисельнішими віковими групами виявилися досліджувані віком 19–24 роки (44%) та 25–45 років (41%). Майже половина респондентів (45%) вказали, що проживають у м. Київ, ще близько 33% опитаних виявилися містянами з різних областей, а решту (майже 19%) склали представники сіл та селищ міського типу. Більшість опитаних вказала, що має повну вищу освіту (51%), ще було майже 38% тих, хто має незакінчену вищу/середню спеціальну освіту, 5% – мають середню освіту та близько 7% – науковий ступінь. Майже 30% досліджуваних засвідчили, що проживають із батьками; близько 19% мешкають тільки із партнером(кою); 17% – у повних сім'ях, з партнером(кою) і дитиною/дітьми; 12% – наодинці; решта розділяє житлоплощу зі співмешканцями/ друзями (10%), з великою родиною (8%), з дитиною/ дітьми (6%). Майже 28% вибірки радше не задоволені своїм фінансовим становищем, інші 25% – радше задоволені, майже порівну тих, хто однозначно декларує свою задоволеність (13%) та незадоволеність (14%) поточним станом власних фінансових справ.

У результаті застосування непараметричного дисперсійного аналізу ми отримали статистично значущі відмінності за рівнем вираженості порядкової змінної (шкал блоку опитувальника) та ключовими соціально-демографічними показниками (табл. 1).

Як бачимо у таблиці 1, параметр віку найчастіше регулює статистично значущі відмінності респондентів за показниками одержання електронної соціально-психологічної підтримки.

Так, саме наймолодші респонденти (19–24 роки) частіше, ніж респонденти старших вікових груп, вислуховують проблеми інших користувачів ($p=0,003$) та охочіше відвідують ту спільноту, де одержують електронну психологічну підтримку ($p=0,005$); частіше знаходять вирішення своїх проблем завдяки електронним засобам психологічної підтримки ($p=0,015$); частіше користуються засобами електронної психологічної підтримки загалом ($p=0,037$).

Ці результати можна пояснити тим, що молодь загалом є більш компетентною у використанні електронних засобів комунікації, тому, відповідно, має кращі можливості до одержання соціально-психологічної підтримки у такій формі. Дистанційні інтервенції державного та громадського сектору–донорів надання соціально-психологічної

Таблица 1

Емпіричні показники за Mann-Whitney U-test, Kruskal-Wallis H-test блоку «Електронна психологічна підтримка»

Залежні змінні	Групуючі змінні					
	Стать, U (p)	Вік, H (p)	Місце проживання, H (p)	Стан проживання, H (p)	Освіта, H (p)	Фінансове забезпечення, H (p)
Як часто завдяки електронним засобам психологічної підтримки Ви отримуєте ідеї, яких дійсно потребували?	441* (0,022)	–	–	–	9,768* (0,021)	11,123* (0,025)
Як часто Ви знаходите рішення своїх проблем завдяки електронним засобам психологічної підтримки?	396** (0,006)	8,463* (0,015)	–	–	10,521* (0,015)	–
Я радий/а відвідувати ту спільноту, де отримую електронну психологічну підтримку	–	10,693** (0,005)	–	14,587* (0,024)	–	–
Як часто Ви вислуховуєте проблеми інших користувачів у спільноті, де отримуєте електронну психологічну підтримку	–	11,915** (0,003)	–	–	–	9,605* (0,048)
Як часто Ви користуєтесь зазначеними вище засобами?	–	6,591* (0,037)	–	–	–	–

* $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$.

підтримки – в такому разі слід спрямовувати саме на молодь, при цьому враховуючи такі умови її ефективності, як простий та інтуїтивний інтерфейс платформ, з яких надаватиметься підтримка, а також збереження елементів гейміфікації у її формах (Дворник, 2019).

Стать також виявилася значущим показником для одержання соціально-психологічної підтримки електронними засобами. Спостерігаємо, що жінки порівняно з чоловіками частіше знаходять вирішення своїх проблем ($p=0,006$) та отримують ідеї, яких дійсно потребували ($p=0,022$), завдяки електронним засобам психологічної підтримки.

Імовірно, це пов'язано із тим, що жінки загалом частіше демонструють здатність одержувати підтримку, адже вони мають менше упереджень, ніж чоловіки, щодо декларування необхідності допомоги. Тому підтримувальні інтервенції мають бути адаптованими під жіночу аудиторію та мати фокус уваги на передачі відповідних надбань від жінок до чоловіків. Проте слід взяти до уваги і те, що у композиції вибірки переважають саме жінки (84%), а це може значно впливати на надійність розподілу результатів за статтю.

Важливими для виявлення розбіжностей в одержанні соціально-психологічної підтримки виявилися також соціодемографічні показники освіти та задоволеності фінансовим забезпеченням.

Так, респонденти із середньою, середньо-спеціальною освітою завдяки електронним засобам психологічної підтримки частіше за тих, хто має вищу освіту, знаходять вирішення своїх проблем ($p=0,015$) та отримують ідеї, яких дійсно потребували ($p=0,021$). Це може бути пов'язано із тим, що менш освічені люди часто мають нижчі домагання, тому, відповідно, вони матимуть більшу задоволеність від підтримки, яку одержують. З огляду на організаційну частину психосоціальних інтервенцій це можна використати під час розробки масових інформаційних кампаній щодо чітких і простих алгоритмів психологічної самопомоги у медіа із широкою аудиторією (основна частка споживачів – саме люди без вищої освіти).

Більш фінансово задоволені респонденти, на відміну від незадоволених, завдяки електронним засобам психологічної підтримки також частіше отримують ідеї, яких дійсно потребували ($p=0,025$), та вислуховують



проблеми інших користувачів ($p=0,048$). Це можна взяти до уваги під час монетизації державних і громадських розробок для тієї аудиторії, яка здатна фінансово забезпечити реалізацію власних потреб у дистанційній соціально-психологічній підтримці.

Статус проживання також виявився значущим для виявлення розбіжностей між респондентами щодо одержання ними соціально-психологічної підтримки. Так, на відміну від респондентів, які проживають у великій родині, самотні більше радіють під час відвідування тієї спільноти, де вони одержують електронну психологічну підтримку ($p=0,024$). Очевидно, що цей результат зумовлений усе більшим залученням осіб, які проживають наодинці, до електронних спільнот та афективною прив'язаністю до них. Імовірно, про таку аудиторію варто поцікавитися громадським ініціативам, які б могли розробити структуровані та цікаві групові активності для кращої соціальної інтеграції онлайн.

Висновки. В умовах пандемії COVID-19 під час розробки інтервенцій соціально-психологічної підтримки населення мають враховуватися такі соціодемографічні показники, як вік, стать, освіта, задоволеність фінансовим забезпеченням, статус проживання. Найбільш успішним дистанційний формат організації соціально-психологічної підтримки (спільноти

у соцмережах, месенджерах, онлайн-терапія) виявляється для аудиторії жінок 19–24 років із середньою/ середньо-спеціальною освітою, що задоволені своїм фінансовим забезпеченням та проживають наодинці. Саме у такій аудиторії стають можливими для реалізації такі показники успішності підтримки, як часте отримання необхідних ідей та вирішення своїх проблем, радість від відвідування спільноти електронної підтримки, залученість до вислуховування та надання підтримки іншим користувачам, а також часте користування відповідними електронними засобами загалом. Дистанційні підтримувальні інтервенції сприйматимуться зазначеною аудиторією як цінні та матимуть ефективність, якщо будуть оплачуваними з боку отримувачів (до прикладу, формат "donation"). Потрібно враховувати необхідність простого та інтуїтивного інтерфейсу й гейміфікованих форм підтримки, надавати чіткі алгоритми психологічної самопомоги при зіткненні з пандемічними викликами, а також забезпечувати соціалізацію у вигляді цікавих групових активностей.

Перспективами подальших досліджень є виявлення особливостей одержання соціально-психологічної підтримки для вибірок із переважанням чоловіків, а також старших респондентів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дворник М.С. Використання смартфон-застосунків в умовах психотравматизації населення. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Вип. 73 (5). С. 236–248.
2. Дворник М.С. Особливості віртуального психологічного супроводу особистості в умовах карантину. *Особистість у життєвих ситуаціях: світові тенденції та національні особливості : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)*. 22 травня 2020 р. 2020. С. 38–40.
3. Дворник М.С. Супровід особистості електронними засобами: соціально-психологічний аспект. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2020. № 1. С. 118–126.
4. Дрималовська Х.В., Бала Р.Д. Державна соціальна політика: сутність, моделі, напрями. *Проблеми економіки*. 2021, Вип. 47 (1). С. 178–184.
5. Міністерство охорони здоров'я України. Оперативна інформація про поширення та профілактику COVID-19. 2021. URL: <https://moz.gov.ua/article/news/operativna-informacija-pro-poshirennja-koronavirusnoi-infekcii-2019-cov19> (дата звернення: 20.08.2021).
6. Слюсаревський М.М. «Онлайн-коло»: досвід психологічної підтримки і допомоги населенню під час пандемії COVID-19. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2020. Вип. 2 (1). С. 1–5.
7. Слюсаревський М.М., Найдьонова Л.А., Вознесенська О.Л. (ред.). Досвід переживання пандемії COVID-19: дистанційні психологічні дослідження, дистанційна психологічна підтримка : матеріали онлайн-семінарів. Київ : ІСПП НАПН України, 2020. 121 с.
8. Титаренко Т.М. Особистісні чинники збереження психологічного благополуччя в умовах пандемії COVID-19. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2021. Вип. 47(50). С. 49–59.
9. Циганенко Г.В., Великодна М.С. Надання психологічної допомоги вразливим групам населення під час та після карантину через пандемію COVID-19. 2020. URL: <https://bit.ly/37XHhyn> (дата звернення: 20.08.2021).
10. Holden L., Lee C., Hockey R., Ware R.S., & Dobson A.J. Validation of the MOS Social Support Survey 6-item (MOS-SSS-6) measure with two large population-based samples of Australian women. *Quality of Life Research*. 2014. Vol. 23 (10). P. 2849–2853.
11. Iliffe L.L., Thompson A.R. Investigating the beneficial experiences of online peer support for those affected by alopecia: An interpretative phenomenological analysis using online interviews. *British Journal of Dermatology*. 2019. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/bjd.17998> (дата звернення: 07.10.2019).
12. Kohrt B.A. COVID-19 and global mental health. *The Lancet Psychiatry*. 2021. Vol, 8(6). URL: [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(21\)00073-0](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(21)00073-0) (дата звернення: 20.08.2021).
13. Sim H.S., How C.H. Mental health and psychosocial support during healthcare emergencies—COVID-19 pandemic. *Singapore medical journal*. 2020. 61 (7). URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7926602/> (дата звернення: 20.08.2021).

14. van Uden-Kraan C.F., Drossaert C.H., Taal E., Shaw B.R., Seydel E.R., & van de Laar M.A. Empowering processes and outcomes of participation in online support groups for patients with breast cancer, arthritis, or fibromyalgia. *Qualitative health research*. 2008. Vol. 18 (3). P. 405–417.

REFERENCES:

1. Drymalovska Kh.V., Bala R.D. (2021). Derzhavna sotsialna polityka: sutnist, modeli, napryamy [State social policy: essence, models, directions]. *Problems of Economy*, 47(1), 178–184.
2. Dvornyk M.S. (2019). Smartphone applications usage in conditions of population's psychotraumatization. *Information Technologies and Learning Tools*, 73(5), 236–248 [in Ukrainian].
3. Dvornyk M.S. (2020). Osoblyvosti virtualnoho psykholohichnoho suprovodu osobystosti v umovakh karantynu [Features of virtual psychological support of the individual in quarantine]. *Osobystist u zhytvevykh sytuatsiyakh: svitovi tendentsiyi ta natsionalni osoblyvosti: Materialy Vseukrayinskoyi naukovy-praktychnoyi konferentsiyi (z mizhnarodnoyu uchastyu)*, pp. 38–40 [in Ukrainian].
4. Dvornyk M.S. (2020). Suprovid osobystosti elektronnyimi zasobamy: sotsialno-psykholohichnyy aspekt [Support of personality by electronic means: socio-psychological aspect]. *Naukovyy visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriya "Psykholohichni nauky"*, 1 (1), 118–126 [in Ukrainian].
5. Holden, L., Lee, C., Hockey, R., Ware, R. S., & Dobson, A. J. (2014). Validation of the MOS Social Support Survey 6-item (MOS-SSS-6) measure with two large population-based samples of Australian women. *Quality of Life Research*, 23 (10), 2849–2853.
6. Iliffe, L.L., & Thompson, A.R. (2019). Investigating the beneficial experiences of online peer support for those affected by alopecia: An interpretative phenomenological analysis using online interviews. *British Journal of Dermatology*. Retrieved from: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/bjd.17998>.
7. Kohrt, B.A. (2021). COVID-19 and global mental health. *The Lancet Psychiatry*, 8(6). Retrieved from: [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(21\)00073-0](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(21)00073-0).
8. Ministry of Health of Ukraine (2021). *Operational information on the spread and prevention of COVID-19*. Retrieved from: <https://moz.gov.ua/article/news/operativna-informacija-pro-poshirennja-koronavirusnoi-infekcii-2019-cov19> [in Ukrainian].
9. Sim, H.S., & How, C.H. (2020). Mental health and psychosocial support during healthcare emergencies—COVID-19 pandemic. *Singapore medical journal*, 61(7). Retrieved from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7926602/>.
10. Sliusarevskyi M.M., Naydionova L.A., Voznesenska O.L. (eds.). (2020). *Dosvid perezhyvannya pandemiyi COVID-19: dystantsiyni psykholohichni doslidzhennya, dystantsiyna psykholohichna pidtrymka: materialy onlayn-seminariv* [Experience of the COVID-19 pandemic: remote psychological research, remote psychological support: materials of online seminars], Kyiv : ISPP NAPN Ukrayiny. [in Ukrainian].
11. Sliusarevskyi, M.M. (2020). "Onlain-kolo": dosvid psykholohichnoi pidtrymky i dopomohy naseleenniю pid chas pandemii COVID-19 ["Oline Circle": Experience of psychological support and assistance to the population during the COVID-19 pandemic]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*, 2(1), 1–5. [in Ukrainian].
12. Tsyhanenko, H. V., & Velykodna, M. S. (2020). *Nadannya psykholohichnoyi dopomohy vrazlyvym hrupam naseleennya pid chas ta pislya karantynu cherez pandemiyu COVID-19* [Providing psychological assistance to vulnerable groups during and after quarantine due to the COVID-19 pandemic]. Retrieved from: <https://bit.ly/37XHhyn> [in Ukrainian].
13. Tytarenko, T.M. (2021). Personal factors of psychological well-being preservation during the COVID-19 pandemic. *Scientific Studios on Social and Political Psychology*, 47(50), 49–59 [in Ukrainian].
14. van Uden-Kraan, C.F., Drossaert, C.H., Taal, E., Shaw, B.R., Seydel, E.R., & van de Laar, M.A. (2008). Empowering processes and outcomes of participation in online support groups for patients with breast cancer, arthritis, or fibromyalgia. *Qualitative health research*, 18 (3), 405–417.

Стаття надійшла до редакції 07.09.2021.
The article was received 07 September 2021.



УДК 374-021.411:159.923
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-19>

ГОТОВНІСТЬ ДО САМООСВІТИ У СТРУКТУРІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МОЛОДОЇ ОСОБИСТОСТІ

Заверуха Ольга Ярославівна,

кандидат психологічних наук,
викладач кафедри практичної психології та педагогіки
Львівський державний університет безпеки життєдіяльності

olichka.zaverukha@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-2701-2215>

У статті представлено теоретичний аналіз дефініції самореалізації молодого особистості, розкрито її структуру та сфери, де вона працює, а також місце самоосвіти у структурі самореалізації особистості.

Мета статті – розкрити сутність готовності до самоосвіти у структурі самореалізації особистості молодого віку.

Методи. Для реалізації мети використано такі методи дослідження, як аналіз, синтез теорій самоактуалізації та готовності до самоосвіти, структурування науково-психологічних джерел інформації, що дало змогу узагальнити та систематизувати погляди вчених із досліджуваної проблематики.

Результати. З'ясовано, що поняття самореалізації в сучасній психологічній науці перебуває на стадії розроблення, тобто загальноприйнятого визначення цього терміна досі немає. Найбільш уживаним є визначення про здійснення можливостей розвитку «Я» через зусилля, співтворчість, співдію з іншими людьми, соціумом та світом загалом. Визначено, що на особливості особистісної самореалізації впливають зовнішні та внутрішні чинники, що перешкоджають та сприяють чинникам самореалізації, адже у кожній людині природою закладено величезний потенціал, який у процесі життя людини реалізується за умови зовнішніх впливів. Міра розвитку потенціалу також залежить від особистісних чинників, зовнішніх умов середовища та їх взаємодії. Констатовано, що механізм самореалізації активується тоді, коли особистість досягає відповідного рівня розвитку. Спрямованість відбувається на підставі самовизначення та самопізнання індивіда. Особистісна самореалізація особлива, вона виявляється у компонентах її структури та у кількісних показниках. Є різні рівні та види самореалізації, найвищий із яких відповідає критеріям корисності та задоволеності самореалізації як для особи загалом, так і для оточення.

Висновки. З'ясовано, що готовність до самоосвіти лежить у площині додаткових сфер самореалізації разом із соціальною взаємодією, суспільною активністю, захопленнями тощо. Оскільки самоосвіта спонукається внутрішніми мотиваційними чинниками самовдосконалення та потребує використання особливих засобів пошуку та засвоєння соціального досвіду, авторка доходить висновку, що готовність до самоосвіти необхідно розвивати у студентському віці, позаяк у цей період людина здатна долати перешкоди на шляху свого становлення та самовдосконалення, її інтелект є основою для обрання засобів та форм активної самоосвітньої діяльності. Таким чином, готовність до самоосвіти має всі шанси стати стійкою особистісною характеристикою. Готовність до самоосвіти є системою, що складається з таких компонентів, як умілість, дієвість, усвідомленість, обізнаність, та представлена єдністю морально-вольових, пізнавальних та мотиваційних складників. Саме вивчення цих компонентів та окремих сторін самоосвіти є головною вимогою їх пізнання у взаємозв'язку та єдності.

Ключові слова: самореалізація, самоосвіта, готовність до самоосвіти, самовдосконалення, професійний розвиток, конкурентоздатність.

READY FOR SELF-EDUCATION IN THE STRUCTURE SELF-REALIZATION OF YOUNG PERSONALITY

Zaverukha Olha Yaroslavivna,

Candidate of Psychological Sciences,
Lecturer at the Department of Practical Psychology and Pedagogy
Lviv State University of Life Safety

olichka.zaverukha@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-2701-2215>

In the article the author conducts a theoretical analysis of the scientific literature on the definition of self-realization of a young person, reveals its structure, shows the areas where it works. And also shows the place of self-education in the structure of self-realization of the individual.

Purpose of the article is to reveal the essence of readiness for self-education in the structure of self-realization of a young person.

Methods. To achieve our goal, we used the following research methods: analysis, synthesis of theories of self-actualization and readiness for self-education, structuring scientific and psychological sources of information, which allowed to generalize and systematize the views of scientists on the research.

Results. The author argues that the concept of self-realization in modern psychological science is under development, that is, there is still no generally accepted definition of this term. The most commonly used definition is the realization of the possibilities of self development through effort, co-creation, cooperation with other people, society and the world at large. The author argues that the features of personal self-realization are influenced by external and internal factors that hinder and contribute to the factors of self-realization, because each person by nature has a huge potential, which in the process of human life is realized under external influences. The degree of capacity development also depends on personal factors, external environmental conditions and their interaction with each other. He states that the mechanism of self-realization is launched in the case when the individual reaches the appropriate level of development. Orientation is based on self-determination and self-knowledge of the individual. Personal self-realization is individually special, manifested in the components of its structure and in quantitative indicators. There are different levels and types of self-realization, the highest of which meets the criteria of usefulness and satisfaction of self-realization for the person as a whole and for the environment.

Conclusions. It was found that the readiness for self-education lies in the plane of additional areas of self-realization on a par with social interaction, social activity, hobbies, etc. Since self-education is motivated by intrinsic motivational factors of self-improvement and requires the use of special means of finding and mastering social experience, the author concludes that the readiness for self-education should be developed at student age, as during this period a person is able to overcome obstacles. Her intellect is the basis for choosing the means and forms of active self-educational activity. Thus, the readiness for self-education has every chance to become a stable personal characteristic. Readiness for self-education is a system consisting of the following components: skill, efficiency, awareness, awareness and is represented by the unity of moral and volitional, cognitive and motivational components. The study of those components and individual aspects of self-education is the main requirement for their knowledge in the relationship and unity.

Key words: *self-realization, self-education, readiness for self-education, self-improvement, professional development, competitiveness.*

Вступ

Надзвичайно динамічний, непередбачуваний та інформаційно переповнений світ вимагає від сучасного фахівця гнучкості, здібностей до постійного оновлення знань, умінь пошуку необхідної інформації, засвоєння нових галузей діяльності, готовності повсякчас працювати над собою та відповідати новим викликам суспільства.

Національна доктрина розвитку освіти України XXI ст. має такі рядки: «освіта XXI століття – це освіта для людини. Її стрижень – розвивальна, культуротворча домінанта, виховання відповідальної, здатної до самоосвіти й саморозвитку особистості, яка вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни» (Національна доктрина, 2002).

Самоосвітні процеси на вимогу сучасного суспільства стають базою для переоцінки ролі та місця особистості в соціумі, її творчого, емоційного та інтелектуального потенціалу. Самоосвіта як феномен перебуває в центрі уваги сучасної людини, яка прагне самоактуалізації. Проте в сучасній системі освіти є певні проблеми, оскільки у вищих навчальних закладах особі дають велику кількість професійних теоретичних знань, але їх не завжди достатньо для успішного розвитку професійного складника. Зараз молодій особі необхідно не лише набути відповідних про-

фесійних компетентностей, а й розвивати здатність визначати для себе професійні цілі та бути спрямованим на перетворення, що відповідають усвідомлено поставленим цілям на самовдосконалення (Максименко, 2010).

На сучасному етапі розвитку людства готовність до самоосвіти має бути головною потребою у формуванні конкурентоздатності та компетентності фахівця у його професійній діяльності. А також готовність до самоосвіти важливою є для повноцінного особистісного розвитку та духовної культури загалом. Зараз, коли цифрові технології ввійшли в наше повсякденне життя, а інформаційне суспільство перебуває на стадії становлення, готовність до самоосвіти виявляється в усіх сферах життя. Освітні процеси впроваджуються в соціальне середовище, а інформація настільки швидко оновлюється, що людина повсякчас повинна вміти самостійно засвоювати нові знання та навички. Саме тому прогресивна освіта повинна орієнтуватись на особу, яка готова до самоосвіти, а також імплементувати моральний, культурний, історичний, трудовий та соціальний досвід.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Готовність до самоосвіти – досить складне та глибоке питання. Та тільки на певній стадії готовності до неї фахівець зможе в подальшому розвивати себе, займаючись самоосвітою. Самоосвіту ми розуміємо не лише як фахову готовність до певної сфери чи галузі, а і як концептуальну умову підняття загального



рівня культури особистості молодого віку. Професійна самореалізація – одна з найважливіших категорій.

Психологічна наука не позбавлена праць учених у галузі готовності до самоосвіти. Так, Т. Медведовська розробляла проблему самоосвіти здобувачів вищих технічних закладів освіти у процесі підготовки фахівців сучасності; І. Мартинюк (2016) досліджувала сутність особистісної готовності до самоосвіти; О. Бурлука (2015) у дисертаційному дослідженні розкрив особистісну самоосвіту як соціальне та культурне явище, а також досліджував деякі аспекти формування готовності до особистісної самоосвіти в сучасних умовах освітнього простору; І. Грабовець охарактеризував самоосвіту як інтегровальну детермінанту самореалізованості молодих фахівців у професії; А. Ковальов, А. Півнів, В. Лозовой убачали тісний зв'язок самоосвіти із самовихованням особистості; засобом пошуку та освоєнням соціального досвіду бачить поняття самоосвіти Г. Серіков (1991); С. Максименко (2010) визначив структуру та особистісні детермінанти професійної самореалізації суб'єкта. Усі ці автори вбачають психологічне підґрунтя активності особистості в напрямі самоосвіти. Проте наразі проблема готовності до самоосвіти саме як чинника професійної самореалізації фахівців досліджена ще не достатньо, що і спричинило вибір напрямку наукового пошуку. Потрібні подальші глибокі емпіричні та теоретичні дослідження цього напрямку.

Мета статті – розкрити сутність готовності до самоосвіти у структурі самореалізації особистості молодого віку.

2. Методологія та методи

Для реалізації мети ми використали такі методи дослідження, як аналіз, синтез теорій самоактуалізації та готовності до самоосвіти, структурування науково-психологічних джерел інформації, що дало змогу узагальнити та систематизувати погляди вчених із досліджуваної проблематики.

3. Результати та дискусії

Можливість особистісної реалізації складає базовий рівень ефективної професійної активності. Ще А. Ейнштейн згадував про те, що людина приречена на пошук власного сенсу життя заради можливості бути щасливою та життєздатною. Проте часто, задовольняючи потреби нижчого порядку, людина не ставить собі за мету самоактуалізуватись творчою працею. Саме тому надзвичайно важливим є акцентування уваги на психологічних умовах професійної самореалізації людини. У такому разі має значення взаємозв'язок сформованих ціннісних орієнтацій із відбором професії, а також те, чи вбачає особистість глибинний зміст у роботі за фахом. Отже, сутність професійної самореалізації

варто розглядати через призму життєвих смислів та принципів, ідеалів та цінностей, власних здібностей та можливостей, рівня домагань та всього того, що ще потребує більшої уваги науковців цього напрямку.

Низка авторів розглядають самореалізацію людини як складну функціональну систему, психологічне утворення, що забезпечує рівень та постійність устремління, а також специфіку особистісного самовираження у різноманітних сферах життя, що складається з таких підсистем і компонентів:

1. Настановно-цільова, у якій інтегровані визначені цілі, настанови, наміри та загальна програма інструментально-смыслового забезпечення, а також здійснення будь-якого ставлення в певних умовах діяльності чи поведінки.

2. Інструментально-цільова, яка представлена регулятивними, емоційними та динамічними характеристиками. Її завдання – забезпечувати регулятивно-енергетичну функцію саморегуляції. Ця підсистема детермінована біологічними передумовами, на яку впливають властивості нервової системи та темперамент.

3. Мотиваційно-змістова, яка складається з прогностичних, мотиваційних та когнітивних компонентів. Вона здійснює відбір та виставляє пріоритет мотивів, ставлень та смислів. Ця підсистема залежить від середовища, соціального оточення, навчання та виховання, мінлива та рухома.

Наука знає й інші структури особистісної самореалізації, на яких ми не будемо зупинятись, позаяк вони перегукуються з окресленою вище. Варто зазначити лише те, що як системне психологічне утворення самореалізація наповнена спонукальною, регулятивною та змістовною підсистемами. Отже, для глибокого аналізу поняття особистісної самореалізації варто розглядати цей феномен із мотиваційного боку, регуляції та безпосередньо змістовної частини тієї діяльності, де відбувається особистісна самореалізація.

Отже, механізм самореалізації передбачає участь спонукань до діяльності визначеного змісту та діяльнісної саморегуляції в подальшому. Змістовний бік механізму самореалізації становить те спрямування особистісної активності чи діяльності, в якому відбувається самореалізація, а вибір цього спрямування здійснює сама особистість, спираючись на самоаналіз та рефлексію. Наслідком цього є особистісний вибір самореалізаційної спрямованості. Звідси – життєвий вибір, коли людина стає суб'єктом власного життя та починає будувати його самостійно. Проте це стає можливим за умови максимального вираження відповідного ступеня розвитку особистості.

Учений П. Горностай детально описує мотиваційну сторону самореалізації, зазначаючи,

що на кожному етапі особистісного розвитку зароджуються нові потреби. Спочатку це базові потреби, спрямовані на адаптацію в кожній окремій ситуації. Саморозвиток – це надситуативна та неадаптивна активність особистості та можлива лише за умови досягнення особистістю відповідного рівня розвитку. Потреба в самореалізації як основа саморозвитку стає її спонукальною силою і продуктом розвитку особистості.

Спонукування до самореалізації виникають в особистості також під час проходження через особистісні кризи розвитку, проте за умови позитивного виходу з них. Є також індивідуальні відмінності самореалізації, позаяк вона є функцією індивідуалізації людини. Знаємо, що самореалізація є складним утворенням, саме тому її індивідуальні відмінності виявляються в усіх її підсистемах. Окрім того, її виміри представлені не лише якісно, а й кількісно. Для цього послуговуються відповідними критеріями самореалізації, як-от задоволеність особистості собою та задоволеність оточення результатами діяльності особистості; корисність (продуктивність) самореалізації самій собі та для суспільства.

Завдяки самореалізації відбувається особистісний розвиток, формування психологічного здоров'я, адаптивності тощо. Людина відчуває, що віднайшла свій життєвий шлях та рухається у правильному напрямку. Є багато класифікацій різновидів особистісної самореалізації, які сформовані за іншими критеріями. Підставою для створення класифікації є змістовний аспект самореалізації, коли її види співвідносяться зі сферами життя особистості, в яких відбувається її самореалізація.

До основних сфер самореалізації належать сім'я та професійна діяльність. Додатковими сферами самореалізації є соціальна взаємодія, суспільна активність, самоосвіта, захоплення тощо. У ракурсі дослідження нас цікавить місце готовності до самоосвіти у структурі самореалізації особистості.

До системи освіти України входить самоосвіта як закріплення професійних знань чи освоєння уже відомої науки інформації та передбачає здобуття новітніх методичних та наукових знань та оволодіння методами застосування їх у прикладній діяльності (Національна доктрина, 2002).

Учений І. Грабовець дає визначення самоосвіті як самостійній, системотворчій, визначеній особистістю й аксіологічно та соціально спрямованій діяльності щодо засвоєння і відтворення знань та вмінь людиною (Грабовець, 2004).

Цікавим для нас є визначення феномену самоосвіти О. Бурлука, який стверджує, що це діяльність, яка забезпечується інформаційно, відбувається завдяки засвоєнню, упорядкуванню, накопиченню, систематизації та від-

новленню знань, має на меті задоволення особистісної потреби щодо здійснення різних видів діяльності (Бурлука, 2015).

За визначенням Т. Юденко, самоосвіта – це важливий шлях особистісного формування, дієвий метод засвоєння особою культурно-освітнього простору, відбувається автономно чи паралельно з навчанням (Юденко, 2007).

У своїй науковій роботі Н. Бухлова описує самоосвіту як складний тип систематичної пізнавальної діяльності, упорядковані якої особистість окреслює перед собою ціль та завдання, вимальовує шляхи їх досягнення, може контролювати власну самостійну роботу щодо набуття вмінь, знань, а також здатна оцінити результат та вдосконалити та оптимізувати шляхи досягнення (Бухлова, 2003).

Отже, вчені стверджують, що феномен готовності до самоосвіти містить такі психічні складники: особистісні (мотиваційні, здібності та особистісні характеристики) та діяльнісні, що становлять навички, знання й уміння. Так, Ф. Мацієва характеризує готовність до професійної самоосвіти як внутрішню налаштованість на профосвіту, глибинні знання не лише визначених дисциплін, а й теоретико-методологічних основ організації діяльності в напрямку самоосвіти, а також необхідність у застосуванні тих знань під час вирішення різноманітних професійних ситуацій (так званий комплекс особистісних характеристик) (Мацієва, 2012).

Науковець І. Мартинюк розуміє готовність особистості до самоосвітньої діяльності як стійке психологічне утворення, що інтегрує особистісні якості, навички, знання, вміння, необхідні для здійснення цієї діяльності, виявляється як налаштованість до самоосвіти та забезпечує її ефективність. У результаті цього виникає якісно новий особистісний стан, що містить нові знання, навички, вміння, нові особистісні якості, нові погляди та переконання (Мартинюк, 2016).

Природною системою вважає самоосвіту О. Федорова. На її думку, вона є інтегративною та може розвиватись за сприяння педагога, сформованих загальних властивостей особистості, досягання мети самоосвіти в широкому розумінні, як-от самовиховання, вдосконалення, самореалізація, духовне зростання, самопізнання (Федорова, 1999).

Готовність до самоосвіти є системою, що складається з таких компонентів, як умілість, дієвість, усвідомленість, обізнаність. Ці складники є водночас складниками освіченості як ще більшої системи. Ю. Калугін переконаний, що готовність до самоосвіти формує психологічний та технічний аспекти, де психологічний становлять розвинуті пізнавальні психічні якості, особистісні властивості, усвідомленість, комунікативні якості, а технічний – організаційно-



управлінські вміння, знання та вміння працювати в інформаційному полі, професійні навички, знання, вміння (Калугін, 2013).

У процесі психологічного аналізу наукових праць ми з'ясували, що основою формування готовності особистості до самоосвіти є:

1) тип самоосвіти. Так, для деяких типів самоосвіти (паралельна самоосвіта) достатньо наявних на цей момент сутнісних особистісних властивостей, а для інших (цілеспрямована самоосвіта) необхідна відповідна підготовка, ще для інших – професійна перекваліфікація, як-от необхідний спеціальний розвиток готовності до самоосвіти (Калугін, 2013);

2) внутрішні суперечності, які стають тригером для розвитку потреби в самоосвіті: а) між наявними знаннями та потребою вирішувати те чи інше пізнавальне чи прикладне завдання; б) між обмеженою можливістю отримати знання в умовах навчального процесу та намаганням задовольнити пізнавальний інтерес; в) між наявним рівнем знань та новітніми потребами в більш глибоких та досконалих знаннях як основі досконалого вивчення та дослідження цього напрямку чи дотичного до нього; г) між деякими прийомами пізнавальної активності, що притаманні навчанню, та способами задоволення децю інших духовних потреб (Калугін, 2013);

3) активні мотиви, які сприяють особистості здобувати неперервну освіту, як-от упевненість у соціальній потребі та усвідомленості власної значимості систематичного поповнення знаннями, вдосконалення у професії, збільшення кругозору, присутність усталених пізнавальних інтересів до відповідної галузі знань, переконань, захоплень (Юдакова, 2002; Лапшина, 2004);

4) особистісні здібності, що уможливають успішність діяльності, яку людина здійснює, динамічне досягнення успіхів та результативність роботи (Зуйкова, 2013; Кулагін, 2013);

5) розвинута операційна інтелектуальна діяльність, як-от аналіз, синтез, порівняння, виділення важливого, встановлення зв'язків детермінації, абстрагування тощо (Б. Райський); інтуїція, мислення, уява (Кулагін, 2013);

6) зусилля волі (Б. Райський) та їх емоційний супровід (Б. Райський);

7) міцні та глибокі базові, професійні та політехнічні знання, що є основою пізнавальної діяльності (Б. Райський), а також знання щодо інформаційного поля, тобто сума всіх інформаційних джерел, із якими може працювати людина (Кулагін, 2013);

8) навички та вміння самостійної роботи в навчанні, які формуються ще в школі (Тучкіна, 2008), а також формування навички самостійного навчання та вміння, різноманітні засоби та форми самоосвіти, як-от експеримент, спостереження, слухання, читання тощо;

9) оволодіння потрібними вміннями: організаційними (уміння окреслювати перед собою відповідні завдання, шляхи виконання, джерела та обсяг), пізнавальними (як змістовної сторони відповідного пізнавального завдання (Громцева, 1983)), самоорганізовуватись у пізнавальній активності (обирати форми та джерела самоосвіти, саморегулювати та самоконтролювати діяльність, планувати та організувати власне робоче місце), вибирати мету, методи, вміння самоорганізації й самоконтролю;

10) навички та вміння самоосвіти, що стосуються роботи з різними джерелами інформації, самоорганізація (концентрація на основному, систематизація й узагальнення уже відомої інформації), контроль себе, уміння аналізувати досягнені результати залежно від докладених до самоосвіти зусиль (Серіков, 1991).

Лише у контексті конкретної діяльності реалізується самоосвіта. Внутрішні особистісні потреби та зовнішні умови виявляються через деяку сукупність інтересів, як-от професійний, матеріальний, соціально-статусний, духовний.

Констатуємо, що самоосвіта підтримується зацікавленістю в професійному самовдосконаленні, поглибленні чи одержанні знань у відповідній галузі, формуванні здібностей, а тому є усвідомленою, цілеспрямованою та мотивованою діяльністю. Н. Міняєва переконує, що ресурс самоосвітньої активності у вищій професійній освіті є відкритою, динамічною, рівневою педагогічною системою, головною властивістю якої є актуалізація (Міняєва, 2013).

Висновки

Отже, результати проведеного теоретичного дослідження щодо готовності до самоосвіти у структурі самореалізації молоді особистості дозволяють сформулювати такі висновки.

1. Поняття самореалізації в сучасній психологічній науці перебуває на стадії розроблення, тобто загальноприйнятого визначення цього терміна досі немає. Найбільш поширеним є визначення Л. Коростильової, яка пояснює це поняття здійснення можливостей розвитку «Я» через зусилля, співтворчість, співдію з іншими людьми, соціумом та світом загалом (Коростильова, 2005).

2. На особливості особистісної самореалізації впливають зовнішні та внутрішні чинники, що перешкоджають та сприяють чинникам самореалізацій. Особливість у тому, що у кожній людині природою закладено величезний потенціал, який у процесі життя людини реалізується за умови зовнішніх впливів. Саме соціум впливає на те, які саме з потенційних можливостей будуть реалізовані. Міра розвитку потенціалу також залежить від особистісних чинників, зовнішніх умов середовища та їх взаємодії між собою.

3. Механізм самореалізації активується тоді, коли особистість досягає відповідного рівня

розвитку. Спрямованість відбувається на підставі самовизначення та самопізнання індивіда.

4. Особистісна самореалізація виявляється у компонентах її структури та у кількісних показниках. Є різні рівні та види самореалізації, найвищий із яких відповідає критеріям корисності та задоволеності самореалізації як для особи, так і для оточення.

5. Готовність до самоосвіти лежить у площині додаткових сфер самореалізації на рівні із соціальною взаємодією, суспільною активністю, захопленнями тощо.

6. Готовність до самоосвіти є системою, що складається з таких компонентів, як умілість, дівість, усвідомленість, обізнаність, та представлена єдністю морально-вольових, пізнавальних та мотиваційних складників. Саме вивчення цих компонентів та окремих сторін самоосвіти є головною вимогою їх пізнання у взаємозв'язку та єдності.

Перспективами подальших досліджень вважаємо розробку критеріїв та показників ефективності готовності до самоосвіти за умов дистанційного навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17.04.2002 № 347/2002. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
2. Бурлука О.В. Формування готовності до самоосвіти особистості в умовах сучасного освітнього процесу. *Науковий вісник. Серія «Філософія»*. Харків : ХНПУ, 2015. Вип. 45 (частина II). С. 151–157.
3. Бухлова Н. Самоосвіта і самореалізація особистості. *Завуч. Наша вкладка*. 2003. № 8. С. 2–4.
4. Грабовець І.В. Самоосвіта як інтегруюча детермінанта самореалізації молодих фахівців у професійній діяльності : дис. ... канд. соціолог. наук : спец. 22.00.04. Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2004.
5. Громцева А.К. Формирование у школьников готовности к самообразованию. *Учеб. пособ. по спецкурсу для студ. пед. ин-тов*. Москва : Просвещение, 1983. 144 с.
6. Калугин Ю.Е., Зуйкова М.О. Готовность к профессиональному самообразованию студентов вуза. *Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки*. 2013. № 4. С. 111–114.
7. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. Санкт-Петербург : Речь, 2005. 222 с.
8. Лапшина Г.А. Формирование готовности к самообразованию у будущих учителей иностранного языка (Дополнительная специальность) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08; Елецкий государственный университет имени И.А. Бунина. Елец, 2004. 196 с.
9. Максименко С.Д., Осьодло В.І. Структура та особистісні детермінанти професійної самореалізації суб'єкта. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Випуск 8. С. 3–19.
10. Мартинюк І.А. Сутність готовності особистості до самоосвітньої діяльності. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Випуск 34. С. 327–353.
11. Мациева Ф.Х. Формирование готовности студентов педагогического колледжа к профессиональному самообразованию : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08; Дагест. гос. пед. ун-т. Махачкала, 2012. 159 с.
12. Миняева Н.М. Проблема актуализации ресурса самообразовательной деятельности студента в университетском образовании. *Вестник Оренбургского государственного университета*. 2013. Вып. № 5 (154). С. 72–75.
13. Сериков Г.Н. Самообразование: совершенствование подготовки студентов. Иркутск : Изд-во Иркут. ун-та, 1991. 232 с.
14. Тучкина Л.К. Формирование готовности студента технического вуза к самообразованию средствами информационных технологий : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08; ГОУВПО «СГПА». Стерлита-мак, 2008. 226 с.
15. Уличний І. Формування готовності студентів педагогічних вищих навчальних закладів до професійного самовдосконалення. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 125. С. 211–215.
16. Юденко Т.А. Проблема самообразования школьников в отечественной педагогической теории (1960–2007). *Вестник Ставропольского государственного университета*. 2007. № 49. С. 123–127.

REFERENCES:

1. Pro Natsionalnu doktrynu rozvytku osvity. *Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 17.04.2002 № 347/2002 [On the National Doctrine of Education Development: Decree of the President of Ukraine of 17.04.2002 № 347/2002]* Elektronnyi resurs. Rezhym dostupu : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> [in Ukrainian].
2. Burluka O.V. (2015) Formuvannia hotovnosti do samoosvity osobystosti v umovakh suchasnoho osvitnoho protsesu [Formation of readiness for self-education of the person in the conditions of modern educational process]. *Naukovyi visnyk. Seriiia «Filosofia» - Scientific Bulletin. Philosophy series, 45(2)* 151-157. [in Ukrainian].
3. Bukhlova N. (2003). Samoosvita i samorealizatsiia osobystosti [Self-education and self-realization of the individual]. *Zavuch. Nasha vkladka - Head teacher: Our tab, 8*. 2–4. [in Ukrainian].
4. Hrabovets I.V. (2004). Samoosvita yak intehruiuucha determinanta samorealizatsii molodykh fakhivtsiv u profesiinii diialnosti [Self-education as an integrating determinant of self-realization of young professionals in professional activities]. *dys. ... kand. sotsiolog. nauk : spets. 22.00.04 - dis. ... Cand. sociologist. Science: special. 22.00.04*. Kyivskiy natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka. K. [in Ukrainian].
5. Hromtseva A. K. (1983). Formyrovanye u shkolnykov hotovnosti k samoobrazovanyiu [Formation of schoolchildren's readiness for self-education]. *ucheb. posob. po spetskursu dlia stud. ped. yn-tov - Textbook allowance. on a special course for students. ped. institute. M. : Prosveshchenye*. [in Russian].



6. Kaluhyn Yu. E. (2013). Hotovnost k professionalnomu samoobrazovanyiu studentov vuza [Readiness for professional self-education of university students]. *Humanityarnye, sotsyalno-ekonomycheskye y obshchestvennye nauky – Humanities, socio-economic and social sciences*, 4. [in Russian].
7. Korostyleva L.A. (2005). Psykholohyia samorealizatsyy lychnosti: zatrudneniya v professionalnoi sfere [Psychology of personality self-realization: difficulties in the professional sphere]. SPb.: Rech. [in Russian].
8. Lapshyna H. A. (2004). Formyrovanye hotovnosti k samoobrazovanyiu u budushchyykh uchytel'ei ynostrannogo yazyka (Dopolnytelnaia spetsyalnost) [Formation of readiness for self-education at future teachers of a foreign language (Additional specialty)] *dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.08 - dis. ... cand. ped. Sciences: 13.00.08*. Elets. [in Russian].
9. Maksymenko S.D., Osodlo V.I. (2010). Struktura ta osobystisni determinanty profesiinoi samorealizatsii subiekta [The structure and personal determinants of professional self-realization of the subject] *Problemy suchasnoi psykholohii. Vypusk 8 - Problems of modern psychology*. 8. 3-19. [in Ukrainian].
10. Martyniuk I.A. (2016). Sutnist hotovnosti osobystosti do samoosvitnoi diialnosti [The essence of the readiness of the individual for self-educational activities]. *Problemy suchasnoi psykholohii. Vypusk 34 - Problems of modern psychology. Issue 34*. 327–353. [in Ukrainian].
11. Matsyeva F.Kh. (2012). Formyrovanye hotovnosti studentov pedahohycheskoho kolledzha k professionalnomu samoobrazovanyiu [Formation of readiness of students of pedagogical college for professional self-education]: *dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.08 - diss. ... cand. ped. Science: 13.00.08*. Dahest. hos. ped. un-t. – Makhachkala. [in Russian].
12. Myniaeva N.M. (2013). Problema aktualyzatsyy resursa samoobrazovatelnoi deiatelnosti studenta v unyversytetskom obrazovanny [The problem of actualizing the resource of self-educational activity of a student in university education]. *Vestnyk Orynburhskoho hosudarstvennogo unyversyteta. – Bulletin of Orinburg State University*, 5(154). 72–75. [in Russian].
13. Serykov H. N. (1991). Samoobrazovanye: sovershenstvovanye podgotovky studentov [Self-education: improving student preparation]. *Yzd-vo Yrkut. un-ta*. [in Russian].
14. Tuchkyna L. K. (2008). Formyrovanye hotovnosti studenta tekhnicheskoho vuza k samoobrazovanyiu sredstvamy ynformatsionnykh tekhnolohiy [Formation of readiness of a student of a technical university for self-education by means of information technologies]. *dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.08 - diss. ... cand. ped. Sciences: 13.00.08*. HOUVPO «SHPA». – Sterlytamak. [in Russian].
15. Ulychnyi I. (2014). Formuvannya hotovnosti studentiv pedahohichnykh vyshchyykh navchalnykh zakladiv do profesiinoho samovdoskonalennia [Formation of readiness of students of pedagogical higher educational institutions for professional self-improvement]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Seriya: Pedahohichni nauky. Vyp. 125 - Scientific notes of Kirovograd State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko. Series: Pedagogical sciences, 125*. 211–215. [in Ukrainian].
16. Iudenko T.A. (2007). Problema samoobrazovanyia shkolnykov v otechestvennoi pedahohycheskoi teoryi (1960–2007) [The problem of self-education of schoolchildren in the domestic pedagogical theory (1960–2007)]. *Vestnyk Stavropolskoho hosudarstvennogo unyversyteta. № 49 - Bulletin of Stavropol State University*, 49. 123–127. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 09.09.2021.
The article was received 09 September 2021.

УДК [159.9.07 + 159.922.8]
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-20>

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ГАДЖЕТІВ НА ПСИХІЧНИЙ СТАН ПІДЛІТКІВ

Літвінова Ольга Володимирівна,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри психології, педагогіки та філософії

Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського

litvinova1992@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5261-6358>

Венгер Наталя Сергіївна,

здобувач другого (магістерського) рівня спеціальності «Психологія»

Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського

nata.venger@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9788-410X>

Мета. Статтю присвячено актуальній проблемі вивчення залежності від гаджетів та її впливу на психічний стан підлітків. Мета статті – емпірично дослідити особливості використання смартфону серед підлітків та з'ясувати його вплив на психічний стан підлітків.

Методи. Для досягнення поставленої мети використовувалася низка методів та методик: теоретичні – аналіз, синтез, узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження; емпіричні – анкетування (авторська анкета «Роль мобільного телефону в моєму житті»); тестування (методика «Шкала залежності від смартфона, коротка версія для підлітків» – «SAS-SV»; методика визначення рівня тривожності «Шкала Спілбергера», в адаптації Ю.Л. Ханіна, методика «Самопочуття, активність, настрої» П. Мирошнікова; статистичні методи – кореляційний аналіз (критерій К. Пірсона).

Результати. У дослідженні впливу гаджетів (на прикладі смартфона) взяли участь 60 підлітків, середній вік яких становив 13,7 років, які всі є постійними користувачами смартфонів. Констатовано, що більшість підлітків використовують мобільний телефон не тільки за його основним призначенням, а в більшості випадків – для користування його додатковими можливостями – для фото, відеозйомки, як можливість виходу в Інтернет, для ігор та розваг. Підлітки витрачають для користування смартфонами від трьох до п'яти годин на день, втрачаючи самоконтроль, має місце нав'язливе бажання постійної перевірки сповіщень (поведінка пильності), поява соматичних проблем. Кореляційний аналіз дозволив установити позитивні зв'язки на рівні статистичної значущості між показниками залежності від смартфона та рівнем активності підлітків, реактивною та особистісною тривожністю; негативні кореляційні зв'язки отримано між показниками залежності від смартфона та рівнем самопочуття та настрою.

Висновки. З'ясовано, що використання сучасних гаджетів, а саме смартфонів, має негативний вплив на самопочуття, настрої підлітків у бік їх погіршення в разі неможливості довгий час користуватися пристроєм або, навпаки, – за рахунок збільшення проведеного часу біля екрану смартфона. Доведено вплив залежності від смартфона на рівень активності підлітків та рівень їхньої тривожності.

Ключові слова: гаджетозалежність, технострес, поведінка пильності, тривожність, зміна настрою, самопочуття.

EMPIRICAL STUDY OF THE INFLUENCE OF GADGETS ON THE MENTAL STATE OF ADOLESCENTS

Litvinova Olga Volodymyrivna,

Candidate of Psychological Science,

Associate Professor at the Department of Psychology, Pedagogy and Philosophy

Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University

litvinova1992@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5261-6358>

Venger Natalia Serhiivna,

Applicant of the Second (Master) Level Specialty «Psychology»

Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University

nata.venger@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9788-410X>

Purpose. The article is devoted to the actual problem of studying gadget addiction and its impact on the mental state of adolescents. Purpose of the article is an empirical study of the features of smartphone use among adolescents, and to find out its impact on the mental state of adolescents.



Methods. To achieve this purpose a number of methods and techniques were used: theoretical – analysis, synthesis, generalization of scientific literature on the problem of research; empirical – questionnaires (author’s questionnaire “The role of mobile phone in my life”); testing (“The Smartphone Addiction Scale, Short Version for Adolescents (SAS-SV)” method; “The Spielberger State-Trait Anxiety Inventory” method of determining the level of anxiety, adapted by Y.L. Khanin; “Well-being, activity, mood” method by P. Miroshnikov (“SAN technique”)); statistical methods – correlation analysis (K. Pearson Criterion).

Results. The study of influence of gadget addiction (on the example of a smartphone) involved 60 adolescents, whose average age is 13,7 years, who are all regular users of smartphones. It was stated that most teenagers use a mobile phone not only for its main purpose, but in most cases to use its additional features – for taking pictures and videos, as an opportunity to use Internet, for games and entertainment. Adolescents spend three to five hours a day using smartphones, losing self-control, an obsessive desire to constantly check notifications (vigilance behaviour), and the appearance of somatic problems take place. Correlation analysis allowed to establish positive correlations at the level of statistical significance between the indicators of smartphone addiction and the level of activity of adolescents, state and trait anxiety; negative correlations are obtained between the indicators of smartphone addiction and the level of well-being and mood.

Conclusions. It was found that use of modern gadgets, namely smartphones has a negative impact on the well-being, the mood of adolescents in the direction of their deterioration when it is impossible to use the device for a long time or vice versa when increasing the time spent at the smartphone screen. The influence of smartphone addiction on the level of activity of adolescents and their level of anxiety has been proved.

Key words: *gadget addiction, technostress, vigilance behaviour, anxiety, mood swings, well-being.*

Вступ

У зв'язку зі стрімким розвитком Інтернет-технологій, штучного інтелекту поширення й особливої актуальності натеper набуває проблема гаджет-залежності. Залежність від мобільного телефону (смартфону) є найпоширенішою формою гаджет-адикції, що неофіційно визнана хворобою XXI століття. Номофобія, технострес, синдром електронного екрану (Electronic Screen Syndrom) – терміни, пов'язані із проблемою поширення гаджет-та технологічної залежностей, які з'явилися відносно недавно, проте вже набули швидкого розповсюдження та гостроти. Якщо спочатку Інтернет викликав технологічну залежність, то нині, у зв'язку з поширенням майже на всі верстви населення, сотовий телефон став джерелом поведінки, що потенційно викликає залежність, особливо після появи смартфонів.

Гаджети та Інтернет-технології стали невід'ємною частиною життя сучасної людини, надаючи практично необмежений доступ до інформації та розваг (соціальні мережі, наприклад Facebook, стали не тільки засобом спілкування, але й своєрідним джерелом новин; ресурс YouTube замінив телевізор; месенджер Telegram поєднує в собі різні формати спілкування та розваг). Незважаючи на те, що використання гаджетів (комп'ютерів, планшетів, мобільних телефонів та ін.) розширює комфорт і можливості людей у повсякденному житті, наприклад, шляхом надання необмеженого доступу до інформації та можливості бути на зв'язку з людьми в будь-якому кутку світу, зловживання користуванням гаджетами може перерости в залежність і мати багато шкідливих наслідків для людини.

Особливо уразливими до формування різних залежностей вважаються підлітки, що зумовлено соціально-психологічними особливостями розвитку на даному етапі онтогенезу

та несформованістю особистості індивіда, який легко може піддаватися впливу оточуючих авторитетів. При цьому гострота проблем формування, попередження й лікування нехімічних залежностей у підлітків (на відміну від хімічних залежностей) набула особливої уваги лише протягом останніх десятиліть, що ускладнюється неоднозначними підходами в класифікації нехімічних адикцій. Унаслідок формування нехімічних залежностей (у тому числі гаджет-залежності) у підлітка можуть з'являтися психосоматичні розлади і як результат прямого впливу небезпечних видів залежної поведінки, і як результат впливу нездорового способу життя, пов'язаного із залежністю; соціальна дезадаптація; особистісні деформації (збільшення агресивності, тривожності тощо). Прояви й симптоми адикції від смартфона можуть бути різноманітними і багатогранними. Науковці доводять наявність зв'язків між залежністю від мобільного телефону й депресією, тривожністю, стресом, низькою самооцінкою тощо.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

На думку дослідників, синдром гаджет-адикції формується не безпосередньо від самого технічного засобу, а від його мультимедійних функцій (Лобанова, Калашнікова, 2017), адже сучасні технологічні пристрої (смартфони, планшети, комп'ютери, сучасні смарт-телевізори та ін.) дають можливість користувачам дивитись відео/фільми, знімати відео/фото/і робити «селфі», здійснювати пошук в Інтернеті, грати в ігри, користуватись соціальними мережами й месенджерами, телефонувати і відправляти SMS та багато іншого. Крім того, залежність від гаджетів у багатьох аспектах схожа на Інтернет-залежність та тісно переплітається з нею.

О.М. Бондар зазначає, що гаджетозалежність – психічний розлад, нав'язливе бажання

взяти до рук певний пристрій і нездатність вчасно відмовитися від нього. Це явище може спричинити стан, в якому людина фокусуватиметься на віртуальному, а не реальному світі. У такому стані ігнорується потреба в їжі, сні, живому спілкуванні, фізичній активності (Бондар, 2019).

Гаджет-адикція – залежність від маніпуляції з технічними засобами, такими як комп'ютери, телефони, смартфони, MP3-плеєри, портативні DVD-плеєри; цифрові диктофони; цифрові відео- й фотокамери, побутові прилади. Формуванню й поширенню такого роду адикції сприяє сам процес розроблення, виробництва нових технічних засобів, їх удосконалення, розширення спектру функціональних можливостей тощо (Лобанова, Калашнікова, 2017).

Залежність від гаджетів і нових технологій відбувається в значній мірі через те, що вони пропонують індивіду негайну сенсорну стимуляцію. Надання гаджетами задоволення швидким і легким способом завдяки постійній сенсорній стимуляції можуть активувати центри винагороди мозку. V. Dunckley зазначає, що використання розважальних функцій гаджетів, наприклад, гра у відеоігри, стимулює вироблення дофаміну – гормону задоволення. Навіть саме очікування моменту, коли можна буде грати у відеогру (використання гаджету) стимулює викид дофаміну (Dunckley, 2014). Тривала як фізіологічна, так і сенсорна активність може призвести до негативних наслідків для фізичного та психічного здоров'я, зав'язати нормальному функціонуванню особистості. У розвитку гаджет-залежності виділяють такі ознаки: 1) використання технології може викликати толерантність, тобто індивіду з кожним разом необхідно буде взаємодіяти з гаджетом довший час; 2) оскільки в разі повторюваної сенсорної стимуляції виникає залежність, в індивіда виникає бажання постійно використовувати гаджет, який надає цю сенсорну стимуляцію; 3) виникнення гаджет-залежності може викликати прояви симптомів абстиненції. Заборона на використання гаджетів або збільшення часу на неможливість користуватися ним призводить до дискомфорту, занепокоєння, дратівливості та інших, пов'язаних із цим симптомів (Selva J. M. М.Б 2011). Цифрові/Інтернет-платформи також надають інструменти для кібербулінгу, про що свідчить зростання кібербулінгу в деяких країнах. Соціальні мережі також пов'язують з проблемами сприйняття власного тіла і розладів харчування (Parkes, Sweeting, Wight, & Henderson, 2013).

Р. Браун сформулював шість компонентів, спільних для всіх видів адикцій: пріоритетність (saliency), ейфорія (euphoria), підвищення толерантності (tolerance), симптоми відміни (withdrawal symptoms), конфлікт (conflict), рецидив (relapse) (Brown, 1993). Ці компо-

ненти пізніше допрацював М. Гріффітс: пріоритетність (saliency), зміна настрою (mood modification), толерантність (tolerance), симптоми відміни (withdrawal symptoms), конфлікт (conflict), рецидив (relapse) (Griffiths, 1995).

Дослідження американського фонду сім'ї Кайзер (KFF) стосовно використання підлітками медіагаджетів виявило збільшення часу користування мультимедійними пристроями при досягненні дітьми вікової групи 11–14 років (у порівнянні з віковою групою 8-10 pp.): збільшення перегляду телеконтенту на 1 год 22 хв/день, на 1 год 14 хв/день більше прослуховування музики, на 1 год/день збільшується використання комп'ютеру і на 24 хв. – гра у відеоігри (Lamontagne, Singh, 2010). Дослідження фонду KFF також виявило, що підлітки віком 11–14 років проводять майже 9 годин/день перед екранами гаджетів (сумарне використання комп'ютерів, смартфонів, телевізорів і т.д.), а віком 15–18 років – майже 7,5 годин/день, з них у середньому 4,5–5 годин витрачається на перегляд розважального контенту по телевізору. За рік цей час сумарно досягає 114 повних днів, проведених перед екраном для розваги (сюди не входить час, який підлітки проводять за комп'ютером в школі в освітніх цілях або вдома для виконання домашніх завдань) (Rideout, Foehr, 2010).

Згідно зі статистикою міжнародного дослідницького проекту ESPAD, проведеного у 2019 р. в Україні серед підлітків 14–17 років, лише 6,7% відповіли, що не користувалися соціальними мережами жодної години в робочі дні. Дані опитування демонструють, що в будні дні близько 48,6% підлітків проводять у соціальних мережах до 3-х годин на день, а 44,7% – 4-х та більше годин, а у вихідні дні – 39% респондентів користуються соціальними мережами до 3-х годин включно та 54,9% – від 4-х годин та більше. Більше половини (55,4%) опитаних визнають, що проводять забагато часу в соціальних мережах. Практично кожен четвертий (23,9%) повідомив про те, що в нього псується настрій, коли не можна провести час у соціальних мережах, а ще 43,6% зазначили, що їхні батьки кажуть, що вони проводять забагато часу в соціальних мережах (Балакірєва, 2019).

Надмірне використання гаджетів несе загрозу індивіду ще й тому, що викликає технострес. R. Clute зазначає, що найбільш частими симптомами техностресу є паніка й тривога, за якими слідує почуття ізоляції/фрустрації, дратівливості, гнів, виснаження, збільшення кількості помилок, прогули, хвороби, низький моральний дух/невпевненість у собі, вигорання й труднощі з концентрацією уваги (Clute, 1998). Феномен техностресу натепер доволі поширений, його вплив відчувають на собі сучасні користувачі гаджетів.



Технострес викликає тривожність, призводить до безсоння і, як наслідок, до серйозних проблем із ментальним здоров'ям та психосоматикою (Тіето, Офуа, 2010).

Внаслідок формування нехімічних залежностей (у тому числі гаджет-залежності) в особистості можуть з'являтися соматичні розлади (і як результат прямого впливу небезпечних видів залежної поведінки, і як результат впливу нездорового способу життя, пов'язаного із залежністю); соціальна дезадаптація (збільшення конфліктів з оточуючими, розрив соціальних зв'язків, втрата роботи або виключення з навчального закладу, загострення особистісних проблем, сімейні проблеми, девіантна поведінка); особистісні деформації (загострення акцентуацій та розладів особистості, руйнування системи мотивів, цінностей та індивідуальної моралі, збільшення агресивності та тривожності) (Лютій, 2013).

Виходячи з актуальності даної проблеми та її розповсюженості, метою статті є емпіричне дослідження впливу використання гаджетів, а саме мобільних телефонів (смартфонів), на психічний стан підлітків, виокремлення основних проблем у психічному розвитку підлітка внаслідок надмірного використання мобільного телефону (смартфону).

2. Методологія та методи

Для реалізації мети даної статті було використано ряд методів та методик:

- *теоретичні* – теоретико-методологічний аналіз, узагальнення, синтез, вивчення та аналіз психологічної, педагогічної, та спеціальної літератури;

- *емпіричні* – анкетування (авторська анкета «Роль мобільного телефону в моєму житті»); тестування (методика «Шкала залежності від смартфона, коротка версія для підлітків» (The Smartphone Addiction Scale, Short Version for Adolescents, «SAS-SV») для визначення наявності залежності від смартфона; методика визначення рівня тривожності «Шкала Спілбергера» (за адаптацією Ю. Л. Ханіна), методика «Самопочуття, активність, настрої» П. Мирошнікова).

- *статистичні методи* – кореляційний аналіз К. Пірсона.

Методологічними засадами дослідження виступили сучасні напрями дослідження нехімічних залежностей (М. Гріффітс, О. Єгоров, А. Котляров, М. Ларкін, І. Маркс) та залежності від гаджетів (К. Брод, В. Данклі, Р. Клут) і мобільного телефону (Т. Легг, Дж. Робертс та ін.).

3. Результати та дискусії

В емпіричному дослідженні взяли участь 60 підлітків, учнів загальноосвітніх шкіл м. Кременчука та м. Львова, середній вік респондентів становив 13,7 років. У результаті проведеного анкетування за допомогою авторської анкети виявлено, що 100% опи-

туваних володіють мобільними телефонами, крім дзвінків та SMS, підлітки найчастіше використовують свої смартфони для фото, відеозйомки та користування соціальними мережами (78% опитаних), слухають музику в аудіоплеєрі телефону (75%), а також користуються Інтернетом, месенджерами та будильником (70%). Переглядають відео чи фільми на телефоні 2/3 опитаних (66,7%), а в ігри грають майже 60% опитаних. Опитування показало, що майже 45% підлітків постійно користуються смартфоном протягом дня; 25% опитаних розмовляють по телефону більше 30 хв.; майже 15% опитаних говорять по телефону більше години протягом дня. При цьому на інші потреби, крім дзвінків та SMS, більше половини опитаних витрачає більше 3-х годин свого часу на смартфон (18,3% – від 3 до 5 год., 45% – більше 5 год.); лише 6,7% проводить у смартфоні не більше 30 хв. на день.

Найчастіше підлітки носять свій телефон у кишені брюк (2/3 опитаних) або тримають у руці (66,7%), що є одними з найбільш небезпечних для організму варіантів носіння телефону. Також більше половини опитаних під час сну тримають телефон недалеко біля ліжка, а 15% взагалі залишають свій телефон на ліжку біля подушки/під подушкою, що також є дуже шкідливим для організму. Хоча майже всі опитувані (96,7%) дали відповідь, що знають про шкоду від мобільного телефону, серед переліку можливого негативного впливу мобільного пристрою найбільш згадуваним є погіршення зору (75% респондентів); лише 25% опитаних знає, що смартфон може викликати залежність. При цьому 11,7% досліджуваних дотримуються думки, що в разі правильного користування смартфоном (помірно) він не несе шкоди здоров'ю, а майже 16,7% опитаних вважають, що мобільний пристрій зовсім не несе ніякої шкоди для здоров'я. Більшість опитаних не буде звертати увагу, якщо на їхній телефон довгий час не приходять сповіщення/дзвінки (86,7%), проте 13,3% будуть частіше перевіряти телефон, щоб упевнитись, що вони не пропустили сповіщення.

Опитування показало, що майже 45% стали використовувати телефон частіше протягом останнього року. Майже половина підлітків нервувала б, якщо б їхній телефон зламався та їм деякий час прийшлося бути без нього. Потрібно зазначити, що дослідження проводилося в період лютого-березня 2021 р., коли в Україні діяли карантинні обмеження, школярі перейшли на змішане навчання й більшість із них використовувала смартфони для онлайн-навчання.

Gutierrez J., Rodrigues de Fonseca F., Rubio G. зазначають, що використання мобільних

телефонів для підлітків є настільки важливим, що вони не вимикають його на ніч, що сприяє «поведінці пильності», яка ускладнює відпочинок. Дотичне дослідження показало, що 27% підлітків (11-14 років) визнали, що ніколи не вимикають свої мобільні телефони, і ця поведінка посилюється з віком, тому у віці 13-14 років уже кожен третій підліток ніколи не вимикає свій мобільний. Автори визначають, що вік отримання першого телефону також має значення – якщо перший телефон купується дитині до 13-ти років, то показники проблемного використання та залежності будуть більш імовірні (Gutierrez J., Rodrigues de Fonseca F., Rubio G., 2016).

З огляду на мобільні та Інтернет-можливості смартфона він може стати соціальною проблемою, оскільки його використання може спричинити такі характеристики залежності, як толерантність, абстинентність, складність виконання повсякденних активностей, слабкий вольовий контроль над імпульсами (Kwon, Kim, Cho, & Yang, 2013). Методика «Шкала залежності від смартфона, коротка версія для підлітків» (The Smartphone Addiction Scale, Short Version for Adolescents, «SAS-SV») спрямована на виявлення залежності від використання смартфона через апеляцію до проявів позитивного очікування щодо використання даного пристрою, відстороненість від інших справ, орієнтованість на кіберпростір, надмірне використання пристрою, толерантність. Якщо аналізувати дані методики, виходячи з основних питань, спрямованих на виявлення маркерів залежності, то маємо такі результати:

- готові пропускати заплановані справи через використання смартфона 13,3% респондентів;
- відчують біль у зап'ястках та шиї, коли користуються смартфоном – 8,3%;
- не змогли би пережити відсутність смартфона – 36,7%;
- відчують себе нетерплячими, дратівливими, коли не тримають смартфон у руці – 13,3%;
- не перестануть користуватися смартфоном, навіть якщо їхнє життя буде страждати від цього – 18,3%;

- постійно перевіряють смартфон, щоб не пропустити розмови інших людей у Фейсбуці або Інстаграмі – 35%;

- користуються смартфоном довше, ніж збиралися – 35%;

- оточення помічає, що використання смартфоном занадто тривале – 30%.

Отримані результати дозволяють констатувати, що для підлітків залежність від смартфона проявляється збільшенням часу користування, появою негативних емоційних реакцій за відсутності смартфона, необхідністю постійного тримання смартфона в полі зору та постійною перевіркою стану соціальних мереж щодо зацікавленості життям інших людей в онлайн-контенті, появою негативних соматичних симптомів. Проведення методики показало, що 25% досліджуваних за результатами проведеної методики демонструють наявність залежності від мобільного телефону, маючи за сумою балів більше ніж 31 для дівчат та 35 – для хлопців, більшість із яких становлять хлопці – 60% з усієї вибірки залежних.

Для вивчення психічного стану підлітків було використано методику для визначення рівня тривожності «Шкала Спілбергера» в адаптації Ю.Л. Ханіна та методику «САН» П. Мирошнікова. Результати цих методик дозволили провести кореляційний аналіз зв'язків між діагностичними змінними, такими як: залежність від смартфона, самопочуття, активність, настрої, реактивна тривожність та особистісна тривожність (табл. 1).

Результати кореляційного аналізу дозволяють констатувати, що існують зворотні кореляційні зв'язки між схильністю підлітків до залежності від смартфона та рівнем їхнього самопочуття ($r = -0,58$; $p \leq 0,001$), між залежністю від смартфона і настроєм підлітків ($r = -0,216$; $p \leq 0,05$), що говорить про те, що самопочуття та настрої підлітків ускладнюються під впливом занадто довгого використання смартфона або, навпаки, у випадку занадто довгої відсутності даного пристрою та неможливістю користуватися ним.

Зловживання мобільними телефонами, на думку дослідників, спричиняє ригідність

Таблиця 1

Кореляційні зв'язки між діагностичними змінними (коефіцієнт кореляції К. Пірсона)

Діагностичні змінні	Значення коефіцієнту Пірсона	Рівень статистичної значущості
	Результати методики «Шкала залежності від смартфона, коротка версія для підлітків»	
Самопочуття	-0,58	$p \leq 0,001$
Активність	0,137	$p \leq 0,05$
Настрій	-0,216	$p \leq 0,05$
Реактивна тривожність	0,380	$p \leq 0,01$
Особистісна тривожність	0,353	$p \leq 0,01$



та біль у м'язах, синдром комп'ютерного зору (втома, сухість, нечіткість зору, почерво- ніння очей), слухові та тактильні ілюзії – від- чуття того, що ви почули дзвоник або відчули вібрацію телефону, а також біль та слабкість у пальцях та зап'ясті (Aggarwal КК., 2013).

Установлено прямі кореляційні зв'язки на рівні статистичної значущості між залежністю від смартфону та активністю підлітків ($r = 0,137$; $p \leq 0,05$), рівнями їхньої реактивної ($r = 0,38$; $p \leq 0,01$) та особистісної ($r = 0,35$; $p \leq 0,01$) тривожності. Отже, залежність від смартфону визначається наявним рівнем тривожності й може бути викликана бажанням позбутися даного емоційного стану за рахунок переходу від реального життя до життя в онлайн за допомогою смартфону. Активність підлітків у даному випадку буде зумовлена бажанням усунути перешкоди щодо використання гаджету або ж постійною навігацією в онлайн-просторі для пошуку необхідного контенту.

Використання мобільних телефонів впливає на зміни в природних комунікативних механізмах, які призводять до того, що підлітки готові безперервно спілкуватися телефоном, писати SMS, перевіряти сторінки в соціальних мережах, що порушує процес звичайного життя, впливає на появу відчуття тривоги, дискомфорту, погіршення самопочуття та настрою в ситуації вимушеної деривації від мобільного зв'язку.

Висновки

Таким чином, залежність від гаджетів і нових технологій відбувається в значній мірі через те, що вони пропонують індивіду негайну сенсорну стимуляцію через активування центрів винагороди мозку, вироблення дофаміну; проте тривала як фізіологічна, так і сенсорна активність може призвести до нега-

тивних наслідків для фізичного та психічного здоров'я, заважати нормальному функціонуванню особистості, особливо ще недостатньо сформованій психіці підлітка. Визначено, що залежність від мобільного телефону – це нехімічна технологічна залежність, що передбачає зловживання індивідом смартфоном. З'ясовано, що залежність від мобільного телефону є найпоширенішою формою гаджет-адикції, а підлітки є найбільш уразливою групою з високим ризиком надмірного використання смартфону. Проблемне використання смартфону пов'язано з розладами самопочуття, настрою, активності, появою тривожності внаслідок знаходження довгого часу без гаджету або відсутності сповіщень на нього; збільшенням часу щодо використання пристрою; зниженням самоконтролю; появою неприємних фізіологічних відчуттів. Визначено, що надмірне використання гаджетів викликає технострес і, як наслідок, тривожність, безсоння, дратівливість, фрустрацію, що, врешті-решт, призводить до серйозних проблем із ментальним здоров'ям та психосоматикою.

Перспективу подальших досліджень убачаємо в необхідності з'ясування гендерного аспекту зловживання смартфоном, знаходження зв'язків між залежністю та рівнем самооцінки, рівнем імпульсивності, агресивності тощо, а також у розробленні ефективних стратегій превенції щодо даного виду технологічної адикції. Мобільний телефон можна розглядати як об'єкт легкої залежності для особистостей, які є більш уразливими та мають супутні особистісні проблеми. При цьому необхідно розуміти, що мобільний телефон уже ніколи не піде з нашого життя, створюючи можливість більш швидкої комунікації та зручності в Інтернет-середовищі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондар О.М. Гаджетоманія: чи варто переживати за молоде покоління : методичний посібник. Рівне : РУГ, 2019. 46 с.
2. Куріння, вживання алкоголю та наркотичних речовин серед підлітків, які навчаються: поширення й тенденції в Україні : за результатами дослідження 2019 року в рамках міжнародного проекту «Європейське опитування учнів щодо вживання алкоголю та інших наркотичних речовин – ESPAD» / О.М. Балакірева (кер. авт. кол.) та ін. Київ : ТОВ «ОБНОВА КОМПАНІ», 2019. 214 с.
3. Лобанова А.С., Калашнікова Л.В. Робота з підлітками-девіантами: соціологічний та психологічний аспекти : підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Вид-во «Каравела», 2017. 470 с.
4. Лютий В.П. Нехімічні адикції як предмет соціальної роботи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки)*. 2013. № 11 (270). С. 158–166.
5. Aggarwal КК. Twenty-six percent doctors suffer from severe mobile phone-induced anxiety: excessive use of mobile phone can be injurious to your health. *Indian J Clin Pract.* (2013) 24:7–9. URL: <https://inlnk.ru/WE7Ej> (дата звернення: 16.06.2021).
6. Brown R.I.F. Some contributions of the study of gambling to the study of other addictions. *In W. R. Eadingtone & J. A. Cornelius, Gambling Behavior and Problem Gambling*. Reno : University of Nevada Press, 1993. P. 241–272.
7. Children & Young People's Mental Health in the Digital Age. Shaping the Future / by OECD. URL: <https://inlnk.ru/Wlzg6> (дата звернення 30.04.2021).
8. Clute R. Technostress: A Content Analysis. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED423911.pdf> (дата звернення: 30.04.2021).
9. Duncley V.L., M.D. Electronic Screen Syndrome : An Unrecognized Disorder? Screentime and the rise of mental disorders in children. URL: <https://cutt.ly/onqAEtq> (дата звернення: 01.04.2021).

10. Griffiths M.D. A «components» model of addiction within a biopsychosocial framework. *Journal of Substance Use*. 2005. № 10. С. 191–197. URL: <https://inlnk.ru/bnzkl> (дата звернення: 18.04.2021).
11. Gutierrez J., Rodrigues de Fonseca F., Rubio G. Cell-Phone Addiction : A Review. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5076301/> (дата звернення: 27.06.2021).
12. The Smartphone Addiction Scale: Development and Validation of a Short Version for Adolescents / M. Kwon et al. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3877074/> (дата звернення: 03.05.2021).
13. Lamontagne S., Singh R. Daily Media Use Among Children and Teens Up Dramatically From Five Years Ago. URL: <https://cutt.ly/LnqIZj3> (дата звернення: 15.07.2021).
14. Do television and electronic games predict children’s psychosocial adjustment? *Longitudinal research using the UK Millennium Cohort Study* / A. Parkes et al. URL: <https://adc.bmj.com/content/98/5/341> (дата звернення: 21.07.2021).
15. Rideout V.J., Foehr U.G., Roberts D.F. Generation M2: Media in the Lives of 8- to 18-Year-Olds. *Report by the Kaiser Family Foundation*. URL: <https://inlnk.ru/r3YEw> (дата звернення: 02.07.2021).
16. Tiemo P.A., Ofua J.O. Technostress: Causes, symptoms and coping strategies among Librarians in University libraries. *Educational Research*. December 2010 Special issues. Vol. 1(12). P. 713–720. URL: <https://inlnk.ru/bK1Ek> (дата звернення: 30.06.2021).
17. Selva J.M.M. Tecnoestrés: Ansiedad y adaptación a las nuevas tecnologías en la era digital. 2011. URL: http://www.infocop.es/view_article.asp?id=3522 (дата звернення: 21.07.2021).

REFERENCES:

1. Bondar O.M. (2019). *Hadzhetomaniia: chy varto perezhlyvaty za molode pokolinnia : metodychnyi posibnyk [Gadget addiction : whether to worry about the younger generation : a guide]*. Rivne : RUH [in Ukrainian].
2. Kurinnia, vzhlyvannia alkoholu ta narkotychnykh rehovyn sered pidlitkiv, yaki navchajutsia : poshyrennia y tendentsii v Ukraini : za rezultaty doslidzhennia 2019 roku v ramkakh mizhnarodnoho proektu «Evropeiske opytuvannia uchniv shchodo vzhlyvannia alkoholu ta inshykh narkotychnykh rehovyn – ESPAD / O.M. Balakirieva (ker. avt. kol.), D.M. Pavlova, N.-M.K. Nhuien, O.H. Levtsun, N.P. Pyvovarova, O.T. Sakovyh; O.V. Fliarkovska (2019). [Smoking, alcohol and drug use among adolescents studying : prevalence and trends in Ukraine : according to the results of a 2019 study in the framework of the international project “European survey of students on alcohol and other drug use – ESPAD”]. Kyiv : TOV “OBNOVA KOMPANI” [in Ukrainian].
3. Lobanova A.S., Kalashnikova L.V. (2017) *Robota z pidlitkami-deviantamy: sotsiologichnyi ta psykholohichnyi aspekty : pidruchnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Working with deviant adolescents : sociological and psychological aspects : a textbook for students of higher educational institutions]*. Kyiv Vyd-vo “Karavella” [in Ukrainian].
4. Liutyi V.P. (2013). Nekhimichni adyksiiti yak predmet sotsialnoi roboty [Non-chemical addictions as a subject of social work]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka (pedagogichni nauky) – Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University (pedagogical sciences)*. . 11 (270), 158–166 [in Ukrainian].
5. Aggarwal K.K. (2013). Twenty-six percent doctors suffer from severe mobile phone-induced anxiety: excessive use of mobile phone can be injurious to your health. *Indian J Clin Pract* 24:7–9. DOI : <http://blogs.kkaggarwal.com/2013/06/26-doctors-suffer-from-severe-mobile-phone-induced-anxiety-excessive-use-of-mobile-phone-can-be-injurious-to-your-health/>
6. Brown R. I. F. (1993). Some contributions of the study of gambling to the study of other addictions. *In W. R. Eadington & J. A. Cornelius, Gambling Behavior and Problem Gambling*. Reno : University of Nevada Press. 241-272.
7. Children & Young People’s Mental Health in the Digital Age. Shaping the Future / by OECD (2018). DOI : <https://www.oecd.org/els/health-systems/Children-and-Young-People-Mental-Health-in-the-Digital-Age.pdf>
8. Clute R. (1998). Technostress: A Content Analysis. DOI : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED423911.pdf>.
9. Dunckley V.L., M.D. (2012). Electronic Screen Syndrome : An Unrecognized Disorder? Screentime and the rise of mental disorders in children. DOI: <https://cutt.ly/onqAEtq> (дата звернення 01.04.2021).
10. Griffiths, M. D. (2005). A “components” model of addiction within a biopsychosocial framework. *Journal of Substance Use*. 10. 191-197. DOI : <https://inlnk.ru/r9aER>
11. Gutierrez J., Rodrigues de Fonseca F., Rubio G. (2016). Cell-Phone Addiction : A Review. DOI : <https://inlnk.ru/bxz3k>
12. Kwon M., Kim D.J., Cho H., Yang S. (2013). The Smartphone Addiction Scale: Development and Validation of a Short Version for Adolescents. DOI : <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3877074/>
13. Lamontagne S., Singh R. (2010). Daily Media Use Among Children and Teens Up Dramatically From Five Years Ago. DOI : <https://cutt.ly/LnqIZj3>.
14. Parkes A., Sweeting H., Wight D., Henderson M. (2013). Do television and electronic games predict children’s psychosocial adjustment? *Longitudinal research using the UK Millennium Cohort Study*. DOI : <https://adc.bmj.com/content/98/5/341>.
15. Rideout V. J., Foehr U. G. and Roberts D. F. (2010). Generation M2: Media in the Lives of 8- to 18-Year-Olds. *Report by the Kaiser Family Foundation*. DOI : <https://inlnk.ru/r3YEw>
16. Tiemo, P. A., Ofua, J. O. (2010). Technostress: Causes, symptoms and coping strategies among Librarians in University libraries. *Educational Research*. 1(12). 713–720. DOI : <https://inlnk.ru/bK1Ek>.
17. Selva J. M. M. (2011). Tecnoestrés: Ansiedad y adaptación a las nuevas tecnologías en la era digital. DOI : http://www.infocop.es/view_article.asp?id=3522.



СЕКЦІЯ 4. МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.9:159.972

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-21>**ВПЛИВ БОЙОВОГО ДОСВІДУ НА ПОСТТРАВМАТИЧНИЙ СТРЕСОВИЙ РОЗЛАД У УЧАСНИКІВ АНТИТЕРОРИСТИЧНОЇ ОПЕРАЦІЇ**

Синишина Вікторія Михайлівна,
доктор педагогічних наук, доцент кафедри психології
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

vsinishina@ukr.net<https://orcid.org/0000-0002-7993-1638>

Мета – виявити вплив інтенсивності бойового досвіду на виникнення симптомів ПТСР у військовослужбовців для кращого розуміння чинників, що спричиняють можливість маніфестації стресових розладів у військовослужбовців. Методи. Для реалізації мети був застосований теоретичний метод аналізу літературних джерел з даної проблематики. Емпіричний метод полягав у проведенні дослідження за такими діагностичними методиками, як: «Шкала оцінки інтенсивності бойового досвіду» та «Шкала оцінки впливу травматичної події». На основі проведеної методики «Шкала оцінки інтенсивності бойового досвіду» (Combat Exposure Scale – CES) ми мали змогу визначити рівень інтенсивності стресової дії бойової обстановки на комбатантів. Шкала оцінки впливу травматичної події (англ. Impact of Event Scale, скор. IES-R) спрямована на виявлення симптомів посттравматичного стресового розладу і оцінку ступеня їх вираженості.

За критерієм кореляції Пірсона визначалася сила кореляційного зв'язку між двома показниками, що виміряні у кількісних шкалах. Математична обробка даних проводилася з використанням пакету статистичних даних SPSS 17.0 для Windows. Результати. У результаті дослідження з'ясовано, що одна і та ж пережита людиною ситуація для однієї людини може стати травматичною, а для іншої – ні. Це залежить від багатьох факторів. Наразі науковці досліджують широкий спектр чинників та факторів виникнення стресових розладів, хоча заслуговує на увагу і підхід тих науковців, які розглядають зовнішній чинник як превалюючий у виникненні травми, наголошуючи на взаємозв'язку інтенсивності бойового досвіду та виникнення психогенів. Виявлено, що близько 20% досліджуваних військовослужбовців мають високу вірогідність розвитку ПТСР. У 79% військовослужбовців переважає низький та середній рівень впливу травматичної події, що свідчить про очікуваний, адекватний рівень адаптивності до військових подій у комбатантів, відсутність ознак посттравматичного стресового розладу. Вони добре адаптовані до діяльності в екстремальних ситуаціях під час проходження служби у зоні АТО. Виявлено кількісні та якісні характеристики зв'язку між інтенсивністю бойового досвіду та проявами ПТСР. Ймовірно, бойовий досвід може іноді спровокувати симптоми ПТСР. Визначено, що для виникнення ПТСР повинні враховуватись деякі додаткові фактори, що детермінують ПТСР, окрім інтенсивності бойового досвіду. Висновки. На основі проведеного дослідження ми можемо стверджувати, що наявність бойового досвіду та стресогенних ситуацій, пов'язаних з ним, не є основним фактором виникнення посттравматичного стресового розладу у комбатантів. Тобто ті комбатанти, які мали легкий та середній ступінь інтенсивності бойового досвіду, також проявляли деяку симптоматику ПТСР. І навпаки, ті, які мали високий ступінь інтенсивності бойового досвіду, не завжди мали прояви ПТСР.

Аналіз результатів дослідження показав, що, ймовірно, превалююче значення у формуванні ПТСР порівняно з ситуаційними чинниками (інтенсивність бойового досвіду) можуть мати й інші фактори. Як підтвердив теоретичний аналіз наукових досліджень, посттравматичний стрес як психічний стан є результатом складної взаємодії біологічних, психологічних і соціальних факторів. Це питання ще потребує досліджень. Саме тому перспективою подальших досліджень може стати вивчення особистісних особливостей комбатантів (характер, темперамент, інтелект тощо) та їх вплив на розвиток ПТСР.

Ключові слова: комбатанти, бойовий досвід, посттравматичний стресовий розлад, чинники ПТСР, психотравмуюча ситуація.

THE INFLUENCE OF COMBAT EXPERIENCE ON POST-TRAUMATIC STRESS DISORDER IN THE PARTICIPANTS OF ANTITERRORIST OPERATION

Synyshyna Viktoriia Mykhailivna,

Doctor of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Psychology

Uzhhorod National University

vsinishina@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-7993-1638>

Purpose. Define the influence of combat experience on occurrence of post-traumatic stress disorder (PTSD) symptoms in servicemen for better understanding factors that cause the possibility of manifestation of stress disorders in servicemen. **Methods.** To implement the purpose, the theoretical method of analysis of literary sources on that issue has been applied, the empirical method was to conduct research on such diagnostic techniques as: “The Combat Exposure Scale” and “The Impact of Event Scale”. Based on the methods of The Combat Exposure Scale (CES) we have got an opportunity to define the level of intensity of the stressful action of the combat situation on combatants. The Impact of Event Scale (IES-R) is directed to identifying symptoms of post-traumatic stress disorder and assessment of the level of their severity.

Due to Pearson’s correlation criterion the strength of the correlation connection between two indicators measured in quantitative scales was determined. Mathematical data processing was performed using a package of SPSS 17.0 statistical data for Windows. **Results.** The study found out that the same situation experienced by a person can be traumatic for one person and not for another, what depends on many factors. Scientists are currently investigating a wide range of factors of occurrence of stress disorders, although it is worth noting the approach of those scientists who consider the external factor as prevalent in the appearance of trauma, emphasizing the relationship between the intensity of combat experience and the emergence of psychogenies. It has been found that near 20% of the investigated servicemen have a high probability of development of PTSD. 79% are dominated by low and medium levels of traumatic event influence that indicates the expected, adequate level of adaptability to military events in combatants, there are no signs of post-traumatic stress disorder, they are well adapted to activities in extreme situations during service in the anti-terrorist operation zone. Quantitative and qualitative features of relation between the intensity of combat experience and PTSD manifestations have been revealed. It has been defined that some additional factors must be taken into account for the occurrence of PTSD, which determine PTSD, beside the intensity of combat experience. **Conclusions.** Based on the research, we can say that the presence of combat experience and stressful situations associated with it is not a major factor in the occurrence of post-traumatic stress disorder in combatants. That is those combatants, who had got light and medium intensity of combat experience, also showed some symptoms of PTSD. Conversely, those who had a high degree of intensity of combat experience did not always have manifestations of PTSD.

Analysis of the research results showed that probably predominant meaning in the formation of PTSD in comparison with situational factors (intensity of combat experience) may have another factors. As theoretical analysis of scientific research confirmed, post-traumatic stress as a mental state is the result of a complex interaction of biological, psychological and social factors. That problem needs studies. Therefore, the prospect of further research may be to study the personal characteristics of combatants (character, temperament, intellect, etc.) and their influence on the development of PTSD.

Key words: *combatants, combat experience, post-traumatic stress disorder, PTSD factors, psychotraumatic situation.*

Вступ. Ситуація, що склалася на Сході України, призвела до збільшення кількості військовослужбовців – учасників бойових дій. Разом із бойовим досвідом військовослужбовці отримують фізичні й психологічні травми, а їхня психіка зазнає значних змін, що спричинює труднощі у процесі реадaptaції до мирного життя.

Оскільки емоційний стрес виникає при тривалих і постійно повторюваних негативних емоційних станах суб’єктів, принциповий характер яких має пряме відношення до професійної діяльності різних категорій військових фахівців, професійна діяльність, попри успіхи науково-технічної революції у військовій справі, продовжує супроводжуватися

максимальними за обсягом й інтенсивністю фізичними і психічними навантаженнями, складністю і різноманіттям розв’язуваних задач в умовах дефіциту часу й інформації, постійним ризиком і наявністю загрози життю (Осьодло, 2013).

Детальний аналіз наукових досліджень у галузі психології діяльності в особливих умовах вказує на те, що бойові стрес-фактори зумовлюють погіршення не тільки показників психофізіологічного стану військовослужбовців, а й детермінують психічні негативні стани та психосоматичні захворювання й розлади (Крайнюк, 2007).

Відомо, що природні чи техногенні катастрофи, війни спричиняють різноманітні



психологічні та психіатричні наслідки. Вони можуть варіюватися від адаптивних та конструктивних реакцій на переживання катастрофічних та екстремальних подій до психічних розладів. Це гостра стресова реакція, посттравматичний стресовий розлад, депресія, тривога, соматоформні розлади, зловживання алкоголем та наркотиками. Окрім того, військовослужбовці, які мали досвід перебування у бойових подіях, часто проявляють нестійкість психіки, за якої як великі, так і незначні труднощі штовхають людину до різноманітних видів агресії та аутоагресії, серед яких є і самогубство. У Збройних силах України та арміях інших країн існує тенденція до збільшення кількості самогубств серед військовослужбовців. За останніми даними військової прокуратури, у період із 2014 до 2018 року щонайменше 554 особи наклали на себе руки через наслідки посттравматичного синдрому (Матіос, 2018). Отже, аналіз останніх подій стосовно того, що самогубство та інші види девіацій стали займати значиме місце в структурі безповоротних втрат військовослужбовців у зоні проведення АТО та після повернення з бойових подій, може свідчити про наявність в учасників бойових дій посттравматичного синдрому.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми. Важливо розуміти, що одна і та ж пережита ситуація для однієї людини може стати травматичною, а для іншої – ні. Це залежить від багатьох факторів. Наразі науковці досліджують широкий спектр чинників та факторів виникнення стресових розладів, хоча заслуговує на увагу і підхід тих науковців, які розглядають зовнішній чинник як превалюючий у виникненні травми, наголошуючи на взаємозв'язку інтенсивності бойового досвіду та виникнення психогенії. Так, американські експерти зі стресу С. Гремлінг і С. Ауербах відзначають: «Якщо в ситуації закладене щось, що є, на вашу думку, потенційною загрозою для вашої гідності або фізіологічного благополуччя, то ви, зіштовхнувшись з цією ситуацією, відчуваєте тривогу і стрес» (Abousegrie, 1996). Важливим у цьому твердженні є саме те, що тривога і стрес детермінуються не ситуаційними, зовнішніми чинниками, наприклад, бойовим досвідом, а перш за все, ставленням суб'єкта до ситуації.

За даними вітчизняних та зарубіжних науковців, на характер стресу впливають також і особистісні чинники: 1) генетична схильність. Реакції людини на 30% визначаються генами, отриманими від батьків; 2) ранній дитячий досвід. Психотравмуючі переживання перших семи років життя дитини ускладнюють перебіг стресових реакцій у дорослому житті; 3) характер людини. Дратівливі, песимістичні люди більше піддаються стресу, а відкриті,

доброзичливі люди, навпаки, є більш емоційно стійкими та стійкими до стресу. Вони легше переборюють стрес і живуть довше (Тімченко, 2000). За словами Ю.В. Щербатих, у людей з виразним почуттям справедливості, обов'язку, які прагнуть контролювати свої емоції, а також у суворих, реалістичних людей соматоформні прояви спостерігаються частіше, ніж в осіб із протилежними якостями (Щербатих, 2006).

Теоретико-методологічні дослідження виникнення травми та ролі у цьому процесі бойового досвіду та інших чинників як новий когнітивно-поведінковий напрям у вітчизняній психології тільки починає одержувати сучасне теоретичне осмислення. Досліджують цю проблему О.М. Кокур, В.І. Осьодло, О.Ф. Хміляр та інші. Науковці відкрили можливість вивчати стресові реакції та травму через опосередкування різноманітних чинників та факторів. До основних з них належать такі: 1) особистісний досвід (попередній травматичний досвід); 2) особливості фізичного здоров'я; 3) особистісні особливості; 4) рівень психологічної стійкості до травми; 5) наявність алкогольної або наркотичної залежності. Крім того, бажано враховувати і віковий фактор. Подолання екстремальних ситуацій без виникнення психогенних розладів важче дається молодим і людям похилого віку. Важливо брати до уваги і соціальний контекст: ризик розвитку ПТСР зростає при втраті сім'ї, а також в разі ізоляції людини на період переживання травми від близького оточення.

Необхідно пам'ятати про вплив минулого травматичного досвіду. Відомо, що особи, які раніше перенесли психічну травму, схильні проявляти тривалу травматичну реакцію на повторну травму. Водночас у деяких осіб, у житті яких вже був травматичний досвід (особливо це стосується наявності дитячих травм), ПТСР розвивається рідше. Низка дослідників вказує на те, що стійкість до травми формується не через відсутність труднощів, а через здатність і бажання подолати їх (ідеться про посттравматичне зростання особистості) (Осьодло, Зубовський, 2017).

О.Ф. Хміляр у власних наукових дослідженнях ключові позиції у виникненні травми віддає інтенсивності зовнішніх чинників і вказує на те, що інтенсивність стресогенного впливу в ситуаціях, пов'язаних із загрозою існування людини, буває настільки великою, що її індивідуально-типологічні властивості не відіграють ключової ролі в генезі ПТСР. При цьому він (ПТСР) не залежить від того, які конкретні травматичні події слугували причиною психологічних і психосоматичних порушень. Головним є те, що ці події мали екстремальний характер, виходили за межі звичних переживань людини й викликали інтенсивний страх

(жах) за своє життя, породжуючи почуття безпорадності (Хміляр, 2016).

Отже, попри те, що кількість досліджень, присвячених вивченню теоретико-методологічних та прикладних аспектів проблеми виникнення психогенних розладів, в тому числі і ПТСР, за останні десятиліття швидко збільшується, аспекти цієї проблеми залишаються або невирішеними, або дискусійними.

2. Методологія та методи

Слід відзначити, що сфера дослідження як екстремальних ситуацій, так і реакцій на них особистості сама по собі досить нова. Наприклад, діагноз посттравматичного стресового розладу був прийнятий лише в 1980 році в американській DSM III.

Але важливо й те, що за останні 10 років уявлення про посттравматичний розлад особистості радикально змінилися. Наприклад, вважається, що ПТСР може виникнути не тільки після гострої реакції на стрес, але й у осіб, які після надзвичайної події довгий час почувалися фізично і психологічно здоровими і не мали ніяких розладів. Іноді ПТСР може виникнути після повторної незначної психічної травми, інколи може маніфестувати після ретравматизації. Крім того, науковці визнають, що психофізіологічні зміни – це нормальна реакція на психотравмуючу ситуацію. Вони можуть минути без надання психологічної допомоги. Також важливо звертати увагу й на те, що перш ніж говорити про психічні розлади, пов'язані з екстремальними ситуаціями, необхідно констатувати, що значна кількість людей на виникнення такої ситуації відповідає адекватними та послідовними вчинками. Дослідження свідчать, що індивідуальна вразливість або стійкість – це ключові фактори розвитку ПТСР. Цей розлад наразі розглядається як наслідок провокації зовнішніми стресовими чинниками наявної схильності до травматизації.

Внаслідок участі в антитерористичній операції у деяких військовослужбовців спостерігається виникнення синдрому посттравматичного стресового розладу. Однією із важливих передумов ефективної реабілітації та попередження психогенних розладів є кількісне та якісне вивчення особливостей вияву у військовослужбовців негативних психічних станів, а також визначення чинників, які є найбільш інтенсивними щодо провокування маніфестації ПТСР та інших негативних психічних станів. У дослідженні були застосовані методики «Шкала оцінки інтенсивності бойового досвіду» та «Шкала оцінки впливу травматичної події». На основі проведення методики «Шкала оцінки інтенсивності бойового досвіду» (Н.А. Агаєв, О.М. Кокун, І.О. Пішко, Н.С. Лозінська, В.В. Остапчук, В.В. Ткаченко, 2016) ми мали змогу визначити рівень інтенсивності

стресової дії бойової обстановки на комбатантів. Дана шкала передбачає актуалізацію таких аспектів бойового досвіду комбатантів, як кратність перебування у військових дозорах і виконання бойового завдання в умовах підвищеної небезпеки; термін перебування в зоні обстрілу з боку противника; кратність знаходження в оточенні ворога; кількість людей у підрозділі комбатанта, які були вбиті, поранені або які пропали без вісті під час військових дій; кратність участі комбатанта в обстрілі противника; кратність спостережень за тим, як хтось був вбитий або поранений в ході бойових дій; кратність потраплянь у небезпеку бути вбитим або пораненим, потраплянь в пастки та інші дуже небезпечні ситуації.

«Шкала оцінки впливу травматичної події» (англ. Impact of Event Scale, скор. IES-R) спрямована на виявлення симптомів посттравматичного стресового розладу і оцінку ступеня їх вираженості. Перший варіант «Шкали оцінки впливу травматичної події» ШОВТП (Impact of Event Scale – IOES) був опублікований в 1979 р. Опитувальник складався з 15 пунктів. Він заснований на самозвіті і виявляв переважання тенденції уникнення або вторгнення травматичної події. Далі, Д. Вейс з колегами (Weiss, Marmar, Metzler, 1995) дійшов висновку, що IOES може бути більш корисною, якщо вона буде здатна діагностувати не тільки такі симптоми ПТСР, як вторгнення і уникнення, а й симптоми гіперзбудження, які входять в діагностичний критерій DSM-IV і є складовою частиною психологічної реакції на травматичні події. Таким чином, «Шкала оцінки впливу травматичної події (переглянута)» (IOES-R) стала містити 22 пункти (Н.В. Тарабріна, 2001).

Метою нашого дослідження було виявлення впливу інтенсивності бойового досвіду на виникнення симптомів ПТСР у військовослужбовців.

Для реалізації мети було проведено дослідження за такими діагностичними методиками: «Шкала оцінки інтенсивності бойового досвіду» та «Шкала оцінки впливу травматичної події».

Дослідження проводилось на базі однієї з військових частин, респондентами виступили комбатанти у кількості 46 чоловік, які виконували свій військовий обов'язок у зоні АТО. Вік досліджуваних становив від 25 до 53 років, бойовий досвід – від 6 місяців до 2,4 років.

3. Результати дослідження та дискусії.

На основі проведеної методики «Шкала оцінки інтенсивності бойового досвіду» ми мали змогу визначити рівень інтенсивності бойової обстановки, в якій перебували комбатанти.

Зазначена шкала дозволила виявити такі результати: легкий рівень бойового досвіду



спостерігався у 33 (15%) осіб, нижче середнього рівень бойового досвіду простежувався у 10 (22%) осіб, середній рівень бойового досвіду комбатантів виявився у 9 (19%) осіб, вище середнього – 22 (10%), високий рівень бойового досвіду спостерігався у 2 (4%) осіб.

Отримані діагностичні результати свідчать про те, що у комбатантів, які повернулися із зони проведення АТО, переважає легкий рівень бойового досвіду (рівні нижче середнього та вище середнього), що свідчить про те, що комбатанти піддавалися впливу стресогенних чинників рідко та іноді.

У зв'язку з відсутністю загальновищаних нормативів шкали відносним ступенем небезпеки та патогенності кожної з ознак, що використовуються в шкалі, індивідуальним значенням будь-якої травмуючої події, неможливістю до теперішнього часу провести кількісну оцінку тяжкості кожного із стресорів, що враховуються, ця методика застосовується лише в дослідницьких цілях (переважно в порівняльних дослідженнях), а не при клінічній діагностиці та експертизі. Дослідження за «Шкалою оцінки впливу травматичної події» продемонструвало такі результати (див. табл. 2).

Таблиця 1
Результати дослідження комбатантів за «Шкалою оцінки інтенсивності бойового досвіду»

Рівні бойового досвіду	Кількість комбатантів %	Кількість комбатантів
легкий	33	15
нижче середнього	22	10
середній	19	9
вище середнього	22	10
високий	4	2

Таблиця 2
Результати діагностики за «Шкалою оцінки впливу травматичної події»

№	Показник	Рівень	Бали	К-ть
1.	Вторгнення	низький	0–4	20 43%
2.		середній	5–8	7 15%
3.		підвищений	9–12	6 13%
4.		високий	i	13 29%
5.	Уникнення	низький	0–4	19 41%
6.		середній	5–8	5 11%
7.		підвищений	9–12	8 18%
8.		високий	i	14 30%
9.	Фізіологічне збудження	низький	0–4	19 41%
10.		середній	5–8	11 24%
11.		підвищений	9–12	6 13%
12.		високий	i	10 22%

Високий рівень впливу травмуючої події за показниками вторгнення, уникнення та фізіологічного збудження спостерігається в середньому у 10 осіб (21%). Тобто згідно з отриманими психодіагностичними результатами, близько 20% досліджуваних військовослужбовців мають високу вірогідність розвитку ПТСР. Так, за «Шкалою оцінки впливу травматичної події» ПТСР можливий у п'ятій частині досліджуваних. Наші дані відносно вірогідності розвитку ПТСР у військовослужбовців узгоджуються з даними вітчизняних науковців, які у своєму дослідженні визначили, що гідно з отриманими психодіагностичними результатами близько 20–30% досліджуваних військовослужбовців мають високу вірогідність ПТСР. За експрес-опитувальником для скринінгу посттравматичного стресового розладу ПТСР ймовірний у п'ятій частині досліджуваних. За показниками «Опитувальника травматичного стресу» виражений прояв «посттравматичного стресового розладу» та «гострого стресового розладу» («явний» та «повний») мають, відповідно, 26% та 30% військовослужбовців (О.М. Кокун, Н.А. Агаєв, І.О. Пішко, Н.С. Лозінська, 2016).

Це значить, що у симптоматиці переживання травми цих осіб превалюють: 1) симптоми повторного переживання, тобто присутні повторювані, нав'язливі негативні спогади про подію; повторювані негативні сни, пов'язані з подією; раптові негативні емоції та почуття, викликані «поверненням» (раптовим «провалом») в психотравмуючу подію; інтенсивний психологічний стрес при подіях, що нагадують чи символізують травму; 2) симптоми уникнення, тобто присутне уникнення думок, почуттів і діяльності, пов'язаних з подією; неможливість згадати деталі події; почуття відстороненості, відчуження від інших людей; 3) симптоми підвищеної збудливості; труднощі засинання, безсоння; дратівливість; надпильність; вибухові реакції; труднощі при концентрації уваги; фізіологічні реакції на події, що символізують або нагадують травму.

Це, в свою чергу, демонструє те, що перспектива виникнення невротичних конфліктів з емоційними і невротичними зривами та з психосоматичними захворюваннями під час виконання службових завдань у зоні АТО існує.

У 79% (36 осіб) переважає низький та середній рівень впливу травматичної події, що свідчить про очікуваний, адекватний рівень адаптивності до військових подій у комбатантів. Спостерігається відсутність ознак посттравматичного стресового розладу. Вони добре адаптовані до діяльності в екстремальних ситуаціях під час проходження служби у зоні проведення АТО. Л.І. Анцифорова зазначає, що факт несподіванки у важкій ситуації підсилює її негативну значимість для

людини, а переживаючи травмуючі події, особистість вчиться антиципувати важкі життєві ситуації (Анциферова, 1994).

Можна припустити, що оскільки військовослужбовці за родом своєї професійної діяльності змушені постійно стикатися зі стресовими ситуаціями, то вони є більш підготовленими до їх можливого виникнення і, можливо, переживають їх з меншими негативними наслідками, ніж можна було б очікувати. Необхідно враховувати, що в результаті професійного відбору до лав військовослужбовців потрапляють емоційно врівноважені особи, що впливає на їхню стійкість до стресу. Навіть такі екстремальні ситуації, як війна, на більшість військовослужбовців не мають істотного впливу. Наприклад, ПТСР розвинувся тільки у 4% британських військовослужбовців, які повернулися з Іраку (серед тих, хто брав участь в бойових діях на іракській території, цей показник склав 6,9%). Серед військовослужбовців запасу симптоми ПТСР з'явилися в середньому у 6% людей. На думку дослідників, це може бути пов'язано з тим, що, повернувшись до колишнього мирного життя, колишні військові змушені справлятися зі своїми проблемами самотужки, тоді як діючі військовослужбовці знаходяться серед своїх товаришів по службі, не з чуток знають, що таке війна.

Далі за критерієм кореляції Пірсона ми визначили, яка існує сила кореляційного зв'язку між двома показниками, що виміряні у кількісних шкалах. Математична обробка даних проводилася з використанням пакету статистичних даних SPSS 17.0 для Windows.

Кореляційне дослідження для перевірки припущення про зв'язок інтенсивності бойового досвіду і впливу травматичної події показало, що існує помірний позитивний кореляційний зв'язок між інтегральним показником досвіду та інтегральним показником вторгнення ($r=0,47$, $p \leq 0,01$), зв'язок на рівні слабого інтегрального показника бойового досвіду з інтегральним показником уникнення ($r=0,19$, $p \leq 0,01$). Існує також помірний кореляційний зв'язок між інтегральним показником досвіду та показником збудження ($r=0,40$, $p \leq 0,01$). Ймовірно, бойовий досвід

може іноді спровокувати симптоми ПТСР. Але ми повинні врахувати, що мають бути в наявності якісь додаткові фактори, що детермінують ПТСР, окрім інтенсивності бойового досвіду.

Помірний позитивний зв'язок було встановлено між інтегральним показником вторгнення та уникнення ($r=0,61$), між вторгненням та збудженням – високий позитивний зв'язок ($r=0,9$), між уникненням та збудженням – помірний позитивний зв'язок ($r=0,5$). На нашу думку, позитивні кореляційні зв'язки між вторгненням та уникненням свідчать про те, що чим більше присутні повторювані, нав'язливі негативні спогади про подію, повторювані негативні сни, пов'язані з подією, раптові негативні емоції та почуття, викликані «поверненням» (раптовим «провалом») в психотравмуючу подію, тим більше військовослужбовець уникає розмов та спогадів про стресогенні події. Чим інтенсивнішим є психологічний стрес при ситуаціях, що нагадують чи символізують травму, тим вищим є рівень збудження. Чим яскравіше проявляються симптоми уникнення, тобто почуття відстороненості, відчуження від інших людей, неможливість знаходитись у близькому контакті, тим більше проявляється дратівливість і збудливість.

Далі ми визначали статистичні зв'язки між інтенсивністю бойового досвіду і рівнями впливу травмуючої ситуації на комбатантів.

Кореляційне дослідження для перевірки припущення про зв'язок легкого рівня інтенсивності бойового досвіду і впливу травматичної події показало, що існує помірний позитивний кореляційний зв'язок між інтегральним показником досвіду та інтегральним показником вторгнення ($r=0,47$, $p \leq 0,01$). Було встановлено зв'язок на рівні слабого інтегрального показника бойового досвіду з інтегральним показником уникнення ($r=0,24$, $p \leq 0,01$). Існує також помірний кореляційний зв'язок між інтегральним показником досвіду та показником збудження ($r=0,37$, $p \leq 0,01$). Можемо зробити висновок, що легкий бойовий досвід може рідко й іноді детермінувати ПТСР. Ймовірно, такий зв'язок можливий через те, що навіть за відсутності таких чинників, як загибель товаришів, обстріл (пряма небезпека життю

Таблиця 3

Кореляційний зв'язок між показниками «Шкали інтенсивності бойового досвіду» та «Шкали оцінки впливу травматичної події»

	Інтенсивність бойового досвіду	Вторгнення	Уникнення	Збудження
Інтенсивність бойового досвіду	1			
Вторгнення	0,471140359	1		
Уникнення	0,196891977	0,61402732	1	
Збудження	0,406385798	0,90270557	0,5208111	1



та здоров'ю), сам факт війни і переживання труднощів військового середовища не входить у повсякденний досвід людини і може спричинити дистрес.

Кореляційний зв'язок між показниками середнього рівня «Шкали інтенсивності бойового досвіду» та «Шкали оцінки впливу травматичної події» показав ті ж зв'язки між показниками, що спостерігалися між показниками легкого рівня інтенсивності бойового досвіду та «Шкали інтенсивності бойового досвіду», але зменшилися показники зв'язку між уникненням та інтенсивністю бойового досвіду. Існує помірний позитивний кореляційний зв'язок між інтегральним показником досвіду та інтегральним показником вторгнення ($r=0,32$, $p \leq 0,01$), зв'язок на рівні слабого інтегрального показника бойового досвіду з інтегральним показником уникнення ($r=0,06$, $p \leq 0,01$). Існує також помірний кореляційний зв'язок між інтегральним показником досвіду та показником збудження ($r=0,28$, $p \leq 0,01$). Можемо припустити таке: чим більшим є бойовий досвід, тим менше проявляється симптом уникнення, оскільки у людини зростає усвідомлення свого досвіду, тому особистість вчиться антиципувати важкі життєві ситуації. В даному припущенні

ми спираємося на динамічний підхід Р. Лазаруса і С. Фолкмана щодо процесу реагування на стресогенні ситуації та стратегії їх подолання, які змінюються з часом і в різних за змістом ситуаційних контекстах можуть бути спрямовані на управління ситуацією, її прийняття або уникнення. Важливим фактором динаміки вищевказаного процесу є когнітивне оцінювання стресу, яке ґрунтується на категоризації зовнішніх впливів в зв'язку з їх значенням для благополуччя суб'єкта (Lazarus, Folkman, 1984; Folkman, Moskowitz, 2004).

Кореляційний зв'язок між показниками високого рівня «Шкали інтенсивності бойового досвіду» та «Шкали оцінки впливу травматичної події» показав обернений зв'язок ($r=-0,115$, $p \leq 0,01$) між уникненням та інтенсивністю бойового досвіду. Можемо припустити таке: чим більшим є бойовий досвід, тим менше прослідковується уникнення, тобто з набуттям досвіду може відбуватися посттравматичне зростання, адже існує ресурс, активований лихом.

Висновки. Отже, виходячи із отриманих результатів дослідження, можемо зробити висновок, що близько 80% всіх комбатантів, які брали участь у дослідженні, не мають жодних ознак посттравматичного стресового

Таблиця 4

Кореляційний зв'язок між показниками легкого рівня «Шкали інтенсивності бойового досвіду» та «Шкали оцінки впливу травматичної події»

	Інтенсивність бойового досвіду	Вторгнення	Уникнення	Збудження
Інтенсивність бойового досвіду	1			
Вторгнення	0,476440084	1		
Уникнення	0,247941152	0,794232688	1	
Збудження	0,370968541	0,767908657	0,524369601	1

Таблиця 5

Кореляційний зв'язок між показниками середнього рівня «Шкали інтенсивності бойового досвіду» та «Шкали оцінки впливу травматичної події»

	Інтенсивність бойового досвіду	Вторгнення	Уникнення	Збудження
Інтенсивність бойового досвіду	1			
Вторгнення	0,325692156	1		
Уникнення	0,00620709	0,661720498	1	
Збудження	0,289078588	0,892795305	0,6820098	1

Таблиця 6

Кореляційний зв'язок між показниками високого рівня «Шкали інтенсивності бойового досвіду» та «Шкали оцінки впливу травматичної події»

	Інтенсивність бойового досвіду	Вторгнення	Уникнення	Збудження
Інтенсивність бойового досвіду	1			
Вторгнення	0,303649615	1		
Уникнення	-0,115864747	0,381815339	1	
Збудження	0,369083608	0,945956377	0,20475327	1

розладу, вони добре адаптовані до діяльності в екстремальних ситуаціях під час проходження служби у зоні АТО.

Також на основі дослідження ми можемо стверджувати, що наявність бойового досвіду та стресогенних ситуацій, пов'язаних з ним, не є основним фактором виникнення посттравматичного стресового розладу у комбатантів. Тобто ті комбатанти, які мали легкий та середній ступінь інтенсивності бойового досвіду, також проявляли деяку симптоматику ПТСР. І навпаки, ті, які мали високий ступінь інтенсивності бойового досвіду, не завжди мали прояви ПТСР.

Аналіз результатів дослідження показав, що, ймовірно, превалююче значення у формуванні ПТСР порівняно з ситуаційними чинниками (інтенсивність бойового досвіду) можуть мати й інші фактори. Як підтвердив теоретичний аналіз наукових досліджень, посттравматичний стрес як психічний стан є результатом складної взаємодії біологічних, психологічних і соціальних факторів. Це питання ще потребує подальших досліджень.

Саме тому перспективою подальших досліджень може стати вивчення особистісних осо-

бливостей комбатантів (характер, темперамент, інтелект тощо) та їх впливу на розвиток ПТСР. Вважаємо перспективним застосувати до даного напрямку дослідження системний підхід. У розумінні дослідників при такому підході психологічна реальність розглядається як сукупність взаємопов'язаних систем, елементами яких є різноманітні психологічні механізми і феномени (Ломов, 1975). Важливою особливістю систем в контексті даних досліджень є співвідношення, взаємозв'язок між елементами системи, які постійно перебувають в процесі змін. Це відображає динамічну природу самої психіки (Барабанщиков, 2007).

З огляду на результати дослідження варто звернути увагу і на те, що у 20% досліджуваних нами комбатантів внаслідок участі в антитерористичній операції, що супроводжувалася дією комплексу чинників екстремальної бойової обстановки, спостерігаються симптоми синдрому посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Це вказує на нагальну необхідність розробки ефективного комплексу реабілітації військовослужбовців з метою їх реадaptaції до мирного життя.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита. *Психологический журнал*. 1994. Т. 15. № 1. С. 3–19.
2. Барабанщиков В.А. Системный подход в структуре психологического познания. *Методология и история психологии*. 2007. Вып. 1. С. 86–99.
3. Кокун О.М., Агаєв Н.А., Пішко І.О., Лозінська Н.С. Особливості ступеню вияву у військовослужбовців діагностичних індикаторів ПТСР, зумовленого впливом екстремальних чинників бойової діяльності. *Проблеми екстремальної та кризової психології*: зб. наук. пр. 2016. Вып. 20. С. 84–93.
4. Кокун О.М., Агаєв Н.А., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Остапчук В.В., Ткаченко В.В. Збірник методик для діагностики негативних психічних станів військовослужбовців: методичний посібник. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2016. 234 с.
5. Крайнюк В.М. Психологія стресостійкості особистості: монографія. К.: Ніка-Центр, 2007. 432 с.
6. Осьодло В.І. Особистісні чинники подолання стресових ситуацій в особливих умовах. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2013. Вып. 14. Ч. I. С. 243–253.
7. Осьодло В.І., Зубовський Д.С. Посттравматичне зростання особистості учасників бойових дій: сучасний стан та перспективи. *Український психологічний журнал*: зб. наук. пр. 2017. № 1 (3). С. 63–79.
8. Самогубства в армії: Матіос заявляє, що Міноборони бреше. URL: <https://gk-press.if.ua/samogubstvav-armiyi-matios-zayavlyaye-shho-minoborony-breshe> (дата звернення: 8.09.2021).
9. Тарабрина Н.В. Практикум по психологии посттравматического стресса. СПб.: Питер, 2001. 272 с.
10. Тімченко О.В. Синдром посттравматичних стресових порушень: концептуалізація, діагностика, корекція та прогнозування: монографія. Х.: Вид-во Ун-ту внутр. справ, 2000. 268 с.
11. Хміляр О.Ф., Зубовський Д.С. Посттравматичний стресовий розлад: особливості діагностики та проявів у учасників антитерористичної операції. *Технології розвитку інтелекту*. 2016. Т. 2. Вып. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri_2016_2_3_6 (дата звернення: 8.09.2021).
12. Щербатых Ю.В. Психология стресса. М.: Эксмо, 2006. 304 с.
13. Abouserie R. Stress, coping strategies, and job satisfaction in university academic staff. *Educational Psychology*. 1996. Vol.16. P. 49–56.
14. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, appraisal and coping. New York: Springer Publishing Company, 1984. 456 p.
15. Folkman S., Moskowitz J.T. Coping: Pitfalls and Promise. *Annual Reviews of Psychology*. 2004. Vol. 55. P. 743–774.
16. Weiss D.S., Marmar C.R., Metzler T., Ronfeldt H. Predicting symptomatic distress in emergency services personnel. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1995. Vol. 63. P. 361–368.

REFERENCES:

1. Antsyferova L.I. (1994). Lichnost v trudnyh zhiznennyh usloviyah: pereosmyslivanie, preobrazovanie situatsiy i psihologicheskaya zashchita [Personality in difficult living conditions: rethinking, transformation of situations and psychological protection]. *Psihologicheskii zhurnal – Psychological journal*, 1 (15), 3–19 [in Russian].



2. Barabanshchikov V.A. (2007). Sistemnyy podhod v structure psihologicheskogo poznaniya [System approach in the structure of psychological cognition]. *Metodologiya i istoriya psihologii – Methodology and history of psychology, issue 1*, 86–99 [in Russian].
3. Kokun O.M., Ahaiev N.A., Pishko I.O. & Lozinska N.S. (2016). Osoblyvosti stupeniu vyjavu u viiskovosluzhbovtziv diahnostychnykh indykatoriv PTSD, zumovlenoho vplyvom ekстрыmalnykh chynnykiv boiovoi diialnosti [Peculiarities of the degree of manifestation of PTSD diagnostic indicators in servicemen due to the influence of extreme factors of combat activities]. *Problemy ekstremalnoi ta kryzovoi psykholohii – Problems of extreme and crisis psychology, issue 20*, 84–93 [in Ukrainian].
4. Kokun O.M., Ahaiev N.A., Pishko I.O., Lozinska N.S., Ostapchuk V.V. & Tkachenko V.V. (2016). *Zbirnyk metodyk dlia diahnostyky nehatyvnykh psykhychnykh staniv viiskovosluzhbovtziv [Collection of methods for diagnosing negative mental states of servicemen]*. Kyiv : NDTs HP ZSU [in Ukrainian].
5. Krainiuk V.M. (2007). *Psykholohiia stresostiikosti osobystosti [Psychology of stress resistance of the individual]*. Kyiv : Nika-Tsentr [in Ukrainian].
6. Osodlo V.I. (2013). Osobystisni chynnyky podolannia stresovykh sytuatsii v osoblyvykh umovakh [Personal factors of overcoming stressful situations in special conditions]. *Problemy ekstremalnoi ta kryzovoi psykholohii – Problems of extreme and crisis psychology, issue 14, part I*, 243-253. [in Ukrainian].
7. Osodlo V.I. & Zubovskiy D.S. (2017). Posttravmatyчне zrostantia osobystosti uchashnykiv boiovykh dii: suchasnyi stan ta perspektyvy [Post-traumatic growth of the personality of combatants: current status and prospects]. *Ukrainskyi psykholohichnyi zhurnal – Ukrainian psychological journal, 1 (3)*, 63–79. [in Ukrainian].
8. Samohubstva v armii: Matios zaiavliaie, shcho Minoborony breshe [Suicide in the army: Matios claims that the Ministry of Defense is lying]. (n.d.). *gk-press.if.ua*. URL: <https://gk-press.if.ua/samogubstvav-armiyi-matios-zayavlyaye-shho-minoborony-breshe> [in Ukrainian].
9. Tarabrina N.V. (2001). *Praktikum po psihologii posttravmaticheskogo stressa [Workshop on the psychology of post-traumatic stress]*. Saint Petersburg : Piter [in Russian].
10. Timchenko O.V. (2000). *Syndrom postravmatychnykh stresovykh porushen: kontseptualizatsiia, diahnostyka, korektsiia ta prohnozuvannia [Post-traumatic stress disorder syndrome: conceptualization, diagnosis, correction and prediction]*. Kharkiv : Vyd-vo Un-ty vnutr. sprav [in Ukrainian].
11. Khmiliar O.F. & Zubovskiy D.S. (2016). Posttravmatychnyi stresovyi rozlad: osoblyvosti diahnostyky ta proiaviv u uchashnykiv antyterrorystychnoi operatsii [Post-traumatic stress disorder: features of diagnosis and manifestations in participants of the anti-terrorist operation]. *Tekhnolohii rozvytku intelektu – Technologies of intellect development, issue 3 (2)*. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri_2016_2_3_6 [in Ukrainian].
12. Shcherbatyh Yu.V. (2006). *Psikhologiya stressa [Stress psychology]*. Moscow : Eksmo [in Russian].
13. Abouserie R. (1996). Stress, coping strategies, and job satisfaction in university academic staff. *Educational Psychology, 16*, 49–56 [in English].
14. Lazarus R.S. & Folkman S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer Publishing Company [in English].
15. Folkman S. & Moskowitz J.T. (2004). Coping: Pitfalls and Promise. *Annual Reviews of Psychology, Vol. 55*, 743-774 [in English].
16. Weiss D.S., Marmar C.R., Metzler T. & Ronfeldt H. (1995). Predicting symptomatic distress in emergency services personnel. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, Vol. 63*, 361–368 [in English].

Стаття надійшла до редакції 10.09.2021.
The article was received 10 September 2021.

СЕКЦІЯ 5. СПЕЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 376-056.36

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-22>**ДОСЛІДЖЕННЯ РОДИН, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ****Реброва Ольга Олександрівна,**
аспірант*Інститут спеціальної педагогіки та психології імені Миколи Ярмаченка
Національної академії педагогічних наук України*

alimp.kharkov@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9540-7556>

Мета – дослідження батьківсько-дитячих відносин на рівні двох підсистем – шлюбної та батьківської – з метою визначення психологічних особливостей родин, які виховують дітей з особливими освітніми потребами.

Методи. Для дослідження родин, які виховують дітей раннього віку з особливими освітніми потребами, були використані такі психологічні методики: «Аналіз сімейних взаємин» (АСВ) Е. Ейдемільера та В. Юстицькіса, «Фрайбурзький особистісний опитувальник» (Freiburg Personality Inventory, FPI), методи «Вивчення акцентуацій характеру» А. Егідеса (у модифікації І. Слободянюка, О. Холодової, О. Олексенко) та «Вивчення батьківського ставлення» А. Варга, В. Століна.

Крім того, реалізовано такі статистичні методи: метод порівняння середніх значень (Compare Means) з метою порівняння середніх показників особистісних чинників у дорослих різних груп.

Результати. У процесі проведеного наукового дослідження були отримані такі результати: вихідним емпіричним фактажем для визначення характеристик дитячо-батьківських стосунків стали змінні, які були визначені за допомогою стандартизованих психодіагностичних засобів. Побудовано факторну модель батьківсько-дитячих взаємовідносин, до яких було включено 10 чинників, а саме: «авторитарна виховна диспозиція», «потуральна виховна диспозиція», «конструктивна виховна протекція», «психастенічна особистісна диспозиція», «амбівалентна особистісна диспозиція», «поблажливо-байдужа особистісна диспозиція», «домінантно-агресивна особистісна диспозиція», «екстравертована особистісна диспозиція», «інтровертовано-педантична особистісна диспозиція», «пасивно-захисна особистісна диспозиція».

Необхідно підкреслити, що під час порівняння середніх показників особистісних чинників респондентів факторна оцінка визначила кількісну міру прояву особистісного чинника.

Узагальнено дані статистично значимих відмінностей щодо вираженості чинників досліджуваних відповідно до статі. Визначено, що жінки більш схильні до прояву конструктивного відношення до власної дитини. Проведено дослідження чинників у досліджуваних за рівнем сімейного функціонування. Визначено, що члени дисфункційної та псевдофункційної родини схильні до утвердження та пропагування культу дитини, вони прагнуть до максимального задоволення різноманітних потреб дитини.

Висновки. Таким чином, змістовне наповнення окреслених чинників батьків є ядром успішної організації та реалізації психологічного супроводу.

Ключові слова: шлюбна та батьківська підсистема, модель, стиль виховання, батьківсько-дитячі відносини, показник, психологічні змінні.

**RESEARCH OF FAMILIES RAISING EARLY CHILDREN
WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS****Rebrova Olha Oleksandrivna,**
Postgraduate Student*Institute of Special Pedagogy and psychology of Mykoly Yarmachenka
of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*

alimp.kharkov@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9540-7556>

Purpose – research of parent-child at the level of two subsystems of marriage and parental in order to determine the psychological characteristics of families raising children with special educational needs.

Methods. The following psychological techniques were used to study families raising young children with special educational needs, namely: E. Eidemiller's and W. Justitskis's Analysis of Family Relationships,



Freiburg Personality Inventory, FPI); Study of character accentuations (A. Egides in the modification of I. Slobodyanyuk, O. Kholodova, O. Oleksenko and Study of parental attitude) (A. Varga, V. Stolin)

In addition, the following statistical methods were implemented: the method of comparing averages (Compare Means) in order to compare the averages of personality factors in adults of different groups.

Results. In the course of the research the following results were obtained: the initial empirical facts to determine the characteristics of child-parent relationship, became variables that were determined using standardized psychodiagnostic tools and built a factor model of parent-child relationship, which included 10 factors, namely: “authoritarian educational disposition”, “natural educational disposition”, “constructive educational protection”, “psychasthenic personal disposition”, “ambivalent personal disposition”, “indulgently indifferent personal disposition”, “dominant-aggressive disposition” extroverted personal disposition”, “introverted-pedantic personal disposition”, “passive-protective personal disposition”.

It should be emphasized that when comparing the averages of the personal factors of the respondents, the factor assessment determined the quantitative measure of the manifestation of the personal factor.

The data of statistically significant differences in the severity of the factors studied according to gender are summarized. It is determined that women are more prone to show a constructive attitude towards their own child. A study of the factors studied by the level of family functioning. It is determined that members of a dysfunctional and pseudo-functional family tend to establish and promote the cult of the child; strive to meet the various needs of the child.

Conclusions. Thus, the content of the outlined factors of parents is the core of successful organization and implementation of psychological support.

Key words: *marriage and parental subsystem, model, upbringing style, parent-child relations, indicator, psychological variables.*

Вступ. Відомо, що батьки – це особи, які створюють та забезпечують природне середовище з метою гармонійного розвитку і адаптації дитини в соціумі. Науковці зазначають, що батьки можуть позитивно та негативно впливати на розвиток та формування особистості дитини. Позитивний вплив на дитину характеризується проявом безумовної любові до неї без заповідання шкоди один одному. Основна місія батьків – це подати особистісний приклад існування в соціумі та реалізувати виховну функцію. Це впливає на розвиток індивідуальних якостей дитини, а особистісні дисфункції та порушення батьківсько-дитячих стосунків ведуть до формування різноманітних психологічних комплексів і проблем.

Відомо, що важливою для відновлення особистісного й партнерського функціонування родини, особливо в ситуації порушень розвитку в дитини, є здатність дорослого до тестування реальності, що включає можливість реалістично та глибоко оцінювати себе й інших. Зосереджуємо свою увагу на позитивному розвитку стосунків, на важливості розвитку спроможності дорослого розрізняти як особистісні, так і пов'язані з партнером чи дитиною внутрішні психічні переживання та зовнішні стимули, які викликають ту чи іншу поведінку й емоції.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми. Концептуалізація проблеми функціонування родини за допомогою виділення важливих одиниць аналізу є основним теоретико-методологічним завданням. Діагностичну стратегію охарактеризуємо як формалізоване, чітке уявлення про цілі діяльності, етапи й засоби забезпечення результату, а також про необхідні для цього ресурси емпіричного дослідження – спостереження, бесіду, анкетування, тестування. На основі цього необ-

хідно реалізувати модель дослідження родин, які виховують дітей з особливими освітніми потребами, на рівні двох підсистем – шлюбної та батьківської.

Вивчення батьківсько-дитячих відносин і труднощів, які виникають при цьому, досліджено в наукових працях українських учених, а саме: О. Абрамової, Т. Вісковатової, Н. Погорільської, М. Радченко, Т. Рябовол та ін. У більшості досліджень основним предметом вивчення були батьки з дітьми, які мають психозфізичні та інтелектуальні розлади. Науковці виділяють такі структурні елементи зазначеної проблеми: відчуження в батьківській і батьківсько-дитячій підсистемі, негативне ставлення рідних до дітей з особливими освітніми потребами, гіперопіку дитини, порушення міжособистісних взаємовідносин між членами родини.

Основна одиниця аналізу – це ядрена родина та особливості її існування на рівні двох підсистем – шлюбної та батьківської. Шлюбна підсистема характеризує собою інтимні відносини між подружжям та передбачає прояв симпатії та почуттів щодо того, як потрібно відноситися до свого партнера у стресовій ситуації, як вирішувати конфліктні ситуації. Зазначена підсистема є найскладнішою для дослідження, вона багато в чому прихована від очей сторонніх наглядців. Важливою умовою успішної діагностики є встановлення партнерських стосунків психолога з подружжям. Результативним засобом у даному випадку є спостереження. Батьківська підсистема тісно пов'язана з основними завданнями щодо догляду за дітьми та виховним процесом. Особливості взаємодії в родині впливають на різні аспекти розвитку дитини. Від батьківського ставлення залежить формування відчуття власної адекватності у дитини.

Розглянуті теоретико-методологічні положення сімейної психології стали фундаментом для більш глибокого розуміння функціонування родини, що базується на структурі, динаміці та історії сімейної системи. Подальша системна процедура психологічного супроводу потребує детального обґрунтування моделі діагностики та підбору діагностичного інструментарію для членів родини.

Мета статті – наукове дослідження родин, які виховують дітей з особливими освітніми потребами.

2. Методологія та методи. Вивчення родинної системи у процесі психологічного супроводу відбувалося на базі Закарпатського обласного центру комплексної реабілітації «Дорога життя» у м. Ужгород, Благодійного фонду «Інститут раннього втручання» у м. Харків, корекційно-розвивального центру у м. Києві «KidsRehab» та Центру АВА-терапії «Дім» у м. Харків. Вибірка становила 125 батьків, які перебували у зазначених центрах.

Нами була реалізована модель дослідження родин, які виховують дітей з особливими освітніми потребами, на рівні двох підсистем – шлюбної та батьківської, а також був розроблений діагностичний комплекс дослідження родинної системи, який включає компоненти, показники та діагностичний інструментарій.

Для дослідження шлюбної підсистеми були використані такі психологічні методики: «Аналіз сімейних взаємин» (АСВ) Е. Ейдемільера та В. Юстицька, «Фрайбурзький особистісний опитувальник» (Freiburg Personality Inventory, FPI).

Для дослідження батьківської підсистеми нами було реалізовано такі методики: «Вивчення акцентуацій характеру» А. Егідеса (у модифікації І. Слободянюка, О. Холодової, О. Олексенко) та «Вивчення батьківського ставлення» А. Варга, В. Століна.

3. Результати та дискусії. У нашому дослідженні більша увага була зосереджена на родинах з дітьми віком до 3-х років. Саме батьки, які виховують дітей цього віку, найчастіше звертаються за психологічною допомогою щодо проблемної поведінки їхніх малюків та нездатності успішно комунікувати з ними. Це свідчить про те, що дітям до 3-х років притаманне позаситуативне спілкування, яке відповідає пізнавальній потребі, тому дитина даного віку звертається до дорослого з великою кількістю запитань, оскільки вона проявляє свою зацікавленість щодо всього світу (Захарюта, 2009).

За допомогою статистичного аналізу на першому етапі емпіричного дослідження було реалізовано факторизацію вихідних даних для визначення факторної структури родинної системи. Для вивчення факторизації даних стали у нагоді змінні, які були виділені за допомогою таких психологічних методик: «Вивчення

акцентуацій характеру» А. Егідеса (у модифікації І. Слободянюка, О. Холодової, О. Олексенко) (Егідес, 2002), «Визначення батьківського ставлення» (Варга, Столін, 2016), «Аналіз взаємовідносин у родині» (Ейдемільер, Юстицькіс, 1999), «Фрайбурзький особистісний опитувальник» ((FPI) для вивчення індивідуально-психологічних якостей батьків) (Луценко, 2016). За допомогою методик діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі та схильності особистості до конфліктної поведінки К. Томаса було визначено факторизацію методом виділених нами компонентів з варімакс-обертанням матриці психологічних шкал, в результаті чого було проаналізовано факторну модель батьківсько-дитячих стосунків у рамках шлюбної підсистеми.

Аналізуючи отримані результати, ми визначили, що перший чинник характеризується 10,7% дисперсії ознак, що описує родинну систему, яка більш детально досліджується додатним полюсом десяти психологічних шкал. Детальне обґрунтування даного чинника дало змогу пояснити його основу, головний зміст якої – це особистісна настанова щодо нехтування потреб дитини, перебільшення вимог, заборони та покарання. Необхідно підкреслити, що в основу зазначеної суб'єктивної настанови батьків вкладено особистісний комплекс дезадаптивних виховних стратегій, які характеризуються недовідомим розвитком почуттів, спрямованістю негативних рис на власну дитину, нестійкістю стилю виховання тощо.

У даний чинник були включені психологічні шкали, які характеризували батьківсько-дитячі стосунки з визначенням найбільшого факторного значення нехтування потребами власної дитини. За результатами дослідження визначено показник 0,75, що свідчить про те, що стиль батьківського виховання базується на недостатньому бажанні задовольнити потреби дитини. Критерій «надмірність суворих покарань» з показником 0,74 описує тип батьківського виховання і свідчить про спрямованість батьків на використання суворих покарань навіть на незначні негативні вчинки дитини. Критерій «надмірність вимог та обов'язків» визначений з показником 0,72, що свідчить про пред'явлення вимог до власної дитини, які суперечать її здібностям. Такі вимоги не допомагають гармонійному розвитку особистості дитини та можуть травмувати її психіку. Критерій «перебільшення вимог та заборон» має показник 0,70, що описується як відхилення в процесі виховання дитини, що характеризується застосуванням до власної дитини значної кількості вимог, які обмежують її свободу та самостійність. Критерій «недостатній рівень прояву батьківських почуттів» був виявлений з показником 0,65,



що характеризується відсутністю почуття обов'язку, прояву любові до дитини, бажання реалізувати себе в дітях. Критерій «спрямування негативних індивідуально-психологічних якостей» був виявлений на рівні 0,63, що свідчить про перенесення на власну дитину негативних якостей - агресії, злості, ненависті. Критерій «змінний стиль виховання» був виявлений на рівні 0,61, що характеризує цей тип батьківського виховання, який має мінливий стиль виховних прийомів. Критерій «створення конфліктної ситуації в процесі виховання» був виявлений на рівні 0,60, що проявляється у вираженні невдоволення подружжя виховними методами один одного.

У родині у такій ситуації виховання часто стає «полем битви» батьків, які конфліктують, керуючись турботою про благо дитини. Критерій «постійний контроль за поведінкою дитини» був виявлений на рівні 0,46, що описує тип батьківського відношення, який характеризується використанням батьками авторитарних методів у процесі виховання дитини з особливими освітніми потребами. Критерій «перевага дитячих якостей» був виявлений на рівні 0,45. Такий показник характеризує небажання батьків бачити дорослішання дитини і прагнення будувати таку модель виховання з метою збереження дитячих якостей.

Таким чином, проаналізувавши психологічні змінні, які були включені до першого чинника, йменуємо його як авторитарну виховну диспозицію.

Характеризуючи другий чинник, що має 6,0% дисперсії ознак, зазначимо, що він відображає батьківсько-дитячі стосунки, які змістовно розкриваються за допомогою додатних полюсів трьох психологічних шкал, які описують батьківську підсистему. У даний чинник були включені такі психологічні шкали з найбільшою факторною вагою, а саме: «удосконалення почуттєвої сфери батьків» з вираженим показником 0,75, що окреслює тип батьківського ставлення (в процесі порушення подружніх взаємовідносин між батьками утверджується й популяризується культ дитини, в результаті чого може виникнути домінантна протекція); «поблажливе ставлення» з вираженим показником 0,73, що окреслює те, що батьки прагнуть максимально реалізувати матеріально-побутові та духовні потреби дитини (зокрема, в емоційному контакті).

Аналізуючи змістовне наповнення психологічних шкал, що включені до другого чинника, відзначимо спільну для них особливість. Усі вони описують потуральний стиль виховання дитини, що проявляється у недостатній увазі батьків до дитини. Вважаємо, що такі особистісні настанови батьків визначатимуть специфічні особливості та ефективність психологічного супроводу батьків, які виховують

дітей з проблемами розвитку. Таким чином, проаналізувавши ці психологічні змінні, йменуємо як їх загалом потуральною виховною диспозицією.

Наступний чинник має 5,9% дисперсії ознак, що показує індивідуально-психологічні якості батьків, які відповідно до змісту визначаються від'ємним полюсом однієї й додатним полюсом п'яти психологічних шкал. У цей чинник було включено з найбільшою факторною вагою такі психологічні шкали: «зниження уваги до дитини (гіпопротекція)» з показником 0,75. Цей тип батьківського ставлення характеризується перебільшеним бажанням батьків брати активну участь у процесі виховання своєї дитини; «надмірна опіка (гіперпротекція)» з визначеним показником 0,66, що описує батьківське ставлення до дитини, за якого члени родини приділяють багато часу вихованню своєї дитини; «прийняття та відторгнення» з показником 0,65 показує виражене позитивне ставлення до власної дитини, коли батьки приймають дитину повністю, поважають її індивідуальність, потреби, віддають їй весь свій вільний час; «співпраця» з отриманим показником 0,64, який детально описує зацікавленість батьків у всьому, чим цікавиться їх дитина, оцінюють її здібності, стимулюють її до прояву самостійності, спілкуються з нею на рівних; тип батьківського ставлення «співіснування» з показником 0,51 характеризує бажання батьків зменшити психологічну відстань між ними та дитиною, коли батьки прагнуть бути ближчими до неї та реалізовувати її основні розумові потреби, оберігати від неприємностей; «страх втратити дитину» з показником 0,47 характеризується високим рівнем невпевненості, страхом помилитися, проявом перебільшення хворобливості дитини.

Таким чином, проаналізувавши психологічні змінні, які були включені до третього чинника, йменуємо його як конструктивну виховну протекцію.

Четвертий чинник батьківсько-дитячих стосунків має 5,1% дисперсії ознак, що формально описується додатним полюсом п'яти психологічних шкал. Шкала «сенситивний тип» з визначеним показником 0,70 характеризується індивідуально-психологічними якостями досліджуваних, а саме: страхом, гіперчутливістю, емоційністю, відповідальністю, високим рівнем дисциплінованості, завищеними вимогами до своєї особистості. Шкала «лабільний тип» з вираженим показником 0,65 характеризується такими якостями, як постійна зміна настрою, комунікабельність, доброзичливість, емпатійність, чесність. Дорослі емоційно реагують на знаки уваги, стимулювання. Описуючи властивості шкали «циклоїдний тип» (0,62), необхідно підкреслити, що для такого типу характерні циклічні

зміни емоційного стану, життєрадісність, самокритичність у процесі зміни настрою. Описуючи шкалу «гіпотимічний тип» з представленим показником 0,49, необхідно зазначити, що такий тип характеризується певними індивідуально-психологічними особливостями, а саме: добросовісністю, вираженням критичного світобачення. Особистості з таким психотипом частіше залишаються вдома, забезпечуючи комфортні умови. Але у несприятливих ситуаціях можуть ображатися, проявляють журбу, постійно шукають хвороби в собі, не проявляють зацікавленості у чомусь та не мають хобі. Аналізуючи шкалу «психостеноїдний тип» з показником 0,49, необхідно зазначити, що йому характерні такі особливості: самокритичність, акуратність, відповідальність, сумлінність, врівноваженість, але в різних життєвих ситуаціях може проявлятися невпевненість та страх.

Аналіз всіх психологічних шкал, що включені до четвертого чинника, дає змогу зробити висновок, що у ньому переважають тривожні прояви з вираженням невпевненості в собі, страху та вразливості. Необхідно підкреслити, що при цьому психологічний супровід батьків, які виховують дітей з проблемами розвитку, матиме ефективність залежно від присутності чи відсутності у батьків даного психотипічного комплексу. Отже, всі психологічні шкали четвертого чинника ми називаємо психастенічною особистісною диспозицією.

У процесі факторизації масиву емпіричних даних був визначений п'ятий чинник, що має 5,1% дисперсії ознак та визначається додатним полюсом психологічних шкал чотирьох типів. Шкала «відкритість» з вираженим показником 0,73 описується як комплекс властивостей особистості, які окреслюють її відкритість до соціуму та підвищений рівень самокритичності, виражене бажання до відвертого спілкування з іншими людьми. Аналізуючи шкалу «дратівливість» з показником 0,68, необхідно зазначити, що вона характеризується як система належних станів та особливостей індивіда, що проявляються у нестійкому емоційному фоні. Інша психологічна шкала – «депресивність» – з показником 0,47 розглядається як система станів та якостей особистості, які при високих показниках сприяють діагностуванню стану психопатологічного депресивного синдрому, що виражається в емоційному стані, поведінці, ставленні до своєї особистості та навколишнього середовища. Аналізуючи шкалу «емоційна лабільність» (0,46), яку прийнято розглядати як сукупність відповідних станів та властивостей індивіда з вираженою зміною настрою, високим рівнем комунікації, варто зауважити, що в деяких ситуаціях виражається підвищена збудливість, дратівливість.

Розглядаючи змістовне наповнення описаних психологічних шкал, що належать до п'ятого чинника, можна зробити висновок, що даний психотип включає в себе специфіку психопатологічної депресивності, емоційної нестійкості, а в інших випадках прослідковується виражена відкритість до оточення, спрямованість на налагодження довірливої комунікації. Таким чином, всі психологічні змінні даного чинника йменуємо як амбівалентну особистісну диспозицію.

Аналізуючи шостий чинник, що має 4,9% дисперсії ознак, необхідно підкреслити психологічні властивості досліджуваних, які визначаються додатним полюсом психологічних шкал. Змістовне наповнення даного чинника характеризує особистісну настанову на поблажливо-байдуже відношення батьків, які виховують дитину з проблемами розвитку. До цього чинника з найбільшою факторною вагою включені такі психологічні шкали: «недостатність вимог чи обов'язків», «недостатність вимог – заборон», «відношення до невдач дитини».

Узагальнюючи особливості психологічних шкал шостого чинника, необхідно зазначити, що вони виражають поблажливе батьківське ставлення до дитини. Можна зробити висновок, що визначені особистісні настанови батьків забезпечуватимуть успішність здійснення психологічного супроводу батьків, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. Таким чином, проаналізувавши всі психологічні змінні шостого чинника, йменуємо його як поблажливо-байдужу диспозицію.

Розглядаючи сьомий чинник з 4,6% дисперсії ознак, зазначимо, що він характеризує батьківсько-дитячі стосунки та визначається додатним полюсом психологічних шкал. Аналізуючи цей чинник, необхідно зазначити, що йому властива реактивна й спонтанна агресивність. До сьомого чинника з найбільшою факторною вагою включені такі психологічні шкали: «реактивна агресивність» з визначеним у процесі дослідження показником 0,63 характеризується вираженим агресивним ставленням батьків до людей, які їх оточують, та постійним бажанням домінування, що свідчить про високий рівень психопатизації особистості. Описуючи шкалу «маскулінність чи фемінність» з показником 0,62, зазначаємо, що психічна діяльність характерна чоловічій статі. Психологічна шкала «спонтанна агресивність» з показником 0,47 свідчить про високий рівень психопатизації особистості, що призводить до імпульсивної поведінки.

Аналізуючи психологічні шкали сьомого чинника, зазначимо, що він показує властиву агресивність і виражається у прагненні до домінування, з використанням реактивної та ситуативної агресії. Необхідно зазначити,



що такі особистісні настанови досліджуваних визначатимуть успішний характер процесу психологічного супроводу батьків, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. Цей чинник називаємо «домінантно-агресивна особистісна диспозиція».

Восьмий чинник має 4,4% дисперсії ознак. Він показує батьківсько-дитячі стосунки, які визначаються додатним полюсом чотирьох психологічних шкал.

Змістовне наповнення даного чинника характеризується високим рівнем активності, самостійності, демонстративності, егоцентризму, непостійності поглядів і проявів, екстравертованістю. До даного чинника включені психологічні шкали, про які ітиметься далі. Шкала «параноїдальний тип» з визначенням в процесі дослідження показником 0,62 характеризується високим рівнем активності, самостійності, але в різних негативних ситуаціях може проявлятися агресія, авторитарний стиль, відсутність емпатійності. За шкалою «істероїдний тип» з показником 0,58 притаманний прояв демонстративності. До особливостей даного психотипу необхідно додати ініціативність, комунікативність і активність, прояв організаторських якостей, бажання взяти на себе відповідальність за управління процесом. Розглядаючи шкалу «нестійкий тип» з визначенням показником 0,48, необхідно підкреслити, що особистості з таким типом характерна залежність від інших і відсутність вольового контролю за своєю поведінкою. Для «гіпертимного типу» з показником 0,48 характерний позитивний настрій, зосередженість на оточенні, відкритість до комунікації з людьми.

Здійснивши аналіз зазначених психологічних шкал восьмого чинника, йменуємо його як екстравертовану особистісну диспозицію.

Розглядаючи дев'ятий чинник, що має 4,4% дисперсії ознак, зазначимо, що він описує батьківсько-дитячі стосунки, які визначаються додатним полюсом трьох психологічних шкал, а саме: високим рівнем замкнутості, відстороненості, втомлюваності, прагненням до порядку. До цього чинника були включені три такі психологічні шкали: «шизоїдний тип», «астенічний тип», «епілептоїдний тип».

Узагальнення змістовного наповнення зазначених вище шкал дозволило зробити висновок, що даний чинник характеризується високим рівнем консерватизму. Зазначимо, що така особистісна спрямованість досліджуваних визначатиме особливості та успішний характер психологічного супроводу батьків, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. Таким чином, в процесі змістовного обґрунтування індивідуально-психологічних показників, що були включені до дев'ятого чинника, ми проінтерпретували його як

інтровертовано-педантичну особистісну диспозицію.

Крім того, заслуговує уваги десятий чинник факторної структури батьківсько-дитячих стосунків, який має 4,2% дисперсії ознак і описує індивідуально-психологічні якості досліджуваних через такі чотири психологічні шкали: «комунікабельність»; «невротичність», «сором'язливість», «урівноваженість». Аналізуючи ці шкали, можна зазначити, що за ними виражений особистісний симптоматичний комплекс пасивно-захисного характеру. Відповідно до цього індивідуально-психологічні якості, що відносились до десятого чинника, ми іменуємо як пасивно-захисну особистісну диспозицію.

На основі проведеного статистичного аналізу із визначенням факторної структури дитячо-особистісних взаємовідносин через вихідний емпіричний фактаж (стандартизовані психологічні опитувальники з метою вивчення акцентуацій характеру, відношення батьків до власних дітей, аналіз стосунків у родині та індивідуально-психологічних якостей) визначено факторну модель батьківсько-дитячих стосунків, яка побудована з чітко визначених десяти чинників, які описують досліджуваних нашої вибірки на рівні шлюбної й батьківської підсистем родини як цілісної системи. Зазначена модель представлена на рис. 1.

Таким чином, всі зазначені особистісні диспозиції досліджуваних визначатимуть особливості та успішність характеру їхнього психологічного супроводу. Отримані дані проведеного наукового дослідження будуть включені в основу пошуку моделі психологічного супроводу батьків, які виховують дітей з проблемами розвитку, а також у дослідження самої дитини.

Необхідно підкреслити, що основним результатом проведеного першого етапу дослідження була мінімізація вихідного масиву емпіричних даних до рівня зручної їх інтерпретації. Відповідно до отриманих даних ми сформували факторну модель батьківсько-дитячих взаємовідносин.

На цьому етапі дослідження проведено обрахування факторних оцінок досліджуваних батьків для кожного з визначених чинників як бази з метою визначення реальних відмінностей за рівнем їх прояву в досліджуваних різної статі та віку, а також за рівнем сімейного функціонування (псевдофункційна родина, дифункційна родина, функційна родина).

У нашому науковому дослідженні був реалізований статистичний метод порівняння середніх значень (Compare Means) з метою порівняння середніх показників особистісних чинників у дорослих різних груп. Необхідно підкреслити, що під час порівняння середніх показників особистісних чинників респондентів факторна оцінка визначила кількісну

міру прояву особистісного чинника. На основі цього середнє значення чинника знаходиться в діапазоні від -3 до $+3$.

Проводячи аналіз середніх значень особистісних чинників батьківсько-дитячих взаємовідносин на основі дослідження статі, можна зробити висновок, що у жінок більше виражене відповідальне ставлення до батьківських обов'язків та до потреб і хобі їхніх дітей. Таким чином, дана модель виховання описує особистісну спрямованість досліджуваних на виховання в дитини гуманності, співчуття, емпатії.

На основі проведеного дослідження можна стверджувати, що відмінності чинників батьківсько-дитячих взаємовідносин в результаті аналізу чоловічої та жіночої статі є вираженими. Були виділені такі чинники: «конструктивна виховна протекція», «поблажливо-байдужа особистісна диспозиція», «пасивно-захисна особистісна диспозиція» та «психастенічна особистісна диспозиція». У жінок були вищі середні значення чинників «конструктивна виховна протекція» та «поблажливо-байдужа особистісна диспозиція».

Наступним кроком нашого дослідження було визначення статистично значимих відмінностей за критерієм сімейного функціонування (псевдофункційна родина, дифункційна родина, функційна родина).

Проаналізувавши статистично значимі відмінності за рівнем вираження чинників батьківсько-дитячих стосунків, які виділені за критерієм сімейного функціонування, можна зробити такі висновки: статистично значимі відмінності в рівні вираження чинників у досліджуваних за різним рівнем сімейного функціонування визначені щодо «потуральної виховної диспозиції», «конструктивної виховної протекції» й «інтровертовано-педантичної особистісної диспозиції». У членів дисфункційної та псевдофункційної родини найбільше виражена «потуральна виховна диспозиція», а у членів функційної родини виражена «конструктивна виховна протекція».

Висновки. На основі проведеного наукового дослідження були отримані такі результати: у роботі зазначено, що вихідним емпіричним фактажем для визначення характеристик батьківсько-дитячих стосунків стали змінні, які були визначені за допомогою стандартизованих психодіагностичних засобів. На основі отриманих результатів була побудована факторна модель батьківсько-дитячих взаємовідносин, до якої увійшли десять чинників, що детально описували досліджуваних.



Рис. 1. Факторна модель родинної системи

На іншому етапі дослідження були узагальнені дані статистично значимих відмінностей з приводу вираженості чинників досліджуваних відповідно до статі. Визначено, що жінки більше схильні до прояву конструктивного ставлення. Виражена виховна модель інфантильного, поблажливого та байдужого батьківського ставлення до власної дитини.

Проаналізувавши результати дослідження, ми визначили, що члени дисфункційної та псевдофункційної родини схильні до утвердження та пропагування культури дитини, прагнуть до максимального задоволення різноманітних потреб дитини. Для представників функційної сімейної системи властиве позитивне ставлення до власної дитини, повага та визнання потреб та інтересів дитини, проведення з нею всього свого вільного часу.

Нині важливою є оптимізація соціального середовища, в якому знаходиться родина, оскільки актуальним і необхідним є подальше нарощування синхронності у процесі морального виховання дітей. У сучасному суспільстві соціально-психологічна робота є одним із важливих інструментів допомоги родинам, які мають дітей з особливими освітніми потребами. Крім того, актуальною залишається необхідність створення різних організацій дітей та молоді з проблемами розвитку та їх родичів, боротьба з упередженістю та стереотипами з боку соціуму, донесення інтересів родини, які виховують дитину з вадами, до органів влади, стимулювання добродійної допомоги таким батькам. Розвиток в Україні багатьох перспективних напрямів надання таких соціально-психологічних послуг стане фундаментом для покращення життя родин, що виховують дітей з особливими освітніми потребами.



ЛІТЕРАТУРА:

1. Бодалев А.А., Столин В.В. Общая психодиагностика. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 440 с.
2. Варга А.Я. Системная психотерапия супружеских пар. Москва : Когито-Центр, 2016. 342 с.
3. Егидес А. Как разбираться в людях, или Психологический рисунок личности. Москва : АСТ-Пресс, 2002. 94 с.
4. Захарюта Н.В. Возможности и пути развития творческого потенциала личности детей дошкольного возраста. *Вестник Адыгейского гос. ун-та. Серия «Педагогика и психология»*. 2009. Вып. 4 (51). С. 246–256.
5. Луценко О.Л. Фрайбурзький особистісний опитувальник FPI – перевірка валідності та локальна стандартизація. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Психологія»*. 2016. Вип. 61. С. 49–54
6. Погорільська Н.І. Чинники та показники психологічної адаптованості матерів дітей юнацького віку з обмеженими можливостями : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.04 ; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2010. 15 с.
7. Радчук Г.К. Діалогізація дитячо-батьківських стосунків як чинник ранньої профілактики девіацій у становленні особистості. *Теорія та практика профілактичної роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки: український і міжнародний досвід* : монографія / О. Янкович, О. Кікінезді, І. Козубовська, В. Поліщук, Г. Радчук та ін. Тернопіль : Осадца Ю.В., 2018. С. 173–182.
8. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.Ю. Психология и психотерапия семьи. Санкт-Петербург : Питер, 1999. 656 с.

REFERENCES:

1. Bodalev A.A. (2006), Stolin V.V. Obshhaja psihodiagnostika [General psychodiagnostics]. St. Petersburg : Speech : *Rech'* [in Russian].
2. Varga A.Ja. (2016) Sistemnaja psihoterapija supruzheskih par [Systemic psychotherapy for married couples]. Moscow : *Kogito-Centr* [in Russian].
3. Egides A. (2002) Kak razbirat'sja v ljudjah, ili Psihologicheskij risunok lichnosti [How to understand people, or the Psychological drawing of a person] Moscow : *AST-Press* [in Russian].
4. Zaharjuta N.V. (2009) Vozmozhnosti i puti razvitija tvorcheskogo potenciala lichnosti detej doshkol'nogo vozrasta [Opportunities and ways of developing the creative potential of the personality of preschool children]. *Vestnik Aдыgejskogo gos.un-ta. Serija: Pedagogika i psihologija – Bulletin of the Adyghe State University. Series: Pedagogy and Psychology*, 4(51), 246–256. [in Russian].
5. Lutsenko O.L. (2016) Fraiburzkyi osobystisnyi opytuvalnyk FPI – perevirka validnosti ta lokalna standartyzatsiia [Freiburg FPI Personal Questionnaire - Validation and Local Standardization]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Serija: Psykholohiia – Bulletin of VN Karazin Kharkiv National University. Series: Psychology*, 61, 49–54 [in Ukrainian].
6. Pohorilska N.I. (2010) Chynnyky ta pokaznyky psykholohichnoi adaptovanosti materiv ditei yunatskoho viku z obmezhenymy mozhlyvostiamy [Factors and indicators of psychological adaptability of mothers of young children with disabilities]: *avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. psykhol. nauk: 19.00.04; nats. un-t im. T. Shevchenka* – author's ref. dis. for science. degree of Cand. psychol. Science : 19.00.04; nat. Univ. T. Shevchenko. Kiev [in Ukrainian].
7. Radchuk H.K. (2018) Dialohizatsiia dytiacho-batkivskykh stosunkiv yak chynnyk rannoi profilaktyky deviatcii u stanovlenni osobystosti. *Teoriia ta praktyka profilaktychnoi roboty z ditmy, skhyl'nymy do deviantnoi povedinky: ukraïnskyi i mizhnarodnyi dosvid* [Dialogization of child-parent relations as a factor of early prevention of deviations in the formation of personality. Theory and practice of preventive work with children prone to deviant behavior: Ukrainian and international experience]; *monohrafiia / O. Yankovych, O. Kikinezhdzi, I. Kozubovska, V. Polishchuk, H. Radchuk ta in.* – monograph. Ternopil, 173–182 [in Ukrainian].
8. Jejdemiller Je.G., Justickis V.Ju (1999). Psihologija i psihoterapija sem'i [Family psychology and psychotherapy]. St. Petersburg : Peter [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 10.09.2021.
The article was received 10 September 2021.

УДК 159.922.76:316.362.1

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-23>

СПЕЦИФІКА ВПЛИВУ ДІТЕЙ З КОМПЛЕКСНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ НА ШЛЮБНІ ВЗАЄМИНИ В ЇХ СІМ'ЯХ

Шевчук Вікторія Валентинівна,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

viktoriashevchukpnp@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7101-7617>

Метою статті є висвітлення результатів дослідження особливостей впливу дітей із комплексними порушеннями розвитку на шлюбні стосунки їх батьків.

Методи. Для досягнення поставленої мети та вирішення завдань використано такий психодіагностичний інструментарій: шкала «Подружні стосунки» за методикою «Незакінчені речення» і шкали сприймання себе, шлюбного партнера та інших чоловіків і жінок за семантичним диференціалом Ч. Осгуда. Для перевірки достовірності отриманих даних застосовувався критерій Манна-Уїтні.

Результати. Дослідження шлюбних взаємин було проведене з 288 батьками, які мають дітей з комплексними порушеннями розвитку (серед них – 152 виховують дітей зі складними мовленнєвими вадами та розумовою відсталістю і 136 – із порушеннями опорно-рухового апарату та олігофренією), які склали основну групу, а також з 184 батьками дітей без вад розвитку, які виконували роль контрольної групи. За аналізом результатів дослідження можна виокремити такі загальні характеристики:

– шлюбні стосунки у сім'ях, де є діти з комплексними порушеннями розвитку, менш гармонійні, менш сприятливі, з ускладненим інтимним життям та більш напружені порівняно із сім'ями, які виховують дітей без вад розвитку. Особливо виражене негативне ставлення до шлюбних стосунків демонструють матері дітей з порушеннями опорно-рухового апарату та олігофренією, хоча чоловіки вважають їх сильними та активними особистостями;

– самооцінка матерів дітей з комплексними порушеннями розвитку є неоднорідною: занижена – у тих, які виховують дитину з порушеннями опорно-рухового апарату та олігофренією, адекватна – у жінок, які мають дитину зі складними мовленнєвими вадами та розумовою відсталістю;

– чоловіки, які виховують дітей з комплексними порушеннями розвитку, мають також занижену самооцінку, нецілеспрямовані та менш активні, ніж батьки дітей з нормативним розвитком;

– матері та батьки пояснюють свої нереалізовані плани невдалими шлюбно-сімейними стосунками та вадами своєї дитини.

Висновки. Поява в сім'ї дитини з комплексними порушеннями розвитку переважно негативно позначається на шлюбних стосунках батьків, змінюючи уявлення подружжя про оточення, себе, один одного, та впливає на взаємини між ними.

Ключові слова: *complex developmental disorders, complex speech disorders, oligophrenia, musculoskeletal disorders, marital relations.*

SPECIFICITY OF INFLUENCE OF CHILDREN WITH COMPLEX DEVELOPMENTAL DISORDERS ON MARRIAGE RELATIONS IN THEIR FAMILIES

Shevchuk Viktoriia Valentynivna,

Candidate of Psychological Sciences,

Associate Professor at the Department of Psychology

Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

viktoriashevchukpnp@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7101-7617>

Purpose. The purpose of the article is to highlight the results of a study of the impact of children with complex developmental disorders on the marital relationship of their parents.

Methods. To achieve this goal and solve problems, the following psychodiagnostic tools were used: the scale “Marital Relations” according to the method “Incomplete sentences” and the scale of perception of self, marriage partner and other men and women according to the Semantic Differential of C. Osgood. The Mann-Whitney test was used to verify the reliability of the obtained data.

Results. The study of marital relationships was conducted with 288 parents with children with complex developmental disorders (among them 152 raising children with complex speech and mental retardation and 136 parents of children with musculoskeletal disorders and oligophrenia), who formed the main group, and 184 parents of children without disabilities, who acted as a control group. According to the analysis of the research results, the following general characteristics can be distinguished:



– marital relations in families with children with complex developmental disorders are less harmonious, less favorable, with a complicated intimate life and more tense compared to families raising children without developmental disabilities. Mothers of children with musculoskeletal disorders and oligophrenia show a particularly negative attitude towards marital relations, although their husbands consider them to be strong and active individuals;

– self-esteem of mothers of children with complex developmental disorders is not homogeneous: underestimated - in those who raise a child with musculoskeletal disorders and oligophrenia and adequate - in women who have a child with complex speech defects and mental retardation;

– men who raise children with complex developmental disorders also have low self-esteem, are not purposeful and less active than parents of children with normative development;

– mothers and fathers explain their unrealized plans by failed marital and family relationships and their child's shortcomings.

Conclusions. The appearance in the family of a child with complex developmental disorders mainly has a negative effect on the marital relationship of parents, changing the perceptions of the couple about the environment, about themselves, each other and affects the relationship between them.

Key words: *child with complex developmental disorders, complex speech defects, oligophrenia, marital relations.*

Вступ. Шлюб є історично зумовленим, санкціонованим та регульованим суспільством вид взаємин між чоловіком та жінкою, що формується на основі інтимно-особистісних почуттів і стосунків, має на меті створення сім'ї та визначає права й обов'язки членів подружжя відносно дітей та один одного. Починається епоха, коли шлюб усе менше регламентується економічними чи політичними чинниками, уже не залежить від чіткого розподілу праці або ієрархії авторитету, нормативний тиск з боку суспільства послаблюється. Це становище призводить до того, що провідними детермінантами вступу до шлюбу стають духовна близькість, кохання, єдність цінностей та світосприймання (Мушкевич, 2018: 19).

Сім'я є складним соціальним утворенням, яке засноване на основі шлюбу. Це система взаємовідносин між подружжям, батьками та дітьми; мала соціальна група, члени якої пов'язані шлюбними та родинними взаєминами, спільним побутом і взаємною відповідальністю. Сім'я є базовою передумовою функціонування соціуму, невід'ємною ланкою у механізмі життєдіяльності та відтворення населення. Значення сім'ї наскільки важливе, що її вважають «першоелементом суспільства» (Allan Carlson, 2011).

Таким чином, сім'я є складнішим соціальним утворенням, ніж шлюб, оскільки вона поєднує у собі риси соціального інституту та малої соціальної групи.

Поява в сім'ї дитини з комплексними порушеннями розвитку видозмінює взаємини подружжя (Baker, 2003; Risdal, Singer, 2004) і неминуче викликає батьківську кризу, так званий «батьківський стрес» (Вертила, Маркова, 2009). Тривалість психічного стресу, який переживають батьки, призводить до появи у них психічних розладів, психосоматичних захворювань та порушення функціонування сім'ї. Особливо страждають інтимна та психоемоційна сфери. Найчастіше порушу-

ються і спотворюються рольові позиції в сім'ї, рольова взаємодія.

Метою статті є аналіз особливостей впливу дітей з комплексними порушеннями розвитку та систему шлюбних взаємин своїх батьків.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Вивчаючи соціально-психологічний клімат у сім'ї як її узагальнену інтегративну характеристику, О.А. Добриніна (1993) показала, що найбільшої відмінності благополучні та неблагополучні сім'ї досягають за показниками задоволеності психологічною атмосферою у родині, задоволеності спілкуванням, наявності психологічної підтримки члена подружжя.

Т.М. Титаренко та О.Я. Кляпець виділили чотири стилі подружніх взаємин: 1) ігноруючий стиль, для якого характерні байдужість партнерів один до одного, нехтування інтересами, відчуження, прояви агресії щодо партнера, відсутність будь-якого інтересу до життя свого подружжя; 2) авторитарний стиль є вимогливо-антагоністичною формою стосунків, коли агресивне, вороже, авторитарно-диктаторське ставлення до партнера поєднується з намаганням повністю контролювати його життя; 3) гіперопіка виявляється у потуранні всім примхам партнера та у батьківському контролі, але така надмірна опіка сприяє втраті свободи, спонтанності, безпосередності партнера; 4) демократичний – партнери зріло кохають один одного, а задовольняючи власні потреби, пам'ятають про інтереси іншого і поважають їх. Партнери виявляють повну самостійність у прийнятті особистих рішень і дають таку можливість іншому. Така спрямованість партнерів на самореалізацію в різних напрямках, орієнтація на задоволення власних психологічних потреб і потреб іншого, особистісний розвиток кожного зменшує імовірність виникнення й розвитку емоційного вигорання в сім'ї (Титаренко, Кляпець, 2007: 66–67).

Народження дитини з комплексними вадами розвитку має на батьків гнітючий вплив і розцінюється ними як життєва ката-

строфа. Багато батьків поступово знаходить ресурси, що допомагають повернутися до повсякденного життя і виховувати дитину. Але пережитий шок може повернутися до них у вигляді періодичних депресій, тривоги, безсоння, нервових зривів тощо. Розрізняють такі типи реакцій батьків на появу дитини з обмеженими можливостями здоров'я: прийняття дитини та її вади (батьки адекватно оцінюють особливості дитини, приймаючи її такою, як вона є); реакція заперечення (батьки заперечують, що дитина має обмежені можливості здоров'я, не приймають і не визнають своєї дитини особливою, наполягаючи на високій успішності її діяльності); приховане зречення (відкидання дитини, коли вада дитини вважається ганьбою, а негативне ставлення до дитини маскується надмірною дбайливістю); відкрите зречення (відкидання дитини, коли батьки усвідомлюють свої ворожі почуття, для виправдання яких і подолання почуття провини вони вдаються до таких форм захисту, як звинувачення педагогів або лікарів чи загалом суспільства в неадекватному ставленні до дитини); реакція надмірного захисту, протекції, опіки (батьки надмірно піклуються і захищають дитину від усіх небезпек, вона є предметом надмірної любові матері, батьки намагаються за неї все зробити, в результаті чого дитина ще більше виявляє риси інфантильності) (Шелудько 2018: 25–354).

У батьків, які виховують дітей з комплексними порушеннями розвитку, переважають такі емоційні стани: тривожність (особобистісна та ситуативна), афективність, депресивність, аутистичність, внутрішній дискомфорт (Душка, 2013). Спостереження показують, що відносини між подружжям у сім'ях багато в чому залежать від емоційного стану матері. При цьому, як показують дослідження, у разі народження дитини з порушеннями розвитку більше страждають матері (Tarn, Cheng, 2005; Herring, 2006).

2. Методологія та методи

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять системний сімейний підхід (М. Боуен, С. Минухін, В. Сатир, К. Витакер), теорія відносин (В.М. Мясичев), психологія аномального розвитку дитини (С. Я. Рубінштейн, В.В. Лебединський, О.М. Мастюкова, О.К. Агавелян, Р.Ф. Майрамян, Н.Г. Морозова,

І.В. Філатова, О.В. Каракулова, І.М. Шипицина), концепція шлюбної адаптації та дезадаптації (В.В. Кришталь, С.Т. Агарков), психологія дитячо-батьківських відносин (А.Я. Варга, О.І. Захаров, Г. Ейдемільер, В.В. Юстицкис, В.В. Столін), сучасні уявлення про особливості дитячо-батьківських стосунків у сім'ях, які виховують дітей із порушеннями розвитку (О.В. Александрова, І.В. Дерманова, В.С. Іванова, О.В. Гребенникова, І.Л. Шелехов, В.В. Ткачова).

У дослідженні були використані методики «Незакінчені речення» та метод семантичного диференціалу Ч. Осгуда. Надійність та достовірність отриманих результатів досягалася репрезентативністю вибірки досліджуваних батьків і застосуванням критерію Манна-Уїтні.

3. Результати та дискусії

У нашому емпіричному дослідженні взяли участь 152 батьків, які виховують дітей з складними мовленнєвими вадами та розумовою відсталістю, 136 батьків дітей із порушеннями опорно-рухового апарату та олігофренією і 184 батьків, які мають дітей без вад розвитку.

Згідно з методикою «Незакінчені речення» є достовірні відмінності в характеристиці подружніх стосунків. У таблиці 1 представлені середні значення за шкалою «Подружні стосунки» даної методики та результати порівняння груп за критерієм Манна-Уїтні.

Згідно з представленими даними батьки, які виховують дітей з комплексними порушеннями розвитку, характеризують свої подружні стосунки як менш сприятливі. Подружнє життя описується як «напружене», «не так райдужне, як хотілося б», «життя на вулкані». Подружжя частіше відзначають, що інтимне життя їх не влаштовує, не приносить задоволення, або просто ігнорують цей пункт. Найбільш виражене негативне ставлення до подружнього життя відзначається серед жінок, які виховують дітей із порушеннями опорно-рухового апарату та олігофренією.

У контрольній групі (батьки дітей без вад) подружні відносини характеризуються більш позитивно. Подружнє життя описується як «радісне» «чудове», «спокійне». Подружжя частіше відзначають, що їх інтимне життя без проблем і їх повністю влаштовує.

Таким чином, батьки, які виховують дітей з комплексними порушеннями розвитку,

Таблиця 1

Результати за шкалою «Подружні стосунки» батьків дітей з комплексними порушеннями розвитку за методикою «Незакінчені речення»

	Батьки дітей із СМПО	Батьки дітей із ПОРАО	Достовірність розбіжностей	Контрольна група	Достовірність розбіжностей
Жінки	-0,26	-1,37	p < 0,01	2,28	p < 0,01
Чоловіки	-0,27	-0,24	-	2,13	p < 0,01
Достовірність	-	p < 0,01			



меншою мірою задоволені своїми подружніми стосунками.

Для вивчення уявлень респондентів про себе і про дружину / чоловіка ми використали семантичний диференціал. У таблиці 2 наведені середні значення за шкалами даної методики: «якими я бачу більшість жінок», «якими я бачу більшість чоловіків», «яким я бачу себе», «яким я бачу чоловіка (дружину).

Згідно з даними серед жінок основної та контрольної груп знайдені достовірні відмінності в баченні себе (за факторами «Оцінка», «Сила», «Активність»). У порівнянні зі звичайними жінками, жінок, які виховують дітей з комплексними порушеннями розвитку, можна

охарактеризувати як менш активних, життєрадісних, менш товариських ($p < 0,01$). І самі жінки за цими ж параметрами оцінюють себе нижче порівняно з більшістю жінок (на рівні тенденції). Так само зниженим виявляється і рівень домагань («Я-ідеальне», $p < 0,01$ за всіма чинниками семантичного диференціала). При цьому найбільший розрив між образами «Я-реальне» і «Я-ідеальне» помічений за фактором «Активність», тобто жінки, які виховують дітей з комплексними порушеннями розвитку, хочуть бачити себе більш відкритими, активними, більш емоційно розкритими.

Оцінка чоловіка у жінок основної групи порівняно з контрольною групою гірше ($p < 0,01$ за

Таблиця 2

Середні значення за шкалами семантичного диференціала

Шкали	Жінки			Чоловіки		
	Основна група	Контрольна група	Достовірність	Основна група	Контрольна група	Достовірність
Фактор «Оцінка»						
Більшість жінок	9,13	11,79	$p < 0,01$	10,29	14,05	$p < 0,01$
Більшість чоловіків	3,02	5,77	$p < 0,01$	4,10	11,21	$p < 0,01$
Я-реальне	10,86	12,72	$p < 0,01$	8,64	13,92	$p < 0,01$
Шлюбний партнер-реальний	5,92	12,38	$p < 0,01$	13,45	15,97	$p < 0,01$
Я-ідеальне	13,17	15,11	$p < 0,01$	13,05	16,26	$p < 0,01$
Шлюбний партнер-реальний	10,9	14,51	$p < 0,01$	15,67	17,42	$p < 0,01$
Фактор «Сила»						
Більшість жінок	5,81	6,85	$p < 0,01$	1,21	8,37	$p < 0,011$
Більшість чоловіків	5,55	8,26	$p < 0,01$	8,7	14,16	$p < 0,01$
Я-реальне	6,48	8,47	$p < 0,01$	9,41	15,61	$p < 0,01$
Шлюбний партнер-реальний	6,43	10,45	$p < 0,01$	5,97	11,18	$p < 0,01$
Я-ідеальне	10,42	12,66	$p < 0,01$	13,38	17,05	$p < 0,01$
Шлюбний партнер-реальний	10,73	12,81	$p < 0,01$	9,87	13,95	$p < 0,01$
Фактор «Активність»						
Більшість жінок	8,57	10,89	$p < 0,01$	7,68	11,16	$p < 0,01$
Більшість чоловіків	4,07	7,02	$p < 0,01$	6,26	8,94	$p < 0,01$
Я-реальне	7,51	11,55	$p < 0,01$	5,78	13,16	$p < 0,01$
Шлюбний партнер-реальний	2,24	6,79	$p < 0,01$	8,94	14,39	$p < 0,01$
Я-ідеальне	11,71	13,66	$p < 0,01$	10,76	8,94	$p < 0,01$
Шлюбний партнер-реальний	9,88	11,79	$p < 0,01$	12,31	15,74	$p < 0,01$

всіма чинниками семантичного диференціала). При цьому при порівнянні з більшістю чоловіків чоловік оцінюється як менш активний, менш товариський, що в цілому узгоджується з даними, представленими про чоловіків.

Так, чоловіки основної групи порівняно з чоловіками контрольної групи оцінюють себе гірше ($p < 0,01$ за факторами «Оцінка», «Сила» і «Активність»). Тобто чоловіки, які виховують дітей з комплексними порушеннями розвитку, мають нижчу самооцінку, їх можна охарактеризувати як менш активних і цілеспрямованих, менш товариських. При цьому показник «Я-реальне» за факторами «Оцінка» та «Сила» збігається з уявлен-

нями про більшість чоловіків. Чоловіки основної групи оцінюють свою дружину гірше, ніж чоловіки контрольної групи ($p < 0,01$ за фактором «Оцінка», «Активність» та «Сила»). При цьому порівняно з більшістю жінок чоловіки з основної групи оцінюють своїх дружин як більш наполегливих і впевнених у собі.

Були знайдені достовірні відмінності у баченні себе («Я-реальне») та інших чоловіків серед батьків, які виховують дітей з комплексними порушеннями розвитку (таблиця 3).

Згідно з представленими даними існують достовірні відмінності у більшості параметрів в оцінці себе та члена подружжя між батьками, які виховують дітей з комплексною

Таблиця 3

Середні значення ставлення батьків дітей з комплексними порушеннями розвитку за шкалами семантичного диференціала

Шкали	Жінки (матері)			Чоловіки (батьки)		
	ПОРАО	СМПО	Достовірність	ПОРАО	СМПО	Достовірність
Фактор «Оцінка»						
Більшість жінок	9,64	9,01	-	5,48	11,92	$p < 0,01$
Більшість чоловіків	7,78	3,33	$p < 0,01$	4,57	3,94	$p < 0,01$
Я-реальне	5,43	12,24	$p < 0,01$	4,12	10,19	$p < 0,01$
Шлюбний партнер-реальний	3,91	6,45	$p < 0,01$	11,31	14,19	$p < 0,01$
Я-ідеальне	10,04	13,96	$p < 0,01$	9,19	14,38	$p < 0,01$
Шлюбний партнер-реальний	10,58	10,98	-	12,62	16,72	$p < 0,01$
Фактор «Сила»						
Більшість жінок	8,03	5,24	$p < 0,01$	3,01	0,59	$p < 0,011$
Більшість чоловіків	7,76	4,99	$p < 0,01$	5,69	9,73	$p < 0,01$
Я-реальне	3,66	7,19	$p < 0,01$	4,59	11,06	$p < 0,01$
Шлюбний партнер-реальний	3,67	7,13	$p < 0,01$	8,02	5,26	$p < 0,01$
Я-ідеальне	6,50	11,42	$p < 0,01$	14,76	9,34	$p < 0,01$
Шлюбний партнер-реальний	8,96	11,17	$p < 0,01$	9,49	10,97	$p < 0,01$
Фактор «Активність»						
Більшість жінок	10,52	8,07	$p < 0,01$	6,73	8,01	$p < 0,01$
Більшість чоловіків	5,72	3,65	$p < 0,01$	5,73	6,44	
Я-реальне	6,79	7,68	$p < 0,01$	4,34	6,27	$p < 0,01$
Шлюбний партнер-реальний	-0,28	2,88	$p < 0,01$	9,19	8,86	
Я-ідеальне	9,11	12,38	$p < 0,01$	9,74	11,10	$p < 0,01$
Шлюбний партнер-реальний	11,15	9,56	$p < 0,01$	11,88	12,44	



Таблиця 4

**Результати за шкалою
«Нереалізовані можливості» методики
«Незакінчені речення»**

Групи батьків	Жінки	Чоловіки	Достовірність
ПОРАО	-1,22	-0,33	$p < 0,01$
СМПО	-0,63	-0,72	-
Контрольна група	1,15	0,58	$p < 0,01$
Достовірність	$p < 0,01$	$p < 0,01$	-

патологією. Так, жінки контрольної групи отожднюють себе з більшістю жінок. При цьому оцінка жінок подружжям більш висока, але якісно не відрізняється. Таким чином, уявлення жінок про себе збігається з уявленнями про них серед їхніх чоловіків.

Жінки, які виховують дітей з мовленнєвими порушеннями та розумовою відсталістю, мають самооцінку на рівні норми (фактор «Оцінка»), при цьому вони оцінюють себе краще, ніж більшість жінок. Водночас порівняно з контрольною групою їх можна охарактеризувати як більш невпевнених, пасивних, менш активних і товариських. Оцінка жінок подружжям також близька до норми (фактор «Оцінка»). При цьому чоловіки бачать своїх дружин слабшими та неактивними. Таким чином, уявлення жінок про себе в цілому збігається з оцінкою їх подружжям з урахуванням того, що чоловіки бачать своїх дружин слабшими та залежними.

Жінки, які виховують дітей із порушеннями опорно-рухового апарату та олігофренією, задоволені собою менше, ніж інші (фактор «Оцінка»). Їх самооцінка занижена, в тому числі й порівняно з більшістю жінок. Вони бачать себе слабшими та залежними. Водночас їхні чоловіки бачать їх сильнішими та впевненими в собі, більш товариськими та активними. Тобто уявлення жінок про себе не збігається з тим, як їх бачить інший член подружжя.

Уявлення про себе чоловіків контрольної групи наближене до уявлення про більшість чоловіків у цілому. При цьому дружини, високо оцінюючи чоловіків, бачать їх менш сильними та вольовими, більш пасивними та закритими, ніж за цими параметрами себе оцінюють самі чоловіки.

Чоловіки, які виховують дітей зі складними мовленнєвими вадами та розумовою відсталістю, оцінюють себе гірше, ніж чоловіки контрольної групи, проте їх уявлення про себе в цілому краще, ніж про більшість чоловіків. Жінки оцінюють своїх чоловіків за всіма параметрами гірше. Однак загалом їх уявлення про чоловіків схоже з їх уявленням про самих себе.

Чоловіки, які виховують дітей із порушеннями опорно-рухового апарату та олігофренією, меншою мірою задоволені собою. При цьому їх уявлення про себе збігаються з уявленнями про більшість чоловіків. Жінки, оцінюючи чоловіків подібним з ними чином (фактор «Оцінка»), бачать їх вкрай пасивними та закритими.

Також у ході дослідження були отримані достовірні відмінності в уявленні подружжя про свої нереалізовані можливості. У таблиці 4 представлені середні значення за шкалою «Нереалізовані можливості» методики «Незакінчені речення» і результати порівняння груп за критерієм Манна-Уїтні.

Згідно з представленими даними чоловіки та жінки контрольної групи під час характеристики нереалізованих планів частіше посилаються на такі сфери життя, як відпочинок, подорожі, кар'єрне та матеріальне зростання. У більшості випадків вони відзначали, що вони досить щасливі, а за наявності можливостей вони б більше відпочивали та подорожували. При цьому жінки більшою мірою задоволені своїми досягненнями, тоді як чоловіки частіше невдоволені своєю роботою і відпочинком.

Подружжя, які виховують дітей з комплексними порушеннями розвитку, характеризуючи свої нереалізовані плани, загалом посилаються на сімейні стосунки, професійне зростання, ставлення до себе з боку інших. Подружжя частіше відзначали, що для того щоб бути щасливими, їм необхідне здоров'я дітей і своє, розуміння, впевненість у завтрашньому дні. І якби у них були можливості, вони б спрямували їх на зміну свого життя.

Найбільш вираженою була незадоволеність своїми нереалізованими можливостями серед жінок, які виховують дітей зі порушеннями опорно-рухового апарату та олігофренією.

Висновки. Батьки дітей з комплексними порушеннями розвитку характеризують свої шлюбні взаємини як напружені із незадоволеною або проігнорованою інтимною сферою. Найбільш негативне ставлення до власного подружнього життя демонструють матері дітей із порушенням функцій опорно-рухового апарату та олігофренією. Окрім того, батьки та матері дітей з комплексними порушеннями розвитку є малоактивними, менш життєрадісними та нетоварицькими, виявляють низький рівень домагань порівняно із жінками та чоловіками, які виховують дітей без вад розвитку.

Характерним є те, що чоловіки, які мають дітей з комплексними порушеннями розвитку, гірше, ніж батьки дітей з нормативним розвитком, оцінюють свою дружину. Самооцінка матерів дітей із складними мовленнєвими вадами та розумовою відсталістю є більш адекватною порівняно з матерями, які виховують дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, у яких вона занижена. Чоловіки

із сім'ї, де є дитина із складними мовленнєвими вадами та розумовою відсталістю, вважають своїх дружин слабкими та неактивними, а от батьки дітей із порушеннями опорно-рухового апарату бачать своїх дружин сильними, впевненими та активними. Слід відзначити, що уявлення матерів дітей із порушеннями опорно-рухового апарату про себе не збігаються з тим, як їх бачить інший член подружжя.

Порівнюючи погляди батьків на свої нерезалізовані можливості, зауважуємо, що найвищий рівень невдоволення демонструють матері дітей із порушеннями опорно-рухового апарату та олігофренією.

Отже, народження дитини з вадами розвитку є тим переломним моментом, який істотно позначається на уявленнях подружжя про себе, один про одного та впливає на стосунки між ними та їх плани на майбутнє.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вертила Т.Г., Маркова М.В. О взаимосвязи между состоянием семейных отношений и психического здоровья родителей, воспитывающих ребенка с нарушением психического развития, и их детей. *Український вестник психоневрології*. 2009. Т 17, № 60. С. 28–30.
2. Душка А.Л. Особенности эмоциональных состояний семьи ребенка с психофизическими нарушениями. *Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири*. 2013. № 4. С. 70–83.
3. Мушкевич М.І., Федоренко Р.П., Магдисюк Л.І., Дучимінська Т.І. Психологія молоді сім'ї. Луцьк : Вежа-Друк, 2018. 235 с.
4. Титаренко Т.М., Кляпєць О.Я. Запобігання емоційному вигоранню в сім'ї як фактор гармонізації сімейних взаємин. К. : Міленіум, 2007. 142 с.
5. Шелудько О.С. Психолого-педагогическая компетентность родителей ребенка с ограниченными возможностями здоровья. *Современные тенденции развития системы образования* : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 28 март 2018 г.). Чебоксары : ИД «Среда», 2018. С. 353–357.
6. Allan C. Carlson, Paul T. Mero The Natural Family. *Bulwark of Liberty*. 2011. 269 p.
7. Baker B.L., McIntyre L.L., Blacher J., Crnic K., Edelbrock C., Low C. Pre-school children with and without developmental delay: behaviour problems and parenting stress over time. *Journal of Intellectual Disability Research*, 2003, Vol. 47 (Pt 4–5). P. 217–230.
8. Herring S., Gray K., Taffe J., Tonge B., Sweeney D., Einfeld S. Behavior and emotional problems in toddlers with pervasive developmental disorders and developmental delay: associations with parental mental health and family functioning. *Journal of Intellectual Disability Research*, 2006. Vol. 50. № 12. P. 874–882.
9. Risdal D., Singer G. Marital adjustment in parents of children with disabilities: A, historical review and meta-analysis *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 2004. Vol. 29. № 2. P. 95–103.
10. Tam S.-F., Cheng A. Self-concepts of parents with a child of school age with a severe intellectual disability. *Journal of Intellectual Disabilities*, 2005, Vol. 9, P. 253.
11. Trute B., Hiebert-Murphy D. Family Adjustment to Childhood Developmental Disability: A Measure of Parent Appraisal of Family Impacts. *Journal of Pediatric Psychology*, 2002, Vol. 27, No. 3. P. 271–280.

REFERENCES:

1. Vertila T.G., Markova M.V. (2009) O vzaimosvyazi mezhdru sostoyaniyem semeynykh otnosheniy i psikhichnskogo zdorov'ya roditeley, vospitivayushchikh rebenka s narusheniym psikhicheskogo razvitiya i ikh detey [About the relationship between the state of family relations and the mental health of parents raising a child with mental disorders and their children]. *Ukrainskiy vestnik psikhonevrologii – Ukrainian Bulletin of Psychoneurology*, 17(60). 28–30 [in Ukrainian].
2. Dushka A.L. (2013). Osobennosti emotsional'nykh sostoyaniy sem'i rebenka s psikhofizicheskimi narusheniyami [Features of the emotional states of the family of a child with psychophysical disorders]. *Vestnik po pedagogike i psikhologii Yuzhnoy Sibiri – Bulletin on Pedagogy and Psychology of Southern Siberia*, 4. 70–83 [in Russian].
3. Mushkevich M. I., Fedorenko R. P., Magdisyuk L. I., Duchiminska T. I. (2018). Psykholohiya molodoyi sim'yi [Psychology of the young family]. Lutsk : Vezha-Druk. [in Ukrainian].
4. Titarenko T.M., Klyapets O.Ya. (2007). Zapobihannya emotsiynomu vyhorannu v sim'yi yak faktor harmonizatsiyi simeynykh vzayemyn. [Prevention of emotional burnout in the family as a factor in harmonizing family relationships]. K.: Millennium. [in Ukrainian].
5. Sheludko O.S. (2018). Psikhologo-pedagogicheskaya kompetentnost' roditeley rebenka s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Psychological and pedagogical competence of parents of a child with disabilities]. *Sovremennyye tendentsii razvitiya sistemy obrazovaniya – Current trends in the development of the education system: materials International. scientific-practical conf. (Cheboksary, March 28, 2018)*. Cheboksary, 353–357 [in Russian].
6. Allan C. Carlson, Paul T. Mero (2011). The Natural Family. *Bulwark of Liberty*, 269 s.
7. Baker B.L., McIntyre L.L., Blacher J., Crnic K., Edelbrock C., Low C. (2003). Pre-school children with and without developmental delay: behaviour problems and parenting stress over time. *Journal of Intellectual Disability Research*, Vol. 47 (Pt 4–5). P. 217–230.
8. Herring S., Gray K., Taffe J., Tonge B., Sweeney D., Einfeld S. (2006). Behavior and emotional problems in toddlers with pervasive developmental disorders and developmental delay: associations with parental mental health and family functioning. *Journal of Intellectual Disability Research*, Vol. 50. 12. 874–882.
9. Risdal D., Singer G. (2004). Marital adjustment in parents of children with disabilities: A, historical review and meta-analysis *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, Vol. 29: 2. 95–103.
10. Tam S.-F., Cheng A. (2005). Self-concepts of parents with a child of school age with a severe intellectual disability. *Journal of Intellectual Disabilities*, Vol. 9. P. 253.
11. Trute B., Hiebert-Murphy D. (2002). Family Adjustment to Childhood Developmental Disability : A Measure of Parent Appraisal of Family Impacts. *Journal of Pediatric Psychology*, Vol. 27 (3). P. 271–280.

Наукове видання

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Збірник наукових праць

Серія ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

Випуск 4

Коректура • *Н. С. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Н. С. Кузнєцова*

Формат 60×84/8. Агіал.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 21.62.
Замов. № 1121/429. Наклад 200 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
73021, м. Херсон, вул. Паровозна, 46а
Телефон +38 (0552) 39 95 80
+38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.

