

Барко В. І., доктор психологічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії психологічного забезпечення Державного науково-дослідного інституту МВС України;
Кирієнко Л. А., провідний науковий співробітник лабораторії психологічного забезпечення Державного науково-дослідного інституту МВС України;
Барко В. В., кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психологічного забезпечення Державного науково-дослідного інституту МВС України

ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КАДРОВОГО МЕНЕДЖМЕНТУ В НАЦІОНАЛЬНІЙ ПОЛІЦІЇ УКРАЇНИ

Стаття присвячена розгляду питань вдосконалення психологічного забезпечення управління персоналом у Національній поліції України. Аналізується вітчизняний і зарубіжний досвід психологічного аспекту кадрового менеджменту в поліції як важливий чинник досягнення неухильного дотримання поліцейськими прав людини, прозорості, деполітизації та демілітаризації правоохоронного органу, реалізації сервісної функції поліції, формування нової мотивації професійної діяльності поліцейських, розвитку комунікативних умінь, навичок емоційної саморегуляції та інших професійно важливих індивідуально-психологічних якостей поліцейських, здатності успішно протидіяти професійним ризикам.

Ключові слова: поліція, правоохоронні органи, психологічне і нормативно-правове забезпечення, кадровий менеджмент, мотивація.

Статья посвящена рассмотрению вопросов усовершенствования психологического обеспечения управления персоналом в Национальной полиции Украины. Анализируется отечественный и зарубежный опыт психологического аспекта кадрового менеджмента в полиции как важного фактора достижения неуклонного соблюдения полицейскими прав человека, прозрачности, деполитизации и демилитаризации правоохранительного органа, реализации сервисной функции полиции, формирования новой мотивации профессиональной деятельности полицейских, развития коммуникативных умений, навыков эмоциональной саморегуляции и других профессионально важных индивидуально-психологических качеств полицейских, способности успешно противостоять профессиональным рискам.

Ключевые слова: полиция, правоохранительные органы, психологическое и нормативно-правовое обеспечение, кадровый менеджмент, мотивация.

Постановка проблеми. Правоохоронні органи та їх вельми значуща складова – поліція – у більшості країн являють собою основоположний державний інститут. Поліцейські організації є одним із найдавніших і невід’ємних компонентів світової цивілізації, вони відіграють першорядну роль у забезпеченні внутрішньої безпеки будь-якої країни. У сучасних умовах перед поліцією постають складні завдання, пов’язані з тим, що на початку XXI століття міжнародна спільнота зустрілася з глобальним поширенням та зростанням низки небезпечних соціальних явищ, таких, як тероризм, геноцид, міжетнічні конфлікти, нелегальна міграція, торгівля наркотиками, зброєю тощо. Це зумовлює підвищений інтерес до пошуку нових, гнучких та ефективних підходів, які б дозволили поліцейським організаціям без збільшення своєї чисельності та

фінансування успішно протидіяти злочинності. Один із ключових напрямів такого пошуку становить вивчення тенденцій та динаміки розвитку системи поліцейського менеджменту як визначального чинника якісних змін у площині законності та правопорядку загального, комплексного характеру.

Національна поліція України нині перебуває на етапі становлення, який супроводжується докорінним реформуванням застарілих засад правоохоронної діяльності. Ознаками трансформаційних тенденцій є оновлення нормативно правової бази діяльності поліції, структурна перебудова, деполітизація і демілітаризація, орієнтація на сервісну функцію, відкритість і прозорість діяльності, підзвітність суспільству, тісне партнерство з населенням, зміни у системі управління та оцінки ефективності роботи структурних

підрозділів. Окреслені нові завдання породжують низку відповідних вимог до керівників підрозділів поліції та поліцейських стосовно рівня їх професійно-психологічної готовності до службової діяльності. З позицій системного підходу кожна сучасна організація являє собою складну соціотехнічну систему, в якій виокремлюють матеріальні та людські (особистісні) компоненти. Саме робота керівника з персоналом організації визначає успіх як у приватному, так і державному секторах. Людський чинник перетворився на головний фактор ефективності, у зв'язку з чим все ширше використовується поняття «інвестиції у персонал». При цьому ефективність використання кадрового потенціалу організації залежить від збалансованості її основних компонентів – матеріального та особистісного. Тому метою статті є розкриття деяких напрямів вдосконалення психологічного забезпечення кадрового менеджменту в підрозділах Національної поліції.

Аналіз останніх наукових досліджень.

Ретельне вивчення наукових праць у галузі юридичної психології, теорії управління, психології управління, соціальної психології засвідчує, що наявні досягнення і результати розробок не розкривають особливостей управління в підрозділах поліції та не можуть безпосередньо реалізовуватися в менеджменті персоналу. Це доводить необхідність додаткових комплексних досліджень щодо визначальних специфічних характеристик управління з урахуванням посадових функцій поліцейських менеджерів, особливих механізмів і закономірностей міжособистісної взаємодії суб'єктів поліцейської правоохоронної діяльності, специфіки змісту, організації та результатів менеджменту в поліції.

Вітчизняні й зарубіжні науковці (О. Бандурка, В. Барко, В. Бесчастний, Ю. Битяк, Є. Гіда, В. Заросило, О. Землянська, С. Ківалов, Л. Коваль, А. Комзюк, О. Копиленко, В. Криволапчук, О. Негодченко, Н. Нижник, Т. Проценко, В. Сташис, Ю. Шемшученко, О. Цільмак, С. Яковенко; С. Мадді, Е. Луенда, В. Мілер та інші) присвятили чимало уваги правовим і психологічним аспектам управління персоналом органів системи МВС [1–13]. Проте недостатньо розробленою лишається

проблематика теоретичного обґрунтування і напрацювань із прикладних питань поліцейського менеджменту, зокрема системи професійного психологічного відбору керівників поліцейських підрозділів, їхньої підготовки до професійної діяльності, засвоєння патернів ефективної поведінки в особливих та екстремальних умовах, моделей особистісного і професіонального становлення, психологічного забезпечення реалізації компонентів управління персоналом (планування та формування кадрового потенціалу, оптимізація професійного підбору і комплектування кадрів, службова підготовка особового складу, його професійний розвиток, оцінка результатів діяльності, способи і методи мотивування тощо). Враховуючи зростання ролі психологічних аспектів управлінської діяльності у соціономічних професіях, особливої актуальності набуває необхідність поглибленого дослідження психологічних проблем кадрового менеджменту підрозділів поліції, що передбачає ретельний науковий аналіз і обґрунтування психологічного змісту діяльності керівника з урахуванням галузевої специфіки та соціально-психологічної природи управлінської діяльності.

Виклад основного матеріалу. Нові вимоги, що сьогодні постають перед керівниками-правоохоронцями, потребують оволодіння сучасними підходами до управління персоналом. У центрі прогресивних світових концепцій управління поліціями демократичних країн знаходиться людина – поліцейський, який розглядається як найбільша цінність. Ефективні системи управління орієнтовані, насамперед, на професійне й особистісне зростання, розвиток загальних і спеціальних здібностей працівників поліції з тим, щоб вони максимально використовувалися у професійній діяльності, були корисними суспільству, сприяли ефективності функціонування правоохоронної системи [2; 3; 6; 8; 9; 13]. Діяльність і система поліцейського менеджменту досить чітко відбивають найсуттєвіші проблеми державного управління. Зарубіжні дослідники переважно підкреслюють нейтралітет поліцейського сервісу, заперечують вплив на діяльність поліції з боку держави та політиків. І хоча більшість підходів до визначення місця і ролі поліції в

системі державних органів зазвичай зумовлені формою політичного режиму, проте заслуговує на увагу прогресивна тенденція у системах управління поліцією демократичних країн – виконувати сервісну функцію, діяти незалежно від політичної кон'юнктури, спираючись на конституцію, закони, міжнародні стандарти прав людини, оцінювати ефективність своєї роботи з урахуванням думки населення. У розвинутих країнах зарубіжжя багато зроблено для перетворення поліції на ефективний державний інститут, який користується довірою людей. Передовим системам поліцейського менеджменту властиві такі ознаки, як верховенство права, деполітизація, децентралізація та демілітаризація, наближення до неполіцейських сфер діяльності, відкритість у роботі, новий стиль стосунків керівників з підлеглими, зміни у способах оцінки діяльності, у міжособистісних та міжгрупових відносинах [6; 8; 9; 10–13].

З метою підвищення ефективності кадрового менеджменту Національної поліції України вбачається доцільним, насамперед, забезпечити всебічну реалізацію принципу *верховенства права*. Це означає, що під час виконання своїх функцій поліцейські повинні діяти тільки на підставі закону, забезпечувати захист особистих прав громадян і не вчиняти протиправних дій. У діяльності персонал поліції має дотримуватися таких вимог, як неухильне дотримання закону; повага до людської гідності та прав людини; відсутність упередженості, відкритість і співробітництво, порядність; дотримання конфіденційності; використання сили, адекватної загрози, тільки у випадках необхідності; недопущення катувань, жорстокого та нелюдського поводження; турбота про здоров'я затриманих; відмова від втягнення в корупційні дії; особиста відповідальність. Керівники поліцейських підрозділів також реалізують управлінські функції на основі верховенства права, на підставі вимог закону, принципів гуманності, справедливості й поваги до особистості, планують, регулюють і контролюють діяльність підлеглих, використовують психологічні методи заохочення, стимулювання, мотивування персоналу підрозділу.

Для встановлення власних вимог до дій правоохоронців нашої країни провідну роль мають відігравати міжнародні документи, імplementовані державою, а також рішення міжнародних організацій (ООН, ОБСЄ, Ради Європи, Європейського суду з прав людини тощо), до виконання яких приєдналася Україна. Поліцейські зобов'язані дотримуватися міжнародних норм щодо прав людини, поважати і захищати людську гідність. До їх обов'язків, окрім захисту суспільства від протиправних дій, сьогодні відносять надання послуг і допомоги громадянам, які потребують такої допомоги. Поліцейським управлінцям варто зважати на те, що принцип верховенства права передбачає також першочергове закріплення у відомчих нормативних актах деталізованого переліку завдань, функцій та повноважень, що має мінімізувати ризик порушення закону та зловживань з боку поліцейських. Практика поліцейського менеджменту в європейських державах свідчить про те, що ефективним засобом є максимальна регламентація дій посадових осіб шляхом розроблення нормативно-правових актів, що передбачають можливі варіанти поведінки поліцейських у стандартних та нештатних ситуаціях. Вбачається перспективним об'єднання таких документів у комплексний документ за прикладом європейських кодексів поведінки поліції (Police Code of Conduct), що встановлюють офіційні норми поведінки персоналу.

Важливою умовою підвищення ефективності кадрового менеджменту є *деполітизація* поліції. Сутність її полягає у вимозі забезпечити недоторканність і захист поліцейських від тиску з боку політичних структур та обмежити вплив політичних факторів на зміст і якість роботи поліції. Цього можна досягти шляхом заборони перебування в політичних партіях для поліцейських; заборони на діяльність політичних партій у приміщеннях поліції, обговорення політичних питань під час службових нарад; обмеження надання політичним партіям підтримки з боку поліції. Наприклад, в Угорщині та Республіці Словенія створені моделі управління, за яких поліція набуває автономного статусу в структурі міністерства внутрішніх справ, міністерством керує призначений урядом

політик, а поліцію очолює професійний менеджер, який не складає автоматично повноважень зі зміною уряду або міністра внутрішніх справ. Міністерство виконує функції із стратегічного планування, загального контролю та координації, тоді як на поліцію покладаються функції захисту прав громадян та профілактики злочинності.

Закон України «Про Національну поліцію» також передбачає її *децентралізацію*. Згідно із сучасною теорією менеджменту децентралізація розглядається як один з механізмів підвищення ефективності діяльності органів державної влади [5; 6]. Це вимагає істотних змін, оскільки результатом має стати децентралізація прийняття управлінських рішень, відповідальності та розподілу ресурсів, що необхідно для ефективного реагування поліції на місцевому рівні. Реалізація принципу вбачається в започаткуванні підрозділів муніципальної поліції – поліцейських формувань, які утворені органами місцевого самоврядування і перебувають у їх підпорядкуванні. У більшості європейських держав на муніципальну поліцію покладено функції з нагляду за безпекою дорожнього руху, санітарним станом, порядком на ринках, виконанням розпоряджень міської влади тощо; частково вона відіграє роль резерву національної поліції. Проте у Великобританії, Федеративній Республіці Німеччина та США муніципальною поліцією також виконуються функції із забезпечення правопорядку [3; 9; 12]. Фінансування муніципальної поліції здійснюється, в основному, за кошти місцевої влади. Організаційні моделі муніципальної поліції та підходи до її управління місцевою адміністрацією варіюються залежно від національних традицій. Муніципалітети мають право вирішувати питання щодо відкриття або закриття поліцейських дільниць, призначення керівників підрозділів поліції, перевірки діяльності місцевої поліції, визначення розміру фінансування, основних напрямів роботи. З метою підвищення ефективності управління персоналом Національної поліції України доцільно нормативно врегулювати засади формування і функціонування в нашій державі підрозділів муніципальної поліції.

Відповідно до вимог Закону, вельми важливим засобом вдосконалення поліцейського менеджменту є забезпечення *прозорості і відкритості* у роботі поліції. Це завдання може бути розв'язане шляхом визначення механізмів, завдяки яким суспільство контролюватиме дії поліцейських. Одним із таких механізмів управління є органи, що здійснюють так званий «зовнішній» контроль за діяльністю поліції. Іншим механізмом є підрозділи внутрішнього контролю – внутрішніх розслідувань, службових перевірок, розгляду скарг громадян на дії поліцейських тощо. В демократичному суспільстві також набуває виняткової важливості такий елемент громадського контролю, як гарантія участі населення в процесі управління. Аналіз зарубіжного поліцейського менеджменту показує, що в США поширеною моделлю цивільного контролю є робота муніципальних комісій, утворених за розпорядженням мера або міської ради. У містах Атланти, Детройті, Новому Орлеані, Філадельфії, Сан-Франциско такі комісії складаються з цивільних службовців, що раніше не працювали у поліції. В інших штатах громадські комісії поєднують цивільних службовців, працівників поліції, громадян-добровольців, які призначаються до складу комісій мером. Також вбачається доцільним започаткування підрозділів зв'язків із громадськістю. Такий крок дозволяє здійснювати ефективну комунікацію з громадськістю: проводити опитування громадської думки, аналіз оглядів преси, вивчати досвід громадських та міжнародних організацій з метою побудови правильної тактики і стратегії суспільних відносин. Також керівництво поліції має забезпечувати оперативне інформування громадян щодо діяльності та результатів роботи поліції, зменшувати дистанційованість у стосунках поліції та населення шляхом проведення інформаційних кампаній, створення «гарячих ліній», рубрик у засобах масової інформації тощо [5; 7]. Керівникам поліції також доцільно подбати про розробку механізмів розслідування випадків, коли права громадян порушуються в результаті непрофесійних дій поліцейських. Доступними також мають бути інформаційні матеріали щодо планів та результатів роботи поліцейських

підрозділів, їх бюджету та витрат, контактної інформації тощо. Вимоги щодо прозорості стосуються і технічних вимог. Так, у більшості європейських країн поліцейські працюють у робочих приміщеннях, розділених на окремі секції прозорими перегородками, що дозволяє керівнику легко здійснювати робочий контроль за діяльністю підлеглих, а також створює робочу, ділову атмосферу, дисциплінує і підвищує відповідальність персоналу. Встановлення прозорого режиму роботи ускладнює вчинення поліцейськими корупційних дій, ведення приватних справ тощо.

Велике значення належить нормативному забезпеченню *співпраці поліції з населенням та місцевими громадами*. Як свідчить досвід менеджменту в американських та європейських правоохоронних структурах, процеси деполітизації та демілітаризації призводять поліцейські організації до переорієнтації діяльності на профілактику правопорушень. Поліцейські зміщують акценти своєї роботи на зв'язок із населенням, розуміючи, що без активної та заінтересованої підтримки громадян розкриття і профілактика злочинів є неефективними. Основною фігурою превентивної діяльності стає поліцейський, головним завданням якого є консультування громадян. Співпраця з населенням потребує змін у діяльності поліції, пріоритету набуває участь у розв'язанні всього комплексу проблем, наявних у конкретній місцевості. Зазначене потребує внесення змін до критеріїв оцінки ефективності роботи поліцейських, серед яких доцільно розглядати якість відносин громадян із поліцейськими, належне своєчасне реагування на повідомлення населення, активність персоналу у розв'язанні його проблем, різноманітність заходів забезпечення правопорядку, інтенсивність зв'язків з органами самоврядування, засобами масової інформації. Усе це потребує взаємодії поліцейських із місцевими жителями, особистого спілкування, вміння розв'язувати конфлікти.

Суттєве значення для вдосконалення менеджменту в поліції має нормативне врегулювання *професійної підготовки персоналу і поліцейських управлінців різного рівня*. Оскільки діяльність поліцейських пов'язана з виконанням рішень державної

влади у вигляді примусу, то збереження законності та порядку, як і авторитет державної влади значно залежать від їхньої професійної компетенції. Європейські стандарти також передбачають, що прийнятий на службу поліцейський повинен пройти не тільки загальну, професійну та службову підготовку, а й отримати знання у сфері соціальних проблем, демократичних свобод, прав людини. Менеджери можуть на практиці забезпечити набуття таких знань у процесі проведення соціально-психологічних тренінгів із питань функціонування демократичного суспільства, засад верховенства права та захисту прав людини. Сервісна спрямованість діяльності поліції має передбачати створення спеціальної системи навчання і контролю персоналу, яка поєднує різні форми: обговорення існуючих проблем, розгляд практичних ситуацій, тренінги щодо застосування норм права і дотримання етичних принципів, дебрифінги, заняття з формування навичок рольової поведінки, обмін досвідом, робота із залучення поліцейських до груп за інтересами для розширення сфери їх соціальних контактів і культурних потреб.

Окрему увагу варто приділити встановленню *критеріїв відбору* кандидатів на посади поліцейських управлінців. Зокрема у Великобританії оцінка кандидатів на посади керівників здійснюється за такими категоріями, як загальна і спеціальна компетенції. На рівні загальної компетенції оцінюються знання професійних і етичних стандартів; комунікативні навички, мотивація, уміння приймати рішення, творчий підхід і здатність сприймати інновації, а спеціальної – лідерські якості кандидата, вміння управляти персоналом і піклуватися про професійне зростання, навички планування щоденної діяльності, стратегічне мислення, толерантність (включаючи гендерний, етнічний аспекти). Додатковою умовою відбору на посади керівників може бути участь у кадрових та екзаменаційних комісіях представників громади, неурядових організацій, органів місцевого самоврядування [1; 7; 11].

В системі поліції з розвитком науково-технічного прогресу успіх все більше залежить від індивідуальних здібностей працівників, ступеня їхньої підготовки. Неминуче зростають витрати, пов'язані з

навчанням і перепідготовкою поліцейського персоналу. На перший план виходить концепція навчання впродовж усього життя. Сучасна система навчання та підвищення кваліфікації базується на використанні активних форм і методів, які сприяють особистому розвитку працівників, дозволяють швидко оволодівати знаннями й уміннями, набувати досвіду (соціально-психологічні тренінги, рольові ігри, генерування ідей, моделювання професійних ситуацій та їх відпрацювання тощо). Нові вимоги висуваються і до технічного забезпечення навчання персоналу, сучасні правоохоронці повинні мати вільний інформаційний доступ до літератури, баз даних та інших відомостей. Специфічною особливістю діяльності поліцейських підрозділів стає її колективний характер. Це зумовлює необхідність поєднання у групах людей різних характерологічних типів так, щоб новостворений колектив працював оптимально.

Зважаючи на викладене, вбачається доцільною розробка *Комплексної програми організації та проведення професійно-психологічної підготовки поліцейських Національної поліції України*, яка б затверджувалася і впроваджувалася відповідним наказом МВС України. Комплексна програма має визначати пріоритетні напрями такої підготовки, її завдання, етапи, форми, терміни, методи і засоби, категорії суб'єктів тощо. Важливим нормативним документом, спрямованим на покращання роботи з персоналом, має стати *Положення про службу психологічного забезпечення професійної діяльності поліцейських Національної поліції України*, де має визначатися зміст такого забезпечення як системи організаційних та психологічних заходів, спрямованих на вдосконалення роботи з персоналом та підвищення ефективності службової діяльності поліції, а також врегульовуватися питання організації служби психологічного забезпечення, визначатися завдання, функції та основні методи її здійснення, повноваження психологів і порядок виконання покладених на них функцій. Ще одним нормативно-правовим актом, спрямованим на поліпшення кадрової роботи може стати *Положення про організацію професійного психологічного відбору кандидатів на службу в поліцію і*

конкурсне призначення осіб на керівні посади в поліції. Це положення має визначити мету і пріоритетні завдання професійного психологічного відбору кандидатів на службу в поліцію, суб'єктів відбору, вимоги до кандидатів, порядок відбору, рівні готовності до службової діяльності, критерії та показники професійної придатності особи до роботи в поліції, методи та засоби проведення відбору тощо. Важливим кроком у вдосконаленні психологічного забезпечення кадрового менеджменту може стати розробка і затвердження наказом у встановленому порядку *Програми психопрофілактичної роботи з персоналом органів і підрозділів Національної поліції на 2018–2022 роки*; така програма має передбачати проведення низки заходів організаційного і науково-методичного забезпечення (розробку і впровадження технологій психопрофілактичної та психокорекційної роботи, зміцнення мотивації персоналу, створення керівником підрозділу сприятливих психологічних умов службової діяльності тощо); практичного забезпечення професійної психологічної підготовки (професійно-психологічних тренінгів, моделювання ситуацій професійної діяльності та ін.); психологічного супроводу персоналу; профілактики професійної деформації тощо.

Висновки. Враховуючи вищезазначене, проблематика вдосконалення психологічних засад кадрового менеджменту в поліції представляється актуальною, оскільки наразі лишаються малодослідженими такі аспекти, як: психологічні особливості підготовки та прийняття управлінських рішень фахівцями керівної ланки; лідерство й управлінська компетентність поліцейського керівника; професійний відбір кандидатів на службу до поліції та зайняття вакантних керівних посад; мотивація, стимулювання й особистісний розвиток персоналу; психологічні основи управління конфліктними ситуаціями в підрозділах; психологія командної роботи тощо. Підвищення ефективності менеджменту персоналу Національної поліції України потребує вдосконалення її нормативно-правового забезпечення. З метою якомога повнішої реалізації вимог Закону України «Про Національну поліцію» вбачається актуальною першочергова

розробка низки нормативно-правових актів, які б урегульовували питання, пов'язані із забезпеченням верховенства права і дотриманням поліцією прав людини; прозорості й відкритості в роботі; демілітаризації, деполітизації та децентралізації діяльності; співпраці поліції з населенням; організацією і проведенням професійно-психологічної підготовки, професійного психологічного відбору поліцейських та конкурсного призначення осіб на керівні посади, організацією служби

психологічного забезпечення діяльності поліції, психопрофілактичної роботи з персоналом тощо. Вельми важливо також провести наукові дослідження, спрямовані на розробку рекомендацій щодо імплементації сучасних моделей лідерства і командної роботи в підрозділах поліції, впровадження програм професійного й особистісного розвитку поліцейських, профілактики конфліктів і антикризового менеджменту.

Список використаних джерел

1. Бобкова И. Е. Психологическое сопровождение профессионального развития руководителей структурных подразделений территориальных органов внутренних дел на начальном этапе управленческой карьеры. *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2014. № 2 (57). С. 27–30.
2. Литвинова Г. А. Социально-психологическое обеспечение деятельности полиции Баварии (Германия). *Юридическая психология*. 2010. № 3. С. 32–36.
3. Мучински П. Психология, профессия, карьера. 7-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 539 с.
4. Мескон М. Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента: пер. с англ. Москва: Дело, 1992. 702 с.
5. Поляков А. В. Психологическое сопровождение сотрудников полиции. *Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы*. 2014. Вып. 2. Т. 22. С. 53–57.
6. Свон Р. Д. Эффективность правоохранительной деятельности и ее кадровое обеспечение в США и России. Санкт-Петербург: Алетейя, 2000. 296 с.
7. Чарльз М. Т. Современное состояние и перспективы профессиональной подготовки сотрудников полиции (милиции) США и России. Санкт-Петербург: Алетейя, 2000. 268 с.
8. Федотов А. Ю. Системно-структурный подход в профессиональной подготовке сотрудников ОВД. *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2015. № 1 (60). С. 3–6.
9. Цветков В. Л. Полицейская психология: опыт Испании. *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2014. № 4. С. 86–90.
10. Aldwin C. M. Stress, coping, and development. *An Integrative Perspective*. Second Edition. New York: Guilford, 2007. 432 p.
11. Maddi S., Khoshaba D. M., Jensen K., Carter E., Lu J. L., Harvey R. H. Hardiness training for high risk undergraduates. *NACADA Journal*. 2002. № 22. P. 45–55.
12. Luenda E. Charles et al. Shift Work and Sleep: The Buffalo Police Health Study. *Policing: An International Journal of Police Strategies and Management*. 2007. № 2. P. 215–227.

References

1. Bobkova I. E. Psihologicheskoe soprovozhdenie professional'nogo razvitija rukovoditelej strukturnyh podrazdelenij territorial'nyh organov vnutrennih del na nachal'nom jetape upravlencheskoj kar'ery. *Psihopedagogika v pravoohranitel'nyh organah*. 2014. № 2 (57). S. 27–30.
2. Litvinova G. A. Social'no-psihologicheskoe obespechenie dejatel'nosti policii Bavarii (Germanija). *Juridicheskaja psihologija*. 2010. № 3. S. 32–36.
3. Muchinski P. Psihologija, professija, kar'era. 7-e izd. Sankt-Peterburg: Piter, 2004. 539 s.
4. Meskon M. H., Al'bert M., Hedouri F. Osnovy menedzhmenta: per. s angl. Moskva: Delo, 1992. 702 s.
5. Poljakov A. V. Psihologicheskoe soprovozhdenie sotrudnikov policii. *Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta psihologii i social'noj raboty*. 2014. Vyp. 2. T. 22. S. 53–57.
6. Svon R. D. Jeffektivnost' pravoohranitel'noj dejatel'nosti i ee kadrovoe obespechenie v SSHa i Rossii. Sankt-Peterburg: Aletejja, 2000. 296 s.
7. Charl'z M. T. Sovremennoe sostojanie i perspektivy professional'noj podgotovki sotrudnikov policii (milicii) SSHa i Rossii. Sankt-Peterburg: Aletejja, 2000. 268 s.
8. Fedotov A. Ju. Sistemno-strukturnyj podhod v professional'noj podgotovke sotrudnikov OVD. *Psihopedagogika v pravoohranitel'nyh organah*. 2015. № 1 (60). S. 3–6.
9. Cvetkov V. L. Policejskaja psihologija: opyt Ispanii. *Psihopedagogika v pravoohranitel'nyh organah*. 2014. № 4. S. 86–90.

10. Aldwin C. M. Stress, coping, and development. *An Integrative Perspective*. Second Edition. New York: Guilford, 2007. 432 p.
11. Maddi S., Khoshaba D. M., Jensen K., Carter E., Lu J. L., Harvey R. H. Hardiness training for high risk undergraduates. *NACADA Journal*. 2002. № 22. P. 45–55.
12. Luenda E. Charles et al. Shift Work and Sleep: The Buffalo Police Health Study. *Policing: An International Journal of Police Strategies and Management*. 2007. № 2. P. 215–227.

SUMMARY

Barko V. I., doctor of psychology, professor

Kyriienko L. A., leading researcher of the scientific research laboratory

Barko V. V., candidate of pedagogical science

**WAYS OF IMPROVEMENT OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF PERSONNEL
MANAGEMENT AT THE NATIONAL POLICE OF UKRAINE**

The article is devoted to the issues of improving the legal and regulatory framework for psychological personnel training of the National Police of Ukraine. It analyzed the domestic and foreign experience of organizing and conducting of such training, the result of which should be high level of motivation of professional activity of policemen, formation of ability to successfully counteract to stress factors, conflicts and other risk factors, development of professionally important individual and psychological qualities. It is noted that foreign researchers pay considerable attention to the issues of psychological training of police officers and the role of the leader in this process. The modern direction of police management in European countries is a proactive approach based on the idea of psychological prevention of problems in the police organization by ensuring a humanistic approach to employees, motivating and stimulating the work of the police, their personal development, teamwork and leadership in the police units. Suggestions, which based on the experience of democratic countries, are proposed for the development of normative documents for the organization and implementation of personnel's psychological training of the National Police of Ukraine. It is also very important to conduct scientific research aimed at developing recommendations for the implementation of modern models of leadership and team work in police units, the implementation of programs for professional and personal development of policemen, conflict prevention and crisis management.

Key words: police, law enforcement agencies, psychological and legal support, personnel management, motivation.

SUMMARY

Demenko O. F., candidate of political sciences, associate professor

**STATUS AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT OF UKRAINE'S FOREIGN POLICY IN THE
FACE OF RUSSIAN AGGRESSION**

Introduction. *Ukraine's foreign policy is carried out in the difficult conditions of the transformation of the modern system of international relations and Russian aggression during the systemic crisis of European security and against the background of deteriorating global security in the world.*

Purpose. *The purpose of the article is to base the foreign policy priorities on the basis of the current situation analysis of the foreign policy sphere taking into account the influence of the dominant geopolitical factors.*

Methods. *The methodological basis of the article is a systematic method that allowed analyzing the state and prospects of the development of Ukraine's foreign policy as an integral system. Historical method was used to determine the directions and trends of Ukraine's relations with the EU, NATO and the Russian Federation.*

Results. *In spite of the difficulties, Ukraine has somehow managed to strengthen its position on the international scene. At the same time, the question of a new stages in foreign policy its key priorities and realistic challenges for the coming years will inevitably arise. The author investigates the problems and prospects of developing relations between Ukraine and the EU, NATO and the Russian Federation, substantiates the priorities of Ukraine's foreign policy at the present stage.*

Originality *The scientific novelty of the article is a comprehensive study of the state and prospects of the development of Ukraine's foreign policy at the present stage and further substantiation of the priorities of Ukraine's foreign policy. The practical significance of the article lies in the possibility of using the obtained results in the organization of cooperation with foreign policy partners of Ukraine.*

Conclusion *European integration of Ukraine, as a key priority of foreign policy, should be based on pragmatism and be filled with practical content in order to implement European standards and norms in all spheres of public life. Relations with NATO should be aimed at achieving standards and membership criteria for full membership of the Alliance. The Russian Federation is the greatest threat to the independent existence of Ukraine. It is possible to protect itself against Russian aggression only in the case of consolidation of Ukrainian society, the implementation of systemic internal reforms, the development of a powerful defense complex and conducting convincing information policy.*

Key words: international relations, foreign policy of Ukraine, national interests, European integration, NATO, Russian aggression.

*Лобанов А. А., доктор військових наук, професор,
Національний університет оборони*

України імені Івана Черняховського

ORCID ID 0000-00001-8020-4721

DOI 10/24139/2312-5993/2017/03/003-015

*Устинов С. С., Національний університет оборони
України імені Івана Черняховського*

ПРОПОЗИЦІЇ ЩОДО ВПРОВАДЖЕННЯ СТАНДАРТІВ НАТО В ОФОРМЛЕННІ ГРАФІЧНИХ ОПЕРАТИВНИХ (БОЙОВИХ) ДОКУМЕНТІВ

На сьогодні впровадження стандартів НАТО в оформленні графічних оперативних (бойових) документів у Збройних Силах України обумовлено цілою низкою проблем, які пов'язані з відмінностями в підходах оформлення графічних документів.

Основним результатом дослідження є визначення основних проблем впровадження стандартів НАТО в оформленні оперативних (бойових) документів у Збройних Силах України та обґрунтування пропозицій щодо можливих шляхів їх вирішення і поетапного впровадження.

Ключові слова: Збройні Сили України, оперативні (бойові) документи, графічні оперативні (бойові) документи, порядок оформлення оперативних (бойових) документів, стандарти НАТО, впровадження стандартів НАТО у Збройних Силах України.

Сегодня внедрение стандартов НАТО в оформлении графических оперативных (боевых) документов в Вооруженных Силах Украины обусловлено целым рядом проблем, связанных с различиями в подходах оформления графических документов.

Основным результатом исследования является определение основных проблем внедрения стандартов НАТО в оформлении оперативных (боевых) документов в Вооруженных Силах Украины и обоснование предложений относительно возможных путей их решения и поэтапного внедрения.

Ключевые слова: Вооруженные Силы Украины, оперативные (боевые) документы, графические оперативные (боевые) документы, порядок оформления оперативных (боевых) документов, стандарты НАТО, внедрение стандартов НАТО в Вооруженных Силах Украины.

Відповідно до рішення начальника Генерального штабу – Головнокомандувача Збройних Сил України органи військового управління з 1 січня 2018 року почали оформлювати графічні оперативні (бойові) документи за стандартами НАТО. Підґрунтям цього процесу став Стандарт умовних знаків (другий стандарт) для графічного оформлення оперативних (бойових) документів (далі – Другий стандарт), затверджений наказом Генерального штабу Збройних Сил України від 24.07.2014 № 187. Разом з тим Другим стандартом слід було керуватися лише у таких випадках [1]:

під час підготовки національних контингентів і персоналу та їх участі в операціях з підтримання миру і безпеки, а також підготовки до дій у складі коаліційних (багатонаціональних) сил (формувань) високої готовності;

під час підготовки визначених органів військового управління, військових частин і підрозділів до участі у Процесі планування та оцінювання сил і дій у рамках Концепції

оперативних можливостей міжнародної програми “Партнерство заради миру”;

у навчально-виховному процесі вищих військових навчальних закладів та під час проведення досліджень у науково-дослідних установах Збройних Сил України.

Під час проведення навчань (тренувань) органів військового управління, у повсякденній підготовці військ (сил) і навіть у ході застосування Збройних Сил України у проведенні антитерористичної операції в окремих районах Донецької і Луганської областей не передбачалося використання Другого стандарту.

Військовослужбовці Збройних Сил України, які не брали участі в операціях з підтримання миру і безпеки та міжнародній програмі “Партнерство заради миру”, не мають досвіду оформлення графічних оперативних (бойових) документів за стандартами НАТО. Крім того, програмами навчання військовослужбовців у вищих навчальних закладах також не передбачалося вивчення Другого стандарту. На сьогодні переважна більшість військовослужбовців тактичної ланки

управління і значна кількість офіцерів оперативної ланки управління не мають навичок оформлення графічних оперативних (бойових) документів за стандартами НАТО.

Це питання у Збройних Силах України потрібно вирішувати через прийняття ідеології розроблення графічних оперативних (бойових) документів за стандартами НАТО, яка істотно відрізняється від українських підходів. Графічні документи НАТО, на перший погляд, мають дещо спрощений вигляд, проте спільне використання текстуальних і графічних документів дають змогу командувачам (командирам) і штабам більш повно і, найголовніше, більш ретельно опрацьовувати всі питання процесу прийняття раціонального рішення, оскільки щодо усіх дій військ (сил) використано математичні моделі та розрахункові задачі.

Розробляють графічні документи, як правило, автоматизовано на комп'ютерній техніці, а у разі нанесення графічної обстановки від руки – спрощено без обов'язкових реквізитів та зайвих вимог до них. Це вивільняє значний резерв часу, якого так не вистачає у роботі штабів, економить матеріальні засоби, тобто кошти платників податків, дає змогу командувачам (командирам) та штабам зосередити основну увагу на аналітичній роботі з обґрунтування раціонального рішення [3, 6, 7].

Розглянемо основні проблемні питання, які виникають у ході впровадження оформлення графічних оперативних (бойових) документів за стандартами НАТО.

По-перше, графічні оперативні (бойові) документи переважно є додатком до текстових документів і розроблені для пояснення прийнятих рішень. Більшість з них оформлені на оверлеї, тому мають спрощені реквізити, властиві графічним документам Збройних Сил України.

У Збройних Силах України до цього часу залишився радянський підхід, коли замисел та план операцій (бою, бойових дій) доповідали по карті, а текстову частину готували у вигляді стислої пояснювальної записки. Це цілком зрозуміло, якщо доповідь замислу або плану є головним завданням, а відпрацювання планувальних чи директивних документів – другим.

На жаль, останні стратегічні командно-штабні навчання “Непохитна стійкість - 2017”, проведені у вересні 2017 року, показали, що органи військового управління спрямували свою роботу на підготовку доповідей керівників, а документи замислу, плану та бойових завдань підпорядкованим військам (силам) у вигляді попередніх, попередніх бойових і бойових розпоряджень та бойових наказів залишилися без належної уваги.

У збройних силах держав – членів НАТО до графічних документів належать:

пропозиції та графічно оформлені додатки до замислів і планів операцій (бою, бойових дій);

графічні додатки до оперативних директив та бойових наказів, бойових розпоряджень;

карти обстановки, оперативні карти, карти обстановки по тилу, маршрутні карти, схеми зв'язку тощо.

Зокрема графічні документи у вигляді пропозицій розробляють:

до замислу – на єдиній загальновійськовій вихідній обстановці та бойовому завданні, що надійшло від старшого начальника;

до плану – на основі виробленого та затвердженого замислу.

У такому разі доцільним є підхід, коли кожний з тих, хто надає пропозиції, не повторює вихідну обстановку і бойове завдання (вироблений замисел), а лише наносить відповідні пропозиції на оверлеї. Пропозиції накладають на підготовлену штабом об'єднання (військової частини) карту, де нанесено вихідну обстановку і бойове завдання чи вироблений замисел. У такий же спосіб оформлюють інші графічні додатки (карти і схеми) до основного документа (замислу, плану, директивного документа).

Цілком зрозуміло, що такі графічні документи не містять зайвої інформації, оскільки не є самостійними документами. Лише якщо на карту чи оверлей наносять частину тексту наказу, то ця схема чи карта стає схемою-наказом і діє як самостійний документ.

Більш повно у збройних силах держав – членів НАТО оформлюються лише графічні додатки на картах до основних планувальних документів: замислів та планів операцій (бою, бойових дій).

У Збройних Силах України на сьогодні відповідно до Порядку оформлення оперативних (бойових) документів (далі – Порядок), затвердженого наказом Генерального штабу Збройних Сил України від 23.02.2016 № 75, обліковий аркуш графічного планувального документа відповідно до затвердженої кодифікації повинен мати тринадцять реквізитів [2]:

01 – малий Державний Герб України;

02 – гриф обмеження доступу до документа;

03 – номер примірника;

04 – назву органу військового управління, який поставив завдання щодо розроблення документа;

06 – заголовок документа;

08 – назву органу військового управління (структурного підрозділу), який розробив документ;

09 – місце та рік розроблення документа;

10 – реєстраційний номер документа;

12 – масштаб;

13 – показник обсягу документа;

14 – військове звання, прізвище та ініціали виконавця документа і кресляра;

15 – загальну кількість розроблених примірників і дату завершення розроблення документа;

16 – номенклатуру карти.

Крім того, відповідно до Порядку усі реквізити облікового аркуша мають суворо відповідати вимогам щодо типу і розміру шрифту, а також місця розташування реквізитів на аркуші [2].

У збройних силах держав – членах НАТО немає вимог і власне облікового аркуша графічних планувальних документів [6, 7]. За інформацією, отриманою від військовослужбовців Збройних Сил України, які брали участь у операціях НАТО та миротворчих операціях під егідою НАТО, дані обліку графічних документів були зазначені на перших аркушах основного документа, до якого вони, як правило, є додатком.

У Збройних Силах України графічний документ відповідно до Порядку повинен мати вісім реквізитів [2]:

02 – гриф обмеження доступу до документа;

03 – номер примірника;

06 – заголовок документа;

12 – масштаб;

17 – оперативну обстановку;

18 – умовні позначення;

19 – підпис документа;

20 – дату підпису.

Крім того, на графічний документ додатково можуть бути нанесені основні показники операції (бою), бойових дій, таблиці маршу і розрахунку часу на висування підрозділів до вихідного рубежу, схема похідного порядку, таблиці співвідношення сил та засобів сторін, розподілу сил та засобів тощо [2].

При цьому усі надписи на графічному документі як на планувальних, так і звичайних робочих картах мають відповідати суворим вимогам щодо шрифту, розміру, висоти і товщини написання літер, їх ширини (різні для різних літер). Все це залежить від кількості аркушів карт у склейці. Крім того, існують вимоги щодо розміщення надписів на графічних документах [2].

У той же час у збройних силах держав – членів НАТО усі надписи на робочій карті (схемі, оверлеї) починають робити зліва з верхнього кута карти. Виконавець робить надписи на карті літерами, розмір яких встановлює на свій розсуд. Робочі карти (схеми, оверлеї) не підписують. Існує лише одна вимога реквізити не мають заважати читати обстановку на карті [3, 7].

До обов'язкових реквізитів належать лише такі (рис. 1):

гриф обмеження доступу, який зазначають зверху і знизу карти;

номер копії та кількість виготовлених примірників;

так званий “штамп штабу”;

заголовок графічного документа з відповідним номером;

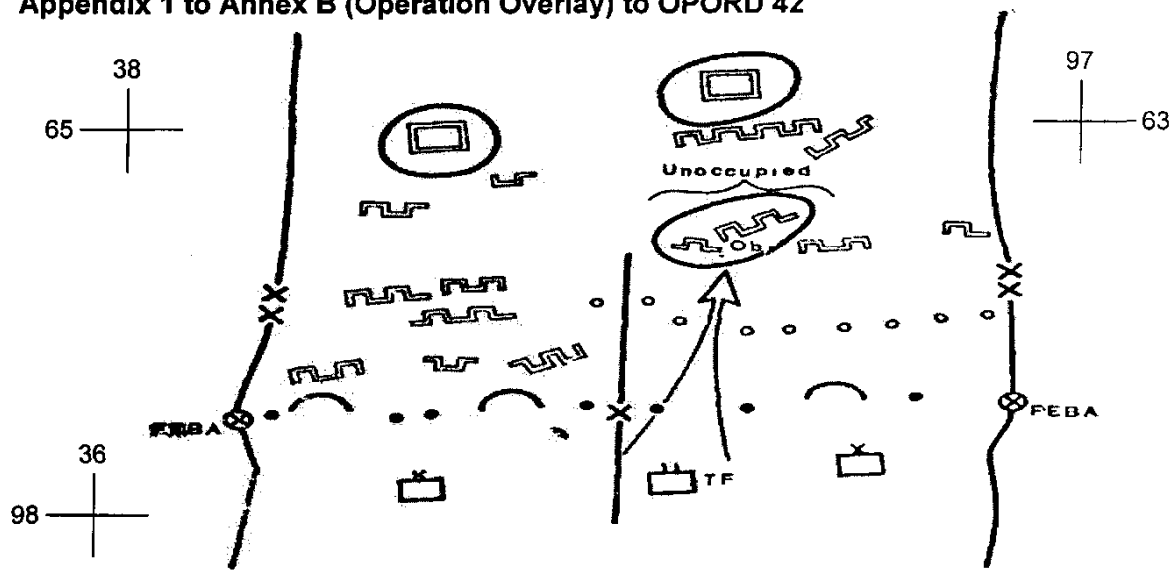
довідково (якщо не визначено в основному документі) – інформацію про використану карту.

(NATO UNCLASSIFIED)

Copy № 2 of 3

105th Inf Div
 VILON (395365)
 011800 Oct 17
 SU531

Appendix 1 to Annex B (Operation Overlay) to OPORD 42



(NATO UNCLASSIFIED)

Рис. 1 – Реквізити робочих карт (схем, оверлеїв) у збройних силах держав – членів НАТО

Решту робочої карти (оверлею) займає оперативна (оперативно-тактична, тактична) обстановка. Для прив'язки оверлею до топографічної сітки карти на ньому наносять не менше трьох точок, які розміщують поза обстановкою в кутах карти і підписують із зовнішнього боку [7].

На сьогодні немає можливості повністю перейти до стандартів НАТО в оформленні графічних документів Збройних Сил України, що пов'язано з вимогами керівних документів стосовно змісту і порядку їх розроблення, а також окремих вимог до документів з обмеженим доступом.

Враховуючи зазначене, пропонуємо перейти до стандартів НАТО в оформленні графічних документів Збройних Сил України поступово у два етапи.

На *першому етапі* впровадження стандартів НАТО в оформленні графічних документів доцільно залишити вимоги щодо реквізитів графічних документів, встановлені у Збройних Силах України, але максимально спростити їх нанесення. Для цього в новій редакції Порядку має бути передбачене нанесення реквізитів за

допомогою комп'ютерної техніки та друку графічного документа. Усі вимоги щодо типів та розмірів шрифтів мають бути визначені відповідно до масштабу карти.

Зразки облікових аркушів графічних документів доцільно мати у шаблонах комп'ютера, а друкувати їх відповідно до встановлених правил.

Для нанесення на електронну карту доцільно мати у шаблонах комп'ютера відповідно до масштабу такі реквізити:

02 – гриф обмеження доступу до документа;

03 – номер примірника;

06 – заголовок документа;

12 – масштаб;

19 – підпис документа;

20 – дату підпису.

Зазначені реквізити разом із нанесеною на комп'ютері оперативною (оперативно-тактичною, тактичною) обстановкою доцільно друкувати на плотарі, що полегшить роботу та скоротить час відпрацювання графічних документів.

На *другому етапі* переходу до стандартів НАТО в оформленні графічних

документів доцільно розглянути можливість взагалі не розробляти обліковий аркуш графічного документа (усі необхідні дані зазначати на перших аркушах основного документа).

Робочі карти (схеми, оверлеї), як правило, розроблені від руки, доцільно оформлювати відповідно до правил, використовуваних у збройних силах держав – членів НАТО [6, 7], (рис. 2).

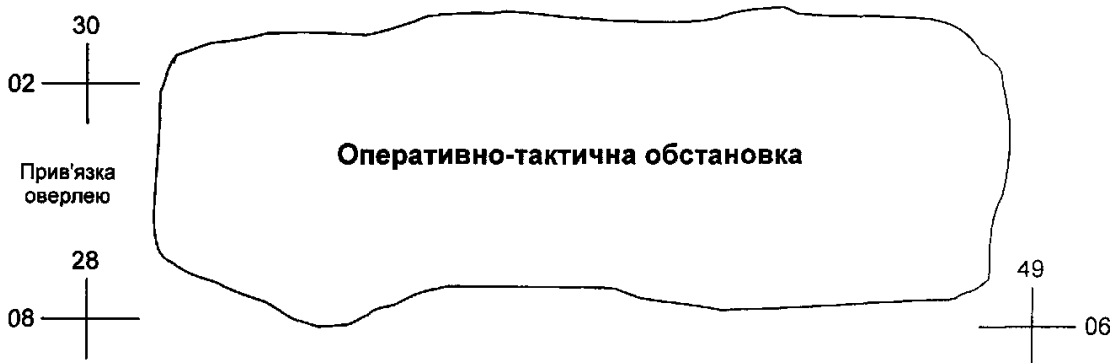
НЕТАЄМНО ← Гриф обмеження доступу

Прим. № __ в __ прим. ← Номер примірника та зальна кількість примірників

ОТУВ “Маріуполь” МАРІУПОЛЬ (28 22) 15.15 22.02.2018 OPS 125	“Штамп штабу (органу військового управління)” Найменування штабу (органу військового управління) Місце розроблення документа з координатами Час і дата розроблення документа Відкритий номер за журналом основних документів
--	---

Додаток 2 (тактичний оверлей) до Бойового наказу 42 ← Заголовок документа

Довідка: А. Україна, аркуш А-34 (МАРІУПОЛЬ), 1:50000 ← Інформація про використані аркуші карти, масштаб
 В. ГШ ЗС України 16.00 22.02.2018 ← Місце, час і дата виготовлення карти



НЕТАЄМНО ← Гриф обмеження доступу

Рис. 2 – Пропозиції щодо нанесення реквізитів на робочі карти (схеми, оверлеї)

Зокрема доцільним вважаємо застосування таких правил:

усі надписи наносити на лівому боці карти, щоб не заважати нанесенню обстановки;

розмір літер та обов'язкові відстані у розташуванні надписів не встановлювати;

гриф обмеження доступу наносити зліва двічі зверху та знизу карти;

після зазначення копії та кількості виготовлених примірників карти додавати “штамп штабу (органу військового управління)”, з реквізитами – найменування штабу і місцем розроблення документа з координатами або визначеної місії НАТО, групою часу і дати за стандартами НАТО та відкритим номером загального документа, який визначають за журналом і передають по відкритих каналах зв'язку;

заголовок документа вказувати відповідно до конкретного посилання в основному документі (яка вкладка, до якого додатка основного документа);

відразу після заголовка зазначати інформацію про місце, дату і час виготовлення карти, її масштаб, серії використаних аркушів із зазначенням найбільших населених пунктів на них, лише якщо цю інформацію не зазначено на перших аркушах основного документа;

оперативну (оперативно-тактичну, тактичну) обстановку наносити відповідно до Другого стандарту;

блок підпису виключити, оскільки це не самостійний документ, а лише додаток до основного документа, де блок підпису є обов'язковим атрибутом;

масштаб і дату підпису карти окремо не визначати, оскільки цю інформацію вже

зазначено у “штампі штабу” та у довідці про використанні аркуші карти;

таблиця умовних позначень наносити лише за потреби;

не розміщувати додаткову табличну інформацію, яка є окремими додатками до основного документа;

графічну частину замислів і планів розробляти виключно на комп’ютері та друкувати на плотарі, а тип, розмір шрифту і розташування реквізитів передбачити у шаблонах відповідних ліцензованих графічних редакторів розроблення оперативних (бойових) графічних документів.

По-друге, карти збройних сил держав – членів НАТО мають інші масштаб та систему координат, що спричиняє різницю в інформації про координати об’єктів, цілей, місць розташування і завдання військ (сил).

Вважаємо, що на *першому етапі* впровадження стандартів НАТО в оформленні графічних документів доцільно використовувати вітчизняні топографічні карти.

На *другому етапі* для сумісності зі збройними силами держав – членів НАТО доцільно отримати у наших партнерів та використовувати електронні карти, насамперед території України та прилеглих територій суміжних держав. Це дасть змогу перейти до єдиних карт, використовуваних збройними силами держав – членів НАТО.

По-третє, усю оперативну (оперативно-тактичну, тактичну) обстановку в збройних силах держав – членів НАТО наносять єдиними умовними знаками на комп’ютері чи від руки монохромно або у кольорі [5].

Враховуючи зазначене, пропонуємо на комп’ютері під час друку на кольоровому принтері обрамлення, позначку, модифікатор і ампліфікатор умовних знаків робити чорним кольором, а заливку – кольоровою. У разі друку графічної інформації на монохромному принтері обрамлення, позначку, модифікатор і ампліфікатор умовних знаків робити чорного кольору, а заливку – прозорою.

Під час нанесення умовних знаків від руки обрамлення та позначку умовних знаків робити кольоровими, модифікатор і ампліфікатор умовних знаків чорними, а заливку – прозорою. Якщо позначка умовних знаків текстові, їх роблять чорного кольору. У разі монохромного нанесення

умовних знаків від руки обрамлення, позначення, модифікатор і ампліфікатор умовних знаків робити чорним кольором, а заливку – прозорою.

Щоб використовувати на комп’ютерах єдині знаки для усього різноманіття підрозділів Збройних Сил України, вважаємо за доцільне розробити як додаток до Порядку Каталог умовних знаків Збройних Сил України та збройних сил інших країн у вигляді готових малюнків у форматі jpeg (pdf, html тощо) з можливістю додавати (змінювати) модифікатори та ампліфікатори. При цьому основні розміри умовних знаків мають бути розроблені для карт з масштабом 1:50 000; 1:100 000; 1:200 000 та 1:500 000, що значно спростить роботу офіцерів Збройних Сил України та дасть змогу забезпечити використання єдиного виду умовних знаків.

У збройних силах держав – членів НАТО розміри умовних знаків, як і у Збройних Силах України, змінюються залежно від умов їх нанесення, зокрема масштабу карти [5]. Вважаємо за доцільне використовувати єдині розміри умовних знаків для визначеного масштабу карт, при цьому в деяких випадках дозволити зменшувати (збільшувати) розміри умовних знаків залежно від ступеня деталізації обстановки.

На сьогодні відповідно до чинного Порядку розміри умовних знаків також змінюються залежно від рівня ланки органу військового управління. У збройних силах держав – членів НАТО на одній карті розмір умовних знаків усіх ланок органу військового управління є однаковим [5]. Пропонуємо прийняти таку ж вимогу до умовних знаків на картах одного масштабу.

У разі нанесення умовних знаків від руки слід використовувати єдині прийняті у Збройних Сил України лінійки з відповідними трафаретами. Для цього доцільно зробити відповідне замовлення від Міністерства оборони України та централізовано забезпечити офіцерів такими лініями (трафаретами).

По-четверте, деякі позначки, модифікатори, ампліфікатори умовного знаку, назви пунктів, районів, надписи переднього краю та дій військ в збройних силах держав – членів НАТО наносять англійською мовою з відповідними скороченнями (аббревіатурами), прийнятими

у НАТО [5]. Водночас у національних збройних силах держав – членів НАТО такої вимоги немає: там дозволено робити надписи своєю мовою. Англійську мову (крім Франції, Бельгії) мають знати військовослужбовці збройних сил держав – членів НАТО, починаючи з батальйонної ланки. З часом переважна більшість військовослужбовців завдяки ротації у штабах і силах НАТО перейшла (хоч такої вимоги і немає) на застосування англійської мови та аббревіатур НАТО.

Пропонуємо на *першому етапі* впровадження стандартів НАТО в оформленні графічних документів використовувати державну мову.

На *другому етапі*, враховуючи вимоги начальника Генерального штабу – Головнокомандувача Збройних Сил України щодо знання офіцерами Збройних Сил України англійської мови, вважаємо за доцільне поступово перейти на англійську мову з відповідними скороченнями (аббревіатурами) НАТО у ході нанесення позначень, модифікаторів, апліфікаторів умовних знаків, назв пунктів, районів, надписів переднього краю та дій військ.

По-п'яте, у збройних силах держав – членів НАТО під час нанесення обстановки на графічні документи, як правило, використовують комп'ютерну техніку для забезпечення передання графічної інформації через сучасні цифрові захищені канали зв'язку.

Відповідно до вимог начальника Генерального штабу – Головнокомандувача Збройних Сил України триває створення єдиної автоматизованої системи управління Збройними Силами України. До кінця 2018 року мають бути створені основні елементи автоматизованої системи управління військами в тактичній та оперативній ланках управління.

На сьогодні в зоні застосування Збройних Сил України в операції Об'єднаних сил на Сході України для автоматизованого управління військами тактичної ланки та цифрового обміну інформацією в тестовому режимі впроваджена система “Дельта”, виконують бойові завдання система “Кропива” та відповідна система автоматизованого управління протиповітряною обороною [4].

Враховуючи зазначене, вважаємо за доцільне основним способом розроблення

графічних документів визначити комп'ютерну техніку, а для їх передання використовувати сучасні цифрові захищені засоби зв'язку.

По-шосте, найскладнішим для розуміння, на відміну від підходу Збройних Сил України, є нанесення на карти у збройних силах держав – членів НАТО позначень дій військ. Кількість умовних позначень тут значно менша, тому обстановка відповідно має менш інформативний вигляд.

Це пов'язано з тим, що у збройних силах держав – членів НАТО підлеглим надають значно більше можливостей і прав у прийнятті рішення щодо дій своїх військ. Завдання ставлять лише загальне (до речі, цього ж вимагає і начальник Генерального штабу – Головнокомандувач Збройних Сил України). Командувач (командир) не втручається без потреби у вибір підлеглими способів дій. Деталізацію дій визначають у нижчій ланці, при цьому підлеглий може просити для виконання поставленого завдання певного підсилення або додаткових дій старшого начальника, що, як правило, задовольняють.

Крім того, на картах збройних сил держав – членів НАТО значно менше визначених для ударів авіації, ракетних військ і артилерії цілей, що також пов'язано зі специфікою дій військ (сил) НАТО. Як правило, якщо виявлено ціль, то удару по ній завдають негайно. Записувати ціль у журнал і чекати, коли виникнуть умови для завдання по ній разом з іншими цілями зосередженого удару, недоцільно, адже за час очікування ціль, як правило, змінює координати і удару завдають по пустому місцю.

На сьогодні зміст графічної частини замислу чи плану операції (бою, бойових дій) Збройних Сил України визначений керівними документами, тому оформлення графічних документів Збройних Сил України на *першому етапі* має відповідати їх вимогам.

На *другому етапі* впровадження стандартів НАТО доцільно спростити зміст графічних документів і висвітлювати лише ключові питання замислу чи плану операції (бою, бойових дій). При цьому детально обґрунтовувати прийняте рішення слід у численних додатках за напрямками забезпечення його виконання.

Таким чином, впровадження оформлення графічних оперативних (бойових) документів за стандартами НАТО у Збройних Сил України має певні проблеми, вирішити які доцільно у два етапи:

на *першому етапі* – протягом 2018 року – забезпечити опанування органами військового управління та військами (силами) оформлення графічних оперативних (бойових) документів

умовними знаками, які використовуються у збройних силах держав – членів НАТО, застосовувати комп'ютерну техніку, елементи єдиної системи автоматизованого управління військами та цифрові захищені мережі зв'язку;

на *другому етапі* – до 2020 року – повністю впровадити оформлення графічних оперативних (бойових) документів у Збройних Сил України за стандартами НАТО.

Список використаних джерел

1. Наказ Генерального штабу Збройних Сил України “Про затвердження Стандарту умовних знаків (другий стандарт) для графічного оформлення оперативних (бойових) документів” від 24.07.2014 № 187.
2. Наказ Генерального штабу Збройних Сил України “Про затвердження Порядку оформлення оперативних (бойових) документів” від 23.02.2016 № 75.
3. Безбах В.С., Зубов О.Я., В.В.Кривошеєв та інші. Штабні процедури Військового штабу Європейського Союзу. – К. : НАОУ, 2008. – 68 с.
4. Інтерв'ю начальника Генерального штабу – Головнокомандувача Збройних Сил України В. Муженка радіо “Свобода” від 23.02.2018 [Електронний ресурс] / І.Шторгін // Ми повинні бути готовими до широкомасштабної агресії Росії. – Режим доступу : <https://www.radiosvoboda.org/a/29058892.html>.
5. Словник основних термінів та скорочень, які використовуються в НАТО. – К. : МО України, 2004. – 294 с.
6. Allied Joint Doctrine for Operational-Level Planning : AJP-5. NATO Standardization Agency, 2013. – 172 p.
7. Guidelines for Operational Planning (GOP). Final revision 1. – Belgium, Supreme headquarters allied power Europe, 2005. – 235 p.

References

1. Nakaz Heneralnoho shtabu Zbroinykh Syl Ukrainy “Pro zatverdzhennia Standartu umovnykh znakiv (druhyi standart) dlia hrafichnoho oformlennia operatyvnykh (boiovykh) dokumentiv” [About approval The standard of conventional signs (second standard) for graphical design of operational (combat) documents] vid 24.07.2014 № 187 (in Ukrainian).
2. Nakaz Heneralnoho shtabu Zbroinykh Syl Ukrainy “Pro zatverdzhennia Poriadku oformlennia operatyvnykh (boiovykh) dokumentiv” [About approval Procedure for the processing of operational (combat) documents] vid 23.02.2016 № 75 (in Ukrainian).
3. Bezbach V.S., Zubov O.Ia., V.V.Kryvosheiev ta insh. Shtabni protsedury Viiskovoho shtabu Yevropeiskoho Soiuzu. [Staff procedures of the European Union's Military Staff] – K. : NAOU, 2008. – 68 s. (in Ukrainian).
4. Interviu nachalnyka Heneralnoho shtabu – Holovnokomanduvacha Zbroinykh Syl Ukrainy V. Muzhenka radio “Svoboda” vid 23.02.2018 [Elektronnyi resurs] / I.Shtorhin // My povynni buty hotovymy do shyrokomasshtabnoi ahresii Rosii. [We must be prepared for the broad aggression Russia] – Rezhym dostupu : <https://www.radiosvoboda.org/a/29058892.html> (in Ukrainian).
5. Slovnyk osnovnykh terminiv ta skorochen, yaki vykorystovuiutsia v NATO. [A dictionary of key terms and abbreviations used by NATO] – K. : MO Ukrainy, 2004. – 294 s. (in Ukrainian).
6. Allied Joint Doctrine for Operational-Level Planning : AJP-5. NATO Standardization Agency, 2013. – 172 p.
7. Guidelines for Operational Planning (GOP). Final revision 1. – Belgium, Supreme headquarters allied power Europe, 2005. – 235 p.

SUMMARY

*Lobanov A., doctor of military sciences, professor
Ustynov S.*

**PROPOSALS FOR THE IMPLEMENTATION OF NATO STANDARDS IN THE DESIGN OF
GRAPHIC OPERATIONAL (COMBAT) DOCUMENTS**

Today, the implementation of NATO standards in graphic operational (combat) documents in the Armed Forces of Ukraine faced a number of problems associated with differences in approaches to drawing up graphic documents. In particular, the graphic documents of the NATO member state armed forces and those of the Armed Forces of Ukraine are different due to:

- requisites and requirements to them;*
- scale and coordinate system of topographic maps;*
- methods of applying an operational (tactical) situation;*
- languages and abbreviations of the use of conditional signs, inscriptions of the actions of the troops;*
- ways of transferring graphic information;*
- levels of information details applied to graphic operational (combat) documents.*

The purpose of the article is to offer to a wide range of military experts to begin a discussion on the implementation of NATO standards while developing graphic operational (combat) documents in the Armed Forces of Ukraine.

The following empirical research methods were used in the article: observation, induction and generalization, verbal and comparative analyses.

The main result of the study is the identification of the main problems in the implementation of NATO standards while developing operational (combat) documents in the Armed Forces of Ukraine and justifying proposals for their possible solutions and phased implementation.

The scientific novelty of the article is determined by the fact that it was proposed, for the first time in the Ukrainian Armed Forces, to make holistic changes in the approaches to drawing graphic operative (combat) documents according to NATO standards. The practical significance of the research results is the development of proposals, implementation of which will bring the Armed Forces of Ukraine closer to NATO standards, in particular in the process of operational planning.

Thus, the article outlines ways to NATO standards implementation related to the development of graphic operational (combat) documents in the Armed Forces of Ukraine during next 2-3 years. It is expected that in future, within the framework of Ukraine's integration into NATO, the ways to a full compatibility of operational (combat) documents of the Armed Forces of Ukraine with the NATO member state armed forces will be studied.

Key words: Armed Forces of Ukraine, operational (combat) documents, graphic operative (combat) documents, procedure of preparation of operational (combat) documents, NATO standards, implementation of NATO standards in the Armed Forces of Ukraine.

Кривець Л. В., доктор філософських наук, снс,
провідний науковий співробітник НДЛ кафедри
суспільних наук Національного університету оборони
України імені Івана Черняхівського
DOI: 10.15587/2313-8416.2015.53808

ЦІННІСНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МЕНТАЛЬНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

Автором визначено ціннісні аспекти актуалізації та формування ментальності військовослужбовців Збройних Сил України. Зазначено, що ментальність військовослужбовця являє собою систему, що динамічно розвивається, в якій відбувається зрощування не тільки особистісного, а й професійного розвитку. Ментальність військовослужбовців Збройних Сил України та інших складових сил оборони, визначається автором як інтегративна професійно-зумовлена соціокультурна властивість, що зумовлює специфіку їх світосприйняття, образ мислення, особливості формування колективної та індивідуальної свідомості та професійної поведінки.

Ключові слова: ментальність військовослужбовців Збройних Сил України, аксіологічні аспекти формування ментальності, етичний кодекс, європейські цінності, професійна підготовка, соціальна філософія.

Автором определены ценностные аспекты актуализации и формирования ментальности военнослужащих Вооруженных Сил Украины. Отмечено, что ментальность военнослужащего представляет собой динамично развивающуюся систему, в которой происходит сращивание не только личностного, но и профессионального опыта. Ментальность военнослужащих Вооруженных Сил Украины и других составляющих сил обороны, определяется автором как интегративное профессионально-обусловленное социокультурное качество, которое обуславливает специфику их мировосприятия, образ мышления, особенности формирования коллективного и индивидуального сознания и профессионального поведения.

Ключевые слова: ментальность военнослужащих Вооруженных Сил Украины, аксиологические аспекты формирования ментальности, этический кодекс, европейские ценности, профессиональная подготовка, социальная философия.

Зміни соціально-політичної, соціокультурної та економічної ситуації в сучасній Україні зумовили і трансформацію способу сприйняття навколишньої дійсності, а саме зміни ментальності українців. Діалектика стійкості і мінливості ментальних форм, складна природа їх формування заслуговують на особливу увагу в нинішню перехідну епоху, так як саме вони багато в чому визначають спрямованість еволюційних змін в масовій свідомості, дієвість механізмів адаптації великих соціальних спільнот до мінливих умов суспільного розвитку.

У зв'язку з цим, актуалізовано проблему вивчення ментальності на шляху до впровадження значного кола сучасних демократичних реформ, адже формування та актуалізація в суспільстві певних цінностей, ціннісних орієнтацій, що є основою формування ментальності, здатна визначати сприйняття або відторгнення на рівні свідомості особистості не тільки самих реформ, але і бути перешкодою на шляху соціального розвитку країни в цілому.

Автор виходить з позицій соціокультурного підходу про те, що зміна зовнішніх умов, середовища неминує тягне за собою зміни (позитивні, або негативні) внутрішнього світу особистості, особистісних утворень, тобто зміна мотиваційно-ціннісної сфери особистості під впливом соціокультурних чинників призводить до трансформації ментальності.

Звернення науки до якісно нових, мотиваційно-ціннісних характеристик ментальності обумовлено, на наш погляд, розумінням людини як мети, а не засобу суспільного розвитку. Повернення до таких детермінант розвитку особистості як: духовність, неупередженість, відповідальність сприяє розвитку індивідуальної ментальності, якісно відмінної від колективної. Зміна мотиваційно-ціннісного змісту ментальності молодого покоління українців спрямована на формування особистісної, внутрішньої регуляції поведінки, а не тільки заданої ззовні.

Дослідження ментальності або менталітету є однією з фундаментальних завдань як у філософській, так і в психологічній літературі. Значимість дослідження цієї проблеми пов'язана з аналізом джерел поведінки людини, зі способом сприйняття людиною об'єктивної реальності. Сфера вивчення ментальності включає досить широкий пласт теоретичних досліджень на стику різних гуманітарних дисциплін. Разом з тим, аналітичний огляд літератури виявив в дослідженнях відсутність як єдиного розуміння терміну «ментальність», так і цілісного механізму його формування та динаміки розвитку.

Поняття «ментальність» має досить широке тлумачення: соціальне мислення (К. А. Абульханова-Славська), критеріальна основа особистісної та суспільної свідомості (Б.С. Гершунський), система норм поведінки (І. Дубов), національний характер (Н.О. Лосський, І.З. Скловський), ціннісні орієнтації і соціальні установки (В.А. Сонін) та ін. На даний момент, в філософській літературі трапляються спроби більш розгорнутого визначення його сенсу (Н.А. Бердяєв, Е. Гуссерль, Г.В. Лейбніц, А.Ф. Лосєв, А. Шюц). Це «колективні уявлення» (М. Блок, Е. Дюркгейм, Р. Мандру, Л. Февр.), «колективні стереотипи» (Ф. Бродель), «епісистема» (М. Фуко). Найчастіше ментальність розуміють як «сукупність уявлень, поглядів, почуттів спільності людей певної епохи, географічного регіону і соціального середовища, особливу психологічну якість суспільства, що впливає на історичні та соціальні процеси» [1, 56-59].

Сучасні філософські словники визначають поняття ментальність як духовну і душевну настроєність особистості чи суспільства, що визначає світогляд і світовідношення й обумовлює єдність культурних традицій. Як складну та суперечливу взаємодію установок, стереотипів, розумових і образних комплексів, що знаходяться в колективному позасвідомому, з архетипами культури [6].

У психології категорія «ментальність» визначається як здатність психіки, розуму, забезпечувати приналежність індивіда до соціального простору (Б.С. Гершунський, І.Г. Дубов, В.А. Сонін, О.Ю. та ін.). З іншого боку, ментальність розглядається як спосіб реагування на навколишню дійсність

певним чином (А.Я. Гуревич). І менталітет, і ментальність розглядаються як склад розуму, соціальне мислення, спосіб сприйняття, схильність до певної форми суспільної поведінки. Обидва поняття є дуже близькими, синонімічними категоріями [5, 87-8].

Ментальність особистості багато в чому залежить від домінуючих в суспільстві цінностей, що визначають мотиви її життєдіяльності, значимість яких важко переоцінити. Аксиологічна трансформація ментальності передбачає перш за все зміну ціннісних орієнтацій особистості. Сучасне суспільство надає широкі можливості для задоволення потреб, домагань, бажань, інтересів особистості. Тим часом, засоби досягнення мети регламентовані усталеними в суспільстві нормами поведінки, традиціями та цінностями.

Україна є молодою демократичною правовою державою, народ якої продемонстрував свою активну громадську позицію на хвилі національного піднесення. В умовах надскладних викликів сучасності стало очевидним, що роль армії як гаранта державної безпеки, як запоруки сталого розвитку, як соціального інституту в життєдіяльності суспільства надзвичайно велика. Наша країна платить непомірно високу ціну за зниження уваги до армії в останні десятиріччя та прагне покращити якість підготовки до свідомого та відданого захисту держави нового покоління військовослужбовців, відповідальність яких перед країною, перед кожним громадянином нашої держави незмінно зростає.

Сучасне українське суспільство висуває комплекс професійних і морально-етичних вимог як до окремих військовослужбовців, так і до системи військово-професійної підготовки в цілому. У цьому зв'язку виникає потреба розробки наукового підґрунтя та підготовки якісно нових керівних кадрів для органів військового управління, штабів, органів по роботі з особовим складом усіх рівнів з метою впровадження значного кола суспільно-політичних та військових реформ задля демократизації та оптимізації сфери військово-соціального управління, військової освіти в Україні з урахуванням як кращого національного, так і провідного світового досвіду.

Слід додати, що у військовій сфері суть проблемної ситуації складає занепад класичних парадигм ведення війни, необхідність осмислення та розв'язання якої передбачає звернення до філософських засад воєнної науки, оновлення концептуальних засад підготовки військових фахівців. Завдання, які постають перед військовою теорією і практикою у зв'язку з трансформаціями як суспільно-політичної ситуації в Україні, так і збройної боротьби у світі, мають концептуальну природу, оскільки їхнє вирішення передбачає зміну самих способів мислення і дій в межах воєнної політики та військової справи.

Окремо слід зазначити, що аналіз соціально-психологічних процесів, які супроводжують хід політичних і економічних перетворень в сучасній Україні, показує, що в суспільній свідомості відбуваються і гендерні трансформації в структурі ментальності, характерні для поворотних етапів історичного розвитку. Гендерні трансформації в структурі ментальності – це процес гендерних змін ціннісних уявлень, соціально-психологічних установок і гендерних стереотипів щодо статево-рольової поведінки, які визначатимуть обличчя майбутнього суспільства.

Дослідження гендерних трансформацій в структурі ментальності військовослужбовців Збройних Сил України, є особливо актуальним. Такі дослідження мають очевидне практичне значення, вони створять необхідну основу для впровадження значного кола демократичних реформ, дозволять своєчасно впливати на соціальні процеси, вирішувати конфлікти і суперечності у військово-професійному середовищі.

Стратегічним оборонним бюлетенем України, введеним в дію Указом Президента України від 6 червня 2016 року № 240/2016, передбачається, що професіоналізація сил оборони та створення необхідного військового резерву в Україні повинні впроваджуватись на засадах і принципах, якими керуються держави – члени НАТО. При цьому розвиток соціально-гуманітарного забезпечення персоналу сил оборони, у першу чергу військовослужбовців, пов'язується зі змінами в ментальності (образі мислення) особового складу, яка, у свою чергу,

повинна базуватися на основі європейських цінностей.

Ментальність військовослужбовця являє собою систему, що динамічно розвивається, в якій відбувається зрощування не тільки особистісного, а й професійного розвитку. Ментальність військовослужбовців Збройних Сил України та інших складових сил оборони, визначається автором як інтегративна професійно-зумовлена соціокультурна властивість, що зумовлює специфіку їх світосприйняття, образ мислення, особливості формування колективної та індивідуальної свідомості та професійної поведінки.

Водночас важливо враховувати, що в кодексі «The NATO Code of Conduct» зазначено, що Організація Північноатлантичного альянсу (НАТО) передбачає сприяння найвищому рівню довіри між його членами та вимагає від них єдності, неупередженості, лояльності, відповідальності і професіоналізму. Ці п'ять основних цінностей складають аксіологічну основу етичного Кодексу, який визначає вимоги до поведінки всіх цивільних та військових співробітників та персоналу підрозділів НАТО [7].

Єдність, неупередженість, лояльність, відповідальність та професіоналізм є фундаментальними демократичними цінностями, що мають бути відображені в Статуті внутрішньої служби Збройних Сил України, тексті Військової присяги, з врахуванням національних особливостей формування ментальності військовослужбовців Збройних Сил України.

Згідно «The NATO Code of Conduct» **Єдність** має реалізовуватися як:

- чесність та правдивість у професійних відносинах;
- уникання ситуацій, які можуть призвести до реального сприйняття розгортання потенційних конфліктів між особистими (національними) інтересами та інтересами усього Альянсу.
- виконання негайних дій, щоб позбутися ситуацій де можуть відбутися конфлікти інтересів;
- заборона на використання публічної інформації, отриманої через офіційні джерела НАТО для особистої вигоди;
- уникання дій, які можуть сприйматися як зловживання привілеями та імунітетом, наданими Організацією його персоналу.

Лояльність має бути спрямована на:

- підтримку принципів, на яких був заснований Альянс;
- демонстрацію єдності на шляху до досягнення мети, орієнтованої на реалізацію цілей та завдань організації;
- прагнення зробити особистий внесок в успіх НАТО та сприяння культурі результатів через Альянс;
- вимогу завжди ставити інтереси альянсу вище власних інтересів та інтересів окремих народів, пам'ятаючи про рівність усіх перед законом;
- формування, сприяння та підтримку позитивного командного духу.

Відповідальність як цінність та морально-етична вимога передбачає:

- відповідальність за власні дії, рішення, або бездіяльність і прийняття їх наслідків та результатів;
- оперативні дії для вирішення або виправлення будь-яких помилок або упущень, які члени альянсу зробили чи можуть зробити;
- прозорість професійної діяльності, навіть за умови її негативної оцінки;
- усвідомлення наслідків власних дій і рішень, до моменту їх прийняття;
- пильність щодо будь-яких шахрайств та зловживань, які можуть статися в організації та відповідна протидія ним належним чином;
- уникання будь-яких дій, які можуть призвести до пошкодження або ризику для Організації, її комунікаційних та інформаційних систем або невідповідне використання і розголошення інформації.

Неупередженість як базова цінність проявляється через наступні вимоги:

- дотримуватись принципів об'єктивності та незалежності у професійних операціях, прагнути бути чесними та справедливими у всіх аспектах діяльності;
- зберігати міжнародний погляд та використовувати рекомендації та рішення Альянсу в цілому не зважаючи на погляди чи інтереси власної або будь-якої конкретної країни або нації;
- не приймати подарунки, які можуть поставити під загрозу вашу неупередженість або породити сприйняття браку об'єктивності у вашій поведінці та виконанні службових обов'язків;
- Не займатися неавторизованою зовнішньою роботою чи іншими видами

діяльності, що може суперечити чи заважати виконанню ваших службових обов'язків;

- Не використовувати позицію НАТО або привілейовану професійну інформацію про діяльність альянсу, не за призначенням та з метою отримати користь або забезпечити собі роботу в майбутньому після закінчення роботи в НАТО.

Професіоналізм як цінність військово-професійної діяльності декларується крізь призму вимог до цивільного та військового професіонала:

- покласти чесні зусилля на повсякденне виконання професійних обов'язків;
- підтримувати найвищий рівень компетенції у власній професійній сфері і прагнути до постійного вдосконалення професійних знань, навичок та вмінь;
- доглядати і обережно використовуйте обмежені ресурси своєї професійної організації;
- забезпечити безпеку та конфіденційність службової інформації;
- враховувати наслідки власної професійної діяльності щодо природного середовища;
- поважайте конфіденційність приватної сфери, та різноманітність усіх співробітників;
- не переслідувати та не дискримінувати інших співробітників у професійному середовищі, вимагати того ж від інших;
- для керівників та начальників, забезпечити справедливе керівництво та нести відповідальність за дії чи бездіяльність підлеглих, забезпечити їх сприяння діяльності НАТО, заохочуючи і нагороджуючи тих, хто працював добре, виправляючи тих, хто не відповідає стандартам.

Ураховуючи зазначене, артикуляція в нормативно-правовому полі та впровадження в процесі фахової підготовки військовослужбовців Збройних Сил України таких європейських цінностей як єдність, лояльність, неупередженість, доброчесність, відданість, професіоналізм, дозволять сформувати правову базу для цілеспрямованого впливу на їх свідомість, переконання та професійну поведінку з метою формування у них належного морально-психологічного стану, а також спроможності до виконання завдань за призначенням та участі у проведенні

спільних бойових дій (операцій) з підрозділами НАТО.

Нормативно-правовими актами, що регулюють правовідносини у цій сфері є Статут внутрішньої служби Збройних Сил України, Закон України “Про соціальний і правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей”, Закон України “Про військовий обов’язок і військову службу”.

Робочою групою у складі представників Міністерства оборони України, Генерального штабу Збройних Сил України та Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського на виконання оперативної цілі 5.1 Стратегічного оборонного бюлетеня України, введеного в дію Указом Президента України від 6 червня 2016 року № 240/2016, та Державної програми розвитку Збройних Сил України на період до 2020 року, затвердженої Указом Президента України від 22 березня 2017 року № 73/2017 розроблено Проект Закону України “Про внесення змін до законодавства України щодо створення необхідних умов для формування ментальності військовослужбовців на основі європейських цінностей”.

Метою прийняття законопроекту є:

- забезпечення цілеспрямованого впливу на свідомість, переконання, поведінку військовослужбовців з метою формування у них належного морально-психологічного стану, вірності військовій присязі та військовому обов’язку, а також створення соціально-гуманітарних умов для ефективного виконання службових та бойових завдань;

- розвиток соціально-гуманітарного забезпечення персоналу та розширення світогляду військовослужбовців з метою формування ментальності (образу мислення) особового складу на основі європейських цінностей;

- удосконалення чинного законодавства з питань регулювання взаємовідносин між військовослужбовцями та організації їх службової діяльності.

Законопроектом пропонується привести до європейських норм зміст положень Статуту внутрішньої служби Збройних Сил України та Закону України “Про соціальний і правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей”, в частині, що стосується загальних обов’язків та моральних основ

поведінки військовослужбовців, форми звернень до них, а також удосконалити правові основи організації службового часу та часу для відпочинку військовослужбовців. Також, пропонується удосконалити порядок надання відпусток військовослужбовцям в умовах особливого періоду, з урахуванням чинних умов проходження військовослужбовцями військової служби.

Прийняття цього Закону дозволить створити правові умови для поступових змін у ментальності військовослужбовців Збройних Сил України, інших військових формувань та правоохоронних органів України на основі європейських цінностей.

У справі вирішення окреслених завдань щодо формування ментальності військовослужбовців України на засадах демократичних принципів, наука і освіта відіграють ключову роль. Світовий досвід свідчить, що конкурентноспроможність країни перебуває у прямій залежності від конкурентноспроможності науки і освіти [2]. В суспільстві знань образ науки і освіти зазнає суттєвих трансформацій. Вони стають базовим фундаментом суспільства, перетворюються на невід’ємну складову способу життя людини і мають переважно прагматичний характер. Не виключенням є і система військової освіти та науки.

Професорсько-викладацький склад вищих військових навчальних закладів України ставить перед собою непросте завдання: ввести в професійний інструментарій військових фахівців новітні підходи до формування ментальності військовослужбовців на засадах європейських цінностей, ініціювати самостійне мислення курсантів, слухачів, студентів щодо розуміння трендів глобального та національного суспільного поступу, усвідомлення смислів базових демократичних цінностей військово-професійної діяльності, спрямувати на інноваційну активність [3].

Ми робимо спільну справу теоретичного забезпечення розвитку вітчизняної військової культури, здолаття інерцій в методологічних основах та стилях міркування у воєнному пізнанні, що має наріжне значення в умовах виборювання суб’єктності української нації, суверенітету й територіальної цілісності української держави на тлі триваючої війни.

Список використаних джерел

1. Гончарова Е.В. Ценности как системообразующий фактор ментальности личности / Отв. ред. С.А. Чернышев // Мат. III Междунар. Конгресса психологов «Человек. Власть. Общество». - Хабаровск: Изд-во Дальний Восток, 2004.- С.56-59
2. Кримець Л. В. Філософія влади та управління науково-освітнім простором: монографія / Людмила Володимирівна Кримець – К.: Золоті ворота, 2016. – 410 с.
3. Кримець Л. В, Пальчик С. І. Аксиологічні аспекти патріотизму в контексті соціального управління: монографія / Л. В. Кримець, С. І. Пальчик. – К.: Поліграфічний центр НУОУ, 2013. – 250 с.
4. Саух П. Ю. Сучасна освіта : портрет без прикрас : монографія / П. Ю. Саух. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 382 с.
5. Слепнева О.Ю. Традиции и трансформации ментальности // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. - №11 2006. - С 87-89.
6. Философская антропология: словарь / Под ред. Н. Хамитова. – 3-е издание. – К.: КНТ, 2016. – 472 с.
7. NATO Code of Conduct [електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.nato.int/structur/recruit/info-doc/code-of-conduct.pdf>.

References

1. Goncharova E.V. Tsennosti kak sistemoobrazuyushchy faktor mentalnosti lichnosti [Values as a system-forming factor of a person's mentality] / Отв. ред. S.A. Chernvishev // Mat. III Mezhdunar. Kongressa psihologov «Chelovek. Vlast. Obschestvo». - Habarovsk: Izd-vo Dalniv Vostok, 2004.- S.56-59 (in Russian).
2. Krymets' L. V. Filosofiya vlady ta upravlinnya naukovy-osvitnim prostorem: monohrafiya [Philosophy of power and management of scientific and educational space] / Lyudmyla Volodymyrivna Krymets' – K.: Zoloti vorota, 2016. – 410 s (in Ukrainian).
3. Krymets' L. V, Pal'chyk S. I. Aksiolohichni aspekty patriotyzmu v konteksti sotsial'noho upravlinnya: monohrafiya [Axiological aspects of patriotism in the context of social governance] / L. V. Krymets', S. I. Pal'chyk. – K.: Polihrafichnyy tsentr NUOU, 2013. – 250 c. (in Ukrainian).
4. Saukh P. YU. Suchasna osvita : portret bez prykras : monohrafiya [Modern education: a portrait without decoration] / P. YU. Saukh. – Zhytomyr : Vyd-vo ZHDU im. I. Franka, 2012. – 382 s. (in Ukrainian).
5. Slepneva O.Yu. Traditsii i transformatsii mentalnosti [Traditions and transformations of mentality] // Vestnik KGU im. N. A. Nekrasova. - #11 2006. - S 87-89. (in Russian).
6. Filosofskaya antropologiya: slovar [Philosophical Anthropology: Dictionary] / Pod red. N. Hamitova. – 3-e izdanie. – K.: KNT, 2016. – 472 s. (in Ukrainian).
7. NATO Code of Conduct [electronnyi resurs]. – Rezhim dostupu: <https://www.nato.int/structur/recruit/info-doc/code-of-conduct.pdf>.

SUMMARY

Krymets L., Doctor of Science in Philosophy, Senior Researcher

VALUABLE ASPECTS OF THE MILITARY SERVICEMEN MENTALITY FORMATION IN THE ARMED FORCES OF UKRAINE

The author defines the value aspects of the actualization and formation of the mentality of servicemen in the Armed Forces of Ukraine. It is noted that the mentality of a serviceman is a dynamically developing system in which there is a fusion of not only personal, but also professional experience. The goal of the article is definition of valuable aspects of the military servicemen mentality formation in the Armed Forces of Ukraine/

Methodologically, the author proceeds from the position of the sociocultural approach that the change in external conditions and environment inevitably entails changes (positive or negative) of the inner world of the individual, personal formations, that is, a change in the motivational and value sphere of the personality under the influence of socio-cultural factors leads to a transformation of mentality.

Mentality of servicemen of the Armed Forces of Ukraine and other components of the defense forces is defined by the author as an integrative professionally conditioned socio-cultural quality that determines the specificity of their worldview, the way of thinking, the peculiarities of the formation of collective and individual consciousness and professional behavior.

The author pays special attention to the analysis of contemporary democratic values defined in the ethical code "The NATO Code of Conduct" among which unity, impartiality, loyalty, responsibility and professionalism are considered basic. These five core values constitute the axiological basis of the Code of Ethics, which defines the requirements for the conduct of civilian and military personnel of all NATO units.

In the article is emphasized that articulation in the legal framework and the introduction of such European values as unity, loyalty, impartiality, virtue, devotion and professionalism into the professional training of servicemen of the Armed Forces of Ukraine will allow to form a legal basis for a purposeful influence on their consciousness, beliefs and professional behavior with the aim of forming in them a proper moral and psychological state, as well as the ability to perform tasks for designation and participation in the conduct joint operations with NATO units.

Key words: mentality of servicemen of the Armed Forces of Ukraine, axiological aspects of the formation of mentality, ethical code, European values, vocational training, social philosophy.

*Крайова О. В., старший викладач кафедри іноземних мов
НУОУ імені Івана Черняхівського*

*Цибанюк Т. І., старший викладач кафедри іноземних мов
НУОУ імені Івана Черняхівського*

КООПЕРАТИВНЕ НАВЧАННЯ: ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПІДГОТОВКИ ЗАНЯТЬ

Основна увага даної статті зосереджена на аналізі застосування кооперативного навчання в навчальних групах, вивченні принципів організації різних типів кооперативного навчання, особливостей підготовки та алгоритму проведення занять. Робиться висновок про те, що поєднання трьох типів кооперативного навчання та врахування основних принципів організації кооперативної навчальної діяльності забезпечують високу академічну результативність, активно залучають до роботи всіх суб'єктів навчання, розвивають навички позитивної співпраці та управління кризовими ситуаціями.

Ключові слова: кооперативне навчання, позитивна співпраця, взаємозалежність, індивідуальна та групова відповідальність.

Основное внимание данной статьи сосредоточено на анализе использования кооперативного обучения в учебных группах, изучении принципов организации разных типов кооперативного обучения и особенностей подготовки и алгоритма проведения занятий. Делается вывод о том, что объединение трех типов кооперативного обучения и учет основных принципов кооперативного обучения обеспечивают высокую академическую результативность, активно привлекают к работе всех субъектов обучения, развивают навыки позитивного сотрудничества и управления кризисными ситуациями.

Ключевые слова: кооперативное обучение, позитивное сотрудничество, взаимозависимость, индивидуальная и групповая ответственность.

Постановка проблеми. В процесі навчання, основна увага приділяється встановленню зв'язків між слухачами та навчальним матеріалом, між викладачем та слухачем, в той час як зв'язок між слухачами ігнорується. Цей підхід критикується з точки зору сучасної методики, яка доводить, що правильно побудована співпраця слухачів в процесі навчання позитивно впливає на ефективність навчання, на відношення слухачів до навчання та розвиває само та взаємоповагу. Нажаль, в сучасній системі освіти ще панує конкурентний та індивідуалістичний підходи до процесу навчання. Це можна легко пояснити тим, що слухачів готують до служби в умовах, де прийняття рішення залежить від власних знань та оцінки ситуації, але чи призводить подібна боротьба за виокремлення своєї постаті через ігнорування інших до продуктивної та ефективної результативності загальної справи? Окремим питанням є подібний підхід у підготовці воєнних кадрів, де злагоджена робота команди, вміння чути, реагувати, швидко знаходити компроміс, може вберегти не тільки від матеріальних втрат, а й врятувати життя та здоров'я особового складу. Саме тому, ми вважаємо за доцільне використання принципів кооперативного навчання при підготовці воєнних кадрів.

Аналіз досліджень та публікацій. Теоретизація соціальної взаємозалежності

розпочалась на початку 1900 років, коли один із засновників школи психології Гештальт Курт Коффка заявив, що групи є динамічним цілим, в якому взаємозалежність між членами має змінливий характер. Один з його колег Курт Левин продовжуючи вивчати питання функціонування групи, як динамічного цілого, зазначав, що зміна стану окремого члену групи призводить до зміну стану групи, і тільки постійний природний стан напруження серед членів групи мотивує їх до руху вперед і досягнення бажаної загальної мети. Тобто, саме досягнення мети мотивує до кооперативної та конкурентної поведінки. Наприкінці 1940-х рр. один з аспірантів Левіна, Мортон Дойч, розширив міркування Левіна про соціальну взаємозалежність і сформулював теорію співпраці та конкуренції [1]. Дойч концептуалізував три типи соціальної взаємозалежності - позитивний, негативний, і "жодний". Основна думка Дойча полягала у тому, що тип взаємозалежності, структурований у ситуації, визначає, як люди взаємодіють один з одним, що в свою чергу значною мірою визначає результати. Позитивна взаємозалежність, як правило, призводить до пропагандистської взаємодії, негативна взаємозалежність, як правило, призводить до опозиційної або обурливої взаємодії, і відсутність взаємозалежності призводить до відсутності взаємодії. Залежно від того, чи індивіди заохочують чи

перешкоджають досягненню цілей одне одного, виникають заміна, катексизація та індуктивність [1]. Взаємозв'язок між типом соціальної взаємозалежності та шаблоном взаємодії вважається двобічним. Теорія Дойча є основною концептуальною структурою для цієї області дослідження з 1949 року.

Вивченням технологій кооперативного навчання займалися: Р. Джонсон (R. Johnson), Д. Джонсон (D. Johnson), С. Каган (S. Kagan), Ш. Шаран (Sh. Sharan), Р. Славін (R. Slavin), Д. Барнс (D. Barnes), Ф. Тодд (F. Todd), С. Болі (C. Boileau), Дж. Денн (J. Denn), Р. Хілц (R. Hillz). Американські дослідники Д. Джонсон і Р. Джонсон виділяють основні умови ефективності скооперованої діяльності і разом з іншими дослідниками розглядають кооперативне навчання паралельно з індивідуальною структурою навчання та структурою навчання через змагання, С. Каган концентрує увагу на виділенні методів та структур кооперативного навчання, О.І. Пометун та Л.В. Пироженко, Г.О. Сиротенко розглядають кооперативне навчання як групове та як одну з інтерактивних технологій.

Виклад основного матеріалу.

Очевидно, що в залежності від цілей заняття, викладач обирає технології його проведення, і всі цілі можна поділити на такі, що вимагають кооперативні, конкурентні чи індивідуальні зусилля. Досягнення основної мети заняття залежить від вдалого поєднання цих цільових структур. Джонсон зазначає, що викладач сам обирає яку цільову структуру обрати, але найефективнішим підходом, якому потрібно приділити більшість навчального часу є співпраця [6,7].

Співпраця – це робота для досягнення спільної мети. Під час кооперативного навчання, слухачі намагаються знайти такий варіант розв'язання поставленої задачі, який вдовольнить не тільки його індивідуальні потреби, а й потреби інших членів команди. Під час кооперативного навчання слухачі працюють разом для максимізації власних зусиль і навчальних спроможностей один одного. Це відрізняє даний підхід до організації роботи в групі від конкурентного, де слухачі працюють проти один одного, намагаючись отримати вищий бал, чи індивідуалістичного, де слухачі працюють самостійно для досягнення власних навчальних цілей. Як в конкурентному, так і в індивідуалістичному

підході до навчання можна легко помітити головний недолік – при відсутності певних знань чи умінь, слухач опиняється в ситуації, коли він змушений зупинити свою роботу. В той час як при кооперативному навчанні дана ситуація легко виправляється зусиллями групи. І отримавши допомогу від своїх одногрупників, слухач може продовжити роботу по досягненню навчальних цілей. Тому, варто зазначити, що існують певні методичні обмеження, щодо доцільності використання конкурентного і індивідуалістичного методів на певних етапах заняття. В той час як можна досягнути будь яких навчальних цілей, спланувавши роботу в групі, базуючись на засадах кооперативного навчання.

Виділяють три основні типи кооперативного навчання, застосування яких залежить від етапу заняття і мети завдання. Вдале поєднання всіх типів в процесі навчання позитивно впливає на ефективність виконання завдання, загальний рівень мотивації і виявляється потужним засобом стимуляції до активної роботи як під час заняття, так і поза межами класу.

Формальне кооперативне навчання – даний тип кооперативного навчання може застосовуватись в групі слухачів як при досягненні цілей певного заняття, так і при роботі над більш тривалими завданнями і проектами [5,6]. Процес підготовки і проведення формального кооперативного навчання має кілька етапів. На першому етапі викладач має підготувати завдання. Цей процес включає в себе визначення навчальних, соціальних і виховних цілей, розміру груп, поділення слухачів на групи, підготовку класу та всіх необхідних матеріалів. Часто на етапі підготовки матеріалів викладач може застосувати принцип інформаційної взаємозалежності слухачів в групі, що зробить їх намагання переходу до звичного індивідуалістичного підходу неможливим. Другий етап – пояснення завдання і кооперативної структури. Викладачі ставлять завдання, пояснюють алгоритм виконання, критерії оцінювання, підкреслюють роль внутрішньої групової співпраці та позитивної взаємозалежності. В той же час на рівні класу зберігається атмосфера конкурентності.

На етапі спостереження за процесом виконання завдання викладач втручається в роботу групи тільки, якщо необхідна допомога для успішного виконання

завдання або ефективного використання цільових міжособистісних та групових навичок. Під час проведення уроку викладачі спостерігають за роботою кожної навчальної групи. Моніторинг навчальних груп підвищує індивідуальну відповідальність членів групи. Крім того, викладачі збирають конкретні дані про взаємодію, використання цілеспрямованих соціальних навичок та залучення бажаних моделей взаємодії. Логічним завершенням процесу формального кооперативного навчання є оцінювання участі слухачів в ефективному виконанні завдання. Викладачі оцінюють якість роботи слухачів, обговорюють зі слухачами шляхи покращення ефективності в подальшій кооперативній роботі. Викладач має оцінити як діяльність групи, та і індивідуальні досягнення її членів.

Під час неформального кооперативного навчання слухачі працюють разом, щоб досягти спільної мети навчання в тимчасових групах, що тривають від кількох хвилин до одного уроку [5,6]. Під час лекції, презентації матеріалу або перегляду фільму неформальне кооперативне навчання може бути використане для того, щоб зосередити увагу слухачів на матеріалі, який необхідно опрацювати, налаштувати на роботу, сфокусувати слухачів на матеріалі, що буде вивчатися протягом заняття, узагальнюючи те, що було вивчено на попередньому занятті. Роль викладача під час використання неформального кооперативного навчання, спрямована на те, щоб активніше залучати слухачів до обговорення навчальних питань. Два важливих аспекти використання неформальних кооперативних навчальних груп полягають у тому, щоб зробити завдання та вказівки чіткими, а також вимагати від груп певний продукт (наприклад, письмову відповідь). Неформальне кооперативне навчання може реалізовуватися шляхом залучення слухачів до вступного обговорення навчального матеріалу, під час якого викладач дізнається про рівень знань слухачів і групи в цілому з певних навчальних питань та налаштовує групу на заняття; проміжні обговорення, під час яких слухачі обговорюють матеріал, який щойно було викладено; та підсумкові обговорення, під час якого слухачі мають підсумувати матеріал, що було опрацьовано під час заняття.

Базові кооперативні групи - довготривалі, різноманітні кооперативні

навчальні групи зі стабільним членством [3]. Основні обов'язки членів полягають у тому, щоб забезпечити високий рівень академічного розвитку всіх членів; відповідати один перед одним за прагнення та інтерес до навчання (тобто індивідуальна відповідальність); і підтримувати, заохочувати та допомагати один одному у виконанні завдань. Як правило, базові кооперативні групи є неоднорідними в членстві (особливо з точки зору мотивації досягнень та орієнтації на завдання), регулярно зустрічаються і працюють на заняттях протягом семестру або року. До завдань базової кооперативної групи можуть входити завдання академічної підтримки (такі як забезпечення того, щоб усі члени виконували домашні завдання та розуміли його), завдання з особистої підтримки (наприклад, знайомство один з одним та допомога один одному у вирішенні неакадемічних проблем), щоденний контроль (наприклад, відвідування) та завдання з оцінювання (наприклад, перевірка взаємного розуміння відповідей на тестові запитання, коли тест спочатку виконується окремо, а потім повторюється в базовій групі).

Роль викладача в застосуванні базових кооперативних груп полягає в тому, щоб створити гетерогенні групи з чотирьох (або трьох) слухачів, визначити час, коли вони будуть регулярно зустрічатися, створювати конкретні програми з конкретними завданнями, які забезпечують рутинну роботу для базових груп.

Ці три типи кооперативного навчання можуть використовуватися разом [4]. Типове заняття може починатися із зустрічі базових кооперативних груп та їх обговорення проблемних питань, що виникли під час виконання домашнього завдання. На етапі вступу та введенні матеріалу використовується неформальне кооперативне навчання. Під час активізації навчального матеріалу найбільш ефективним є використання формального кооперативного навчання. Підсумовуючи заняття доречно використовувати короткострокову підсумовуючу дискусію. При роботі з домашнім завданням слухачі можуть отримати допомогу від членів базової кооперативної групи.

Важливим питанням залишається створення груп. Не всі групи спроможні співпрацювати [5]. Розмістити слухачів в одній кімнаті, поділити їх на групи, не означає, що вони будуть ефективно

співпрацювати. Щоб робота була результативною, щоб розкрити потенціал групи, необхідно врахувати п'ять основних елементів: позитивна взаємозалежність, індивідуальна та групова відповідальність, пропаганда взаємодії, належне використання соціальних навичок та групове обговорення результатів [6]. Для ефективного залучення кооперативного навчання у роботі з групою викладач повинен передивитися процес планування навчальних занять і навчального плану курсу в цілому з позиції принципів кооперативного навчання, налаштувати слухачів, визначити проблеми, які можуть мати окремі слухачі при роботі в групі і вчасно втрутитися для підвищення ефективності виконання навчальних завдань.

Для успішного досягнення навчальних цілей на заняття, де робота слухачів організована за принципами кооперативного навчання важливо врахувати п'ять основних компонентів. По-перше, це досягнення позитивної взаємозалежності. Вчителі повинні дати чітке завдання і поставити перед групою мету. Таким чином слухачі опиняться в ситуації "тонуть чи плавають, але разом". Позитивна взаємозалежність існує, коли всі члени групи усвідомлюють, що вони зможуть досягти успіху тільки за умови успішної роботи кожного окремого члена, що зусилля кожної окремої людини – це не тільки її вдала робота, це позитивний результат всієї групи. Позитивна взаємозалежність створює позитивне ставлення до успіху інших людей, а також є основою кооперативного навчання. Якщо немає взаємозалежності, співпраці немає.

Другим важливим елементом кооперативного навчання є індивідуальна та групова відповідальність. Група повинна відповідати за досягнення своїх цілей. Кожен учасник повинен бути відповідальним за внесок своєї частки в спільну роботу (це гарантує, що ніхто не буде "виїжджати" на роботі інших). Група повинна чітко визначати свої цілі та мати можливість оцінити свій прогрес у досягненні мети та індивідуальні зусилля кожного з її членів. Індивідуальна підзвітність існує, коли оцінюється ефективність кожного окремого слухача, а результати повідомляються як групі в цілому, так і кожному окремому слухачу. Це дає змогу з'ясувати, хто потребує більшої допомоги, підтримки та заохочення при виконанні завдання. Слухачі навчаються разом для того, щоб в майбутньому вони могли виконувати завдання індивідуально.

Третім важливим компонентом кооперативного навчання є просвітницька взаємодія. Просвітницька взаємодія відбувається, коли члени діляться ресурсами та допомагають, підтримують, заохочують один одного в навчанні. Кооперативні навчальні групи є одночасно системою академічної підтримки (кожен учень має когось, хто готовий допомагати йому або їй навчатися) та системою особистої підтримки (у кожного студента є хтось близький за духовними якостями ті особистими принципами). В групі створюється пізнавальне середовище, коли слухачі налаштовують і спонукають один одного до навчання. Це включає в себе усний план вирішення проблеми, обговорення концепцій, обмін знаннями.

Четвертим важливим елементом кооперативного навчання - це навчання слухачів необхідних навичок міжособистісного спілкування в малих груп. Кооперативне навчання за своєю суттю є складнішим, ніж конкурентне або індивідуалістичне навчання, тому що слухачі повинні одночасно брати участь у навчальному процесі та контролювати роботу в команді. Члени групи повинні знати, як забезпечити ефективне лідерство, прийняття рішень, побудову довіри, спілкування та управління конфліктами, а також бути мотивованими для використання необхідних навичок. Викладачі повинні навчати навичок роботи в команді так само цілеспрямовано і відповідально, як і академічних навичок. Оскільки співпраця та конфлікти пов'язані між собою, володіння навичками управління конфліктами є особливо важливим для довгострокового успіху навчальних груп [4,6].

П'ятий важливий компонент кооперативного навчання – оцінка власної роботи групи. Внутрішня оцінка роботи існує, коли учасники групи обговорюють, наскільки добре вони досягають своїх цілей та підтримують ефективні робочі стосунки. Групи повинні описати, які дії учасника корисні та не корисні, і приймати рішення про те, якого стилю поведінки слід дотримуватися, а з чим потрібно боротися. Постійне вдосконалення процесу навчання відбувається шляхом ретельного аналізу того, як члени групи працюють спільно.

Висновок. На сьогодні кооперативне навчання широко застосовується у сфері освіти. Воно стало перспективним завдяки багатьом причинам: кооперативне навчання допомагає викладачам працювати в

аудиторії з великою кількістю слухачів, удосконалює академічні досягнення та соціальний розвиток слухачів, вимагає розумового, емоційного, духовного та фізичного залучення тих, хто навчається, сприяє не лише глибшому розумінню навчального матеріалу, а й розвитку мислення. Висока результативність будь-якої діяльності базується на соціальній взаємозалежності, розуміння природи якої і лежить в основі кооперативного навчання. Соціальна взаємозалежність створюється, коли цілі структуровані так, що досягнення мети людини залежить від дій інших. Взаємозалежність може бути позитивною (яка призводить до того, що люди працюють спільно для досягнення своїх спільних цілей) або негативною (що призводить до того, що люди конкурують, щоб побачити, хто досягне мети). Відсутність взаємозалежності свідчить про відсутність зв'язку між спробами людей досягти своїх цілей. Основною передумовою теорії соціальної взаємозалежності є те, що

структура цілей визначає, як люди взаємодіють, і ці моделі взаємодії впливають на кінцеві результати. Позитивна мета взаємозалежності, як правило, призводить до пропагандистської взаємодії, негативна мета взаємозалежності, як правило, призводить до опозиційної взаємодії, і відсутність взаємозалежності, як правило, не призводить до взаємодії.

Співпраця, в порівнянні з конкурентними та індивідуалістичними підходами, вимагає більших зусиль для досягнення мети, позитивних відносин та побудови сприятливого для роботи психологічного фону. Поєднання трьох типів кооперативного навчання та врахування основних принципів організації кооперативної навчальної діяльності забезпечують високу академічну результативність, активно залучають до роботи всіх суб'єктів навчання, розвивають навички позитивної співпраці та управління кризовими ситуаціями.

Список використаних джерел

1. Deutsch M. Cooperation and trust: Some theoretical notes. In M. Jones (Ed.), Nebraska symposium on motivation. Lincoln, NE: University of Nebraska Press, 1962. – p. 275-319.
2. Horney K. The neurotic personality of our time. New York: Norton, 1937.
3. Johnson D.W. Social interdependence: The interrelationships among theory, research, and practice. American Psychologist, 58(11), 2003. - p. 931-945.
4. Johnson D.W. Reaching out: Interpersonal effectiveness and self-actualization. Boston: Allyn & Bacon, 2009.
5. Johnson D.W., Johnson, F. Joining together: Group theory and group skills. Boston: Allyn & Bacon, 2009.
6. Johnson D.W., Johnson R. Cooperation and competition: Theory and research. Edina, MN: interaction Book Company, 1989.
7. Johnson D.W., Johnson R. Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning, Boston: Allyn & Bacon, 1999

Kraiova O. V., senior lecturer of foreign languages department

Tsybaniuk T. I., senior lecturer of foreign languages department

COOPERATIVE LEARNING: ORGANIZATION AND PREPARATION OF CLASSES

The article deals with the principles of cooperative learning and the ways it changes students' and teachers' roles in classrooms. Cooperative learning is an instructional strategy in which small groups of students work together on a common task. The authors focus on five basic elements that allow successful small-group learning: positive interdependence, face-to-face interaction, individual, group behaviors and group processing. The authors studied three main types of cooperative learning and their peculiarities. They are formal cooperative learning, informal cooperative learning and base group learning. Use of cooperative learning gives students more opportunities to actively participate in their learning, question and challenge each other, share and discuss their ideas, and internalize their learning. The authority of setting goals, assessing learning, and facilitating learning is shared by all.

The authors came to conclusion that along with improving academic learning, cooperative learning helps students engage in thoughtful discourse and examine different perspectives, and it has been proven to increase students' self-esteem, motivation, and empathy.

Key words: cooperative learning, positive interdependence, face-to-face interaction, group accountability, group behaviors, group processing.

Васюкова Н. В., кандидат філологічних наук
навчально-науковий центр міжнародної
миротворчої діяльності
ORCID ID: 0000-0002-6184-3314

Лиман Р. М., навчально-науковий центр міжнародної
миротворчої діяльності

ЕТИКА І ТОЛЕРАНТНІСТЬ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА ЯК МОРАЛЬНІ ПРИНЦИПИ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

У статті розглянуто аспект етики, толерантності та інших елементів моральної культури як факторів, що прямо впливають на налагодження комунікативного контакту, його підтримання, розвиток та досягнення комунікативного результату у процесі педагогічного спілкування та взаємодії.

Ключові слова: спілкування, педагогічне спілкування, толерантність, педагогічний такт.

В статье рассмотрены аспекты этики, толерантности и другие элементы моральной культуры как факторы, оказывающие непосредственное влияние на установление коммуникативного контакта, его поддержку, развитие и достижение коммуникативного результата в процессе педагогического общения и взаимодействия.

Ключевые слова: общение, педагогическое общение, толерантность, педагогический такт.

Постановка проблеми. На сьогодні спостерігається підвищений науковий інтерес до проблеми удосконалення взаємовідносин між людьми як на особистісному, так і на професійному рівнях. Сьогодні це питання загострюється ще й тому, що незважаючи на процеси глобалізації, інформатизації, урбанізації, розширення сфери контактів між людьми, залишається осторонь проблема ефективності їх безпосередньої взаємодії та обов'язково передбаченого нею спілкування.

Різноманітність і складність ситуацій взаємодії, в яких беруть участь офіцери, вимагають високого рівня їхньої підготовленості до ефективного спілкування з підлеглими, колегами. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема культури професійного спілкування викладачів у вищих військових навчальних закладах, як складової їх професійної компетентності. Педагогічний процес передбачає взаємодію викладача і слухачів, а вміння спілкуватися – одна з обов'язкових умов досягнення педагогічної майстерності. В.О. Сухомлинський вважав, що там, де не культивують потребу спілкування, жодні організаційні залежності, системи підпорядкування чи управління не відшкодують убогості виховання [6; 7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До питань забезпечення ефективності спілкування та особливостей

його організації зверталися Б. Ф. Баєв, С. Д. Максименко, Л.О. Савенкова, О. М. Опалюк, Ю. В. Сербалюк. Структуру педагогічного спілкування описували А. Гардінер, Р. О. Якобсон, В. А. Артемов, Я. Яноушек та інші.

Мета статті полягає в акцентуації значимості толерантності та етики як професійних якостей особистості педагога як основних чинників ефективності процесу педагогічного спілкування.

Методи дослідження. У статті застосовано такі методи емпіричного дослідження як спостереження та порівняння.

Виклад основного матеріалу. Процес спілкування педагога зі слухачами має створювати умови, які мотивують до навчальної діяльності, “забезпечують сприятливий емоційний клімат у всіх сферах діяльності, ефективне керівництво соціально-психологічними процесами в колективі та дає змогу максимально використовувати особистісні якості” [4] тих, хто навчається. Створення таких сприятливих умов важливе протягом усіх фаз адаптації слухачів – (1) психічної реакції організму на нові умови, (2) перебудови пристосовницьких механізмів та протягом (3) періоду усталеної адаптації [9, 37].

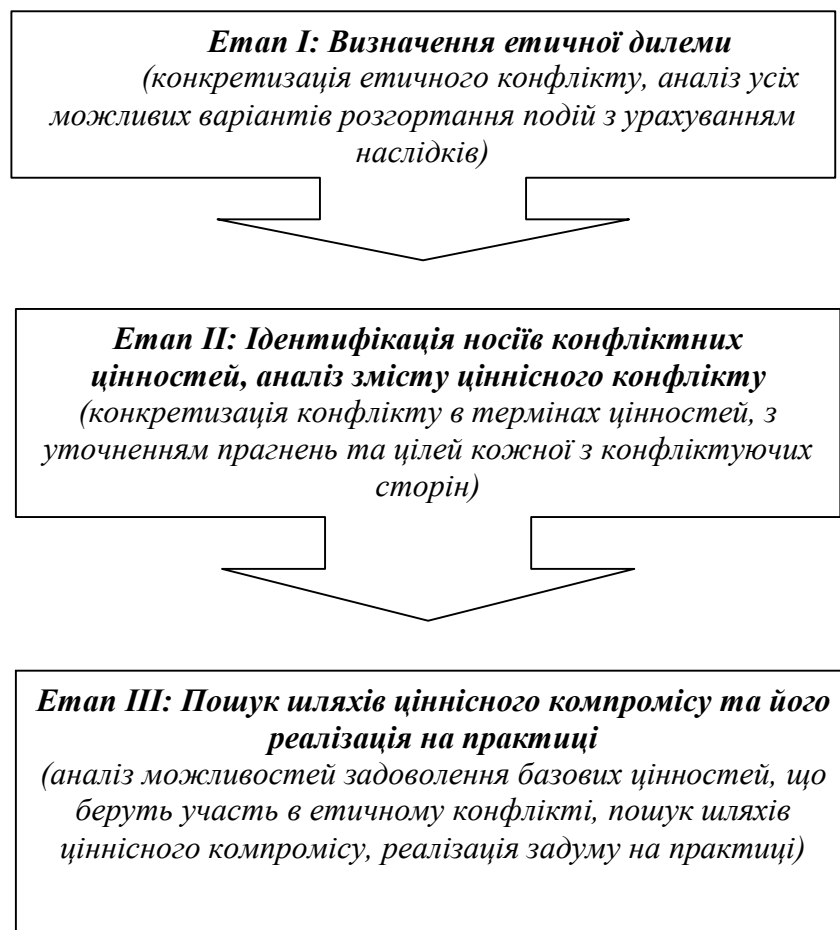
Окрім психолого-педагогічних якостей та вмінь, рівень тактовності педагога є ще однією запорукою ефективності спілкування. А. І. Кузьмінський та

В. Л. Омеляненко визначають педагогічний такт як “міру педагогічно доцільного впливу педагога на слухачів з урахуванням їх психічного стану. З педагогічним тактом тісно пов’язані вміння педагога володіти соціальною перцепцією, що передбачає чуттєве сприйняття зовнішніх предметів і людей” [4].

Рівність у педагогічному спілкуванні – це, насамперед, рівність людської гідності суб’єктів спілкування, визнання рівного права й обов’язку реалізувати себе у спілкуванні як особистість, взаємозбагачуватися у цьому процесі. До того ж слід пам’ятати що, культура педагогічного спілкування не є ізольованим елементом, а тісно пов’язана з більш загальним поняттям моральної культури спілкування, важливим аспектом яких є етика мовлення або мовленнєвий етикет – “система ритуалів і відповідних словесних формул, що вживаються з метою встановлення контакту та підтримання доброзичливої тональності” [1, 70].

Кожне середовище, у якому відбувається навчальний процес, передбачає застосування додаткових, організаційно-зумовлених систем спілкування, у тому числі педагогічного. Вищий військовий

навчальний заклад безумовно є особливим середовищем, де таке спілкування підпорядковується (окрім загальноприйнятих моральних норм) службово-ієрархічній специфіці цього процесу. Викладачі такого навчального закладу можуть часто стикатися з випадками етичної невизначеності – етичними дилемами – “ситуації, в яких кожний вибір має етичні застереження, аналізуючи які не можна не враховувати складної системи соціальних зв’язків, що опосередковують, а подекуди, і визначають процеси прийняття рішень” [2, 29]. Виходячи із структури цінностей як регулятора професійних стосунків В.О. Климчука [3, 281], автор запропонувала алгоритм аналізу етичних дилем у педагогічній практиці, який, на нашу думку, має універсальний характер щодо його застосування у будь-якому навчальному середовищі.



На думку автора, “будь-який етичний конфлікт – перш за все, конфлікт ціннісний. Шлях його рішення – компроміс між носіями конфліктних цінностей. Аналізуючи етичну дилему, педагог завжди має орієнтуватися на ідентифікацію та аналіз змісту конфліктних цінностей, визначення їх носіїв з подальшим пошуком практичних шляхів подолання ціннісного конфлікту” [2, 31].

Професіоналізм педагогічного спілкування виявляється в готовності й умінні використовувати наявні знання на практиці, вирішувати педагогічні завдання; у виробленні норм поведінки; у готовності до співпраці зі слухачами та колегами; в емоційній контактності, що виявляється в чуйності, здатності до співпереживання (емпатії); у високому рівні емоційної стабільності, педагогічної толерантності. *Толерантний* викладач – це, на нашу думку, педагог, який ефективно працює над розвитком толерантності, щоб виховувати, формувати та розвивати толерантні цінності в інших.

Діяльність педагога з позицій толерантності має включати три аспекти:

- формування толерантності під час становлення особистості педагога;
- прояв толерантності у професійній діяльності;
- реалізація принципів толерантності в педагогічному спілкуванні.

Ю.В. Тодорцева відмічає “суто педагогічний контекст толерантності як професійно важливу якість учителя, що виявляє свою сутність як здатність сприймати без агресії відмінні від його власних судження, спосіб життя, характер поведінки, зовнішність і будь-які інші особливості людей, які його оточують у сфері освітнього простору й соціокультурного середовища, через установлення з ними взаємин довіри, співпраці, компромісу, радості, товариськості, співпереживання та психологічного комфорту” [8, 52].

Структуру толерантності як професійно-важливої якості особистості педагога авторка представила як взаємодію її трьох провідних компонентів:

(1) *концептуально-ціннісний* компонент толерантності педагога виявляється через

систему принципів організації педагогічного процесу, серед яких домінуючими є такі: пріоритет гуманістичних цінностей; ідея духовної свободи людини; визнання самобутності й унікальності кожної людини; віра у невичерпні можливості і здібності особистості; повага до людської гідності; відкритість до сприйняття людських цінностей; орієнтація на діалектичний зв’язок розвитку й саморозвитку особистості; терпимість до думок і поведінки інших людей; орієнтованість на партнерство і співпрацю;

(2) *особистісно-мотиваційний* компонент виявляється через характер його емоційного ставлення до учасників педагогічної взаємодії, а саме: доброзичливість, ввічливість, щирість, лояльність, стриманість, милосердя, емпатія, справедливість, терпимість;

(3) *діяльнісно-поведінковий* – виявляється через систему способів його педагогічних дій щодо організації, контролю й оцінки якості діяльності учасників навчально-виховного процесу, серед яких – сприймання особистості партнера таким, яким він є; прийняття та розуміння індивідуальності іншої людини; надання недоторканного права особистісної думки; уміння приховувати або пом’якшувати негативні почуття; уміння вибачати іншому помилки чи ненавмисно спричинені неприємності; терпиме ставлення до професійного дискомфорту; уміння володіти собою і йти на компроміс; уміння безконфліктно вирішувати проблемні педагогічні ситуації [8, 34].

У цьому контексті важливо розокремити часто ототожнювані поняття *терпимість* та *толерантність*. Академічний тлумачний словник визначає *терпимість* як “поблажливе ставлення до когось/чогось, до чужих звичок, звичаїв, поглядів” [5, 95]. Це тлумачення вказує, що терпимість як реакція педагога на проблемні (а іноді і конфліктні) ситуації спрямовуватиме його діяльність не на пошук шляхів вирішення таких проблем, а на їх прийняття – часткове або й повне, що ставитиме під сумнів професійні якості такого педагога.

На відміну від менш масштабного поняття терпимості, *толерантність* –

категорія ширша і змістовніша, яка припускає усвідомлення багатомірності навколишньої дійсності, розмаїтості форм і способів відображення її людьми, розуміння відносної точності суджень, думок, висловлювань, оцінок та ін., знання, повага до прав, свобод, культури кожної людини, прийняття її такою, якою вона є. Така багатовимірність з одного боку спонукає педагога-професіонала до пошуку розуміння усіх умов, які призвели до виникнення проблемної ситуації, а з іншого – шляхів її вирішення через урахування багатьох факторів (*ситуативних, особистісних, міжособистісних тощо*), і що найважливіше – до вжиття усіх заходів, які попередять виникнення подібних проблем у майбутньому.

Основними умовами формування толерантності педагога є:

- підвищення рівня інформованості про сутнісні та змістові характеристики толерантності, про особливості вивчення толерантності у межах різних галузей знань та постановки проблеми у педагогіці;
- формування толерантності в особистісній системі цінностей педагога та перетворення її у регулятивний принцип професійної діяльності;
- структурування гуманістичних стосунків у системі учень – учень, учень-педагог, педагог-учень, педагог-батьки, педагог – педагог;
- урізноманітнення навчальних, ігрових, дискусійних форм і тренінгів у педагогічному процесі;
- систематичний педагогічний моніторинг стану сформованості толерантності кожного учня;
- забезпечення науково-методичної бази навчально-виховного процесу з проблем виховання толерантності.

Педагогічна толерантність передбачає контроль над емоціями, що дозволяє зберегти рівновагу у суспільних відносинах; утримувати конфлікт в певних межах, не дозволяти йому розвиватися; відслідковувати емоційні прояви, які є часто невербальними; контролювати власні емоції, допомагати іншим робити це; контролювати враження, які справляємо на інших.

Професійна діяльність педагога за своєю природою, характером і результатами є етичною, ґрунтується на етичних законах і

принципах. Морально-етична культура – це ступінь розвитку людини, що характеризує широту та глибину знань особистості, її вихованість, духовність, повагу до людей, вміння спілкуватися та стійку суспільну позицію особистості. Ця категорія – універсальна, вона повною мірою стосується і військового середовища. Морально-етичний аспект відносин викладача та слухача дуже важливий для їх взаємодії, оскільки високоморальні стосунки є виховним засобом впливу на майбутніх військових фахівців. Необхідний рівень морально-етичного впливу забезпечується у вищому військовому навчальному закладі шляхом дотримання таких вимог і норм:

- усебічне врахування індивідуально-психологічних особливостей слухачів та соціально-педагогічних явищ у колективі навчальної групи;
- поважне, уважне, неупереджене ставлення до окремого слухача і до колективу навчальної групи в цілому;
- розумна вимогливість до слухачів з урахуванням педагогічної тактовності, піклування про їх самовдосконалення, високоморальну громадянську позицію;
- витримка, врівноваженість, доброзичливість, довіра і, до певної міри, неформальність у спілкуванні зі слухачами;
- моральна відповідальність за психологічний клімат навчальної групи та взаємини, що існують між слухачами, стимулювання позитивних проявів особистості, забезпечення мотиваційної основи морально-етичного вдосконалення, підтримка всіх корисних починань;
- педагогічний оптимізм, активна життєва позиція викладача;
- непримиренність до аморальних вчинків, будь-яких проявів аморальності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Специфіка педагогічного спілкування у вищому військовому навчальному закладі полягає в тому, що в ході його реалізації здійснюється комплексний вплив педагога на слухача для забезпечення ефективності навчання, виховання і розвитку нових якісних граней особистості того, хто навчається. Педагогічне спілкування створює умови для реалізації потенційних сутнісних сил суб'єктів педагогічного процесу. Осмислення процесів педагогічного

спілкування відбувається через визначення їх ціннісних орієнтирів. Враховуючи, що вища цінність педагогічного спілкування – це індивідуальність педагога й слухача, то гідність і честь педагога, так само як і гідність і честь слухача – це найвищі цінності педагогічної взаємодії. Подальші дослідження у цьому контексті можуть бути спрямовані на вивчення особливостей педагогічного спілкування в окремих навчальних середовищах, з урахуванням специфіки цільової аудиторії, відсотку співпадіння навчальних цілей, поставлених педагогом та навчальних потреб слухачів, а також доцільно звернути увагу на пошук на

завчасне вирішення можливих етичних дилем у педагогічному спілкуванні.

Отже, якість та ефективність підготовки високоосвічених та висококультурних офіцерів залежать від багатьох чинників – суспільної моралі, психології та професійного рівня педагога, рівня загальної та етичної культури педагога як особистості. Оскільки одним з основних та дієвих засобів педагогічного спілкування є слово, то культура мовлення вчителя створює певний морально-психологічний мікроклімат, який робить спілкування бажаним для усіх учасників комунікативного процесу протягом навчання.

Список використаних джерел

1. Голярдик Н. А., Дика Л. Л. Педагогічне спілкування як фактор взаємодії викладача і студентів у вищих навчальних закладах/ Зб.наук.праць. Серія “Педагогічні науки” № 2 (71) 2014 р 2, с. с.64-73.
2. Горбунова В.В. Етичні дилеми в педагогічному спілкуванні // Психолого- педагогічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти: науково-методичний збірник / За ред. М.М. Забродського. – Житомир- Київ, ЖОППО, 2007. – С. 28-33
3. Климчук В.О. Ціннісні засади побудови системи психологічної етики // Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України /За ред. академіка С.Д. Максименка. – К.: Плавник, 2005. – Вип. 26, в 4-х томах. Том 2. – С. 278-281.
4. Педагогіка у запитаннях і відповідях: навчальний посібник для вузів /А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – Київ: Знання, 2006. – 311 с. – (Навчально-методичний комплекс з педагогіки)/ Режим доступу: http://pidruchniki.com/1584072014969/pedagogika/teoriya_i_metodika_vihovannya.
5. Словник української мови в 11 томах. Том 10, 1979.
6. Сухомлинский В.О. Учитель – методист – наставник. – М.: Просвещение, 1988. – 289 с.
7. Сухомлинський В. О./Педагогіка і психологія. – 1997. – № 4. – с. 109–124.
8. Тодорцева Ю.В. Педагогіка толерантності: Методичні рекомендації. - Одеса: ПНЦАПНУ, 2004. - 90 с.
9. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч.посіб. / М.М. Фіцула. – 2-ге вид., доп. – К.: Академвидав, 2010. – 456 с. (Серія “Альма-матер”).

References

1. Holiardyk, N. A., Dyka L. L. (2014) Pedahohichne spilkuвання yak factor vzaiemodii vykladacha i studentiv u vyschyh navchalnyh zakladaх [Pedagogic communication as a factor of interaction between a teacher and students at higher educational establishments]. Pedahohichni nauky, 2 (71), 64-73 (in Ukrainian).
2. Horbunova V.V. (2007) Etychni dylemy v pedahohichnomu spilkuванні [Ethical dilemmas in pedagogic communication]/ Psyhologo-pedahohichni problem rozvytku osobystosti v systemi neperervnoi osvity. 28-33 (in Ukrainian).
3. Klymchuk V.O. (2005) Tsinnisni zasady pobudovy systemy psyhologichnoi etyky [Values-based foundation to develop psychological ethics system]. Naukovi zapysky Instytutu psyhologii. Tom 2. – 278-281 (in Ukrainian).
4. Pedahohika u zapytanniah i vidpovidiah: navchalny posibnyk dlia vuziv [Pedagogics in questions and answers] /A. I. Kuzminsky, V.L. Omelianenko (2006). http://pidruchniki.com/1584072014969/pedagogika/teoriya_i_metodika_vihovannya (in Ukrainian).
5. Slovnyk ukrainskoi movy v 11 tomah (1979) [Ukrainian language dictionary in 11 volumes] (in Ukrainian).
6. Suhomlynsky V.O. (1988) Uchitel – metodist – nastavnik [A Teacher – a Methodist – a Mentor] (in Russian).
7. Suhomlynsky V. O. (1997) Pedahohika I psyhologia [Pedagogics and psychology] (in Ukrainian).
8. Todortseva Yu.V. (2004) Pedahohika tolerantnosti: metodychni rekomendatsii [Pedagogics of tolerance: methodologic recommendations] (in Ukrainian).
9. Fitsula M.M. (2010) Pedahohika vyschoi shkoly [Pedagogics of the higher school]: navchalny posibnyk. – Kyiv, Akademvydav (in Ukrainian).

SUMMARY

Vasyukova N. V., PhD
Lyman R. M.

ETHICS AND TOLERANCE OF THE RESEARCH-PEDAGOGICAL WORKER AS MORAL PRINCIPLES OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION CULTURE

Introduction. The article examines aspects of ethics, tolerance and other elements of moral culture as factors that directly influence the establishment of a communicative contact, its support, development and achievement of a communicative result in the process of pedagogical communication and interaction.

Purpose is to accentuate the importance of tolerance and ethics as professional qualities of the educator's personality, since they are the main factors to ensure the overall effectiveness of pedagogical communication process.

Methods. Observation and comparison methods were used within the framework of empirical studies.

Originality. The diversity and complexity of the situations of interaction involving officers presumes a high level of readiness to communicate effectively with subordinates and colleagues. Therefore, the problem of the professional communication culture of educators at higher military educational institutions is an integral part of their professional competence. Certain ethical dilemmas should be taken into consideration due to the specifics of military environment and various organizational and hierarchical relationship.

Conclusion. Understanding the pedagogical communication processes occurs through the definition of their values. Taking into account that the higher value of pedagogical communication is the individuality of the teacher and the student, then the dignity and honor of the teacher, as well as the dignity and honor of the student, are the highest values of pedagogical interaction. Further research in this context may be aimed at studying the peculiarities of pedagogical communication in separate educational environments with various target audiences, at the percentage of coincidence of the educational objectives set by the teacher and the training needs of the students. It is also appropriate to research for the timely resolution of possible ethical dilemmas within the framework of pedagogical communication. Therefore the concepts of pedagogical tact and tolerance, speech etiquette and equality in communication gain a qualitatively new meaning in solving complex problems of pedagogical communication.

Specificity of pedagogical communication in the higher military educational institution consists in the complex influence of the teacher on the student to ensure the effectiveness of the study, education and development of the new facets of the trainee's personality. The process of the 'teacher – students' communication should create conditions that motivate the educational activity, provide a favorable emotional climate, effective management of the socio-psychological processes in the team and enable the maximum use of personal qualities of the learners.

Equality in pedagogical communication encompasses the equality of human dignity of communicators, the recognition of equal rights and the duty to realize themselves in communication, enriching each other in this process. The culture of pedagogical communication is not an isolated element, but it is closely linked to the more general notion of the moral aspect of the communication culture, as an important aspect of the speech ethics or speech etiquette.

The professionalism of pedagogical communication reveals itself in readiness and ability to apply existing knowledge in practice, to solve pedagogical tasks; in developing standards of conduct; in readiness to cooperate with learners and colleagues; in emotional contact, which is manifested in empathy and high level of emotional stability, pedagogical tolerance. A tolerant teacher is a person who works effectively on the development of tolerance in order to educate, develop oneself and develop tolerant values in others. Pedagogical tolerance involves control over emotions, which allows to maintain a balance in social relations, to keep the conflict within certain limits, to prevent its escalation; to monitor and track emotional manifestations that are often non-verbal; to control his/her own emotions, to help others to do this; to control the impression we make on others.

Key words: communication, pedagogical communication, tolerance, pedagogical tact.

*Брецько І. І., кандидат психологічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет.*

ТВОРЧЕ МИСЛЕННЯ ПЕДАГОГА, ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ

У статті проаналізовано, що прагнення до постійного розвитку творчого мислення є важливим для професії педагога, і є основою його самовдосконалення. Було проведено дослідження готовності майбутніх педагогів до саморозвитку. Доведено наявність недоліків саме у психологічній підготовці майбутнього педагога, та зазначено, що вуз не вчить майбутнього педагога вирішувати педагогічні задачі тощо.

Ключові слова: творче мислення, педагог, професійне вдосконалення, саморозвиток, педагогічні задачі.

В статье проанализировано, что стремление к постоянному развитию творческого мышления является важным для профессии педагога, и является основой его самосовершенствования. Было проведено исследование готовности будущих педагогов к саморазвитию. Доказано наличие недостатков именно в психологической подготовке будущего педагога, и указано, что вуз не учит будущего педагога решать педагогические задачи.

Ключевые слова: творческое мышление, педагог, профессиональное совершенствование, саморазвитие, педагогические задачи.

Постановка проблеми.

Проблема саморозвитку та творчості особистості завжди цікавила дослідників. Можна стверджувати, що особистість саморозвитку та творчості можна навчати. Розв'язання вказаної проблеми має раціональний характер, тоді як процес творчості – ірраціональний.

Особистість налаштована на саморозвиток відрізняється від «пересічної» «Пересічна» особистість володіє знаннями та вміннями вирішення задачі певної області. Тобто вирішуючи задачі вона діє стандартно, набуваючи відповідного досвіду. Чим більший досвід людини, тим краще вона діє у ситуаціях невизначеностей. Кожний керівник підбираючи кадри, вимагає від них наявності практичного досвіду. Чому досвід є більш важливий, ніж хороші оцінки, і, можливо, наявність освіти взагалі. Напевно тому, що працюючи, людина повинна вирішувати певні робочі ситуації, які є визначеними та обмеженими згідно відповідного профілю. Для виконання цього достатньо практичного досвіду.

Але якщо особистості цього не достатньо. Якщо вона починає вирішувати стандартні ситуації не стандартним шляхом. В такому випадку маємо справу з творчою особистістю, з особистістю яка прагне до власного саморозвитку. Така особистість: оперує знаннями з інших галузей діяльності за допомогою аналогій та порівнянь; сприймає зовнішній світ, як єдине ціле, не

розмежовуючи його на окремі галузі, предмети; використовує загальну методологію мислення. Тільки така особистість розв'язує задачі найбільш неочікуваними шляхами.

Прагнення до постійного самовдосконалення та розвитку творчого мислення є важливим для професії педагога. Адже саме вчитель ніколи не може вважати своє професійне становлення остаточно завершеним. І в цій принциповій відкритості, незавершеності відображається фундаментальна особливість розвитку його особистості, формування його індивідуального досвіду, професійної самосвідомості та категоріальних структур професійного мислення. Особливого значення дана проблема набуває на етапі первинної професіоналізації, під час навчання у вузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Предметом дослідження українських і зарубіжних учених стали теоретичні засади формування та розвитку творчої активності вчителя й учнів (Д. Богоявлінська, Л. Єрмолова-Толина, О. Лук, О. Матюшкін, С. Сисоєва, Є. Торранс та ін.); психологічні теорії професійного розвитку (Е. Берн, Д. Сьюпер, Дж. Голланд, Е. Еріксон, Е. Гінзберг, Є. Клімов та ін.); концептуальні положення визначення особистісних структур, що забезпечують готовність і виступають механізмами процесу самореалізації майбутнього

педагога та створення умов для його творчої самореалізації (Л. Виготський, С. Рубінштейн, Л. Ведернікова, Т. Гура, К. Дурай-Новакова, С. Максименко, В. Осьодло та ін.).

Мета дослідження. Проблема саморозвитку особистості та розвитку творчого мислення активно розроблялася у педагогіці та психології (І. Волощук, Н. Гавріш, Н. Кічук, А. Коваленко, В. Клименко, В. Моляко, О. Матюшкін та ін.). Про те, навчання у ВНЗ не сприяє формуванню прагнення до саморозвитку та розвитку креативної складової педагогічного мислення. Саме з таких обставин і було визначено мету - дослідити психологічні особливості розвитку мислення педагога та його самовдосконалення.

Методи дослідження: теоретичний аналіз літератури, узагальнення та спостереження, методика А. В. Лазукіна, Н. Ф. Каліна для визначення рівня самоактуалізації. Вибірку складали студенти спеціальності «Початкова освіта» в кількості 100 осіб (50 першокурсників та 50 випускників);

Виклад основного матеріалу і результати дослідження. Постать вчителя є визначальною для учня, особливо для молодшого школяра. Саме від педагога залежить формування особистості дитини. Нами проведено наступне спостереження: у першому класі учням запропоновано намалювати те, що нагадує їм така геометрична фігура, як круг. Отримано багато стандартних відповідей: сонце, квітка, яблуко, м'яч та багато подібних малюнків. Про те, є кілька і нестандартних малюнків: сир, планета та ін. Доцільно підкреслити, що серед 30 відповідей у першому класі знаходилося 4-6 творчих дитячих вирішень. Таке ж дослідження проведено у 11 класі. Кількість нестандартних відповідей суттєво зменшується – від 2 до 0. Що ж відбувається? Адже, навчання повинно допомогти учням розвивати свої творчі здібності. Але, на підставі наведеного вище, можна зробити висновок, що навчання у школі, шкільний вчитель стереотипізує мислення, уяву («заганяє» у стандартні рамки) дітей.

Цікавим є дослідження готовності майбутніх педагогів до саморозвитку та

самоактуалізації. Нами проведено дослідження: вибірку складали студенти спеціальності «Початкова освіта» в кількості 100 осіб (50 першокурсників та 50 випускників); застосовано методику А. В. Лазукін, Н. Ф. Каліна для визначення рівня самоактуалізації (дана методика розкриває наступні шкали: орієнтації в часі; цінності; погляд на природу; потреба в пізнанні; прагнення до творчості або креативність; автономність; спонтанність; саморозуміння; аутосимпатія; контактність; гнучкість).

Аналізуючи результати отримані на вибірці першокурсників можна констатувати наступне. Спостерігаються високі показники самоактуалізації (Х сер. = 76). Це свідчить про те, що першокурсники чітко визначають стратегію життєвого шляху і чітко оцінюють власні успіхи. Також діагностовано високі показники за шкалами: «Гнучкість в спілкуванні» (Х сер.= 10,04), «Саморозуміння» (Х сер.= 10) і «Погляд на природу людини» (Х сер.= 10,08). Дані результати є свідченням того, що першокурсники спроможні до саморозкриття, чутливі, доброзичливі, сенситивні до власних бажань і потреб. Зазначені особливості можуть бути основою для щирих, гармонійних, міжособистісних стосунків. У таких людей не формуються психологічні захисти, що заважають людині адекватно сприймати і оцінювати себе.

Щодо результатів отриманих на вибірці випускників зазначимо наступне. Рівень самоактуалізації суттєво зменшується (Х сер. = 50,64). Проте, у дослідженні констатовано високі показники за шкалами «Спонтанність» (Х сер.= 9,04), «Орієнтація в часі» (Х сер.= 8), та «Контактність» (Х сер.= 7,88). Доцільно відмітити, що спонтанність співвідноситься з такими якостями, як свобода, природність, гра, легкість беззусилля. Шкала орієнтації в часі показує, наскільки людина живе сьогоденням, не відкладаючи своє життя «на потім» і не намагаючись знайти порятунк у минулому. Високий результат характерний для осіб, що добре розуміють екзистенціальну цінність життя «тут і тепер», здатних насолоджуватися актуальним моментом, не порівнюючи його з минулими втіхами і не знецінюючи очікуванням майбутніх успіхів. Шкала контактності вимірює товариськість особи, її спроможність до встановлення тривалих і доброзичливих стосунків з

оточуючими. контактність розуміється як загальна схильність до взаємнокорисних і приємних контактів з іншими людьми.

Порівнюючи результати, отримані на вибірці першокурсників та випускників, констатуємо негативну тенденцію – зменшення рівня самоактуалізації. Така тенденція є достатньо тривожною. Вважаємо, що тут мають місце проріхи у психологічній підготовці майбутнього педагога. Випускники вже усвідомлюють і всі протиріччя у предметно-фаховій підготовці. Причому слід відмітити, що вуз не вчить майбутнього педагога вирішувати педагогічні задачі тощо.

Відомо, що професійно-педагогічна діяльність - неперервний процес розв'язання вчителем нескінченного ряду навчальних задач. У роботах Н. В. Кузьміної, В. О. Кан-Каліка, М. Д. Нікандрова, В. О. Сластьоніна, Л. Ф. Спіріна [4] та інших авторів детально аналізується проблема розв'язання вчителем педагогічних задач. Вони відзначають, зокрема, що така задача виникає кожного разу тоді, коли необхідно перевести учнів з одного стану в інший: трансформувати одну систему знань, умінь і навичок в іншу. Разом з тим вони підкреслюють наявність багатозначності процесу розв'язання задач. Якщо ж навчальна ситуація однозначна, тобто вона не вимагає пошуку оптимального способу розв'язання, то вона перестає бути задачею.

В. О. Сластьонін, виділяючи те спільне, що притаманне всім типам педагогічних задач, підсумовує, що всі вони є передусім задачами соціального управління. І тому, опираючись на загальній теорії управління, він виділяє у процесі розв'язання педагогічної задачі такі етапи: аналіз педагогічної ситуації; проектування результату і планування педагогічних впливів; конструювання і реалізація навчально-виховного процесу; регулювання і коригування навчального процесу; підсумковий облік, оцінка одержаних результатів і визначення нових педагогічних задач [8].

Але специфічною особливістю педагогічних задач є те, що переважна більшість з них зазвичай не піддається алгоритмізації. Тому розв'язання таких задач є справою творчою, як і професійно-педагогічна діяльність у цілому. Як підкреслювала Н. В. Кузьміна, творчість

вчителя полягає у пошуку нових рішень навчальної задачі і пов'язана з усіма основними сферами навчальної діяльності: гностичною, конструктивною, організаторською і комунікативною [4].

Н. В. Кузьміна зазначає, що вчителі, які вміють формулювати і приймати педагогічні рішення, часто не бачать задач. Вони просто проводять уроки, активізують учнів, опитують їх і т. п., не задумуючись, як їх дії співвідносяться з педагогічними цілями. Це відбувається тому, що педагоги навчальні задачі підміняють проміжними — функціональними завданнями [4].

Отже, перед тим як шукати шляхи впливу на учня, потрібно спочатку визначити мету, тобто сформулювати не завдання, а педагогічну задачу. Учитель, спираючись на знання про рівень розвитку учня, повинен прогнозувати його подальший розвиток у навчанні, вихованні.

Конструюючи систему педагогічних задач, учитель має передусім ставити учнів в умови такої взаємодії з об'єктами, щоб вони були вимушені самотійно формулювати задачі і самотійно розв'язувати їх, переживати радощі перемог і прикрощі невдач, шукати вихід.

Формування готовності до майбутньої професійно-педагогічної діяльності, передбачає формування мислення, яке базується на системі теоретичних знань з педагогіки, загальної, вікової та соціальної психології і виявляється в здатності використовувати ці знання, оперувати ними у практичній діяльності — в процесі прийняття рішень за конкретних педагогічних обставин, під час організації навчально-виховного процесу, в ситуаціях спілкування з учнями [11].

Принципового значення у цьому зв'язку набуває проблема внутрішніх механізмів психіки, які регулюють мислительну діяльність вчителя. Мова йде про ті найбільш загальні психологічні механізми мислення, що лежать в основі розв'язання різноманітних задач, у тому числі і педагогічних.

Слід мати на увазі, що спрямованість мислительної діяльності детермінується самою задачею. Всяка задача містить у собі суперечність між шуканим і заданим, тобто їх актуальне неспівпадання і в той же час наявність потенційної можливості розкриття шуканого через задане. Як підкреслював С.

Л. Рубінштейн, мислення завжди виходить з проблемної ситуації [7].

Під час процесу розв'язання задачі людина постійно співвідносить задане і шукане, у результаті чого буде певну схему своїх дій, схему, яка випереджає майбутні результати. Цю спрямовуючу основу дій називають по-різному (мисленна модель шуканого, образ майбутнього результату, концептуальна схема рішення, орієнтувальна основа дій тощо), але у кожному випадку мова йде саме про внутрішні мисленні моделі, які спрямовують та регулюють дії людини. Підкреслимо, що такі мисленнєві моделі будуються, враховуючи більш загальні категорії та уявлення, притаманних людині, і конкретизуються відповідно до заданих умов та вимог задачі. Форма таких моделей може бути найрізноманітнішою (наочні образи, конкретні уявлення, вербалізовані поняття тощо).

Важливо підкреслити, що практичне мислення являє собою зрілу форму мисленнєвої діяльності, особливістю якої є передусім те, що вона здійснюється в умовах конкретних, цілісних, індивідуально-своєрідних ситуацій (педагогічних ситуацій), а метою такого практичного мислення є використання загальних закономірностей у конкретних ситуаціях діяльності.

Проблемам практичного мислення присвячено ряд психологічних досліджень [Бодальов А.А., Кузьміна Н.В., Ломов Б.Ф., Спирин Л.Ф. та ін.]. У працях вчених предметом спеціального аналізу стали особливості практичного мислення вчителя. Зокрема, у роботах [6] підкреслюється, що категоріальні структури мислення дозволяють організовувати і осмислювати одержувану інформацію, тобто здійснювати категоризацію чуттєвих даних.

На категоріальний характер мислення вказував М. Г. Ярошевський [12], підкреслюючи, що об'єкт, який осмислюється, дається у системі категорій, що відображають досягнутий на даний момент рівень розвитку наукового знання. Категоріальний (понятійний) апарат навчального мислення є найбільш загальною основою, що регулює процес вироблення і прийняття вчителем практичних рішень. При цьому перенесення теоретичних знань у практику є не прямим,

а включає ряд перехідних ланок, пов'язаних з трансформацією теоретичних знань, які інтегруються навколо певної практичної проблеми, яка має цілісний і багатогранний характер, та їх перекладом на мову практичних дій учителя.

Проблема трансформування знань полягає у тому, що теоретичні знання, одержані майбутніми вчителями у вузі, побудовані відповідно до внутрішньої логіки окремих наукових дисциплін, визначаються предметами, цілями та завданнями останніх. Вони є результатом аналітичного розв'язання науково-теоретичних проблем, і, як наслідок, мають узагальнений і абстрактний характер. Теоретичні знання відображають сутність і закономірності відповідних явищ, процесів і відіграють роль загальних принципів, що спрямовують педагогічну діяльність, але їх практичне використання вчителем залежить від конкретних умов його роботи.[13] З іншого боку, практична діяльність учителя будується відповідно до своїх особливих і специфічних законів. Так, проблеми, які виникають у вчителя, носять різнобічний, цілісний і комплексний характер. Для їх ефективного розв'язання вчитель має синтезувати (інтегрувати) знання, одержані при вивченні різноманітних теоретичних дисциплін, включити їх у категоріальний апарат мислення у процесі навчання учня. Тобто, психолого-педагогічні знання, засвоєні випускниками вузу відповідно до логіки даних наук, не стають прямо і безпосередньо «керівництвом до дії», а проходять складний процес трансформації, включення у категоріальний апарат мислення вчителя — властивості особистості, яка складає основу компетенції.

Важливою особливістю мислення вчителя є те, що теоретичні знання (категоріальні проблеми) при розв'язанні суто педагогічних і навчальних задач використовуються ним зазвичай у «знятому вигляді»: автоматично, скорочено, згорнуто. Зумовлено це, по-перше, загальною тенденцією до трансформації, згортання, скорочення знань у певні «згущення», які і є безпосередньо когнітивною основою для прийняття навчальних рішень, і, по-друге, фактичною неспроможністю утримувати у свідомості всю сукупність понять, що визначають прийняття відповідного рішення.

Будучи вихідними передумовами для прийняття практичних рішень, психолого-педагогічні знання стоять ніби за рамками цих рішень, визначають їх, але не знаходяться у центрі уваги, оскільки у цьому випадку контролюються передусім здійснювані вчителем дії та їх результати. Для того, щоб когнітивні передумови, які визначають практичні дії, знову стали предметом розгорнутого аналізу, вчитель має зайняти особливу (рефлексивну) позицію щодо власних рішень і дій, вичленити їх для спеціального дослідження, осмислення та оцінки.

Принципове значення у цьому плані відіграє методологічне положення Л. С. Виготського про процес інтеріоризації особистістю соціальних стосунків. Згідно з Л. С. Виготським, засіб впливу на себе спочатку є засобом впливу на інших або впливу інших на людину. Як наслідок, він формулює загальний генетичний закон розвитку у такому вигляді: будь-яка функція у культурному розвитку проявляється двічі: спочатку в соціальному плані, потім — у психологічному, спочатку між людьми як категорія інтерпсихічна, потім в особистості — як категорія інтрапсихічна [1].

Відповідно до теорії Л. С. Виготського, людина оволодіває поняттями (інтеріоризує їх) спочатку у процесі розгорнутого зовнішнього діалогу з іншими, який поступово стає діалогом внутрішнім. Під час внутрішнього спілкування словесні висловлювання скорочуються, згортаються, перетворюючись у своєрідні ідіоми, «згущення», зрозумілі лише самій людині. [1] Саме ці індивідуальні уявлення і схематизм визначають бачення людиною об'єктів та явищ. Відзначимо, що такі «згущення» часто бувають неповними, неточними, а то і просто неправильними. Для того, щоб реконструювати їх, слід створити умови, які б дозволяли екстеріоризувати ці індивідуальні уявлення, ніби вивести їх назовні. Основною умовою для цього є зовнішній розгорнутий діалог з іншими людьми. Таким чином, для розвитку здатності особистості до самоуправління своєю діяльністю однаково значення має як процес інтеріоризації, так і процес екстеріоризації. Людина, включаючись у взаємодію з іншими людьми, засвоює різноманітні функціональні позиції та ролі і на цій основі перетворює «зовнішнє» у

«внутрішнє». Однак для того, щоб розвивати внутрішні функції, людина має переходити і від «внутрішнього» до «зовнішнього», вступаючи в активну міжособову взаємодію, збагачуючи себе новими функціями і засобами регуляції дій.

Підкреслимо: у практичному мисленні вчителя завжди мають місце два зустрічні процеси. З одного боку, вчитель постійно одержує інформацію про реальну ситуацію діяльності, зміст якої дозволяє йому будувати чуттєво-конкретне уявлення про цю ситуацію. З другого — витримує напями збору такої інформації, вибіркоче ставлення до неї, систематизації і узагальнення її — всі процеси регулюються на основі тих критеріальних структур, що притаманні вчителю.

Формування критеріальних структур є необхідною передумовою розвитку вчителя як суб'єкта навчальної праці і здійснюється у процесі поєднання теоретичних знань та практичного індивідуального педагогічного досвіду. При цьому теоретичні знання розширюють межі свого досвіду, спрямовують і організовують цей досвід, дозволяють осмислювати його в соціальному контексті і, таким чином, відкривати можливості для його вдосконалення та розвитку.

Процес перетворення теоретичних знань на емпіричні конструктивні схеми, що безпосередньо співвідносяться з конкретними практичними ситуаціями, не лише забезпечує дієвість, оперативність і ефективність цих знань, але й часто призводить до їх стереотипізації. Як показано у дослідженнях [2;5;14;15], у випадках, коли критеріальна система вчителя достатньо повна, диференційована та структурована, її стереотипізація не спричиняє негативних наслідків. Проте дуже часто це не так. Тоді виникає необхідність реконструкції конструктивних схем.

Розв'язання проблеми реконструкції конструктивних схем вимагає від учителя усвідомлення (рефлексії) власного категоріального апарату, його сильних і слабких сторін, переосмислення сформованих критеріїв аналізу і оцінки навчальних явищ на основі психолого-педагогічної теорії. Таким чином, ми виходимо ще на одну, принципово значиму, особливість педагогічної діяльності.

Оволодіння вчителем теоретичними знаннями та накопичення практичного досвіду є необхідною, але недостатньою умовою професіоналізму. Лише постійне осмислення, аналіз і узагальнення власного досвіду дозволяють учителю розвиватися як професіоналу. Рефлексивне ставлення компетенції вчителя до власної діяльності є однією з найбільш важливих психологічних умов її поглибленого усвідомлення, критичного аналізу конструктивного вдосконалення. Саме рефлексія забезпечує можливість виходу з повного заглиблення у безпосередній процес, зайняти позицію над ним, поза ним для судження про нього [5].

Наведемо приклад: нами проведено спостереження за вчителями та учнями на уроках математики. У процесі навчання учня розв'язувати задачі, педагог часто використовує термін «раціональний» або «не раціональний» шлях. Постає питання, що педагог розуміє під раціональним розв'язанням задачі. Вчитель математики має на увазі найбільш короткий шлях вирішення. Але чи є, короткий шлях найлегшим для сприйняття. Якщо аналізувати процес мислення учня, сприйняття певної навчальної ситуації, то цілком імовірно, що найкоротший шлях не обов'язково є найбільш доступним для усвідомлення. Звідки тоді стереотип вчителя про «раціональне» розв'язання задачі. В даному випадку вчитель підміняє основну мету навчання – розвиток учня, побудову його методології мислення на проміжну – навчання розв'язування задач певного типу. Готуючи учнів до предметних олімпіад вчитель націлює їх на основну мету – розв'язати задачу. При перевірці конкурсних робіт, більшу кількість балів отримує учень, який розв'язав задачу раціональним шляхом. Можливо доцільніше щоб критерієм оцінення був не «раціональний» шлях, а розв'язування задач різними способами. Тобто більшу кількість балів отримає учень, який розв'яже задачу більшою кількістю різними шляхами. Саме це і є критерієм варіативності мислення, тобто основою творчого розвитку особистості. Можливо вчитель так захопився результативністю діяльності учня, що забув стару істину: здібність здобувати знання важливіше самих знань. Домагаючись накопичення знань учнів вчитель формує їх ерудицію, але це не є

творчістю. Педагогу завжди потрібно пам'ятати: кращий спосіб зрозуміти – додуматися самому. Тобто вчитель повинен: по-перше, створити таку ситуацію для учня, в якій би він сам міг вирішити навчальну задачу самостійно; по-друге, навчити учня вирішувати стандартну навчальну ситуацію різними шляхами. Це і є умова функціонування творчої особистості.

Висновки. Прагнення до постійного розвитку творчого мислення є важливим для професії педагога, адже це і є основою його самовдосконалення. Проведено дослідження готовності майбутніх педагогів до саморозвитку. Доведено: наявність проріхів саме у психологічній підготовці майбутнього педагога; вуз не вчить майбутнього педагога вирішувати педагогічні задачі тощо.

Професійно-педагогічна діяльність – неперервний процес розв'язання вчителем нескінченного ряду навчальних задач, специфічною особливістю яких є те, що переважна більшість з них не піддається алгоритмізації. Тому розв'язання таких задач є справою творчою, як і професійно-педагогічна діяльність у цілому. Творчість вчителя полягає у пошуку нових рішень навчальної задачі і пов'язана з усіма основними сферами навчальної діяльності: гностичною, конструктивною, організаторською і комунікативною.

Конструюючи систему педагогічних задач, вчитель має передусім ставити учнів в умови такої взаємодії з об'єктами, щоб вони були вимушені самостійно формулювати задачі і самостійно розв'язувати їх, переживати радощі перемог і прикрощі невдач, шукати вихід.

Формування готовності до майбутньої професійно-педагогічної діяльності, передбачає формування мислення, яке базується на системі теоретичних знань і виявляється в здатності використовувати ці знання, оперувати ними у практичній діяльності — в процесі прийняття рішень за конкретних педагогічних обставин, під час навчання.

Принципового значення у цьому зв'язку набуває проблема внутрішніх механізмів психіки, які регулюють мислительну діяльність вчителя. Мислення має категоріальний характер: об'єкт, який осмислюється, дається у системі категорій, що відображають досягнутий на даний

момент рівень розвитку наукового знання. Психолого-педагогічні знання, засвоєні випускниками вузу відповідно до логіки даних наук, не стають прямо і безпосередньо «керівництвом до дії», а проходять складний процес трансформації, включення у категоріальний апарат мислення вчителя — властивості особистості, яка складає основу компетенції. Важливою особливістю мислення вчителя є те, що теоретичні знання (категоріальні проблеми) при розв'язанні суто педагогічних і навчальних задач використовуються ним зазвичай у «знятому вигляді»: автоматично, скорочено, згорнуто.

Процес перетворення теоретичних знань на емпіричні конструктивні схеми, що безпосередньо співвідносяться з конкретними практичними ситуаціями, не лише забезпечує дієвість, оперативність і ефективність цих знань, але й часто призводить до їх стереотипізації.

Розв'язання проблеми реконструкції конструктивних схем вимагає від учителя усвідомлення (рефлексії) власного категоріального апарату, його сильних і слабких сторін, переосмислення сформованих критеріїв аналізу і оцінки навчальних явищ на основі психолого-педагогічної теорії.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6-ти томах. - М.: Педагогика, 1984. - Т. 6. - 400 с.
2. Калашніков І. В. Розвиток творчої діяльності учнів у процесі вивчення функцій в основній школі: Дис. ... канд. пед. наук. - К., 2002. - 199 с. 14.
3. Калюшин В. Ф. Роль позитивного мислення у розвитку творчості особистості // Практична психологія та соціальна робота. - 2007. - № 10. - С. 67-72.
4. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. - Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1970.
5. Лиепиньш Э.К. Категориальные ориентации познания. - Рига: Зинатне, 1986. - 210 с.
6. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат / Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. - М.: Педагогика, 1990. - 102 с.
7. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. - М.: АН СССР, 1958. - 146 с.
8. Слостенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. - М.: Просвещение, 1976. - 159 с.
9. Халперн Д. Психология критического мышления. - СПб.: Питер, 2000. - 503 с. 24.
10. Царенко Ю. Знову про творчість // Психолог. - 2002. - № 3. - С. 27-29.
11. Чепелева Н.В. Психологічна культура майбутнього вчителя. - К.: Знання, 1989. - 32 с.
12. Ярошевский М.Г. Неправомерное мнение о несовместимости естественнонаучного образа мысли с ценностно-нравственным воззрением на сущность человека // Человек. - 1998. - № 2. - С. 46-48.
13. Lewis, R. (2009). Understanding Pupil Behaviour: Classroom management techniques for Teachers (2nd ed.). Oxon: Routledge.
14. Perkins D. N. Creativity and the quest for mechanism. In R. J. Sternberg & E. E. Smith (Eds.). Psychology of human thought. - New York, 1988. - 256 p.
15. Rothenberg, A. (1990). Creativity and madness. Baltimore: Johns Hopkins University Press

References

1. Vihotskyi L. S., 1984. Sobranye sochynenyi: v 6-ty tomakh/[Collected Works: in 6 volumes] - Moskva: Pedagogika, - Tom 6. - S.400.
2. Kalashnikov I. V., 2002. Rozvytok tvorchoi diialnosti uchniv u protsesi vyvchennia funktsii v osnovnii shkoli [Development of pupils' creative activity in the process of studying functions in the primary school] Dys. ... kand. ped. nauk. - Kyiv: - 199 S. 14.
3. Kaloshyn V. F., 2007. Rol pozytyvnoho myslennia u rozvytku tvorchosti osobystosti // [The role of positive thinking in the development of personality creativity] Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota - № 10. - S. 67-72.
4. Kuzmyna N.V., 1970. Metodi yssledovanyia pedagogicheskoi deiatelnosti. [Methods of studying pedagogical activity]- Leningrad: Yzd-vo Lenynhr. un-ta.
5. Kuliutkina N., Sukhobskoi H.S., 1990. Myshlenye uchytelia: Lychnostnye mekhanyzmi y poniatiyniyi apparat [Teacher's Thinking: Personality Mechanisms and Conceptual Apparatus] Moskva.: Pedagogika, S. 102
6. Lyepynsh E.K., 1986. Katehoryalnye oryentatsyy poznanyia. [Categorical orientations of cognition.] - Ryha: Zynatne, S. 210
7. Rubynshtein S.L., 1958, O myshleniy y putiakh eho yssledovanyia [About thinking and ways of its research]. - Moskva.: AN SSSR, S.146
8. Slastenyn V.A., 1976 Formirovanye lychnosti uchytelia sovetskoi shkoly v protsesse professyonalnoi podhotovky [Formation of the personality of the teacher of the Soviet school in the process of vocational training.] - Moskva.: Prosveshchenye, S. 159

9. Khalpern D., 2000, *Psykhohohyia krytycheskoho myshlenyia* [Psychology of critical thinking – St. Petersburg.: Pyter, 503 S. 24.
10. Tsarenko Yu., 2002. *Znovu pro tvorchist* [Again about creativity] *Psykhologh.* № 3. S. 27–29.
11. Chepelieva N.V., 1989. *Psykhologichna kultura maibutnoho vchytelia*. [The psychological culture of the future teacher. -] - Kyiv: Znannia, S. 32
12. Iaroshevskiy M.H., 1998 *Nepravomernoe mnenye o nesovmestymosti estestvennonauchnogo obraza mysly s tsennostno-nravstvennym vozzrenyem na sushchnost cheloveka* [Illegal opinion on the incompatibility of the natural-scientific way of thinking with a value-moral view of the essence of man] *Chelovek.* № 2. - S. 46 - 48.
13. Lewis, R. (2009). *Understanding Pupil Behaviour: Classroom management techniques for Teachers* (2nd ed.). Oxon: Routledge.
14. Perkins D. N. Creativity and the quest for mechanism. In R. J. Sternberg & E. E. Smith (Eds.). *Psychology of human thought.* – New York, 1988. – 256 p.
15. Rothenberg, A. (1990). *Creativity and madness.* Baltimore: Johns Hopkins University Press

SUMMARY

Bretsko I. I., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor

CREATIVE THINKING OF THE TEACHER AS THE BASIS OF PROFESSIONAL IMPROVEMENT

Introduction *The problem of self-development and personality creativity has always been of interest to researchers. It can be argued that self-development and creativity can be taught. The solution of this problem is rational, while the process of creativity is irrational.*

The desire for constant self-improvement and development of creative thinking is important for the profession of a teacher. After all, the teacher could never consider his/her professional development to be complete. And in this fundamental openness, incompleteness, the fundamental feature of the development of his/her personality, the formation of his/her individual experience, professional self-consciousness and categorical structures of professional thinking is reflected. Particular importance of this problem comes at the stage of primary professionalization, while studying in high school.

Purpose *To study the psychological peculiarities of the development of the teacher's thinking and his/her self-improvement.*

Methods. *The following research methods were used such as theoretical analysis of literature, generalization, observation and methods of A.V Lazukin, N.F Kalina to determine the level of self-actualization.*

Results *It is proved that there are shortcomings in the psychological preparation of the future teacher, and it is stated that the university does not teach the future teacher to solve pedagogical problems.*

Originality *The solution of the problem of reconstruction of constructive schemes requires from the teacher awareness (reflection) of its own categorical apparatus, its strengths and weaknesses, rethinking of the developed criteria for the analysis and assessment of educational phenomena on the basis of psychological and pedagogical theory. Thus, we proceed to one more, fundamentally significant, feature of pedagogical activity.*

Acquiring a teacher theoretical knowledge and accumulation of practical experience is a necessary, but insufficient professionalism. Only constant reflection, analysis and generalization of own experience allow the teacher to develop as a professional. The reflexive attitude of the teacher's competence to one's own activities is one of the most important psychological conditions for her in-depth awareness, critical analysis of constructive perfection. It is reflection that provides the opportunity to get out of the full hole in the immediate process, to take a position over it, beyond it to judge it

Conclusion *Formation of readiness for future professional-pedagogical activity involves the formation of thinking, which is based on the system of theoretical knowledge and manifests itself in the ability to use this knowledge, operate its in practice - in the process of decision-making in specific pedagogical circumstances, during training.*

Key words: creative thinking, teacher, professional development, self-development, pedagogical tasks

Якимчук Б. А., кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

КОНФЛІКТОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

У статті наведено результати дослідження сутності конфліктологічної компетентності та особливостей технологій її розвитку як необхідної складової підготовки майбутнього психолога. Конфліктологічну компетентність майбутнього психолога визначено як сукупність конфліктологічних знань як виду професійних знань про конфлікт і пов'язаних із ним явищ, що створює передумову для формування прагнень застосувати отримані знання в майбутній професійній діяльності, а також для вирішення проблем самовдосконалення як індивідуального, так і професійного рівня. До конфліктологічної компетентності належать вміння реалізації здобутих під час професійної підготовки знань, конструктивне ставлення до конфліктів, володіння навичками неконфліктного спілкування у складних ситуаціях, розвиток здатності до рефлексивного аналізу, вміння передбачати можливі наслідки складних міжособистісних ситуацій, вміння конструктивно регулювати суперечності і конфлікти, наявність навичок усунення негативних наслідків конфліктів.

Ключові слова: конфлікт, конфліктологічна компетентність, професійна підготовка, майбутні психологи.

В статті приведені результати дослідження сутності конфліктологічної компетентності та особливостей технологій її розвитку як необхідної складової підготовки майбутнього психолога. Конфліктологічну компетентність майбутнього психолога визначено як сукупність конфліктологічних знань як виду професійних знань про конфлікт і пов'язаних із ним явищ, що створює передумову для формування прагнень застосувати отримані знання в майбутній професійній діяльності, а також для вирішення проблем самовдосконалення як індивідуального, так і професійного рівня. До конфліктологічної компетентності належать вміння реалізації здобутих під час професійної підготовки знань, конструктивне ставлення до конфліктів, володіння навичками неконфліктного спілкування у складних ситуаціях, розвиток здатності до рефлексивного аналізу, вміння передбачати можливі наслідки складних міжособистісних ситуацій, вміння конструктивно регулювати суперечності і конфлікти, наявність навичок усунення негативних наслідків конфліктів.

Ключевые слова: конфликт, конфликтологическая компетентность, профессиональная подготовка, будущие психологи.

Актуальність дослідження. Сучасна стратегія вищої освіти України, у зв'язку з її інтеграцією у міжнародний науково-освітній простір передбачає розробку навчальних програм, що здатні ефективно вирішувати завдання підготовки майбутніх психологів у різних галузях професійної діяльності та підвищення їхньої фахової конкурентоспроможності. Головною метою сучасної державної стратегії розвитку освіти є розробка та впровадження до освітнього середовища програм особистісного становлення майбутнього психолога, максимальне розкриття його особистісних якостей, розвиток здібностей та навичок, у тому числі ефективної взаємодії у різноманітних конфліктах, адже його майбутня професійна діяльність тісно пов'язана з міжособистісним спілкуванням.

Майбутній психолог повинен не просто бути неконфліктною особистістю, а вміти

конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, якщо такі виникли, прогнозувати їхню появу та вчасно попереджувати їх у майбутньому, а також бути висококваліфікованим медіатором при розв'язанні конфліктів інших осіб за найрізноманітніших обставин. Тому розвиток конфліктологічної компетентності – важливе завдання вищої школи при підготовці майбутніх психологів.

Аналіз досліджень та публікацій. Хоча у сучасній психологічній науці є чимало досліджень, присвячених професійному становленню майбутніх психологів загалом (Г.Абрамова, І.Андрійчук, М.Бадалова, О.Бондаренко, Ж.Вірна, Л.Долинська, І.Зязюн, Т.Ільїна, О.Кондрашихіна, Н.Коломінський, І.Мартинюк, В.Панок, Н.Пов'якель, Н.Пророк, В.Семиченко, Л.Уманець, Н.Чепелева, Н.Шевченко та ін.),

дослідження конфліктологічної компетентності та технологій її розвитку у майбутніх психологів є новими та вкрай актуальними (Т.Браніцька, М.Кляп, Л.Котлова, Л.Матяш-Заяц, С.Філь та ін.).

Постановка завдання. Теоретичний аналіз конфліктологічної компетентності психолога та педагогічних технологій її формування під час їхньої підготовки у ВНЗ.

Мета статті – розкрити сутність конфліктологічної компетентності та особливості технологій її розвитку як необхідної складової підготовки майбутнього психолога.

Виклад основного матеріалу. Поняття «конфлікт» ствердилось у науковому обігу у другій половині XX століття, а походить це слово від латинського «conflictus», що значить зіткнення. На сьогодні психологи не дійшли спільної думки щодо визначення поняття «конфлікт» та розуміння його сутності, тому існує багато його трактувань, за допомогою яких позначають широкий спектр таких явищ. На нашу думку, найповнішим є розуміння конфлікту українськими вченими Г.Ложкіним та Н.Пов'якель, які розглядають це явище як зіткнення різноспрямованих сил (цінностей, інтересів, поглядів, цілей, позицій) суб'єктів – сторін взаємодії [1].

Хоча конфлікти бувають явними або прихованими, їхня головна сутність полягає у відсутності згоди стосовно певного питання. Л.Долинська та Л.Матяш-Заяц трактують міжособистісний конфлікт як ситуацію протистояння учасників, яка сприймається та переживається щонайменше одним із них як значуща психологічна проблема, що вимагає свого вирішення і викликає активність сторін, спрямовану на подолання суперечності та вирішення ситуації в інтересах обох чи однієї із сторін [2, С.102].

Як і будь-які професійні знання, знання про конфлікт є важливим компонентом професійної культури майбутнього психолога і виконують функцію інформаційного базису для орієнтовно-перетворюючої діяльності фахівця в ситуаціях професійного конфлікту. На думку І.Русинки, конфліктологічна компетентність фахівця – це сукупність конфліктологічних знань як виду професійних знань про конфлікт і

пов'язаних із ним явищ [3]. Сучасна дослідниця М.Кляп наголошує на тому, що конфліктологічна компетентність як володіння системою знань про конфлікт створює передумову для формування прагнень застосувати отримані знання у майбутній професійній діяльності, а також для вирішення проблем самовдосконалення як індивідуального, так і професійного рівня. Тому до конфліктологічної компетентності належать вміння реалізації здобутих під час професійної підготовки знань щодо конструктивного ставлення до конфліктів, володіння навичками неконфліктного спілкування у складних ситуаціях, розвиток здатності до рефлексивного аналізу, вміння передбачати можливі наслідки складних міжособистісних ситуацій, вміння конструктивно регулювати протиріччя і конфлікти, наявність навичок усунення негативних наслідків конфліктів [4].

Л.Котлова звернула увагу на те, що закінчуючи вищий навчальний заклад, майбутній психолог потрапляє в умови потенційно конфліктогенного професійного середовища, в якому має ефективно діяти, вирішуючи як власне фахові, так і соціально-психологічні задачі [5]. Для успішного розв'язання міжособистісних конфліктів майбутньому психологу необхідно враховувати такі умови: достатня зрілість конфлікту; розуміння суб'єктами конфлікту необхідності його розв'язання; готовність та спроможність сторін конфлікту до конструктивних дій; наявність для цього засобів, механізмів та ресурсів [2]. Під час проведення тренінгів, спрямованих на формування конфліктної компетентності, Л.Матяш-Заяц наголошує на доцільності реалізації таких завдань:

поглибити у студентів знання про закономірності сприймання людьми один одного у процесі спілкування;

сформувати систему знань про різноманітні конфлікти;

сформувати уміння адекватно виражати власні емоції та почуття;

розвинути уміння та навички ефективного спілкування з оточуючими;

розвинути гнучкість у міжособистісній взаємодії;

навчити ефективно вирішувати міжособистісні конфлікти;

допомогти усвідомити власні особливості, які проявляються у різних ситуаціях взаємодії;

навчити розпізнавати особливості інших людей, з якими доводиться вступати у взаємини [7].

Успішне вирішення таких завдань передбачає оволодіння учасниками тренінгу системою соціально-психологічної інформації з проблем міжособистісного спілкування та міжособистісної взаємодії. Це можливо шляхом інформування учасників тренінгу про закономірності соціальної перцепції та взаємодії у теоретичній частині занять. За формою це можуть бути міні-лекції, присвячені проблемам міжособистісного спілкування та взаємодії. Основна увага на таких лекціях повинна приділятися питанням виникнення та протікання конфліктів між людьми. Важливо повідомити студентам умови несуперечливої соціальної взаємодії за А.Анцуповим та А.Шипіловим, які виокремили п'ять видів балансу, при порушенні яких може виникнути конфлікт:

баланс ролей полягає у тому, що партнери по спілкуванню приймають свої ролі (старшого, рівного або молодшого за своїм соціальним статусом). Найсприятливішою щодо попередження рольового конфлікту є взаємодія з оточенням на рівних;

баланс взаємозалежностей, у своїй основі має відсутність обмеження свободи партнерів по спілкуванню, що не викликає відчуття порушення межі особистого простору та комфорту;

баланс взаємних послуг, полягає у тому, що людина зазвичай свідомо та несвідомо контролює кількість послуг, які вона надала та отримала від інших, а також намагається цю кількість зрівняти;

баланс збитків, у своїй сутності є подібним до балансу взаємних послуг та фіксує співвідношення нанесених та отриманих збитків у соціальній взаємодії з оточуючими;

баланс самооцінки та зовнішньої оцінки полягає у відповідності суб'єктивної самооцінки особистості та об'єктивної її оцінки оточенням [8].

Дж. Г.Скотт додатково виокремила баланс відповідальності, який можна порушити за умови, якщо один партнер по міжособистісному спілкуванню бере на себе

суттєво більшу чи меншу відповідальність, ніж інший. У першому випадку конфлікт виникає через перенавантаження та втому особистості без належної допомоги та підтримки зі сторони, а в другому – у зв'язку з відчуттям втрати індивідуальності, зменшення своєї значущості та залежності [9].

Особливої уваги під час тренінгу конфліктної компетентності потребує формування вмінь і навичок ефективного спілкування, оскільки саме ці вміння забезпечують повною мірою формування у особистості здатностей до попередження конфліктних ситуацій та успішного їхнього вирішення у разі виникнення. Під технологіями ефективної взаємодії у конфліктній ситуації ми розуміємо такі способи, прийоми і засоби спілкування, які повною мірою здатні забезпечити конструктивне вирішення будь-якого міжособистісного конфлікту.

Свідоме керування власним емоційним станом у конфліктній ситуації є однією з необхідних умов конструктивного розв'язання проблеми. Особливе місце у забезпеченні самоконтролю над емоціями посідають аутотренінг і соціально-психологічні тренінги, спрямовані на оволодіння навичками регулювання власного психоемоційного стану. Сучасні українські психологи А.Токман та Н.Немченко виокремили декілька простих правил для набуття навичок успішного регулювання емоцій при виникненні міжособистісної конфліктної ситуації, які будуть дуже корисними для засвоєння майбутніми психологами [6].

Спокійна реакція на емоційні дії партнера – перше правило самоконтролю емоцій. Для того, щоб не піддатись дії психологічного зараження та утриматись від надмірної емоційної первинної реакції, корисно подумки поставити собі запитання: «Чи пов'язана поведінка партнера по спілкуванню з його індивідуальними психологічними особливостями або з якоюсь іншою причиною?», «Які його мотиви у цьому конфлікті» та інші. Поки людина ставить собі ці питання та відповідає на них, вона досягає певних переваг. По-перше, критичне мислення захищає від емоційного вибуху. По-друге, виникає можливість «випустити пару» та заспокоїтись для співрозмовника. По-третє, роздуми над

справжньою мотивацією партнера у конфлікті відволікають від зайвої та шкідливої інформації, яку він може подати, перебуваючи у збудженому стані.

Раціоналізація емоцій, що полягає в обміні змістом емоційних переживань в процесі спокійного спілкування – друге правило самоконтролю емоцій. В процесі пояснення власних емоцій партнерів по спілкуванню один одному відбувається усвідомлення переживань та мотивації співбесідника, що забезпечує подальший конструктивний розвиток конфлікту.

Так як однією з причин небажаних емоційних реакцій партнерів у переговорному процесі часто є їхня занижена самооцінка, що провокує такий механізм психологічного захисту як регресія, технологія підтримки адекватної високої самооцінки є третім правилом самоконтролю емоцій під час конфліктної ситуації. Це можна зробити за допомогою набуття навичок асертивності, які С.Грищенко визначає як здатність відкрито і вільно заявляти про власні бажання, вимоги і домагатися їхнього втілення, оптимально реагувати на зауваження, справедливу та несправедливу критику і рішуче говорити собі й оточуючим «ні», якщо цього вимагають обставини [10].

Під час тренінгу, спрямованого на формування конфліктної компетентності, найважливішим є завдання навчання розв'язуванню різноманітних конфліктів. Для закріплення набутих майбутніми психологами під час теоретичної частини занять знань щодо сутності міжособистісних конфліктів та необхідних умов для їхнього попередження та вирішення можна запропонувати:

проводити тестові перевірки засвоєння одержаної інформації з наступним обговоренням та коментуванням результатів;

самостійну підготовку студентами доповідей та рефератів з освоєних та додаткових тем;

ознайомлення та проведення різних психодіагностичних методик для визначення рівня конфліктності майбутніх

психологів, стилів поведінки у конфлікті та ін. (наприклад, Опитувальник Басса-Дарки «Оцінка агресивності у фрустраційних ситуаціях», Методика К.Томаса «Оцінка схильності особистості до конфліктної поведінки», Таблиця Дж. Г.Скотта для визначення власного стилю поведінки у конфліктних ситуаціях, Методика для оцінки стилю міжособистісних відносин Т.Лірі тощо);

проводити групові психологічні ігри, які дозволяють у сприятливих умовах штучно створювати і вирішувати різні конфліктні ситуації під наглядом викладача (наприклад, «Серце донора», «Повітряна куля», «Безлюдний острів» тощо), використовувати метод психодрами, метафоричні карти та інші допоміжні засоби;

влаштовувати спільні кіноперегляди з подальшим обговоренням представлених у фільмах конфліктів, реакцій та поведінки персонажів, необхідних способів розв'язання представлених на екрані конфліктних ситуацій тощо.

Висновки. Існування суспільства неможливе без виникнення конфліктів, адже усі люди мають власні потреби, інтереси та погляди, які часто не співпадають з потребами та інтересами інших. Тому вкрай важливим є володіти необхідними знаннями та навичками вирішення подібних конфліктних ситуацій, особливо це стосується психологів, професійна діяльність яких безпосередньо пов'язана з налагодженням міжособистісних взаємовідносин. Отже, можна зробити висновки, що підготовка майбутніх психологів повинна включати як важливу складову навчання конфліктологічній компетентності та сучасним технологіям ефективної взаємодії у міжособистісних конфліктах.

Перспективами подальших досліджень у обраному напрямку є особливості використання сучасних технічних засобів під час проведення тренінгів, спрямованих на формування конфліктологічної компетентності майбутніх психологів.

Список використаних джерел

1. Ложкин Г.В., Повякель Н.И. Практическая психология конфликта: Учеб. пособ. / Г.В. Ложкин, Н.И. Повякель. – К.: МАУП, 2000. - С. 6-19.
2. Долинська Л.В., Матяш-Заяц Л.П. Психологія конфлікту: Навч. посіб. / Л.В.Долинська, Л.П. Матяш-Заяц. – К.:Каравела, 2013. – 304 с.

3. Русинка І.І. Конфліктологія. Психотехнології запобігання і управління конфліктами. Навчальний посібник / І.І. Русинка. – Київ, 2007. – 332 с.
4. Кляп М.І. Зміст конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців та особливості її формування /М.І. Кляп// Педагогічні інновації у фаховій освіті: збірник наукових праць. – Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2014. – Вип.1(5). - С. 166-173.
5. Котлова Л.О. Формування конфліктологічної компетентності майбутніх практичних психологів /Л.О. Котлова// Практична психологія освіти XXI ст.: проблеми та перспективи: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Умань, 20-21 травня 2014 р.) / МОН України, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, - Умань: ВПЦ «Візаві», 2014. – С. 180–184.
6. Токман А.А., Немченко Н.В. Психологія способу життя: навч. посіб. – Ч.1. / А.А. Токман, Н.В. Немченко. – К.: «ДП «Вид. дім «Персонал», 2015. – 344 с.
7. Матяш-Заяц Л.П. Уявлення студентів педагогічного вузу про особливості міжособистісних конфліктів /Л.П. Матяш-Заяц// Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки: Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. - №28 (52). – С.207–214.
8. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – М.: ЮНИТИ, 1999. – С. 467-498.
9. Скотт Дж. Г. Конфликты. Пути их преодоления / Дж. Г.Скотт. – К.:Внешторгиздат, 1991. – 191 с.
10. Грищенко С.В. Самовдосконалення майбутніх фахівців соціальної сфери: монографія / С.В. Грищенко. – Чернігів: ЧНПУ, 2011. – 328 с.

References

1. Lozhky`n G.V., Povyakel` N.Y`. Prakty`cheskaya psy`xology`ya konfly`kta: Ucheb. posob. / G.V. Lozhky`n, N.Y`. Povyakel`. – K.: MAUP, 2000. - S. 6-19.
2. Doly`ns`ka L.V., Matyash-Zayacz L.P. Psy`xologiya konfliktu: Navch. posib. / L.V.Doly`ns`ka, L.P. Matyash-Zayacz. – K.:Karavela, 2013. – 304 s.
3. Rusy`nka I.I. Konfliktologiya. Psy`xotexnologiyi zapobigannya i upravlinnya konfliktamy`. Navchal`ny`j posibny`k / I.I.Rusy`nka. – Ky`yiv, 2007. – 332 s.
4. Klyap M.I. Zmist konfliktologichnoyi kompetentnosti majbutnix faxivciv ta osobly`vosti yiyi formuvannya / M.I. Klyap // Pedagogichni innovaciyi u faxovij osviti: zbirny`k naukovy`x prac`. – Uzhgorod: DVNZ «UzhNU», 2014. – Vy`p.1(5). – S.166-173.
5. Kotlova L.O. Formuvannya konfliktologichnoyi kompetentnosti majbutnix prakty`chny`x psy`xologiv / L.O. Kotlova // Prakty`chna psy`xologiya osvity` XXI st.: problemy` ta perspekty`vy`: materialy` Vseukrayins`koyi nauково-prakty`chnoyi konferenciyi (Uman`, 20-21 travnya 2014 r.) / MON Ukrayiny`, Umans`ky`j derzhavny`j pedagogichny`j universy`tet imeni Pavla Ty`chy`ny`, - Uman`: VPCz «Vizavi», 2014. – S. 180–184.
6. Tokman A.A., Nemchenko N.V. Psy`xologiya sposobu zhy`ttya: navch. posib. – Ch. 1. / A.A. Tokman, N.V. Nemchenko. – K.: «DP «Vy`d. dim «Personal», 2015. – 344 s.
7. Matyash-Zayacz L.P. Uyavlennya studentiv pedagogichnogo vuzu pro osobly`vosti mizhosoby`stisny`x konfliktiv / L.P. Matyash-Zayacz // Naukovy`j chasopy`s NPU imeni M.P.Dragomanova. Seriya #12. Psy`xologichni nauky`: Zb. naukovy`x prac`. – K.: NPU imeni M..P. Dragomanova, 2009. - #28 (52). – S.207–214.
8. Ancupov A.Ya., Shy`py`lov A.Y`. Konfly`ktology`ya: Uchebny`k / A.Ya. Ancupov, A.Y`. Shy`py`lov. – M.: YuNY`TY`, 1999. – S. 467-498.
9. Skott Dzh. G. Konfly`kti. Puty` y`ch preodoleny`ya / Dzh. G.Skott. – K.:Vneshtorgy`zdat, 1991. – 191 s.
10. Gry`shhenko S.V. Samovdoskonalennya majbutnix faxivciv social`noyi sfery`: monografiya / S.V. Gry`shhenko. – Chernigiv: ChNPU, 2011. – 328 s.

SUMMARY

Yakimchuk B., associate Professor in psychological sciences,

CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL PREPARING OF FUTURE PSYCHOLOGY

To the article the results of research of essence of conflictological competence and features of technologies of her development are driven as necessary component preparation of future psychologist. Marked, that existence of society is impossible without the origin of conflicts, in fact all people have own necessities, interests and looks that often does not coincide with necessities and interests other. Therefore extremely important is to own necessary knowledge and skills of decision of similar conflict situations, especially it touches psychologists professional activity of that is directly related to adjusting of mutual relations between personalities. Thus, it is possible to draw conclusion, that preparation of future

psychologists must include as an important constituent of studies of conflictological competence and to modern technologies of effective cooperation in conflicts between personalities.

Conflictological competence of future psychologist certainly as totality of conflictological knowledge as to the type of professional knowledge about a conflict and phenomena related to him, that creates precondition for forming of aspirations to apply gain knowledge in future professional activity, and also for the decision of problems of self-perfection of both individual and professional level.

To the conflictological competence ability of realization of the knowledge obtained during professional preparation, structural attitude toward conflicts, possessing skills of unconflict communication in difficult situations, developing a flair, belong to the reflexive analysis, ability to envisage the possible consequences of difficult situations between personalities, ability structurally to regulate contradictions and conflicts, presence of skills of removal of negative consequences of conflicts. The special attention during training of conflictological competence is needed by forming of abilities and skills of effective communication, as exactly these abilities provide to a full degree forming in personality of capacities for warning of conflict situations and their successful decision in case of origin. Under technologies of effective cooperation such methods, receptions and means of intercourse, that to a full degree is able to provide the structural decision of any conflict between personalities, understand in a conflict situation.

Key words: conflict, conflictological competence, professional preparation, future psychologists.

Якимчук І. П., кандидат психологічних наук, доцент
кафедри психології Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

ОСОБИСТІСНА ЗРІЛОСТЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У КОНТЕКСТІ ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті наведено результати теоретичного аналізу психологічної сутності особистісної зрілості, її структури та особливостей психолого-педагогічних технологій її формування та розвитку як мети професійної підготовки майбутнього психолога у вищому навчальному закладі. Особистісну зрілість визначено як складне психологічне утворення, до складу якого належать такі якості особистості: самостійність, відповідальність, терпимість, емоційна стійкість, самоконтроль поведінки, впевненість у собі та рефлексивність, критичність мислення, прагнення до саморозвитку та самореалізації, емпатійність, здатність до психологічної близькості з іншими, спрямованість на значущі життєві цілі, креативність. Доведено, що достатній рівень професійної підготовки майбутнього психолога можливий лише за умови досягнення ним високого рівня розвитку його особистості. Запропоновано такі шляхи формування та розвитку особистісної зрілості майбутніх психологів: самопізнання як важливий елемент освіти практичних психологів у ВНЗ; формування спрямованості психолога-студента на оволодіння теоретичними та практичними знаннями й уміннями; застосування активних методів і засобів навчання, різноманітних тренінгів, розв'язування психологічних ситуацій; формування особистісної позиції у процесі фахової підготовки психолога, проходження студентом-психологом власної психокорекції у якості клієнта.

Ключові слова: особистість, особистісна зрілість, професійна підготовка, майбутній психолог.

В статье приведены результаты теоретического анализа психологической сущности личностной зрелости, ее структуры и особенностей психолого-педагогических технологий ее формирования и развития как цели профессиональной подготовки будущего психолога в вузе. Личностную зрелость определено как сложное психологическое образование, в состав которого входят такие качества личности: самостоятельность, ответственность, терпимость, эмоциональная устойчивость, самоконтроль поведения, уверенность в себе и рефлексивность, критичность мышления, стремление к саморазвитию и самореализации, эмпатийность, способность к психологической близости с другими, направленность на значимые жизненные цели, креативность. Доказано, что достаточный уровень профессиональной подготовки будущего психолога возможен только при условии достижения им высокого уровня развития его личности. Предложены следующие пути формирования и развития личностной зрелости будущих психологов: самопознание как важный элемент образования практических психологов в вузе; формирование направленности психолога-студента на овладение теоретическими и практическими знаниями и умениями; применение активных методов и средств обучения, различных тренингов, решение психологических ситуаций; формирование личностной позиции в процессе профессиональной подготовки психолога, прохождение студентом-психологом собственной психокоррекции в качестве клиента.

Ключевые слова: личность, личностная зрелость, профессиональная подготовка, будущий психолог.

Актуальність дослідження. Стрімкий розвиток українського суспільства, кризова соціально-економічна ситуація у країні часто обумовлює необхідність надання багатьом українським громадянам кваліфікованої психологічної допомоги. Головними виконавцями цієї важливої функції є практичні психологи, психотерапевти. У зв'язку з великою кількістю потенційних клієнтів, широким колом проблем, які необхідно допомогти їм вирішити, перед вищими навчальними закладами України постає важливе завдання щодо професійної підготовки достатньої кількості висококваліфікованих фахівців психологічного профілю. Наявна система фахової підготовки майбутніх психологів

зорієнтована головним чином на оволодіння ними певною системою теоретичних знань, засвоєння зовнішніх вимог, спеціальних умінь та технік. Однак специфіка професії психолога полягає у її спрямованості на надання психологічної допомоги іншим, що передбачає те, що основним інструментом його роботи має бути його власна особистість, тому професійна підготовка майбутнього психолога повинна мати за мету розвиток його власної особистісної зрілості.

Ця проблема в останні роки привертає все більшу увагу як зарубіжних, так і українських науковців, існуючий стан наукових досліджень з питання особистісної підготовки майбутніх психологів не є

достатнім. Справа у тому, що розвиток особистості людини безперервно триває протягом всього життя, втім період навчання у вищій школі відіграє особливу роль у цьому процесі. Атмосфера навчально-професійної життєдіяльності освітнього середовища впливає на формування основних якостей студента, які визначатимуть успішність його майбутньої професійної діяльності, у процесі якої відбуватиметься його подальший розвиток як особистості. Для цього система освіти у вищому навчальному закладі повинна враховувати особливості гармонізації розвитку майбутнього фахівця і як особистості, і як спеціаліста.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблемі розвитку особистості та досягнення нею особистісної зрілості присвячена велика кількість досліджень закордонних психологів (А.Адлер, Е.Еріксон, А.Маслоу, Г.Оллпорт, К.Роджерс, В.Франкл та ін.); радянських і російських учених (Б. Ананьєв, Л.Анциферова, А.Асмолов, Л.Божович, Д.Ельконін, Р.Калініна, Д.Леонтьєв, О.Леонтьєв, А.Петровський, А.Реан, В.Столін та ін.); а також сучасних українських науковців (М. Боришевський, Ю.Гільбух, Л.Долинська, С.Максименко, В.Панок, С.Панченко, Ю.Святенко, Т.Титаренко, Т.Яценко та ін.).

Постановка завдання. Аналіз наукового доробку вчених, зусилля яких спрямовані на вивчення системи підготовки майбутнього психолога у вищому навчальному закладі у контексті розвитку його особистісної зрілості.

Мета статті – розкрити сутність поняття «особистісна зрілість», її структуру та особливості технологій її розвитку як необхідної складової підготовки майбутнього психолога у вищому навчальному закладі.

Виклад матеріалу дослідження. С.Максименко сформулював визначення поняття «особистість» як форму існування психіки людини, яка у своїй сутності є цілісністю, здатною до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності і саморегуляції, а також має свій унікальний і неповторний внутрішній світ. Він виокремив та описав такі рівні розвитку особистості:

- на першому рівні ще відсутня

рефлексія власного внутрішнього світу, а особистісні якості створюються в процесі подолання труднощів у досягненні певних цілей;

- на другому рівні розвитку особистість формує власне оточення, передбачає наслідки і планує події;

- на третьому рівні особистість стає суб'єктом власного внутрішнього світу та життєвого шляху, а основною її якістю є унікальність [1]. Тобто людина стає особистісно зрілою.

Л.Божович вважала, що психологічно зрілою особистість є лише у випадку досягнення нею високого рівня психічного розвитку, що характеризується незалежною від зовнішніх обставин поведінкою, яка керується свідомо обраними цілями, що, в свою чергу, вказує на активний, а не реактивний спосіб поведінки людини, пов'язаний з наявністю волі [2]. В.Ананьєв зазначав, що особистісна зрілість виявляється у розвитку самоконтролю та засвоєнню реакцій, які є адекватними різноманітним ситуаціям у житті людини. Тобто вчений пов'язував зрілість особистості з розвитком рівня її емоційної стійкості. Він виокремив такі критерії зазначеної психологічної якості людини: свобода та відповідальність, цілісність та гармонійність, актуалізація та реалізація всіх можливостей [3]. А.Реан назвав такі основні складові особистісної зрілості, навколо яких формується безліч додаткових: відповідальність, терпимість, саморозвиток та позитивне мислення [4]. Р.Калініна у своєму дослідженні визначила, що особистісна зрілість є складним утворенням, до складу якого належать такі якості як відповідальність, емоційна зрілість, самоконтроль поведінки, самостійність, креативність, емпатійність, терпимість, впевненість у собі та рефлексивність [5]. Зазначені складові зумовлюють формування у зрілої людини позитивного сприймання інших, а також надають їй змогу успішно розкривати їхній потенціал та ефективно взаємодіяти, що особливо важливо для майбутніх психологів, оскільки їхня професійна діяльність безпосередньо пов'язана з наданням психологічної допомоги клієнтам з різною проблематикою.

У якості своєрідного еталона, М.Боришевський розробив власну модель

зрілої особистості, сутність якої проявляється у таких її духовних якостях: гуманізмі, турботливому та відповідальному ставленні до навколишніх, критичному та самокритичному мисленні, екологічній вихованості, працелюбстві, патріотизмі та розвиненій національній свідомості [6]. На думку Л.Долинської, визначними рисами особистісної зрілості є прагнення до самореалізації, самостійність у прийнятті рішень, відповідальність, позитивна Я-концепція, спрямованість на значущі життєві цілі, впевненість у власних можливостях, патріотизм, поміркованість, здатність до психологічної близькості з іншими, тобто доброзичливість, емпатія, уміння вислухати, потреба у духовній близькості з іншими [7]. О.Штепа вважає, що особистісна зрілість розкриває здатність людини самостійно долати життєві кризові ситуації, а її головними рисами називає відповідальність, креативність, децентрацію, контактність, толерантність, автономність, самоприйняття, глибинність переживань, синергічність, життєву філософію. Вчена пов'язує особистісну зрілість з певними особливостями вияву психологічної ресурсності особистості, яка виявляється у тих осіб, які здатні до рефлексії власної унікальності, неупередженості й психологічної незалежності у прийнятті рішень, реалістично сприймають себе та життя, характеризуються здатністю до самодетермінації. Внаслідок духовної роботи над собою особистісно зрілі люди проходять внутрішній шлях від децентрації до синергічності, які можна означити як межі формування зрілості [8].

Власний погляд щодо особистісної зрілості та умов її досягнення сформувався у Т.Титаренко, який базується на розумінні особистості як відкритої, не застиглої цілісності, що постійно змінюється, самовизначаючись у соціокультурному просторі та індивідуально-психологічному часі. Вчена звертає увагу на те, що зріла особистість визначено ставиться до свого оточення, власних виборів і рішень, до набутого досвіду і майбутніх перспектив. Лише така особистість адекватно відчуває, усвідомлює і реалізує свій потенціал, вдало балансує на межі між внутрішніми потенціями і зовнішніми запитами. Інтегральною характеристикою рівня особистісної зрілості є особистісний

потенціал, що передбачає особливу організацію життєвого світу особистості, що розгортатиметься і втілюватиметься протягом життя. Усвідомлення та врахування власного потенціалу є найважливішим критерієм побудови адекватних моделей майбутнього, що сприятимуть особистісному зростанню. Допоміжними критеріями є схильність до самостійності у життєвому виборі та рівень інтернальності у плануванні засобів досягнення поставлених цілей [9].

Аналізуючи роботи, присвячені проблемі формування та розвитку особистісної зрілості, можна зробити висновок, що вона є складним психологічним утворенням, до складу якого належать такі якості особистості: самостійність, відповідальність, терпимість, емоційна стійкість, самоконтроль поведінки, впевненість у собі та рефлексивність, критичність мислення, прагнення до саморозвитку та самореалізації, емпатійність, здатність до психологічної близькості з іншими, спрямованість на значущі життєві цілі, креативність.

На важливість освіти у процесі особистісного зростання майбутніх фахівців звернула увагу С.Панченко, базуючись на ідеї про детермінованість розвитку особистості процесом навчання. Зміна функціонального імперативу системи освіти полягає у необхідності зміщення акцентів з фактора підготовки кадрів для потреб суспільства на фактор моделювання соціальних процесів через формування системи цінностей, життєвих орієнтирів і навичок, потреби в максимальному розвитку та здійсненні своїх можливостей та здібностей, готовності до змін [10].

Складність оволодіння професією практичного психолога полягає в тому, що крім набуття знань, практичних навичок та умінь, за час навчання необхідно здійснити величезну роботу зі становлення власної особистості, тобто достатній рівень професійної підготовки майбутнього психолога можливий лише за умови досягнення ним високого рівня розвитку його особистості. Підкреслюючи значущість особистісної зрілості майбутнього психолога, В.Панок пропонує такі шляхи активізації даного процесу: самопізнання як важливий елемент освіти практичних психологів у ВНЗ; формування

спрямованості психолога-студента на оволодіння теоретичними та практичними знаннями й уміннями; застосування активних методів і засобів навчання, різноманітних тренінгів, розв'язування психологічних ситуацій; формування особистісної позиції у процесі фахової підготовки психолога [11].

Т.Яценко та О.Глузман наголошують, що під час навчання майбутній психолог має проходити терапевтичні сесії у якості клієнта. У такому випадку це надасть йому можливість відстежувати свої проєкції, знати захисні реакції, типові форми прояву переживань та акти поведінки в ситуаціях, що актуалізують його власні проблеми, усвідомлення яких дозволить самостійно коригувати взаємодію з іншими. Такі сесії дають змогу пережити на власному досвіді ситуацію психотерапевтичного втручання, а також глибше зрозуміти та відрефлексувати себе [11].

Автор курсу «Тренінг особистісного зростання» Ю.Святенко наголошує на тому, що розвиток особистісно-професійних якостей практичного психолога потребує включення достатньої кількості тренінгових засобів навчання, що сприяє пізнанню та розвитку особистісного потенціалу студента-психолога як необхідної передумови становлення його професіоналізму. Під час тренінгових занять вчений пропонує виконувати власні авторські та модифіковані ним такі форми роботи як вправи на самопрезентацію («Моє ім'я», «Будьмо знайомі», «Груповий малюнок», «Футболка», «Контур» та інші), вправи на самоідентифікацію («Хто я?», «Іграшка», «Монолог від імені предмету», «Автопортрет» та інші), вправи на налаштування взаємодії в групі («Атоми і молекули», «Сонячна система», «Снігова куля», «Малюнок удвох», «Жести», «Поводир», «Готель», «Скеля» та інші), вправи на розвиток емоційного інтелекту («Емоційний стан», «Подарунок», «Скульптура», «Дзеркало»), вправи на

підвищення самооцінки («Мої якості», «Мені вдається гарно», «Ключі»), вправи на розвиток навичок переконання («Казкові персонажі» «Дар переконання»), вправи на самоменеджмент («Чарівна шкатулка», «Лист з майбутнього», «Перетворюємо проблему на мету», «Колесо балансу»), аналіз та обговорення психологічних притч («Жителі у місті», «Дерево», «Про ведмеда в тісній клітці», «Притча про дружбу», «Цвяхи», «В руках долі», «Переможець», «Лотерейний квиток»), використання психомалюнків [12]. Варто відмітити, що більшість запропонованих вправ мають комплексний характер, тобто спрямовані на розвиток одночасно декількох психологічних якостей учасників. Ще однією перевагою тренінгу є можливість самостійно обирати кількість вправ та їх послідовність в залежності від наявного часу та кількості учасників.

Висновки. Робота в галузі практичної психології передбачає розвинену культуру спілкування, широкий діапазон професійних ролей, конфліктологічну компетентність, позитивну професійну мотивацію та цілеутворення, особистісну та професійну ідентичність, професійно-психологічну рефлексію та саморефлексію, а також високу моральну організацію. Тобто, специфіка професії психолога-практика полягає у тому, що, на відміну від інших сфер професійної діяльності, саме особистісний потенціал фахівця відіграє головну роль в успішності виконання ним його професійних завдань. Тому питання набуття особистісної зрілості є одним з найбільш актуальних в контексті підготовки майбутніх психологів.

Перспективами подальших досліджень у обраному напрямку є розробка комплексу психодіагностичних методик, спрямованого на визначення рівня особистісної зрілості студентів-психологів, розробка теоретичної моделі особистісної зрілості майбутніх психологів.

Список використаних джерел

1. Максименко С.Д. Поняття особистості в психології / С.Д. Максименко // Психологія особистості: Хрестоматія: навч. посіб. / О.Б. Мельничук, Р.Ф. Пасічник, Л.М. Вольнова та ін. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. – С. 75-87.
2. Божович Л.И. Психологический анализ условий формирования и строения гармонической личности /Л.И. Божович// Психология формирования и развития личности: (Сб. статей) / АН СССР, Ин-т психологии, отв. ред. Л.Анцыферова. - М., 1981. – С. 257-284.

3. Ананьев В.А. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья / В.А. Ананьев. - СПб.: Речь, 2006. - 384 с.
4. Реан А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение / А.А. Реан. - СПб.: Еврознак, 2004. - 416 с.
5. Калинина Р.Р. Проблемы личностной зрелости в педагогической деятельности /Р.Р. Калинина// Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные и психолого-педагогические науки. 2010. № 11. С. 70-78.
6. Боришевський М.Й. Психологічні механізми розвитку особистості /М.Й. Боришевський// Педагогіка і психологія. - 1996. - № 3. - С. 26-33.
7. Долинська Л.В. Особистісна зрілість як чинник формування психологічної культури майбутнього фахівця /Л.В. Долинська// Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені І.Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. - Випуск 16, - Кам'янець Подільський: Аксіома, 2012. - 828 с.
8. Штепа О.С. Особистісна зрілість як передумова становлення психологічної ресурсності людини /О.С. Штепа// Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. - Київ, 2013. - Том.11. - Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. - Вип.8. - Ч.2. - С. 576-584.
9. Титаренко Т.М. Сучасна психологія особистості: Навч. посібник. 2-е вид / Т.М. Титаренко. - К.: Каравела 2013. - 372 с.
10. Панченко С.М. Особистісне зростання як мета післядипломної освіти дорослих /С.М. Панченко// Актуальні питання психологічного забезпечення навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах: матеріали міжвуз. наук.-прак. конф. (Київ, 21 травня 2010 р.). - К.: Київ. нац. ун-т внутр. справ, 2010. - 120 с.
11. Панок В.Г. Становлення особистості практичного психолога в процесі професійної підготовки /В.Г. Панок// Професійна підготовка практичного психолога як конкурентоспроможного фахівця: теорія і практика: навчально-методичний посібник / за загальною редакцією академіка НАПН України В.І. Бондаря, професора О.Я. Митника. - К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2015. - С. 45-70.
12. Яценко Т.С., Глузман А.В. Методология глубинно-коррекционной подготовки психолога / Т.С. Яценко, А.В. Глузман. - Днепропетровск: Изд-во «Инновация», 2015. - 396 с.
13. Святенко Ю.О. Тренінг особистісного зростання: навч.-метод. посіб. / Ю.О. Святенко. - К.: Видавничий Дім «Слово», 2017. - 112 с.

References

1. Maksimenko S.D. Ponjattja osobistosti v psihologii / S.D. Maksimenko // Psihologija osobistosti: Hrestomatija: navch. posib. / O.B. Mel'nichuk, R.F. Pasichnjak, L.M. Vol'nova ta in. - K.: NPU im. M.P. Dragomanova, 2009. - S. 75-87.
2. Bozhovich L.I. Psihologicheskij analiz uslovij formirovanija i stroenija garmonicheskoy lichnosti /L.I. Bozhovich// Psihologija formirovanija i razvitija lichnosti: (Sb. statej) / AN SSSR, In-t psihologii, otv. red. L.Ancyferova. - M., 1981. - S. 257-284.
3. Anan'ev V.A. Osnovy psihologii zdorov'ja. Kniga 1. Konceptual'nye osnovy psihologii zdorov'ja / V.A. Anan'ev. - SPb.: Rech', 2006. - 384 s.
4. Rean A.A. Psihologija lichnosti. Socializacija, povedenie, obshhenie / A.A. Rean. - SPb.: Evroznak, 2004. - 416 s.
5. Kalinina R.R. Problemy lichnostnoj zrelosti v pedagogicheskoy dejatel'nosti /R.R. Kalinina// Vestnik Pskovskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Social'no-gumanitarnye i psihologo-pedagogicheskie nauki. 2010. № 11. S. 70-78.
6. Borishevs'kij M.J. Psihologichni mehanizmi rozvitku osobistosti /M.J. Borishevs'kij// Pedagogika i psihologija. - 1996. - № 3. - S. 26-33.
7. Dolins'ka L.V. Osobistisna zrilist' jak chinnik formuvannja psihologichnoї kul'turi majbutn'ogo fahivcja /L.V. Dolins'ka// Problemi suchasnoї psihologii. Zbirnik naukovih prac' Kam'janec'-Podil's'kogo nacional'nogo universitetu imeni I.Ogienka, Institutu psihologii im. G.S. Kostjuka NAPN Ukraїni / Za red. S.D. Maksimenka, L.A. Onufrievoi. - Vipusk 16, - Kam'janec' Podil's'kij: Aksioma, 2012. - 828 s.
8. Shtepa O.S. Osobistisna zrilist' jak peredumova stanovlennja psihologichnoї resursnosti ljudini /O.S. Shtepa// Aktual'ni problemi psihologii: Zbirnik naukovih prac' Institutu psihologii imeni G.S. Kostjuka. - Kiїv, 2013. - Tom.11. - Psihologija osobistosti. Psihologichna dopomoga osobistosti. - Vip.8. - Ch.2. - S. 576-584.

9. Titarenko T.M. Suchasna psihologija osobistosti: Navch. posibnik. 2-e vid / T.M. Titarenko. – K.: Karavela 2013. – 372 s.
10. Panchenko S.M. Osobistisne zrostantnja jak meta pisljadiplomnoi osviti doroslih /S.M. Panchenko// Aktual'ni pitannja psihologichnogo zabezpechennja navchal'no-vihovnogo procesu u vishhih navchal'nih zakladah: materiali mizhvuz. nauk.-prak. konf. (Kiïv, 21 travnja 2010 r.). – K.: Kiïv. nac. un-t vnutr. sprav, 2010. – 120 s.
11. Panok V.G. Stanovlennja osobistosti praktichnogo psihologa v procesi profesijnoi pidgotovki /V.G. Panok// Profesijna pidgotovka praktichnogo psihologa jak konkurentospromozhnogo fahivcja: teorija i praktika: navchal'no-metodichnij posibnik / za zagal'noju redakcieju akademika NAPN Ukraïni V.I. Bondarja, profesora O.Ja. Mitnika. – K.: Vid-vo NPU im. M.P. Dragomanova, 2015. – S. 45-70.
12. Jacenko T.S., Gluzman A.V. Metodologija glubinno-korrekcijnoj podgotovki psihologa / T.S. Jacenko, A.V. Gluzman. – Dnepropetrovsk: Izd-vo «Innovacija», 2015. – 396 s.
13. Svjatenko Ju.O. Trening osobistisnogo zrostantnja: navch.-metod. posib. / Ju.O. Svjatenko. – K.: Vidavnichij Dim «Slovo», 2017. – 112 s.

SUMMARY

Yakimchuk I., associate Professor in psychological sciences

PERSONALITY MATURITY OF FUTURE PSYCHOLOGISTS IS IN CONTEXT OF THEIR PROFESSIONAL PREPARATION

To the article the results of theoretical analysis of psychological essence of personality maturity, it's structure and features of psychologically-pedagogical technologies of it's forming and development are driven as an aim of professional preparation of future psychologist in higher educational establishment. Marked, that work in industry of practical psychology envisages the developed culture of communication, wide range of professional roles, conflictological competence, positive professional motivation and formation of aim, personality and professional identity, professionally-psychological reflection and self-reflection, and also high moral organization.

Therefore the specific of profession of practical psychologist-worker consists in that, unlike other spheres of professional activity, exactly personality potential of specialist co-stars in success of implementation by him him professional tasks. Therefore a question of acquisition of personality maturity is one of most actual in the context of preparation of future psychologists. Complication of capture of practical psychologist a profession consists in that except acquisition of knowledge, practical skills and abilities, in times of studies it is necessary to carry out enormous work from becoming of own personality, id est the sufficient level of professional preparation of future psychologist is possible only on condition of achievement to them of high level of development of his personality.

Personality maturity certainly as difficult psychological formation such qualities of personality enter in the complement of that : independence, responsibility, tolerance, emotional firmness, self-control of behavior, confidence in a soba and reflectivity, criticism of thinking, aspiring to self-development and self-realization, empatheness, capacity for a psychological closeness with other, orientation on meaningful vital aims, creativity. It is well-proven that the sufficient level of professional preparation of future psychologist is possible only on condition of achievement to them of high level of development of his personality. Such ways of forming and development of personality maturity of future psychologists offer: self-knowledge as important element of education of practical psychologists in institution of higher learning; forming of orientation of psychologist-student is on a capture theoretical and practical knowledge and abilities; application of active methods and facilities of studies, various training, untiing of psychological situations; forming of personality position is in the process of professional preparation of psychologist, passing the student-psychologist of own psychocorrection in quality of client.

Key words: personality, personality maturity, professional preparation, future psychologist.

ПРОБЛЕМИ РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВНЗ МВС ІЗ ВРАХУВАННЯМ МОТИВАЦІЙНОГО ФАКТОРУ В КОНТЕКСТІ СЬОГОДЕННЯ

У статті висвітлені проблеми редакційно-видавничої діяльності ВНЗ МВС із врахуванням мотиваційного фактору осіб, які знайомляться із результатами такої діяльності в контексті сьогодення, а також вивчення процесів удосконалення відповідної діяльності. В даній роботі нами були запропоновані найбільш актуальні питання редакційно-видавничої діяльності вищих навчальних закладів МВС та шляхи їх вирішення, що на нашу думку відображають можливості для вдосконалення відповідної діяльності. Вважаємо, що запропоновані заходи суттєво сприятимуть не лише покращанню редакційно-видавничої справи і якості навчально-наукових видань, але і підвищенню освітньо-професійного рівня залучених до цього працівників галузевих служб ОВС.

Ключові слова: вищі навчальні заклади, редакційно-видавнича діяльність, перспективи, вдосконалення, мотиваційний фактор.

В статье освещены проблемы редакционно-издательской деятельности ВУЗ МВД с учетом мотивационного фактора лиц, знакомятся с результатами такой деятельности в контексте настоящего, а также изучение процессов совершенствования соответствующей деятельности.

Ключевые слова: высшие учебные заведения, редакционно-издательская деятельность, перспективы, совершенствование, мотивационный фактор

Вступ. Діяльність органів внутрішніх справ вимагає від працівників бути професіоналами у своїй справі та володіти новітньою інформацією, знати останні тенденції у сфері нормативно-правового регулювання, бути всебічно розвинутими та освіченими. Відповідні вимоги обумовлюють необхідність якісної побудови інформаційного простору працівника ОВС з метою його всебічного ознайомлення з окресленою інформацією. Зважаючи на це вищі навчальні заклади здійснюють активну роботу з приводу навчання та підвищення кваліфікації відповідних кадрів.

Одним із аспектів забезпечення успішної діяльності у цьому напрямі є належна організація редакційно-видавничої діяльності закладів відомчої освіти, яка, без сумніву, не може залишатися осторонь сучасних тенденцій у сфері розвитку науки і техніки і потребує удосконалення з метою відповідності реаліям сьогодення. Вивчаючи проблематику ефективної роботи працівників органів внутрішніх справ та усвідомленої мотивації до підвищення власного професійного рівня знань слід відзначити, що важливе місце в цьому процесі відіграє ознайомлення з сучасними досягненнями у сфері науки. Варто вказати, що зараз сучасний процес інформатизації дещо змінив ставлення людей та особливо молоді до друкованих видань чи джерел інформації. Такі тенденції мають, як позитивні, так і негативні сторони. І ті і інші

слід враховувати для подальшого вдосконалення професійної компетентності працівника правоохоронних органів підкріплюючи одні та знижуючи негативний вплив інших. Так зокрема в ряді випадків працівники ОВС не мотивовані на використання друкованих видань оскільки з успіхом користуються електронними джерелами і це є досить важливою проблематикою для вивчення.

Актуальність. Маючи можливість підвищувати свій професійний рівень працівник поліції досить часто користується не лише друкованими, але і електронними джерелами отримання додаткової інформації. Це дає можливість отримувати додаткові знання, діяти більш ефективно у зв'язку із чим у нього з'являється висока мотивація до виконання професійної діяльності. Крім того, комфортний доступ до інформаційних ресурсів та своєчасність отримання інформації є надзвичайно значним чинником підвищення зацікавленості професійними проблемами та шляхами їх ефективного вирішення. Особа знаходиться у такому інформаційному колі коли вона може постійно отримувати цікаву та важливу для себе інформацію в будь-який час доби і в будь-якому місці.

Дуже часто працівник поліції знаходить у електронних виданнях шляхи вирішення своїх професійних завдань більш оптимальними шляхами. В той же час це обумовлює ряд проблем, які потребують

врахування в навчальній діяльності та в процесі розвитку та самовдосконалення працівника ОВС. Однією з таких проблем є те, що працівник поліції який користується електронними джерелами не знає про авторів таких повідомлень та осіб, які відповідають за видання отриманої інформації. Зважаючи на це не можливо достовірно знати чи інформація повідомлена кваліфікованим спеціалістом чи просто особою, яка не є компетентною у тих чи інших питаннях висвітлених на сайтах, однак такою, що лише вважає себе компетентною хоча такою насправді не є.

Значної уваги у нашому випадку відіграє і той фактор, що окремі категорії працівників ОВС можуть користуватися знаннями, які не повинні мати широкого поширення. Це стосується джерел із грифами дс, таємно чи цілком таємно. Безумовно поширювати таку інформацію за допомогою комп'ютерної мережі не можна, а отже з'являються складнощі, пов'язані з ознайомленням із такою інформацією і чи не єдиним шляхом для цього є якісно побудована стратегія ефективного управління редакційно-видавничою діяльністю пов'язаною із такою інформацією.

Попередні дослідження. Підходячи до данного питання більш змістовніше, варто відмітити, що в цілому проблематика вивчення та вдосконалення редакційно-видавничої діяльності в сучасних умовах не можлива без всебічного розгляду цього питання в комплексі та опису основних характеристик та невід'ємних елементів такої діяльності а також відслідковування сучасних тенденцій спрямованих на вирішення важливих проблем у цій сфері. Саме тому, виникає потреба розглянути це питання детальніше та з'ясувати основні передумови вдосконалення даного напрямку. Відомими науковцями, які приділяли увагу цьому питанню в контексті вдосконалення діяльності правоохоронних органів були Ануфрієв М.І., Бандурка О.М., Ярмиш О.Н. та інші. В той же час остаточно вирішення дана проблематика не набула. Зважаючи на вищевикладене виникають передумови для більш ґрунтовних досліджень у цій сфері.

Мета. З огляду на вищевказане відмітимо, що основною метою нашого дослідження є вивчення проблем редакційно-видавничої діяльності ВНЗ МВС із врахуванням мотиваційного фактору осіб,

які знайомляться із результатами такої діяльності в контексті сьогодення, а також вивчення процесів удосконалення відповідної діяльності.

Завдання. Надаючи коротку характеристику питанням пов'язаним із сучасними тенденціями у сфері редакційно-видавничої діяльності, відмітимо, що основними завданнями, які вирішуватимуться в процесі дослідження є огляд вимог до редакційно-видавничої діяльності в контексті сьогодення, вивчення основних проблем, які виникають у процесі такої діяльності, виявлення недоліків та формулювання удосконалень пов'язаних із роботою у даній сфері, а також визначення пріоритетних напрямків попередження можливих проблем пов'язаних із відповідною діяльністю.

Виклад основного матеріалу. Приступаючи до розгляду вищевказаних питань відмітимо, що редакційно-видавнича діяльність є організаційно-творчою та виробничо-господарською діяльністю, а отже має всебічно відповідати не лише вимогам аудиторії, яка буде знайомитися із відповідною інформацією, але і нормативно-правовим вимогам, а також іншим обов'язковим вимогам сучасної публіцистики.

Основними нормативно-правовими джерелами видавничої діяльності вищих закладів освіти МВС є такі: Конституція України [1] та інші закони України, зокрема такі, як Закон України «Про видавничу справу» [2], «Про освіту» [3], «Про авторські та суміжні права» [4], «Про державну таємницю» [5], міжнародні нормативно-правові акти ратифіковані Верховною Радою України, відомчі нормативно-правові акти зокрема такі, як постанова Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 796 «Про затвердження переліку платних послуг, які можуть надаватися навчальними закладами, іншими установами та закладами системи освіти, що належать до державної і комунальної форми власності» та інші постанови кабінету міністрів України, а також загально-обов'язкові акти міністерств та відомств наприклад наказ МВС України «Про затвердження Положення про порядок підготовки експертизи підручників, навчальних та навчально-методичних посібників, які використовуються в системі

Міністерства внутрішніх справ України» [6] тощо. Безумовно редакційно-видавнича діяльність має всебічно відповідати вимогам, зазначеним у таких документах. Однак перелік таких вимог є далеко не повним оскільки включає в себе також відомчі вимоги, які можуть бути прописані у внутрішніх документах навчальних закладів, зокрема таких, як Положення про вищий заклад освіти, Статут вищого закладу освіти, планах науково-дослідних робіт вищих закладів освіти МВС, положенні про редакційно-видавничу діяльність, та багато інших. Безумовно такий досить значний перелік положень та вимог, які висуваються до редакційно-видавничих публікацій обумовлює високий рівень якості таких видань, оскільки автори видань мають дотримуватися усіх вищезазначених вимог тим самим гарантуючи відповідність матеріалу потребам не лише цільової аудиторії, але і елементарним критеріям якісного видання.

Основними завданнями редакційно-видавничої діяльності вищих закладів освіти МВС є такі, як:

- забезпечення навчального процесу та наукових досліджень учених вищих закладів освіти МВС України науковою, навчальною та методичною літературою;
- упровадження наукових досліджень учених вищих закладів освіти в навчальний процес і практику органів внутрішніх справ;
- постачання служб вищих закладів освіти бланковою продукцією.

Об'єктом видавничої справи вищого закладу освіти є видавнича продукція, що розрізняється відповідно до державних стандартів за різними видами діяльності:

- цільовим призначенням видань – офіційні, наукові, науково-популярні, науково-виробничі, науково-методичні, виробничо-практичні, нормативні з виробничо-практичних питань, виробничо-практичні для аматорів, навчальні, навчально-методичні, громадсько-політичні, довідкові, рекламні, літературно-художні видання, видання для організації дозвілля та відпочинку;
- аналітико-синтетичною переробкою інформації – інформаційні, бібліографічні, реферативні, оглядові видання, дайджести;
- інформаційними знаками – текстові, нотні, картографічні, образотворчі видання;
- матеріальною конструкцією видань –

книжкові, аркушеві видання, буклети, плакати, поштові картки, комплектні видання;

- обсягом видань - книги, брошури, листівки;

- складом основного тексту – моновидання, збірники;

- періодичністю видань - неперіодичні, серійні, періодичні видання, видання, що продовжуються;

- структурою видань - серії видань, одностомні, багатостомні видання, зібрання творів, вибрані твори.

Предметом редакційно-видавничої діяльності вищого закладу освіти МВС України можна назвати:

- підручники (навчальні видання - посібники, що містять систематичний виклад навчальної дисципліни чи її розділу (частини), які відповідають навчальній програмі та офіційно затверджені як даний вид видання);

- навчальні посібники (навчальні видання, які частково або повністю замінюють чи доповнюють підручники та офіційно затверджені як даний вид видання);

- практикуми (навчальні видання, що містять практичні завдання чи вправи, які сприяють опануванню, закріпленню пройденого матеріалу та перевірці знань);

- курси лекцій, хрестоматії, наочні посібники (текстові навчальні видання, зображувальні видання, що містять матеріали на допомогу вивченню, викладанню, вихованню);

- навчально-методичні посібники, що забезпечують навчальний процес: типові та робочі навчальні програми, методичні посібники, рекомендації, розробки та ін. (видання, що містять матеріали з методики викладання навчальних дисциплін);

- збірники наукових праць, вісники, (наукові видання з дослідними матеріалами професорсько-викладацького складу, наукових працівників, ад'юнктів, здобувачів, слухачів, практичних працівників з важливих наукових і науково-технічних проблем, що мають принципове наукове значення та практичну цінність),

- інші друковані засоби масової інформації - газети, журнали (періодичні і такі, що продовжуються, видання, які виходять під постійною назвою, з періодичністю один і більше номерів

(випусків) протягом року на підставі свідоцтва про державну реєстрацію);

- матеріали наукових, науково-практичних і методичних конференцій, у т.ч. й тих, що проводяться спільно з іншими навчальними закладами (наукові видання - неперіодичні збірники з підсумками наукової конференції, програмами, доповідями, рекомендаціями, рішеннями);

- тези доповідей на наступні наукові, науково-практичні та методичні конференції, семінари (наукові видання - неперіодичні збірники з опублікованими до початку конференції матеріалами попереднього характеру - анотаціями, рефератами або повідомленнями);

- монографії (наукові видання у вигляді книги, що містять повне і всебічне дослідження однієї проблеми чи теми, написане одним автором);

- автореферати дисертацій (наукові видання у вигляді брошури, що містять складений автором реферат проведеного ним дослідження, поданого на здобуття вченого ступеня);

- неофіційні тексти законів, інших нормативних актів, збірники таких актів;

- технічні описи, інструкції, правила, настанови, статuti, програми, умови оглядів і конкурсів, інші нормативні матеріали;

- статистичні, бухгалтерські та канцелярські бланки, інша документація, необхідна для службового користування;

- рекламні проспекти, буклети, плакати, запрошувальні квитки;

- видання, підготовлені на замовлення підприємств, установ і організацій, суб'єктів підприємницької діяльності, за дорученням Міносвіти, з метою придбання додаткових коштів для вищого закладу освіти [7].

Вищезазначений огляд дозволяє нам встановити, що перелік завдань поставлених перед редакційно-видавничими підрозділами досить значний. При цьому далеко не завжди його можна замінити електронними джерелами інформації. В той же час, маємо встановити, що процес підготовки разом із друкованими виданнями їх дублюванням електронними виданнями є досить позитивною тенденцією, яка має всебічно підтримуватися. В той же час відмовитися повністю від друкованих видань було б недоцільним, оскільки фактичні носії в ряді випадків можуть бути корисними в умовах коли скористатися

електронними носіями не має можливості. Незмінні вони є в першу чергу для ОВС, оскільки в ряді випадків інформація, яка може публікуватися може бути з грифом таємності. При цьому друковані видання надійно захищені від викрадення даних. Крім цього для навчальної діяльності друковані видання також є незамінними особливо в тому випадку коли вони друкуються з метою подальшого їх використання у якості конспектів, або з подальшим використанням студентами для опрацювання завдань із самостійної роботи.

Варто вказати на той факт, що сучасні тенденції у сфері інформатизації досить часто нівелюють ідею друкованих видань. Безумовно в цьому можуть бути наявні очевидні плюси. Однак, якщо така тенденція існує вона має підкріплюватися додатковими вимогами до електронних видань. Так приміром публікації в електронних джерелах мають так само проходити рецензування відомими вченими, перевірятися спеціалістами та бути рекомендованими відповідними підрозділами. Очевидно, що досить часто такі вимоги ігноруються, а отже говорити про якість публікації можна з великою натяжкою. Зважаючи на це друковані видання на сьогодні мають очевидний пріоритет перед електронними, хоча можливо в майбутньому така ситуація буде мінятися.

Важливим є той факт, що студентська, курсантська або слухацька аудиторія досить часто ігнорує цей факт. Дуже часто відповідні категорії осіб нехтують підручниками чи посібниками, віддають перевагу даним із Інтернету навіть, якщо вони не перевірені. Вони демотивовані користуватися друкованими виданнями, оскільки їм легше використовувати інтернет джерела, які знаходяться у широкому доступі. Таким чином вони можуть ввести в оману як себе, так і інших осіб, оскільки перевірити авторитетність джерела в Інтернеті буває досить складно. Зважаючи на це важливим є фактор вироблення мотиваційних устремлінь спрямованих на усвідомлення аудиторією необхідності користування в процесі навчальної діяльності в першу чергу авторитетними виданнями. І тут важливим є педагогічний вплив професорсько-викладацького складу спрямований на пояснення того факту, що

Інтернет-джерелам варто віддавати пріоритет лише в тому випадку коли існує чітке розуміння звідки саме і хто саме публікує дану інформацію. У кожному іншому випадку такі джерела можна розглядати лише як ознайомчі.

В той же час сучасні технології висувають вимоги і до друкованих видань. Так приміром друковані видання вже потребують не лише безпосередньої публікації, але і можуть бути вдосконалені електронними засобами. Так приміром курс лекцій може бути доповнений CD диском із електронною версією, яка однак має бути всебічно захищеною від копіювання. На тому ж диску може бути і наявний і аудіо та відео матеріал, який може доповнювати друковане видання. Крім того він може бути доповнений сучасними презентаціями у Microsoft PowerPoint, електронними варіантами тестів тощо. Зважаючи на це курсанти, студенти та слухачі можуть отримувати інформаційні джерела, які всебічно забезпечують їх професійний розвиток. При цьому зберігається можливість використання не лише повного комплексу інформаційного забезпечення, але і ефективні та зручні методики самотестування та самоконтролю. І при цьому ми будемо мати захист авторського права, що в свою чергу гарантуватиме високу ініціативу для публікацій своїх видань авторами.

Крім цього відповідні видання будуть захищені від знищення оскільки друковане видання в ряді випадків може бути більш надійне від електронного, яке може бути знищене в результаті пошкодження серверу, або інших технічних причин.

Всебічний аналіз редакційно-видавничої діяльності дозволив нам також встановити і інші шляхи та заходи, спрямовані на підвищення ефективності та вдосконалення роботи у цій сфері. З цієї метою пропонується:

1. Залучати до авторських колективів з підготовки навчально-методичних матеріалів (особливо підручників), рецензування, (а в окремих випадках – і до проведення їх експертизи) провідних фахівців, у тому числі суміжних із викладеною тематикою галузей знань, практичних працівників ОВС, керівників підрозділів, діяльність яких пов'язана із викладеним матеріалом; щодо видань, які

не містять інформації службового характеру, доцільно залучати не тільки вітчизняних, але і зарубіжних відомих авторів. Запровадити гонорарне стимулювання авторів таких видань.

2. Нормативно урегулювати процес погодження з галузевими службами МВС України його термінів, змісту і переліку супровідної документації. Визначити типові питання, на які доцільно фахівцям галузевих служб звертати особливу увагу при розгляді відповідної навчальної та наукової літератури, такими, зокрема, можуть бути наступні: чи розкриті повністю усі питання та проблематика, що визначена у назві видання та його розділах, які тези необхідно доповнити, а які скоротити, яка тематика не повністю відповідає сучасному стану речей і у чому це проявляється, чи відображені новітні тенденції у сучасній науці, які складнощі виникають при їх реалізації на місцях, чи врахована сучасна нормативно-правова база та відомчі нормативно-правові документи при підготовці видання, наскільки детально та доцільно відображені відомості для подальшої професійної діяльності працівника ОВС (якими можуть бути, наприклад, послідовність та порядок дій працівника ОВС у тих чи інших ситуаціях, прогнозування та попередження можливих дій правопорушника, порядок складання та оформлення відповідних документів тощо), чи передбачений подальший процес навчання та відпрацювання вказаних навичок та умінь при розгляді прикладів із практики, моделювання відповідних ситуацій у додаткових питаннях, тестових завданнях, альбомах схем, практикумах тощо.

3. Створити робочу групу МВС з числа найбільш кваліфікованих фахівців з метою підготовки програмного документа, що передбачатиме першочергові заходи з удосконалення кадрового, матеріально-технічного та методичного забезпечення редакційно-видавничої діяльності в системі МВС України, у якій особливу увагу звернути на забезпечення видавництва сучасним поліграфічним обладнанням та комп'ютерною технікою, з цією метою вивчити позитивний досвід інших закладів освіти та наукових установ щодо організації методично-видавничої діяльності з використанням сучасної техніки і новітніх технологій. Розробити проект Положення

про видавничу справу в системі МВС України, який визначав би засади відомчої видавничої діяльності та вказував нормативи виконання робіт працівниками видавництва (редакторами, коректорами тощо), а також норми належності поліграфічного обладнання для редакційно-видавничих підрозділів.

4. Запровадити практику видання електронних версій навчальної, наукової та методичної літератури, а також періодичних видань, передбачити обов'язковість розміщення таких версій видань, що не містять інформації службового характеру, на інтернет-порталах ВНЗ МВС, з цією метою передбачити відповідний режим доступу до вищевказаних матеріалів працівників та науково-педагогічного складу, курсантів, слухачів та студентів відповідних ВНЗ.

5. Передбачити обов'язковість розсилки відомчих нормативних документів, які затверджують положення, настанови, інструкції тощо, до спецбібліотек відомчих ВНЗ та НДУ.

6. Проекти тематичних планів випуску літератури у ВНЗ мають обов'язково надсилатись їх редакційно-видавничими підрозділами на кафедри та у підрозділи навчальних закладів для обговорення та надання пропозицій.

Висновки. Сьогодні практично в кожному вищому навчальному закладі МВС

є засоби поліграфії, які підпорядковані редакційно-видавничим відділам. Редакційно-видавничі комплекси можуть поєднувати і контролювати кожний етап видавничої діяльності. Редакційно-видавничі відділи практично є видавництвами в тому розумінні, як його подає закон, але при цьому залишаються підрозділами вищих закладів освіти. Однак їх робота має бути співвідносною з сучасними тенденціями сьогодення. Такий вид діяльності як редакційна видавнича сфера потребує вдосконалення. Крім того він має відповідати вимогам сьогодення та підлаштовуватися під сучасні тенденції інформатизації. Важливим є фактор мотивації сучасної читацької аудиторії на використання саме авторитетних джерел інформації, а не сліпий довірі випадковій інформації у мережі Інтернет.

Зважаючи на це в даній роботі нами були запропоновані найбільш актуальні питання та шляхи їх вирішення, що на нашу думку відображають можливості для вдосконалення редакційно-видавничої діяльності на цьому етапі. Вважаємо, що запропоновані заходи суттєво сприятимуть не лише покращанню редакційно-видавничої справи і якості навчально-наукових видань, але і підвищенню освітньо-професійного рівня залучених до цього працівників галузевих служб ОВС.

Список використаних джерел

1. Конституція України // Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1996, № 30, ст. 141
2. Закон України Про видавничу справу // Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1997, N 32, ст.206
3. Закон України Про освіту // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380
4. Закон України Про авторське право і суміжні права // Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1994, N 13, ст.64
5. Закон України Про державну таємницю // Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1994, N 16, ст.93
6. Збірник нормативних актів з організації навчально-методичної роботи в Донецькому юридичному інституті / Укладачі: С.В. Присяжний; О.О. Картамішев, за ред. доцента, канд. юрид. наук В.В. Пашутіна. – Донецьк : Відділ навчально-тренінгових технологій ДІОУ ЛДУВС, 2009. – 765 с.
7. Ануфрієв М.І., Бандурка О.М., Ярмиш О.Н. Вищий заклад освіти МВС України: Науково-практичний посібник. - Харків: Ун-т внутр. справ, 1999. - 369 с.

References

1. Konsty`tuciya Ukrayiny` // Vidomosti Verxovnoyi Rady` Ukrayiny` (VVR), 1996, # 30, st. 141
2. Zakon Ukrayiny` Pro vy`davny`chu spravu // Vidomosti Verxovnoyi Rady` Ukrayiny` (VVR), 1997, N 32, st.206
3. Zakon Ukrayiny` Pro osvitu // Vidomosti Verxovnoyi Rady` (VVR), 2017, # 38-39, st.380
4. Zakon Ukrayiny` Pro avtors`ke pravo i sumizhni prava // Vidomosti Verxovnoyi Rady` Ukrayiny` (VVR), 1994, N 13, st.64

5. Zakon Ukrainy' Pro derzhavnu tayemny'cyu // Vidomosti Verhovnoyi Rady' Ukrainy' (VVR), 1994, N 16, st.93

6. Zbirny'k normaty'vny'x aktiv z organizaciyi navchal'no-metody'chnoyi roboty' v Donecz'komu yury'dy'chnomu insty'tuti / Ukladachi: S.V. Pry'syazhny'j; O.O. Kartamy'shev, za red. docenta, kand. yury'd. nauk V.V. Pashutina. – Donecz'k : Viddil navchal'no-treningovy'x tehnologij DYui LDUVS, 2009. – 765 s.

7. Anufriyev M.I., Bandurka O.M., Yarmy'sh O.N. Vy'shhy'j zaklad osvity' MVS Ukrainy': Naukovo-prakty'chny'j posibny'k. - Xarkiv: Un-t vnutr. sprav, 1999. - 369 s.

SUMMARY

Khlon A.

PROBLEMS OF EDITORIAL AND PUBLISHING ACTIVITIES OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS HIGH SCHOOL, TAKING INTO ACCOUNT THE MOTIVATIONAL FACTOR IN THE PRESENT CONTEXT

The article deals with the problems of editorial and publishing activities of the Ministry of Internal Affairs of the Ministry of Education, taking into account the motivational factor of persons who are acquainted with the results of such activity in the context of the present, as well as studying the processes of improvement of the relevant activity.

Nowadays, the modern process of informatization somewhat changed the attitude of people and especially young people towards printed publications or sources of information. Such tendencies have both positive and negative sides. Both of these should be taken into account in order to further improve the professional competence of the law enforcement officer by reinforcing one and reducing the negative impact of others. In particular, in some cases, ATS workers are not motivated to use print media because they are successfully using electronic sources and this is a very important issue for study. Modern trends in the field of informatization quite often offset the idea of printed publications.

Very often, students, cadets and listeners neglect textbooks or manuals and prefer data from the Internet even if they have not been tested. They are demotivated to use print media, since it is easier for them to use Internet sources that are widely available. In view of this important factor is the development of motivational aspirations aimed at understanding the audience of the need to use in the process of educational diaspora, primarily authoritative publications.

In this paper, we have proposed the most actual issues of editorial and publishing activity of higher educational establishments of the Ministry of Internal Affairs and ways of their solution, which in our opinion reflect the possibilities for improvement of the corresponding area. We believe that the proposed measures will significantly contribute not only to the improvement of the editorial and publishing business and the quality of educational and scientific publications, but also to increase the educational and professional level of the involved branch officers of the ATS.

Key words: higher educational establishments, editorial and publishing activity, prospects, improvement, motivational factor.

РЕЗУЛЬТАТИ ВПЛИВУ ЗДАТНОСТІ ДО САМОРЕГУЛЯЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКСТРЕМАЛЬНИХ ВИДІВ ДІЯЛЬНОСТІ НА УСПІШНІСТЬ ЇХ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті визначено одну з провідних психологічних проблем – здатність до саморегуляції фахівців екстремальних видів діяльності. Обґрунтовано необхідність у проведенні її експериментальної перевірки у військовослужбовців, які виконують завдання в зоні бойових дій. Розглянуто наукові погляди науковців щодо розуміння здатності представників спеціальних підрозділів до управління власними психічними станами в екстремальних ситуаціях. Апробовано методики діагностування здатності до психічної саморегуляції офіцерів оперативно-тактичного рівня підготовки.

Ключові слова: здатність до саморегуляції, фахівці екстремальних видів діяльності, успішність, фахова підготовка, кореляційний аналіз, статистичний зв'язок.

В статье определена одна из ведущих психологических проблем – способность к саморегуляции специалистов экстремальных видов деятельности. Обоснована необходимость в проведении ее экспериментальной проверки у военнослужащих, которые выполняют задания в зоне боевых действий. Рассмотрены научные подходы учёных относительно понимания способности представителей специальных подразделений к управлению собственными психическими состояниями в экстремальных ситуациях. Апробированы методики, для диагностирования влияния способности к саморегуляции офицеров оперативно-тактического уровня подготовки. Ключевые слова: способность к саморегуляции, специалисты экстремальных видов деятельности, успеваемость, специальная подготовка, корреляционный анализ, статистическая связь.

Постановка проблеми. У пункті 1.3. Положення про Психологічну службу Збройних Сил України зазначається, що “Психологічне забезпечення є складовою морально-психологічного забезпечення і являє собою систему узгоджених, цілеспрямованих заходів, які ґрунтуються на досягненнях сучасної психологічної науки і проводяться в інтересах підготовки та застосування військ (сил), формування, підтримання та відновлення психологічної стійкості, психологічної готовності особового складу, збереження психічного здоров'я військовослужбовців, членів їх сімей, цивільного персоналу, резервістів Збройних Сил України” [4, с.1].

Стан ситуації на Сході України показує, що захистити незалежність і територіальну цілісність держави можуть лише морально та психологічно стійкі військовослужбовці, які за будь-яких умов бойової обстановки готові до виконання поставлених завдань. Відповідно, одним із напрямків психологічної підготовки в таких умовах є вдосконалення та покращення методики формування та розвитку емоційно-вольової стійкості особового складу. Адже, як показує бойовий досвід, тривала психологічна напруженість, екстремальні ситуації в зоні антитерористичної операції (АТО) виокремили одну з гострих психологічних проблем – здатність до

саморегуляції фахівців екстремальних видів діяльності.

Підвищені вимоги до них в період виконання спеціальних завдань і в зоні АТО зумовили необхідність у проведенні експериментальної перевірки щодо з'ясування їх здатності до саморегуляції та її впливу на успішність фахової підготовки на прикладі майбутніх магістрів військового управління в міжнародних відносинах (МВУМВ).

Аналіз останніх досліджень. Серед актуальних проблем сучасної психології є проблема формування та розвитку здатності фахівців екстремальних видів діяльності не лише до управління особовим складом, але й власними психічними станами. Під здатністю фахівців спеціальних підрозділів до управління власним психічним станом ми розуміємо одну з його спеціальних інтегральних здатностей, яка вкрай необхідна для виконання професійних функцій в екстремальних умовах.

Це відзначає також С.Д. Максименко, який наголошує про те, що “Регуляція і саморегуляція психічних станів фахівця спеціального підрозділу відноситься до числа його провідних професійних здібностей, які дозволяють йому в самих складних умовах бути зразком для цілеспрямованого наслідування іншими співробітниками” [3, с.188]. Професія

фахівця спеціального підрозділу пов'язана з життєдіяльністю в особливих, більш екстремальних, порівняно з іншими сферами, умовами існування людства. Вплив екстремальних чинників може бути короткочасним і довготривалим. У першому випадку актуалізуються, на думку науковців, програми реагування, які завжди “напоготові” в особи, у другому – вимагається адаптаційна перебудова функціональних систем людини, іноді вкрай неприємна для неї, а іноді – навіть несприятлива для її здоров'я [2, с. 138].

За визначенням В.Д. Небиліцина, екстремальні подразники представляють собою крайні (межові) значення тих елементів ситуації, які створюють оптимальний фон для діяльності або у всякому разі не виключають відчуття дискомфорту [5, с.113].

Стрес і, відповідно, необхідність у саморегуляції психічної стійкості може виникати у тих випадках, коли зовнішня ситуація сприймається особою як висунення вимоги, що загрожує перевищити її здатності і ресурси. При цьому він має очікувати більших відмінностей між затратами на задоволення вимог і наслідками його задоволення або не задоволення [1, с.252]. Зазначене показує актуальність і важливість пошуку засобів розвитку здатності до саморегуляції у майбутніх фахівців екстремальних видів діяльності.

Їх психічна стійкість займає одне з центральних місць в акмеологічних дослідженнях, в яких вона розглядається як здатність відповідати вимогам підтримання ефективності діяльності в різних, в тому числі й екстремальних ситуаціях. Як відмічає В.Р. Малкін, сутність психічної стійкості фахівця екстремальних видів діяльності являє собою специфічну особистісно-професійну орієнтацію, спрямовану на певні цілі, тобто, – це психічна стійкість, яка має відносно константний, але конкретний прояв усіх компонентів його психіки, які мають певну спрямованість і виражають гармонійність зв'язку з зовнішнім середовищем у конкретних умовах [6, с.17].

Проблемі психічної саморегуляції у вітчизняній психології приділяли увагу А. Якимчук, А. Порицький, Г. Грибенюк, І. Ковальова, О. Іванова та ін., які

досліджують проблему професійної діяльності фахівців в особливих умовах. Але, аналіз літературних джерел показує, що нині потрібно експериментально перевірити вплив саморегуляції на успішність психологічної підготовки фахівця для того, щоб покращити його фахову підготовку та удосконалити навчально-виховний процес у ВВНЗ.

Крім того, зазначена проблема ускладнена відсутністю системних психологічних досліджень щодо впливу здатності до саморегуляції слухачів оперативного-тактичного рівня на їх успішність фахової діяльності. Хоча, певна кількість наукових робіт присвячена зазначеній темі і досліджувалася представниками інших силових структур держави.

У зв'язку з цим, приведений аналіз впливу здатності до саморегуляції фахівців екстремальних видів діяльності на успішність їх фахової підготовки надасть можливість отримати необхідний емпіричний матеріал, який сприятиме розумінню її психологічної сутності та структури.

Крім того, результати викладені в статті зроблять певний внесок у дослідження діяльності військових фахівців в особливих умовах.

Таким чином, сполучення високого теоретичного та практичного значення з недостатньою розробленістю багатьох аспектів проблеми статті зумовило актуальність викладення та обґрунтування результатів експерименту.

Метою статті є аналіз отриманих результатів – вплив здатності до саморегуляції майбутніх фахівців екстремальних видів діяльності на успішність їх фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу. Проведений у рамках дослідження аналіз діяльності фахівців спеціальних підрозділів засвідчив, що вона суттєво ускладнилася. Основні показники цього стану – це проведення АТО на Сході України, яка викликана необхідністю виконувати службові обов'язки в екстремальних умовах.

Умови діяльності, що протікають під впливом екстремальних чинників, можна кваліфікувати у таких варіантах [7, с.181]:

Особливі умови діяльності, які пов'язані з епізодичним, непостійним

впливом екстремальних чинників або високою усвідомлюваною можливістю їх появи у військовослужбовців які виконують завдання в зоні АТО. При цьому екстремальні чинники не мають великої сили або інтенсивності, а негативні функціональні стани, що виникають, виражені помірно. В таких умовах у військовослужбовців мобілізуються резервні можливості компенсаторного типу; після роботи в таких умовах їм необхідний відпочинок.

Екстремальні умови діяльності, які характеризуються постійним впливом інтенсивних екстремальних чинників, що можуть представляти потенційну небезпеку для фахівців спеціальних підрозділів. При цьому негативні функціональні стани особового складу в зоні АТО виражені сильніше, діяльність здійснюється з підключенням резервних буферних можливостей організму та психіки. Робота фахівців спеціальних підрозділів в таких умовах потребує відновлення (самостійного повернення до нормального психічного стану).

Надекстремальні умови діяльності – характеризуються постійним впливом екстремальних чинників на військовослужбовців в зоні бойових дій, що мають високу інтенсивність і несуть реальну небезпеку. Функціональні стани, що

виникають у них, мають крайній ступінь виразності, використовуються аварійні резервні можливості такої діяльності; після неї необхідна обов'язкова реабілітація військовослужбовців (повернення, корегування або компенсування порушених психічних функцій військовослужбовців, станів за допомогою спеціальних заходів).

У зв'язку з вищевикладеним постає необхідність дослідження проблеми впливу здатності до саморегуляції майбутніх фахівців екстремальних видів діяльності на успішність їх фахової підготовки, яка зумовлена підвищеною увагою до оптимізації їх навчальної діяльності та їх подальшої діяльності в складних умовах.

Наше дослідження складалося з двох етапів. На першому етапі була розроблена анкета, яка складається із запитань, що охоплюють різні психічні ускладнення та з якими стикалися майбутні МВУМВ.

Під час анкетного опитування з'ясували, що офіцери усвідомлюють необхідність розвитку здатностей до психічної саморегуляції. Так, на запитання анкети "Чи необхідно навчитися методикам саморегуляції психічних станів" 98 % респондентів дали позитивну відповідь і вказали, що вона є надзвичайно важливим елементом у фаховій діяльності співробітників спеціальних підрозділів (табл. 1).

Таблиця 1

Результати анкетного опитування слухачів,
що відображають психічні ускладнення під час їх практичної підготовки

№ п/п	Ознаки психічного ускладнення	Кількість осіб, які вказали на відповідну ознаку %
1.	Висловлювання жалю щодо власних вчинків, допущених у збудженому стані в екстремальних умовах	82
2.	Хвилювання при знайомстві з особою, до якої необхідно звернутися за допомогою з професійною метою	70
3.	Повільність у прийнятті негайних рішень в екстремальних (нештатних) ситуаціях	61
4.	Знервованість і часте роздратування під час дій в складних умовах обстановки	59
5.	Низький рівень реагування як результат негативного психічного стану в нестандартних ситуаціях	55
6.	Значний негативний вплив монотонності в роботі на психічний стан, що призводить до шаблонності в процесі прийняття рішень	51
7.	Виникнення труднощів у разі необхідності зміни одного виду діяльності на інший під час виконання службових завдань	25
8.	Невпевненість у власних силах у ході виконання службових обов'язків	25
9.	Розгубленість і невміння керувати своїм психічним станом у ході виконання спеціальних завдань	23

Питання психології

Окрім цього був проведений аналіз взаємозв'язку психічної саморегуляції та успішності у навчанні з провідних навчальних дисциплін. Даний аналіз підтвердив наше припущення, що чим вище здатність до саморегуляції тим кращі результати у навчанні. Так, ми отримали

результати (табл. 2), що вказують на зворотній зв'язок низької здатності до психічної саморегуляції слухачів, яка виражається в наявності психічних ускладнень, та їх успішністю з основних навчальних дисциплін.

Таблиця 2

Результати, що відображають взаємозв'язок психічних ускладнень слухачів з їх успішністю в навчальній діяльності

№ п/п	Ознаки психічного ускладнення	Кількість осіб, які вказали на відповідну ознаку %		
		1 група високо успішні особи	2 група середньо успішні особи	3 група низько успішні особи
1.	Висловлювання жалю щодо власних вчинків, допущених у збудженому стані в екстремальних умовах	64	85	97
2.	Хвилювання при знайомстві з особою, до якої необхідно звернутися за допомогою з професійною метою	50	66	94
3.	Повільність у прийнятті негайних рішень в екстремальних (нештатних) ситуаціях	45	54	84
4.	Знервованість і часте роздратування під час дій в складних умовах обстановки	40	52	85
5.	Низький рівень реагування як результат негативного психічного стану в нестандартних ситуаціях	31	51	83
6.	Значний негативний вплив монотонності в роботі на психічний стан, що призводить до шаблонності в процесі прийняття рішень	34	40	79
7.	Виникнення труднощів у разі необхідності зміни одного виду діяльності на інший під час виконання службових завдань	11	24	40
8.	Невпевненість у власних силах у ході виконання службових обов'язків	5	25	45
9.	Розгубленість і невміння керувати своїм психічним станом у ході виконання спеціальних завдань	4	21	44

Тут ми бачимо, що віднесені до низькоуспішної та середньоуспішної груп слухачі вказали на значно більшу кількість психічних ускладнень ніж високоуспішні. Це свідчить про безпосередній взаємозв'язок між успішністю та здатністю слухачів до психічної саморегуляції.

Таким чином, на основі результатів анонімного анкетування можна стверджувати, що проблемним питанням фахової підготовки майбутніх фахівців екстремальних видів діяльності МО України є недостатня їх здатність до власної психічної саморегуляції.

Крім того, багаторічний педагогічний і практичний досвід науково-педагогічного складу ВВНЗ вказує, що фаховий рівень

підготовленості, а отже і успішність слухачів при відпрацюванні завдань, пов'язаних із саморегуляцією своїх психічних станів, потребує вдосконалення. Особливо зазначена проблема загострюється в період перебування офіцерів-слухачів у нестандартних, стресових ситуаціях, коли необхідно приймати термінові і конкретні рішення (проведення навчань, польові виходи тощо). Так, було досліджено зміст відгуків керівників (начальників) структурних підрозділів, у яких проходять службу та обіймають відповідні посади випускники минулих років. За їх відгуками, випускники під час виконання своїх обов'язків мають проблеми щодо психічної та емоційної

стійкості, а також впевненості у власних силах, що також є свідченням недостатньої здатності випускників до психічної саморегуляції.

З метою з'ясування зазначеної проблеми та апробації методики діагностування здатності до психічної саморегуляції, був проведений другий етап нашого дослідження.

На другому етапі дослідження було проведено психологічне тестування, в якому взяли участь 100 % слухачів денної форми навчання. Для діагностування впливу здатності до психічної саморегуляції офіцерів були апробовані такі методики:

1. Орієнтаційна анкета, яка використовувалася для з'ясування окремих аспектів спрямованості слухачів, що впливають на ефективність їх навчальної діяльності, типу професійної спрямованості на рішення професійних (ділових) питань, взаємодію з іншими колегами або на себе.

2. Методика “Карта інтересів” – для діагностування професійних інтересів слухачів, що є формою вияву їхніх потреб і складовою мотиваційної сфери майбутньої діяльності.

3. Тест структури інтелекту Амтхауера:

а) доповнення речення – для виявлення здатності до розвитку суджень, знань мови, самостійності і конкретно-практичного характеру мислення, почуття реальності;

б) вибір слів – для виявлення здатності до індуктивного практичного мислення, розуміння лексики, сприйняття змісту тексту і мови;

в) аналогії – для виявлення комбінаторних здатностей, рухливості мислення і здатності до перестановок, розуміння зв'язків між поняттями, ясності і послідовності мислення;

г) пошук спільності – для виявлення мовно-логічного мислення, здатності до абстрагування, вміння висловлювати судження;

д) арифметичні задачі – для виявлення практичних здатностей до дедуктивного математичного мислення;

е) числові ряди – для виявлення теоретичних рахункових здатностей, індуктивного числового мислення, рухливості мислення і здатності до перестановок, передумов до математичної обдарованості;

є) вибір фігури – для виявлення

здатностей до уявлення, наочно-образного, комбінаторного мислення, образно-конструктивних компонентів мислення;

ж) завдання з кубиками – для виявлення здатностей до просторового уявлення, аналітичних здатностей, техніко-конструктивних компонентів мислення;

з) завдання на пригадування – для виявлення здатностей до довгострокового запам'ятовування та актуалізації отриманої інформації.

4. Опитувальник для оцінювання вольового самоконтролю – для визначення індивідуального рівня розвиненості вольової саморегуляції.

5. Оцінка тенденцій поведінки в групі за В. Стефансоном (Q-сортування) – для визначення шести основних тенденцій поведінки майбутніх співробітників спеціальних підрозділів у реальній групі: залежність – незалежність, товарииськість – нетоварииськість, прийняття боротьби – уникнення боротьби.

6. Модифікований варіант методики САН за Н. Курганським (5-факторна модель) – для оцінювання рівня ситуативної (реактивної) тривожності.

Кожна з описаних методик використовувалася для діагностування здатності до психічної саморегуляції майбутніх фахівців екстремальних видів діяльності під час професійного психологічного відбору.

З метою статистичної перевірки можливості використання зазначених психодіагностичних методик за відповідними критеріями оцінювання психічної саморегуляції був проведений кореляційний аналіз результатів, отриманих слухачами в I-IV семестрах.

Під час кореляційного аналізу (аналіз проводився на основі пакету статистичних програм SPSS 15.0) визначено кореляційний зв'язок між успішністю зі спеціальних дисциплін (практичної підготовки) з такими показниками психологічних тестів, які характеризують рівень психічної саморегуляції слухачів.

Між шкалою залежність-незалежність (показники даного критерію виявляють вміння майбутніх випускників регулювати власну поведінку) та середнім балом успішності; коефіцієнт кореляції за Спірменом складає $r=0,380$ (Де * - рівень статистичної значущості $<0,05$).

Достовірність зв'язку була перевірена за таблицею критичних значень вибіркового коефіцієнту кореляції рангів (за В.Ю. Урбахом, 1964). (Q-сортування).

Отримані на основі цієї ж методики дані вказують на кореляційний зв'язок між показниками успішності та здатністю відстоювати свої інтереси $r=0,475^*$, взаємодіяти з колегами в процесі спілкування, в конфліктних ситуаціях складає $r=0,463^*$ (поведінково-діяльнісний критерій).

У ході дослідження також встановлено і кореляційний зв'язок між успішністю слухачів та показниками інтелекту, отриманих на основі шкал тесту структури інтелекту Амтхауера (когнітивний критерій). Так, між шкалою здатність до абстрагування, уміння висловлювати судження та мовно-логічне мислення та середнім балом успішності складає $r=0,350^*$, між шкалою здатність до комбінаторного, числового, образно-конструктивного мислення і середнім балом успішності з основних дисциплін і практичної польової підготовки – $r=0,390^*$, між шкалою здатність до аналітичних здібностей техніко-конструктивних компонентів мислення та середнім балом успішності складає $r=0,368^*$.

Одним з основних питань дослідження було визначення індивідуального рівня розвиненості у майбутніх МВУМВ рівня вольової саморегуляції. В ході статистичного аналізу нами був виявлений кореляційний зв'язок між успішністю та отриманим результатом, які характеризуються емоційно-вольовим критерієм. Зокрема, між шкалою цілеспрямованість, самостійність,

самовладання (Опитувальник для оцінки вольового самоконтролю) та середнім балом успішності складає $r=0,370^*$.

Під час статистичного аналізу визначено кореляційний зв'язок між середнім балом успішності і показниками за шкалою активація та інтерес, що складає $r=0,347^*$ (модифікований варіант методики САН за Н. Курганським, психологічними показниками цієї методики є активація, інтерес, емоційний тонус, напруженість і комфортність який використовувався нами для визначення суб'єктного критерію).

Таким чином, результати статистичного аналізу щодо визначення кореляційного зв'язку успішності слухачів з результатами психологічного тестування підтвердили можливість використання визначених нами методик для діагностування рівня психічної саморегуляції фахівців екстремальних професій.

Висновок. Нами були апробовані методики для діагностування здатності до психічної саморегуляції офіцерів оперативно-тактичного рівня підготовки на основі поведінково-діялісного, когнітивного, емоційно-вольового та суб'єктного критеріїв. З'ясували, що існує зворотній зв'язок між здатністю до психічної саморегуляції слухачів та їх успішністю з основних навчальних дисциплін.

Під час подальших наукових пошуків плануємо розробити та експериментально перевірити тренінг щодо розвитку здатності до саморегуляції майбутніх фахівців екстремальних видів діяльності в процесі їх практичної підготовки.

Список використаних джерел

1. Барко В.І. Теоретико-психологічні засади управління персоналом органів внутрішніх справ: дис. ... д-ра психол. наук: спец. 19.00.06. Київ, 2004. 401 с.
2. Китаев–Смык Л.А. Психология стресса. Москва: Наука. 1983. 368 с.
3. Максименко С.Д. Общая психология. Киев: Ваклер. 2004. 528 с.
4. Наказ Генерального штабу Збройних Сил України від 04 грудня 2014 року № 317. Киев, 2014. 8 с.
5. Небылицын В.Д. Психофизиологическое исследование индивидуальных различий. Москва: Наука. 1976. 336 с.
6. Стасюк В.В. Формування емоційної стійкості у воїнів-десантників в умовах сучасного бою: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 20.02.02 Військова педагогіка та психологія. В.В. Стасюк. Киев, 1999. 15 с.
7. Толочек В.А. Современная психология труда. Учеб. пособие для вузов по направлениям и специальностям психологии. С. – Петербург, 2005. 478 с.

References

1. Barko V.I. Teoretyko-psykholohichni zasady upravlinnya personalom orhaniv vnutrishnikh sprav: dys. d-ra psykhol. nauk: spets. 19.00.06. Kyiv, 2004. 401 s.
2. Kitaev–Smyik L.A. Psihologiya stressa. Moskva: Nauka. 1983. 368 s.
3. Maksimenko S.D. Obschaya psihologiya. Kiev: Vakler. 2004. 528 s.
4. Nakaz Heneral'noho shtabu Zbroynykh Syl Ukrayiny vid 04 hrudnya 2014 roku # 317. Kyev, 2014. 8 s.
5. Nebyilitsyn V.D. Psihofiziologicheskoe issledovanie individualnyih razlichiy. Moskva: Nauka. 1976. 336 s.
6. Stasyuk V.V. Formuvannya emotsiynoyi stiykosti u voyiniv-desantnykiv v umovakh suchasnoho boyu: avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. psykhol. nauk: spets. 20.02.02 Viys'kova pedahohika ta psykholohiya. V.V. Stasyuk. Kyev, 1999. 15 s.
7. Tolochek V.A. Sovremennaya psihologiya truda. Ucheb. posobie dlya vuzov po napravleniyam i spetsialnostyam psihologii. S. – Peterburg, 2005. 478 s.

SUMMARY

Furs O. I., deputy chief of the faculty for personnel

**RESULTS OF WOULD-BE EXPERTS' IN EXTREME ACTIVITY SELF-REGULATION
ABILITY TO INFLUENCE THE SUCCESS OF PROFESSIONAL TRAINING**

The article defines one of the leading psychological problems – ability of the experts in extreme activity for self-regulation. It proves necessity to conduct experimental verification of it among the military servicemen in combat areas.

It regards the researchers' views at understanding the ability of the special units representatives to regulate their own psychological states in extreme situations.

It shows the results of using testing techniques to establish ability to psychological self-regulation of the operational-tactical level training.

It also demonstrates statistical link between performance on special subjects and practical training with the test results, showing the level of psychological self-regulation of the officer-students as woul-be experts in extreme activities.

Keywords: ability to self-regulate, experts in extreme activities, progress, professional training, correlation analysis, statistical connection.

Фомич М. В., кандидат психологічних наук,
доцент, Черкаський інститут пожежної безпеки
імені Героїв Чорнобиля НУЦЗ України
ORCID ID 0000-0003-1253-2656

ТЕОРЕТИЧНІ КОНЦЕПЦІЇ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

У статті розглянуто теоретичні концепції психічного здоров'я особистості в психологічній науці. Розкрито загальні підходи до аналізу сутності та змісту психічного здоров'я особистості. Наведено визначення та характеристику психічного здоров'я. З'ясовано, що психічне здоров'я це основа повноцінного розвитку особистості, що підкреслює відсутність у суб'єкта психічних захворювань та вбирає у себе основні прояви якостей людини як організатора і розпорядника власного життя. Аналіз наукової літератури дав змогу виділити характеристики психічного здоров'я особистості, до яких належать: активність, регуляція поведінки та діяльності, цілеспрямованість, креативність, критичність мислення, здатність брати на себе всю повноту відповідальності за подолання життєвих обставин і труднощів, особистісне зростання та гармонійний розвиток з навколишнім світом.

Ключові слова: особистість, здоров'я, психічне здоров'я, характеристики психічного здоров'я, збереження психічного здоров'я.

В статье рассмотрены теоретические концепции психического здоровья личности в психологической науке. Раскрыты общие подходы к анализу сущности и содержания психического здоровья личности. Приведены определения и характеристика психического здоровья. Выяснено, что психическое здоровье это основа полноценного развития личности, которая подчеркивает отсутствие у субъекта психических заболеваний и собирает в себе основные проявления качеств человека как организатора и распорядителя собственной жизни. Анализ научной литературы позволил выделить характеристики психического здоровья личности, к которым относятся: активность, регуляция поведения и деятельности, целеустремленность, креативность, критичность мышления, способность брать на себя всю полноту ответственности за преодоление жизненных обстоятельств и трудностей, личностный рост и гармоничное развитие с окружающим миром.

Ключевые слова: личность, здоровье, психическое здоровье, характеристики психического здоровья, сохранения психического здоровья.

Постановка проблеми. Проблема психічного здоров'я особистості незважаючи на її визнання у зарубіжній і вітчизняній психології як однієї з найбільш значущих, викликає неоднозначність підходів до розуміння її сутності і змісту, а отже розв'язання. Особливості нинішнього суспільно-політичного буття, складність у розумінні сутнісних характеристик психічного здоров'я особистості обумовлюють потребу з однієї сторони вирішити поняттєво-термінологічну проблему, пов'язану із розумінням поняття «психічне здоров'я», з іншої – дослідити еволюцію наукових підходів до розгляду порушеної проблеми і її стан на нинішньому етапі розвитку наукової думки.

Аналіз досліджень та публікацій. Феномен психічного здоров'я є предметом дослідження значної кількості наукових праць. У західній психології психічне здоров'я вивчалось виданими психологами А. Маслоу, К. Роджерсом, Г. Олпортом, В.

Франклом та ін. У вітчизняній психології свої праці порушеній проблемі присвячували С.І. Болтівцев, І.І. Галецька, В.Г. Кохан, І.Я. Коцан, Г.В. Ложкін, С.Д. Максименко, Є.М. Потапчук, Н.О. Світлична, Р.І. Сірко.

Виклад основних положень. Проблема психічного здоров'я особистості як предметна сфера наукового дослідження має відносно не тривалу історію, проте положення на які вона опирається беруть свій початок ще в давньосхідних практиках індо-тібетської медицини, таких як йога та аюрведа.

Йога в індо-тібетській традиції – сукупність духовних та фізичних практик, націлених на управління психічними і фізіологічними функціями організму людини з метою досягнення піднесеного духовного й психічного стану. Як слушно зазначає Г.С. Нікіфоров, йога є шляхом до гармонізації фізичного і психічного начала людини [8]. Найбільш поширеними, або ж

основними стилями сучасної йоги вважаються хатха-йога та раджа-йога. Якщо перша спрямована в основному на підтримку фізичного здоров'я особистості, то остання, раджа-йога або як її часто називають інтелектуальна йога, дозволяє учню досягнути значних результатів відносно свого психічного здоров'я: змінити картину світу, навчитися контролювати свої думки, розвинути новий стиль власного життя.

Аюрведична практика у XV – VII столітті до н.е. була основою державної індійської медицини. В перекладі із санскриту «аюрведа» це наука життя. Аюрведична наука вчить, що в гармонії тіла і духу сенс людського буття; що психіка впливає на стан організму; що одна із основних умов детермінуючих здоров'я полягає у підтримці психічної та соматичної рівноваги [8].

Йога та аюрведа як приклади духовних і фізичних практик індо-тібетської медицини є одними із самих давніх психологічних систем, методичні прийоми яких і сьогодні активно використовуються у різноманітних методах психічної релаксації та саморегуляції, таких, наприклад як, аутогенне тренування.

Найбільш глибоко вплив східної традиції на проблематику психічного здоров'я відчувається у науковій діяльності К. Юнга, який на протязі усього життя проявляв інтерес до філософії і традицій Сходу. Вивчав індійські та китайські трактати, які на думку біографів, посприяли його значній кількості наукових відкриттів у психології. Р. Моаканін, у своїй книзі «Психологія Юнга і тибетський буддизм» зазначає, що Юнг знаходився ближче до східних систем, ніж до традиційного Заходу [14]. К. Юнг вважав, що здоровою може бути лише та людина, яка асимілювала зміст свого несвідомого і вільна від захоплення яким-небудь архетипом. Шлях до здоров'я і зростання, від его до самості, Юнг назвав індивідуацією [21].

Незважаючи на те, що одними з перших, хто звернув увагу науки на проблематику психічного здоров'я особистості були представники психоаналітичного напрямку, зокрема З. Фрейд та К. Юнг, проте історична ініціатива з постановки та розробки психічного здоров'я як наукової проблеми належить

вченим гуманістичної психології (Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фромм).

Зосередив свою увагу на специфічних людських проявах і цінностях, представники гуманістичної течії вводять у професійну лексику низку термінів, що визначають якість індивідуального життя людини, зокрема вели мову і про психічне здоров'я, використовуючи при цьому такі поняття: «душевне здоров'я», «душевне благополуччя», «внутрішньоособистісна гармонія», «гармонія особистості», «сила Я» та ін. [9, 13, 17, 21, 22].

Відомий представник гуманістичної психології К. Роджерс, один із перших зробив спробу створити психологічний портрет здорової особистості. У його працях психічне здоров'я особистості відображається через поняття «повноцінно функціонуюча особистість». На думку вченого така особистість виражає відкритість до переживання, екзистенційний образ життя, організмичну довіру, емпіричну свободу та креативність [17]. Роджерс наголошував, що людина наділена вродженим, природнім стремлінням до здоров'я.

А. Маслоу на основі теорії мотивації особистості створив образ самоактуалізованої, психічного здорової людини. На думку вченого, психічне здоров'я характеризує індивіда як суб'єкта життєдіяльності, розпорядника своїх власних сил і здібностей. Маслоу писав, що особа, яка самоактуалізується, зорієнтована на реальність, сприймає себе, інших людей, світ природи такими, якими вони є; спонтанна, центрована на проблемі, а не на собі; автономна і незалежна, її оцінка людей, речей, явищ не є стереотипною; вона має значні творчі ресурси [13].

Г. Олпорт увівши в науку уявлення про пропріативність людської природи, склав портрет психологічно зрілої особистості. За Г. Олпортом психологічно зріла особистість здатна брати на себе всю відповідальність за своє життя, за його якість, успіхи та поразки. Риси, що характеризують особистісну зрілість, за типологією Г. Олпорта, є центральними рисами пропріуму особистості, які охоплює ті її сторони, що є важливими для почуття самоідентичності та самоповаги [21].

У свою чергу Е. Фромм пропагуючи цінність позитивної свободи запропонував

образ «людини з продуктивним характером». На думку Е. Фромма така людина вільна і незалежна від зовнішнього контролю, керується розумом і тому здатна досягнути суті явищ; сприймає себе як втілення власних сил і як «творця», здатна бачити людей такими, якими вони є, здатна любити; здатна творити силою уяви, їй властива екзистенційність потреб, які є джерелом активності [22].

Узагальнюючи окреслені концепції, є підстави констатувати, що гуманістична психологія зробила один із перших і важливих кроків до розгляду психічного здоров'я особистості. Зокрема представники саме цього наукового напрямку ввели психічне здоров'я до кола наукових проблем, де на перший план виходить самотність і самодостатність людини, шлях до здоров'я через мистецтво жити. Водночас суттєвим недоліком гуманістичної парадигми є відсутність її чітких меж, що у свою чергу припускає існування різних поглядів на порушену проблему.

Дещо інший підхід до проблеми психічного здоров'я запропонував австрійський психіатр В. Франкл, відомий представник екзистенціальної психології. У своїй праці «Людина у пошуках сенсу», В. Франкл, колишній в'язень нацистського концентраційного табору, розмірковував про людину, яка прагне до сенсу, наголошуючи на тому, що людське життя ні при яких обставинах не може позбутися сенсу. СENS життя має бути знайденим. У його пошуку людину спрямовує совість, яка для Франкла тотожна «внутрішньому голосу», що направляє людину по шляху до досягнення здоров'я [20]. Щоб сповнити життя сенсом, отже зробити його усвідомленим, людині потрібно виявляти відповідальність, творчість у роботі, вміння переживати, – зазначає Франкл.

У межах гуманітарно-антропологічної концепції, яка активно розвивається у Росії дослідження психічного здоров'я беруть свій початок з кінця XIX- початку XX століття. Значний теоретичний і практичний внесок в розробку ідей психічного здоров'я як проблеми вікової і педагогічної психології був зроблений В.М. Бехтеревим, який продемонстрував принципове значення виховання і освіти для формування психічного здоров'я дітей, починаючи з

раннього віку та впродовж підліткового і юнацького віку [8].

Формування психічного здоров'я виходячи із онтології способу життя людини припускає антропологічна концепція (А.В. Шувалов, В.І. Слободчиков). Параметри психічного здоров'я тут виступають як надбання зрілості [25].

Значного поширення думки про психічне здоров'я набули в межах адаптаційного підходу. На думку О.В. Хухлаєвої, розуміючи психічне здоров'я як наявність динамічної рівноваги між індивідом і середовищем, його слід вважати критерієм гармонії між людиною і соціумом [23].

Г.С. Нікіфоров, один із сучасних представників наукового напрямку «Психологія здоров'я» у Росії, говорить про психічне здоров'я як характеристику людини, яка визначає її здатність долати складні обставини свого життя, зберігаючи оптимальний емоційний фон та адекватність поведінки. Продовжуючи думку вчений додає, що психічне здоров'я – це перш за все гармонія людини із самою собою [8].

О.С. Васильєва, наголошує на тому, що психічне здоров'я визначається як одна із інтегральних характеристик особистості, пов'язана із її внутрішнім світом та з усім різноманіттям навколишнього світу [4].

Аналіз літературних джерел свідчить, що у російській психології проблема психічного здоров'я особистості має достатньо розроблені теоретичні основи, що дозволили виділити окремий науковий напрям психологічних досліджень – «Психологія здоров'я». Принципи та філософія якого реалізовані в межах гуманітарно-антропологічної концепції, яка ґрунтується на ідеях досягнення людиною повноти власної реальності та духовного зростання.

У вітчизняній науці психічне здоров'я не раз ставало предметом наукового дослідження і найбільш ґрунтовно розкрито у межах проблем загальної психології (С.Д. Максименко, Р.І. Сірко), психології діяльності в особливих умовах (В. Г. Кохан, Є.М. Потапчук, Н.О. Свілична), психології здоров'я (І.Я. Коцан Г.В. Ложкін, О.В. Носков), медичної психології (С.Д. Максименко, О.С. Чабан), педагогічної та вікової психології (О.І. Василевська, С.Б. Жарікова) психогігієни (С.І. Болтівець),

національної безпеки (І.І. Галецька, О.Л. Корольчук, О.В. Устінов).

Науковці намагалися розкрити сутність понять «психічне здоров'я» і «психічно здорова особистість», вивчити наслідки негативних впливів на психічне здоров'я та розробити відповідні заходи з його розвитку, збереження і охорони.

Досліджуючи проблему прогнозування розвитку психічного здоров'я особистості С.Д. Максименко визначає психічно здорову особистість як цілісну особистість, що перебуває в постійному русі-становленні, при цьому цілісність науковець розглядає не лише як атрибут особистості, а і як систему її єдності з соціальним оточенням, з одного боку, та з біолого-генетичними власними особливостями – з іншого [12]. На думку дослідника, психічне здоров'я – аспект здоров'я взагалі, який підкреслює стан душевного комфорту, відсутність патологічних психічних проявів та здатності до ефективної діяльності і саморегуляції у відповідності до власних (відрефлексованих) цілей і інтересів людини [15].

І.В. Шаронова, розглядаючи стан проблеми психічного здоров'я в сучасних умовах життєдіяльності, говорить про психічне здоров'я як відносно стійкий стан особистості, який дає можливість людині усвідомлено, враховуючи свої фізичні й психічні можливості, а також навколишні природні та соціальні умови, задовольняти індивідуальні, біологічні та соціальні потреби на основі нормального функціонування психофізичних систем, що забезпечують досягнення емоційного благополуччя [24].

Авторський колектив у складі І.Я. Коцана, Г.В. Ложкіна, М.І. Мушкевича, у своїй праці «Психологія здоров'я людини» [11], трактує психічне здоров'я як повноцінний розвиток і злагоджена робота всіх психічних функцій. Вважаючи, що це – внутрішній стан людини, який забезпечує адекватну дійсності регуляцію поведінки.

Психічне здоров'я було предметом роздумів М.Є. Андрос під яким, на думку науковця, слід розуміти таке функціонування психіки індивіда, яке забезпечує йому гармонійну взаємодію з навколишнім світом [1].

О.І. Василевська, вивчаючи особливості розвитку психічного здоров'я, визначає його

як комплексне поняття, що включає здатність до життєтворчості, наявність сенсу життя, конструктивну взаємодію з оточуючими, соціальною дійсністю [3].

Контент-аналіз літератури свідчить, що часто у наукових дослідженнях проблема психічного здоров'я постає у контексті пошуку шляхів його збереження та охорони [2, 5, 7, 16, 18, 19].

Так, вивчаючи психологічні чинники збереження психічного здоров'я провізорів-інтернів, Н.В. Гончаренко тлумачить психічне здоров'я як здатність до функціонування на високому рівні поведінкового й емоційного регулювання, що забезпечує індивіду внутрішню і зовнішню гармонію [7].

Досліджуючи збереження психічного здоров'я вихователів С.А. Тітаренко, зазначає, що психічне здоров'я є важливою умовою ефективності професійної діяльності педагога і безпосередньо пов'язане із стійкістю до стресу та деструкцій у поведінці [19].

Питання охорони психічного здоров'я у своїх працях піднімають П.В. Волошин та Н.О. Марута, на їхню думку, психічне здоров'я належить до проблем, які з часом потребують все більшої уваги суспільства та держави. Науковці зазначають, що психічне здоров'я населення – мистецький, культурний, інтелектуальний, виробничий та оборонний потенціал нації [5].

Варто зазначити, що проблематика збереження та охорони психічного здоров'я є одним із найактуальніших питань для фахівців ризиконебезпечних галузей, професійна діяльність яких пов'язана із значними фізичними та психоемоційними навантаженнями, а отже можливістю порушення чи втрати психічного здоров'я.

Аналізуючи теоретико-методологічні основи збереження психічного здоров'я військовослужбовців Є.М. Потапчук прийшов до висновку, що під поняттям «психічне здоров'я військовослужбовця» слід розуміти таке функціонування психіки військовослужбовця, яке забезпечує його гармонійну взаємодію з навколишнім світом, адекватність поведінки, ефективність навчальної і службової діяльності та здійснення особистісного розвитку [16].

Про психічне здоров'я як основоположний психологічний феномен

професійної поведінки працівників МНС, говорить Н.О. Світлична при дослідженні структури процесу збереження психічного здоров'я суб'єктів зазначеної сфери праці [18].

В.І. Барко, окреслюючи концептуальні засади професійно-психологічного тренінгу збереження психічного здоров'я поліцейських Національної поліції України, вказує, що психічне здоров'я працівника поліції полягає в тому, щоби прийти до узгодження із самим собою й реальними фактами життя та службової діяльності [2].

Особливості суспільно-політичної обстановки в державі, військові дії на сході країни обумовили розгляд проблеми психічного здоров'я у розрізі національної безпеки. Автори звертають увагу, що психічне здоров'я є важливою складовою національної безпеки, а його збереження має бути пріоритетним напрямком науки та державної політики [6, 10].

У пошуках засад продуктивної праці, суспільної єдності та економічного розвитку І.І. Галецька дійшла до висновку, що психічне здоров'я визначає наявність сукупного потенціалу суспільного розвитку, здатності до формування та розвитку громадянського суспільства як основи стабільного суспільно-економічного розвитку [6].

Розмірковуючи про сучасні умови життєдіяльності в Україні існуючі загрози та ризики, ускладнені веденням Атитеротистичної операції О.Л. Корольчук

говорить, що психічне здоров'я це стан благополуччя та умова для реалізації людиною власного потенціалу, здолати виклики, стреси, продуктивно та плідно працювати, бути активним та творчим членом українського суспільства [10].

Висновки. Отже, аналіз теоретичних концепцій психічного здоров'я особистості засвідчує, що незважаючи на актуалізацію даного питання у різних галузях психологічної науки та наявність окремих досліджень, порушена проблема залишається надзвичайно актуальною, оскільки в більшості робіт вона досліджується фрагментарно.

Виявлені сутнісні варіанти до розуміння психічного здоров'я дають підстави для формулювання власного уточненого поняття психічного здоров'я – це основа повноцінного розвитку особистості, що підкреслює відсутність у суб'єкта психічних захворювань та вибирає у себе основні прояви якостей людини як організатора і розпорядника власного життя.

Аналіз наукових підходів дає змогу виділити характеристики психічного здоров'я особистості, до яких належать: активність, регуляція поведінки та діяльності, цілеспрямованість, креативність, критичність мислення, здатність брати на себе всю повноту відповідальності за подолання життєвих обставин і труднощів, особистісне зростання та гармонійний розвиток з навколишнім світом.

Список використаних джерел

1. Андрос М.Є. Психічне здоров'я особистості: психологічне консультування керівників шкіл / М.Є Андрос // Освіта і управління. – Том 2. – 1998. – № 2. – С. 64.
2. Барко В. І. Концептуальні засади професійно-психологічного тренінгу «збереження психологічного здоров'я поліцейських національної поліції України» / В. І. Барко, В. П. Остапович, В. В. Барко // Право і Безпека. – 2016. – № 4. – С. 104–109.
3. Василевська О.І. Психічне здоров'я особистості як соціально-психологічне явище / О.І. Василевська // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. – 2016. – Вип. 3(2). – С. 7–11.
4. Васильєва О.С. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки / О.С. Васильева, Ф.Р. Филатов. – М. : «Академия», 2001. – 352 с.
5. Волошин П.В. Стратегія охорони психічного здоров'я населення України: сучасні можливості та перешкоди / П.В. Волошин, Н.О. Марута // Український вісник психоневрології. – 2015. – Т. 23, вип. 1. – С. 5–11.
6. Галецька І.І. Психологічне здоров'я як проблема національної безпеки / І. І. Галецька // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. – 2012. – Вип. 2(1). – С. 49–58.
7. Гончаренко Н.В. Психологічні чинники збереження психічного здоров'я провізорів-інтернів / Н.В. Гончаренко // Modern Methodology of Science and Education. – Vol. 3. – 2017. – Р. 3–8.
8. Здоровая личность / [Г.С. Никифоров, Л.Г. Татарникова, Н.Ф. Голованова, В.М. Снетков и др.] ; под ред. Г.С. Никифорова. – СПб. : Речь, 2013. – 400 с.

9. Келвин Х. Теории личности / Х. Келвин, Л. Гарднер ; пер. с англ. – М. : ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. – 592 с.
10. Корольчук О.Л. Охорона психічного здоров'я в умовах ведення АТО / О.Л. Корольчук // Інвестиції: практика та досвід. – 2016. – № 18. – С. 96–102.
11. Коцан І.Я. Психологія здоров'я людини / І.Я. Коцан, Г.В. Ложкін, М.І. Мушкевич ; за ред. І. Я. Коцана. – Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2011. – 430 с.
12. Максименко С.Д. Особливості прогнозування внутрішніх ліній психічного здоров'я особистості / С.Д. Максименко // Проблеми сучасної психології. – 2013. – № 2. – С. 4–14.
13. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб. : Питер, 2006. – 352 с.
14. Моаканин Р. Психология Юнга и тибетский буддизм / Р. Моаканин. – Томск: Водолей, 1993. – 112 с.
15. Медична психологія : [підручник] / [С.Д. Максименко, І.А. Коваль, К.С. Максименко, М.В. Папуча] ; за ред. академіка С.Д. Максименка. – Вінниця: Нова Книга, 2008 – 520 с.
16. Потапчук Є.М. Теорія та практика збереження психічного здоров'я військовослужбовців: монографія / Є.М. Потапчук. – Хмельницький, 2004. – 322 с.
17. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс ; пер. с англ. ; общ. ред. и предисл. Е.И. Исениной. – М. : Изд. группа «Прогресс», Университет, 1994. – 478 с.
18. Світлична Н.О. Соціально-психологічні чинники збереження психологічного здоров'я працівників МНС : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.09 / Н.О. Світлична. – Національний університет цивільного захисту України. – Х., 2013. – 18 с.
19. Титаренко С.А. Збереження психічного здоров'я вихователя дошкільного навчального закладу як умова ефективності професійної діяльності / С.А. Титаренко // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки. – 2016. – Вип. 30. – С. 175–182.
20. Франкл В. Воля к смыслу / В. Франкл ; пер. с англ. – М. : Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 368 с.
21. Фрейджер Ф. Личность: теории, эксперименты, упражнения / Ф.Фрейджер, Д. Фэйдимен. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. – 864 с.
22. Фромм Э. Человек для себя / Э. Фромм ; пер. с англ. – Минск: Коллегиум, 1992. – 253 с.
23. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции / О.В. Хухлаева. – М., 2001. – 368 с.
24. Шаронова І.В. Психічне здоров'я особистості як предмет психологічного дослідження / І.В. Шаронова // Проблеми сучасної психології. – Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України, 2013. – Вип. 20. – С. 738–747.
25. Шувалов А.В. Гуманитарно-антропологические основы теории психологического здоровья / А.В. Шувалов // Вопросы психологии. – 2004. – №6. – С. 18–33.

References

1. Andros M.Ye. Psihichne zdorov'ya osobistosti: psihologichne konsultuvannya kerivnikov shkil / M.Ye Andros // Osvita i upravlinnya. – Tom 2. – 1998. – № 2. – S. 64.
2. Barko V.I. Konceptualni zasadi profesijno-psihologichnogo treningu «zberezhennya psihologichnogo zdorov'ya policejskih nacionalnoyi policiyi Ukraini» / V. I. Barko, V. P. Ostapovich, V. V. Barko // Pravo i Bezpeka. – 2016. – № 4. – S. 104–109.
3. Vasilevska O.I. Psihichne zdorov'ya osobistosti yak socialno-psihologichne yavishe / O.I. Vasilevska // Naukovij visnik Hersonskogo derzhavnogo universitetu. Seriya : Psihologichni nauki. – 2016. – Vip. 3(2). – S. 7–11.
4. Vasilyeva O.S. Psihologiya zdorovya cheloveka: etalony, predstavleniya, ustanovki / O.S. Vasilyeva, F.R. Filatov. – M. : «Akademiya», 2001. – 352 s.
5. Voloshin P.V. Strategiya ohoroni psihichnogo zdorov'ya naselennya Ukraini: suchasni mozhlivosti ta pereshkodi / P.V. Voloshin, N.O. Maruta // Ukrayinskij visnik psihonevrologiyi. – 2015. – T. 23, vip. 1. – S. 5–11.
6. Galecka I.I. Psihologichne zdorov'ya yak problema nacionalnoyi bezpeki / I. I. Galecka // Naukovij visnik Lvivskogo derzhavnogo universitetu vnutrishnih sprav. Seriya psihologichna. – 2012. – Vip. 2(1). – S. 49–58.
7. Goncharenko N.V. Psihologichni chinniki zberezhennya psihichnogo zdorov'ya provizoriv-interniv / N.V. Goncharenko // Modern Methodology of Science and Education. – Vol. 3. – 2017. – R. 3–8.
8. Zdorovaya lichnost / [G.S. Nikiforov, L.G. Tatarnikova, N.F. Golovanova, V.M. Snetkov i dr.] ; pod red. G.S. Nikiforova. – SPb. : Rech, 2013. – 400 s.
9. Kelvin H. Teorii lichnosti / H. Kelvin, L. Gardner ; per. s angl. – M. : ZAO Izd-vo EKSMO-Press, 1999. – 592 s.
10. Korolchuk O.L. Ohorona psihichnogo zdorov'ya v umovah vedennya ATO / O.L. Korolchuk // Investiciyi: praktika ta dosvid. – 2016. – № 18. – S. 96–102.
11. Kocan I.Ya. Psihologiya zdorov'ya lyudini / I.Ya. Kocan, G.V. Lozhkin, M.I. Mushkevich ; za red. I. Ya. Kocana. – Luck: RVV «Vezha» Volin. nac. un-tu im. Lesi Ukrayinki, 2011. – 430 s.

12. Maksimenko S.D. Osoblivosti prognozuvannya vnutrishnih liniy psichichnogo zdorov'ya osobistosti / S.D. Maksimenko // Problemi suchasnoyi psihologiyi. – 2013. – № 2. – S. 4–14.
13. Maslou A. Motivaciya i lichnost / A. Maslou. – SPb. : Piter, 2006. – 352 s.
14. Moakanin R. Psihologiya Yunga i tibetskij buddizm / R. Moakanin. – Tomsk: Vodolej, 1993. – 112 s.
15. Medichna psihologiya : [pidruchnik] / [C.D. Maksimenko, I.A. Koval, K.S. Maksimenko, M.V. Papucha] ; za red. akademika C.D. Maksimenka. – Vinnicya: Nova Kniga, 2008 – 520 s.
16. Potapchuk Ye.M. Teoriya ta praktika zberezheniya psichichnogo zdorov'ya vijskovosluzhbovciv: monografiya / Ye.M. Potapchuk. – Hmelnickij, 2004. – 322 s.
17. Rodzhers K. Vzgljad na psihoterapiyu. Stanovlenie cheloveka / K. Rodzhers ; per. s angl. ; obsh. red. i predisl. E.I. Iseninoj. – M. : Izd. gruppа «Progress», Universitet, 1994. – 478 s.
18. Svitlichna N.O. Socialno-psihologichni chinniki zberezheniya psihologichnogo zdorov'ya pracivnikiv MNS : avtoref. dis. na zdobuttja nauk. stupenya kand. psihol. nauk : 19.00.09 / N.O. Svitlichna. – Nacionalnij universitet civilnogo zahistu Ukraini. – H., 2013. – 18 s.
19. Titarenko S.A. Zberezheniya psichichnogo zdorov'ya vihovatelya doshkilnogo navchalnogo zakladu yak umova efektivnosti profesijnoyi diyalnosti / S.A. Titarenko // Visnik Gluhivskogo nacionalnogo pedagogichnogo universitetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Ser. : Pedagogichni nauki. – 2016. – Vip. 30. – S. 175–182.
20. Frankl V. Volya k smyslu / V. Frankl ; per. s angl. – M. : Aprel-Press, Izd-vo EKSMO-Press, 2000. – 368 s.
21. Frejdzher F. Lichnost: teorii, eksperimenty, uprazhneniya / F. Frejdzher, D. Fejdimen. – SPb. : prajm-EVROZNAK, 2001. – 864 s.
22. Fromm E. Chelovek dlya sebya / E. Fromm ; per. s angl. – Minsk: Kollegium, 1992. – 253 s.
23. Huhlaeva O.V. Osnovy psihologicheskogo konsultirovaniya i psihologicheskoy korrekcii / O.V. Huhlaeva. – M., 2001. – 368 s.
24. Sharonova I.V. Psihichne zdorov'ya osobistosti yak predmet psihologichnogo doslidzhennya / I.V. Sharonova // Problemi suchasnoyi psihologiyi. – Zbirnik naukovih prac K-PNU imeni Ivana Ogiyenka, Institutu psihologiyi imeni G.S. Kostyuka NAPN Ukraini, 2013. – Vip. 20. – S. 738–747.
25. Shuvalov A.V. Gumanitarno-antropologicheskie osnovy teorii psihologicheskogo zdorov'ya / A.V. Shuvalov // Voprosy psihologi. – 2004. – № 6. – S. 18–33.

SUMMARY

Fomych M. V., Ph.D. in Psychology

THEORETICAL CONCEPTS OF PERSONALITY'S MENTAL HEALTH IN PSYCHOLOGICAL SCIENCE

Introduction. The article analyzes theoretical concepts of personality's mental health that exist in psychological science. It is established that the problem of mental health of the individual, despite its recognition in foreign and domestic psychology as one of the most significant, causes ambiguity of approaches to understanding its essence and content, and therefore its solution.

Purpose. The purpose of this scientific research is to solve the conceptual and terminological problem associated with understanding the essence and content of the concept of "mental health", investigate the evolution of scientific approaches to its consideration and establish the state of its solution at the current stage of the development of scientific thought.

Methods. To achieve this goal, a complex of interrelated research methods was used, the choice of which was caused by the content of the disturbed problem: theoretical – analysis, synthesis, systematization and generalization of the data from literary sources on the problem of mental health of the individual.

Originality. The scientific novelty of the article is that the essence of the notion of "mental health" of the individual and its characteristics are determined, the idea of mental health in psychological science is further developed.

Conclusion. On the basis of research and analysis of the essential approaches to the understanding of mental health we have formulated our own precised definition and characteristics of the concept of "mental health". In particular, it is found out that mental health is the basis for the full development of personality, which emphasizes the absence of mental illnesses and includes the basic abilities of a person to organize and control his or her own life. Analysis of scientific literature made it possible to distinguish characteristics of mental health of the individual, which include: activity, regulation of behavior and activity, purposefulness, creativity, critical thinking, ability to assume full responsibility for overcoming life circumstances and difficulties, personal growth and harmonious development with the world around.

Key words: personality, health, mental health, characteristics of mental health, preservation of mental health.

*Теслик Н. М., кандидат психологічних наук,
Сумський державний університет
ORCID ID 0000-0002-1564-8323;
Коляда Н. В., кандидат психологічних наук,
Сумський державний педагогічний університет
ORCID ID 0000-0003-3623-6552*

АГРЕСИВНІСТЬ У СТРУКТУРІ ОСОБИСТІСНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПАТРУЛЬНИХ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ У ПЕРІОД ПЕРВИННОЇ ПІДГОТОВКИ

В межах компетентнісного підходу досліджено специфічні особистісні прояви агресивності слухачів на етапі професійного навчання патрульних поліцейських. Проаналізовано кореляційні взаємозв'язки між характерологічними властивостями та проявами агресивності особистості слухача первинної підготовки патрульної поліції.

Ключові слова: особистісна компетентність, професійна компетентність, характерологічна особливість, агресивність, соціальна адаптація, первинна підготовка патрульних поліцейських.

В рамках компетентного підходу досліджено специфические личностные проявления агрессивности слушателей на этапе профессионального обучения патрульных полицейских. Проанализированы корреляционные взаимосвязи между характерологическими свойствами и проявлениями агрессивности личности слушателя первичной подготовки патрульной полиции.

Ключевые слова: личностная компетентность, профессиональная компетентность, характерологическая особенность, агрессивность, социальная адаптация, первичная подготовка патрульных полицейских.

Постановка проблеми. Професійна діяльність поліцейських базується на особливій стратегії реалізації службових завдань захисту правопорядку. Специфічність даної професійної діяльності, а також підвищений соціальний контроль за її здійсненням, постійний цілеспрямований та громадський аналіз отриманих результатів формують систему особливих вимог до особистості поліцейського, а відповідно, і до його підготовки, особливо первинної.

Професійна діяльність патрульного детермінується комплексом суб'єктивних та об'єктивних факторів у взаємовпливах середовища та правової активності індивіда. Сучасна служба поліцейського патрулювання переживає кардинальне реформування, пов'язане із переорієнтацією базових цінностей, засад добору працівників, професійної підготовки, подолання кадрової нестабільності та функціонування поліції у цілому. Відбір претендентів базується не лише на безпосередньо професійних якостях кандидата, але передбачає врахування характерологічних особливостей індивіда, внутрішнього потенціалу та здатності відповідати встановленим вимогам.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Очевидно, що завдання організації процесу набуття особистістю професійних компетенцій покладено на період первинної підготовки. Окремі психологічні аспекти становлення

особистості поліцейського на етапі професійної підготовки досліджували Л.М. Балабанова, В.І. Барко, І.В. Воробйова, Л.М. Гайсіна, С.О. Гарькавець, О.В. Землянська, Ю.Б. Ірхін, М.П. Лукашевич, С.С. Пальчевський, О.М. Цільмак та інші. Проте питання ролі особистісних якостей у ефективності оволодіння професією поліцейського, набуття професійних компетентностей під час первинної підготовки патрульних лишається актуальним.

Мета статті. Метою нашого дослідження є проаналізувати прояви агресивності індивіда у структурі особистісних компетентностей у період первинної підготовки патрульних поліцейських.

Виклад основного матеріалу. Досягнення мети вимагає чіткого термінологічного розуміння. Якщо питання агресивності особистості у психологічній літературі відображено відносно однозначно, то до визначення понять «компетенція» та «компетентність» існують відмінні підходи. Найбільш типово дефініцію компетенції пов'язують із генеративною здатністю здійснювати певну діяльність, мати повноваження та можливості для їхньої реалізації. Психологічна енциклопедія, розглядаючи компетентність з позиції рівня кваліфікації фахівця, приділяє увагу трьом аспектам: ступінь оволодіння необхідними

навичками, юридична відповідність та професійний досвід [5]. Б.І. Хасан обґрунтовує поняття компетенція з точки зору мети діяльності, а компетентність – результатів цієї діяльності [8, 107].

В.В. Бондаренко, С.М. Решко, О.І. Ємчук розглядають компетентність як похідну від компетенції та характеризують індивідуальну специфіку кожного окремого суб'єкта як носія компетенції. Це не тільки наявність знань і досвіду, а й уміння їх використовувати для здійснення своїх функцій; це підхід до знання як інструменту розв'язання життєвих проблем, прийняття ефективних рішень у різних сферах життєдіяльності людини. Можна погодитися, що компетентність – це ступінь кваліфікації працівника, який забезпечує можливість успішного виконання актуальних професійних завдань.

Типово до структури професійної компетентності індивіда включають знання і вміння, що визначають результативність професійної діяльності; обсяг навичок виконання професійних завдань; вектор професіоналізації; єдність теоретичної та практичної готовності до професійної діяльності; відповідна аксіологічна наповненість професійної діяльності [2, 83-84]. Певною мірою це відображає зовнішні аспекти реалізації службових повноважень. Водночас, не менш важливими, а в деяких випадках і визначальними можуть бути внутрішньоособистісні аспекти професійної самореалізації. Характерологічні якості індивіда позначаються на етичності ділового спілкування [4, 86], здатності до самоконтролю, вмотивованості службової діяльності тощо.

О.М. Цільмак пояснює дану взаємозалежність у межах системного підходу, виокремлюючи у структурі компетентності особистості діяльнісну, особистісну і соціальну складові. Формування професійної компетентності невіддільне від динамічних перетворень у структурі особистості, взаємопов'язане зі змінами індивіда у Я-позиції та соціальному просторі [11, 129]. Підготовчий період до виконання обов'язків патрульних потребує динамічних змін самосвідомості, настанов та уявлень системи Я-концепції за обмежений час. Йдеться про трансформацію особистісних компетентностей слухачів, які

забезпечать подальшу професіоналізацію особистості у період адаптації до служби.

Виконання службових повноважень патрульних поліцейських супроводжують стресогенні, екстремальні умови: специфічні вимоги до часу роботи та реакції, домінування емоцій негативного знаку, підвищена особиста відповідальність, надмірна соціалізованість професії тощо [3, 11]. Останнім часом у суспільстві формується стереотипне уявлення про патрульну поліцію як візуальний образ реформування поліцейської системи загалом, що пояснює підвищену увагу до отриманих результатів. Дефіцит часу для прийняття рішення, якого вимагає реалізація патрульної служби, доповнюється специфічним графіком роботи, тривалим напруженням, роботою у нічний час, високою залежністю діяльності від згуртованості мікрогрупи тощо. Відповідно, характерна для таких умов роботи втوما може посилювати прояви характерологічних особливостей індивіда.

Зв'язок між ефективністю виконання діяльності, в якій необхідно виявляти значний рівень психомоторних якостей, і особистісними рисами суб'єкта складний та неоднозначний. З одного боку, ефективність реалізації професійних завдань визначає наявність певних психомоторних якостей, з іншого такий прогноз не можна назвати точним [9, 514], оскільки корелюється особистісними властивостями індивіда. Сформувані базові особистісні компетентності патрульного – це першочергове завдання первинної підготовки поліцейських.

Навчання патрульної поліції відбувається відповідно до Положення про організацію курсів первинної професійної підготовки (спеціалізації) працівників підрозділів патрульної служби, яке визначає порядок й умови навчання. Навчальний процес на курсах спеціалізації – це система організаційних і навчальних заходів, що спрямовані на отримання правоохоронцями професійних компетентностей [2, 83].

Законом України «Про Національну поліцію» від 2 липня 2015 року № 580-VIII визначено партнерський характер взаємодії поліцейських із громадянами (ст. 9), що формує потребу готовності поліцейського до специфічного стилю у взаємодії з громадянами. Розглядаючи критерієм комунікативної компетентності здатність

особистості підтримувати партнерську позицію у спілкуванні, вміння орієнтуватися в ситуаціях спілкування, слід визнати, що професійні і особистісні компетентності патрульних взаємозалежні. Погоджуємося із Л.В. Сікорською, що належний розвиток комунікативної та соціальної компетентностей поліцейського, забезпечує його міжособистісну ефективність [8, 112].

Період професійного навчання майбутніх патрульних є часом надзвичайно інтенсивної професіоналізації особистості, що вимагає відповідних комунікативних, соціальних, загальнокультурних компетентностей. Оскільки час підготовки слухачів відносно короткий (у 2017 році розширений 4 місяців на противагу 2,5 місяцям у 2016 році), про глибинні зміни особистості не йдеться. Однак умотивованість особистості слухача, ефективний вплив практично орієнтованої підготовки дозволяє сформулювати певні установки особистості, стимулювати рефлексивний підхід. Таким чином, процес включення особистості у виконання службових повноважень патрульного поліцейського вимагає високого рівня адаптивних можливостей, у тому числі і в аспекті соціальної адаптації.

Методи дослідження. У процесі дослідження застосовані психодіагностичні методики: Фрайбурзький особистісний опитувальник у модифікації FPI-B та опитувальник рівня агресивності Басса – Дарки; для аналізу отриманих емпіричних даних – коефіцієнт кореляції Спірмена; проведено спостереження. Вибірку склали 258 осіб (у тому числі 184 чоловіки та 74 жінки), які проходили первинну підготовку патрульних поліцейських у місті Суми. Вік досліджуваних становить від 21 до 33 років, що відповідає визначеним нормативною базою обмеженням відбору патрульних.

Результати спостереження за досліджуваною групою дозволяють охарактеризувати осіб, залучених до первинної підготовки патрульних, як переважно умотивованих, готових до активних групових та індивідуальних форм роботи. Експектації слухачів на початковому етапі підготовки відзначаються відсутністю достатньої конкретизованості. Зокрема, серед причин, які пов'язані із вибором майбутньої професійної діяльності, у рівній мірі називаються як бажання реформувати

систему, боротьба за справедливість, так і грошове забезпечення, пошук власного призначення тощо. Уявлення про рівень стресового навантаження виконання службових повноважень поліцейськими також у всіх слухачів різний. У значній мірі групова думка орієнтована на висловлювання колег, які мають практичний досвід роботи у системі МВС.

Агресивність як риса характеру патрульного поліцейського, з одного боку, визначає цілеспрямованість та наполегливість у досягненні визначеної повноваженнями мети. У суб'єкт-суб'єктній формі соціальної взаємодії службові обов'язки патрульних вимагають особистісної готовності відстоювання законних інтересів громадян та держави на позиціях активної конкуренції. Водночас йдеться лише про контрольовані особистістю прояви, що дозволяють активізувати та організувати діяльність патрульного.

Натомість надмірний рівень агресивності у стресогенних умовах роботи поліцейських патрулів є провокативним деструктивним фактором. Агресивні дії можуть слугувати засобом досягнення конкретної мети, у тому числі службових повноважень патрульних поліцейських, способом психологічної розрядки, заміщення задоволення блокованої потреби, а також задоволення потреби у самореалізації [7]. Останній варіант слід визнати першочергово несумісним з загальною метою існування патрульної поліції в Україні [6].

Опитувальник FPI-B призначений для діагностики станів і властивостей особистості, які мають першочергове значення для соціальної адаптації. Серед досліджуваних факторів виокремлюють базові (шкали I-IX) та похідні, інтегруючі (шкали X-XII) [1, 175-186]. У досліджуваній групі переважають низькі результати за показниками «невротичність», «депресивність», «сором'язливість», «емоційна лабільність» та високі – за шкалою «урівноваженість» (див. рис. 1). У групі переважають середні показники спонтанної (123 опитаних, тобто 47,7%) та реактивної агресивності (153 чол., тобто 59,3% досліджуваних). Низькі рівні відповідно демонструють 98 осіб (38%) за критерієм спонтанної агресивності та 48 осіб (18,6%) за критерієм реактивної агресивності, високі – 37 чол. (14,3%) та 57 осіб. (22,1%) відповідно.

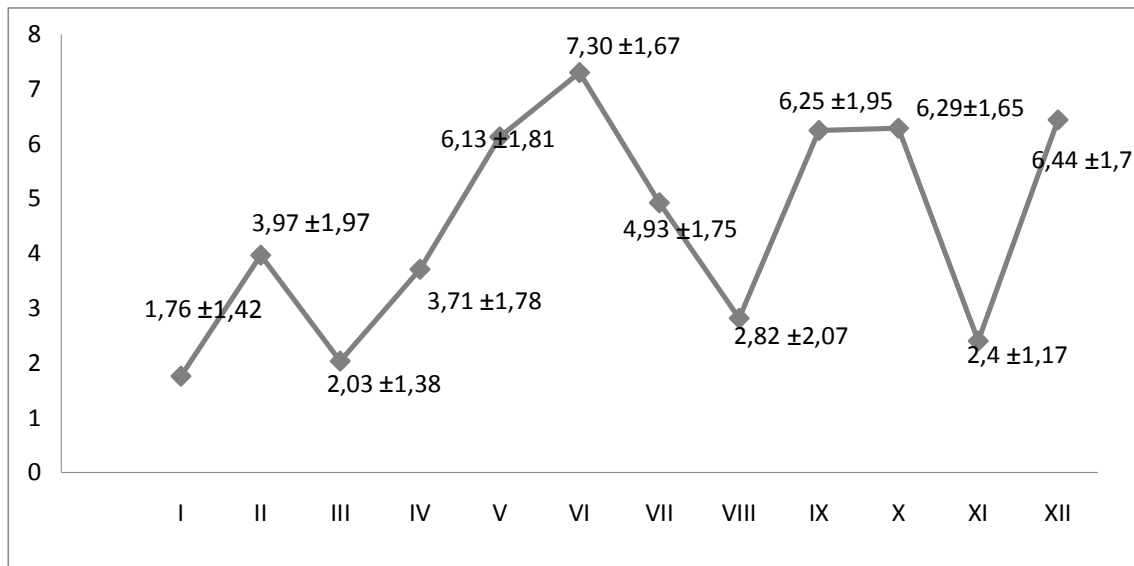


Рис. 1. Профіль групи досліджуваних за особистісними проявами (шкали FPI-B)

Досліджені за допомогою опитувальника Басса – Дарки індекси агресивності та ворожості особистості (див. рис. 2) фіксують показники нижче середньої норми [10, 25-27]: середньозважені показники групи $14,6 \pm 4,09$ при нормі агресивності 21 ± 4 та індексу ворожості – $3,74 \pm 2,58$ при нормі $6,5-7 \pm 3$. Найменшою мірою для досліджуваної групи властиві опозиційні форми поведінки, негативізм, готовність до вияву подразнення при незначних збудниках, підозрість. Найвищі середньозважені групові показники за критерієм «вербальна агресія», яку можна вважати базовим типом проявом агресивності більшості досліджуваних.

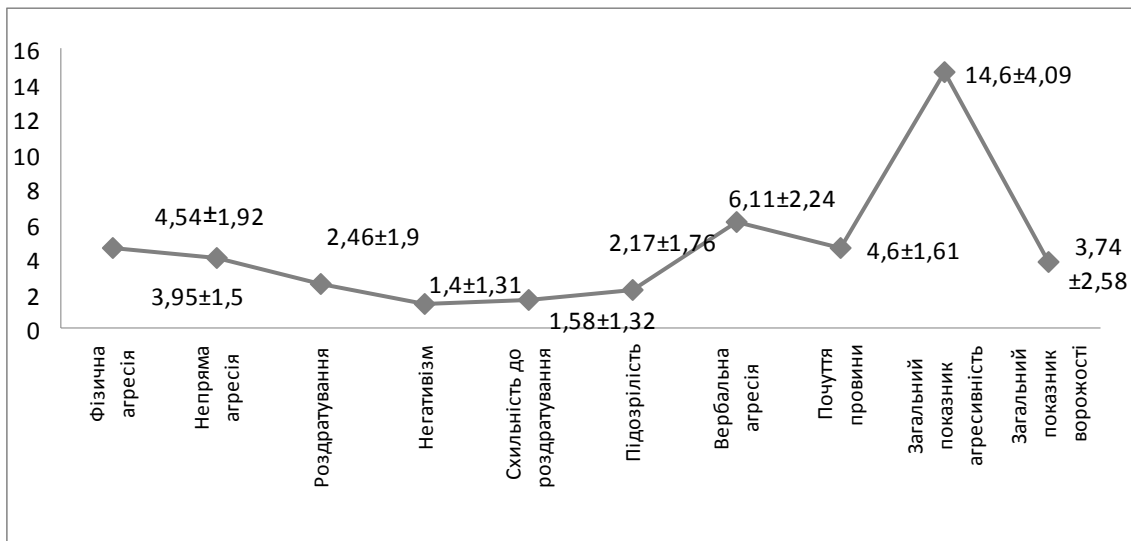


Рис. 2. Профіль групи досліджуваних за проявами агресії

Ці висновки підтверджуються даними спостереження. Слухачі переважно не схильні до агресивних проявів поведінки без достатніх провокативних заохочень, однак в рольових іграх окремі досліджувані здатні втрачати самоконтроль, що свідчить про необхідність стимуляції розвитку стресостійкості особистості. Одними із стимулюючих факторів таких даних слід вважати соціальну ситуацію тренувань та постійної зовнішньої оцінки, яку можна вважати підготовчою до майбутньої професійної самореалізації.

Кореляційний аналіз отриманих даних (табл. 1.) виявляє високу взаємозалежність агресивності та інших особистісних властивостей і станів досліджених. Виключенням є практично відсутні кореляційні зв'язки між проявами агресивності та товарищескості і урівноваженості. Зафіксовано негативні кореляційні зв'язки між урівноваженістю особистості та її схильністю до роздратування (на рівні достовірності $p \leq 0,01$), а також між товарищескістю та підозрілістю індивіда (на рівні достовірності $p \leq 0,05$).

Взаємозв'язки показників особистісних властивостей та проявів агресивності слухачів

Шкали методик:	Басса-Дарки	Фізична агресія	Непряма агресія	Роздратування	Негативізм	Образа	Підозрілість	Вербальна агресія	Почуття провини	Загальний показник агресивності	Загальний показник ворожості
FPI	(X ±δ)	4,54± 1,92	3,95± 1,5	2,46± 1,9	1,4± 1,31	1,58±1 32	2,17± 1,76	6,11± 2,2	4,6±1 61	14,6± 4,09	3,74± 2,58
I.	1,76± 1,42	0,298 *	0,406 *	0,478 *	0,389 *	0,415*	0,452 *	0,35*	0,373 *	0,381*	0,465*
I.	3,97± 1,97	0,29*	0,379 *	0,407 *	0,369 *	0,263*	0,261 *	0,341 *	-	0,439*	0,287*
I.	2,03± 1,38	-	0,35*	0,421 *	0,316 *	0,426*	0,395 *	0,205 *	0,355 *	0,249*	0,462*
V.	3,71± 1,78	0,251 *	0,354 *	0,54*	0,429 *	0,317 *	0,284 *	0,48*	0,208 *	0,502*	0,346*
V.	6,13± 1,81	-	-	-	-	-	- 0,171 **	-	-	-	-
I.	7,3± 1,67	-	-	- 0,26*	-	-	-	-	-	-	-
I.	4,93± 1,75	0,513 *	0,216 *	0,397 *	0,391 *	0,219 *	0,241 *	0,366 *	-	0,507*	0,259*
I.	2,82± 2,07	-	0,292 *	0,355 *	0,15 **	0,285*	0,189 *	-	0,239 *	-	0,253*
K.	6,25± 1,95	0,284 *	0,485 *	0,425 *	0,464 *	0,273*	0,213 *	0,27*	0,214 *	0,455*	0,269*
K.	6,29± 1,65	0,227 *	-	-	0,195 *	-	-	0,245 *	-	0,25*	-
I.	2,4± 1,17	-	0,38*	0,461 *	0,191 *	0,355*	0,184 *	-	0,252 *	0,193*	0,305*
I.	6,44± 1,71	0,359 *	-	-	0,197 *	-	-	0,281 *	-	0,31*	-

Примітка: * - $p \leq 0,01$ ** - $p \leq 0,05$

Порівняння показників особистісних властивостей та проявів агресивності слухачів первинної підготовки свідчить про найбільш значиму залежність показників невротичності, дратівливості, відкритості у ставленні до оточуючих та проявів агресивності особистості. Невротичний синдром у осіб, які прагнуть оволодіти професією поліцейського, є не лише фактором підвищеної збудливості та втомлюваності, але і стимулом втрати самоконтролю у конфліктних ситуаціях спілкування з громадянами. Схильність до роздратування, посиленого афективного реагування унеможливорює ефективну комунікацію патрульних із громадянами та у цілому знижує готовність поліцейського

до виконання службових обов'язків. Соціальна відкритість патрульного та готовність до певної самокритичності є нейтралізуючим чинником стресогенності професії.

Психопатизація інтротенсивного типу, яка обумовлює прагнення до домінування (шкала II методики FPI-B), взаємозалежна із практично усіма дослідженими проявами агресивності особистості, за виключенням аутоагресії, почуття провини. Також не виявлено залежності між непрямою агресивністю та гендерною ідентифікацією, шкалою екстраверсії – інтроверсії, товариськістю та врівноваженістю. Натомість агресивна поведінка зі зміщеним або відсутнім об'єктом, пов'язана із

подрозливістю та сором'язливістю індивіда. Передбачувано показники загального рівня агресивності особистості корелюють із показниками невротичності, депресивності, подразливості, емоційної лабільності.

Водночас взаємозв'язки виявлені також між агресивністю та такими особистісними проявами, як відкритість, рівень самокритичності, екстравертованість – інтровертованість, рівень гендерної ідентичності особистості. Сором'язливість не входить до переліку домінуючих властивостей особистості серед досліджених слухачів первинної підготовки поліції. Найвищий результат за шкалою VIII опитувальника FPI демонструють лише 2 досліджуваних (0,8% групи). У ході спостереження слухачі із високими показниками сором'язливості помітні у підгрупах, при виконанні кейсових завдань виявляють підвищену тривожність, сумніви. Виявлено взаємозалежність даної риси характеру зі схильністю до непрямої агресії, роздратування та спростовує залежність із показниками загальної агресивності, фізичної агресії.

Подолання подібних бар'єрів прогнозовано цілком успішне, не потребує надмірної уваги на етапі відбору кандидатів на підготовку. Однак вимагає забезпечення певної цілеспрямованої особистісної готовності до самовираження у професійній діяльності патрульного.

Описані особливості, на наш погляд, частково мають бути враховані ще на етапі відбору кандидатів на первинну підготовку поліцейських. У той же час існує потреба цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту слухачів як завдання поглиблення навичок самоконтролю у межах аналізу та впливу на прояви власної агресивності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, у процесі первинної підготовки патрульних поліцейських недоречно говорити про глибинні особистісні зміни, детерміновані

набуттям професійних компетентностей. Однак виявлена взаємозалежність агресивності та особистісних властивостей особистості дозволяє говорити про необхідність віднесення до переліку особистісних компетентностей патрульного, які розвиваються у період первинної підготовки, здатності самоконтролю агресивності.

Саме застосування компетентнісного підходу дозволяє забезпечити підвищення загальнокультурного та професійного рівня особистості, спрямувати систему психолого-педагогічних впливів на особистості у процесі підготовки. Оволодіння рівнем власної агресивності є потенційним фактором успішної професійної адаптації патрульних поліцейських.

Можливими варіантами підвищення ефективності запровадження компетентнісного підходу є впровадження тренінгових програм розвитку емоційного інтелекту особистості, розширення курсу дисципліни «Стресостійкість» за рахунок включення проблематики контролю та самоконтролю проявів агресії індивіда, включення відповідних тренінгових занять до плану занять психолога зі слухачами. Під комплексним впливом професійних настанов, зовнішніх умов середовища, практичної діяльності, що ґрунтується на отриманих компетентностях, відбуваються трансформації особистості, зокрема, формується професійно-правова свідомість поліцейського.

Виходячи із вищевикладеного, ми вважаємо психологічну складову професійного відбору кандидатів на первинну підготовку патрульних поліцейських та психолого-педагогічний комплекс впливів на формування особистісних компетентностей слухачів одними із визначальних чинників подальшої успішної реалізації особистості у сфері підтримання правопорядку.

Список використаних джерел

1. Батаршев А. В. Темперамент и характер: Психологическая диагностика. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 336 с.
2. Бондаренко В. В. Компоненти професійної компетентності працівників підрозділів патрульної служби Національної поліції України / В. В. Бондаренко, В. В. Решко, О. І. Ємчук // Юридична психологія. – 2016. – № 2. – С. 81-90. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/urpp_2016_2_9.
3. Ірхін Ю. Б. Психологічна підготовка працівників оперативних підрозділів. Навч. посіб. – К. : РВЦ КНУВС : Друкарня МВС, 2007. – 94 с.

4. Литвин В. В. Професійне спілкування патрульних поліцейських із різними категоріями громадян / В. В. Литвин // Юридична психологія. – 2016. – № 1. – С. 84-94.
5. Луначек В. Е. Компетентнісний підхід як методологія професійної підготовки у вищій школі / В. Е. Луначек // Публічне управління: теорія та практика. – 2013. – Вип. 1. – С. 155-162. – Режим доступу: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe.
6. Про затвердження Положення про патрульну службу МВС. Наказ МВС України від 2 лип. 2015 р. № 796. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z0777-15>.
7. Психологические тесты для профессионалов / Авт. сост. Н. Ф. Гребень. – Минск: Современ. shk., 2007. – 496 с.
8. Сікорська Л. Б. Зміст комунікативної компетентності працівників ОВС та її розвиток / Л. Б. Сікорська // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. – 2011. – Вип. 1. – С. 106-119. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2011_1_11.
9. Сімко Р. Т. Психологічні особливості вияву особистісних рис працівників патрульної поліції / Р. Т. Сімко // Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. – Випуск 34. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2016. – С. 512–521. – Режим доступу: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe.
10. Хван А. А. Стандартизированный опросник измерения агрессивных и враждебных реакций А. Басса и А. Дарки / А. А. Хван, Ю. А. Зайцев, Ю. А. Кузнецова : методические рекомендации. – Кемерово: КРИПКиПРО, 2006. – 66 с.
11. Цільмак О. М. Складові структури компетентностей / О. М. Цільмак // Наука і освіта. – К., 2009. – № 1/2. – С. 128-134.

References

1. Batarshhev, A. V. (2001). Temperament y kharakter: Psykholohycheskaia dyahnostyka [Temperament and character: Psychological diagnostics]. M.: Yzd-vo VLADOS-PRESS (in Russian).
2. Bondarenko, V. V., Reshko, V. V., Yemchuk, O. I. (2016). Komponenty profesiinoi kompetentnosti pratsivnykiv pidrozdiliv patrolnoi sluzhby Natsionalnoi politsii Ukrainy [Components of professional competence of employees of units of the patrol service of the National Police of Ukraine]. Yurydychna psykholohiia, 2, 81-90. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/urpp_2016_2_9. (in Ukrainian).
3. Irkhin, Yu. B. (2007). Psykholohichna pidhotovka pratsivnykiv operativnykh pidrozdiliv. [Psychological training of employees of operational units]. K.: RVTs KNUVS : Drukarnia MVS (in Ukrainian).
4. Lytvyn, V. V. (2016). Profesiine spilkuвання patrolnykh politseiskyykh iz riznymy katehoriiamy hromadian [Professional communication of patrol policemen with different categories of citizens]. Yurydychna psykholohiia, 1, 84-94 (in Ukrainian).
5. Luniachek, V. E. (2013). Kompetentnisnyi pidkhid yak metodolohiia profesiinoi pidhotovky u vyshchii shkoli [Competency approach as a methodology for vocational training in higher education]. Publichne upravlinnia: teoriia ta praktyka, 1, 155-162. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe. (in Ukrainian).
6. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro patrolnu sluzhbu MVS [On Approval of the Regulations on the Patrol Service of the Ministry of Internal Affairs]. Nakaz MVS Ukrainy 2 lypnya 2015 r. № 796. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z0777-15>. (in Ukrainian).
7. Hreben, N. F. (2007). Psykholohycheskye testy dlia professyonalov [Psychological tests for professionals]. Mynsk: Sovrem. shk. (in Russian).
8. Sikorska, L. B. (2011). Zmist komunikativnoi kompetentnosti pratsivnykiv OVS ta yii rozvytok [Content of the communicative competence of ATS employees and its development]. Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav. seriia psykholohichna. 1, 106-119. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2011_1_11. (in Ukrainian).
9. Simko, R. T. (2016) Psykholohichni osoblyvosti vyjavu osobystisnykh rys pratsivnykiv patrolnoi politsii [Psychological features of manifestation of personality traits of patrol police officers]. Problemy suchasnoi psykholohii. Zbirnyk naukovykh prats K-PNU imeni Ivana Ohienka, Instytutu psykholohii imeni H.S.Kostiuka NAPN Ukrainy. Vypusk 34. Kamianets-Podilskyi : Aksioma. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe. (in Ukrainian).
10. Khvan, A. A., Zaitsev, Yu. A., Kuznetsova, Yu. A. (2006) Standartyzyrovannyi oprosnyk yzmerenya ahressyvnikh y vrazhdebnykh reaktsyi A. Bassa i A. Darky (The standardized questionnaire for measuring aggressive and hostile reactions of A. Bass and A. Darki). (Metodycheskye rekomendatsyy). Kemerovo: KRYPKyPRO, (in Russian).

11. Tsilmak, O. M. (2009). Skladovi struktury kompetentnosti [Components of competency structures]. Nauka i osvita. Naukovo-praktychnyi zhurnal Pivdennoho naukovoho Tsentru APN Ukrainy. Hol. red. Chebykin O. Ya. – K., 1/2, 128-134. (in Ukrainian).

SUMMARY

Teslyk N., candidate of psychological science

Kolyada N., candidate of psychological science

THE AGGRESSION IN THE STRUCTURE OF INDIVIDUAL COMPETENCES OF PATROL POLICE IN THE PERIOD OF PRIMARY TRAINING

Introduction. The article highlights the characterological features of the audience during the primary training of police patrol. The content of the concepts of "competence" and "competence" is defined. Specific traits of listeners training of official duties of patrol police are analysed.

The professional and personal competencies of patrol officers are systemically connected. The article determines the dynamic changes of personal competencies, in particular, the formation of guidelines, awareness of the need for further personal development, which are characteristic for the short term of primary training.

Purpose. The study aims to determine the place of aggressiveness in the structure of personal competencies patrol police officers during primary training.

Methods. Psychodiagnostic methods Freiburg Personality Inventory, FPI, Buss - Durkee Hostility Inventory, observations used to achieve a goal.

Results. The aggressiveness as a personal trait is a professionally significant quality patrol. The need for high self-control of personality and readiness for an active position in the protection of law and order exists in the work of the police. The indexes of aggressiveness and hostility of the group of subjects under the average norm are fixed. Opposition forms of behaviour, negativism, readiness to exhibit irritation with minor pathogens, suspicion are least of a degree for the investigators.

The average indicators of spontaneous and reactive aggression prevail in future patrol officers. Low results for indicators of "neurotic", "depression", "shyness", "emotional lability" and high results on the scale of "balance" prevail in the study group.

The article describes the interrelations between manifestations of personality aggression and such personality manifestations as openness, level of self-criticism, extraversion - introversion, level of gender identity of a person. The aggressiveness of the individual is associated with neuroticism, irritability and self-criticism.

Originality. Interdependence of personality anxiety with tendency to indirect aggression, irritation was revealed. Propensities to intensified response, increased anxiety are barriers, readiness to overcome which should be formed during the period of primary training of the police.

Conclusion. The inclusion of self-control of manifestations of personality aggression in the list of personal competencies of the students will contribute to the future of professional adaptation of patrol officers.

Keywords: personal competence, professional competence, characterological feature, aggression, social adaptation, primary training of patrol police officers.

ВИЗНАЧЕННЯ ВАЖЛИВИХ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ РИС МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПСИХОЛОГІВ ПЕНІТЕНЦІАРНИХ УСТАНОВ УКРАЇНИ

Стаття присвячена визначенню важливих індивідуально-психологічних рис майбутніх офіцерів-психологів пенітенціарних установ. Важливими індивідуально-психологічними рисами є: емоційно-вольова стійкість; рівень інтелекту; самоконтроль поведінки; наполегливість у досягненні мети.

Ключові слова: індивідуально-психологічні риси, емоційно-вольова стійкість, мотивація, майбутні офіцери-психологи, пенітенціарні установи.

Статья посвящена определению важных индивидуально-психологических черт будущих офицеров-психологов пенитенциарных учреждений.

В статье рассматриваются достижения ученых о важности индивидуально-психологических черт, необходимых для профессиональной деятельности офицера-психолога пенитенциарного учреждения Украины. Уделено внимание интеллектуальным качествам, эмоционально-волевой устойчивости и мотивационной направленности будущих офицеров-психологов пенитенциарных учреждений.

Ключевые слова: индивидуально-психологические черты, эмоционально-волевая устойчивость, мотивационная направленность, будущие офицеры-психологи, пенитенциарные учреждения.

Розглядаючи проблематику професійного зростання будь-якого фахівця слід відзначити особливе значення тих індивідуальних особливостей людини, а саме індивідуально-психологічних рис, що дають їй змогу ставати професіоналом та вдосконалювати власні можливості виконання своїх функціональних обов'язків.

Ведучи мову про особистість спеціаліста не складно помітити, що виконання професійних функцій кожною людиною не завжди є подібним. Здавалось би вимоги професії для типової посади спеціаліста однакові, а результати діяльності можуть бути зовсім різні. Розглядаючи діяльність декількох спеціалістів, що обіймають однакові посади можна помітити, що вирішуючи однакові завдання за типових умов і ресурсів, якість їх виконання кожним спеціалістом може відрізнитись, іноді навіть кардинально.

Щоб з'ясувати причини вірогідних розбіжностей в результативності індивідуальної діяльності спеціалістів слід звернути увагу на їх відмінності не лише у професійній підготовленості, а й ставленні до своєї роботи, її значущості та цінності для спеціаліста, бажанні зростати у професії, спрямуванні на вдосконалення професійної майстерності.

Саме це спонукає нас розглядати індивідуально-психологічні риси особистості як визначальні у їх професійній

діяльності, тому що вони здатні суттєво впливати на їх професійне зростання.

Метою статті є визначення важливих індивідуально-психологічних рис майбутніх офіцерів-психологів пенітенціарних установ, необхідних для виконання своїх професійних обов'язків.

Проблематику індивідуально-психологічних рис особистості, що виявляються достатньо важливими для професійного зростання займалися такі вчені як С. Максименко, Е. Зеєр, В. Панок, Н. Пов'якель, В. Шадріков, С. Батіщев, О. Шушеріна, В. Дружинін, С. Геллерштейн, О. Смірнова, О. Саннікова, Н. Чепелева та інші.

Особистість – це конкретний людський індивід з індивідуально виявленими своєрідними розумовими, емоційними, вольовими та фізичними властивостями [3].

У структурі особистості розрізняють типове та індивідуальне. Типове є тим найзагальнішим, що властиве кожній людині і характеризує особистість взагалі: її свідомість, активність, розумові та емоційно-вольові прояви тощо, тобто те, чим одна людина схожа на інших людей. Індивідуальне – це те, що характеризує окрему людину: її фізичні та психологічні особливості, спрямованість, здібності, риси характеру тощо, тобто те, чим одна людина відрізняється від інших людей [3].

Аналізуючи вимоги професії до особистості фахівця, дослідники висловлюють різні точки зору стосовно важливості тих чи інших індивідуально-психологічних особливостей та рис особистостей. Найчастіше виділяють такі професійно важливі якості психолога як: гуманізм, домінування соціальної ергічності, емоційна чутливість, соціальна зрілість, моральність, висока комунікативність, толерантність, емпатійність, здатність до рефлексії, щирість, дружелюбність, відкритість, активність, відповідальність, високі інтелектуальні показники, професійне мислення, емоційна стійкість, витривалість, тактовність, високий рівень розвитку показників уваги, достатній рівень професійної мотивації, пластичність і динамічність мислення, багатий лексичний запас, збалансованість та гармонійність рис особистості, конгруентність, відсутність хронічних внутрішніх конфліктів, оптимізм, висока працездатність та дисциплінованість, сталість і адекватність самооцінки, здатність до самовдосконалення, самокритичність, високий рівень самопізнання та здатність до компенсації або вдосконалення недоліків і слабких сторін своєї особистості, розвинуте почуття власної гідності тощо.

Згідно концепцій Р. Кеттелла, Г. Айзенка та Дж. Гілфорда структура особистості – це «набір рис».

Г. Айзенк вважає, що особистість розвивається при взаємодії чотирьох сфер або секторів: пізнавального сектору (розумові здібності), вольового сектору (характер), емоційного сектору (темперамент), соматичного сектору (конституція). У даній стратегії вивчення організації особистості перш за все виявляться домінуючі параметри, тенденції організації особистості, типові схильності до певних вчинків.

Для Р. Кеттелла, Г. Айзенка, Дж. Гілфорда характерна позиція подвійної детермінації розвитку особистості, визнання «доробки» базових вроджених схильностей під впливом навчіння, тобто під впливом середовища [1].

Розмаїття підходів до вивчення та опису будь-якої особистості засвідчує

поєднання вродженого (тобто біологічного) та набутого (тобто соціального) у людині, що і дає можливість засвоювати їй соціальний досвід та трансформувати його у власні внутрішні можливості.

Індивідуально-психологічні особливості особистості, на нашу думку яскраво проявляються в:

інтелектуальних рисах, як здібності до вирішення стандартних та не стандартних завдань;

емоційно-вольовій стійкості, як запоруки врівноваженості та впевненості особистості у собі та власних силах;

мотиваційній спрямованості до власного успіху чи уникнення невдач на шляху професійного зростання.

Інтелектуальні риси особистості фахівця стають необхідними у момент виникнення проблем, що потребують їх вирішення. Саме тоді, ми можемо вести мову про те, що у даному випадку задіяне перш за все мислення, порівняно з іншими психічним процесами особистості. Сам фахівець має перебувати у стані активності, задля вирішення нагальних проблем.

Емоційно-вольова сфера особистості передбачає її врівноваженість, стресостійкість та здатність регулювати власну поведінку під час професійної діяльності. Емоції та почуття здійснюють оцінювальну, та стимулюючу функцію щодо виконання певних дій та поведінки людини. Емоції, забарвлюють поведінку особистості у певних життєвих та професійних ситуаціях.

Функцією вольової регуляції є підвищення ефективності відповідної діяльності, а вольова дія виступає як свідома, цілеспрямована дія людини, яка спрямована на подолання зовнішніх та внутрішніх перешкод за допомогою вольових зусиль.

На рівні особистості виявлення волі знаходить своє вираження у первинних (базових) рисах: сила волі – міра необхідного вольового зусилля для досягнення мети; наполегливість – уміння людини мобілізувати свої можливості для тривалого подолання труднощів; витримка – уміння гальмувати дії, почуття, думки, які заважають здійсненню прийнятого рішення.

У вторинних вольових якостях, які розвиваються в онтогенезі пізніше, ніж первинні, і які необхідно розглядати як характерологічні: рішучість – уміння приймати і застосовувати у житті швидкі, обґрунтовані і тверді рішення; сміливість – уміння подолати страх та йти на виправданий ризик заради досягнення мети, не зважаючи на небезпеку для власного добробуту; самовладання – уміння контролювати чуттєвий бік своєї психіки і підкоряти свою поведінку розв'язанню свідомо визначених завдань; упевненість у собі.

До третинних належать вольові риси, які найтіснішим чином пов'язані з моральними і формуються лише в підлітковому віці: відповідальність – якість, яка характеризує особистість з точки зору виконання нею моральних вимог; дисциплінованість – свідоме підпорядкування своєї поведінки загальноприйнятим нормам, встановленому порядку; принциповість – дотримання певної ідеї у переконаннях і послідовне проведення цієї ідеї в поведінці; зобов'язання – уміння добровільно взяти на себе обов'язки і виконати їх; ініціативність – уміння працювати творчо; організованість – розумне планування та упорядкування своєї праці; ретельність – старанність, виконання в зазначений термін доручень і своїх обов'язків [2].

Вольові зусилля забезпечують управління психічними процесами в екстремальних умовах. Окрім того, воля задіяна до постійної організації (формування) різних аспектів діяльності вольових зусиль, що сприяють активізації мотиваційної сфери особистості та особливо досягнення нею успіху (поставленої мети діяльності).

Мотиваційна спрямованість особистості як правило визначає спроможність особистості досягати поставленої мети.

Будь-яка людина, що мотивована на досягнення успіху, а не ухиляння від невдач має вирізнятися такими характеристиками як: схильністю до захоплення своєю

роботою; переживанням радості досягнення успіху; нездатністю погано працювати; наполегливістю в досягненні поставлених цілей; прагнення до покращення своєї роботи; незадоволеністю легким успіхом; намаганням віднаходити нові способи досягнення цілей; готовністю прийняти допомогу і надати її іншим; готовністю поділитись власним успіхом; прагненням до досконалості тощо.

Для визначення важливих індивідуально-психологічних рис особистості офіцерів-психологів пенітенціарних установ, було розроблено відповідний опитувальник, який детально описано у тезах міжнародної науково-практичної конференції «Кримінально-виконавча політика України та Європейського Союзу: розвиток та інтеграція», 27 листопада 2015 року в м. Києві [4].

Загальна кількість досліджуваних респондентів становила 162 особи чоловічої статі.

Респондентам, що навчаються за фахом психологів було запропоновано перелік таких індивідуально-психологічних рис як: емоційно-вольова стійкість; наполегливість; вольове домінування; сміливість; суворість; підозрілість; практичність; проникливість; гнучкість; самостійність; самоконтроль поведінки; напруженість; активність; прагнення до успіху; прагнення уникати невдач; рівень інтелекту; стурбованість; доброта; покірність та агресивність. Ці індивідуально-психологічні риси були відібрані з тих рис які були досліджені вченими, здобутки яких наведені вище.

Респонденти мали визначити риси, що сприяють професійному зростанню психолога.

Згідно отриманих результатів респондентів стосовно індивідуально-психологічних рис, що сприяють професійному зростанню можна здійснити порівняльний аналіз даних за групами респондентів, а також їх зміни у ієрархії бальних оцінок.

Дані ієрархії рангових місць наведені у таблиці 1, а дані бальної ієрархії у таблиці 2.

Табл. 1.

Співвідношення рангової ієрархії індивідуально-психологічних рис особистості

Рангова ієрархія індивідуально-психологічних рис				
	Респонденти 2-го курсу	Респонденти 3-го курсу	Респонденти 4-го курсу	Експерти
1	Емоційно-вольова стійкість	Рівень інтелекту	Емоційно-вольова стійкість	Емоційно-вольова стійкість
2	Наполегливість	Самоконтроль поведінки	Рівень інтелекту	Наполегливість
3	Самостійність	Емоційно-вольова стійкість	Сміливість	Вольове домінування
4	Рівень інтелекту	Наполегливість	Практичність	Самоконтроль поведінки
5	Прагнення до успіху	Прагнення до успіху	Гнучкість	Активність
6	Самоконтроль поведінки	Активність	Вольове домінування	Рівень інтелекту
7	Вольове домінування	Самостійність	Самоконтроль поведінки	Проникливість
8	Доброта	Практичність	Наполегливість	Сміливість
9	Сміливість	-	-	Практичність

Співвідношення індивідуально-психологічних рис свідчить про те, що загально обраними рисами, що сприяють успішному професійному розвитку є: емоційно-вольова стійкість, наполегливість, рівень інтелекту та самоконтроль поведінки. На основі такого розподілу можливо вказати на те, що ці фахівці можуть виконувати свою професійну діяльність контролюючи та регулюючи власну поведінку, є достатньо стриманими та можуть регулювати свій емоційний стан, віднаходити правильні рішення виниклих завдань та бути наполегливими у досягненні власної мети.

До цієї загальної характеристики ми можемо визначити особливості діяльності різних груп респондентів.

Респонденти другого та третього курсу, прагнуть до успіху, про те, респонденти

третього курсу орієнтуються на самостійність практичність та активність діяльності. Респонденти другого курсу надають перевагу таким рисам як вольове домінування, доброта та сміливість. В свою чергу респонденти четвертого курсу більш орієнтовані на практичну діяльність, поведінкову гнучкість та наполегливість у досягненні поставленої мети. Експерти вважають, що емоційно-вольова стійкість, наполегливість та вольове домінування здатні поліпшити виконання психологами своїх функціональних завдань.

Визначивши рангову ієрархію досить цікавим нам виявляється бальна ієрархія, яка змінює диспозицію індивідуально-психологічних рис, що достатньо значимі під час професійного розвитку спеціаліста.

Табл. 2.

Співвідношення бальної ієрархії індивідуально-психологічних рис особистості

Бальна ієрархія індивідуально-психологічних рис				
	Респонденти 2-го курсу	Респонденти 3-го курсу	Респонденти 4-го курсу	Експерти
1	Самостійність	Прагнення до успіху	Емоційно-вольова стійкість	Емоційно-вольова стійкість
2	Емоційно-вольова стійкість	Емоційно-вольова стійкість	Наполегливість	Наполегливість
3	Самоконтроль поведінки	Рівень інтелекту	Рівень інтелекту	Вольове домінування
4	Рівень інтелекту	Самоконтроль поведінки	Сміливість	Сміливість
5	Прагнення до успіху	Самостійність	Вольове домінування	Практичність
6	Доброта	Наполегливість	Практичність	Рівень інтелекту
7	Наполегливість	Активність	Гнучкість	Активність
8	Сміливість	Практичність	Самоконтроль поведінки	Проникливість
9	Вольове домінування	-	-	Самоконтроль поведінки

Отже, як видно з таблиці 2 перші чотири позиції займають такі індивідуально-психологічні риси особистості як емоційно-вольова стійкість та рівень інтелекту. Цікаве є те, що респонденти другого курсу орієнтуються ще й на самостійність дій та контролюють при цьому власну поведінку. Респонденти третього курсу віддають перевагу ще й прагненню до успіху, а четвертого курсу орієнтовані на сміливість та наполегливість у досягненні мети. Експерти вважають, що емоційно-вольова стійкість, наполегливість та вольове домінування у поєднанні зі сміливістю та практичністю дають змогу виконувати свої професійні обов'язки на високому рівні.

Узагальнюючи дані дослідження індивідуально-психологічних рис майбутніх офіцерів-психологів пенітенціарних установ, що сприяють професійному розвитку особистості при ранговій та бальній ієрархії, можна зробити висновок про те, що важливими індивідуально-психологічними рисами психологів пенітенціарних установ є: емоційно-вольова стійкість; рівень інтелекту; самоконтроль поведінки; наполегливість у досягненні мети. Перспективи подальшого розгляду цієї проблематики полягають у розробці інноваційних технологій щодо розвитку індивідуально-психологічних рис майбутніх офіцерів-психологів пенітенціарних установ.

Список використаних джерел

1. Асмолов А. Г. Психология личности: Культурно-историческое понимание развития человека. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2007. – 526 с.
2. Кулешова О. В. Психологічні особливості особистісної самореалізації викладача вищого навчального закладу Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2007. – 20 с.
3. Максименко С. Д. Общая психология. – М.: “Рефл-бук”, К.: “Ваклер” – 2001. – 528 с.
4. Стріха С. В. Методика визначення індивідуально-психологічних якостей особистості психолога пенітенціарної установи / Стріха С. В. // Кримінально-виконавча політика України та Європейського Союзу: розвиток та інтеграція : зб. матеріалів міжнар. наук-практ. конф. (Київ, 27 листопада 2015 року). – К.: Ін-т крим.-викон. служби, 2015. – С. 504 – 507.

References

1. Asmolov A. G. (2007). Psikhologiya lichnosti: Kulturno-istoricheskoye ponimaniye razvitiya cheloveka [Psychology of personality: Cultural and historical understanding of human development]. – 3-ye izd., ispr. i dop. – M.: Smysl; Izdatelskiy tsentr «Akademiya», 2007. – 526 s.
2. Kuleshova O. V. (2007). Psykholohichni osoblyvosti osobystisnoyi samorealizatsiyi vykladacha vyshchoho navchal'noho zakladu Avtoref. dys. kand. psykol. Nauk: 19.00.07 [Psychological peculiarities of individual self-actualization of a vital prediction of a vital mortgage. dis. Cand. psychol. Sciences: 19.00.07]. / Nats. akad. Derzh. prykordon. sluzhby Ukrayiny im. B. Khmelnytskoho. Khmelnytsky, 2007. – 20 s. (in Ukrainian).
3. Maksimenko S. D. (2001). Obshchaya psikhologiya [General psychology]. – M.: “Refl-buk”, K.: “Vakler” – 2001. – 528 s. (in Ukrainian).
4. Striha S. V. (2015). Metodika viznachennia individualno-psihologicheskikh yakostey osobystosti psykhologa penitentsiarnoyi ustanovy / Strikha S. V. [Method of determination of individual psychological qualities of personality of a psychologist of a penitentiary institution / Strikha S. V.]. // Kryminal'no-vykonavcha polityka Ukrayiny ta Yevropeys'koho Soyuzu: rozvytok ta intehratsiya : zb. materialiv mizhnar. nauk-prakt. konf. (Kyiv, 27 lystopada 2015 roku). – K.: In-t krym.-vykon. Sluzhby, 2015. – 504 – 507 s. (in Ukrainian).

SUMMARY

Strikha S. V., Institute of Criminal Execution Service

IDENTIFICATION OF IMPORTANT INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL FEATURES OF FUTURE OFFICERS-PSYCHOLOGISTS OF THE PENITENTIARY INSTITUTIONS OF UKRAINE

The problem of professional growth of a specialist attaches particular importance to the individual characteristics of a person, namely, individual psychological features that enable him to become a professional.

Introduction Considering the activities of several specialists who hold the same positions, one can notice that solving similar problems under typical conditions and resources, the quality of their performance by each specialist may differ, sometimes even cardinally.

Finding out the reasons for the possible differences in the effectiveness of the individual activities of specialists should pay attention to their differences not only in professional preparedness, but also attitude towards their work, its significance and values for a specialist, the desire to grow in the profession, focusing on improving professional skills.

The purpose of the article is to identify the important individual psychological features of future officers-psychologists of the penitentiary institutions necessary for the performance of their professional duties.

Research methods analysis of scientific literature and expert surveys.

The ratio of individual psychological features indicates that the commonly selected features that contribute to successful professional development are: emotional-volitional persistence, persistence, level of intelligence and self-control of behavior.

Respondents of the second and third year tend to succeed, that respondents of the third year are oriented to the independence of practicality and activity activity. Respondents from the fourth year are more focused on practical activities, behavioral flexibility and persistence in achieving the goal. Experts believe that emotional and volitional perseverance, persistence and volitional domination can improve the performance of psychologists in their functional tasks.

The scientific novelty of the article is to determine the list of important individual psychological features of future officers-psychologists of penitentiary institutions. The practical significance is the use of quantitative indicators of individual psychological features of future officers-psychologists when selecting positions in penitentiary institutions.

Originality is to identify the important individual psychological features of future officers-psychologists penitentiary institutions that can be used when selecting professionals for positions of psychologists.

Conclusion Important individual psychological features of psychologists of penitentiary institutions are: emotional and volitional stability; level of intelligence; self-control behavior; persistence in achieving the goal. Prospects for further consideration of this problem are the development of innovative technologies for the development of individual psychological features.

Key words: individual psychological features, emotional and volitional stability, motivational orientation, future officers-psychologists, penitentiary institutions.

ОЦІНКА КЛЮЧОВИХ ЯКОСТЕЙ АУДИТОРА

У статті представлено результати оцінювання аудитором та майбутніми аудитором якостей, необхідних для успішної професійної діяльності. Розглянуто структуру розробленої анкети «Оцінка ключових якостей аудитора». Проаналізовано результати дослідження за ранжуванням середніх показників самооцінки якостей аудитора. Представлено результати частотного аналізу самооцінки індивідуальних та професійних якостей, наданих респондентами.

Ключові слова: аудитор, майбутній аудитор, якості, опитування, самооцінка, аудиторська діяльність, психологічна готовність.

В статье представлены результаты оценки аудиторами и будущими аудиторами качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности. Рассмотрено структуру разработанной анкеты «Оценка ключевых качеств аудитора». Проанализировано результаты исследования по ранжированию средних показателей самооценки качеств аудитора. Представлено результаты частотного анализа самооценки индивидуальных и профессиональных качеств, предоставленных респондентами.

Ключевые слова: аудитор, будущий аудитор, качества, опрос, самооценка, аудиторская деятельность, психологическая готовность.

Постановка проблеми. Ключові особистісні та професійні якості, знання, навички і вміння виступають у ролі детермінант психологічної готовності особистості до виконання професійних обов'язків і завдань. Необхідні якості аудитора є мало досліджуваним науковим питанням, тому їх ідентифікація є актуальною по сьогоднішній день. Відповідно, постає потреба у здійсненні не лише експертного опитування щодо якостей аудитора, які є ключовими для успішної аудиторської діяльності, а також визначення рівня індивідуального розвитку професійно-важливих якостей, знань, навичок і вмінь майбутнього аудитора та професійного аудитора.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню професійної діяльності присвячені роботи таких вітчизняних психологів: Л. Виготського, С. Рубінштейна, О. Леонтьєва, Б. Ломова, М. Дьяченка, Л. Кандибовича, В. Шадрікова, М. Корольчука та інших. До сучасних концепцій професіогенезу з точки зору особистісного та діяльнісного підходів належать теорії Є. Клімова, Е. Зеєра, С. Максименка, Л. Карамушки, Г. Нікіфорова, В. Рибалки та інших. Дослідженню особливостей аудиторської діяльності присвячені економічні та психологічні праці як зарубіжних (Р. Адамс, Дж. Леббек, П. Кент, Д. Доннеллі, С. Боннер та інші), так і вітчизняних вчених (В. Подольський, Ю. Швалб, Е. Лукаш, В. Бондар, Р. Рудніцька, І. Балибюк, О. Денисюк та інші). Нами запропоновано авторські анкети експертного оцінювання

ключових якостей успішного аудитора та оцінки ключових якостей аудитора.

Мета статті. Здійснити порівняльний аналіз результатів оцінювання аудитором та майбутніми аудитором індивідуального рівня розвитку якостей, необхідних для успішної професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Ключові якості успішного фахівця виступають професійно-важливими якостями особистості, які у структурній інтеграції визначають рівень готовності до виконання завдань та обов'язків відповідної трудової діяльності [3].

З метою з'ясування оцінок аудитором та майбутніми аудитором індивідуального рівня розвитку якостей, необхідних для успішної професійної діяльності, використано кількісний метод збору інформації – опитування, яке проводилося за авторською анкетною «Оцінка ключових якостей аудитора». Дана анкета є похідною від розробленої нами анкети «Експертне оцінювання ключових якостей аудитора», яка спрямована на з'ясування ключових якостей успішного аудитора [5]. Анкета «Оцінка ключових якостей аудитора» може бути спрямована на дослідження оцінки ключових якостей як майбутнього аудитора, так і професійного аудитора. Відповідно, анкета складається зі вступу, інструкції та переліку індивідуально-професійних якостей, знань, навичок і вмінь аудитора (75 тверджень), які об'єднані в структурні блоки професійно-важливих особливостей аудиторів, які слугують детермінантами психологічної готовності до виконання

професійних обов'язків аудиторів: психофізіологічний, мотиваційний, когнітивний, комунікативний, рефлексивний і саморегулятивний. Завдання респондентів – оцінити власний рівень розвитку індивідуальних і професійних якостей, а також знань, навичок і вмінь. Оцінюється кожна з них за 5-ти бальною шкалою за рівнем *індивідуального розвитку*. Оцінка позначається цифрою від 1-ого до 5-ти. При цьому можна використовувати дрібні оцінки, наприклад, 3,5. Значення балів за 5-ти бальною шкалою такі: 1 бал – якщо дана властивість невідповідна Вам; 2 бали – якщо дана властивість розвинута слабо; 3 бали – якщо дана властивість розвинута задовільно; 4 бали – якщо властивість розвинута добре; 5 балів – якщо властивість розвинута на високому рівні. Нами виокремлено чотири рівні індивідуального розвитку якостей: низький (2 бали), задовільний (3 бали), достатній (4 бали) та високий (5 балів), кожен з яких відповідає певній оцінці.

Відповідно до розробленої анкети «Оцінка ключових якостей аудитора», здійснено дослідження самооцінки якостей аудиторів (92 чол.) та студентів-магістрів 5-ого та 6-ого курсів Київського національно-торговельного університету (114 чол.). У дослідженні взяло участь 206 особи.

Надалі всі показники у дослідженні наводитимуться у відсотках, а основні результати узагальнено у вигляді одномірних статистичних розподілів відповідей на анкету. Розрахунки здійснено за допомогою аналітико-статистичної програми IBM SPSS Statistics 20.

Результати частотного аналізу щодо оцінювання потенційними майбутніми аудитором та професійними аудитором якостей, необхідних для успішної професійної діяльності, ми пропонуємо розглядати за розподілом психологічних властивостей: індивідуальних та професійних якостей, знань, навичок і вмінь.

У даній статті представлено результати частотного аналізу оцінок студентами-магістрами та аудитором щодо індивідуального рівня розвитку якостей, які було визначено найбільш необхідними для успішної аудиторської діяльності відповідно до уявлень потенційних майбутніх аудиторів і фахівців у сфері аудиту [4, 6].

Відповідно до аналізу уявлень студентів і аудиторів щодо домінуючих якостей успішного аудитора, за частотою

зазначення відповідей під час опитування, впливає, що, на їхню думку, такою є, по-перше, відповідальність (22% вибору студентами і 32,5% – фахівцями у сфері аудиту) [4, 6]. Результати частотного аналізу самооцінок респондентів свідчать, що якість «відповідальність» аудиторів (100%) та майбутні аудиторів (100%) оцінюють, що розвинута «добре» (29,3% та 10,5% відповідно) та «на високому рівні» (70,7% та 89,5%). Варто підкреслити, що більшість аудиторів та майбутніх аудиторів вважають, що рівень розвитку відповідальності у них на високому рівні. Середньоарифметичний показник оцінки якості «відповідальність» відповідає високому рівню розвитку, і в аудиторів ($M=4,71$ при $\sigma=0,46$) є дещо нижчим (на 0,18), ніж у магістрів ($M=4,89$ при $\sigma=0,31$).

Відповідно до уявлень фахівців у сфері аудиту та студентів-магістрів щодо найбільш необхідних якостей аудитора для професійної діяльності [4, 6], таку якість, як «аналітичність мислення» значимою частиною респондентів (36,25% вибору відповідей фахівцями у сфері аудиту та 22% – студентами) зазначено однією з найбільш необхідних для успішної професійної діяльності аудитора. Результати частотного аналізу оцінок респондентів щодо індивідуального рівня розвитку якостей показують, що більшість аудиторів (91,3%) та майбутніх фахівців у сфері аудиту (77,2%) вказують на те, що аналітичність мислення «розвинута добре» (47,8% і 52,6% відповідно) та «на високому рівні» (43,5% і 24,6%). Проте домінуюча меншість респондентів (8,7% аудиторів та 22,8% майбутніх аудиторів) зазначають, що дана властивість «розвинута задовільно». Варто зазначити, що більшість опитаних аудиторів вважають індивідуальний рівень розвитку аналітичності мислення на високому та достатньому рівнях розвитку, а майбутні фахівці – на достатньому. Результати також показують, що у порівнянні з аудитором більше студентів вважає, що дана властивість у них розвинута задовільно. Середньоарифметичний показник оцінки якості «аналітичність мислення» відповідає достатньому рівню розвитку, і в аудиторів ($M=4,35$ при $\sigma=0,64$) є дещо вищим (на 0,31), ніж у студентів ($M=4,04$ при $\sigma=0,66$).

Відповідно до аналізу уявлень студентів-магістрів як потенційних майбутніх аудиторів, за частотою зазначення відповідей під час опитування,

впливає, що, на їхню думку, серед домінуючих якостей успішного аудитора виступає й професійна компетентність (22% вибору опитуваних) [6]. Очевидно, фахівці у сфері аудиту схилиються до такої ж думки, оскільки на питання щодо найбільш необхідних властивостей для професійної діяльності аудитора зазначають відповіді: «професійні знання» (53,75%) та «професійно-важливі вміння» (35%), а на питання щодо інших необхідних якостей на першому місці зазначено «професійна компетентність» (41,25% відповідей).

Щодо професійної компетентності, аудиторів (100%) та більшість майбутніх аудиторів (79,8%) оцінюють її за рівнем індивідуального розвитку на достатньому та високому рівні: «розвинута добре» (54,3% аудиторів і 39,5% студенти-магістри) та «на високому рівні» (45,7% і 34,2% відповідно), на проміжному рівні між «добре» та «високому» (6,1%). Майбутніми аудиторями, на відміну від аудиторів, надано також оцінки «задовільно» (21,1%) та «слабо» (5,3%) щодо рівня розвитку професійної компетентності відповідно власних відчуттів. В аудиторів і майбутніх аудиторів домінуючими виступають достатній та високий рівні розвитку професійної компетентності, відповідно до частотного аналізу результатів за оцінками респондентів, проте аудиторями надано більше оцінок за даними рівнями. У цілому порівняльний аналіз результатів показує, що, згідно оцінювання індивідуального рівня розвитку якостей респондентами, в аудиторів вищий рівень розвитку професійної компетентності, ніж у студентів-магістрів. Середньоарифметичний показник оцінки властивості «професійна компетентність» відповідає середньому рівню між достатнім та високим рівнями, але з наближенням до достатнього рівня розвитку, і в аудиторів ($M=4,46$ при $\sigma=0,5$) є дещо вищим (на 0,46), ніж у магістрів ($M=4,00$ при $\sigma=0,85$), відповідно до оцінок яких середній показник на достатньому рівні.

Такі якості як комунікабельність (20% відповідей) і працьовитість (20% відповідей) також виступають домінуючими за уявленнями фахівців у сфері аудиту.

Результати аудиторів (71,7%) і майбутніх аудиторів (84,2%) показують, що якість «комунікабельність» у них «розвинута добре» (42,4% і 42,1% відповідно) та «на високому рівні» (29,3% і 42,1%), а також «задовільно» (20,7%

відповідей аудиторів і 10,5% майбутніх аудиторів), на проміжному рівні між «слабо» та «задовільно» (7,6% і 5,3%). Отже, у більшості майбутніх аудиторів та аудиторів домінує достатній та високий рівні розвитку комунікабельності, відповідно до результатів частотного аналізу показників оцінок респондентів. На задовільному рівні оцінюють рівень розвитку комунікабельності більше аудиторів у порівнянні з майбутніми аудиторями. У цілому, порівняльний аналіз оцінок індивідуального рівня розвитку комунікабельності респондентів дає підстави вважати, що в опитаних аудиторів рівень комунікабельності дещо нижчий, ніж у майбутніх аудиторів. Середньоарифметичний показник оцінки якості «комунікабельність» відповідає достатньому рівню розвитку, і в аудиторів ($M=3,97$ при $\sigma=0,82$) є дещо нижчим (на 0,27), ніж у магістрів ($M=4,24$ при $\sigma=0,77$).

Щодо оцінки якості «працьовитість» аудиторів (100%) і майбутні аудиторів (94,7%) зазначають, що «розвинута добре» (47,8% і 9,6% відповідно) та «на високому рівні» (52,2% і 85,1%). Деякими студентами-магістрами оцінено індивідуальний рівень розвитку працьовитості на задовільному рівні (5,3%). Таким чином, майбутні аудиторів та аудиторів вважають себе досить працьовитими, про що свідчать їхні оцінки на достатньому та високому рівнях. При тому, більшість респондентів вважають, що рівень розвитку працьовитості у них на високому рівні. Середньоарифметичний показник оцінки якості «працьовитість» аудиторями відповідає середньому рівню між достатнім та високим, з наближенням до високого рівня розвитку, і в аудиторів ($M=4,52$ при $\sigma=0,5$) є дещо нижчим (на 0,28), ніж у магістрів ($M=4,8$ при $\sigma=0,52$), середнє значення оцінок яких на високому рівні.

В уявленні студентів-магістрів як потенційних майбутніх аудиторів якість «чесність» є однією з найбільш необхідних для успішної аудиторської діяльності відповідно до частоти зазначених ними відповідей під час опитування (19% відповідей студентів) [4, 5]. Аудиторів (100% респондентів) та майбутні аудиторів (100%) зазначають, що за рівнем індивідуального розвитку така якість як чесність у них розвинута «добре» (79,3% та 58,8% відповідно) і «на високому рівні» (20,7% та 36%), а також на проміжному рівні між «добре» та «на високому рівні» (5,2%

майбутніх аудиторів). Домінуючими оцінками за якістю «чесність» у аудиторів і майбутніх аудиторів виступають на рівні «добре», що свідчить про самооцінки респондентів щодо чесності на достатньому рівні. Порівнюючи оцінки студентів і аудиторів, студентами менше надано оцінок на достатньому рівні та більше – на високому, у порівнянні з аудиторами. Середньоарифметичний показник оцінки якості «чесність» у аудиторів відповідає високому рівню розвитку, і ($M=4,79$ при $\sigma=0,41$) є дещо вищим (на 0,4), ніж у магістрів ($M=4,39$ при $\sigma=0,48$), для яких характерний середньоарифметичний показник на достатньому рівні.

Відповідно до ранжування середньоарифметичних показників оцінок якостей, знань, навичок і вмінь респондентів за шкалами анкетування, на найвищому рівні розвитку студентами-магістрами оцінено такі якості: відповідальність, вміння слухати та дисциплінованість, працьовитість та неупереджене ставлення до звітності під час аудиторської перевірки, здатність дотримуватися конфіденційності, дружелюбність та потреба в самореалізації. Щодо оцінок аудиторів, на найвищому рівні розвитку оцінено такі якості як чесність, здатність дотримуватися конфіденційності, відповідальність, тактовність та неупереджене ставлення до складання аудиторського висновку. Окрім того, на високому рівні розвитку оцінено аудиторами також такі якості: урівноваженість, неупереджене ставлення до клієнта, вміння швидко навчатися, незалежність. Отже, до найвищого рівня розвитку як аудиторами, так і майбутніми аудиторами віднесено такі якості: відповідальність і здатність дотримуватися конфіденційності. Варто зазначити, що, відповідно до аналізу уявлень студентів-магістрів як потенційних майбутніх аудиторів та аудиторів, за частотою зазначення відповідей під час опитування, якість «відповідальність» було зазначено домінуючою якістю успішного аудитора [6].

Результати оцінювання ключових якостей аудитора свідчать, що якість «чесність» оцінено аудиторами на найвищому рівні за шкальним опитуванням, а відповідно до уявлень студентів-магістрів віднесено до домінуючих якостей успішного аудитора [6].

Порівняльний аналіз результатів оцінювання ключових якостей аудитора

показує, що на достатньому рівні розвитку потенційними майбутніми аудиторами та аудиторами оцінено такі властивості: схильність до аналізу власних дій, терпимість, висока працездатність, професійна зацікавленість, посидючість, мотивація досягнення успіху, навички саморегуляції, адаптованість до колективу, самостійність, використання принципів етики аудитора, комунікабельність, аналітичність мислення, вміння швидко аналізувати, критичність мислення, уміння надавати зворотний зв'язок у процесі комунікації, емоційна стабільність, адаптованість до наявних умов професійної діяльності, високий рівень інтелекту, уміння презентувати результати, позитивне сприйняття себе, знання Закону України «Про аудиторську діяльність», уміння обґрунтовувати власну позицію, уміння розв'язувати етичні конфлікти, стресостійкість, позитивне сприйняття професійної діяльності, математичність мислення, уміння працювати в стресових ситуаціях, професійна компетентність, уміння керувати організацією роботи, уміння встановлювати контакт із людьми, продуктивність мислення, ініціативність, знання державних стандартів бухгалтерської звітності, активність, технічні вміння, впевненість у собі, уміння формулювати незалежний аудиторський висновок, навички вести ділові переговори, уміння вибирати найоптимальніше аудиторське рішення з-поміж альтернативних, логічність мислення.

«Неупереджене ставлення до складання аудиторського висновку» студентами-магістрами оцінено на достатньому рівні розвитку, на відміну від аудиторів, якими оцінено на високому рівні.

Аналіз результатів оцінювання ключових якостей аудитора свідчить, що, відповідно до ранжування середньоарифметичних показників оцінок якостей, знань, навичок і вмінь респондентів за шкалами анкетування, на достатньому рівні розвитку аудиторами також оцінено такі властивості: уміння працювати в команді, уміння швидко навчатися, уважність до деталей, здатність дотримання загальноприйнятих принципів обліку, незалежність, схильність до саморозвитку, знання Кодексу професійної етики аудиторів України, знання законодавства, уміння знаходити альтернативні аудиторські рішення.

Дисциплінованість, дружелюбність, потреба в самореалізації, неупереджене ставлення до звітності під час аудиторської перевірки – такі властивості особистості аудиторами оцінено на достатньому рівні розвитку, а студентами – на високому.

Аналіз результатів оцінювання ключових якостей аудитора показує, що на задовільному рівні розвитку аудиторами оцінено такі властивості: навички визначення аудиторських проблем, знання документування процесу аудиту, а потенційними майбутніми аудиторами визначено такі: навички розв'язання аудиторських проблем та знання Міжнародних стандартів фінансової звітності, а також володіння декількома мовами. Варто зазначити, що аудиторами та студентами-магістрами на задовільному рівні оцінюють індивідуальний рівень розвитку навичок планувати етапи аудиторської діяльності. При тому, варто зазначити, що дані властивості за шкалою оцінки та ранжування якостей, знань, навичок, умінь є на останньому місці за рівнем індивідуального розвитку респондентів. Підкреслимо про необхідність звернення особливої уваги на дані властивості особистості при підготовці фахівців.

При тому, спостерігається відмінність за рівнями оцінювання індивідуального розвитку певних властивостей респондентами, а саме таких: володіння декількома мовами, навички розв'язання аудиторських проблем і знання Міжнародних стандартів фінансової звітності. Індивідуальний розвиток даних властивостей оцінено аудиторами на достатньому рівні, а студентами-магістрами – на задовільному.

Аналіз результатів оцінювання індивідуального рівня розвитку якостей аудитора та майбутнього аудитора майбутніми аудиторами та аудиторами дає підстави стверджувати, що не виявлено низького рівня розвитку властивостей.

Висновки і пропозиції. Отже, проаналізовано результати оцінювання аудиторами та майбутніми аудиторами індивідуального рівня розвитку якостей, необхідних для успішної професійної діяльності. Розглянуто результати статистичного аналізу оцінювання ключових якостей аудитора, необхідних для успішної професійної діяльності, майбутніми аудиторами та аудиторами за авторською анкетною «Оцінка ключових

якостей аудитора» відповідно до розподілу психологічних властивостей: індивідуальних та професійних якостей, знань, навичок і вмінь.

Порівняльний аналіз результатів оцінювання індивідуального розвитку якостей, знань, навичок та вмінь аудиторів і майбутніх аудиторів дає підстави вважати, що рівень самооцінки аудиторів є вищим, ніж у студентів-магістрів, оскільки оцінки аудиторів домінують над оцінками студентів (за 48-ми властивостями). Але, варто зазначити, що оцінки аудиторів і майбутніх аудиторів за деякими властивостями (п'ятьома) оцінено майже на одному рівні розвитку. При тому, спостерігається відмінність за рівнями оцінювання індивідуального розвитку певних властивостей респондентами (оцінки аудиторів – на достатньому рівні, а студентів – на задовільному), але кількість таких відмінностей незначна (володіння декількома мовами, навички розв'язання аудиторських проблем і знання Міжнародних стандартів фінансової звітності). Встановлено, що у респондентів переважають оцінки достатнього рівня.

Аналіз результатів оцінювання індивідуального рівня розвитку якостей аудитора та майбутнього аудитора свідчить, що не виявлено низького рівня розвитку властивостей, відповідно до самооцінок респондентів. Проте варто зазначити про необхідність звернення уваги на розвиток умінь знаходити альтернативні аудиторські рішення у процесі підготовки майбутніх аудиторів. Оскільки більшістю опитаних майбутніх аудиторів (76,3%) оцінено дану властивість за індивідуальним розвитком на рівні «задовільно», а деякими надано й оцінки «не відповідає Вам» (5,3%).

З'ясовано, що результати частотного аналізу оцінок якостей аудитора професійними аудиторами і студентами-магістрами за рівнем індивідуального розвитку та середньоарифметичні показники оцінок якостей корелюють між собою.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у здійсненні емпіричного аналізу психологічних особливостей магістрів та аудиторів як детермінант психологічної готовності до аудиторської діяльності, а також у побудові моделі психологічної готовності майбутнього фахівця до аудиторської діяльності.

Список використаних джерел

1. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск: Университетское, 1976. – 176 с.
2. Лукаш Е. Я. Формування психологічної готовності аудиторів до професійної діяльності: автореф. дис. на здобуття вченого ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Лукаш Е. Я. – К., 2007. – 22 с.
3. Ралко А. І. Пілотажне дослідження ключових якостей аудитора [Електронний ресурс] / А. І. Ралко // Молодий вчений. – 2016. – № 11 (38). – Режим доступу до ресурсу: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/11/90.pdf>.
4. Ралко А. І. Успішне здійснення аудиторської діяльності (опитування магістрів) / А. І. Ралко // Актуальні проблеми психологічного забезпечення професійної діяльності: вузівська науково-практична конференція студентів, аспірантів та молодих вчених (28 листопада 2016 р.): тези та статті доп. / Відп. Ред. О. М. Хлонь, Л. С. Процик. – К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2016. – С. 312.
5. Ралко А.І. Результати експертного оцінювання ключових якостей аудитора щодо формування психологічної готовності до аудиторської діяльності / А. І. Ралко // Педагогіка та психологія сьогодні: постулати минулого і сучасні теорії: Міжнародна науково-практична конференція (20-21 жовтня 2017 р.): тези доп. – Одеса, 2017. – С. 47.
6. Ралко А.І. Успішне здійснення аудиторської діяльності в уявленні студентів та фахівців у сфері аудиту [Електронний ресурс] / А. І. Ралко // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, V (62), Issue: 142, 2017. – Будапешт. – С. 67-71. – Режим доступу до ресурсу: http://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/ped_psy62142.pdf

References

- 1.. D'yachenko M. I. Psihologicheskie problemy gotovnosti k deyatel'nosti / M. I. D'yachenko, L. A. Kandybovich. – Minsk: Universitetskoe, 1976. – 176 s.
2. Lukash E. Ya. Formuvannya psykholohichnoyi hotovnosti audytoriv do profesiynoyi diyal'nosti: avtoref. dys. na zdobuttya vchenoho stupenya kand. psyhol. nauk : spets. 19.00.07 / Lukash E. Ya. – K., 2007. – 22 s.
3. Ralko A. I. Pilotazhne doslidzhennya klyuchovykh yakostey audytora [Elektronnyy resurs] / A. I. Ralko // Molodyy vchenyy. – 2016. – # 11 (38). – Rezhym dostupu do resursu: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/11/90.pdf>.
4. Ralko A. I. Uspishne zdiysnennya audytors'koyi diyal'nosti (opytuvannya mahistriv) / A. I. Ralko // Aktual'ni problemy psykholohichnoho zabezpechennya profesiynoyi diyal'nosti: vuzivs'ka naukovopraktychna konferentsiya studentiv, aspirantiv ta molodykh vchenykh (28 lystopada 2016 r.): tezy ta statti dop. / Vidp. Red. O. M. Khlon', L. S. Protsyk. – K.: Kyyiv. nats. torh.-ekon. un-t, 2016. – S. 312.
5. Ralko A.I. Rezul'taty ekspertnoho otsinyuvannya klyuchovykh yakostey audytora shchodo formuvannya psykholohichnoyi hotovnosti do audytors'koyi diyal'nosti / A. I. Ralko // Pedahohika ta psykholohiya s'ohodni: postulaty mynuloho i suchasni teoriyi: Mizhnarodna naukovopraktychna konferentsiya (20-21 zhovtnya 2017 r.): tezy dop. – Odesa, 2017. – S. 47.
6. Ralko A.I. Uspishne zdiysnennya audytors'koyi diyal'nosti v uyavlenni studentiv ta fakhivtsiv u sferi audytu [Elektronnyy resurs] / A. I. Ralko // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, V (62), Issue: 142, 2017. – Budapesht. – S. 67-71. – Rezhym dostupu do resursu: http://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/ped_psy62142.pdf

SUMMARY

Ralko A., PhD student

EVALUATION OF THE MAIN QUALITIES OF THE AUDITOR

The article contains the results of evaluating of the qualities necessary for successful professional activity by auditors and future auditors. The structure of the questionnaire "Evaluation of the main qualities of the auditor" has been considered. The Questionnaire "Evaluation of the main qualities of the auditor" is aimed at studying the assessment of key qualities of the future auditor or professional auditor. The results of the research on the ranking of the average indicators of self-assessment of the auditor's qualities have been analyzed. The results of the frequency analysis of self-assessment of individual and professional qualities of respondents have been presented. The results of the comparative analysis of the assessment of the individual level of development of the qualities of auditors and future auditors necessary for successful professional activity have been presented. The results in accordance with the distribution of psychological properties: individual and professional qualities, knowledge, skills and abilities have been considered. It has been revealed that the level of self-rating of auditors is higher than that of masters. The slight difference between the levels of evaluation of individual development of properties by respondents has been found. The dominance of a sufficient level of assessments of respondents' qualities has been revealed.

Keywords: auditor, future auditor, quality, survey, self-assessment, audit activity, psychological readiness.

*П'янківська Л. В., асистент кафедри педагогіки, психології, медичного та фармацевтичного права, Національна медична академія післядипломної освіти імені П. Л. Шупика
ORCID ID 0000-0001-9086-271X*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СИНДРОМУ “ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ” У КУРСАНТІВ

У статті представлено результати дослідження синдрому “емоційного вигорання” у курсантів. Здійснено аналіз вираженості феномену вигорання та найбільш домінуючих його симптомів. Виявлено взаємозв'язки синдрому з соціально-демографічними характеристиками, індивідуально-типологічними особливостями, рівнем стійких функціональних станів та показниками життєстійкості.

Ключові слова: синдром “емоційного вигорання”, резистенція, виснаження, напруження, перенасичення, монотонія, життєстійкість.

В статті представлені результати дослідження синдрому “емоціонального вигорання” у курсантів навчальних закладів со специфічними умовами навчання системи МВД України. Розглядаються результати емпіричного аналізу відносно вираженості феномена вигорання і найбільш домінуючих його симптомів. Виявлені взаємозв'язки синдрому з соціально-демографічними характеристиками, індивідуально-типологічними особливостями, рівнем стійких функціональних станів і показниками життєстійкості у курсантів.

Ключевые слова: синдром “емоционального выгорания”, резистенция, истощение, напряжение, перенасыщение, монотония, жизнестойкость.

Постановка проблеми. Сучасні тенденції інтенсивного розвитку суспільства, період інтеграції України в європейський освітній простір, реформування Міністерства внутрішніх справ (далі – МВС) України потребують оновлення та вдосконалення системи відомчої освіти, пошуку ефективних шляхів і методів модернізації її змісту, активного запровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій для якісної підготовки майбутніх офіцерів поліції. Разом з цим, ведення військових дій на Сході країни, загострення криміногенної ситуації в державі сприяють підвищенню вимог і до курсантів та їх відповідного рівня компетентностей.

Майбутні поліцейські з перших днів навчання у вищому закладі освіти зі специфічними умовами навчання, окрім здобуття фаху, проживання у військовому середовищі в умовах безперервного жорстокого контролю і регламентації поведінки, постійно залучаються до виконання завдань пов'язаних з охороною громадського порядку, профілактикою правопорушень тощо. Саме ці аспекти в повній мірі показують і окреслюють їм весь рівень складності та екстремальності майбутньої професійної діяльності.

Період становлення майбутнього офіцера формує професійний тип особистості поліцейського, а також сприяє

появі у нього певних деструктивних змін, зокрема симптоматики синдрому “емоційного вигорання”: втоми; цинічності; емоційного перенасичення спілкуванням з курсантами та офіцерами; емоційної відстороненості; зниження мотивації до навчальної та службової діяльності тощо.

З огляду на зазначене, емпіричне дослідження особливостей прояву синдрому “емоційного вигорання” у курсантів набуває актуальності в період професійного становлення особистості, тому що їх психологічне здоров'я є запорукою майбутньої професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ретельна увага проблематиці синдрому “емоційного вигорання” почала приділятися в другій половині ХХ століття зарубіжними та вітчизняними вченими. В більшості наукових джерел присвячених вивченню синдрому вигорання постає як феномен особистісної деструкції людини, являє собою багатовимірний конструкт та набір негативних психологічних переживань, пов'язаних з непомітною, тривалою, інтенсивною міжособистісною взаємодією, яка характеризується високою емоційною насиченістю.

Науковцями проводилися ґрунтовні дослідження змісту та структури феномену вигорання (Л. Карамушка, К. Маслач, В. Шауфелі); факторних моделей результативного та процесуального підходів

досліджуваного конструкту (А. Гарден, Н. Грішина, Д. Дірендонк, С. Джексон В. Франкл); симптоматики “емоційного вигорання” (Д. Енцманн, К. Маслач, С. Кахілл, О. Чабан) розробки психодіагностичного інструментарію (В. Бойко, К. Маслач, О. Рукавішніков); форми психологічного захисту (В. Бойко, В. Орел, О. Тімченко); психологічної профілактики синдрому (Н. Водоп’янова, Т. Зайчикова, Л. Карамушка).

В силових структурах та системі МВС України зокрема, проблематика синдрому “емоційного вигорання” відображена у працях: С. Безносова, Т. Кодлубовської, Н. Мілорадової, І. Моцонелідзе, І. Слюсар, О. Тімченка, С. Чижевського, О. Хайруліна. Вони досліджують особливості прояву та симптоматику даного синдрому у працівників поліції, його взаємозв’язок демографічними показниками та стажем професійної діяльності, але практично немає досліджень щодо особливостей синдрому “емоційного вигорання” у курсантів системи МВС України, що власне і спонукало нас до проведення теоретико-емпіричного дослідження.

Метою статті є аналіз особливостей прояву синдрому “емоційного вигорання” у курсантів та його зв’язку з соціально-демографічними характеристиками, індивідуально-типологічними якостями особистості.

Методи дослідження. Для досягнення мети нами використані методи аналізу, порівняння, узагальнення, що допомогли визначити та обґрунтувати особливості прояву “вигорання” у курсантів.

Комплексна оцінка рівня

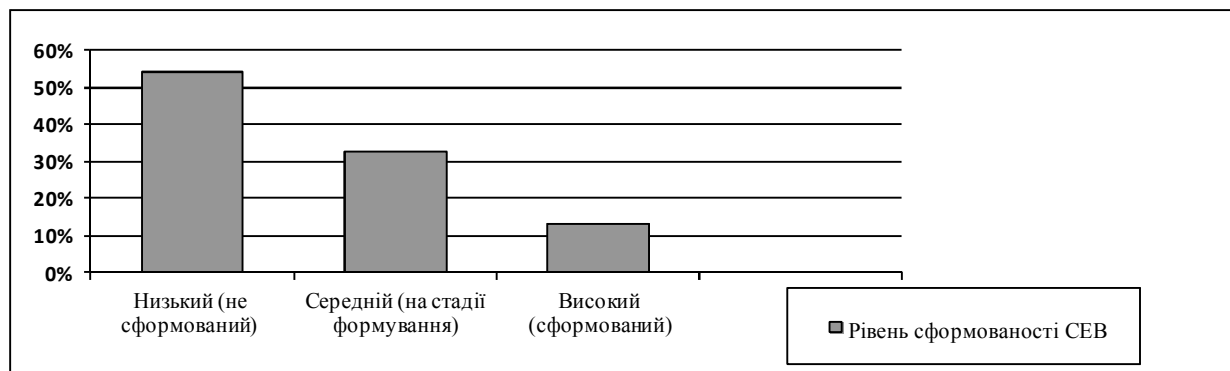


Рис. 1. Рівень сформованості синдрому емоційного вигорання у курсантів (%)

Подальший аналіз отриманих результатів засвідчує домінування у структурі вигорання досліджуваних фази “резистенція”, що сформована у 7,91 %

сформованості досліджуваного феномену у майбутніх офіцерів поліції проводилась за допомогою методики “Діагностика рівня емоційного вигорання” (В. Бойко), яка сприяла виявленню основних симптомів на різних стадіях протікання та рівнів досліджуваного феномену.

Для з’ясування провідних тенденцій особистості застосовано методику (ІТО – визначення індивідуально-типологічних властивостей) Л. Собчик. Методика життєстійкості С. Мадді, що адаптована Д. Леонтьєвим, допомогла виявити рівень життєстійкості та ефективність переборювання стресових ситуацій, а методика ДОРС О. Леонової, С. Величківської сприяла проведенню диференційованої оцінки стану зниження працездатності.

Для статистичної обробки даних використовувався кореляційний аналіз.

Виклад основного матеріалу. Дослідження синдрому “емоційного вигорання” у курсантів системи МВС України проводилось серед курсантів Національної академії внутрішніх справ. Обсяг вибірки склав 177 курсантів третього-п’ятого курсів навчання чоловічої статі у віці від 19 до 24 років.

За результатами дослідження виявлено, що синдром “емоційного вигорання” є сформованим у 13 % досліджуваних курсантів, знаходиться на стадії формування у 32,8 % осіб, а відсутній – у 54,2 %. Це значить, що у половини досліджуваних майбутніх офіцерів поліції запущений механізм формування феномену вигорання (рис. 1).

а у 22,03 % – формується. Тобто, поява тривожної напруги у майбутніх офіцерів сприяє формуванню протидії стресовим обставинам. Цим курсантам

властиві: вибірковість у міжособистісному спілкуванні (емоційна стриманість, байдужість та поверховість у виконанні поставлених завдань та соціального кола), прагнення до психологічного комфорту та усамітнення, зменшення емоційності у процесі здійснення освітньої діяльності та виконання службових обов'язків, а також – деяка обмеженість у спілкуванні з рідними та близькими. Таким чином, можемо підсумувати, що саме специфіка освітньої діяльності сприяє формуванню у них саме таких проявів психологічного захисту, протидії зовнішньому тиску та свідчить про наявність деякої соціальної незрілості.

З'ясовано, що фаза “виснаження” сформована у 1,12 % досліджуваних осіб, а у 9,03 % курсантів – знаходиться на стадії формування. Такі курсанти мають прояви зниженості енергетичного тону, послабленням нервової системи, частіше виражають негативні емоції або виключають їх зі сфери професійної

діяльності, що наносить шкоду самому суб'єкту діяльності. Отже, емоційний захист стає характерною особливістю курсанта.

Порівняно найменш вираженою є фаза “напруження”, що сформована у 1,69 % досліджуваних і формується у 6,2 % курсантів. На цій фазі майбутні офіцери поліції усвідомлюють основні психотравмуючі чинники власної діяльності та розуміють, що їх неможливо уникнути та змінити. Саме це впливає на збільшення накопиченню у них роздратування та обурення.

Встановлено, що домінуючими симптомами “емоційного вигорання” у курсантів є “неадекватне вибіркове емоційне реагування” (10,85 б.), “редукція професійних обов'язків” (8,18), “емоційно-моральна дезорієнтація” (7,58), що є складовими фази “резистенції”; “емоційної відстороненості” (8,32), “емоційного дефіциту” (6,10), які входять до фази “виснаження”. (рис. 2).

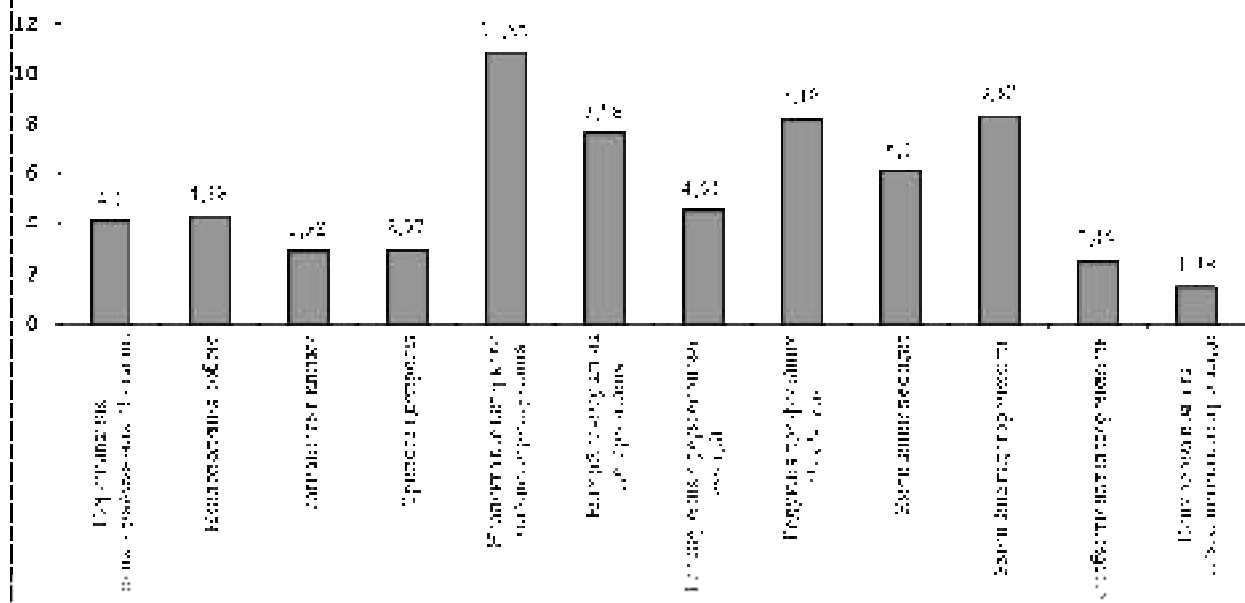


Рис. 2. Середні показники вираженості синдрому “емоційного вигорання” у курсантів

В структурі компонентів синдрому симптом “неадекватне та вибіркове емоційне реагування” формується у 46,3 % осіб, досліджуваних, у 34,46 % – симптом домінуючий, а у 18,64 % досліджуваних є сформованим. В ході здійснення службової діяльності зазначений симптом виступає набутим стереотипом професійної поведінки [2] і проявляється двояко: “розмитістю” сприйняття границі між економним проявом емоцій та вибірковим емоційним реагуванням [6]. Тобто курсанти навчилися обмежувати власний прояв емоцій при взаємодії з людьми, які

викликали раніше у них напруження або потребували додаткових проявів емоційності. Саме така реакція у професійному спілкуванні може сприйматися оточуючими як байдужість або зневажливе ставлення до їх особистості.

Серед досліджуваних курсантів симптом “емоційної відстороненості” у 29,94 % досліджуваних перебуває на стадії формування, у 7,91 % – сформований, а у 7,34 % курсантів є домінуючим. Цей симптом виражається у курсантів виключенням емоцій з професійної сфери та деякою емоційною відстороненістю від

соціуму. Тобто, майбутній офіцер поліції починає діяти “шаблонно” в навчальних та професійних ситуаціях без відповідних емоційних реакцій, хоча в інших сферах він живе повноцінним життям.

Встановлено, що симптом фази “виснаження” – “емоційний дефіцит” формується у 29,37% осіб, є сформований у 8,47% досліджуваних, а домінує – у 6,78%. Він виражається у курсантів зниженою здатністю до співчуття та співпереживання у професійному колі спілкування (одногрупники, однокурсники, курсові офіцери та ін.), поступовою появою дратівливості, цинічності, різкості, образливості по відношенню до оточуючих та зникненням позитивних емоцій.

“Редукція професійних обов’язків” знаходиться на стадії формування у 25,42% курсантів, домінує – у 14,69% осіб, а у 14,12% є сформованою. Цей показник характеризується виникненням відчуття у курсантів некомпетентності в діяльності, зневазі до себе, зниження мотивації до діяльності та формальністю у виконанні професійних та навчальних завдань.

З’ясовано, що симптом “емоційно-моральна дезорієнтація” знаходиться на стадії формування у 22,60%, є

сформованим 9,60%, а у 7,61% яскраво вираженим. Зазначений показник є досить поширеним явищем у системі службових відносин. Він проявляється нівелюванням моральних норм та принципів курсантами. У міжособистісній взаємодії з однокурсниками, одногрупниками мають місце випадки самооправдовування власних дій та вчинків. Таким чином, цей показник підтверджує тезу Т. Кодлубовської, про те, що “емоційно-моральна дезорієнтація” є моральним дефектом при наявності якого збільшується ймовірність зневаги до суб’єкта діяльності, проявляється холодність та байдужість до виконання власних обов’язків [4].

Проведене дослідження дало змогу проаналізувати зв’язок синдрому “емоційного вигорання” у курсантів рядом соціально-демографічних характеристик. Помітним є взаємозв’язок між курсом навчання та проявом трьох фаз досліджуваного феномену (табл. 1). Виявлено, що рівень зворотного кореляційного зв’язку між курсом та фазою “виснаження” становить -0,340 при $p \leq 0,01$. Аналогічний зв’язок встановлений між курсом і фазами “напруження” (-0,250) та “резистенції” (-0,226).

Таблиця 1

Взаємозв’язок між рівнем синдрому “емоційного вигорання” та соціально-демографічними показниками

Соціально-демографічні характеристики	Фази СЕВ		
	Напруження	Резистенція	Виснаження
Курс	-0,250**	-0,226**	-0,340**
Стаж	-0,129	-0,052	-0,211**
Вік	-0,133	-0,140	-0,184*

Примітки: ** $p \leq 0,01$; * $p \leq 0,05$

Поєднання освітньої діяльності та дотримання вимог служби є характерним для закладів вищої освіти зі специфічними умовами МВС України. Істотний вплив має і специфіка кожного курсу. Саме ці аспекти сприяють появі певного рівня конфліктності між особистістю курсанта та вимогами, що ставляться, які він істотно не зможе змінити. Таким чином, у кожного майбутнього офіцера протягом усього періоду навчання формується певний захисний стереотип поведінки, що накладає відбиток на його особистість.

Водночас, виявлений зворотний кореляційний зв’язок між фазою

“виснаження” та стажем служби (-0,211 при $p \leq 0,01$), віком курсанта (-0,184 при $p \leq 0,05$).

Розширений аналіз особливостей прояву симптоматики “вигорання” сприяє розкриттю його взаємозв’язку з соціально-демографічними характеристиками. Виявлено статистично значущі зворотні кореляційні зв’язки серед досліджуваних між курсом навчання та “емоційним дефіцитом” особистості (-0,536 при $p \leq 0,01$), “невдоволенням собою” (-0,352 при $p \leq 0,01$), “розширенням сфери економії емоцій” (-0,262 при $p \leq 0,01$), “емоційно-моральній дезорієнтації” (-0,253 при $p \leq 0,01$), “переживанням психотравмуючих обставин” (-0,154 при $p \leq 0,05$). Ці

результати є свідченням того, що особливості навчання на курсі сприяють появі емоційного спустошення у курсантів та зниженню продуктивності їх діяльності, які з часом можуть переходити в розчарування, що постійно переживаються через неможливість впливати на ці травмуючі фактори впливу. При таких обставинах майбутні офіцери намагаються знаходити підтримку поза межами навчального закладу: з батьками, родичами, друзями та іншими особами, які першими помічають прояви виснаження курсанта. З часом у них починають з'являтися негативні емоції при взаємодії з соціальним професійним середовищем, які усвідомлюються, але важко корегуються та спричиняють зростання негативних емоційних проявів.

Водночас наявні зворотні кореляційні зв'язки між стажем служби та “емоційним дефіцитом” особистості ($-0,361$ при $p \leq 0,01$) і “невдоволенням собою” ($-0,260$ при $p \leq 0,01$); віком та “емоційним дефіцитом” ($-0,327$ при $p \leq 0,01$), “невдоволенням собою” ($-0,217$ при $p \leq 0,01$) та “емоційно-моральною дезорієнтацією” ($-0,196$ при $p \leq 0,01$).

Отже, результати дослідження, показують, що поряд з набуттям певних освітніх та професійних компетентностей під час навчання, курсант отримує і певні негативні професійні впливи, що виражаються у зниженні енергетичного потенціалу, появи втоми, порушенні взаємин, проявах цинічності та поступовим відособленням від виконання професійних обов'язків.

За результатами психодіагностичного вивчення виділено три групи досліджуваних курсантів, в залежності від рівня

сформованості у них синдрому “емоційного вигорання”. Під час проведення аналізу результатів дотримувалися здійсненого поділу серед досліджуваних осіб: група, з низьким рівнем сформованості синдрому “емоційного вигорання” (далі – НР), група, у якій досліджуваний синдром формується (далі – СР) та група зі сформованим феноменом (далі – ВР).

За допомогою індивідуально-типологічного опитувальника ми отримали показники вираженості провідних тенденцій, визначили їх динаміку у досліджуваних осіб під впливом навчальної та службової діяльності і особливості впливу на формування феномену вигорання.

Результати дослідження показують, що у курсантів при формуванні синдрому простежується поступовий перехід від гармонійності до помірної вираженості певних типологічних особливостей, що може свідчити про появу акцентуованості за шкалами екстраверсія, спонтанність, ригідність, лабільність у курсантів трьох груп. При подальшому збільшенні цих показників можна говорити про тенденції до дезадаптованості у поведінці та формування вигорання.

Підвищення рівня синдрому “емоційного вигорання” сприяє зростанню показників аграватії, агресивності, тривожності; зниженню проявів сенситивності та лабільності (рис. 3). Разом з цим, спостерігається динамічність показників екстраверсії, спонтанності, ригідності. На етапі формування синдрому “вигорання” відбувається їх зниження, а на етапі сформованості – зростання. Також наявна динамічність показника інтроверсії:

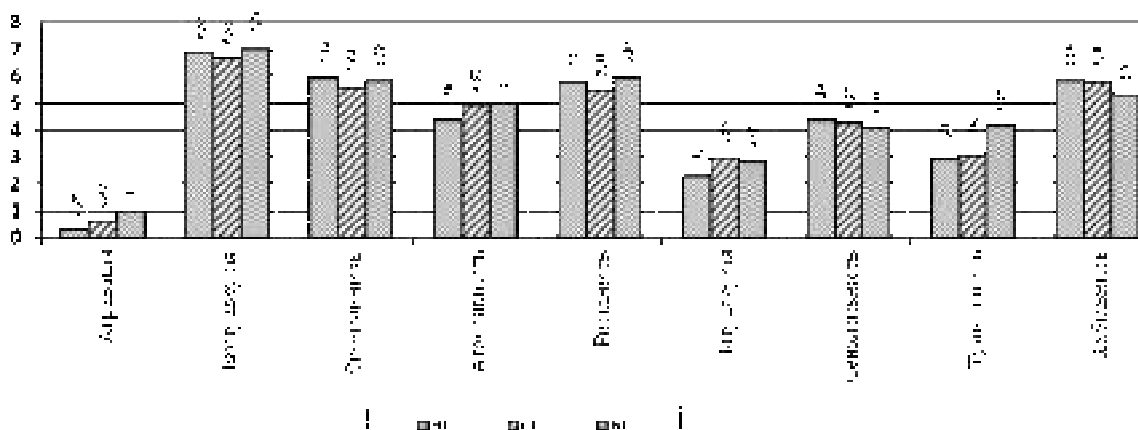


Рис. 3 Середні показники індивідуально-типологічних особливостей у курсантів з різними рівнями сформованості синдрому “емоційного вигорання”

За шкалою екстравертованості курсанти досліджуваних груп характеризуються впевненістю, достаньою комукабельністю, спрямованістю на взаємодію та здатністю вести за собою. Показники екстраверсії з лабільністю у поєднанні вказують на достаньо сформовані комунікативні навички у досліджуваних осіб. Разом з цим, при проявах синдрому ми маємо динаміку зростання показників екстраверсії та зниження лабільності в курсантів групи з високим рівнем вигорання. Це може свідчити, про формування певної нестійкості особистості досліджуваних при достаній соціабельності, виражатися зниженням самоконтролю поведінки та саморозвитку і підтверджувати появу симптоматики досліджуваного феномену.

За результатами порівняння видно наявну синусоїдність вираження інтроверсії (2,30; 2,96; 2,83) у досліджуваних групах, при цьому у курсантів спостерігається домінуючою тенденція до екстравертованості. У групах з середнім та високим рівнем синдрому вигорання наявне підвищення за шкалою інтраверсії, що свідчить про певне зростання внутрішньої напруги.

Ми бачимо, що у групі низьким рівнем сформованості феномену показники діади інтраверсії та ригідності характеризують певну комформність у поведінці та стійкість думок та поглядів. Показники трьох досліджуваних груп при поетапному формуванні синдрому “вигорання” вказують на їх діаметрально протилежне вираження, що може свідчити про тенденцію до некомфортних поведінкових проявів: відкидання загальноприйнятих правил та принципів та схильність до асоціальності.

Поєднання показників ригідності та агресивності характеризує прояв конфліктної чи безконфліктної поведінки. Як бачимо, у групі з низьким рівнем вигорання, в цілому, виражена безконфліктність поведінки курсантів. Порівнюючи показники групових досліджень, видно, що у групі високим рівнем (агресивність – 5,00 б.; ригідність – 5,95) наявне невелике підвищення балів за цими шкалами у порівнянні з групою низькою вираженістю синдрому (агресивність – 4,36 б.; ригідність – 5,80). Це свідчить, що при формуванні симптоматики “вигорання” поступово починають

проявлятися певні моменти конфліктності у взаємодії з соціальним середовищем, зокрема професійному.

Наявність виражених показників спонтанності та стенічності у досліджуваних можна віднести до спонтанно-стенічного типу особистості та охарактеризувати більше проявами рухової активності, що притаманне специфіці професії поліцейського та пов'язане з підвищеним навантаженням на людину.

Діаметрально до сензитивності відноситься спонтанність, яка разом з екстравертованістю і агресивністю формує сильний тип поведінки з чітко вираженими особливостями. У досліджуваних курсантів групові результати за показником спонтанності склали відповідно 5,92 б., 5,62 і 5,82, що проявляється у поведінці наполегливості, прагненню до самореалізації та певною соціальною активністю. Разом з цим шкали тривожності та сензитивності сприяють збалансуванню чи нівелюванню таких поведінкових дій досліджуваних як: різкість, імпульсивність, асоціальність тощо. Але, як видно з рисунку, у досліджуваних групи з високим рівнем вигорання наявна динаміка на зростання тенденцій, що формують “сильний” тип поведінки і можуть сприяти формуванню досліджуваного феномену.

Показники тривожності групи з низьким рівнем вигорання складають 2,93 б., що загалом відповідає нормі. Для групи з високим проявом вигорання характерне підвищення показників за цією шкалою і складає 4,17 б., що свідчить про поступове підвищення переживань курсантами особливостей виконання освітніх та службових завдань і життєвих ситуацій. Слід акцентувати увагу на тому, що при подальшому збільшенні рівня тривожності можливий прояв її в дезадаптивній формі, що сприяє переходу у симптоматику феномену вигорання.

Отже, наші дослідження показують, що простежується найбільший взаємозв'язок синдрому “емоційного вигорання” з показниками характерологічних особливостей таких як: агравація, лабільність, тривожність, ригідність, агресивність, екстраверсія.

Середні значення за методикою “Діагностики станів зниженої працездатності” демонструють вищі

значення за шкалами індексів перенасичення, монотонії, втоми, стресу у досліджуваних з високим рівнем сформованості вигорання, у порівнянні з особами двох інших груп. У групі досліджуваних з високим рівнем синдрому найвищий ранг маємо за шкалою індексу перенасичення (22,43 б.), що ще раз підтверджує наше припущення про негативний вплив на досліджуваних курсантів надмірної кількості чинників службової діяльності. Разом з цим, інтенсивність та стереотипних виконання цих дій призводять до монотонії (20,69 б.) та супроводжується одноманітністю, втомою, сонливістю та прагненням до зміни діяльності.

Отримані наші дослідження підтверджуються вивченням іспанських вчених, що такий прояв синдрому “емоційного вигорання” від перенасичення можна віднести до підтипу вигораючих, що пов’язане з емоційної вентиляцією, а до другого підтипу, – коли досліджуваний феномен виникає через нудьгу та відсутність власного саморозвитку [10].

Досліджуючи вираженість трансформаційних моделей особистості в групах курсантів виявлено, що у групі з високим рівнем сформованості синдрому “емоційного вигорання” (36,87 б.) показник життєстійкості істотно менший у порівнянні з групою з низьким рівнем (109,86). Тобто, при формуванні феномену знижується показник життєстійкості курсанта, як головний ресурс щодо відновлення внутрішній балансу особистості, який слугує мірою здатності витримувати навантаження та труднощі, в тому числі, й емоційного характеру [9]. Простежуються відмінності середніх значень за показником контроль (41,04; 18,81; 31,91) у всіх трьох досліджуваних групах. Це свідчить про деяку зневіру та розчарування в можливості справлятися з труднощами і нівелюванню бачення майбутньої перспективи, що сприяє виключенню необхідності планування власного життя через особливості організації службової діяльності і говорить про певну соціальну залежність та незрілість курсантів.

Також наявні динамічність прояву показників включеності та прийняття ризику в трьох досліджуваних групах. Зокрема, групі з середнім рівнем

сформованості синдрому (45,63; 18,81) вони знижені у порівнянні з групою з низьким рівнем (47,68; 21,13), а у групі з високим рівнем – мають істотне підвищення (84,78; 31,91). Ці результати ще раз підтверджують несформованість життєвої позиції курсантів, зниженої готовності діяти під впливом стрес-факторів, що залежать від впливу на них особливостей організації службової та освітньої діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Специфіка діяльності поліцейського, ще з курсантського середовища несе потенційні ризики розвитку синдрому “емоційного вигорання”. Виявлено, що у половини досліджуваних курсантів запущений механізм формування даного феномену.

Серед майбутніх правоохоронців домінуючою фазою у структурі синдрому “емоційного вигорання” є “резистенція” та її симптоми, що свідчить, про наявне вибіркоче спілкування у міжособистісній взаємодії, прагнення до усамітнення, спрощеному підході до виконання завдань, зниження енергопотенціалу та ресурсів у процесі діяльності.

З формуванням досліджуваного феномену у курсантів наявне зростання показників: “неадекватного вибіркового та емоційного реагування”, “емоційної відстороненості”, “емоційного дефіциту”, “редукції професійних досягнень”, “емоційно-моральної дезорієнтації”, “розширення сфери економії емоцій”, “переживання психотравмуючих обставин”.

У курсантів з високим рівнем синдрому “емоційного вигорання” наявне зниження стійких функціональних станів, життєстійкості, контролю, лабільності. Простежується підвищення шкал агравації, тривожності, ригідності, спонтанності, екстраверсії, обережності.

Специфіка службової та освітньої діяльності і навчання на курсі поряд з професійним зростанням майбутнього працівника поліції сприяє появі певного рівня конфліктності між особистістю та вимогами, що ставляться, через неможливість змін та є причиною деструктивних проявів особистості і виражається різноманітними проявами психологічного захисту.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці психопрофілактичних

заходів щодо психологічної профілактики синдрому “емоційного вигорання” у курсантів закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання системи МВС України.

Список використаних джерел

1. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. – М. – 1996. – 472 с.
2. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания : диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – СПб. : Питер, 2005. – 336 с.
3. Водопьянова, Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – СПб. : Питер, 2009. – 336 с.
4. Кодлубовська Т. Б. Аналіз особливостей прояву ознак професійного вигорання у співробітників правоохоронних органів / Т. Б. Кодлубовська. // Технології розвитку інтелекту, 2016. – № Vol 2, No 5(16) // Технології розвитку інтелекту : ел. наукометр. наук. фак. журнал Інс-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / За ред. С. Д. Максименка, М. Л. Смольсон. – Вип.17. – 2017. – URL: http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/issue/archive.
5. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – М. : Смысл, 2006. – 63 с.
6. Міщенко М. С. Особливості дослідження синдрому емоційного вигорання за допомогою методики “Діагностики рівня емоційного вигорання” В. В. Бойко / М. С. Міщенко // Молодий вчений. – №4(19). – Херсон, 2015. – С. 103–106.
7. Орёл В. Е. Синдром психического выгорания личности. / В. Е. Орёл // Мифы и реальность – Х.: “Гуманитарный Центр”, 2014. – 296 с.
8. Собчик Л. Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. / Л. Н. Собчик. – СПб.: Издательство “Речь”, 2005. – 624 с.
9. Титаренко Т. М., Ларіна Т. О. Життестійкість особистості: соціальна необхідність та безпека URL: http://lib.iitta.gov.ua/9065/1/Zhiznestoykost_lichnosti.pdf
10. URL:<https://translate.google.com.ua/translate?hl=ru&sl=en&tl=ru&u=https%3A%2F%2Fwww.psychologicalscience.org%2Fnews%2Fminds-business%2Fburnout-comes-in-three-varieties.html&anno=2&sandbox=1>

References

1. Bojko V. V. Jenergiija jemocij v obshhenii: vzgljad na sebja i na drugih / V. V. Bojko. – М. – 1996. – 472 s.
2. Vodop'janova N. E., Starchenkova E. S. Sindrom vygoranija : diagnostika i profilaktika / N. E. Vodop'janova, E. S. Starchenkova. – SPb. : Piter, 2005. – 336 s.
3. Vodop'janova, N. E. Psihodiagnostika stressa / N. E. Vodop'janova. – SPb. : Piter, 2009. – 336 s.
4. Kodlubovska T. B. Analiz osoblyvostei proiavu oznak profesiinoho vyhorannia u spivrobitnykiv pravookhoronnykh orhaniv / T. B. Kodlubovska. // Tekhnolohii rozvytku intelektu, 2016. – № Vol 2, No 5(16) // Tekhnolohii rozvytku intelektu : el. naukometr. nauk. fakh. zhurnal Ins-tu psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy / Za red. S. D. Maksymenka, M. L. Smulson. – Vyp.17. – 2017. – URL: http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/issue/archive.
5. Leont'ev D. A., Rasskazova E. I. Test zhiznestojkosti / D. A. Leont'ev, E. I. Rasskazova. – М. : Smysl, 2006. – 63 s.
6. Mishchenko M. S. Osoblyvosti doslidzhennia syndromu emotsiinoho vyhorannia za dopomohoiu metodyky “Diahnostyky rivnia emotsiinoho vyhorannia” V. V. Boiko / M. S. Mishchenko // Molodyi vchenyi. – №4(19). – Kherson, 2015. – S. 103–106.
7. Orjol V. E. Sindrom psihicheskogo vygoranija lichnosti. / V. E. Orjol // Mify i real'nost' – H.: “Gumanitarnyj Centr”, 2014. – 296 s.
8. Sobchik L. N. Psihologija individual'nosti. Teorija i praktika psihodiagnostiki. / L. N. Sobchik. – SPb.: Izdatel'stvo “Rech”, 2005. – 624 s.
9. Tytarenko T. M., Larina T. O. Zhyttiistiikist osobystosti: sotsialna neobkhidnist ta bezpeka URL: http://lib.iitta.gov.ua/9065/1/Zhiznestoykost_lichnosti.pdf
10. URL:<https://translate.google.com.ua/translate?hl=ru&sl=en&tl=ru&u=https%3A%2F%2Fwww.psychologicalscience.org%2Fnews%2Fminds-business%2Fburnout-comes-in-three-varieties.html&anno=2&sandbox=1>

SUMMARY

Piankivska L. V., assistant of department

FEATURES OF THE MANIFESTATION OF THE SYNDROME OF "EMOTIONAL BURNOUT" IN CADETS

The article presents the results of the study of emotional burnout in cadets.

The aim of the work was to study the features of the manifestation of the syndrome of "emotional burnout" in cadets and their relationship with socio-demographic characteristics, individual and typological qualities of the individual.

A total assessment of the level of the syndrome of "emotional burnout" in 177 future police officers was carried out using the method "Diagnostics of the level of emotional burnout" (V. Boyko), which helped to identify the main symptoms at different stages of the course and levels of the phenomenon being studied. To identify: the leading personality trends, the technique (ITO - definition of individual-typological properties) L. Sobchik was applied; the level of vitality and the effectiveness of overcoming stressful situations - the technique of resilience S. Muddy (adapted by D. Leontiev); differentiation of the state of decline in working capacity - the method of DORS A. Leonova, S. Velichkovsky.

According to the results of the study, it was revealed that the syndrome of "emotional burnout" is formed in 13% of the studied cadets, is at the stage of formation in 32,8% of persons, and is absent - in 54,2%. This means that half of the future police officers under investigation have a mechanism for the formation of a burnout phenomenon.

The interrelations of the syndrome with socio-demographic characteristics, individual-typological features, the level of stable functional states and indices of viability in cadets have been revealed.

Differentiation of the examinees into groups depending on the severity of the burnout syndrome made it possible to establish that cadets with a high level of the syndrome of "emotional burnout" have a decrease in stable functional states, viability, control, lability. There is an increase in the scale of aggravation, anxiety, rigidity, spontaneity, extraversion, caution.

Specificity of the activity of a policeman, even with a cadet environment, carries potential risks of the syndrome of "emotional burnout". Among future law enforcers, the dominant phase in the structure of the syndrome of "emotional burnout" is "resistance" and its symptoms. They are expressed in selective communication in interpersonal interaction, the desire for solitude, a simplified approach to the fulfillment of tasks, a decrease in personal resources in the performance of activities.

Prospects for further research are seen in the development of psycho-preventive measures for the psychological prevention of the syndrome of "emotional burnout" among cadets in higher educational institutions with specific training conditions for the Ministry of Internal Affairs of Ukraine.

Key word: syndrome of "emotional burnout", resistance, exhaustion, stress, supersaturation, monotony, viability.

*Олійник В. В., кандидат педагогічних наук,
доцент, Хмельницький інститут Міжрегіональної
Академії управління персоналом*

ВНУТРІШНЬООСОБИСТІСНИЙ КОНФЛІКТ У СТУДЕНТІВ: СУЧАСНЕ ОСМИСЛЕННЯ

У статті розкрито суть понять «внутрішньоособистісний конфлікт», «студентський вік»; висвітлено види внутрішньоособистісних конфліктів; виділено особливості внутрішньоособистісних конфліктів у студентів. Установлено, що внутрішньоособистісний конфлікт є одним із самих складних психологічних конфліктів, який панує у внутрішньому світі людини.

Ключові слова: внутрішньоособистісний конфлікт, студенти, студентський вік, самоактуалізація, заклад вищої освіти.

В статті раскрыта суть понятий «внутриличностный конфликт», «студенческий возраст»; отражены виды внутриличностных конфликтов; выделены особенности внутриличностных конфликтов у студентов. Установлено, что внутриличностный конфликт является одним из самых сложных психологических конфликтов, который доминирует во внутреннем мире человека.

Ключевые слова: конфликты, внутриличностный конфликт, студенты, студенческий возраст, самоактуализация, заведение высшего образования.

Постановка проблеми. Нині в глобалізаційних і євроінтеграційних умовах відбуваються реформи і в закладах вищої освіти України. Відповідно освітні зміни впливають на розвиток особистості студента. Дана проблема є актуальною, тому що саме студентський вік характеризується різними особливостями: соціальними ролями, відповідальністю (юридичною та економічною), здобуттям вищої освіти та опануванням професією. І знання цих особливостей дозволяє зрозуміти сутність особистості кожного студента та своєчасно надати йому психологічну допомогу у визначенні свого життєвого шляху. Студентський вік – це період пізньої юності або ранньої дорослості. У студентському віці найбільше проявляються внутрішньоособистісні конфлікти. Вони є найскладнішими, бо відбуваються у внутрішньому світі людини. Студент повинен усвідомлювати зміни, що відбуваються в ньому, також мати свою думку, свої оцінки, погляди на різні життєві ситуації, своє ставлення і свій власний вибір життєвого спрямування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти досліджуваної проблеми розглядали у своїх працях вітчизняні психологи: конфлікт між людськими емоціями, біологічними потребами і соціальними нормами (З. Фрейд); конфлікт між «Я-концепцією» й ідеальним «Я» (К. Роджерс); конфлікт між прагненням до самореалізації і реальним результатом (А. Маслоу); конфлікт між

елементами внутрішньої структури особистості, між її мотивами (А. Леонтьєв).

Сучасні українські вчені у своїх публікаціях порушували дану проблему: різні підходи до розуміння внутрішньоособистісного конфлікту (О. Чала); сутність внутрішньоособистісного конфлікту індивіда (І. Булах, Ю. Грінченко та ін.); теоретичний аналіз категорій «внутрішньоособистісний конфлікт» та «гармонія особистості» (Л. Любіна, М. Тимофієва та ін.) [1; 3; 9; 10].

Аналіз психолого-педагогічної літератури з окресленої проблеми засвідчив, що, не дивлячись на ряд теоретичних і прикладних досліджень про внутрішньоособистісні конфлікти, проблема внутрішньоособистісних конфліктів у студентів є малодослідженою.

Мета статті – розкрити особливості внутрішньоособистісних конфліктів у студентів.

Для досягнення мети використано такі **методи дослідження**: загальнонаукові (психологічний аналіз, синтез, узагальнення, ретроспективний, хронологічний) є основою вивчення внутрішньоособистісних конфліктів у студентів; проблемно-генетичний забезпечив ретроспективне висвітлення видів внутрішньоособистісних конфліктів; структурний сприяв розробці структури статті; термінологічний аналіз спеціальної літератури забезпечив визначення окремих термінів нашої статті в психологічному аспекті; порівняльно-зіставний дозволив виділити особливості внутрішньоособистісних конфліктів у

студентів, а також сформулювати відповідні висновки.

Виклад основного матеріалу.

Розкриємо поняття, якими будемо оперувати в нашій статті, «внутрішньоособистісний конфлікт», «студентський вік». Внутрішньоособистісний конфлікт тлумачиться як конфлікт всередині психологічного світу особистості, який представляє собою зіткнення її протилежно спрямованих мотивів (потреб, інтересів, цінностей, цілей, ідеалів). Поняття «студентський вік» інтерпретується як надзвичайно важливий період становлення «Я-концепції» як ядра особистості.

Внутрішньоособистісним конфліктам властиві деякі особливості:

- невідповідність структурі конфлікту;
- специфічність форм протікання і прояву (протікає у формі тяжких переживань, супроводжується страхом, депресією, стресом, спричиняє невроз);
- латентність (його не завжди легко визначити, часто людина навіть сама не знає, що перебуває в стані конфлікту) [7].

Розрізняють такі види внутрішньоособистісних конфліктів:

1. Зіткнення бажань особистості і дійсності, яка їх не задовольняє. Потреби особистості можуть протистояти один одному і спонукати до різних дій.

2. Суперечності ставлень всередині особистості, яка виходить із дилем в моральних категоріях.

3. Боротьба принципових установок, заборон, норм із конкретно-особистісними відношеннями.

4. Зіткнення можливостей людини і вимог діяльності [10, 8; 5].

Розкриємо основні причини внутрішньоособистісних конфліктів: внутрішні причини, які спричинені самою особистістю; зовнішні причини, які обумовлені положенням особистості в соціальній групі; зовнішні причини, які зумовлені положенням особистості в суспільстві.

Серед основних внутрішніх протиріч виділяють:

- протиріччя між потребою і соціальною нормою;
- протиріччя мотивів, інтересів і потреб (і на дискотеку хочеться, і до семінарів треба підготуватися);
- протиріччя соціальних ролей;

– протиріччя соціальних цінностей і норм (як поєднати християнську заповідь «не вбий» із потребою захищати батьківщину).

Зовнішні причини внутрішньоособистісного конфлікту, які зумовлені положенням особистості в групі, можуть бути: фізичні перешкоди, які не дають можливості задовольнити основних потреб; відсутність об'єкту, який необхідний для задоволення потреби; біологічні обмеження; соціальні умови.

На рівні організації зовнішні причини, які викликають конфлікт, можуть бути представлені такими видами протиріч:

1) протиріччя між високою відповідальністю і недостатніми правами для її реалізації;

2) протиріччя між жорсткими вимогами за строками і якістю виконання завдання і поганими умовами праці;

3) протиріччя між виробничими вимогами, нормами і традиціями в організації з однієї сторони і особистісними цінностями з іншої;

4) протиріччя між прагненнями до творчості, кар'єри, самоствердження і можливостями реалізації цього в рамках організації;

5) протиріччя між прагненням до отримання прибутків і моральними нормами.

Зовнішні причини внутрішньоособистісного конфлікту, що обумовлені положенням особистості в суспільстві, пов'язані із макросистемою і коріняться в характері суспільного устрою, соціальної структури суспільства, його політичного, економічного життя (протиріччя між стимулюванням потреб і фактичними перепонами на шляху до їх задоволення; протиріччя між проголошеною свободою людини і всіма її фактичними обмеженнями) [10].

Висвітимо про підхід З. Фрейда до внутрішньоособистісного конфлікту. Внутрішньоособистісний конфлікт сприяє розвитку особистості. Проте у зіткненні протилежних сил неможливо визначити наслідки цього зіткнення. Особистість може йти шляхом їх пригнічення, може зануритися в безодню душевної боротьби, втягнувши своїх близьких у конфліктні стосунки.

За З. Фрейдом внутрішній світ людини включає три інстанції: «Воно» (Id), «Я»

(Eho), «Над-Я» (Super-Eho). Ці складові керовані різними принципами: «Воно» – принципом задоволення, «Я» – принципом реальності, «Над-Я» – принципом належності [6, 80].

На думку З. Фрейда, в основі людської поведінки лежать потреби, які неможливо усунути: потяг неможливо заборонити, його слід визнати і знайти йому відповідну форму задоволення. «Воно», за Фрейдом, створене примітивними бажаннями, інстинктами, біологічними спонукками. «Я» – це розумна інстанція, яка базується на принципові реальності. «Я» з'являється внаслідок контактів особистості із зовнішнім світом, розмежовує внутрішнє й зовнішнє, суб'єктивне й об'єктивне, бажане й реальне. «Над-Я» – це цензурна інстанція, яка базується на принципові реальності і уявленні про соціальні норми, цінності, вимоги, які суспільство висуває до особистості. «Над-Я» є совістю особистості. Все те, що моральне, то має бути пошановане, а хибне – покаране і відкинуте [6, 81].

Зауважимо, що типовими негативними наслідками нерозв'язаного внутрішньоособистісного конфлікту є:

- порушення пристосування особистості до діяльності;
- дезінтеграція особистості (порушення сфери спілкування);
- дезінтеграція нервової діяльності (порушення саморегуляції) [10, 9].

Варто зазначити і про концепцію внутрішньоособистісного конфлікту американського психолога А. Маслоу. Згідно з його поглядами, мотиваційну структуру особистості утворює ряд ієрархічних потреб:

- 1) фізіологічні потреби;
- 2) потреби в безпеці;
- 3) потреби в коханні;
- 4) потреби в повазі;
- 5) потреби в самоактуалізації.

Найвищою є потреба – потреба в самоактуалізації, тобто в реалізації здібностей і талантів людини. Вона виражається в тому, що людина прагне бути тим, ким вона може стати, але це їй не завжди вдається. Самоактуалізація присутня у більшості людей, але лише у деякого вона є повністю реалізованою. Цей розрив між прагненням до самоактуалізації і реальним результатом і лежить в основі внутрішньоособистісного конфлікту [7].

Студентська молодь є об'єктом широких психологічних досліджень як за кордоном, так і в нашій країні. Головна причина інтересу дослідників до студентства пов'язана із зростанням соціально зумовлених вимог до якості підготовки фахівців. Студент вузу постає як одна із найважливіших постатей майбутнього суспільства, його прогресивного розвитку та демократичних перетворень.

Термін «студент» латинського походження, у перекладі українською мовою означає той, хто ретельно працює, тобто той, хто опановує знання. У нормативному документі Законі про вищу освіту зазначено, що студент – особа, зарахована до закладу вищої освіти з метою здобуття вищої освіти ступеня молодшого бакалавра, бакалавра чи магістра.

У складних умовах нашого сьогодення студенти часто не впевнені у своєму майбутньому, нерідко переживають негативні емоційні стани та внутрішньоособистісні конфлікти.

Зауважимо, що роки навчання у закладах вищої освіти України є важливим етапом у професійному становленні особистості. В цей період починається засвоєння професійної ролі. Первинна професійна адаптація. Майбутній фахівець у своєму розвитку проходить шлях від початкового інтересу і загального позитивного ставлення до професії, до оволодіння професійними знаннями, усвідомлення змісту і цілей професійної діяльності, засвоєння професійної етики, формування системи професійних ставлень – позиції професіонала, знаходження своєї «професійної ніші», індивідуальної професійної ролі. Всі ці процеси продовжать розвиток у реальній професійній діяльності, але починаються і формуються вони саме в ході навчання в системі професійної освіти [4].

Виділимо особливості студентського віку: знання студента оцінюють викладачі, він мусить освоїти певну навчальну програму, виконує домашні завдання і складає іспити. Майбутня професійна роль для більшості студентів, особливо денної форми навчання, є новою і незнайомою. У спрямуванні на отримання професійних знань ці ролі збігаються, але між ними є суттєва відмінність у критеріях оцінки знань і умінь.

Саме в студентському віці досягають максимуму свого розвитку не тільки фізичні, а й психічні властивості та процеси: сприймання, увага, пам'ять, мислення, мовлення, емоції та почуття. Б.Г. Ананьєв вважав, що цей період найсприятливіший для навчання та професійної підготовки [8].

Підкреслимо, вирішення внутрішньоособистісних конфліктів насамперед залежить від самого студента, від здібності та можливості жити у згоді з самим собою та оточуючим середовищем. Внутрішньоособистісні конфлікти можуть мати для особистості та оточуючих її людей як негативні, так і позитивні наслідки. Якщо вихід з конфлікту не знайдений, то внутрішня напруга продовжує посилюватися. Коли ріст напруги перевищує визначену порогову величину, то відбувається психологічний вибух і студент опиняється вибитий з душевної рівноваги. В такому стані він не здатний справлятися з проблемою. Негативні наслідки конфлікту сприяють виникненню стресу, неврозів, загальною психологічною придушеністю студента або великою агресивністю, яка може бути направлена на об'єкти, які не мають ніякого відношення до конфлікту. Позитивний ефект конфлікту: збільшується привабливість ще недоторканої мети; наявність перепон допомагає мобілізації сили та засобів для їх подолання; внутрішньоособистісний конфлікт сприяє адаптації та самореалізації особистості в складних умовах та підвищенню стресостійкості організму; позитивно вирішені проблеми закаляють характер, формують сміливість у поведінці особистості [4; 7].

У період навчання у закладах вищої освіти актуалізуються внутрішньоособистісні конфлікти професійного самовизначення, характерні для стадій оптації, професійної підготовки і профадаптації. Сторонами цих конфліктів є різні складові структури особистості і вони обумовлені такими факторами:

1) неузгодженістю складових спрямованості: протиріччями між соціально-професійними експектаціями та професійною дійсністю, між мотивами професійного росту, успіху і матеріального благополуччя, між високим рівнем домагань і самоповагою, між несвідомими мотивами (прагнення до влади, підпорядкування) і ціннісними орієнтаціями та ін;

2) розбіжністю характеру професійної діяльності та рівня професійної

компетентності, що породжує внутрішньоособистісні конфлікти між усвідомленою необхідністю у підвищенні кваліфікації та недостатньою професійною активністю, між незадоволеністю змістом праці і небажанням змінити професію, між відсутністю перспектив кар'єри і рівнем професійної компетентності та ін.

Крім конфліктів професійного самовизначення студентів властиві й інші види внутрішньоособистісних конфліктів.

Внутрішньоособистісні конфлікти студентів, що виникають у ціннісно-смысловій сфері. Конфлікти, що виникають внаслідок неузгодженості між значимістю таких життєвих цінностей, як власне здоров'я, сімейне життя і матеріальна забезпеченість і доступністю цих цінностей. Крім того, індикаторами внутрішньоособистісних конфліктів студентів виступають суперечності між «Я-реальним» і «Я-ідеальним», високий рівень тривожності прояву агресивності та фрустрації. Ці показники можуть бути емпіричними референтами внутрішньоособистісних конфліктів та виступати як індикатори їх виміру [2].

На початкових етапах професійного становлення студентів відбуваються серйозні зміни Я-концепції, неузгодженість елементів якої виступає фактором внутрішньоособистісної конфліктності. Виділяють дві групи компонентів Я-концепції: структурні (повнота, провідна форма представлених у ній відносин суб'єкта, узгодженість, широта) і змістовно-психологічні (суб'єктно-об'єктна віднесеність, прийняття-неприйняття себе як професіонала) характеристики [2; 5].

Виокремлюють основні способи розв'язання внутрішньоособистісних конфліктів:

– витіснення – процес, в результаті якого важкі для особистості думки, спогади, переживання «виганяються» із його свідомості в сферу підсвідомого;

– сублімація – переведення психічної енергії в інші сфери більш високі, зокрема: заняття певним видом мистецтва, спортом, музикою;

– регресія – повернення індивіда до ранніх дитячих форм поведінки. Вона передбачає відхід від реальності і повернення до такої стадії розвитку, в якій переживалося почуття задоволення. Тобто «впадання в дитинство»;

– раціоналізм – самовиправдання своїх проступків та дій;

– проекція – свідоме чи несвідоме перенесення власних почуттів, станів, які є небажаними для особистості на інших, приписування негативних якостей іншим, критика інших;

– ейфорія – показне задоволення, радість, які зовсім є недоречними в даній ситуації, «сміх через сльози»;

– номадизм – часті кардинальні зміни місця проживання, місця роботи, сімейного положення;

– компроміс – коли особистість робить вибір в користь певного варіанта і приступає до його реалізації;

– заміщення – а) заміщення об'єкту – це перенесення негативних почуттів з одного об'єкта, який їх викликав на другий об'єкт, який не має прямого відношення; б) заміщення почуттів – це відбувається тоді, коли об'єкт незадоволення залишається тим самим, а почуття по відношенню до нього міняються на протилежні;

– інтелектуалізація – це коли дуже важливі для особистості події розглядаються нею нейтрально без участі емоцій, що викликає подив у звичайних людей;

– ідеалізація – це процес фантазування, коли особа віддається мріям, і таким чином уникає дійсності;

– уникнення – відмова думати про можливі негативні наслідки майбутніх подій

і дій полягає в уникненні вирішення проблеми: «будь, що буде»;

– ідентифікація – процес порівнювання себе із іншими допомагає справитися із турботою і почуттям незахищеності;

– корекція – це зміна Я-концепції в напрямку досягнення адекватного уявлення про себе [7].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, внутрішньоособистісний конфлікт – це завжди боротьба двох протилежних тенденцій у свідомості одного індивіда. Внутрішньоособистісний конфлікт у студентів виявляється в тому, що вони не можуть знайти рівновагу всередині себе самих, вірні шляхи вирішення тривожних проблем. Так, різноманітні переживання студентом своєї неоднозначності, нездатності вирішити ту чи іншу життєву проблему, складності й суперечності свого внутрішнього світу, усвідомлення мінливості власних бажань, прагнень і домагань, часто неможливості їх реалізації, коливання, сумніви, боротьба мотивів, – усе це є полем внутрішньоособистісних конфліктів.

Подальшого розвитку у дослідженні набули: систематизація та характеристика історіографії проблеми; психологічний аналіз вивчення внутрішньоособистісних конфліктів у зарубіжних джерелах; дослідження розуміння та прояву внутрішньоособистісного конфлікту у студентів-юристів та подальша розробка тренінгових вправ.

Список використаних джерел

1. Булах І. С. Психологічний аналіз вивчення внутрішньоособистісних конфліктів у зарубіжних та вітчизняних джерелах [Електронний ресурс] / І. С. Булах, Ю. А. Грінченко // Міжнар. наук. форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – 2010. – Вип. 2. – С. 108-118. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2010_2_12. – Назва з титул. екрану.
2. Внутрішньоособистісні конфлікти студентів-психологів, які навчаються у ВНЗ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ua-referat.com/Внутрішньоособистісних_конфліктів_студентів-психологів_навчаються_у_ВНЗ. – Назва з титул. екрану.
3. Євдокімова О. О. Соціально-психологічні особливості студентського віку та їх урахування в системі психологічного супроводу [Електронний ресурс] / О. О. Євдокімова. – Режим доступу: http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/1_2_2009/13.pdf.pdf. – Назва з титул. екрану.
4. Железко А. М. Конфлікти у студентів у період навчання у ВНЗ [Електронний ресурс] / А. М. Железко. – Режим доступу: <http://www.psych.kiev.ua>. – Назва з титул. екрану.
5. Конфлікти у студентів у період навчання у ВНЗ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.br.com.ua/referats/Psychology/69417-2.html>. – Назва з титул. екрану.
6. Пірен М. І. Конфліктологія : підруч. / М. І. Пірен. – Київ : «Вид. дім «Персонал», 2014. – 360 с.
7. Поняття внутрішньоособистісного конфлікту [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/view/4107/86>. – Назва з титул. екрану.
8. Студентський вік [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://posibniki.com.ua/post-studentskiy-vik>. – Назва з титул. екрану.
9. Тимофієва М. П. Внутрішньоособистісний конфлікт як криза гармонізації особистості / М. П. Тимофієва, Л. А. Любіна // Психологічний часопис. – № 2 (6). – 2017. – С. 111-121.
10. Чала О. А. Внутрішньоособистісний конфлікт як психологічний феномен [Електронний ресурс] / О. А. Чала // Актуальні проблеми психології : Психологія навчання. Генетична психологія.

Медична психологія : зб. наук. пр. / Ін-т психології ім. Г. Костюка АПН України, 10 (7). С. 549-558. – Режим доступу: elibrary.kubg.edu.ua/1294/1/E_CHALA_APP_IS_IPSP.pdf. – Назва з титул. екрану.

References

1. Bulakh, I. S. Psykholohichniy analiz vyvchennia vnutrishnoosobystisnykh konfliktiv u zarubizhnykh ta vitchyznianskykh dzherelakh [Psychological analysis of the study of intrapersonal conflicts in foreign and domestic sources] [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2010_2_12. – Nazva z tytul. ekranu. (in Ukrainian).
2. Vnutrishnoosobystisni konflikty studentiv-psykholohiv, yaki navchaiutsia u VNZ [Intrapersonal conflicts of psychology students studying in institutions of higher education] [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://ua-referat.com/vnutrishnoosobystisnykh_konfliktiv_studentiv-psykholohiv_navchaiutsia_u_VNZ. – Nazva z tytul. ekranu. (in Ukrainian).
3. Yevdokimova, O. O. Sotsialno-psykholohichni osoblyvosti studentskoho viku ta yikh urakhuvannia v systemi psykholohichnoho suprovodu [Socio-psychological peculiarities of the student's age and their consideration in the system of psychological support] [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/1_2_2009/13.pdf.pdf. – Nazva z tytul. Ekranu. (in Ukrainian).
4. Zheliezko, A. M. Konflikty u studentiv u period navchannia u VNZ [Student conflicts in the period of studying in institutions of higher education] [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.psyh.kiev.ua>. – Nazva z tytul. ekranu. (in Ukrainian).
5. Konflikty u studentiv u period navchannia u VNZ [Student conflicts in the period of studying in institutions of higher education] [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <https://www.br.com.ua/referats/Psychology/69417-2.html>. – Nazva z tytul. ekranu. (in Ukrainian).
6. Piren, M. I. (2014) Konfliktolohiia [Conflictology]. Kyiv: Personal, 360 p. (in Ukrainian).
7. Poniattia vnutrishnoosobystisnoho konfliktu [Concept of intrapersonal conflict] [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://studentam.net.ua/content/view/4107/86>. – Nazva z tytul. ekranu. (in Ukrainian).
8. Studentskyi vik [Student age] [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://posibniki.com.ua/post-studentskiy-vik>. – Nazva z tytul. ekranu. (in Ukrainian).
9. Tymofiiieva, M. P., Liubina, L. A. Vnutrishnoosobystisnyi konflikt yak kryza harmonizatsii osobystosti [Intrapersonal conflict as a crisis of personal harmonization]. Psykholohichniy chasopys, 2017, № 2 (6), pp. 111-121 (in Ukrainian).
10. Chala, O. A. Vnutrishnoosobystisnyi konflikt yak psykholohichniy fenomen [Intrapersonal conflict as a psychological phenomenon] [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: elibrary.kubg.edu.ua/1294/1/E_CHALA_APP_IS_IPSP.pdf. – Nazva z tytul. ekranu. (in Ukrainian).

SUMMARY

Olijnyk V. V., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

STUDENTS' INTRAPERSONAL CONFLICT: MODERN COMPREHENSION

Introduction. Nowadays, in the globalization and euro integration conditions, reforms are taking place in institutions of higher education of Ukraine. Accordingly, educational changes affect the development of the student's personality. Given this, the problem of intrapersonal conflicts among students is relevant.

Purpose. The purpose of the article is to reveal the peculiarities of intrapersonal conflicts among students.

Methods. In the course of the research, the following research methods have been used: general science (psychological analysis, synthesis, generalization, retrospective, chronological) is the basis for studying intrapersonal conflicts among students; problem-genetic provided retrospective coverage of types of intrapersonal conflicts; structural contributed to the structure of the article; the terminological analysis of the special literature provided the definition of the individual terms of our article in the psychological aspect; comparative allowed to highlight the features of intrapersonal conflicts among students, as well as to formulate relevant conclusions.

Results. In the course of the research the essence of the concepts of "intrapersonal conflict", "student age" is revealed; types of intrapersonal conflicts are covered; features of intrapersonal conflicts among students are shown.

Originality. Scientific novelty of the obtained results of the research consists in the complex and systematic coverage of the outlined problem, which was not the subject of special study, - intrapersonal conflict among students: modern comprehension; established the essence of individual concepts; From the psychological point of view, the peculiarities and types of intrapersonal conflicts in students are analyzed and highlighted. The practical significance of the results of the study is that the formulated provisions and conclusions enriched the knowledge of the problem under consideration.

Conclusion. The theoretical positions and conclusions of the article can become a good material in the practice of teachers, psychologists, social workers. Further development in the study was obtained: systematization and characterization of the historiography of the problem; psychological analysis of the study of intrapersonal conflicts in foreign sources; study of understanding and manifestation of intrapersonal conflict among law students and further development of training exercises.

Key words: intrapersonal conflict, students, student age, self-actualization, institution of higher education.

*Литвинчук Л. М., кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник,
НПУ імені М.П. Драгоманова
ORCID ID 0000-0002-5085-4499*
*Каськов І. В., кандидат психологічних наук,
доцент НПУ імені М.П. Драгоманова.
ORCID ID 0000-0002-5085-4499*

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ОСОБАМ, З ХІМІЧНОЮ ЗАЛЕЖНІСТЮ НА РІЗНИХ ФАЗАХ ЕМОЦІЙНОГО ПЕРЕЖИВАННЯ В ПРОЦЕСІ РЕАБІЛІТАЦІЇ

Дана стаття покликана розкрити питання психологічної допомоги особам, з хімічною залежністю на різних фазах емоційного переживання в процесі реабілітації. В статті розкриваються етапи особистісно-емоційних змін, через які проходить особа в процесі психотерапії. Описуються фази емоційного переживання, які мало чим відрізняються від стадій реагування будь-якої особи на те чи інші обмеження або втрату. Розкривається зміст роботи психолога на різних стадіях емоційної реакції пацієнта.

Ключові слова: реабілітація, хімічно залежна особа, емоційна реакція, психологічна допомога, фокус роботи, психологічні стратегії.

Данная статья призвана раскрыть вопросы психологической помощи лицам, с химической зависимостью на разных фазах эмоционального переживания в процессе реабилитации. В статье раскрываются этапы личностно-эмоциональных изменений, через которые проходит человек в процессе психотерапии до момента полного восстановления: прозрение, понимание, обучение, присвоения. Описываются фазы эмоционального переживания, которые мало чем отличаются от стадий реагирования на то или иное ограничение или потерю. Раскрывается содержание работы психолога на разных стадиях эмоциональной реакции пациента, возникающих в процессе реабилитации.

Ключевые слова: реабилитация, химически зависимый человек, эмоциональная реакция, психологическая помощь, фокус работы, психологические стратегии.

Постановка проблеми. Руйнування природної здатності організму до підтримання гармонії та підміна її психоактивними речовинами вказує на існування психологічної залежності особистості. Психологічна залежність від ПАР має так зване «хибне коло», у якому основну роль відіграє наявність невирішених психологічних проблем. Наркотичні речовини «ілюзорно» дозволяють вирішити психологічні проблеми особистості шляхом тимчасового зняття тривожності, провини, сорому, відсутності інтересу до життя, репресивності тощо. Суб'єкт не замислюється над ефемерністю вирішення проблем, а знижує внутрішній дискомфорт штучними засобами.

Невизнання факту залежності ускладнює ситуацію за рахунок недостатності інформації та її несприйняття від оточення. У разі визнання та звернення за лікуванням мислення хворого базується не на логічних закономірностях, а на емоційній значущості подій. Проблеми займають непропорційне місце, відтісняючи основну – здоров'я. Нерідко усвідомлення шкоди від вживання наркотиків приходить набагато пізніше самого звернення за

лікуванням. Переконавання рідних та друзів у необхідності лікування нерідко здійснюються під тиском та не мають такої ефективності, яка була б за умови усвідомлення шкоди залежності. Дане питання є надзвичайно важливим у побудові ефективної програми психологічної допомоги, з урахуванням анозогнозії та етапів особистісно-емоційних змін, через які проходить особа в процесі психотерапії до моменту повного відновлення від цієї чи іншої психічної (психологічної) проблеми. Тому дана проблема є актуальною як в теоретичному так і практичному плані.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед особистих порушень хімічно залежних осіб спостерігаються акцентуації характеру, рідше – розлади особистості. Із формуванням залежності відбувається загострення характерологічних особливостей, яке потім змінюється їх нівелюванням.

А.Н. Ланда, І.П. Лисенко, М.Л. Рохліна, А.А. Козлов, Р. Лайбов вважають, що ступінь вираженості і швидкість динаміки наростання негативних розладів залежать від виду наркотичної речовини. У цьому сенсі особливо злоякісною є фенілпропаноламінова залежність [3]. Г.В.

Кузнецова, В.М. Аклін пояснюють анозогнозію наркоманів значною деформацією особистості і вважають, що зниження або відсутність критики до свого захворювання і власної особистості є найбільш характерною рисою для цього контингенту хворих [3]. А.Н. Ланда знаходить більш серйозні порушення когнітивної сфери при хімічній залежності: низький рівень знань, малу вираженість інтелектуальних інтересів (крім осіб з початково високим рівнем інтелекту), відволікання, відсутність переживання невдачі, порушення зорової пам'яті і зорово-просторової координації, труднощі засвоєння нового матеріалу [3]. Також серед особистісних змін виокремлюють зміни іпохондричного типу, що проявляються тривогою, фіксацією на своєму соматичному стані, який наркозалежні особи прагнуть поліпшити за допомогою прийому психоактивних речовин [2].

Отже, хімічна залежність впливає на емоційну та когнітивну сфери особистості, зумовлюючи ригідність мислення, порушення пам'яті, труднощі у плануванні майбутнього тощо. Ю.Ю. Комлев, Н.А. Марута, А. Лоугхлін, Х. Клусонов, вивчаючи психологічні характеристики залежних від ПАР, зазначають, що такі особистості мають важливе прогностичне значення.

Ю.П. Сиволап, Н.Н. Іванець, М.Л. Рохліна стверджують, що в осіб з хімічною залежністю спостерігаються наступні розлади: 1) розлади невротичного спектру; 2) мотиваційні та особистісні порушення; 3) афективні розлади; 4) порушення харчової поведінки. Найвні типові для синдрому відміни порушення сну, дратівливість, млявість, тривожно-фобічні, тривожно-іпохондричні, астено-депресивні розлади. У ранньому постабстинентному періоді спостерігаються найбільш часті дисфоричні розлади, при більш тривалому терміні утримання від наркотизації може спостерігатися депресія. У наркозалежних осіб період ремісії часто супроводжується синдромом ангедонії з афективним і поведінковим компонентами.

Формулювання мети статті. Дана стаття має на меті розкрити питання психологічної допомоги особам, з хімічною залежністю на різних фазах емоційного переживання в процесі реабілітації.

Методи дослідження. Для розв'язання завдань дослідження використано комплекс взаємопов'язаних теоретичних методів, а

саме: аналіз психологічних досліджень формування наркотичної залежності; метод теоретичного моделювання процесу психологічної реабілітації осіб, залежних від наркотиків, теоретико-методологічним підґрунтям якого слугував системний підхід.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження психологічних типів нарозалежності може сприяти оптимізації терапевтичного процесу на етапі протирецидивної і підтримуючої терапії. Так, В.О. Русаковим виділено 7 специфічних психологічних типів, кожному з яких відповідають особливості нейромедіаторного обміну, що передбачає відповідну диференціацію терапевтичних програм [3]. Доведено, що вираженість темпераментальних особливостей у залежних від ПАР – циклоїдних, емотивних, гіпертимних – полегшувала протікання процесу адекватного переживання хвороби і пов'язаних з цим змін у фізичній і психічній сферах [3].

На важливості дослідження клініко-персонологічної структури особистісних типів хворого наркоманією наполягають Ю.А. Російський, Т.В. Пак, Ж.К. Мусабекова. Зокрема, розглядаються такі персонологічні типи:

- 1) патологічна наркоманічна особистість;
- 2) дисоційована залежна особистість;
- 3) нормативна залежна особистість.

Вказується на те, що для успішної реабілітації необхідно визначити домінуючий тип особистості і відповідним чином вибудувати комунікацію.

Не дивлячись на специфіку типів, наркозалежні особи набувають спільних рис – егоцентризм, тенденцію до уникнення дискомфорту, брехливість, конфліктність, схильність до перебільшення власних достоїнств, звинувачення оточуючих у своїх проблемах, відсутність критики до себе [4]. За Ю.П. Сиволап «Деформація особистості по адиктивному типу» включає в себе: 1) поведінку, спрямовану на отримання задоволення; 2) зниження здатності долати психофізичний дискомфорт; 3) зниження порогів сприйняття психогенних подразників; 4) стійке прагнення до модуляції власного стану за допомогою ПАР; 5) мотиваційний колапс [4].

У дослідженнях звертається увага на важливість урахування розладів при визначенні терапевтичної стратегії на етапах протирецидивної та підтримуючої терапії. В

останні роки значна увага приділяється діагностиці, опису структури і типології негативних психопатологічних розладів при наркотичній залежності. Базисні психічні функції, такі як пам'ять, мислення та інші, змінюються менше. У хворих із особистісними розладами суттєво частіше, ніж у наркозалежних без ознак особистісних розладів, відзначаються елементи безглуздої поведінки: сумнів, підозрілість, недовірливість, невмотивована необґрунтована відмова від підтримуючої терапії, безглузда опозиційність, агресія і аутоагресія. А.Р. Кузнєцов і В.В. Білокрилов пропонують оцінювати потенціал особистісних розладів за такими параметрами:

- 1) ступінь вираженості афективної лабільності;
- 2) наявність імпульсивної поведінки;
- 3) рівні викривлення самооцінки та загальної критичності [4].

На думку Є.А. Лаврентьєвої, вкрай важливим чинником є структура внутрішньої картини хвороби, яка формується у залежних від ПАР у процесі реабілітації. При цьому необхідно аналізувати такі складники:

- 1) структуру внутрішньої репрезентації феноменів хвороби/здоров'я;
- 2) рівні усвідомлення хвороби;
- 3) типи реакцій на хворобу.

Поняття «внутрішня картина хвороби» передбачає сукупність не лише емоційних порушень, але й певних інтелектуальних та вольових процесів, пов'язаних зі свідомістю, переживанням і ставленням до хвороби. Вагомою є емоційна реакція залежної особи на власну хворобу, її визнання чи витіснення цього факту. Невизнання факту залежності ускладнює ситуацію за рахунок недостатності інформації та її несприйняття від оточення. У разі визнання та звернення за лікуванням мислення хворого базується не на логічних закономірностях, а на емоційній значущості подій. Проблеми займають непропорційне місце, відтісняючи основну – здоров'я. Нерідко усвідомлення шкоди від вживання наркотиків приходить набагато пізніше самого звернення за лікуванням. Переконавання рідних та друзів у необхідності лікування нерідко здійснюються під тиском та не мають такої ефективності, яка була б за умови усвідомлення шкоди залежності.

К.Г. Юнг виокремлював кілька етапів особистісно-емоційних змін, через які

проходить особа в процесі психотерапії до моменту повного відновлення від тієї чи іншої психічної (психологічної) проблеми: прозріння, розуміння, навчання, привласнення [5]. У процесі психотерапевтичного стаціонарного лікування залежна особа зазвичай проходить перші два етапи – «прозріння» та «розуміння». Як правило, це проявляється у визнанні пацієнтом наявності власної проблеми та необхідності підтримки тверезого способу життя. «Навчання» та «присвоєння» реалізуються з подальшим відновленням пацієнта, через відвідування груп, опанування нових способів розв'язання проблем. Оскільки процеси «прозріння» та «розуміння» часто є досить болючими для психіки особистості, під час просування шляхом реабілітаційної програми пацієнт проходить низку фаз, пов'язаних із емоційними переживаннями. Слід погодитися з тим, що істотну роль можуть відігравати структурно-динамічні особливості соціального й емоційного інтелекту залежної особистості, які спричиняють втечу від соціальної реальності, підвищену агресивність, використання неадекватних психологічних захистів [1; 3; 6].

У процесі проходження групової та індивідуальної психотерапії важливо відстежувати динаміку змін, адже відсутність такого контролю може призвести до погіршення результатів. Недостатній аналіз внутрішніх протиріч особистості може призвести до зменшення періоду ремісії чи відмови суб'єкта від лікування. Загострення внутрішніх протиріч та неможливість їх розв'язання в процесі психотерапії може призвести до виникнення регресивної поведінки, агресії, девіантних нахилів тощо.

Е. Кублер-Росс, К. Роджерс, Д. Фрейберг, К. Фопель окреслили стадії чи фази емоційного переживання, які мало чим відрізняються від стадій реагування будь-якої особи на те чи інше обмеження або втрату. *Фази (стадії) емоційної реакції пацієнта, що виникають у процесі реабілітації до повного усвідомлення ним необхідності відмови від споживання наркотиків: заперечення; агресія; пошук компромісу; депресія; адаптація*, тобто прийняття факту хвороби і готовність змінити своє життя. Е. Кублер-Росс окреслює такий психологічний захист як заперечення – перший механізм

психологічного захисту, який застосовується при виникненні серйозних життєвих проблем або втрат. Заперечення найбільш характерне і для перших контактів залежної особи з тією реальністю, яка утворюється навколо неї з прогресуванням захворювання.

Заперечення у пацієнтів може виявлятися через нерозуміння того, що говорять інші люди (фахівці); через появу сильної сонливості чи засинання під час згаданих вище бесід; через появу психосоматичних захворювань, які з'являються в початковий період психотерапевтичного лікування та через невизнання проблем, які виникли після зловживання ПАР, незважаючи на те, що вони очевидні тощо. Механізми психологічних захистів формуються з раннього дитинства та чітко проявляються під час психологічних травм, отримуваних особою протягом життя. Чим більше травмована особистість, тим жорсткіше її система психологічних захистів і складніший процес оздоровлення. В осіб, які мають залежність від ПАР, розвинені такі психологічні захисти як витіснення, заперечення, регресія, раціоналізація та ін.

Низка авторів (Р.Д. Ілюк, Ю.А. Бубеев, В.Я. Гиндікін) вважає, що для наркозалежних осіб типові невротичні стани і реакції, коли патологічний потяг заміщується невротичними захисними механізмами. Перехід від заперечення до агресії часто характеризується тим, що залежна особа починає застосовувати в цей період низку інших психологічних захистів, зокрема:

➤ раціоналізацію. Цей різновид захисту проявляється в спробах довести, що будь-які вчинки суб'єкта є єдино вірними, а тому – критиці не підлягають. Як правило, раціоналізацію використовують, щоб пояснити свої дії, наприклад, вживання наркотику. Людина не визнає свою провину, не дивлячись на те, що наслідки цих дій не відповідають гарним словам, які вона виголошує;

➤ інтелектуалізацію. Залучення хворим для виправдання свого зловживання «наукових знань про користь наркотиків, часто без співвіднесення зі своєю системою споживання, застосування під час психотерапевтичної роботи «філософствування» з метою уникнути відкритого обговорення своїх проблем, пов'язаних із вживанням психоактивних речовин;

➤ ідентифікацію (порівняння, отождествлення) як форму захисту, що протилежна проєкції. Під ідентифікацією розуміють неусвідомлений перенос суб'єктом на себе рис характеру та поведінки іншої людини, що є взірцем для неї. Ідентифікація підвищує почуття власної значущості. Завдяки цьому механізму захисту особа долає почуття самотності.

Сформована в процесі наркотизації система психологічних захистів спотворює об'єктивну інформацію про наркотики, при цьому критичність хворих на наркоманію до свого захворювання різко знижується при загостренні патологічного потягу до психоактивної речовини.

Отже, різні способи психологічного захисту актуалізуються у різних ситуаціях, але професійний психолог, який працює з людиною, залежною від опіоїдів, повинен враховувати особливості зародження і функціонування таких механізмів. Оскільки у залежної особи психологічні захисти є більш вираженими ніж у інших, її лікування повинно передбачати глибинний аналіз проблем, що існують. Витіснені переживання зумовлюють виникнення регресивної поведінки, а з тим і різні ідентифікації. Така людина більш схильна йти за авторитетом, що на несвідомому рівні отождествлюється із батьком. Тому пропрацювання неусвідомлюваних конфліктів є необхідним, адже вони містять найбільшу кількість деструктивної енергії.

На думку Р.Д. Ілюка, підвищена агресивність – майже неминуха і глибоко укорінена характеристика особистої реакції залежних від ПАР у стані ремісії, оскільки постійно існує загроза зриву. Якщо психологічний захист не приносить особі очікуваного результату, настає наступний етап – фаза агресії. Агресія в осіб, залежних від опіоїдів проявляється найчастіше через пошук відповідальних за своє споживання серед оточуючих і звинувачення їх у цьому. Також агресія може бути спрямована на себе; вона, як правило, проявляється в самозвинуваченні та самоприниженні. На етапах заперечення і агресії найбільш ефективним і доречним є включення у реабілітаційну програму психотерапевтичної роботи, спрямованої на подолання психологічних захистів, опрацювання опору реабілітації та агресії.

Пошук компромісу може бути одним із способів поліпшити неприємний емоційний стан, що виник у результаті розуміння

пацієнтом реальної картини власної хвороби. На цьому етапі залежна особа намагається знайти спосіб розв'язання згаданих вище проблем без припинення споживання наркотиків. З метою залишити за собою можливість вживати наркотики пацієнт шукає варіанти контрольованого споживання і, як наслідок, починає виправдовувати різними способами своє небажання займатися лікуванням. Одним із варіантів пошуку компромісу є спроба залежного «домовитись» з психотерапевтом чи консультантом, тобто встановити з ним особливі відносини з метою ухилення від лікування.

Агресивна чи аутоагресивна поведінка є показником актуалізації негативних переживань особи, що проєктуються на себе чи оточуючих. Агресія як опір реабілітації, лікуванню, взаємодії з психотерапевтом є розповсюдженим явищем, адже психологічні захисти спрямовані на підтримку стабільності та спокою, нехай і ілюзорного. Залежній особі важко виходити із зони комфорту, адже наркотик створює відчуття спокою, ейфорії, що асоціюється із дитячими переживаннями. Тому, агресія є відповіддю на прагнення оточуючих позбавити суб'єкта приємного стану, що несвідомо єднає з батьками.

Наступна фаза – *депресії* є найбільш складна для розуміння і діагностики, оскільки депресія часто «маскується» під інші захворювання або психічні прояви. Як правило, депресія у випадку залежності особистості не має вираженого характеру і цілком може бути нівельована за допомогою психотерапевтичних заходів. Застосування на етапі депресії медикаментів, наприклад, з групи антидепресантів, не бажане: навіть якщо вони не викликають перехресного звикання в період психотерапевтичного лікування, це може зіграти негативну роль, а саме не дати можливості пацієнту повноцінно завершити фазу, що пов'язана з переживанням відмови від вживання наркотиків.

Зазвичай приховані форми, які може мати депресія, виникають на 3-4-му тижні реабілітації або дещо пізніше. Найчастіше такими прихованими формами є: порушення сну, загострення хронічних захворювань, біль внутрішніх органів без підтвердження порушення їх роботи лабораторними методиками, часті головні болі, тривожність без особливих зовнішніх причин та

підвищена турбота про інших людей при відсутності уваги до себе і своєї реабілітації.

Якщо з допомогою бригади фахівців досить добре опрацьовані фази «заперечення», агресії і пошуку компромісу, то поява фази депресії може бути, практично, нівельована або долатися пацієнтом без вираженого погіршення самопочуття. Найбільш поширеним в такій ситуації є відчуття невеликої емоційної втоми від лікувальних заходів. Попри переконання авторів у незначному впливі цієї фази, зауважимо, що її ігнорування психотерапевтом може призвести до руйнівних наслідків для особистості. Саме у депресії залежний і починає повертатися до вживання засобів, які позбавлять його відчуття самотності, непотрібності, байдужості, неприйняття оточуючими, тривожності тощо. Знижена самооцінка, нездатність протистояти проблемам, депресивні прояви можуть призвести до вороття у залежність. Наслідки вживання наркотичних препаратів для психіки, як стверджувалося вище, можуть бути різними, тому депресивні прояви також мають різний характер.

Етап адаптації характеризується повним визнанням пацієнтом наявності хвороби, побудовою подальшого життя через практичний початок дій з реалізації власної програми відновлення. За даними досліджень Г.С. Абдуліна, Б.Т. Жолдаспаєва, А.З. Нургазіна, Т.В. Агібалова, П.В. Тучина, Д.І. Шустова, Б.А. Азанова, Д.М. Буффаларі, наркозалежним особам, які перебувають у стані ремісії, властива наявність різноманітних психічних розладів пограничного і більш важкого рівнів. Так, Л.А. Дубініна, Є.М. Крупицький вважають, що після завершення курсу стаціонарного лікування у пацієнтів наркологічного профілю, як правило, спостерігаються: відчуття хронічної емоційної незадоволеності, негативна оцінка рівня соціо-психофізичного благополуччя. При цьому найбільш типовими параметрами погіршення є:

- 1) погіршення в емоційній сфері;
- 2) погіршення особистих відносин зі звичним оточенням;
- 3) зниження пізнавальних функцій;
- 4) зниження сексуальної активності;
- 5) зниження життєвої активності, енергії [2; 5; 6].

Не всі пацієнти повністю проходять описані стадії в процесі

Питання психології

психотерапевтичного лікування. Деякі зупиняються на запереченні, інші – на агресії, пошуку компромісу чи депресії. «Застрявання» хворого на одному з цих етапів емоційного опрацювання проблеми в

подальшому, швидше за все, знову поверне його до відновлення вживання.

Важливим є зміст роботи психолога на різних стадіях емоційної реакції пацієнта, що виникають у процесі реабілітації, а саме:

Етап	Психологічні проблеми, які актуалізуються	Значення психологічної реабілітації	Психологічні стратегії або фокус роботи
Заперечення	Заперечення у наркозалежних осіб може проявлятися через: - нерозуміння того, про що говорять інші; (інформація не усвідомлюється клієнтом або сприймається у викривленому вигляді; - сонливістю під час реабілітаційного процесу; - появою психосоматичних розладів, що з'являються на початковому етапі реабілітації як відповідь на втручання в психіку залежної особи; - відмовою від спілкування та зустрічей з людьми, які обговорюють тему алкоголізму, наркоманії, що сприяє неприйняттю клієнтом товариств АА, АН та її його членів або провокуванням адміністрації Програми реабілітації; - невизнання проблем, які виникли через вживання наркотиків, не дивлячись на те, що вони очевидні.	Підтримка	Застосування мотиваційного діалогу
Агресія	- Звинувачення, пошук винуватця. Перехід від заперечення до агресії часто характеризується застосуванням механізмів психологічного захисту. Найбільш розповсюдженими є такі види психологічного захисту, як раціоналізація, інтелектуалізація; ідентифікація.	Найбільш ефективним є включення в реабілітацію психотерапевтичних методик.	Контейнування агресії, повернення відповідальності.
Пошук компромісу	- Договір. Пошук компромісу або «домовленість» з консультантом; - встановлення «особливих» відносин з метою ухилення від лікування як один із способів нівелювання неприємного емоційного стану, що виникає в результаті усвідомлення реальності проблем, пов'язаних з вживанням наркотиків.	Включення в реабілітацію психотерапевтичних методик.	Подібні прояви даного етапу в поведінці та мисленні важливо не пропустити.
Депресія	Часто «маскується» під інші захворювання або психічні прояви. Як правило, депресія не має вираженого характеру. Найпоширенішими прихованими формами депресії, можуть бути: - порушення сну; - загострення хронічних захворювань без підтвердження порушення їх роботи лабораторними методиками; - часті головні болі, тривожність без особливих зовнішніх причин; - підвищена турбота про інших людей при відсутності уваги до себе і своєї реабілітації.	За умови ефективного опрацювання фаз заперечення, агресії, пошуку компромісу фази депресії можуть бути практично нівельовані або долатися без вираженого погіршення самопочуття.	Дати можливість клієнту повністю завершити дану фазу переживання відмови від вживання наркотиків.
Адаптація	Прийняття факту хвороби та готовність змінити своє життя.		Побудова планів на подальше життя, початок дій з реалізації власної програми одужання.

Успішне проходження усіх перелічених вище стадій, беззаперечно, є важливим для реабілітації залежної особи. Необхідним є психологічний супровід на всіх етапах процесу, зокрема виявлення глибинних (неусвідомлюваних) чинників, що призвели до вживання наркотичного препарату та активізація життєвої, продуктивної енергії.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Актуалізація внутрішніх сил організму можлива за умови вирішення внутрішніх проблем залежного суб'єкта, що зумовлюють тенденцію вороття до

минулого. Тому успішна психологічна робота дозволяє пом'якшити захисті механізми особистості, нівелювати депресивні прояви та підвищити адаптивні резерви психіки до соціального життя. Навіть якщо залежний від ПАР в процесі лікування пройде всі етапи, але на фазі адаптації не почне змінювати свій спосіб життя, то він, як і пацієнти, які «застрягли» на інших етапах, знову може повернутися до вживання наркотиків. Тому, подальші післяреабілітаційні зміни не менш важливі для відновлення, ніж саме лікування за певною програмою реабілітації.

Список використаних джерел

1. Белокрылов И.В. Психотерапия больных наркоманией с низкой мотивацией на лечение / Белокрылов И.В., Кузнецов А.Г., Райзман Е.М. // Вопросы наркологии. – 2010. – № 2. – С. 28-35.
2. Иванец Н.Н. Руководство по наркологии / Н.Н. Иванец. – М.: Медицинское информационное агентство, 2008. – 944 с.
3. Лисенко І. П. Основи побудови психокорекційної роботи з хворими, залежними від наркотичних речовин: Метод. рекомендації / І. П. Лисенко, Т. Ю. Родіонова. – К., 2005. – 20 с.
4. Сиволап Ю.П. Злоупотребление опиоидами и опиоидная зависимость / Ю.П. Сиволап, В.А. Савченков. – М.: Мед., 2005. – 304 с.
5. Pilot study of a social network intervention for heroin users in opiate substitution treatment: study protocol for a randomized controlled trial / [Day E., Copello A., Seddon J. et al.] // Trials. – 2013. – Vol.14 (1). – P. 264.
6. Social Anxiety, Reasons for drinking, and college students / [Norberg M. M., Norton A.R., Michael J.O., Zvolensky J.] // Behavior Therapy. – 2010. – Vol.41, № 4. – P. 555-566.

References

1. Belokrylov, Y. V., Kuznetsov, A. H., Raizman, E. M. (2010). Psykhoterapyia bolnykh narkomanyei s nyzkoi motyvatsyei na lechenye [Psychotherapy of drug addicts with low motivation for treatment]. Voprosy narkolohyy, 2, 28-35 (in Russian).
2. Yvanets, N. N. (2008). Rukovodstvo po narkolohyy [Guide to Narcology]. M.: Medytsynskoe ynformatsyonnoe ahentstvo, 944 (in Russian).
3. Lysenko, I. P., Yu, T. (2005). Rodionova Osnovy pobudovy psykhokorektsiinoi roboty z khvorymy, zalezhnymy vid narkotychnykh rehovyn: Metod. rekomendatsii [Fundamentals of psychocorrectional work with patients dependent on narcotic substances: Method. recommendations]. K., 20 (in Ukrainian).
4. Syvolap, Yu. P., Savchenkov, V. A. (2005). Zloupotreblenye opyoydamy y opyoydnaia zavysymost [Abuse of opioids and opioid dependence]. M.: Med. 304 (in Russian).
5. Day, E., Copello, A., Seddon, J. (2013). Pilot study of a social network intervention for heroin users in opiate substitution treatment: study protocol for a randomized controlled trial. Trials, 14 (1), 264.
6. Norberg, M. M., Norton, A. R., Michael, J. O. (2010). Social Anxiety, Reasons for drinking, and college students. Behavior Therapy. V.41, 4, 555-566.

SUMMARY

Lytvynchuk L. M., candidate of psychological sciences, senior researcher

Kaskov I. V., candidate of psychological sciences, associate professor

PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE FOR INDIVIDUALS, WITH CHEMICAL DEPENDENCE ON DIFFERENT PHASES OF EMOTIONAL TRANSMISSION IN THE PROCESS OF REHABILITATION

Failure to recognize the fact of the dependence complicates the situation due to the lack of information and its rejection of the environment. In the case of recognition and treatment for treatment, the patient's thinking is based not on logical regularities, but on the emotional significance of events. This issue is extremely important in building an effective program of psychological assistance, taking into account the anosognosy and stages of personality-emotional changes through which the person passes through the

process of psychotherapy until the moment of complete recovery from one or another mental (psychological) problem. Therefore, this problem is relevant both in the theoretical and practical terms.

This article is intended to reveal the problem of psychological assistance to persons with chemical dependence in different phases of emotional experience in the process of rehabilitation.

To solve the research tasks, a complex of interrelated theoretical methods was used, namely: analysis of psychological researches on the formation of narcotic addiction; the method of theoretical modeling of the process of psychological rehabilitation of persons dependent on drugs, the theoretical and methodological basis of which served as a system approach.

If, with the help of a team of specialists, the phases of "negation", aggression and compromise are well developed, then the appearance of the phase of depression may be, practically, leveled or overcome by the patient without a marked deterioration of well-being. The most widespread in this situation is a feeling of a little emotional fatigue from the treatment. Despite the authors' belief in the insignificant influence of this phase, we note that ignoring it by a psychotherapist can lead to devastating consequences for the individual.

Scientific novelty of this article is to deepen and expand the content and technologies of psychological rehabilitation of chemically dependent persons.

Actualization of internal forces of an organism is possible under the condition of solving internal problems of the dependent subject, which predetermine the tendency of reversal to the past. Therefore, successful psychological work allows to mitigate the protection mechanisms of personality, level depression and increase adaptive reserves of the psyche to social life. Even if the stage-dependent treatment is all stages, but in the adaptation phase, it will not change its lifestyle, then, like patients who are "stuck" at other stages, they can return to the drug again. Therefore, further post-rehabilitation changes are no less important for recovery than for the treatment of a specific rehab program.

Keywords: rehabilitation, chemically dependent person, emotional reaction, psychological help, focus work, psychological strategies.

*Костю С. Й., доцент кафедри психології
Мукачівського державного університету
Митрюк В. Ю.*

СПЕЦИФІКА ПІДГОТОВКИ МОЛОДІ ДО ШЛЮБУ ТА СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ

У статті висвітлюється питання про підготовку молоді до подружнього життя та напрями роботи психолога в цій сфері. Завдяки теоретичному аналізу проблеми, ми маємо можливість зрозуміти, що підготовка до сімейного життя - це складний цілісний процес, який включає в себе напрями роботи, які допомагають потенційному подружжю створити міцний союз.

Ключові слова: підготовка до сімейного життя, шлюб, подружжя, напрями роботи, готовність, зрілість, кохання.

В статье освещается вопрос о подготовке молодежи к семейной жизни и направления работы психолога в этой сфере. Благодаря теоретическому анализу проблемы, мы имеем возможность понять, что подготовка к семейной жизни - это сложный целостный процесс, который включает в себя направления работы, которые помогают потенциальному супружеству создать прочный союз.

Ключевые слова: подготовка к семейной жизни, брак, супруги, направления работы, готовность, зрелость, любовь.

Актуальність дослідження: Сучасна сім'я, будучи невід'ємним чинником розвитку й соціалізації будь-якої людини, у цей час перебуває в глибокій кризі. Сьогодні для неї характерні показники нестабільного суспільства: ціннісний вакуум, соціальна апатія, нігілізм і багато чого іншого. Крім того, росте число сімей, що не зуміли адаптуватися до умов перехідного періоду, спостерігається недостатня ефективність соціальних програм відносно сім'ї.

Ці й інші негативні явища порушують нормальне функціонування сім'ї й призводять до того, що в сучасному соціумі відбуваються складні процеси деградації сімейного способу життя: має місце зниження престижу сім'ї, відсутня потреба молодих сімей мати в шлюбі дітей; росте число розлучень, обумовлених у ряді випадків внутрішньосімейним насильством; збільшується частка людей, що свідомо вибрали самотність як прийнятний стиль життя.

Підготовка до сімейного життя - це складний цілісний процес, показником результативності якого є готовність молодих людей правильно будувати свої взаємини у подружньому житті. У зв'язку з тенденцією до різкого омолодження шлюбу актуальною стає підготовка до одруження молоді [2].

Аналіз останніх досліджень. Готовність до сімейного життя, як важливого виду діяльності, висвітлена в працях М.І. Алексєєвої, Т.В. Говорун, І.В. Гребеннікова, З.Г. Кісарчук, С.В. Ковальова,

В.А. Сисенка, М.Г. Стельмаховича, І.А. Трухіна, О.М. Шарган та інших.

Проблема підготовки молоді до сімейного життя, статевого та дошлюбного виховання знайшла своє відображення також у дослідженнях вітчизняних науковців. Ними вивчались такі аспекти даної проблеми: теоретичні основи статевих виховання (В.Є.Каган, В.М.Колбановський, Л.І.Слинько); статеве виховання в сім'ї (А.В.Говорун, Г.Ф.Дейнега, Д.В.Колесов); моральні аспекти підготовки школярів до сімейного життя (Л.Я.Верб, З.Г.Зайцева, Р.А.Лемехова, І.А.Трухін); індивідуальний підхід у підготовці майбутнього сім'янина (В.М.Бизова, М.Ф.Феоктистова).

Проблематика дослідження особливостей готовності молоді до подружнього життя набуває значного поширення і в психологічній науці.

Мета дослідження: є теоретичний аналіз та емпіричне дослідження специфіки роботи психолога з підготовки молоді до сімейного життя.

Виклад основного матеріалу. У сучасній науково-методичній літературі виокремлюється поняття готовності особистості до шлюбу і сімейного життя, яке включає, зокрема, такі компоненти:

– фізична і фізіологічна зрілість майбутнього подружжя, коли чоловік стає здатний зачати, а жінка виносити й народити здорову дитину; при цьому існує реальна суперечність між юридично встановленим шлюбним віком, що свідчить передусім про фізичну зрілість майбутнього

подружжя, і їх соціальною зрілістю, яка найчастіше настає значно пізніше;

– соціальна готовність, яка означає, що майбутні шлюбні партнери є рівноправними членами суспільства, які спроможні виконувати соціальні ролі та обов'язки, усвідомлюють правову основу шлюбу, готові взяти на себе відповідальність одне за одного і за своїх дітей, здатні матеріально забезпечити сім'ю;

– етико-психологічна готовність, що передбачає сформованість адекватних шлюбно-сімейних стосунків, уявлень майбутнього подружжя про шлюб і сім'ю, подружні і батьківські обов'язки, розуміння співвідношення між любов'ю і шлюбом; уміння цінувати особисті якості партнера, об'єктивно оцінювати власні почуття і ставлення до обранця; спрямованість на іншу людину; розуміння основ формування психологічно здорової сім'ї, створення сприятливого соціально-психологічного клімату сім'ї і наявність відповідних умінь; при цьому для того, хто бере шлюб, важливо вміти спроектувати реальну модель майбутньої сім'ї, її уклад з урахуванням впливу способу життя батьківських родин, матеріально-економічних можливостей, шляхів реалізації спільних планів на майбутнє;

– сексуальна готовність, орієнтація на спільність сексуально-еротичних переживань з коханим партнером іншої статі, якому людина довіряє і на чію довіру здатна відповідати, з якою вона хоче й може поділяти відповідальність за спільну працю, продовження роду й відпочинок для того, щоб забезпечити можливості сприятливого розвитку дітей; при цьому важливе значення має наявність знань з анатомії і фізіології, культури статевого спілкування [4].

Психологічна готовність людини до шлюбу визначає подальші сімейні взаємини – їх успішність або ж конфліктність. Без зазначеного компонента готовності перехід від неформальних взаємин емоційного характеру (кохання) до формальних – регламентованих і обов'язкових стосунків між партнерами по шлюбу – пов'язаний зі значними труднощами [3].

Рівень готовності до подружнього життя визначає в подальшому стабільність і тривалість існування сім'ї. На жаль, результати соціологічного опитування свідчать про недостатній рівень соціально-

психологічної готовності сучасної молоді до створення сім'ї. Високий рівень розлучень свідчить про нестабільність і вразливість сім'ї. Зменшується кількість зареєстрованих шлюбів, спостерігається поширення консенсуальних шлюбів, відкладення шлюбів до “кращих часів”.

У молоді змінюється світогляд, а разом з ним і погляди на сім'ю та сімейне життя, послаблюються установки на вступ у шлюб в цілому. Зменшення частки приросту молодих подружніх пар призводить до зниження темпів молодшання шлюбно-сімейної структури населення та негативно впливає на демографічну ситуацію в Україні [1].

Програма психологічної роботи з розвитку психологічної готовності молоді до шлюбу має охоплювати просвітницьку діяльність, психоконсультативні бесіди, спеціально підібрані психологічні вправи, рольові ігри, спрямовані на розвиток емоційної, комунікативної та інших сфер з врахування індивідуальних та вікових особливостей [2].

Отже, можна виділити кілька напрямів психологічної роботи, що має на меті підвищення готовності молоді до сімейного життя.

1. Інформування. Функцією спеціаліста в даному випадку є надання молодим людям інформації про значущість здорового способу життя, особливостей функціонування сім'ї, виконувани нею завдання, характер внутрішньосімейних взаємин, феномен сімейних криз та їх подолання, особистісні риси що перешкоджають або сприяють створення гармонійної сім'ї.

Таке інформування можна проводити як у формі лекцій, так і семінарів; як з окремими людьми, так із парами, що планують одружитися, а також із молодіжними колективами (старші класи, студентські групи).

2. Індивідуальне психологічне консультування. Цей вид психологічної допомоги передбачає індивідуальну роботу, спрямовану на самопізнання, самоусвідомлення себе, як майбутнього сім'янина і розвиток необхідних властивостей та особистісних рис.

Крім того індивідуальне консультування буває дуже корисним у ситуаціях коли молоді люди переживають труднощі у взаєминах і міжособистісні

конфлікти з особами протилежної статі. Часто конфлікти маскують незадоволені несвідомі потреби, і функцією психолога в даному випадку є допомога в усвідомленні цих потреб та знаходженні інших, більш сприйнятих способів їх задоволення.

3.Консультування майбутньої шлюбної пари. Цей вид психологічної допомоги, застосовується для роботи з парою, що збирається одружитися. Під час цієї роботи рекомендовано використовувати різні діагностичні методики з метою пояснення почуттів партнерів одне до одного; визначення того, наскільки добре вони змогли пізнати одне одного і те, як вони оцінюють власну готовність до сімейного життя. Виявляючи за допомогою діагностичних методик, а також під час бесіди з майбутнім подружжям різні потенційно проблемні, «небезпечні» місця, психолог має можливість скерувати спільні зусилля партнерів на оптимізацію майбутньої взаємодії між ними [6].

Працюючи з майбутньою шлюбною парою, психолог також сприяє розвитку умінь і навичок поважливого ставлення до інших, розуміння потреб інших, уміння вирішувати конфліктні ситуації.

Важливим також є пояснення рольових уявлень майбутнього подружжя. Для цього

бесіду слід побудувати таким чином, щоб партнери на основі уявлень кожного з них про рольову взаємодію сім'ї прийняли спільне рішення про оптимальний розподіл виконання функцій з врахуванням індивідуальних потреб та інтересів кожного [5].

4.Групова робота (тренінг). Цей вид психологічної роботи доцільний, коли треба пояснити свої обмеження і можливості у створенні гармонійного шлюбу, сформувати навички спілкування та вирішення конфліктів, розвинути індивідуально-психологічні властивості, важливі для успішного шлюбу [5].

Результати дослідження. У дослідженні, мета якого полягала виявити специфіку підготовки молоді до шлюбу та сімейного життя, було протестовано 59 пар, таким чином загальна сума респондентів склала 118 осіб.

Перша методика «Опитувальник ПРЕ» (розуміння, емоційне тяжіння, авторитетність). Автором методики є А. М. Волкова. Опитувальник призначений для оцінки ступеня розуміння, емоційної привабливості і поваги партнерів у шлюбі.

Отримані результати методики «ПРЕ» (Повага, розуміння, емоційне тяжіння) представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати методики «ПРЕ (повага, розуміння, емоційне тяжіння)».

	Повага	Розуміння	Емоційне тяжіння
Середнє значення (M_x)	19,20	16,54	12,88

Слід виділити, що найвищі показники за шкалою «Повага», а найнижчі показники за шкалою «Емоційне тяжіння»

Як ми бачимо в таблиці 2.1 ($M_x = 19,20$) це свідчить, що найбільші показники належать шкалі «Повага». Це обумовлено тим, що майбутні подружжя поважають один одного, що є особливо важливою складовою для створення сім'ї. Повага - показник того, наскільки партнер приймається як особистість, наскільки суб'єкт розділяє його світогляд, інтереси, думки і приймає їх як еталон.

Середній показник отримала шкала «Розуміння» ($M_x = 16,54$) оцінка поданої шкали свідчить про наявність у суб'єкта картини особистості партнера,

суб'єктивного відчуття, знання його індивідуальних особливостей. Суб'єкт, що відзначає у себе високе розуміння людини, не відчуває труднощів в інтерпретації його поведінки, думок, почуттів і намірів і легко може враховувати їх при спілкуванні з ним.

Найнижчий показник отримала шкала «Емоційне тяжіння», що ми можемо простежити в таблиці 1 ($M_x = 12,88$) це є негативною тенденцією оскільки емоційне тяжіння є невід'ємною частиною сімейного благополуччя. Невисокі оцінки характеризують складності в спілкуванні у партнерів, відчуття втоми один від одного.

Для більш наочного представлення пропонуємо розглянути значення отримані в процесі дослідження у рисунку 1.

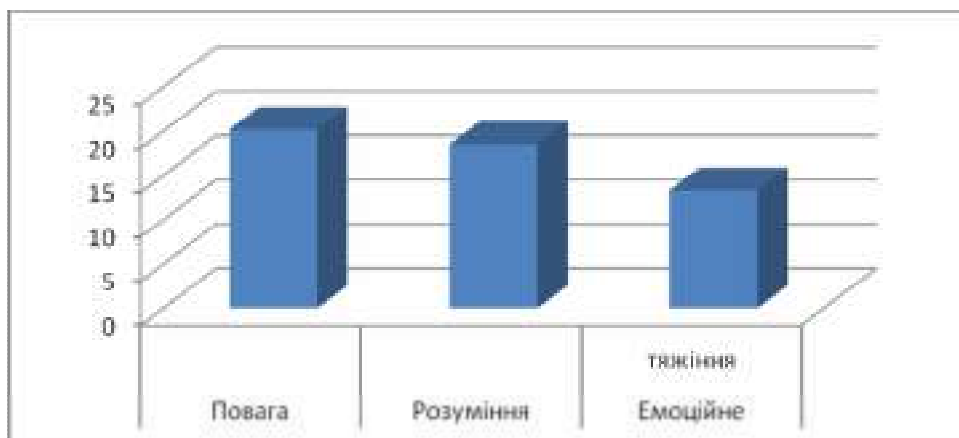


Рис.1 Результати методики ПРЕ (Повага, розуміння, емоційне тяжіння.)

Отже, за результатами даної методики, можна сказати, що в майбутніх шлюбних партнерів панує повага і розуміння, нажаль емоційне тяжіння є найменш вираженим, що може негативно вплинути на формування сім'ї.

Невисокі оцінки характеризують складності в спілкуванні у партнерів, відчуття втрати один від одного. Тому досить важливим, є формування емоційності в майбутніх парах. В зв'язку з цим важливо звертатись до психолога, щодо надання певної допомоги для підтримки емоційності та підготовки до шлюбу, оскільки емоційне тяжіння у партнерів у сімейному житті

проявляється у вигляді співпереживань іншому членові родини та співчуття йому. Тож зрозуміло, що завдяки емоційному тяжінню сім'я перетворюється на справжній дім теплий і затишний, єдине на землі місце, де всі ми шукаємо заспокоєння пораненої душі та натхнення для майбутніх справ. Завдяки розвиненій емпатії стає можливим таке глибоке емоційне розуміння один одного, без якого не буде існувати гармонійна і щаслива сім'я.

Аналізуючи результати методики «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» було отримано такі показники.

Таблиця 2
Результати методики «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості».

	Відпочинок	Матеріальність	Прекрасне	Милосердя	Любов	Пізнання	Статус	Признання	Активність	Спілкування	Здоров'я
Середнє значення (M_x)	3,96	2,57	2,44	2,93	4,44	2,57	2,81	3,28	2,88	3,74	3,54

За результатами методики «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» було отримано такі результати. Найвищий показник отримала шкала «Любов» ($M_x = 4,44$), а найнижчий

показник належить шкалі «Прекрасне» ($M_x = 2,44$).

Для більш наочного представлення пропонуємо розглянути значення отримані в процесі дослідження у рисунку 2.

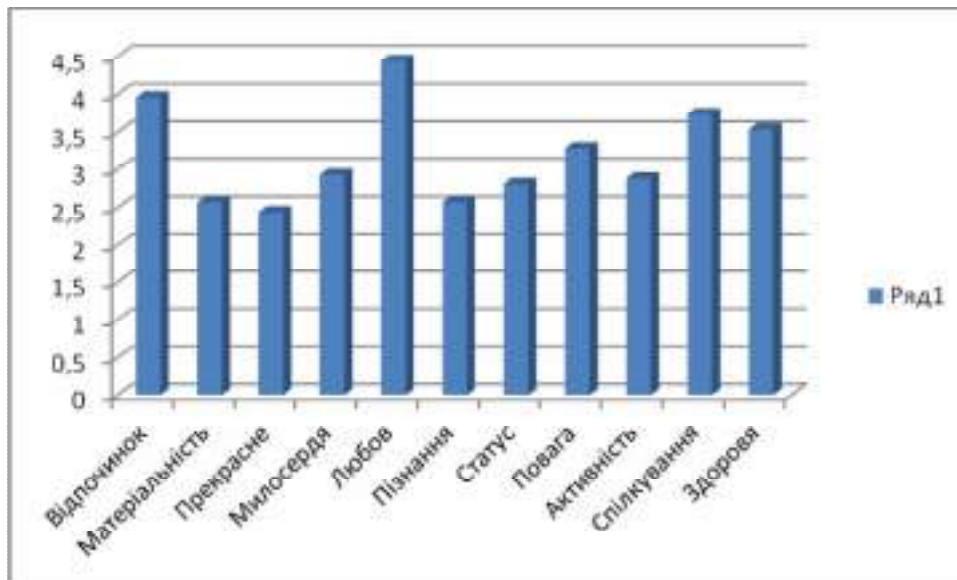


Рис. 2. Результати методики «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості».

За результатами опитувальника Альошиної, ми отримали такі дані, які дають можливість зробити підсумки.

Таблиця 3.

Результати методики «Вимірювання установок в подружній парі».

	Відношення до людей	Альтернатива	Відношення до дітей	Автономність	Розлучення	Кохання	Сексуальна сфера	Заборона	Пристрій	Гроші
Середнє значення (M_x)	11,51	10,99	10,57	10,52	10,33	10,57	11,83	10,42	10,26	10,01

За допомогою методики «Вимірювання установок в подружній парі» ми виявили, що люди, які планують вступити до шлюбу, мають високі показники за шкалою «Сексуальна сфера» ($M_x = 11,83$) і найнижчі показники за шкалою «Гроші» ($M_x = 10,01$). Дана тенденція є позитивною, оскільки випробувані не вважають матеріальний стан найважливішим у сім'ї та виносять на перший план власні інтимні стосунки.

Наступною є шкала «Відношення до людей» ($M_x = 11,51$), що дає можливість говорити про те, що досліджувані мають поважливе ставлення до інших.

Шкала Альтернатива має такі показники ($M_x = 10,99$). Виходячи з результату цієї шкали, можна говорити про те, що яскраво виражена орієнтація респондентів на борг, порівняно з задоволенням. Тобто, молоді пари шукають альтернативу і це є позитивним фактором, який допоможе їм в майбутньому легко справлятися з конфліктними ситуаціями.

Також високий показник отримала шкала «Кохання» ($M_x = 10,57$). Цей показник дає можливість зрозуміти, що в закоханих панує таке почуття як кохання, та бажання отримувати це почуття взаєм.

Шкала «Відношення до дітей» ($M_x = 10,57$). Результати цієї шкали є достатньо високими, що говорить нам про те, що значення дітей у випробуваних відіграє дуже важливу роль.

«Автономність» ($M_x = 10,52$) виражена у респондентів орієнтація на спільну діяльність подружжя в усіх сферах сімейного життя. Автономність, самостійність у прийнятті рішень – ще одна властивість особистості готової до подружнього життя. Людина здатна вирішувати міжособистісні конфлікти без активного втручання інших, більш авторитетних для неї людей. Вона несе відповідальність за себе і а свою сім'ю. Це є особливо важливим, для створення сім'ї, як єдиного цілого.

Шкала «Заборона сексу» ($M_x = 10,42$), говорить нам про те, що для випробуваних пар інтимні теми не заборонені і вони легко можуть говорити про це.

Шкала «Відношення до розлучення» ($M_x = 10,33$). Це свідчить про те, що респонденти лояльно відносяться до розлучення. А також про те, що для них розлучення не має важливого значення і їм досить легко говорити на цю тему.

«Пристрій» ($M_x = 10,26$). З цього можна зробити висновки, що в досліджуваних

традиційні уявлення про сім'ю, та роль жінки в ній.

Шкала «Гроші» ($M_x = 10,01$) отримала найменші показники. Ця шкала говорить нам про те, що випробувані досить бережно відносяться до грошей, але це не головне для них.

Для більш наочного представлення пропонуємо розглянути значення отримані в процесі дослідження у рисунку 3.

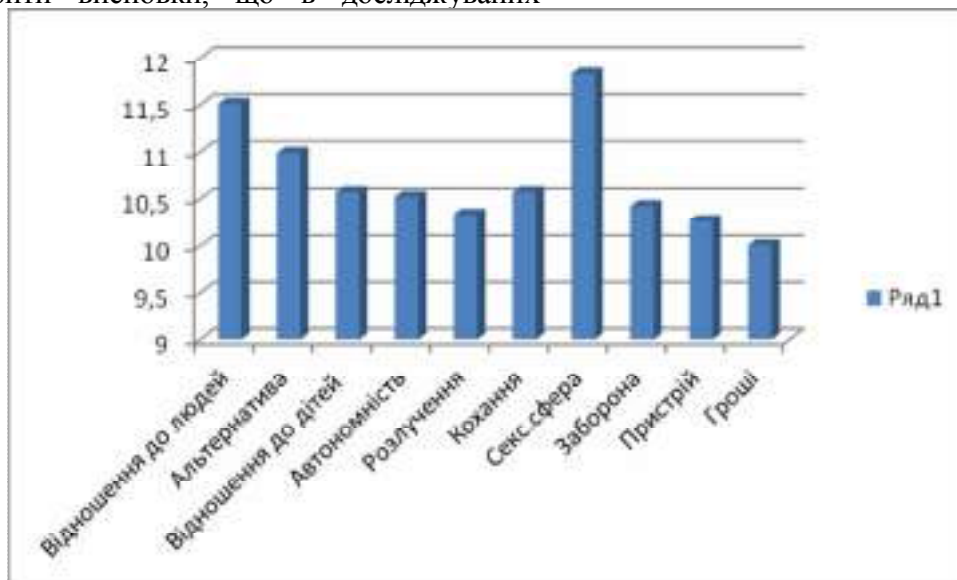


Рис. 3. Результати методики «Вимірювання установок в подружній парі».

Опитувальник «Шкала любові і симпатії» дає нам змогу виявити, що симпатія.

Таблиця 4.

Результати методики «Шкала любові і симпатії»

	Любов	Симпатія
Середнє значення (M_x)	17,43	20,17

Найвищий показник має шкала «Симпатія» ($M_x = 20,17$), що є свідченням того, що в молодих пар переважає симпатія. Дана шкала визначає ступінь поваги, ступінь захоплення і ступінь сприйманого подібності об'єкта оцінки з респондентом. Тобто ми можемо говорити, що наші пари оцінюють в партнерові насамперед якісь зовнішні якості.

Шкала «Любов» ($M_x = 17,43$) отримала трохи нижчі показники, але все ж таки можна говорити, що молоді пари досить високо оцінюють любов, як почуття, яке

повинно бути в шлюбі. Адже любов це головний мотив вступу в шлюб для пар, які планують створити сім'ю. Тому дуже важливим є обережати і цінувати те почуття, заради якого люди віршують бути разом.

Важливим є те, що дані показники за двома шкалами мають досить високі результати, що дає змогу говорити, про те, що для наших досліджуваних важливо кохати і бути коханими.

Для більш наочного представлення пропонуємо розглянути значення отримані в процесі дослідження у рисунку 4.

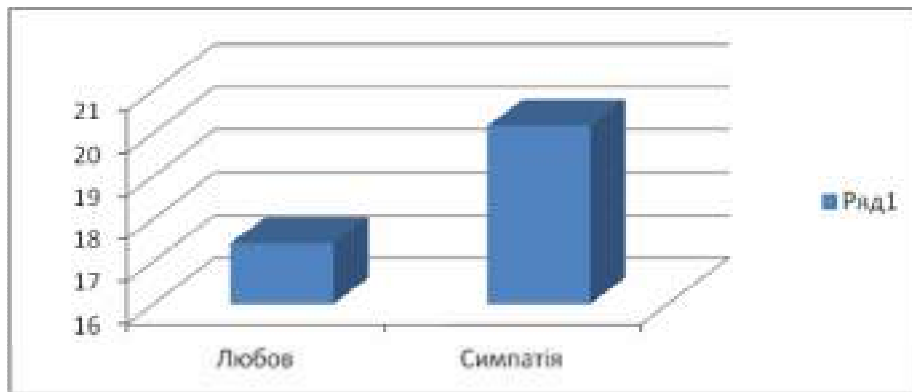


Рис. 4. Результати опитувальник «Шкала любові і симпатії»

Останньою ми використали «Методику незакінчених речень» Сакса-Сіднея, яка дала нам такі результати.

Таблиця 5

Результати методики «Методика незакінчених речень».

	Мати	Батько	Родина	Жінки (чоловіки)	Статеве життя	Товариші	Вищепосадовці	Підлеглі	Товариші по роботі	Страхи	Провини	Ставлення до себе	Минуле	Майбутнє	Цілі	Ставлення до хвороби
Середнє значення (M_x)	0,59	0,58	0,45	0,54	0,61	0,5	0,60	0,45	0,55	0,73	0,61	0,31	0,67	0,51	0,47	0,71

Найвищою стала шкала «Страхи» ($M_x = 0,73$), що дає можливість нам говорити про, те що досліджувані самі бачать шляхи боротьби з власними страхами і їм не потрібна допомога інших, а найнижчих показників набула шкала «Ставлення до себе» ($M_x = 0,31$), тобто це говорить нам про хороше ставлення до себе, про те, що досліджувані мають позитивне ставлення до власної особи.

Наступною стала шкала «Ставлення до хвороби» ($M_x = 0,71$), даний показник свідчить про те, що випробувані пари тверезо оцінюють власний стан без перебільшення але і без недооцінки важкості хвороби. Прагнення у всіх активно сприяти процесу лікування. Небажання обтяжувати інших труднощами догляду за собою.

Шкала «Ставлення до минулого» ($M_x = 0,67$), є свідченням того, що майбутнє подружжя реалістично відноситься до минулого, не бажає щось змінювати чи повертати. Саме це є великим плюсом у подружньому житті, адже люди повинні

жити сьогоденням а не минулим чи майбутнім.

Шкали «Провини» і «Статеве життя» ($M_x = 0,61$), дають можливість говорити про те, що у випробуваних не виникають конфлікти пов'язані з цими темами.

Шкала «Ставлення до вище посадових осіб» ($M_x = 0,60$), говорить нам про те, що у випробуваних нормальне ставлення до вище посадових осіб.

Шкала «Відношення до матері» ($M_x = 0,59$) дає можливість зрозуміти, що досліджуванні добре відносяться до матері, що однозначно позитивно вплине на майбутнє подружжя.

Шкала «Відношення до батька» ($M_x = 0,58$) даний результат є майже аналогічним до попереднього, що є позитивним показником.

Шкала «Ставлення до товаришів по роботі» ($M_x = 0,55$) показує нам також дуже хороші результати, що говорить нам про позитивне ставлення до колег.

Шкала «Цілі» ($M_x = 0,47$) з цього можемо зробити такий підсумок, що

Питання психології

випробувані ставлять перед собою цілі та ідуть до них.

«Відношення до родини» ($M_x = 0,45$). Ця шкала показує нам хороше ставлення до

родини, що є позитивним показником для їхнього майбутнього.

Для більш наочного представлення пропонуємо розглянути значення отримані в процесі дослідження у рисунку 5.

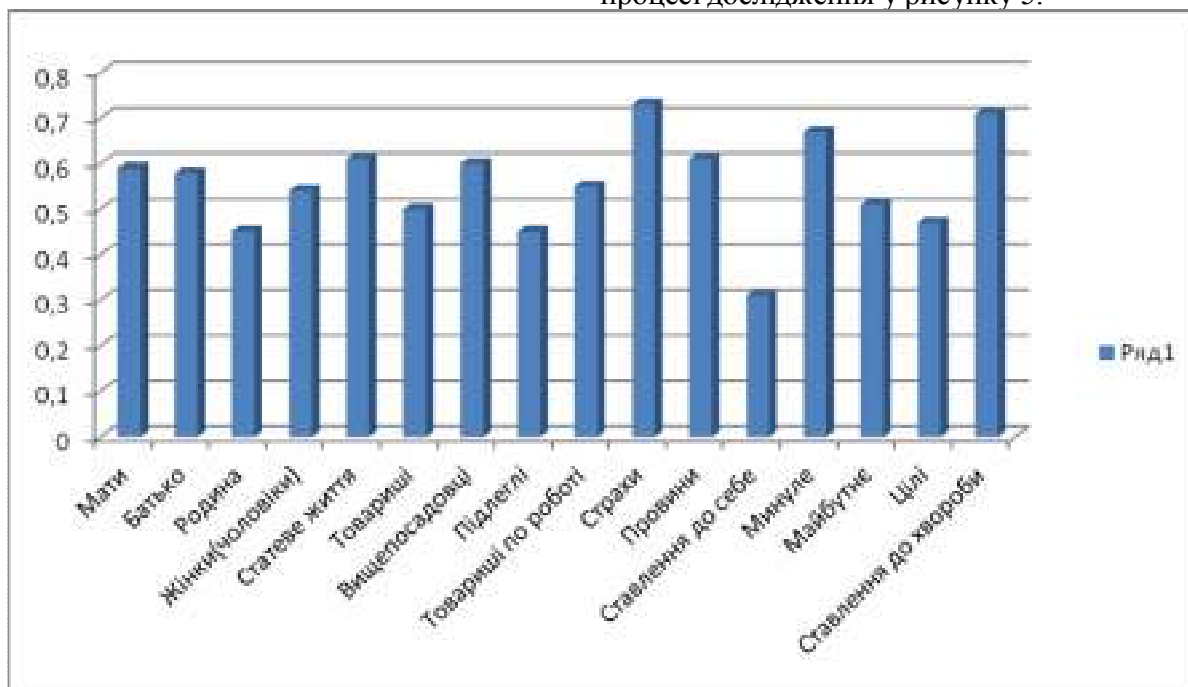


Рис. 5. Результати методики «Методика незакінчених речень».

Наступним етапом роботи було здійснення кореляційного аналізу, метою якого було виявлення зв'язку між ціннісними орієнтаціями молоді та

установками. Після проведення кореляційного аналізу за Спірменом, ми виявили що взаємно корелюють наступні шкали (таблиця 6).

Таблиця 6

Результати кореляційного аналізу.

Шкала 1	Шкала 2	R-Спірмена
Розуміння	Повага	0,493
Любов	Емоційне тяжіння	0,485
Симпатія	Гроші	-0,442
Альтернатива	Відношення до людей	0,439
Провини	Сексуальна сфера	-0,420
Майбутнє	Страх	0,412
Мати	Діти	0,393
Родина	Автономність	0,387
Любов	Розлучення	0,375
Симпатія	Пристрій	-0,360
Емоційне тяжіння	Розуміння	0,347
Милосердя	Прекрасне	0,343
Ставлення до себе	Розуміння	0,341
Гроші	Здоров'я	-0,324
Симпатія	Відношення до людей	-0,322
Пристрій	Розлучення	0,316
Провини	Розуміння	0,308
Розлучення	Відпочинок	0,301
Страх	Альтернатива	-0,293

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже за допомогою використаних методик та проведеного

кореляційного аналізу можна зробити такі висновки:

За результатами методики ПРЕ (Повага, розуміння, емоційне тяжіння), можна сказати, що в майбутніх шлюбних партнерів панує повага і розуміння, нажалі емоційне тяжіння є найменш вираженим, що може негативно вплинути на формування сім'ї.

За результатами методики «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» ми можемо зробити висновки про переважання у випробуваних пар, моральних переконань, інтелектуальної і духовної спільності над матеріальними благами. Дана особливість зумовлена особистісною зрілістю партнерів, свідомого ставлення до подружніх стосунків.

Слід зазначити що отримані показники також говорять про міцність таких шлюбів, яка не залежить від господарсько-економічних відносин. Проте недоліком таких сімейних пар може бути не врахування економічної сторони життя, що може призвести до розчарування у шлюбі, через недостатню матеріальну забезпеченість.

Ця сфера в сім'ї є мабуть найбагатшою на конфлікти, суперечки та проблеми тут доречними будуть рядки з вірша В. Маяковського «Човен кохання розбився об побут». Воно і зрозуміло, ажде однією сім'єю стали різні люди, з різних сімей, які засвоїли в батьківських сім'ях, абсолютно різні еталони виконання цієї функції, які мають різні уявлення про те, що стосується домогосподарювання.

Саме тому, ми можемо зробити такі підсумки, що досліджуванні досить високо оцінюють любов, а отже вона виступає, як найважливіший чинник, для вступу в шлюб, та формування сім'ї, як єдиного цілого. Дуже важливим є те, що вони значну перевагу надають духовній близькості, ажде це саме та цінність, яка має бути присутня в кожній родині.

За результатами методики Альошиної, ми можемо зробити висновки, що в партнерів хороше ставлення до людей, дітей і кохання, що зробить їхній шлюб гармонійним і цілісним. Також можна

сказати, що в майбутніх сімей хороші уявлення про сім'ю та те, що в них добре розставлені пріоритети за допомогою чого їхній шлюб буде вдалим. Ще можемо виділити, що для випробуваних матеріальність не відіграє значної ролі, що може зміцнити їхній союз. Сексуальна сфера для потенційного подружжя має особливе значення, що має позитивно відзначитись на репродуктивній функції сім'ї.

За результатами методики «Шкала любові і симпатії», можна зробити такий підсумок, що в парах високо виражена симпатія, але менш важливим є почуття любові, що говорить нам про те, що для досліджуваних любов відіграє лише другорядну роль. Саме це може негативно проявлятися в майбутньому наших пар.

За допомогою методики «Методика незакінчених речень» ми виявили, що у випробуваних пар досить хороші показники по всіх шкалах, з цього ми можемо зробити такий підсумок, що майбутній шлюб буде досить вдалим, ажде молоді люди добре ставляться перш за все до себе, батьків та родини, також поважають колег по роботі, мають власні цілі, не зациклюються на минулому, та думають про майбутнє. Також можна відзначити те, що пари досить правильно відносяться до хвороби, що думаю має позитивно впливати на їх життя.

Отже, можна відзначити, що за допомогою емпіричного дослідження нами було виявлено що більшість респондентів є готовими вступити в шлюб, оскільки за результатами дослідження ми можемо говорити про психологічну зрілість наших досліджуваних, ажде в них присутні головні якості майбутніх сім'янинів це любов і розуміння, які в майбутньому допоможуть створити міцну та щасливу сім'ю.

Перспективу подальшого дослідження ми вбачаємо в розробці тренінгів, та визначенні основних напрямів консультування майбутніх пар щодо вступу в шлюб.

Список використаних джерел

1. Буленко Т. В. Особливості формування психологічної готовності до сімейного життя у студентської молоді / Т.В. Буленко. - : Автореф. дис.канд. психол. наук: 19.00.07 / Ін-т психології АПН України. - К., 1995. - 25с.
2. Глазунов С. В. Сучасні чинники вибору шлюбної пари і деякі питання стабілізації подружніх стосунків / С. В. Глазунов // Вісн. Дніпропетр. держ. ун-ту: Соціологія. Філософія. Політологія. - Д., 2002. - С. 123-128.

3. Голод С.И. Кризис любви / С.И. Голод // Час пик. – 1992. – № 1-4. – С. 315.
4. Денисенко А.О. Психологічна готовність старших підлітків та юнацтва до подружніх взаємовідносин / А. О. Денисенко - : Автореф. дис. канд. психол. наук. – О., 2003. – 18с.
5. Захарченко В.Г. Соціально – психологічні особливості готовності молоді до подружнього життя / В.Г. Захарченко // Український соціум. – 2004.128с.
6. Кісарчук З.Г. Психологічна допомога сім'ї. // З. Г. Кісарчук, О.І. Єрусевич. – К.: Главник, 2006. – 128 с.

References

1. Bulenko T. V. Osoblyvosti formuvannia psykholohichnoi hotovnosti do simeinoho zhyttia u studentskoi molodi / T.V. Bulenko. - : Avtoref. dys.kand. psykhol. nauk: 19.00.07 / In-t psykholohii APN Ukrainy. – K., 1995. – 25s.
2. Hlazunov S. V. Suchasni chynnyky vyboru shliubnoi pary i deiaki pytannia stabilizatsii podruznykh stosunkiv / S. V. Hlazunov // Visn. Dnipropetr. derzh. un-tu: Sotsiologhiia. Filosofiia.Politologhiia. – D., 2002. – S. 123-128.
3. Holod S.Y. Kryzys liubvy / S.Y. Holod // Chas pyk. – 1992. – № 1-4. – S. 315.
4. Denysenko A.O. Psykholohichna hotovnist starshykh pidlitkiv ta yunatstva do podruznykh vzaiemovidnosyn / A. O. Denysenko - : Avtoref. dys. kand. psykhol. nauk. – O., 2003. – 18s.
5. Zakharchenko V.H. Sotsialno – psykholohichni osoblyvosti hotovnosti molodi do podruznoho zhyttia / V.H. Zakharchenko // Ukrainnyi sotsium. – 2004.128s.
6. Kisarchuk Z.H. Psykholohichna dopomoha simi. // Z. H. Kisarchuk., O.I. Yerusevych. – K.: Hlavnuk, 2006. – 128 s.

SUMMARY

*Kostiy S. Y., associate professor
Mitryuk V. Yu*

SPECIFICATION OF YOUNGSTERS PREPARATION FOR MARRIAGE AND FAMILY LIFE

Purpose. *The purpose of the article is to give a theoretical analysis and empirical study of the specificity of a psychologist work in family life according to topicality and insufficient development of this problem.*

Methods. *Methods of research used in the study are «Scale of love and sympathy», «Method of unfinished sentences», «Diagnostics of the real structure of person values orientations», the technique of the PRE (Respect, understanding, emotional attraction) by AM Volkova.*

Results. *In the study, the purpose of which was to identify the specifics of youth preparation for marriage and family life, 59 pairs have been tested, and thus the total number of respondents was 118. With the help of empirical research we have found that most respondents were ready to marry. As the results of the study, we can talk about the psychological maturity of our subjects, because they contain the main qualities of future family people such as love and understanding, which in the future will help to create a solid and happy family.*

Originality. *The scientific novelty of the research is based on the theoretical substantiation of the directions of young people's preparation for the creation a family and the study of value orientations, as one of the factors influencing the preparation of youth for marriage.*

The prospect of further research, we see in the development of training and the definition of the main areas of counselling future couples to marry.

Conclusion. *The practical value of the results of the study is that the data on the readiness of youth to marriage can be used to organize the work of services and family planning centres and young family psychological assistance.*

Key words: *preparation for family life, marriage, spouses, directions of work, readiness, maturity, love.*

Колесніченко О. С., кандидат психологічних наук, снс,
начальник НДЛ морально-психологічного супроводження
службово-бойової діяльності Національної гвардії України
науково-дослідного центру службово-бойової діяльності
Національної гвардії України

Семенко Є. Ю., науковий співробітник НДЛ морально-психологічного
супроводження службово-бойової діяльності Національної гвардії
України науково-дослідного центру службово-бойової діяльності
Національної гвардії України

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ СТІЙКОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ ДО ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТРАВМАТИЗАЦІЇ БОЙОВИМ ДОСВІДОМ

У статті розглядається модель формування стійкості військовослужбовця до психологічної травматизації бойовим досвідом. Визначено, що формування стійкості до психологічної травматизації бойовим досвідом (як і інші здатності) має свої етапи: від формального засвоєння норм взаємодії, способів дії, до перевірки їх практикою на істинність та до формування "майстерності". Це формування здійснюється двома шляхами – через присвоєння групового досвіду військовослужбовців та через пристосування власного досвіду подолання екстремальних ситуацій. Дефекти формування стійкості до психологічної травматизації бойового досвіду стають підставами для формування ознак ПТСР.

Ключові слова: психологічна травматизація, військовослужбовець, бойові умови, тривога, стійкість, адаптація, травматичний стрес.

В статье рассматривается модель формирования устойчивости военнослужащего к психологической травматизации боевым опытом. Определено, что формирование устойчивости к психологической травматизации боевым опытом (как и другие способности) имеет свои этапы: от формального усвоения норм взаимодействия, способов действий, к проверки их практикой на истинность и формирования «мастерства». Это формирование осуществляется двумя путями – через присвоения группового опыта военнослужащих и через приспособления собственного опыта преодоления экстремальных ситуаций. Дефекты формирования устойчивости к психологической травматизации боевого опыта являются основанием для формирования признаков ПТСР.

Ключевые слова: психологическая травматизация, военнослужащий, боевые условия, тревожность, устойчивость, адаптация, травматический стресс.

Актуальність дослідження.

Українське суспільство переживає важкі часи, які мають значний вплив на психічне здоров'я та емоційний фон громадян України. Створюється ситуація постійної напруги, тривоги та фрустрації. Проте, найбільшим потрясінням є введення на території України антитерористичної операції, яка за своєю повномасштабністю та людськими втратами прирівнюється до справжньої війни. Коли для захисту країни Збройних сил України та Національної гвардії України не вистачало, зросла потреба формувати добровольчі батальйони, які спочатку створювались на добровільних засадах, а пізніше, із ускладненням ситуації, Національна гвардія України змушена було мобілізувати чоловіків призовного віку для захисту та оборони територій на Сході України. Оскільки, ситуація є складною і на передовій наші війська зазнали значних втрат, мобілізованих бійців зазвичай

готували експрес-методом, і відправляли на фронт значно раніше, аніж це передбачалось навчальною програмою. Тому вони не завжди встигали адаптуватись психологічно та емоційно до умов нечесної війни, смерті та насилля. Ці та інші чинники, як і сама ситуація війни, що характеризується надекстремальним впливом на психіку людини, викликаючи у неї бойовий травматичний стрес, призвели до того, що частина бійців, котрі повертались із зони антитерористичної операції мали психологічну травму. Зрозуміло, що наявність такого масового феномену як психологічна травма на теренах сучасної і незалежної України є новим і нетиповим явищем. Деякий відсоток бійців, із зони бойових дій мають яскраво виражені ознаки психологічної травматизації, здебільшого не можуть і не знають, як впоратись зі станами та відчуттями, які вони переживають. До того ж, цей феномен має вплив не лише

безпосередньо на учасника зони бойових дій, а й на його близьке оточення – родину, друзів, знайомих, які досить часто не знають як себе поводити і реагувати.

Мета статті. Розробити модель формування стійкості військовослужбовця до психологічної травматизації бойовим досвідом та обґрунтувати доцільність використання трансформаційної моделі психологічної безпеки особистості для опису стійкості до психологічної травматизації бойовим досвідом.

Виклад основного матеріалу. Участь в антитерористичній операції це особлива соціальна ситуація розвитку військовослужбовця, яка вимагає формування такого новоутворення в структурі його здатностей, як стійкість до психологічної травматизації бойового досвіду. Сама психотравматичність бойового досвіду є багатоаспектною, і включає, як загальну оцінку несприятливості ситуації, так і конкретні обставини бою, що створюють реальну небезпеку життю, і несприятливі соціальні умови. І хоча подія травми залишається безумовною вихідною точкою розвитку ПТСР, несприятлива соціальна ситуація є підставою для формування “порочного кола” за аналогом депресії, який не дозволяє “вийти” із ситуації переживання травми.

Отримані попередні наукові результати дозволяють говорити про дві складові стійкості до психологічної травматизації бойовим досвідом – актуальну та базисну. Актуальна стійкість до психологічної травматизації бойовим досвідом забезпечується засобами “актуальної роботи” з екстремальною ситуацією – копінгамі, вольовою саморегуляцією, самовладнанням тощо. Базисна – співвідноситься з інтелектуальними, емоційними, вольовими базисними особливостями особистості (в основі яких лежать цінності, інтелект, темперамент). Базисна стійкість до психологічної травматизації бойовим досвідом задає рамки для реалізації актуальної стійкості до психологічної травматизації бойовим досвідом. Особливості соціалізації (в даному випадку вторинної професійної соціалізації військовослужбовця, професіоналізації) визначають в якій частині цих рамок будуть набуватися характеристики актуальної

стійкості до психологічної травматизації і, відповідно, формуватися низхідний чи висхідний тип психологічної травматизації особистості.

Вторинна соціалізація військовослужбовців передбачає засвоєння професійних норм, знань, вмінь, навичок, завдяки яким військовослужбовець набуває потенційну здатність виконувати службово-бойові завдання в бойових умовах. Ідентифікація з професійною групою формує впевненість в собі, своїх знаннях, вміннях, навичках, в свої товаришах. Прийняття військовослужбовця професійною групою (співслужбовцями) є умовою передачі професійного досвіду і отримання ним допомоги. Перевід зовнішніх впливів соціальної групи у інструментарій власного самокерування є процесом формування самоставлення. (Самооцінка є оцінкою відповідності цінностям своєї соціальної, референтної групи).

Результуючою поточного процесу соціалізації є формування такої складової самоставлення, як самоповага – оцінка відповідності власних знань, вмінь, навичок соціальній ситуації розвитку.

“Історія” минулих етапів соціалізації (змін соціальних ситуацій розвитку) формує аутосимпатію. Завдяки цьому механізму формування аутосимпатії у людини формується уявлення про власну самототожність.

Запропонована О.О. Століним структурно-функціональна модель самоставлення передбачає, що якщо зміна умов самореалізації доводить неефективність актуальних знань, вмінь, навичок і, відповідно, веде до зниження самоповаги, то позитивне самоставлення (як умова збереження активності) підтримується за рахунок актуалізації (збільшення показників) аутосимпатії – звернення до попереднього досвіду соціалізації і самореалізації, спроби застосувати його для поточної ситуації.

Таким чином, при адекватній професійній соціалізації військовослужбовця збільшення психологічної травматизації досвіду веде до збільшення ідентифікації з професійною групою (з формами роботи та місією) – до формування індивідуальної стійкості до психотравматизації бойовим досвідом через

використання групового професійного досвіду і допомоги. При недостатній професійній соціалізації збільшення психологічної травматизації бойового досвіду веде до актуалізації досвіду минулих самореалізацій і спробам застосувати його в поточній ситуації (Звідси, важлива умова стійкості до психологічної травматизації бойовим досвідом новобранців – відсутність нерозв'язаних травмуючих ситуацій у минулому, невротичності). Ця друга лінія – формування індивідуальної стійкості до психологічної травматизації бойовим досвідом через пристосування власного попереднього досвіду до поточної ситуації – на перших порах досить часто є менш ефективною, ніж перша. І хоча ця “друга лінія” у більшості випадків є більш “витратною” (потребується більше спроб для визначення адекватного способу дій), вона не виключає досягнення позитивного результату.

Формування стійкості до психологічної травматизації досвіду (як і інші здатності) має свої етапи: від формального засвоєння норм взаємодії, способів дії, до перевірки їх практикою на істинність та до формування “майстерності”. (Ці етапи досить добре проілюстрували розглянуті вище типи, виділені за рівнем психологічної травматизації бойового досвіду). рисунок 1. (Сама можливість створення цієї схеми доводить, що у більшості військовослужбовців Національної гвардії України збільшення психологічної травматизації бойового досвіду відбувається внаслідок його накопичення, і, відповідно, у них є можливість пристосуватися до негативних змін. Ця можливість виникає внаслідок того, що військовослужбовці виконують бойові завдання в третій лінії АТО. Для військовослужбовців Збройних сил, які виконують завдання на 1-2 лінії можливим є одномоментне збільшення психологічної травматизації бойового досвіду, і відповідна, наведена схема може втрачати частину пояснювального потенціалу).

При “дефектах” цих двох ліній формування стійкості до психологічної травматизації бойового досвіду можуть виникати наступні явища, що ускладнюють переробку негативного досвіду (роботу з травмою):

- низька “проникливість” групи для представника іншої групи (не здатність взаємодіяти з психологом – не членом військового колективу, нездатність розширити своє соціальне оточення, як способу відновлення мотивації, системи стосунків тощо);

- ускладнене передання “рапорту”, відповідальності за власне життя в руки самого військовослужбовця;

- низька “проникливість” для чужого досвіду (сприйняття свого досвіду як надцінного);

- високий індивідуалізм (сприйняття свого досвіду, як унікального, прагнення підтвердити свій статус);

- звуження меж самореалізації (складність сформувати “опору” у сфері особистості, якої не торкнулась травма);

- психологічне виснаження (тимчасова несприйнятливості до складної роботи, яка потребує інтелектуальних дій, уваги, волі тощо; схильність до прямих реакцій, знижений контроль емоційних проявів);

- відхід на більш ранні етапи розвитку;

- втрата самототожності;

- повернення у свідомості до події травми, як прагнення підібрати із індивідуального досвіду адекватний спосіб дій в екстремальній ситуації (якщо вона сприймається як незавершена) при відсутності доступу до групового досвіду дій і негативних зовнішніх оцінок вчинку (чи очікуванні негативних оцінок від оточення);

- негативні оцінки оточення (при низькому прийнятті військовослужбовця колективом) не тільки неадекватного способу дій, а й особистості військовослужбовця в цілому руйнують ресурс стійкості, які надає аутосимпатія (руйнують уявлення про самототожність).



Рисунок 1 – Етапи формування стійкості військовослужбовця до психологічної травматизації бойового досвіду

Моніторинг стану військовослужбовців показав, що формування стійкості до психологічної травматизації бойового досвіду через використання групового досвіду є досить ефективним. Так, серед постійного складу військовослужбовців менше 0,05% осіб, в яких за методикою І.О. Котенєва показники сягають рівня ПТСР, як діагноз [5]. В другій лінії, яка більш притаманна мобілізованим та новобранцям (та військовослужбовцям строкової служби, проте вони не залучаються до АТО), ПТСР діагностується значно частіше, проте отримання точних даних серед демобілізованих ускладнено.

Як бачимо, ця схема істотно уточнює наведену на рисунку 1 “Мультифакторну модель реагування особистості на

травматичні події”, пристосовує її для опису розвитку ПТСР у військовослужбовців внаслідок отримання психологічної травматизації.

Для опису процесу формування стійкості до психологічної травматизації бойовим досвідом слід використати трансформаційну модель психологічної безпеки особистості фахівця екстремального профілю, розроблену І.І. Приходьком [3].

Так, згідно цієї моделі в умовах звичайного функціонування психологічна безпека особистості має такі компоненти, як “морально-комунікативний”, “мотиваційно-вольовий”, “ціннісно-смысловий”, “внутрішнього комфорту Я”.

Проведене дослідження дозволяє ще більше диференціювати цю модель і більш

Питання психології

чітко виділити в ній “технічну”, функціональні складові особистості, завдяки “енергетичну” та “керівну систему” (рис. 2). яким реалізується функція забезпечення Технічна це – конкретні структурно- психологічної безпеки особистості.

Призначення компонентів психологічної безпеки особистості	Відбиття вимог ситуації до особи	Внутрішній план дій в ситуації з оцінкою затрат і ресурсів	Визначення місця мотиву дій в ситуації в загальній мотивації особистості	Оцінка гармонійність розвитку особистості
Компоненти технічної системи ПБО	Морально-комунікативний компонент ПБО	Мотиваційно-вольовий компонент ПБО	Ціннісно-смысловий компонент ПБО	Регулюючий компонент ПБО - «внутрішній комфорт Я»
Компоненти енергетичної системи ПБО	Отримання зовнішньої допомоги (фізичної, емоційної)	Оцінка дій за їх енергетичною витратністю	Ідентифікація з групою (приєднання мотиву до загальної мотивації)	Ідентифікація з суспільством
Компоненти керівної системи ПБО	Самоповага (оцінка відповідності знань, вмінь, навичок ситуації розвитку)	Самоінтерес (зосередження свідомості на власних особливостях)	Очікування ставлення інших (усвідомлення відповідності нормам, сенсу своєї соціальної групи)	Аутосимпатія (оцінка попереднього досвіду проходження соціалізацій, само тотожність)
Реалізація системи ПБО в екстремальній ситуації	Об’єктивне (морально-вольове) урегулювання ситуації	Суб’єктивне (опановування себе) урегулювання ситуації	Ревізія (переоцінка) цінностей і смислів життя	Посттравматичне зростання – перехід на новий рівень розвитку особистості
Компоненти стійкості до психологічної травматизації бойовим досвідом	Актуальна стійкість до травматизації бойовим досвідом (компетентність, копінги, самоврядування, воля)		Базисна стійкість до травматизації бойовим досвідом (інтелектуальні, вольові, емоційні базисні якості особистості)	

Рисунок 2 – Співвіднесення моделі “Психологічної безпеки особистості” зі структурою стійкості до психологічної травматизації бойового досвіду

Енергетична система є реалізацією положення, в якому приєднання окремого мотиву дій до актуальної мотивації, і далі, приєднання власних цілей до цілей своєї соціальної групи (ідентифікація з групою) і, далі, до цілей суспільства (ідентифікація з місією групи) забезпечує приток енергії до них.

У якості керівної системи доцільно здійснити “вписання” в модель психологічної безпеки особистості структурно-функціональної моделі самоставлення О.О. Століна. При цьому сама модель психологічної безпеки особистості має бути вписана в “соціальну ситуацію розвитку”.

В умовах небезпеки, керівна система ініціює перевірку роботи технічної системи – в перших двох компонентах підсилення рефлексії дозволяє більш “уважно”

працювати з об’єктивними обставинами ситуації і з їх відображенням у свідомості; в третьому компоненті викликана “торканням до смерті” ревізія ціннісно-смыслові сфери “зрушує” “Я” із минулої зони “комфорту”, забезпечуючи особистості посттравматичне зростання (перехід на новий рівень розвитку особистості). Вписання моделі “психологічної безпеки особистості” в соціальну ситуацію розвитку “формує продовження” змін, які відбуваються з особистістю, що пережила екстремальну ситуацію – перехід “Я” на новий рівень (внаслідок посттравматичного зростання) веде до того, що особа перестає відповідати старій ситуації соціального розвитку і, відповідно, до зламу старих і побудові нових стосунків з соціальним середовищем (взяття на себе нових ролей, зобов’язань і формування відповідних їм нових якостей),

до формування нової соціальної ситуації розвитку. І, дійсно, особи, які пережили посттравматичне зростання, можуть змінювати свої стосунки з оточенням, змінювати своє оточення, свою роботу тощо.

На цьому етапі дослідження ми прийшли до **висновку**, що участь в антитерористичній операції це особлива соціальна ситуація розвитку військовослужбовця, яка вимагає формування стійкості до психологічної травматизації бойового досвіду.

Психологічна травматизація бойового досвіду включає, як загальну оцінку несприятливості ситуації, так і конкретні обставини бою, що створюють реальну небезпеку життю, і несприятливі соціальні умови. І хоча подія травми залишається безумовною вихідною точкою розвитку ПТСР, несприятлива соціальна ситуація є підставою для формування “порочного кола” за аналогом депресії, який не дозволяє “вийти” із ситуації переживання травми.

Стійкість до психологічної травматизації бойового досвіду має дві складові – актуальну та базисну. Актуальна стійкість до психологічної травматизації бойового досвіду забезпечується засобами “актуальної роботи” з екстремальною ситуацією – копінгамі, вольовою саморегуляцією, самовладнанням тощо. Базисна – співвідноситься з інтелектуальними, емоційними, вольовими

базисними особливостями особистості (в основі яких лежать цінності, інтелект, темперамент). Базисна стійкість до психологічної травматизації бойовим досвідом задає рамки для реалізації актуальної стійкості до психологічної травматизації бойовим досвідом.

Формування стійкості до психологічної травматизації бойового досвіду (як і інші здатності) має свої етапи: від формального засвоєння норм взаємодії, способів дії, до перевірки їх практикою на істинність та до формування “майстерності”. Це формування здійснюється двома шляхами – через присвоєння групового досвіду військовослужбовців та через пристосування власного досвіду подолання екстремальних ситуацій. Дефекти формування стійкості до психологічної травматизації бойового досвіду стають підставами для формування ознак ПТСР. Практика доводить більшу ефективність першого шляху формування стійкості до психологічної травматизації бойового досвіду.

Стійкість до психологічної травматизації бойового досвіду є окремим (приватним) випадком реалізації моделі психологічної безпеки особистості. Проведене дослідження дозволило здійснити подальшу диференціацію моделі психологічної безпеки особистості, виокремивши в ній керівну і енергетичну системи.

Список використаних джерел

1. Балабанова, Л.М. Судебная патопсихология. Вопросы определения нормы и отклонений [Текст] / Л.М. Балабанова. – Д: Сталкер, 1998. – 432 с.
2. Малкина-Пых, И.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях [Текст] / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Изд-во Эксмо, 2005. – 960 с.
3. Приходько, І. І. Засади психологічної безпеки персоналу екстремальних видів діяльності [Текст] : моногр. / І.І. Приходько. – Х. : Акад. ВВ МВС України, 2013. – 745с.
4. Снедков, Е. В. Медико-психологические последствия боевой психической травмы: клинико-динамические и лечебно-реабилитационные аспекты [Текст] / Е. В. Снедков, С. В. Литвинцев, В. В. Нечипоренко, В. М. Лыткин // Современная психиатрия. – Т. 1. - № 1. – 1998. – С. 21-25.
5. Тарабрина, Н.В. Практикум по психологии посттравматического стресса [Текст] / Н.В. Тарабрина. – СПб. : Питер, 2001. – 240 с.
6. Тарабрина, Н.В. Психологические последствия воздействия стрессоров высокой интенсивности [Текст] : посттравматический стресс / Н.В. Тарабрина // Психол. журн. – 2012. – Т. 33, № 6. – С. 20-33.

References

1. Balabanova, L.M. Sudebnaya patopsikhologiya. Voprosy opredeleniya normy i otkloneniy [Tekst] / L.M. Balabanova. – D: Stalker, 1998. – 432 s.
2. Malkina-Pykh, I.G. Psikhologicheskaya pomoshch v krizisnykh situatsiyakh [Tekst] / I. G. Malkina-Pykh. – M. : Izd-vo Eksmo, 2005. – 960 s.

3. Prikhodko, I. I. Zasadi psikhologichnoi bezpeki personalu ekstremalnikh vidiv diyalnosti [Tekst] : monogr. / I.I. Prikhodko. – Kh. : Akad. VV MVS Ukraïni, 2013. – 745s.
4. Snedkov, Ye. V. Mediko-psikhologicheskie posledstviya boevoy psikhicheskoy travmy: kliniko-dinamicheskie i lechenno-reabilitatsionnye aspekty [Tekst] / Ye. V. Snedkov, S. V. Litvintsev, V. V. Nechiporenko, V. M. Lytkin // Sovremennaya psikhiatriya. – T. 1. - № 1. – 1998. – S. 21-25.
5. Tarabrina, N.V. Praktikum po psikhologii posttravmaticheskogo stressa [Tekst] / N.V. Tarabrina. – SPb. : Piter, 2001. – 240 s.
6. Tarabrina, N.V. Psikhologicheskie posledstviya vozdeystviya stressorov vysokoy intensivnosti [Tekst] : posttravmaticheskii stress / N.V. Tarabrina // Psikhol. zhurn. – 2012. – T. 33, № 6. – S. 20-33.

SUMMARY

*Kolesnichenko O. S., candidate of psychological sciences, senior researcher
Semenko E. Y., research associate of research laboratory*

MODEL FOR FORMING THE SUSTAINABILITY OF SERVICEMAN TO PSYCHOLOGICAL TRAUMATIZATION BY COMBAT EXPERIENCE

Psychological traumatization by combat experience includes: a general assessment of the unfavorability of the situation and the specific circumstances of the battle that create real danger and unfavorable social conditions. And although the event of trauma remains the starting point for the development of PTSR, an unfavorable social situation is the basis for forming a "vicious circle" by analogy with depression, which does not allow "getting out" of the situation of trauma.

Resistance to psychological traumatization by combat experience has two components - actual and basic. Actual resistance to psychological traumatization by combat experience is provided by means of "actual work" with an extreme situation - copings, volitional self-regulation, self-control, etc. Basic - relates to the intellectual, emotional, volitional basic features of the person (based on values, intellect, temperament). The basic resistance to psychological traumatization by combat experience sets the framework for realizing the actual resistance to psychological traumatization by combat experience.

Formation of resistance to psychological traumatization by combat experience (as well as other abilities) has its stages: from the formal assimilation of norms of interaction and methods of action, to checking them on practice for verity and formation of "masterliness". This formation is carried out in two ways - through the group experience of servicemen and through adapting their own experience to overcome extreme situations. Defects in the formation of resistance to psychological traumatization by combat experience become the basis for the formation of signs of PTSD. Practice proves the effectiveness of the first way of forming resistance to psychological traumatization by combat experience.

Resistance to psychological traumatization by combat experience is a separate (private) case for realization of a model of psychological security of the individual. The conducted research allowed to realize further differentiation of the model of psychological security of the individual, highlighting in it the governing and energetic systems.

The energetic system is the implementation of the situation, in which joining of a separate motive to the actual motivation, and further, joining their own goals to the goals of their social group (identification with the group), and next to the goals of society (identification with the mission of the group) provides an inflow of energy to them.

Under conditions of danger, the governing system initiates the verification of the work of the technical system - in the first two components the enhancement of reflection allows more "attentively" work with the objective circumstances of the situation and their reflection in the mind; in the third component caused by "touching to death" revision of the value-semantic sphere "shifts" "I" from the past zone of "comfort", which provides the person with post-traumatic growth (transition to a new level of personality development). Supplementation the model of "psychological security of personality" in the social development situation "forms the continuation" of the changes that occur with the person which experienced the extreme situation - the transition "I" to a new level (as a result of post-traumatic growth) leads to the fact that the person ceases to meet the old social situation development and, accordingly, to breaking the old and building new relationships with the social environment, to form a new social development situation. And, indeed, people who have experienced post-traumatic growth can change their relationships with the environment, change their environment, their work, etc.

Key words: psychological traumatization, serviceman, combat conditions, dismay, resistance, adaptation, traumatic stress

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ФАХІВЦЯ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВЕДЕННЯ БОЙОВИХ ДІЙ

У статті викладені зміст і структура психологічної готовності фахівця до діяльності в умовах ведення бойових дій. Визначено, що структура такої готовності складається з таких її видів як тривала і короткочасна готовність. Для кожного з видів готовності визначені відповідні складові, компоненти і показники готовності.

Ключові слова: психологічна готовність, структура готовності, ведення бойових дій.

В статье изложены содержание и структура психологической готовности специалиста к деятельности в условиях ведения боевых действий. Определено, что структура такой готовности состоит из таких ее видов как длительная и кратковременная готовность. Для каждого из видов готовности определены соответствующие составляющие, компоненты и показатели готовности.

Ключевые слова: психологическая готовность, структура готовности, ведение боевых действий.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Аналіз теоретично-прикладних аспектів психологічної готовності фахівця до здійснення професійної діяльності в умовах ведення війни свідчить про те, що цей феномен досить складний для пізнання. Дослідники сфери людинознавчих наук характеризують це явище, як правило, через опис індивідуально-психологічних і психофізіологічних якостей фахівців, висвітлення їхніх численних здібностей, умінь і навичок та професійних властивостей в контексті їх затребуваності під час виконання бойових завдань. Проте у спеціальній літературі ще не достатньо чітко визначено зміст і структуру такої надзвичайно важливої складової ефективності та безпечності здійснення екстремальних видів діяльності як психологічна готовність. Її формування є одним із пріоритетних завдань впродовж професійної підготовки та подальших етапів професійного становлення фахівця.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема готовності фахівця до професійної діяльності тривалий час є предметом дослідження багатьох учених. Психологічні аспекти готовності досліджували Е. Зеєр, Е. Клімов, І. Кондаков, Т. Кудрявцев (особистісна готовність до професійної діяльності); Г. Балл, М. Дьяченко, Л. Кандилович, М. Левітов, В. Моляко, Л. Орбан-Лембрик (теоретичні основи психологічної готовності). Ю. Бабанський, М. Богданова, З. Васильєв, Н. Кузьміна, В. Лозова, Л. Спірін досліджували педагогічні аспекти

готовності та дидактичні та виховні умови і чинники, що дозволяють керувати становленням і розвитком готовності майбутнього фахівця. Зрозуміло, що психологічна готовність до різних видів діяльності має свої специфічні особливості. Разом з тим, більшість дослідників даної проблеми вказує на існування загальних для всіх видів діяльності характеристик психологічної готовності. Цілісна психологічна готовність до діяльності представляється як сукупність певних психологічних властивостей та станів особистості, які складають підсистеми короткочасної та тривалої готовності. Так, за П.П. Горностаєм під поняттям професійна готовність доцільно розуміти загальну готовність людини до професійної діяльності (як психологічну та і фізичну), що може бути як тривалою (професійна підготовленість), так і короткочасною [3,149]. Тривала готовність являє собою систему інтегрованих властивостей, знань, досвіду особистості. Ця готовність поєднує в собі усвідомлення ролі певної професії в суспільстві, соціальну відповідальність, намагання самостійно та творчо вирішувати професійні задачі, установку на актуалізацію наявних знань. Короткочасна психологічна готовність являє собою особливий психічний стан, що характеризується наявністю в суб'єкта образу структури певної дії та стійкої спрямованості свідомості на її виконання (включає в себе різного роду установки на усвідомлення задачі, моделі майбутньої поведінки, визначення спеціальних засобів

діяльності, оцінку власних можливостей в їх співвідношенні з майбутніми труднощами та необхідністю досягнення певного результату) [13,20].

Загалом науковці розглядають готовність як довготривалу або загальну характеристику особистості та як психічний стан. Довготривала готовність містить набуті установки, знання, вміння, навички, досвід, якості і мотиви діяльності, а тимчасова являє собою актуалізацію усіх потенціалів, сили та психологічних можливостей для успішних дій у певний момент. Ф. Горбов, М. Дьяченко, Л. Кандилович, М. Левітов, Л. Нерсисян, В. Пушкін зауважують, що у процесі діяльності готовність проявляється як стійкі особистісні властивості людини (переконання, погляди, риси характеру тощо) так і ситуативні психічні стани, пов'язані з процесом діяльності (спостережливість, зібраність, задоволення тощо) [12, 415-425].

М. Левітов у психологічну готовність включає: зміст завдань, їхню новизну, складність, творчий характер; ситуацію діяльності, поведінкові зразки оточуючих людей; особливості стимуляції дій та результатів; мотивацію до досягнення результату; оцінку достовірності його досягнення; самооцінку власної підготовки; попередній нервово-психічний стан; стан здоров'я; досвід мобілізації сил на вирішення завдань більшої складності; вміння контролювати та регулювати рівень власного стану готовності; вміння самоналаштовуватися, створювати оптимальні внутрішні умови для майбутньої діяльності [9, 132].

М.І. Дьяченко і Л.О. Кандилович до компонентів психологічної готовності віднесли такі: 1) мотиваційний (позитивне відношення до професії, інтерес до неї і інші достатньо стійкі професійні мотиви); 2) орієнтаційний (знання і уявлення про особливості і умови професійної діяльності, її вимог до особистості); 3) операціональний (володіння способами і прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, навичками, вміннями, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення і т.ін.); 4) вольовий (самоконтроль, вміння керувати діями, з котрих складається виконання трудових обов'язків); 5) оцінювальний (самооцінка своєї

професійної підготовленості і відповідності процесу вирішення професійних задач оптимальним трудовим зразкам) [4].

Л. Карамушка визначає психологічну готовність як комплекс, взаємопов'язаних та взаємообумовлених психологічних якостей (мотивів, знань, умінь та навичок, особистісних якостей), які забезпечують ефективність професійної діяльності [6].

В. Моляко готовність до діяльності розглядає в залежності від її структурних блоків: сенсорної організації індивіда (показники, що відповідають фізіологічним характеристикам суб'єкта діяльності); показників, що відповідають умовам виконання діяльності; набору психологічних властивостей, станів та процесів особистості (психологічний рівень) [10,48].

В. Семіченко визначає готовність до професійної діяльності як психічний стан, і виділяє: операційну готовність як моментальну передстартову активізацію людини, її включення в діяльність з необхідним рівнем активності; функціональну готовність – усвідомлення людини своїх цілей, оцінку наявних умов, визначення найбільш імовірних способів діяльності; особистісну готовність, яка включає пролонговану високу активність людини при включенні в трудовий процес, прогнозування необхідності і розподілу в часі мотиваційних, вольових, інтелектуальних зусиль, оцінку імовірності досягнення життєвих успіхів через діяльність [11].

Наразі трикомпонентної моделі психологічної готовності дотримуються В. Шалаєв (інформаційний, операційний та мотиваційний компоненти), М. Логачов (психічний, технічний та фізичний компоненти), О. Іванова (функціональний, емоційний й особистісний компоненти), М. Томчук (мотиваційний, загальнопрофесійний та емоційно-вольовий компоненти), О. Божович (когнітивний, регуляторний та особистісно-смысловий компоненти) [4;14,39-46;1,25-37]. Чотирикомпонентну модель психологічної готовності пропонують О. Добрянський (мотиваційна, когнітивна, операційно-процесуальна та операційно-процесуальна готовність), В. Варваров (відображальний, спонукальний, виконавчий та регулюючий компоненти), Л. Карамушка, М. Москальов та О. Тополенко (мотиваційний,

когнітивний, операційний, особистісний компоненти) [7; 5; 2, 44; 15, 208-215].

М. Дьяченко та Л. Кандибович пропонують п'ятикомпонентну структуру готовності, яку розглядають як цілісне, ієрархічне, динамічне утворення до складу якого входять такі структурні елементи: мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оціночний. Достатній розвиток даних компонентів і цілісне їх поєднання вони вважають показником високого рівня готовності спеціаліста, його активності, самостійності, творчості [4].

Л. Кондрашова пропонує шестикомпонентну структуру психологічної готовності, яка складається з таких компонентів: мотиваційного, морально-орієнтаційного, пізнавально-операційного, емоційно-вольового, психофізіологічного та оціночного [8].

Висновки. У наукових дослідженнях психологічна готовність особистості розглядається як багатогранний, багатокомпонентний, багатфункціональний та динамічний феномен. Науковці у різних галузях психології вирізняють у структурі психологічної готовності до професійної діяльності від двох до шести базових підструктур: морально-психологічні компоненти (спрямованість на професійну діяльність, усвідомлення цілей діяльності, потреби та інтереси особистості) та конкретні особистісні та професійні якості, що забезпечують якісне виконання професійних функцій (навчальна підготовка, індивідуально-психологічні особливості тощо).

Узагальнюючи підходи та напрацювання сучасних дослідників

особливостей психологічної готовності особистості до здійснення професійної діяльності, у структурі психологічної готовності фахівця до здійснення діяльності в умовах бойових дій являє доречно виокремлювати наступні компоненти: індивідуально-особистісні (когнітивний, емоційно-вольовий, мотиваційний, регуляторний, операційний), соціально-психологічні (компонент міжособової та професійної взаємодії, адаптаційний) та генетичний (включає задатки та здібності як результат розвитку, темперамент та інші психофізіологічні якості). Свідченням правильності визначення психологічної готовності є такі системні ознаки їхніх психологічних структур як: наявність цілісної структури елементів, взаємозв'язок між ними, їхня ієрархічна організація, системоутворюючі фактори, вхідні і вихідні структурно-функціональні характеристики, рівень розвитку. Тому особистість фахівця як ієрархічно організована система має охоплювати конкретні базові якості його цілісної психологічної структури. Наразі, до проблеми психологічної готовності фахівців до здійснення службової діяльності в умовах бойових дій, слід зазначити, що науковців більше цікавить не скільки змістові аспекти готовності як психологічного феномену, скільки прикладний аспект проблеми його формування в умовах ведення сучасних війн.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку пов'язані із науковим пошуком, розробкою та обґрунтуванням форм та методів розвитку психологічної готовності фахівців до здійснення діяльності в умовах бойових дій.

Список використаних джерел

1. Божович Е. Д. Языковая компетенция как критерий готовности к школьному обучению / Е. Д. Божович // Психологическая наука и образование. – 1999. – № 1. – С. 25-37
2. Варваров В. И. Психология личности советского воина / В. И. Варваров. – М. : ВПА, 1974. – 44
3. Горноста́й П.П. Формирование психологической готовности старшеклассников к педагогической деятельности: Автореф. дисс... канд. психол. наук: 19.00.07 / НИИ психологии УССР / П.П. Горноста́й. - К., 1988. - 149 с.]
4. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Из-во БГУ, 1976. – 175 с;
5. Добрянський О. А. Сутність та структура психологічної готовності слідчих до професійної діяльності в екстремальних умовах / О. А. Добрянський // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електрон. наук. фах. вид.. – Хмельницький. – 2012.
6. Карамушка Л. М. Психологія управління: Навч. посіб./ Л. М. Карамушка. – К.: Міленіум, 2003. — 344 с.
7. Карамушка Л. М. Психологічний аналіз особливостей формування управлінської команди освітньої організації / Л. М. Карамушка, О. А. Філь // Народна освіта : електронне наукове фахове видання. – Режим доступу :

<http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/1/statti/3karamyshka/3karamyshka.htm>

8. Кондрашова Л. В. Формування творчої особистості в процесі навчання: теорія, практика, досвід: монографічний посібник / Л. В. Кондрашова, З. В. Друзь, Н. І. Білоконна, З. М. Мірошник. – Кривий Ріг-Київ, 2009. – 559 с.

9. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека / Н. Д. Левитов. – М. : Просвещение, 1964. – 132 с.

10. Моляко А. Психологическая готовность к творческому труду / А. Моляко. – К., 1989. – С.48

11. Семиченко В. А. Психология направленности : учеб.-метод. пособие / В. А. Семиченко, А. М. Галус. – Хмельницький : ХГПИ, 2003. – 522 с.

12. Сімко Р. Т. Поняття готовності до професійної діяльності на сучасному етапі розвитку психологічної науки / Р. Т. Сімко // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць К-ПНУ ім. І. Огієнка та Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – 2011. – Вип. 13. – С. 415-425

13. Тарновская А.С. Формирование психологической готовности студентов университета к педагогической деятельности в школе: Автореф. дис. ...канд. психол. наук (19.00.07) / НИИ психологии УССР / А.С. Тарновская. – К., 1991. – 20 с.

14. Томчук М. І. Методологічні засади дослідження та формування психологічної готовності особистості до діяльності / М. І. Томчук // Психологія і суспільство. – 2010. – №4. – С. 39-46.;

15. Тополенко О. О. Психологічна готовність керівників до прийняття управлінських рішень (теоретична модель) / О. О. Тополенко // Вісник Національного технічного ун-ту України «КПІ». Серія : Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2007. – № 3, ч. 1. – С. 208-215.

References

1. Bozhovych E. D. (1999) Yazikovaia kompetentsiya kak kryteryi hotovnosti k shkolnomu obucheniyu [Language competence as a criterion of readiness for schooling]. *Psykholohycheskaia nauka y obrazovanye*, 1, 25-37 (in Ukrainian).

2. Varvarov V. Y. (1974) *Psykholohiya lychnosti sovet'skogo voyna*. [Psychology of the personality of the Soviet soldier], VPA, 44 (in Russian).

3. Hornostai P.P. (1998) *Formyrovanye psykholohycheskoi hotovnosti starsheklassnykov k pedahohycheskoi deiatelnosti* [Formation of psychological readiness of senior pupils for pedagogical activity] (Abstract of PhD thesis). *NYU psykholohyy USSR* (in Russian).

4. Diachenko M. Y. (1976) *Psykholohycheskiye problemy hotovnosti k deiatelnosti* [Psychological problems of readiness for activity] Mynsk : Yz-vo BHU, 175 (in Russian).

5. Dobrianskyi O. A. (2012) *Sutnist ta struktura psykholohichnoi hotovnosti slidchykh do profesiinoi diialnosti v ekstremalnykh umovakh* [The essence and structure of psychological readiness of investigators to professional activity in extreme conditions]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy : elektron. nauk. fakh. vyd., Khmelnytskyi* (in Ukrainian).

6. Karamushka L. M. (2003) *Psykholohiia upravlinnia* [Management psychology] Navch. Posib, K.: Milenium, 344 (in Ukrainian).

7. Karamushka L. M. *Psykholohichniy analiz osoblyvosti formuvannia upravlinskoi komandy osvithoi orhanizatsii* [Psychological analysis of the peculiarities of the formation of a management team of an educational organization]. *Narodna osvita : elektronne vydannia*. <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/1/statti/3karamyshka/3karamyshka.htm> (in Ukrainian).

8. Kondrashova L. V. (2009) *Formuvannia tvorchoi osobystosti v protsesi navchannia: teoriia, praktyka, dosvid* [Formation of a creative person in the process of learning: theory, practice, experience] a monographic guide *Kryvyi Rih-Kyiv*, 559 (in Ukrainian).

9. Levytov H. D. (1964) *O psykhycheskykh sostoiyaniakh cheloveka* [About mental states of a person] *Prosveshchenye*, 132 (in Russian).

10. Moliako A. (1989) *Psykholohycheskaia hotovnost k tvorcheskomu trudu* [Psychological readiness for creative work], 48 (in Russian).

11. Semychenko V. A. (2003) *Psykholohiya napravlenosti* [Psychology of orientation] *Khmelnytskyi : KhHPY*, 522 (in Ukrainian).

12. Simko R. T. (2011) *Poniattia hotovnosti do profesiinoi diialnosti na suchasnomu etapi rozvytku psykholohichnoi nauky* [The concept of readiness for professional activity at the present stage of development of psychological science] *Problemy suchasnoi psykholohii : zb. nauk. prats K-PNU im. I. Ohienka ta In-tu psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy* 13, 415-425 (in Ukrainian).

13. Tarnovskaia A.S. (1991) *Formyrovanye psykholohycheskoi hotovnosti studentov unyversyteta k pedahohycheskoi deiatelnosti v shkole* [Formation of psychological readiness of university students for pedagogical activity in school] (Abstract of PhD thesis). *NYU psykholohyy USSR* (in Russian).

14. Tomchuk M. I. (2010) *Metodolohichni zasady doslidzhennia ta formuvannia psykholohichnoi hotovnosti osobystosti do diialnosti* [Methodological bases of research and formation of psychological

readiness of the person for activity] *Psykhologhiia i suspilstvo* 4, 39-46 (in Ukrainian).

15. Topolenko O. O. (2007) *Psykhologichna hotovnist kerivnykiv do pryiniattia upravlinskykh rishen (teoretychna model)* [Psychological readiness of managers to make managerial decisions (theoretical model)] *Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho un-tu Ukrainy «KPI». Seriia : Filosofi. Psykhologhiia. Pedahohika.* 3, 1, 208-215. (in Ukrainian).

SUMMARY

Karpyuk Y. I., candidate of psychological sciences, associate professor

PSYCHOLOGICAL READINESS OF THE SPECIALIST TO ACTIVITY IN THE CONDITIONS OF WARFARE

Introduction The special literature does not yet sufficiently clearly define the content and structure of such an extremely important component of the effectiveness and safety of extreme activities as psychological readiness. Its formation is one of the priority tasks during the professional training and further stages of the professional formation of a specialist.

Purpose is to outline the content and structure of the psychological readiness of a specialist to operate in a combat environment. Determine the structure of such readiness and its types. For each type of readiness, identify the components, components and readiness indicators.

Methods Analysis, synthesis, comparison and generalization of data, content analysis of psychological and special scientific literature on the research problem

Results The problem of readiness of a specialist for professional activity for a long time is the subject of research of many scientists. It is clear that psychological readiness for various activities has its own specific features. However, the majority of researchers of this problem indicates the existence of general characteristics of psychological readiness for all types of activities. Holistic psychological readiness for activity is represented as a set of certain psychological properties and states of personality that make up subsystems of short-term and long-term readiness. Continuous readiness is a system of integrated properties, knowledge, experience of the individual. This readiness combines the awareness of the role of a particular profession in society, social responsibility, an attempt to independently and creatively solve professional problems, the installation of actualization of available knowledge. Short-term psychological readiness is a special mental state, characterized by the presence in the subject of the image of the structure of a certain action and a steady orientation of consciousness to its implementation.

Conclusion In scientific research, the psychological readiness of a person is considered as a multifaceted, multicomponent, multifunctional and dynamic phenomenon. Scientists in different branches of psychology distinguish in the structure of psychological readiness for professional activity from two to six basic substructures: moral and psychological components (focus on professional activity, awareness of goals of activity, needs and interests of the individual) and specific personal and professional qualities that ensure quality performance professional functions (training, individual psychological features, etc.)

Key words: psychological readiness, structure of readiness, conditions of warfare.

*Діхтяренко С. Ю., кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології Уманського державного
педагогічного університету ім. Павла Тичини*

МОТИВИ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ ТА УНИКНЕННЯ НЕВДАЧ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

У статті викладено основні результати емпіричного дослідження динаміки мотиваційної сфери майбутніх психологів в процесі навчання. Здійснено диференційно-психологічний аналіз динамічної та змістовної сторін мотивації учіння студентів-психологів. Констатується вираженість негативної мотивації учіння практично на усіх курсах, тенденція зниження професійно-пізнавальних мотивів учіння на 2-му курсі і соціальних мотивів на 3-му курсі, що опосередковано впливає на зростання загального незадоволення процесом навчання на цих курсах, а також є показником наявності стратегії уникнення невдач як провідної стратегії у значної частки студентів. Високим є відсоток студентів, зорієнтованих на зовнішні стимули мотивування в учбовій діяльності, що свідчить про низьку самостійність, відсутності стійкої системи мотивів учіння і про загальну несформованість мотиваційної сфери. У частки студентів проявляється негативне ставлення до учіння, причому негативні мотиви у них входять до групи провідних мотивів учбової діяльності. Усе це обумовлює необхідність подальшого дослідження, розробки та наукового обґрунтування психологічного інструментарію та технологій корекції мотиваційної сфери студентів-психологів.

Ключові слова: мотиваційна сфера, майбутні психологи, процес навчання, учіння, учбова діяльність.

В статье изложены основные результаты эмпирического исследования динамики мотивационной сферы будущих психологов в процессе обучения. Осуществлен дифференциально-психологический анализ динамической и содержательной сторон мотивации обучения студентов-психологов. Констатируется выраженность негативной мотивации обучения практически на всех курсах, тенденция снижения профессионально-познавательных мотивов обучения на 2-ом курсе и социальных мотивов на 3-ом курсе, опосредствовано влияющим на рост общей неудовлетворенности процессом обучения на этих курсах, а также является показателем наличия стратегии избегания неудач как ведущей стратегии у значительной части студентов. Высоким является процент студентов, сориентированных на внешние стимулы мотивирования в учебной деятельности, свидетельствующей о низкой самостоятельности, отсутствии устойчивой системы мотивов обучения и об общей несформированности мотивационной сферы. У части студентов проявляется негативное отношение к обучению, причем негативные мотивы у них входят в группу ведущих мотивов учебной деятельности. Все это обуславливает необходимость дальнейшего исследования, разработки и научного обоснования психологического инструментария и технологий коррекции мотивационной сферы студентов-психологов.

Ключевые слова: мотивационная сфера, будущие психологи, процесс учебы, учиния, учебная деятельность.

Актуальність дослідження. Мотиви - головна рушійна сила не лише у поведінці, діяльності людини, але і в процесі становлення і розвитку особистості, в процесі формування майбутнього фахівця-професіонала. У зв'язку з цим особливо важливим є питання про мотиви учбово-професійної діяльності студентів та їхньої загальної особистісної спрямованості. Успішність учбово-професійної діяльності визначається, зокрема, орієнтацією студентів на досягнення успіху або на уникнення невдач [1].

Аналіз досліджень та публікацій. У психологічній науці чимало досліджень, присвячених вивченню різних аспектів професійного становлення фахівців та їхній мотивації. Формування мотивів особистості, особливості цих мотивів у різних вікових

періодах (В.О. Іванников, Є.П. Ільїн, В.І. Ковальов, М.Ш. Магомед-Емінов) і у різних видах діяльності (Л.І. Божович, А.К. Маркова, Д.І. Фельдштейн, Д.Б. Ельконін) стали предметом досліджень багатьох авторів. Мотивацію і цілепокладання як провідні компоненти діяльності розглядали В.Г. Асеев, В.К. Вілюнас, С.С. Занюк, С.Г. Москвічов, О.М. Леонтьєв, Б.Ф. Ломов та ін. Мотиваційні механізми як системна, різномірівнева, неоднорідна ієрархізована освіта, яка реально забезпечує мотивацію діяльності, розглядалась у працях В.Г. Леонтьєва. Мотивацію студентів під час їхнього навчання у середніх спеціальних закладах і ВНЗ вивчали А.О. Вербицький, А.К. Дусавицький, Н.В. Кузьміна, Ю.П. Платонов та ін.

Постановка завдання. Диференційно-психологічний аналіз динамічної та змістовної сторін мотивації учіння студентів-психологів.

Мета статті – ознайомлення з результатами емпіричного дослідження динаміки мотиваційної сфери майбутніх психологів в процесі навчання.

Виклад основного матеріалу. Досліджувалася мотивація студентів на досягнення успіху та уникнення невдач, використовуючи дві взаємодоповнюючі одна одну методики Т.Елєрса. Аналіз даних дозволив встановити, що на першому курсі 33% студентів орієнтовані на мотивацію досягнення успіху у своїй діяльності, 53% на мотивацію уникнення невдачі, у 14% студентів (проміжна група) обидві мотивації виражені приблизно однаково. Таке співвідношення мотивації досягнення успіху та уникнення невдач у першокурсників пов'язане з адаптацією студентів до процесу навчання у ВНЗ та їхньою загальною невпевненістю у власних силах (у цієї групи студентів сильною є тенденція відповідати вимогам вищої школи), що часто супроводжується, а, отже, і посилюється підвищеним рівнем ситуативної тривожності. Особлива група студентів виокремилася, вірогідно, через те, що вони або недостатньо відверто, усвідомлено обирали запропоновані у тесті твердження, або недостатньо серйозно підійшли до участі у діагностиці, або їхня мотивація на успіх є нестабільною (ще до кінця тієї, що не сформувалася).

На 2-му курсі співвідношення мотивів виявилось таким: 46% дотримуються тенденції досягнення успіхів (приріст на 13%), 40% мають установку на невдачу (зниження на 13% відповідно) і 14% студентів відносяться до проміжної групи. Позитивна динаміка в мотивації студентів на досягнення успіху, це пояснюється тим, що процес їхньої адаптації вже завершився, у них вже виробилися і склалися певні уявлення про навчання у ВНЗ, відповідні учбові вміння і навички. Але, усе ж такі мотивація на уникнення невдач у цієї групи студентів має достатньо високий показник. Це, очевидно, пов'язано з деякими особливими особливостями студентів цієї спеціалізації, наприклад, високим рівнем не лише ситуативної, але й особистісної тривожності, невпевненістю у собі, високою самокритичністю і т. п. Проміжна група

студентів виокремилася виділилася з тих же причин, що й у першокурсників.

На 3-му курсі до успіху прагнуть 45% студентів (зниження на 1%), така ж кількість - 45%, орієнтована на невдачу (підвищення на 5%) і 10% студентів належать до проміжної групи. Тут ми спостерігаємо зворотну попередньою динаміку мотивації студентів на уникнення невдач. Але, не слід зазначити, що група студентів, орієнтованих на досягнення, практично не змінилася за кількісним складом порівняно із 2-м курсом, тобто у певної частини третьокурсників ця мотивація вже є стійкою характеристикою мотиваційної сфери особистості, що дозволяє їм пережити кризу 3-го курсу. Група студентів орієнтованих на уникнення невдач збільшилася, швидше за усе, за рахунок проміжної групи студентів. Тобто, у зв'язку з ефектом «розчарування» у професійному виборі, проблемами, що накопичилися до цього часу навчання у ВНЗ, частина студентів з групи з нестійкою мотивацією на досягнення успіху перейшла до групи мотивованих на невдачу. Цим же пояснюється зменшення проміжної групи студентів. На 4-му курсі у 63% студентів провідною виявилася мотивація досягнення успіху (підвищення на 18%), у 27% - мотивація уникнення невдач (пониження на 18% відповідно), 10% студентів складають проміжну групу (стабільний показник).

На випускному курсі у студентів-психологів спостерігається позитивна динаміка у розвитку мотивації досягнення успіху - 63% (підвищення на 18%), причому, за рахунок зменшення групи студентів, мотивованих на невдачу, - 27% (зниження на 18%, відповідно). Це пояснюється декількома причинами. По-перше, випускники, що успішно пройшли кризу 3-го курсу та отримали позитивний досвід з його подолання, орієнтуються на досягнення успіху. По-друге, випускники украй зацікавлені закінчити свою професійну підготовку і отримати диплом за фахом. По-третє, на випускних курсах посилюється професійно-пізнавальна мотивація учіння студентів, що пов'язано з реальними професійними перспективами самореалізації, і це також може викликати цю позитивну динаміку, що буде з'ясовано далі, здійснивши порівняльний аналіз мотивації досягнення на успіх і провідних мотивів учбової діяльності студентів. Проте, на випускному курсі зберігається група

студентів, як мотивованих на уникнення невдач, так і студентів, що належать до групи, з нестійкою мотивацією на досягнення. Це можна пояснити двома причинами. По-перше, у цих студентів домінуючими мотивами учіння є негативні мотиви. По-друге, мотивація на уникнення невдач у них є вже стійкою характеристикою мотиваційної сфери особистості. Середні показники за відповідними методиками є такими. Загальна кількість студентів з потребою досягати успіху складає 44%, у 42% з них домінує мотив уникнення невдач, 12% студентів складають проміжну групу. Отже, можна припустити, що наявність достатньо великої групи студентів з мотивацією на уникнення невдач може, зокрема, бути обумовлено у них провідними мотивами учіння і певними особливостями мотиваційної сфери (деякими особливими індивідуально-психологічними характеристиками), що буде з'ясовано далі.

Студенти з яскраво вираженою мотивацією досягнення успіху прагнуть до досконалості в усьому, що вони роблять. Проте учбові успіхи безпосередньо не залежать від мотивації досягнення, тому необхідною умовою для з'ясування питання, що визначає високу результативність у навчанні, є встановлення того, на яку діяльність спрямована ця мотивація, оскільки вона може бути обернена у сферу, далеку від професійної. Для з'ясування цього аспекту проблеми були визначені провідні мотиви учбової діяльності студентів за допомогою методики А.О. Реана і В.О. Якуніна. При діагностиці були отримані такі результати. На 1-2 курсах провідними для більшості студентів (50% і 48%, відповідно) є професійно-пізнавальні мотиви учбової діяльності: «стати висококваліфікованим фахівцем», «отримати глибокі і міцні знання», «забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності», «отримати інтелектуальне задоволення». Це, у першу чергу, пов'язано з реалізацією бажання, актуальною потребою більшості першокурсників навчатися саме з цієї спеціальності, яку вони обрали у зв'язку з особистим інтересом, отримавши перемогу у конкурс при вступі.

На 2-му курсі ця мотивація дещо знижується (на 2%), але усе ж таки вона визначає навчання другокурсників,

передусім, тому, що формується вже не поверхневий, а глибший інтерес до обраної спеціальності через систему профілюючих дисциплін. На другому місці (41% і 43%, відповідно) перебувають соціальні мотиви учіння, такі як: «успішно освоїти спеціальність, корисну для людей», «отримати найбільш затребувану у суспільстві спеціальність», «освоїти соціально значущу професію», «отримати професію, яка потрібна у сучасному суспільстві». Вихід цих мотивів на друге місце в ієрархії обумовлений, по-перше, тим, що у сучасному суспільстві ця професія і відповідні фахівці є найбільш затребуваними. Це, звичайно, розуміють і знають як випускники шкіл, що роблять власний професійний вибір, так і студенти, що навчаються з цієї спеціалізації. По-друге, можна припустити, що це може бути пов'язано і з індивідуально-психологічними особливостями студентів-психологів, наприклад, наявністю такої якості, як альтруїзм. По-третє, це може бути обумовлено віковими особливостями, наприклад, орієнтацією в юності на зовнішні стимули у діяльності, актуальність у світогляді мотиву соціального служіння суспільству, що формується, і т. п. На третьому місці в ієрархії мотивів учіння серед студентів 1-2 курсів - негативні мотиви (18% і 24%, відповідно) - до них належать такі, як: «намагаюся не накопичувати заборгованості з навчальних дисциплін, щоб не було серйозних проблем під час період сесії», «прагну не запускати вивчення предметів навчального циклу, щоб не ускладнювати стосунки з викладачами, батьками», «немає особливого вибору, на цій освіті наполягають батьки», «хочу уникнути засудження і покарання за погане навчання». Це свідчить про те, що певна частина студентів зробила власний професійний вибір або не самостійно, або під тиском оточення (наприклад, батьків), або через якісь несприятливі, але об'єктивно не залежні від студента обставини (наприклад, до цього ВНЗ було найлегше поступити; невисока плата за навчання порівняно з іншими спеціальностями; необхідність отримати будь-яку вищу освіту і т. п.).

Слід зазначити, що на 2-му курсі спостерігається процес зростання негативної мотивації (на 6%). Це, передусім, пов'язано з розчаруванням у професії (бакалаври

навчаються чотири роки, і тому криза «розчарування» починається дещо раніше, ніж у фахівців, які навчаються п'ять років). І, нарешті, на четвертому місці у цієї групи студентів розташовані мотиви особистого престижу (13% і 8%, відповідно), такі як: «не відставати від однокурсників», «заслужити повагу викладачів», «добитися схвалення з боку батьків та інших навколишніх людей», «бути прикладом для однокурсників». Ці мотиви учіння посідають останнє місце в ієрархії тому, що для більшості студентів 1-2 курсів престижність доки не є актуальною у зв'язку з відтермінуванням самореалізації через професію і відсутність великого практичного досвіду з задоволення потреби, що відповідає цьому мотиву. Причому, у другокурсників цей мотив знижується у порівнянні із студентами 1-го курсу (на 5%), через те, що у них зростає соціальна (дещо - 2%) і негативна (значно - 6%) мотивація учіння. Розчаровуючись у власному професійному виборі, студенти-другокурсники перестають практично відчувати престижність обраної спеціальності.

Для студентів 3-4 курсів також характерною є певна динаміка у ієрархії мотивів учіння. На першому місці залишаються професійно-пізнавальні мотиви (60% і 63%, відповідно), але спостерігається зростання цих мотивів учіння у порівнянні з попередніми курсами (на 12% і 15%, відповідно, порівняно з 2-м курсом). Це свідчить про сприятливе подолання кризи «розчарування» у професії і про задовільну професіоналізацію студентів. На другому місці у цієї групи студентів зберігаються соціальні (41% і 36%, відповідно) мотиви учіння. Слід зазначити, що вираженість цих мотивів знижується порівняно з 1-2 курсами (на 2% і 7%, відповідно, порівняно з 2-м курсом). Це, у першу чергу, обумовлено тим, що зростає внутрішня мотивація учіння, а зовнішні мотиви поступово втрачають свої позиції. На третє місце, на відміну від 1-2 курсів, виходять мотиви особистого престижу (30% і 25%, відповідно), а на четверте переміщуються негативні мотиви (14% і 21%, відповідно). Це можна пояснити тим, що для студентів наближається перспектива реальної самореалізації через професію по закінченню ВНЗ. Тому студенти починають орієнтуватися на проблеми статусності,

пріоритету, можливостей, які їм будуть доступними (чи можуть бути доступними) у зв'язку з отриманою професією. Мотиви особистого престижу значно зростають у порівнянні з 1-2 курсами (на 13% і 17%, відповідно, порівняно з 2-м курсом). Негативні мотиви на 3-му курсі значно знижуються - на 10% порівняно з 2-м курсом, на 4-му курсі, порівняно з 2-м - дещо знижуються (на 3%), а порівняно з 3-м курсом, значно підвищуються (на 7%). Проте у загальній ієрархії мотивів випускників негативні мотиви, як і раніше, посідають останнє місце.

Ця динаміка може бути пояснена декількома обставинами. Так, на 3-му курсі долається криза «розчарування», зростає позитивна спрямованість на професію, що виражається через актуалізацію професійно-пізнавальних мотивів, тому негативні мотиви учіння значно знижуються. На 4-му, випускному курсі, у певної частини студентів виникають певні проблеми: утруднення з виконанням випускної кваліфікаційної роботи при, наприклад, низькому рівні розвитку здібностей (зокрема, дослідницьких); проблема ліквідації заборгованостей за весь період навчання, найчастіше, у студентів з низькою організацією власної учбової праці і т. п.; студент не бачить себе у професії психолога системі освіти, а на додаткову спеціалізацію по психології у нього немає можливості поступити (наприклад, через фінансові проблеми); студент занадто критично себе оцінює, не впевнений у собі, не може представити власне професійне майбутнє; студент остаточно розчарувався у професійному виборі, але закінчувати ВНЗ потрібно, і т. п. Цим пояснюється негативна мотивованість зазначеної категорії студентів порівняно з 3-м курсом. Ця ієрархія мотивів учіння студентів-психологів обумовлена, з одного боку, їхньою яскраво вираженою професійною спрямованістю, з іншого - спрямованістю на допомогу людям (що обумовлене особливістю професії). Ось чому мотиви престижу перебувають на останньому місці у відповідній ієрархії. Проте тенденції незадоволення обраною спеціальністю, невпевненості у власному професійному майбутньому та інші у цієї категорії студентів привели до того, що негативні мотиви учіння в їхній ієрархії поосідають третє місце.

Отримані під час анкетування дані не входять у суперечність з результатами за методикою А.О. Реана і В.О. Якуніна і з результатами першого анкетування (зі студентами 2-го курсу) по рангу мотиву у відповідній ієрархії. Є різниця у процентному і кількісному вимірах, і це пояснюється тим, що у методиках студентам дозволяється різна кількість виборів мотивів учіння, а також тим, що в анкет є відкриті питання, відповіді на які було включено до кількісної обробки даних. У ранговій структурі мотивів учіння студентів спостерігаються такі зміни і динаміка. Так, професійно-пізнавальні мотиви понад усе виражені у мотиваційній структурі на 2-му і 4-му курсах - 90% і 81%, відповідно. На 1-му курсі це пояснюється вираженою спрямованістю студентів саме на цю спеціальність як на майбутню професію, але оскільки уявлення про неї далекі від реальної характеристики професії, ці мотиви учіння знижуються на 2-му курсі - 66% і дещо підвищуються на 3-му - 68% (приріст на 2%). Загальне зниження цієї мотивації учіння на середніх курсах пояснюється, у першу чергу, розчаруванням у професійному виборі (предмети за фахом активно починають вводитися лише на 3-му курсі, зазнають зміни ідеальні уявлення про професію і т. п.).

На 4-му курсі складається в основному адекватне уявлення про професію, формується попередній сценарій професійної самореалізації, що призводить до більшої вираженості цих мотивів у відповідній ієрархії. Соціальні мотиви учбової діяльності мають найбільшу вираженість на 1-му і 2-му курсах - 63% і 73%, відповідно. Причому, якщо на 1-му курсі це пояснюється широкою соціальною спрямованістю першокурсників (суспільна затребуваність потрібної людям професії), то на 2-му курсі - вузькою соціальною спрямованістю (спілкування з однолітками, перебування у середовищі молоді), яка, мабуть, грає і компенсаторну роль в період розчарування у професії.

На 3-4 курсах вираженість цих мотивів знижується - 36% і 27%, відповідно, оскільки інші мотиви учіння (професійно-пізнавальні у першу чергу) починають грати усе більш важливу роль в учбово-професійній діяльності студентів. Негативні мотиви учіння у відповідній ієрархії посідають 3 ранг (потрапляють до групи

супутніх мотивів), і лише на 3-му курсі - 4 ранг, що відрізняє структуру мотивів учіння студентів-психологів від ієрархії мотивів учіння студентів інших спеціальностей, в якій вони стабільно посідають останнє місце і лише на 3-му, «кризовому», курс піднімається рангом вище. Можна припустити, що ця тенденція пояснюється, з одного боку, деякими індивідуально-психологічними особливостями студентів-психологів (висока тривожність, надмірна чутливість до зовнішніх дій - ранима, підвищена самокритичність і т. п.). З іншого боку, є наслідком недостатньо усвідомленого, самостійного вибору професії на момент вступу до ВНЗ (вчуся з потреби: примушують батьки і т. п.). На 3-му курсі ця мотивація дещо знижується як результат позитивного виходу з кризи «розчарування» у професії, але на 4-му - знову посилюється, передусім, через невпевненість у вдалому професійному працевлаштуванні по закінченню ВНЗ, через невпевненість у власних силах гідно закінчити навчання, через те, що склався вже стабільний негативний мотивації вчення (наприклад, уникнення невдач) і т. п. Мотиви престижу на цьому відділенні на 1-2 курсах належать до 4 рангу - 7% і 6%, відповідно (група тих, що мало впливають на мотивацію учіння), на 3-4 курсах потрапляють до групи супутніх мотивів учіння - 14% (3 ранг) і 36% (2 ранг), відповідно. Це можна пояснити тим, що попри те, що професія «психолог» у сучасному суспільстві є достатньо затребуваною, проте спеціалізація напряму обмежує сферу майбутньої діяльності не зовсім престижною, мало оплачуваною сферою реалізації. Крім того, немає у сучасному суспільстві і стійкого позитивного ставлення до професійної підготовки за програмою бакалаврату, така підготовка сприймається, найчастіше, як неповна вища освіта, що вимагає завершення. Тому мотиви престижу у студентів цього напряму на перших курсах не входять до групи провідних або супутніх.

На 3-4 курсах картина змінюється, що є ознаками успішної професійної ідентифікації і формування професійної самосвідомості студентів. Наближаючись до закінчення ВНЗ, випускники мають сформовані уявлення про професію, можливості професійної самореалізації, переваги своєї спеціалізації, що виводить ці

мотиви учіння на більш високі рангові позиції.

Узагальнена ієрархія мотивів учіння студентів за результатами дослідження усієї вибірки виглядає таким чином: професійно-пізнавальні мотиви вчення посідають перше місце (78%) і належать до групи провідних мотивів; соціальні і негативні мотиви - 2 і 3 місце (53% і 15%, відповідно), і входять до групи супутніх мотивів; мотиви престижу - 4 місце, тобто належать до групи мотивів, що мало впливають на мотивацію учіння студентів. Ця ієрархія мотивів учбової діяльності студентів відрізняється від ієрархії мотивів учіння інших студентів тим, що негативні мотиви учіння стабільно посідають 3 ранг у структурі мотивів, випереджаючи мотиви престижу і прагматичні мотиви, що примикають до них, що потребує вивчення і відповідної корекції.

Висновки та перспективи подальших досліджень у обраному напрямку. Таким

чином, в результаті проведеного дослідження можна констатувати вираженість негативної мотивації учіння практично на усіх курсах навчання, високий відсоток студентів, зорієнтованих на зовнішні стимули мотивування в учбовій діяльності, що свідчить про низьку самостійність, відсутності стійкої системи мотивів учіння і про загальну несформованість мотиваційної сфери студентів-психологів (неадекватна самооцінка, високий рівень тривожності і т. п.). Виявлено частку студентів, у яких проявляється негативне ставлення до учіння, причому негативні мотиви у них входять до групи провідних мотивів учбової діяльності. Виявлені проблеми зумовлюють необхідність подальшого дослідження, розробки та наукового обґрунтування психологічного інструментарію та технологій корекції мотиваційної сфери студентів-психологів.

Список використаних джерел

1. Дусавицкий А.К. Мотивы учебной деятельности студентов: Учеб. пособие / А.К. Дусавицкий. - Харьков: ХГУ, 1987. - 55 с.

References

1. Dusavickij A.K. Motivy uchebnoj dejatel'nosti studentov: Ucheb. posobie / A.K. Dusavickij. - Har'kov: HGU, 1987. - 55 s.

SUMMARY

Dihtyarenko S., associate Professor in psychological sciences

MOTIVATION OF SUCCESS ACHIEVEMENT AND FAILURES AVOIDANCE IN EDUCATIONAL ACTIVITY OF STUDENTS-PSYCHOLOGISTS

In the article the basic results of empiric research of dynamics of motivational sphere of future psychologists are expounded in the process of studies. In particular, established, that reasons are a main motive body not only in behavior, activity of man but also in the process of becoming and development of personality, in the process of forming of future specialist-professional. In this connection especially important is a question about reasons of educational-professional activity of students and their general personality orientation.

Success of educational-professional activity is determined, in particular, by the orientation of students on the achievement of success or on avoidance of failures. On results the differentially-psychological analysis of dynamic and rich in content parties of motivation of studying students-psychologists the expressed of negative motivation of studying is established practically on all courses, tendency of decline of professionally-cognitive reasons of studying on a 2th course and social reasons on a 3th course that mediated influences on the increase of general dissatisfaction the process of studies on these courses, and also is the index of presence of strategy of avoidance of failures as leading strategy at considerable part student.

Large enough is a group of students with motivation on avoidance of failures, that can be conditioned for them by leading reasons of studying and certain features of motivational sphere, in particular, by some special individually-psychological descriptions. Students with the brightly expressed motivation of achievement of success aspire to perfection in everything, that they do. However educational successes directly do not depend on motivation of achievement, that is why a necessary condition for finding out of question that determines high effectiveness in studies is establishment of that, what activity this motivation is sent to, as she can be reverse in a sphere distant from professional.

High is a percent of the students, orientated on the external stimuli of reason in educational activity that testifies to subzero independence, to absence of the proof system of reasons of studying and about general unformed of motivational sphere. In parts of students negative attitude shows up toward studying, thus negative reasons for them are included in the group of leading reasons of educational activity. All of it stipulates the necessity of further research, development and scientific ground of psychological tool and technologies of correction of motivational sphere of students-psychologists.

Key words: motivational sphere, future psychologists, process of studies, studying, educational activity.

*Данилевич Л. А., кандидат психологічних наук, доцент
доцент кафедри психології Уманського державного
педагогічного університету імені Павла Тичини*

ПРО ЗАЛЕЖНІСТЬ СИСТЕМИ МОТИВІВ УЧІННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ВІД АКТИВНИХ ФОРМ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО ВПЛИВУ ВИКЛАДАЧА

У статті викладено результати експериментального дослідження залежності системи мотивів учіння майбутніх психологів від активних форм психолого-педагогічного впливу викладача. Зазначається, що розвиток мотивів вчення здійснюється двома способами: через засвоєння суспільного сенсу учіння і через саму навчальну діяльність. Цим пояснюється полімотивованість цієї діяльності. У структурі мотивів учіння важливими є не лише домінуючі мотиви, але і супутні їм. Від цього комплексу мотивів учіння багато у чому залежить рівень успішності студентів в процесі професійного навчання

Ключові слова: мотиви, учіння, майбутні психологи, психолого-педагогічний вплив, викладач, навчальна діяльність.

В статье изложены результаты экспериментального исследования зависимости системы мотивов обучения будущих психологов от активных форм психолого-педагогического влияния преподавателя. Отмечается, что развитие мотивов обучения осуществляется двумя способами: через усвоение общественного смысла обучения и через саму учебную деятельность. Этим объясняется полимотивированность этой деятельности. В структуре мотивов обучения важными является не только доминирующие мотивы, но и сопутствующие им. От этого комплекса мотивов обучения во многом зависит уровень успешности студентов в процессе профессиональной учебы.

Ключевые слова: мотивы, обучение, будущие психологи, психолого-педагогическое влияние, преподаватель, учебная деятельность.

Актуальність дослідження. Професія психолога висуває до людини певні вимоги, припускають наявність у неї відповідних особистісних якостей. Найважливішою передумовою психологічної готовності студентів до професійної діяльності у галузі психології є формування мотиваційної сфери, від якої залежить особиста активність студентів у навчальному процесі та успішність у майбутній професійній діяльності. Необхідно також враховувати, що підготовка таких фахівців з теоретичної, методологічної і методичної точок зору вимагає серйозних коректив в аспекті практичної спрямованості та орієнтування студентів у майбутній професійній діяльності [1-2].

Аналіз досліджень та публікацій. У психології є чимала кількість досліджень, присвячених вивченню різних аспектів професійного становлення фахівців та їхній мотивації. Мотивацію і цілепокладання як провідні компоненти діяльності розглядали В.Г. Асеев, В.К. Вілюнас, С.С. Занюк, С.Г. Москвічов, О.М. Леонтьєв, Б.Ф. Ломов та ін. Формування мотивів особистості, особливості цих мотивів у різних вікових групах і у різних видах діяльності були предметом досліджень Л.І. Божович,

А.К. Маркової, Д.І. Фельдштейна, Д.Б. Ельконіна та ін. Мотивацію студентів під час їхнього навчання вивчали А.О. Вербицький, Н.В. Кузьміна, Ю.П. Платонов, Т.О. Платонова та ін. Мотиваційні механізми як системна, різномірна, неоднорідна ієрархізована освіта, яка реально забезпечує мотивацію діяльності, розглядалась у працях В.Г. Леонтьєва. Проте, незважаючи на достатньо велику кількість досліджень, що з'явилися останнім часом, з проблем мотивації (В.К. Вілюнас, В.О. Іванников, Є.П. Ільїн, В.І. Ковальов, М.Ш. Магомед-Емінов та ін.), питання підвищення мотиваційної готовності студентів до практичної професійної діяльності вивчене ще недостатньо.

Постановка завдання. *Аналіз наукового доробку вчених, зусилля яких спрямовані на вивчення системи мотивів учіння майбутніх психологів та її залежність від активних форм психолого- педагогічного впливу викладача.*

Мета статті – ознайомлення з результатами експериментального дослідження залежності системи мотивів учіння майбутніх психологів від активних форм психолого- педагогічного впливу викладача.

Виклад основного матеріалу. У виборі методів активного навчання ми спиралися на власні інтереси студентів. Так, за результатами анкети «Попит на додаткові форми навчання студентів» тренінг, як додаткова форма навчання, є привабливим для 71,8% студентів, особливо для 3-курсників - 60,5%, а як практичний вид діяльності психолога - для 84,5% учнів. Студенти 3-го курсу випереджають інших у цьому виборі: 94,7% з них хочуть опанувати цей вид майбутньої практичної діяльності. Достатньо високим є інтерес студентів до проблем психології спілкування - 72,8% (3-й курс - 68,4%), а також адаптації в умовах нової ситуації - 61,2% (3-й курс - 60,5%). Цей контингент учнів виявив зацікавленість і до психодіагностики, причому, студенти хотіли брати участь у ній для того, щоб краще упізнати власні здібності - 77,7% (3-й курс - 76,3%), для побудови особистого плану саморозвитку - 66% (3-й курс - 68,4%) і для активізації власного потенціалу - 54,4% (3-й курс - 55,3%).

Для досягнення поставленої мети на цьому етапі дослідження використовувалися такі види і форми активного, професійно-орієнтованого навчання. На підготовчому етапі читався авторський курс за вибором «Психологія спілкування», який упереджався анкетуванням на тему «Попит на психологічні види роботи із студентами» студентів 1-4 курсів. Метою спецкурсу було актуалізувати внутрішній потенціал студентів-психологів, їхній інтерес до професії, а також підготувати до участі у навчально-методичному соціально-психологічному комунікативному відеотренінгу.

На формувальному етапі проводився авторський навчально-методичний соціально-психологічний «Комунікативний відеотренінг ефективної взаємодії», основною метою якого було формування у студентів інтересу до професії, навичок самопізнання, саморозвитку і саморефлексії для гармонізації образу «Я», підвищення рівня комунікативної компетентності, соціальної адаптації в умовах навчання у ВНЗ і для посилення мотивації професійної діяльності через актуалізацію учбово-професійних мотивів, а також для отримання первинного професійного вміння і навичок практичної діяльності на стадії методичного обговорення тренінгу як

одного з форм роботи практичного психолога у системі освіти.

На етапі закріплення отриманих вмінь і навичок здійснювалося стажування за розробленою авторською програмою, метою якої було закріпити позитивні зміни у мотиваційній сфері студентів і у системі їхніх мотивів учіння, а також створити сприятливі умови для формування первинних професійних вмінь і навичок.

На підготовчому етапі психолого-педагогічного експерименту зі студентами 3-го курсу було проведено спецкурс «Психологія спілкування», розрахований на 93 години (18 - лекції, 18 - семінари і практичні заняття, 57 - самостійна робота студентів). Програму цього курсу було розроблено для студентів, чия психологічна культура і педагогічна компетентність входять органічними складовими частинами до структури їхньої майбутньої професійної діяльності. Усі розділи цієї учбової дисципліни складено із врахуванням вже отриманих знань з загальної і соціальної психології. Цей курс допомагає студентам зрозуміти, що ефективність діяльності майбутнього практичного психолога системи освіти багато у чому залежить не лише від його професійної компетентності, але і від вміння враховувати реальні соціально-психологічні умови розвитку і функціонування психіки людини у комунікативному процесі, зокрема психіки дитини, дорослої людини, що забезпечується системою теоретико-практичних знань з цієї дисципліни. Спецкурс «Психологія спілкування» дозволяє не лише закласти у систему професійної підготовки майбутнього психолога основу знань з психології спілкування, необхідну для здійснення ним високопрофесійної діяльності у майбутньому, але і створює сприятливі умови для активізації інтересу до своєї професії і, отже, актуалізації професійно-пізнавальної мотивації.

У спецкурсі використовувалися різноманітні форми і прийоми роботи для активізації інтересу до професії у майбутніх психологів системи освіти, а, отже, і для актуалізації професійно-пізнавальних мотивів учіння. Для освоєння теоретичного матеріалу і закріплення різноманітних способів самостійного навчання студентів використовувалися, наприклад, такі

завдання: індивідуальні тематичні доповіді; повне, вибіркове і детальне конспектування першоджерел; підбір прикладів-ілюстраторів до тем заняття; тематичний аналітичний огляд навчальної і наукової літератури; підготовка тематичного матеріалу для колективного обговорення; підготовка питань та аргументів до тематичних дискусій; ведення термінологічного словника; складання бібліографії з тем; складання тематичних кросвордів і перевірочних тестів; проведення порівняльного аналізу наукових визначень, типологій, класифікацій та ін.

Для формування первинних професійних вмінь і навичок застосовувалися такі завдання: самодіагностика; аналіз тестових батарей і програм; виконання практичних завдань з тем, наприклад, підготовка візитки і резюме для самопрезентації; вирішення та обговорення практичних соціально-психологічних завдань; самостійна розробка правил, бланків та ін. відповідно до тем заняття; самостійний аргументований підбір батареї діагностування для різних статевовікових груп обстежуваних; підбір вправ для різних етапів тренінгу. Наприкінці цього курсу студентам пропонувалася творча форма заліку, яка припускала захист доповіді з самостійно обраної теми з наданням текстових матеріалів: текст самої доповіді (який може мати творчий характер) із відповідним глосарієм і бібліографією; творче завдання, наприклад: кросворд, ребус, тест, інтерактивна гра відповідно до змісту теми доповіді. Цю роботу студенти могли виконувати і в малих групах (не більше 5 осіб), але захист колективної роботи обов'язково припускав участь кожного у ній. Така попередня підготовка дозволила в процесі освоєння цієї дисципліни активно долучати студентів до процесу освоєння професійно орієнтованих знань з проблеми організації процесу комунікації (формування повнішого уявлення про те, що таке соціально-психологічна компетентність, адаптація і т. п.), розвивати у них навички самодіагностики. Усе це дозволило активізувати внутрішній потенціал студентів, їх інтерес до професії через усвідомлення її значущості для самопізнання, і підготувати їх до участі у навчально-методичному соціально-

психологічному комунікативному відеотренінгу.

Розроблений навчально-методичний соціально-психологічний тренінг використовувався як самостійний вид роботи зі студентами 3-го курсу. У зв'язку з тим, що він проводився після вивчення курсу по вибору «Психологія спілкування» студенти були вже знайомі з теорією і практикою тренінгу, а через самодіагностику студенти були готові до подібної праці у тренінговому гурті. Робота зі студентами у тренінговій групі здійснювалася на основі принципу добровільності; принципу активності; принципу дослідницької, творчої позиції; принципу діалогізації взаємодії; принципу партнерського, суб'єкт-суб'єктного спілкування; принципу об'єктивування (усвідомлення) поведінки; принципу самодіагностики. При цьому на першому занятті зі студентами обговорювалися і приймалися правила праці у тренінговому гурті: довірчий стиль спілкування; спілкування за принципом «тут і тепер»; правило персоніфікованості висловлювань; правило щирості у спілкуванні; конфіденційності усього, що відбувається. У зв'язку з тим, що він проводився після вивчення курсу за вибором «Психологія спілкування», студенти були вже знайомі з теорією і практикою тренінгу, а через самодіагностику студенти були готові до подібної праці у тренінговій групі.

На цих заняттях студент відразу ставився у ситуацію активної участі і реагування на усе, що відбувається. Зайняття містили елементи самодіагностики (діагностика за допомогою кольору, діагностика емоційного стану та ін.) і саморефлексії (аналіз відеоматеріалів, письмовий самоаналіз та ін.). Використання відеозапису допомагало якнайповніше відобразити поведінкову сторону модельованих на занятті ситуацій, надавало можливість відстежувати та аналізувати об'єктивні дані про ті реальні зміни, які відбувалися у поведінці учасників заняття, а студентам - спостерігати за собою з боку, коригувати власні реакції і поведінку, і, отже, гармонізувати образ власного «Я». Це іноді походило від повного неприйняття власного образу на екрані - наприклад, студенти дивилися на

себе, закривши обличчя руками, крізь пальці або лише негативно оцінювали себе («страшенно виглядаю і тримаюся», «невже я так жестикулюю», «яка огидна міміка», «який я скутий», «що за писклявий голос» і т. п.) - до прийняття образу «Я» - наприклад, учасники зайняття починали запитувати, чому так мало їх знімають на відеокамеру і починали адекватно або позитивно себе оцінювати («вже спокійно можу дивитися на себе з боку», «а я, загалом, нічого», «мені здається, став менше жестикулювати марно», «як цікаво спостерігати за собою з боку», «яка у мене виявляється приємна посмішка», «нарешті став розкутішим, так мені більше подобається» і т. п.). Коригувати та індивідуалізувати зайняття тренінгу, а також навчати студентів самоаналізу допомагало використання бланків зворотного зв'язку.

Концептуальна ідея тренінгу полягає у тому, щоб через розвиток комунікативної компетентності студентів актуалізувати їхні вміння адекватного та якнайповнішого пізнання самого себе та інших людей в процесі спілкування, а також через безпосередню участь у тренінговій роботі посилити інтерес до практичної сторони діяльності психолога, актуалізувати навчально-професійні мотиви і понизити негативні прояви у мотиваційній сфері студента (нейтралізувати негативну мотивацію учіння, понизити рівень тривожності і т. п.). Ця мета досягалася через вирішення таких завдань: створення сприятливої ситуації для розвитку і корекції комунікативних якостей особистості; оволодіння деякими новими прийомами міжособистісної взаємодії; активізація вербальних і невербальних засобів спілкування; гармонізація образу «Я» за допомогою рефлексії, самоаналізу, самопізнання і самоприйняття; створення сприятливих умов для розвитку партнерських стосунків у спілкуванні і позиції комунікативної толерантності; формування уявлення про працю тренера у тренінговому гурті і про методику проведення комунікативного тренінгу, для актуалізації навчально-професійної мотивації і нейтралізації негативних явищ у мотиваційній сфері студентів.

Інформаційні повідомлення займали не більше 15 хв. від усього часу зайняття, оскільки студентам вже читалися такі

дисципліни як «Загальна психологія», «Соціальна психологія», «Психологія спілкування», і метою введення цих повідомлень було актуалізувати вже наявні знання, розширити їхнє семантичне поле, підготувати студентів до використання теорії на практиці.

Діагностичний компонент тренінгу містив три набори методик. Перший, а саме запис кольору, визначення психоемоційного стану і анкету «Зворотний зв'язок», використовувався на кожному зайнятті для моніторингу психоемоційного стану учасників тренінгу і групи у цілому. Це дозволяло тренерів мобільно реагувати на які-небудь негативні прояви і підвищувати психологічний комфорт у тренінговій групі. Другий набір методик відповідав спільній меті цього дослідження і містив такі методики: тест «Дослідження тривожності: ситуативної-особистісної» Ч.Д. Спілбергега, адаптований Ю.Л. Ханіним; методику «Мотивація навчання у ВНЗ» Т.І. Ільїної; методику «Оцінка рівня домагань (структури мотиву)» В.К. Гербачевського; особистісний опитувальник К.Роджерса і Р.Даймонда «Діагностика соціально-психологічної адаптації». В процесі тренінгової роботи використовувалися ще дві методики: тест «Оцінювання комунікативної поведінки» і самооцінка розвитку рівня комунікативних навичок (на основі оцінної шкали)» - для моніторингу змін у комунікативній сфері членів тренінгової групи.

Практичний блок містив чотири етапи, до кожного з яких входило по два зайняття по 3,5-4 години кожне. Частота зустрічей - 1 раз на тиждень, тобто тренінг тривав півтора місяці.

Етапи тренінгу мали такий зміст. Етап інтродукції у тренінг, на якому здійснювалося зближення членів групи, формувалася емоційно позитивний контакт між ними, загальний настрій на роботу у тренінгу, давалися найбільш загальні відомості про ефективну комунікацію, що закріплювалося через певний набір вправ (2 зайняття: 7,5 годин).

Етап активізації невербальних засобів спілкування і формування уявлень про спілкування на рівні «масок», на якому активізувалися самоаналіз і саморефлексія, позиція розуміння і толерантності до партнера по спілкуванню, а також соціально

опосередкована взаємодія, поглиблювалося його розуміння (2 зайняття: 7 годин).

Етап активізації вербальних засобів спілкування і вмінь взаємодії у групах, на якій посилювався компонент самопізнання і пізнання партнера по спілкуванню через мову (активний діалог у поєднанні із слуханням рефлексії) і через спільну групову діяльність (2 зайняття: 7,5 годин).

Етап гармонізації образу «Я» та уявлень про майбутню професію, на якому розвивалося самоприйняття та адекватне оцінювання учасниками групи самих себе, зона довіри до себе і тих, хто оточує, створювалися умови для професійної ідентифікації. Наприкінці цього етапу здійснювалося узагальнення отриманого досвіду і підведення підсумків роботи у тренінгу, на якому відпрацьовувалася ситуація прощання, розлучення з тимчасовою групою без відчуття втрати (7,5 годин).

Ефект самоаналізу і гармонізації образу «Я» значно посилювався прийомом використання на занятті притч, з подальшим їхнім розігруванням та аналізом. У цьому випадку здійснювалася більш глибока і пролонгована робота з тієї або іншої проблеми (наприклад, під час заняття відбувалося неодноразове звернення до змісту однієї і тієї ж притчі, але кожного разу на новому рівні її розуміння). Як активні форми роботи із студентами використовувалися інтерактивні ігри (на безпосередню міжособистісну взаємодію). Вони допомагали моделювати найрізноманітніші ситуації спілкування, і надавали можливість учасникам спробувати себе у різних соціальних ролях, «приміряти» на себе той або інший соціальний статус; усе це, поза сумнівом, формувало досвід спілкування, який не завжди так сам різноманітно і динамічно представлений у реальній ситуації спілкування студентів. Інтерактивні ігри дозволяли також сформувати у студентів уявлення про значущість практичної діяльності психолога (на етапі рефлексії), що у цілому посилювало професійний інтерес і професійну мотивацію учіння студентів.

Під час цього тренінгу група спочатку формується як «дихаюча», тобто нестабільна: склад її може оновлюватися, але не більше ніж на 30%. Так моделювалася природна ситуація спілкування. Людина (у нашому

випадку студент) не могла постійно перебувати в одній і тій же групі, він постійно переходив з однієї групи до іншої, тому важливо було навчитися переносити і використати отримані навички спілкування у будь-яку комунікативну ситуацію. Це цілком виходило в усіх учасників тренінгу, методичний блок якого передбачав відпрацювання усіх його етапів через обговорення з позиції тренера (актуалізація професійної ідентичності). Для того, щоб це обговорення було предметним, студентам на кожному тренінговому занятті давалося домашнє завдання: зробити детальний конспект тренінгового дня (мета дня, опис вправ, логіка та обґрунтованість їхнього вибору і т.п.), підготувати питання для обговорення. По закінченню тренінгу студенти ділилися на дві групи і проходили етап його методичного обговорення. На початку здійснювалося групове обговорення, на якому уточнювалися особливості цього виду практичної роботи психолога, його переваги і недоліки, значення у практичній діяльності психолога-професіонала, етапи, види, форми, прийоми роботи у ньому, позиція та особливості поведінки тренера і т.п. Потім настав етап індивідуальної співбесіди кожного учасника тренінгу з викладачем по виконаному конспекту. На етапі методичного обговорення кожен студент мав можливість з'ясувати ті питання, що виникли у тренінговому гурті. Цей етап особливо сильно впливає на процес професіоналізації студентів, посилює їхню професійну мотивацію і знижує негативні тенденції у мотивації учіння.

Навчання починає набувати для студентів професійно та особистісно значущого сенсу, оскільки етап обговорення дозволяє по-новому відрефлексувати отриманий у тренінгу «навчальний» досвід: і в особистісному, і у професійному аспектах. Наприкінці співбесіди викладач повідомляє студентам інформацію про можливість їхньої участі у роботі у ролі помічника тренера. Серед бажаних студентів формується група стажистів. Інтродукція студентів в активну практичну діяльність психолога з акцентуванням уваги на власній відповідальності за результати цієї діяльності на етапі професійної підготовки сприяла не лише посиленню навчально-професійної мотивації, виробленню необхідних професійних вмінь, але і розвитку

випереджальної професійної ідентичності, професійного дозрівання майбутнього фахівця. Використовуючи спостереження, анкетування, бесіду з викладачами, спеціальні психодіагностичні методики, виявлено певні позитивні зміни у мотиваційній сфері студентів: рівні тривожності, адаптованості і т. п., в ієрархії мотивів учіння.

Висновки та перспективи подальших досліджень у обраному напрямку. Таким чином, розвиток мотивів учіння здійснюється двома способами: через засвоєння суспільного сенсу учіння і через саму навчальну діяльність. Цим пояснюється полімотивованість цієї діяльності. У структурі мотивів учіння важливими є не лише домінуючі мотиви, але

і супутні їм. Від цього комплексу мотивів учіння багато у чому залежить рівень успішності студентів в процесі професійного навчання. Інтенсивність мотивації, її ієрархічна структура визначають активність суб'єкта в освітньому процесі. На мотивацію учіння впливають зміст навчальної діяльності, методика викладання, взаємовідносини у студентському колективі і т. п. Але питання про те, яку роль в процесі актуалізації мотивів відіграють активні форми навчання (наприклад, тренінг), систематичне включення студентів до практичних видів майбутньої професійної діяльності, висвітлені ще недостатньо і вимагають подальшого вивчення.

Список використаної літератури

1. Занюк В.Г. Психологія мотивації: навч. посібник / С.С. Занюк. – К.: Либідь, 2002. – 304 с.
2. Москвичев С.Г. *Мотивация, деятельность и управление* / С.Г. Москвичев. - Киев; Сан-Франциско : Light press, 2003. - 490 с.

References

1. Zanjuk V.G. *Psichologija motivacii: navch. posibnik* / С.С. Zanjuk. – К.: Libid', 2002. – 304 с.
2. Mockvichev С.G. *Motivacija, dejatel'noct' i upravlenie* / С.G. Mockvichev. - Kiev; Can-Francicko : Light press, 2003. - 490 с.

SUMMARY

Danilevich L., associate Professor in psychological sciences

ABOUT DEPENDENCE OF STUDIES SYSTEM OF FUTURE PSYCHOLOGISTS FROM TEACHER'S ACTIVE FORMS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL INFLUENCE

In the article the results of experimental research of dependence of the system of reasons of studying of future psychologists are expounded from the active forms of psychological and pedagogical influence of teacher. Marked, that development of reasons of studies comes true by two methods: through mastering of public sense of studying and through educational activity. This is explain multimotivation of this activity. In the structure of reasons of studying important is not only dominant reasons but also concomitant to them. From this complex of reasons of studying in a great deal the level of success of students depends in the process of professional studies. Intensity of motivation, her outline determine activity of subject in an educational process. On motivation of учіння influence maintenance of educational activity, teaching methodology, mutual relations in a student collective and others like that.

For forming of primary professional abilities and skills such tasks were used: self-diagnose; analysis of test batteries and programs; implementation of practical tasks from themes, for example, preparation of business card and resume for selfpresentation; decision and discussion of practical social-psychological tasks; independent development of rules, forms and other in accordance with the themes of employment; the independent argued selection of battery of diagnosing is for the different sex and age groups of inspected; a selection of exercises is for the different stages of training. At the end of this course to the students the creative form of test, that assumed defence of lecture from an independently select theme with the grant of text materials, was offered: text of lecture (what can have creative character) with a corresponding glossary and bibliography; creative task, for example: cross-word, rebus, test, interactive game in accordance with maintenance of theme of lecture. Worked out the educate and method socialp-sychological training was used as an independent type of work. Introduction of students in active practical activity of psychologist with accenting of attention on own responsibility for the results of this activity on the stage of professional preparation promoted to not only strengthening of educational-professional motivation, to making of necessary professional abilities but also development of passing ahead professional identity, professional ripening of future specialist. Using a supervision, questionnaire, conversation with teachers, special psychodiagnostic methodologies, it is educed positive changes are certain in the field of motivational students: levels of anxiety, adapted and so on, in the hierarchy of reasons of studying.

Key words: reasons, studying, future psychologists, psychological and pedagogical influence, teacher, educational activity.

*Вахоцька І. О., кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології Уманського державного
педагогічного університету ім. Павла Тичини*

ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХІЧНОЇ СТІЙКОСТІ КОМБАТАНТІВ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ЗБЕРЕЖЕННЯ ЇХНЬОГО ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я

У статті розкрито психологічний зміст процесу відновлення психічної стійкості комбатантів як важливу умову збереження їхнього психічного здоров'я та ефективного виконання професійних завдань. Зазначається, що у психологічній літературі відновлення є синонімом реабілітації, яка передбачає комплекс заходів, спрямованих на відновлення порушених функцій організму і працездатності. Низка дослідників розглядають соціально-психологічну реабілітацію як різновид психологічної допомоги, у тій частині, в якій вона спрямована на відновлення втрачених (порушених) психічних можливостей і здоров'я військовослужбовців. Відновлення психічної стійкості комбатанта – це комплексна система психологічних заходів, спрямована на гармонізацію його внутрішнього стану шляхом особистісних змін у його психіці з метою подолання негативних психічних станів.

Ключові слова: відновлення психічної стійкості, комбатант, психічне здоров'я, соціально-психологічна реабілітація, нервово-психічна напруженість.

В статье раскрыто психологическое содержание процесса восстановления психической устойчивости комбатантов как важное условие сохранения их психического здоровья и эффективного выполнения профессиональных заданий. Отмечается, что в психологической литературе восстановление является синонимом реабилитации, которая предусматривает комплекс мероприятий, направленных на возобновление нарушенных функций организма и работоспособности. Ряд исследователей рассматривают социально-психологическую реабилитацию как разновидность психологической помощи, в той части, в которой она направлена на возобновление потерянных (нарушенных) психических возможностей и здоровья военнослужащих. Восстановление психической устойчивости комбатанта - это комплексная система психологических мероприятий, направленная на гармонизацию его внутреннего состояния путем личностных изменений в его психике с целью преодоления негативных психических состояний.

Ключевые слова: восстановление психической устойчивости, комбатант, психическое здоровье, социально-психологическая реабилитация, нервово-психическая напряженность.

Актуальність дослідження.

Психологи дедалі частіше акцентують увагу на негативному впливі бойових дій на психіку їхніх учасників. Зважаючи на те, що більшість комбатантів психологічно нездатні самостійно повернутися до системи соціальних зв'язків і норм мирного життя, виникає потреба у психологічній реабілітації, що спрямована на відновлення їхнього психічного здоров'я. Через вищезазначене дослідження психологічних наслідків таких негативних явищ є вкрай актуальним і має велике практичне значення. Вихідним засадничим положенням такого дослідження має бути те, що успішно справлятися з перезавантаженням можуть лише ті, хто володіє необхідними для цього особистісними ресурсами. Тому, на сьогодні, найважливішими завданнями практичних психологів є участь у системі заходів щодо відновлення психічного здоров'я комбатантів в процесі їхньої медико-психологічної реабілітації, на що і

спрямована затверджена урядом від 12.07.2017 р. №475-р Концепція Державної цільової програми з фізичної, медичної, психологічної реабілітації і соціальної та професійної реадаптації учасників антитерористичної операції на період до 2022 року, яка передбачає створення системи реабілітації учасників АТО, що зможе надавати послуги понад 350000 осіб із забезпеченням моніторингу їхнього фізичного та психологічного стану, реадаптації у суспільні процеси [1].

Аналіз досліджень та публікацій. Проблема відновлення психічної стійкості комбатантів почала системно досліджуватися в аспекті їхньої реадаптації та реабілітації після другої Світової війни, особливо з кінця 70-х років минулого століття. Для розуміння сутності, змісту та структури психологічної реабілітації у науковій літературі виокремлюють декілька підходів, а саме: загально-психологічний (К.Абульханова-Славская, Л.Божович, Б.Братусь, Л.Гребенніков, В.Іванников,

Л.Китаєв-Смик, О.Конопкін, Л.Терехова, З.Фрейд та ін.), який розглядає реабілітацію як відновлення психічної рівноваги і комплексу психічних реакцій, адекватних вимогам навколишнього життєвого середовища; соціально-психологічний (А.Анцупов, Т.Золотарьова, Дж.Келлі, В.Мясищев, Дж.Роттер, В.Франкл, К.Роджерс та ін.) представники якого підходять до реабілітації як до відновлення системи взаємин пораненого і соціального середовища; військово-психологічний (Р.Абурахманов, В.Березовець, Л.Железняк, А.Караяні, В.Мисюра, В.Попов, С.Соловійов, М.Феденко, Дж.Келлі, Б.Колодзін, Дж.Ротор та ін.), який орієнтований на відновлення психічного здоров'я людини після діяльності в екстремальних умовах; медичний (Ю.Александровський, А.Глушко, В.Долініна, П.Іванов, М.Кабанов, А.Квасенко, А.Кучеренко, В.Лобзіна, О.Решетнікова та ін.), спрямований на відновлення соматичного здоров'я і працездатності хворих.

Постановка завдання. *Аналіз наукового доробку вчених, зусилля яких спрямовані на вивчення* процесу відновлення психічної стійкості ветеранів війни у контексті збереження їхнього психічного та професійного здоров'я.

Мета статті – розкрити психологічний зміст процесу відновлення психічної стійкості комбатантів як важливу умову збереження їхнього психічного здоров'я та ефективного виконання професійних завдань.

Виклад основного матеріалу. У психологічній літературі відновлення є синонімом реабілітації (rehabilitation лат. «відновлення»), яка передбачає комплекс заходів, спрямованих на відновлення порушених функцій організму і працездатності. Оскільки реабілітація є більш вживаним у науково-психологічній літературі, тому розглянемо сутність цього поняття. Відновлення психічної стійкості можна розглядати у межах загально-психологічного та військово-психологічного підходів. Оскільки перебування військовослужбовців у зоні АТО може призвести до специфічних змін у їхній психіці, тому для відновлення психічної стійкості необхідно розробити систему

заходів для відновлення їхньої психічної рівноваги.

Сутність реабілітації може бути глибше зрозумілою з позицій системного підходу, де реабілітація представляє одночасно: мету (відновлення і збереження статусу особистості); процес (що має біопсихологічні та соціальні механізми) і метод підходу до людини, що потребує реабілітації. У дослідженні В.Шевченка і О.Руденка психологічна реабілітація визначається як процес організованого психологічного впливу, спрямованого на допомогу військовослужбовцям у подоланні негативних психологічних наслідків пережитого ними травматичного стресу військової діяльності для забезпечення такого стану психічного здоров'я військовослужбовців, що дозволяє їм достатньо ефективно виконувати бойові і службові завдання [2].

Є.Потапчук, О.Сафін, В.Стасюк розглядають психологічну реабілітацію як систему медико-психологічних, педагогічних, соціальних заходів, спрямованих на відновлення, корекцію або компенсацію порушених психічних функцій, станів, особистісного і соціального статусу людей, що одержали психічну травму [3-5]. На їхнє переконання психологічна реабілітація є найважливішим елементом відновлення психічної рівноваги і сутність її полягає у здійсненні різних впливів через психіку на військовослужбовця з врахуванням терапії, профілактики, гігієни і педагогіки. За допомогою психологічних впливів стає можливим знизити рівень нервово-психічної напруженості, швидше відновити втрачену нервову енергію і, тим самим, вплинути на прискорення процесів відновлення в інших органах і системах організму.

Низка дослідників розглядають соціально-психологічну реабілітацію як різновид психологічної допомоги, у тій частині, в якій вона спрямована на відновлення втрачених (порушених) психічних можливостей і здоров'я військовослужбовців [6-8]. З'ясовано, що психологічна реабілітація може бути складовою соціально-психологічної реадaptaції, коли це стосується допомоги людям зі симптомами психічних дисгармоній. Проте вона може бути і самотійною діяльністю, у випадках її

спрямованості на відновлення психічних функцій та особистісних якостей учасників бойових дій, які отримали бойову психічну травму.

У дослідженні В.Лескова, соціально-психологічна реабілітація учасників бойових дій є системою психологічних, психотерапевтичних та психолого-педагогічних заходів, що спрямовані на відновлення психічного здоров'я, порушених психічних функцій і станів, особистісного та соціального статусу військовослужбовців, які брали участь у бойових діях. Крім того, психологічну реабілітацію він визначає як специфічний вид психологічної допомоги, що надається військовослужбовцям, які переживають або гострі реакції на стрес, або загострення відтермінованих негативних психологічних наслідків, реакцій та розладів, що зумовлені пережитим психотравмуючим стресом. У іншому варіанті, на думку автора, психологічна реабілітація є центральною ланкою реабілітаційного процесу і доповнюється медичною реабілітацією або ж лише певною медичною допомогою [9, с. 55].

У дослідженні О.Тімченка психологічна реабілітація після участі в екстремальних подіях у контексті авторської системи психологічного забезпечення визначається як система соціально-психологічних, психологічних, психофізіологічних, медико-психологічних, загальнооздоровчих заходів, спрямованих на відновлення, корекцію чи компенсацію порушених психосоматичних функцій, психофізіологічних станів, особистісних властивостей [10]. Завданнями психологічної реабілітації, на їхню думку є психодіагностика станів співробітників з метою профілактики розвитку посттравматичного синдрому; забезпечення адаптації після участі в екстремальних подіях; здійснення психологічних корекційно-реабілітаційних заходів; проведення реабілітаційних тренінгів; психологічне консультування співробітників з питань відновлення психосоматичного здоров'я.

А.Шевцов зазначає, що важливо під час створення системи реабілітації військових дотримуватись основних базових наукових принципів реабілітології, апробованих практикою, а саме: принципу поліфакторної

діяльнiсної біопсихосоціальної моделі інвалідності та самого процесу комплексного реабілітування; системно-синергетичного принципу реабілітування як комплексного неперервного багатомодального процесу; принципу особистісної спрямованості процесу реабілітування та суб'єктності реабілітовуваного тощо. При цьому він пропонує розглядати сутність моделі реабілітації у тому, щоб досягти таких цілей щодо реабілітованого: відновлення та корекція здоров'я (фізичного, соціального, психічного); соціалізація; соціальна інтеграція; соціальна адаптація; підвищення якості життя; формування стилю незалежного життя; формування способу діяльності за типом «повноцінно функціонуюча людина» [15].

А.Дацковим розглянуто основні етапи психологічної реабілітації: діагностичний – оцінка психосоматичного статусу, функціонального, психофізіологічного стану потерпілих, їхніх індивідуально-психологічних та індивідуально-психофізіологічних адаптивних властивостей, визначення ступеня відхилень від норми у їхніх станах і властивостях; класифікаційний – виокремлення групи осіб з ознаками неадаптивних станів та адаптаційних розладів; визначення методів впливу – конкретизація методичного інструментарію загальнооздоровчих, відновлювальних, соціально-психологічних, психологічних і психофізіологічних заходів; корекційний – застосування методів впливу на основі індивідуального підходу до потерпілих; контрольно-оцінний – контроль результативності методів, що застосовуються, та їхня корекція (за потребою). При цьому, специфіка режиму реабілітаційної роботи залежить від рівня і змісту станів і розладів [11].

Загалом, серед напрямків підтримки та підвищення психічної стійкості виокремлюють такі: професійно-діяльнiсний; соціально-психологічний; індивідуально-психологічний. Професійно-діяльнiсний містить: знання і грамотну експлуатація особистої зброї і спорядження; формування та підтримання навичок ведення бою у різних умовах; професійно-психологічний відбір і розподіл військовослужбовців за військовими професіями з врахуванням їхніх

характерологічних особливостей та особистих якостей; облік, контроль і дозування психічного навантаження кожного воїна порівняння з особливостями його військової професії та індивідуально-психологічними особливостями; об'єктивна оцінка результатів бойової діяльності кожного військовослужбовця і підрозділів у цілому безпосереднім командуванням і т. п.

До соціально-психологічних можна віднести: постійне і повне інформування особового складу частин і підрозділів про умови та особливості майбутніх бойових дій; формування та згуртування військових розрахунків і підрозділів; правильний підбір, розстановка і комплектування розрахунків і відділень з врахуванням індивідуально-психологічних особливостей військовослужбовців; розбір та аналіз причин загибелі військовослужбовців як один із засобів вироблення психологічного настрою на бойові дії і усунення благодущності, самозаспокоєння, халатності і т. п.

До індивідуально-психологічних відносять: знання особистісних особливостей кожного воїна; виховання у військовослужбовців таких якостей як, почуття особистої відповідальності і дисциплінованості, сміливості і рішучості; холонокровності і розумної ініціативи тощо; конкретна професійна, спеціальна і психологічна підготовка до кожного бою; постійна підтримка досягнутого рівня військово-професійної натренованості; недопущення тривалих перерв у бойовій діяльності; планомірне введення воїнів-

новачків у бойову діяльність з поступовим збільшенням складності бойових завдань; збереження психічного і фізичного здоров'я шляхом використання методів психічної саморегуляції і корекція психічних станів.

Висновки. Отже, у більшості досліджень трактування поняття реабілітації (відновлення) є достатньо різним, однак сутність залишається незмінною – це система різних заходів, спрямованих на запобігання, відновлення і корекцію психічних станів індивідів. Тому відновлення психічної стійкості комбатанта – це комплексна система психологічних заходів, спрямована на гармонізацію його внутрішнього стану шляхом особистісних змін у його психіці з метою подолання негативних психічних станів. Сутність відновлення психічної стійкості полягає у здійсненні різних впливів на психіку комбатанта, за допомогою яких стає можливим знизити рівень нервово-психічної напруженості і тим самим вплинути на прискорення процесів відновлення організму у цілому.

Перспективами подальших досліджень у обраному напрямку є вивчення особистісних чинників, що детермінують процес травматизації і посттравматичної адаптації учасників АТО, зокрема, ролі психічної ригідності у формуванні і розвитку посттравматичного стресового розладу, що обмежує можливість його діагностики, прогнозу, динаміки, і, відповідно, оцінки ефективності психічного і фізичного відновлення комбатантів.

Список використаних джерел

1. Про схвалення Концепції Державної цільової програми з фізичної, медичної, психологічної реабілітації і соціальної та професійної реадaptaції учасників антитерористичної операції на період до 2022 року Розпорядження Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 р. №475-р. – Режим доступу - <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/475-2017-%D1%80>
2. Шевченко В.В., Руденко А.А. Психологічна реабілітація військовослужбовців, що перебували в миротворчому контингенті /В.В. Шевченко, А.А. Руденко// Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки. – 2014. – Вип. 2(12). – С. 239–243.
3. Сафін О.Д. Основні підходи до функціонування системи психологічної реабілітації та реадaptaції учасників антитерористичної операції /О.Д. Сафін/ Наука і оборона :журнал. – 2016. – №1. – С. 24–30.
4. Потапчук Є.М. Теорія та практика збереження психічного здоров'я військовослужбовців: моногр. / Є.М. Потапчук. – Хмельницький: вид-во Національної академії Державної прикордонної служби України, 2004. – 319 с.
5. Стасюк В. Психологічна допомога військовослужбовцям у бойовий та післябойовий період /В.Стасюк// Психологія і суспільство, 2006. - №2. - С. 137-140.
6. Алещенко В.І., Хмільяр О.Ф. Психологічна реабілітація військовослужбовців з постстресовими психічними розладами /В.І. Алещенко, О.Ф. Хмільяр// Навчальний посібник. – Х.: ХУПС, 2005. – 84 с.

7. Мась Н.М. Сім'я учасника бойових дій як суб'єкт відновлення його психічного здоров'я /Н.М. Мась// Актуальні дослідження в сучасній вітчизняній екстремальній та кризовій психології: монографія. За заг. ред. В.П. Садкового, О.В. Тімченка. – НУ ЦЗУ. – Х.: ФОП Мезіна В.В., 2017. – С. 383-402.
8. Хуртенко О.В. Метод психологічного дебрифінгу в комплексній системі соціально-психологічної реабілітації учасників АТО /О.В. Хуртенко// Вісник Національного університету оборони України. - № (46). - К., 2015. - С. 333-338.
9. Лесков В.О. Соціально-психологічна реабілітація військово-службовців із районів військових конфліктів : автореф. дис. канд. психол. наук / Валерій Олександрович Лесков. – Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2008. – 164 с.
10. Тімченко О.В. Психологічні особливості «виходу з війни» військовослужбовців та працівників служби порятунку /О.В. Тімченко/ Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С.Д. Максименка, С.Б. Кузікової, В.Л. Зливкова. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка. - 2017. – С.201-216.
11. Дацков А.В. Психологічні особливості постекстремальної адаптації учасників антитерористичної операції : дис. канд. психол. наук / Антон Володимирович Дацков. – Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2017. – 212 с.

References

1. Pro cxvalennja Koncepcii Derzhavnoi cil'ovoї programi z fizichnoi, medichnoi, pcixologichnoi reabilitacii i social'noi ta profecijnoi readaptacii uchacnikiv antiterorictichnoi operacii na period do 2022 roku Rozporjadzhennja Kabinetu Ministriv Ukraїni vid 12.07.2017 r. №475-r. – Rezhim doctupu - <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/475-2017-%D1%80>
2. Shevchenko V.V., Rudenko A.A. Pcixologichna reabilitacija vije'kovocluzhbovciv, shho perebuvali v mirotvorchomu kontingenti /V.V. Shevchenko, A.A. Rudenko// Naukovij vicnik Mikolaїvc'kogo derzhavnogo univercitetu imeni V.O. Cuxomlinc'kogo. Cerija: Pcixologichni nauki. – 2014. – Vip. 2(12). – С. 239–243.
3. Cavin O.D. Ocnovni pidxodi do funkcionuvannja cictemi pcixologichnoi reabilitacii ta readaptacii uchacnikiv antiterorictichnoi operacii /O.D. Cavin/ Nauka i oborona :zhurnal. – 2016. – №1. – С. 24–30.
4. Potapchuk Є.М. Teorija ta praktika zberezhenja pcixichnogo zdorov'ja vije'kovocluzhbovciv: monogr. / Є.М. Potapchuk. – Xmel'nic'kij: vid-vo Nacional'noi akademii Derzhavnoi prikordonnoi cluzhbi Ukraїni, 2004. – 319 с.
5. Ctacjuk V. Pcixologichna dopomoga vije'kovocluzhbovcjam u bojovij ta picljabojovij period /V.Ctacjuk// Pcixologija i cucpil'ctvo, 2006. - №2. - С. 137-140.
6. Aleshhenko V.I., Xmiljar O.F. Pcixologichna reabilitacija vije'kovocluzhbovciv z pocctrecovimi pcixichnimi rozladami /V.I.Aleshhenko, O.F. Xmiljar// Navchal'nij pocibnik. – X.: XUPC, 2005. – 84 с.
7. Mac' N.M. Cim'ja uchacnika bojovix dij jak cub'ekt vidnovlennja jogo pcixichnogo zdorov'ja /N.M. Mac'// Aktual'ni doclidzhennja v cuchacnij vitchiznjaniј ektremal'nij ta krizovij pcixologii: monografija. Za zag. red. V.P. Cadkovogo, O.V. Timchenka. – NU CZU. – X.: FOP Mezina V.V., 2017. – С. 383-402.
8. Xurtenko O.V. Metod pcixologichnogo debrifingu v kompleknij cictemi social'no-pcixologichnoi reabilitacii uchacnikiv ATO /O.V. Xurtenko// Vicnik Nacional'nogo univercitetu oboroni Ukraїni. - №(46). - К., 2015. - С. 333-338.
9. Leckov V.O. Cocial'no-pcixologichna reabilitacija vije'kovo-cluzhbovciv iz rajoniv vije'kovix konfliktiv : avtoref. dic. kand. pcixol. nauk / Valerij Olekcandrovich Leckov. – Xmel'nic'kij: Vid-vo NADPCU, 2008. – 164 с.
10. Timchenko O.V. Pcixologichni ocoblivosti «vixodu z vijni» vije'kovocluzhbovciv ta pracivnikiv cluzhbi porjatunku /O.V. Timchenko/ Ocobictet' jak cub'ekt podolannja krizovix cituacij: pcixologichna teorija i praktika : monografija / za red. C.D. Maksimenka, C.B. Kuzikovoї, V.L. Zlivkova. – Cumi : Vid-vo CumDPU imeni A.C. Makarenka. - 2017. – С.201-216.
11. Dackov A.V. Pcixologichni ocoblivosti pocctektremal'noi adaptacii uchacnikiv antiterorictichnoi operacii : dic. kand. pcixol. nauk / Anton Volodimirovich Dackov. – Nacional'na akademija Derzhavnoi prikordonnoi cluzhbi Ukraїni imeni Bogdana Xmel'nic'kogo. – Xmel'nic'kij, 2017. – 212 с.

SUMMARY

Vahotska I., associate Professor in psychological sciences

THE RENEWAL OF COMBATANT'S PSYCHICAL FIRMNESS AS IMPORTANT CONDITION OF MAINTENANCE OF THEIR PSYCHICAL HEALTH

Psychological maintenance of process of proceeding in psychical firmness of combatants as important condition of maintenance of their psychical health and effective implementation of professional tasks is exposed in the article. Marked, that in psychological literature renewal is the synonym of rehabilitation, that

envisages the complex of events, broken functions of organism and capacity sent to renewal. Essence of rehabilitation can be deeper clear from positions of approach of the systems, where a rehabilitation presents simultaneously: sweep (renewal and maintenance of status of personality); a process (what has biopsychological and social mechanisms) and method of going are near a man that needs a rehabilitation.

Some of researchers examine a social-psychological rehabilitation as variety of psychological help, in that part in that she is sent to proceeding in the lost (broken) psychical possibilities and health of servicemen. It is found out, that a psychological rehabilitation can be the constituent of social-psychological readaptation, when it touches a help to the people with the symptoms of psychical disharmonies. However she can be and independent activity, in the cases of her orientation on proceeding in psychical functions and personality qualities of participants of battle actions, that got a battle psychical trauma.

Proceeding in psychical firmness of combatant is the complex system of psychological events, sent to harmonization of him internal will become the way of personality changes in his psyche with the aim of overcoming of negative mental conditions. Essence of proceeding in psychical firmness consists in realization of different influences on the psyche of combatant, by means of that becomes possible to bring down the level of neuropsychic tension and to influence the same on the acceleration of processes of proceeding in an organism on the whole.

Among directions of support and increase of psychological firmness distinguish such: professionally-activational; social-psychological; individually-psychological. The features of proceeding in psychical firmness of combatants consist in that motion of renewal process of combatants depends on terms, in what of them get after a return from the zone of ATO, creation of positive atmosphere will assist the change of their mental condition; character of the psyche injuring events creates additional barriers during development of corresponding adaptation-subject processes, and the temporal, complete or partial isolation of participants of the battle operating under maintenance of natural social connections will provide the acceleration of renewal period; the psychological informing of combatants in relation to intensification of negative displays of battle stress comes true for overcoming of difficulties of refurbishable period with the aim of softening of the psyche injuring experiencing and successful readaptation to peaceful life.

Key words: proceeding in psychical firmness, combatant, psychical health, social-psychological rehabilitation, neuropsychic tension.

**ЖИТТЄЗДАТНІСТЬ ЯК ОСНОВА КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ В
ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ**

У статті представлено результати теоретичного дослідження життєздатності як основи конкурентоздатності в професійній діяльності. Зазначено, що конкурентоздатність у професійній діяльності розглядається в контексті організації, групи, особистості. Проаналізовано соціально-психологічні аспекти життєздатності в професійній діяльності на трьох рівнях: організаційному, груповому та індивідуальному.

Ключові слова: конкурентоздатність, життєздатність, професійна діяльність, організація, група, особистість.

В статье представлены результаты теоретического исследования жизнеспособности как основы конкурентоспособности в профессиональной деятельности. Отмечено, что конкурентоспособность в профессиональной деятельности рассматривается в контексте организации, группы, личности. Проанализированы социально-психологические аспекты жизнеспособности в профессиональной деятельности на трех уровнях: организационном, групповом и индивидуальном.

Ключевые слова: конкурентоспособность, жизнеспособность, профессиональная деятельность, организация, группа, личность.

Постановка проблеми.

Сьогоднішні умови економічних, політичних, соціокультурних перетворень ставлять перед особистістю питання здатності до забезпечення соціального благополуччя, розвитку і стабільності. Тим часом, соціальні та економічні зміни часто призводять до нестійкості суспільства – зростає конкуренція, соціальна нестабільність, збільшується безробіття. Всі ці негативні фактори хоч з однієї сторони породжують неадаптивні форми соціалізації людей, детермінують зниження життєздатності, але з іншої ставлять вимоги щодо конкурентоздатності особистості, зокрема у професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз літератури дозволив визначити, що в контексті професійної діяльності життєздатність особистості досліджувалася Р.А. Березовською, Т.А. Нестік, Е.А. Рильською, П.І. Третьяковим, О.А. Кондратенко, Ф.І. Валієвою, G. Everly, J.S. Hall, S. Llorens, I.M. Martínez, J.W. Reich, A.J. Zautra, M. Salanova, Y. Sheffi та ін., та конкурентоздатність особистості А.В. Алексеевою, А. Ваврик, Л.В. Галаган, В. Івкіним, Л.М. Карамушкою, Н.В. Кудикіною, Л.М. Мігіною, М.В. Семикіною, О.А. Філь, В.П. Хапіловою та ін.

Метою даної статті є аналіз соціально-психологічних аспектів життєздатності як основи конкурентоздатності у професійній діяльності.

Методи дослідження: теоретичний аналіз літератури, узагальнення.

Виклад основного матеріалу і результати дослідження.

Оскільки ми розглядаємо соціально-психологічні аспекти життєздатності як основу конкурентоздатності у професійній діяльності, то спочатку розглянемо питання конкурентоздатності у науці.

Проблема конкурентоздатності знайшла певне відображення в роботах зарубіжних та вітчизняних вчених, виконаних з позицій філософських, соціологічних та економічних наук та ін. Так, до робіт, виконаних представниками цих напрямків, можна віднести праці Г.Л. Азаєва, І.М.Акімової, В.Н.Бесєдіної, В.А.Василєнка, А.А.Жиляєвої, Л.Д.Кривеги, О.Є.Кузьміна, М.П.Лукашевича, К.МакКі, О.Г.Мельник, М.В. Невмержицької, Б.А.Орбитко, М.Є.Портера, К.К.Прахалада, І.Ю.Савченка, Б.Скотта, Є.Стефана, Т.І.Ткаченко, Р.А.Фатхутдінова, Ф.А.Хайєка, Т.Хамела, З.Е.Шершньової та ін. Висвітлення теоретичних, методологічних, загальнометодичних питань конкурентоздатності зробили О. Грішнова, М.Кримова, О. Кузьміна, Л. Лісогор, О. Мельник, О. Романовський, М. Семикіна, О. Цимбал та інші дослідники. Конкурентоздатність людини як економічного суб'єкту стали предметом дослідження у працях А.В. Алексєєвої, Л.В. Галаган, Л.М. Карамушки, Н.В.

Кудикіної, Л.М. Мітіної, М.В. Семикіної, О.А. Філь, В.П. Хапілової та інших. Психологічні аспекти цієї проблематики розкриті О. Білоус, А. Ваврик, Л. Галаган, В. Івкіним, Л. Карамушкою, Л.Мітіною, В. Рибалкою, Ю. Тюріною, О. Філь та іншими.

Конкурентоздатність розглядається в контексті організації, групи, особистості [11]. Вивчаються психологічні особливості конкурентоздатності організацій на мегарівні (рівень країни), макрорівні (рівень галузі/сфери діяльності організацій), мезорівні (рівень організації), мікрорівні (рівень особистості в організації), зокрема системи освіти, держслужби, банківських структур. Також проблеми конкурентоздатності особистості у контексті професійної діяльності тощо [4; 5; 6; 10].

Оскільки в організації, в групі завжди задіяна особистість, то представимо розуміння конкурентоздатності особистості. Вважають, конкурентоздатність особистості забезпечує швидку адаптацію до навколишнього світу, готовність успішно виконувати професійну та інші види діяльності за найвищими стандартами, а також здатність генерувати нові оригінальні ідеї, аргументувати їх важливість для соціального, професійного, особистісного розвитку й створювати умови для їх ефективного втілення [4]. Конкурентоздатність особистості – це системна характеристика особистості, яка забезпечує швидку адаптацію особистості до навколишнього світу, її готовність успішно виконувати професійну та інші види діяльності за найвищими стандартами, а також здатність генерувати нові, оригінальні ідеї, аргументувати їх важливість для соціального, професійного та особистісного розвитку та створювати умови для їх ефективного втілення [11].

Конкуренцію як рушійну силу розвитку суспільства можна розуміти як процес, за допомогою якого люди отримують та передають знання, як суперництво нового інноваційного зі старим, традиційним. Позитивне ставлення до конкуренції сприяє формуванню потреби ставати або залишатися конкурентоздатною особистістю. Л.М. Карамушка, О.А. Філь виділяють основні характеристики конкурентоздатної особистості. До них належать таких п'ять характеристик: потреба в досягненнях (подальшому

розвитку), потреба в незалежності (автономії), вміння йти на розумний (зважений) ризик, цілеспрямованість та рішучість, схильність до творчості (творчі здібності/нахили) [6].

Оскільки ми розглядаємо соціально-психологічні аспекти життєздатності як основи конкурентоздатності у професійній діяльності, то насамперед означимо недостатню зверненість сучасних дослідників до даного питання. Окремі питання життєздатності у контексті професійної сфери особистості досліджувалися Р.А. Березовською, А.М. Большаковою, Д.І. Бородій, Ф.І. Валієвою, Т.В. Грубі, Н.А. Каз'яніною, О.А. Кондратенко, К.Р. Маннаповою, Е.А. Рильською, П.І. Третьяковим, та іншими [1; 2; 3; 7; 8; 9].

Основними моментами, що є важливими в контексті розглянутої теми це розуміння того, що: 1) життєздатність визначається як стійка диспозиція, системна якість і / або інтегральна характеристика особистості людини; 2) життєздатність пов'язана з можливістю і вміннями людини використовувати внутрішні і зовнішні (середовищні) ресурси; 3) функціональна роль життєздатності виражається не тільки в подоланні важких / несприятливих життєвих ситуацій, а й у своєчасності рішення нормативних життєвих завдань; 4) життєздатність веде до збереження системної цілісності особистості та її психологічного благополуччя; 5) життєздатність не тільки забезпечує повернення особистості на докризовий рівень функціонування, а й може призводити і до посткризового особистісного зростання; 6) життєздатність – це багатокomпонентний конструкт, який характеризується множинною детермінацією, тобто на неї можуть впливати фактори як на рівні особистості, так і на макро- і мікрорівні; 7) критеріями життєздатності виступають задоволеність життям, успішність в різних сферах життєдіяльності, а також усвідомлення людиною своєї затребуваності [1].

Дослідження проблеми загальної життєздатності людини передбачає необхідність врахування здібностей долати важкі життєві ситуації, що виникають в різних сферах життєдіяльності, в тому числі і в професійній діяльності. На жаль

вітчизняних робіт, що досліджують питання професійної життєздатності є недостатньо.

Однак, зупинимось на ряді наукових розвідок, що здійснено як в зарубіжній психологічній науці, так і у вітчизняній. Вивчення життєздатності в контексті професійної діяльності відбувається на трьох рівнях: організаційному, груповому та індивідуальному [1].

Організаційний рівень досліджень життєздатності в рамках професійної сфери спрямований на розгляд даного феномену з позиції організаційної перспективи. Життєздатність організації визначається як функція управління порушеннями нормального процесу організаційного функціонування і здатність відновлювати динамічно стійкий стан в складному середовищі, що є умовою досягнення організаційних цілей, пов'язаних як з виробництвом, так і з безпекою [1; 16; 18; 23]. Оскільки в даний час умови функціонування компаній характеризуються постійним ростом складності, впровадженням нових технологій, невизначеністю, мінливістю, глобальною конкуренцією, то актуальність життєздатності в організаційному контексті не знижується.

Життєздатність організації включає наступні якості: а) здатність адаптуватися в складних або несприятливих умовах і мінімізувати негативні наслідки; б) вміння відновлюватися після несприятливих подій і використовувати отриманий досвід для подальшого розвитку; в) здатність підтримувати виконання бажаних функцій і досягнення необхідних результатів, незважаючи на тиск [12; 17; 24].

Значна частина досліджень [14; 19; 22] у процесі вивчення характеристик життєздатних організацій визначає три основні умови їх існування:

1. надмірність і взаємозамінність, що дозволяють організації виживати, навіть якщо якісь з її частин або компонентів терплять невдачу;

2. надійність, що дає енергію і активність для підтримки психічного та психологічного здоров'я співробітників, завдяки грамотності її лідерів і вибудованої організаційній культурі;

3. гнучкість, що дає сміливість і готовність до впровадження інноваційних підходів і нестандартних процедур, а також

інвестування в підвищення кваліфікації співробітників.

G. Hamel, L. Valikangas зазначають, що організаціям, які прагнуть до підвищення своєї стійкості, обов'язковим є постановка чотирьох ключових завдань: пізнавальна (прагнення до саморозвитку в умовах постійних змін), стратегічна (розробка різних варіантів планування свого реагування на ймовірні проблеми майбутнього), політична (зміцнення внутрішніх і зовнішніх комунікацій, що дозволяє різнобічно використовувати підтримку, а також внутрішні і зовнішні ресурси) та ідеологічна (Формування адаптаційного потенціалу команди через побудову спільності цілей, цінностей, завдань і потреб) [15].

M. Salanova, S. Llorens, I.M. Martínez [21] розроблена модель здорової і життєздатної організації, а також програма втручань на організаційному і особистісному рівнях для оптимізації життєздатності діяльності компаній в умовах економічної світової кризи і глобальної конкуренції. На їхню думку організація є здоровою і життєздатною, якщо містить три взаємопов'язані компоненти:

1. здорові організаційні ресурси, такі як автономія, соціальна підтримка, комунікативні стратегії, зворотний зв'язок, командна робота, трансформаційне лідерство та інше;

2. здорові співробітники та робочі групи, що володіють високим рівнем психосоціального благополуччя, позитивними емоціями, особистісними ресурсами, захопленістю і задоволеністю процесом і результатами своєї діяльності;

3. здорові результати організаційної діяльності, включаючи ефективну продуктивність праці, конкурентні переваги, задоволеність клієнтів і корпоративну соціальну відповідальність.

Розвиток одного з перерахованих компонентів та інвестування призведе до позитивних змін і в іншому і, таким чином, окупить вкладені в це розвиток кошти.

На основі аналізу досліджень Т.А. Нестік у структурі життєздатності організації виділяє наступні ресурсні складові:

1. структурні (цілі, стандарти, повноваження, фінансові ресурси);

2. когнітивні (цінності, групові норми, знання і навички);

3. комунікативні (мережа контактів керівників, співробітників і зовнішніх експертів з підрядниками, партнерами, клієнтами і один з другом, яка грає, крім іншого, важливу роль у попередженні небезпек і загроз);

4. емоційні (організаційний клімат, оптимізм, довіра, партнерська надійність) [8].

Також А.А. Нестерова зазначає, що сучасні дослідники використовують поняття «життєздатність» в якості визначення сутнісної характеристики таких об'єктів вивчення, як покоління, велика соціальна група, соціальні інститути або суспільство [1]. А.В. Махнач визначає, життєздатність організації може бути розглянута як ступінь реалізації на робочому місці потреб співробітників в безпеці, здоров'я, навчанні, розвитку та самореалізації [1].

Груповий (або міжособистісний) рівень досліджень життєздатності розглядає життєздатність групи (команди) як динамічний, психосоціальний процес, який захищає її від потенційно негативних наслідків стресів, що виникають в груповій діяльності; вона включає можливості використання як індивідуальних, так і групових ресурсів для позитивного подолання складних ситуацій [1]. Виділяють такі індикатори життєздатності організації: 1) характеристики мереж контактів і міжособистісних відносин; 2) особливості лідерства [20].

В даний час досліджується «життєздатність» лідерства в сучасних організаціях, які характеризуються менш вираженим рівнем централізації і великим увагою до забезпечення ефективності командної роботи. Ключовими характеристиками таких лідерів є дотримання моральних цінностей, навички ефективної комунікації, оптимізм, вміння брати на себе відповідальність, навички побудови організаційної культури життєздатності, навички збереження і зміцнення свого фізичного здоров'я як конкурентної переваги [14].

Індивідуальний рівень досліджень професійної життєздатності є найбільш розробленим. У сучасних роботах професійна життєздатність (вітагенність) розуміється як наявність певного рівня знань, умінь, навичок і досвіду, які

забезпечують можливість виживання у важких професійних ситуаціях; як особливий стан людини, її життєвий і професійний досвід, який забезпечує особистісну ситуаційну адаптацію до соціуму; як «потенційна можливість особистості, що забезпечує успішний пошук індивідуально-особистісного способу існування в професії»; як особистісна характеристика, що спрямована на забезпечення більш ефективної адаптації і високої результативності в умовах професійної діяльності; як особистісна якість, що характеризує здатність людини «розростатися» і процвітати в умовах високих вимог і тривалого тиску [1].

В рамках даного рівня також розглядається кар'єрна життєздатність як один із структурних компонентів кар'єрної мотивації поряд з кар'єрною інтуїцією та кар'єрною ідентичністю. Кар'єрна життєздатність визначається як здатність адаптуватися до змін і справлятися з професійно-важкими ситуаціями [1], використовуючи індивідуальні ресурси опанування для переборення структурних і / або диспозитивних бар'єрів, що виникають в процесі роботи / на робочому місці [1].

М. Hodliffe розглядає життєздатність співробітника, яка розуміється як здатність людини використовувати ресурси для того, щоб ефективно справлятися зі стресами, адаптуватися і розвиватися («розширюватися») у відповідь на мінливі робочі обставини [16]. Життєздатність досліджується як один з позитивних ресурсів, який формує структуру психологічного капіталу і розглядається в організаційному контексті не як стійка особистісна риса, а як здатність, яка може бути змінена за допомогою навчальних і розвиваючих програм [1].

Здійснено ряд емпіричних досліджень життєздатності особистості в контексті професійної діяльності. Працівники, що проявляють високі показники життєздатності, характеризуються високим рівнем продуктивності, задоволеністю та захопленістю роботою, готовністю до змін / інновацій, відсутністю професійних деформацій і психологічним благополуччям, професійним довголіттям [1; 5; 16; 22], конструктивним самосприйняттям у професійній сфері [2]. Життєздатність відображає здатність працівників до

адаптації і можливості використання ресурсів, що сприяють ефективному опануванню змін і несприятливих ситуацій на робочому місці [12; 17].

Р.А. Березовська зазначає, щодо перспективності застосування ресурсного підходу для дослідження життєздатності в професійній діяльності. Вважає, організаційна життєздатність і професійна життєздатність співробітників взаємопов'язані і взаємозумовлені. Так, організаційні ресурси і розвиваючи їх практики можуть бути розглянуті як умови для розвитку життєздатності співробітників; а співробітники з високим рівнем життєздатності, в свою чергу, є істотним фактором, що визначає здатність організації справлятися з викликами довкілля і в ідеалі створювати конкурентну перевагу [1; 17].

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Аналіз соціально-психологічних аспектів життєздатності як основи конкурентоздатності у контексті професійної діяльності дозволив зробити узагальнення:

- різні автори, розглядаючи якості, умови, завдання та компоненти життєздатності в професійній сфері вивчають її на трьох різних рівнях - організації, групи і фахівця;

- для вивчення життєздатності має значення співвідношенні ресурсних складових суб'єктів праці (факторів захисту) і дефіциту у них цих функцій (факторів ризику).

Перспективи вивчення життєздатності як основи конкурентоздатності у професійній діяльності набувають особливої актуальності в контексті тих змін, яких зазнає сучасне суспільство. В суспільстві де конкурентоздатність передбачає забезпечення професійної безпеки, професійного здоров'я особистості, організаційної стійкості, надійності і доступності інфраструктури і є важливим фактором соціальної стабільності. Саме тому передбачається емпіричне дослідження взаємодоповнюючих компонентів життєздатності та конкурентоздатності особистості в процесі професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Березовская Р.А. Жизнеспособность и профессиональное благополучие личности // Жизнеспособность человека: индивидуальные, профессиональные и социальные аспекты / Отв. ред. А.В. Махнач, Л.Г. Дикая. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016. – С. 538-555.
2. Большакова А.М. Взаємозумовленість самоставлення у професійній сфері та особистісних ресурсів життєздатності / Большакова Анастасія Миколаївна // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. Педагогіка і психологія : [зб. наук. пр.] / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, М-во освіти і науки, молоді та спорту АР Крим, Крим. гуманіт. ун-т (м. Ялта). – Ялта, 2012. – Вип. 37, ч. 1. – С. 195-202.
3. Валиева Ф. И. Резилиантность как фактор социально-профессиональной адаптации // Вестник СПбГУ. Сер. 12. Психология. Социология. Педагогика. 2014. – Вып. 2. – С. 39–50.
4. Ваврик А. Професіоналізм та конкурентоздатність особистості: психолого-соціальні аспекти. / А. Ваврик. // Демократичне врядування. – 2013. – Вип. 12. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeVr_2013_12_10
5. Грубі Т.В. Взаємозв'язок між особистісними чинниками та складовими професійного вигорання працівників державної фіскальної служби України / Т.В. Грубі // Організаційна психологія. Економічна психологія. – Науковий журнал [за наук. ред.С.Д.Максименка, Л.М. Карамушки]. – К.: Логос, 2016. – № 2-3 (5-6). – С. 46-53.
6. Карамушка Л.М. Формування конкурентоздатної управлінської команди (на матеріалі діяльності освітніх організацій). Монографія. / Л.М. Карамушка, О.А. Філь – К.: Фірма «ІНКОС», 2007. – 268 с.
7. Кондратенко О.А. Методологические проблемы в исследованиях воспитания жизнеспособности / О.А. Кондратенко. //Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2010. – Том 1. – №8. – С. 330-335.
8. Нестик Т.А. Жизнеспособность социальной группы: основные подходы к изучению // Жизнеспособность человека: индивидуальные, профессиональные и социальные аспекты / Отв. ред. А.В. Махнач, Л.Г. Дикая. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016. С. 176-192.
9. Третьяков П. И. Профессиональная жизнеспособность и компетенции педагогов-руководителей как показатели качества образования // Сибирский педагогический журнал, 2006. – № 3. – С. 221–227.
10. Філь О.В. Психологічні характеристики конкурентоздатності безробітних-майбутніх підприємців. / О.В. Філь, Л.В. Галаган. // Вісник післядипломної освіти. – К., 2009. – Вип. 13. – Ч.2. – С. 313-320.
11. Хапілова В.П. Соціально-психологічні умови формування конкурентоздатності майбутніх

менеджерів. / автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи» / В.П. Хапілова. – К., 2006 – 21 с.

12. Bardoel A., Pettit T. M., Cieri H. D., McMillan L. Employee resilience: an emerging challenge for HRM // *Asia Pacific Journal of Human Resources*. 2014. V. 52. P. 279–297.
13. Coutu D.L. How Resilience Works // *Harvard Business Review*. 2002. V. 80. № 5. P. 46–51.
14. Everly G. Building a resilient organizational culture // *Harvard Business Review*. 2011. V. 24. №6. P. 10–15.
15. Hamel G., Valikangas L. The quest for resilience // *Harvard Business Review*. 2003. V. 81. P. 52–63.
16. Hodliffe M. The Development and Validation of the Employee Resilience Scale (Emp-Res): The Conceptualisation of a New Model. Unpublished dissertation for the Degree of Master of Science in Applied Psychology. University of Canterbury. 2014. URL: http://ir.canterbury.ac.nz/bitstream/10092/9184/1/thesis_full-text.pdf
17. Lengnick-Hall C. A., Beck T. E., Lengnick-Hall M. L. Developing a capacity for organizational resilience through strategic human resource management // *Human Resource Management Review*. 2011. V. 21. P. 243–255.
18. McManus S., Seville E., Vargo J., Brunsdon D. Facilitated process for improving organizational resilience // *Natural Hazards Review*. 2008. V. 9 (2). P. 81–90.
19. Reich J.W., Zautra A.J., Hall J.S. Handbook of adult resilience. N.Y. - L.: The Guilford Press, 2010.
20. Resilient Organizations, ResOrgs. URL: www.resorgs.org.nz
21. Salanova M., Llorens S., Martínez I.M. Contributions from positive organizational psychology to develop healthy and resilient organizations // *Papeles del Psicólogo / Psychologist Papers*. 2016. V. 37(3). P. 177–184.
22. Sheffi Y. Building a Resilient Supply Chain // *Harvard Business Review*. 2005. V.1. № 8. P. 1–4.
23. Tillement S., Cholez C., Reverdy T. Assessing organizational resilience: An interactionist approach // *Management*. 2009. V. 12. P. 230–265.
24. Van Breda A. D. Resilient workplaces: An initial conceptualization // *Families in Society*. 2011. V. 92 (1). P. 33–40.

References.

1. Berezovskaya, R. A., 2016. Zhiznesposobnost i professionalnoe blagopoluchie lichnosti // *Zhiznesposobnost cheloveka: individualnye, professionalnye i sotsialnye aspekty* [Viability and professional well-being of the person // Viability of the person: individual, professional and social aspects]. Moskva: Izdatelstvo «Institut psikhologii RAN», S. 538–555.
2. Bolshakova, A. M., 2012. Vzaiemozuvnenist samostavleniia u profesiinii sferi ta osobystisnykh resursiv zhyttiezdatnosti [Interdependence of self-relationship in the professional sphere and personal resources of viability and professional well-being of the person]. *Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity. Seriya Pedahohika i psykholohiia : [zbirnyk naukovykh prats] / Ministerstvo osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy, Ministerstvo osvity i nauky, molodi ta sportu AR Krym, Krymskyi humanitarnyi universytet (m. Yalta). Yalta. Vypusk 37, chastyna 1. S. 195–202.*
3. Valieva, F. I., 2014. Reziliantnost kak faktor sotsialno-professionalnoy adaptatsii [Resilience as a factor of social and professional adaptation] *Vestnik Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya. 12. Psikhologiya. Sotsiologiya. Pedagogika. Vypusk. 2. S. 39–50.*
4. Vavryk, A., 2013. Profesionalizm ta konkurentozdatnist osobystosti: psykholoho-sotsialni aspekty [Professional competence and competitiveness of the individual: psychological and social aspects]. *Demokratychnе vriaduvannia. Vypusk. 12. Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeVr_2013_12_10*
5. Hrubі, T.V., 2016. Vzaiemozviazok mizh osobystisnymy chynnykamy ta skladovymy profesiinoho vyhorannia pratsivnykiv derzhavnoi fiskalnoi sluzhby Ukrainy [Relationship between personal factors and the components of professional burnout of employees of the state fiscal service of Ukraine] *Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. – Naukovyi zhurnal [za naukovoіu redaktsiіeu S.D. Maksymenka, L.M. Karamushky]. K.: Lohos. № 2-3 (5-6). S. 46–53.*
6. Karamushka, L.M., Fil, O.A., 2007. Formuvannia konkurentozdatnoi upravlinskoi komandy (na materialii diialnosti osvitnikh orhanizatsii). Monohrafiia. [Formation of a competitive management team (based on the work of educational organizations)] Kyiv: Firma «INKOS»
7. Kondratenko, O.A., 2010. Metodologicheskie problemy v issledovaniyakh vospitaniya zhiznesposobnosti [Methodological problems in studies of vitality education] *Aktualnye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk. Tom 1. №8. S. 330–335.*
8. Nestik, T.A., 2016. Zhiznesposobnost sotsialnoy grupy: osnovnye podkhody k izucheniyu // *Zhiznesposobnost cheloveka: individualnye, professionalnye i sotsialnye aspekty* [Viability of the social group: the main approaches to the study // Human viability: individual, professional and social aspects]. Moskva: Izdatelstvo «Institut psikhologii RAN», S. 176–192.
9. Tretyakov, P. I., 2006. Professionalnaya zhiznesposobnost i kompetentsii pedagogov-rukovoditeley kak pokazateli kachestva obrazovaniya [Professional vitality and competence of teacher-leaders as indicators of the quality of education] // *Sibirskiy pedagogicheskii zhurnal. № 3. S. 221–227.*

10. Fil, O.V., Halahan, L.V., 2009. Psykholohichni kharakterystyky konkurentozdatnosti bezrobitnykh-maibutnykh pidpriemstiv. [Psychological characteristics of the competitiveness of unemployed and future entrepreneurs.] Visnyk pisladiplomnoi osvity. Kyiv, Vypusk 13. Chastyna 2. S. 313-320.
11. Khapilova, V.P., 2006. Sotsialno-psykholohichni umovy formuvannia konkurentozdatnosti maibutnykh menedzheriv. [Social and psychological conditions of formation of competitiveness of future managers]. avtoreferat dysertatsii na здобuttia naukovooho stupenia kandydata psykholohichnykh nauk: spetsialnist 19.00.05 «Sotsialna psykholohiia; psykholohiia sotsialnoi roboty». Kyiv.
12. Bardoel A., Pettit T. M., Cieri H. D., McMillan L. Employee resilience: an emerging challenge for HRM // Asia Pacific Journal of Human Resources. 2014. V. 52. P. 279-297.
13. Coutu D.L. How Resilience Works // Harvard Business Review. 2002. V. 80. № 5. P. 46-51.
14. Everly G. Building a resilient organizational culture // Harvard Business Review. 2011. V. 24. №6. P. 10-15.
15. Hamel G., Valikangas L. The quest for resilience // Harvard Business Review. 2003. V. 81. P. 52-63.
16. Hodliffe M. The Development and Validation of the Employee Resilience Scale (Emp-Res): The Conceptualisation of a New Model. Unpublished dissertation for the Degree of Master of Science in Applied Psychology. University of Canterbury. 2014. URL: http://ir.canterbury.ac.nz/bitstream/10092/9184/1/thesis_full-text.pdf
17. Lengnick-Hall C. A., Beck T. E., Lengnick-Hall M. L. Developing a capacity for organizational resilience through strategic human resource management // Human Resource Management Review. 2011. V. 21. P. 243-255.
18. McManus S., Seville E., Vargo J., Brunsdon D. Facilitated process for improving organizational resilience // Natural Hazards Review. 2008. V. 9 (2). P. 81-90.
19. Reich J.W., Zautra A.J., Hall J.S. Handbook of adult resilience. N.Y. - L.: The Guilford Press, 2010.
20. Resilient Organizations, ResOrgs. URL: www.resorgs.org.nz
21. Salanova M., Llorens S., Martinez I.M. Contributions from positive organizational psychology to develop healthy and resilient organizations // Papeles del Psicólogo / Psychologist Papers. 2016. V. 37(3). P. 177-184.
22. Sheffi Y. Building a Resilient Supply Chain // Harvard Business Review. 2005. V.1. № 8. P. 1-4.
23. Tillement S., Cholez C., Reverdy T. Assessing organizational resilience: An interactionist approach // Management. 2009. V. 12. P. 230-265.
24. Van Breda A. D. Resilient workplaces: An initial conceptualization // Families in Society. 2011. V. 92 (1). P. 33-40.

SUMMARY

Berezovska L. I., candidate of psychological sciences, associate professor

VIABILITY AS THE BASIS OF COMPETITIVENESS IN PROFESSIONAL ACTIVITY: SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS

Introduction. Competition, social instability, increasing unemployment grows in the modern world which, on the one hand, create non-adaptive forms of socialization of people, determine the decline in viability, but on the other, they raise demands on the competitiveness of the individual, in particular, in professional activity. In the context of professional activity, the viability and competitiveness of a person was investigated by a number of foreign and national scientists.

Purpose. Social and psychological aspects of viability as the basis of competitiveness in professional activity have been analyzed in the article.

Methods. Research methods such as theoretical analysis of literature and generalization method have been used.

Results. Competitiveness in the context of organization, group and personality has been considered.

Originality. National and foreign intelligence of viability as the basis of competitiveness in the context of professional activity, which is investigated on three levels: organizational, group and individual have been analysed. At the organizational level it is considered from the position of organizational perspective, the conditions and resource constituents of the existence of viable organizations have been highlighted. The group level of viability research considers the group's viability as a dynamic, psychosocial process that protects it from the potentially negative effects of stress that arises in group activities. An individual level of research considers the viability of a professional activity as having a certain level of knowledge, skills and experience; as a special condition of a person, his/her life and professional experience; as a potential personality; as a personal characteristic; as a personal quality.

Conclusion. It is determined that different authors, studying the quality, conditions, tasks and components of vitality in the professional field, study it at three different levels - organizations, groups and specialist; for the study of viability the importance of the ratio of the resource components of the work (factors of protection) and their lack of these functions (risk factors).

The prospects for the study are the empirical study of the complementary components of viability and competitiveness of the individual in the process of professional activity.

Key words: competitiveness, viability, professional activity, organization, group, personality.