

Барко В. І. доктор психологічних наук, головний науковий співробітник ДНДІ МВС України
<https://orcid.org/0000-0003-4962-0975>

Барко В. В. кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник ДНДІ МВС України
<https://orcid.org/0000-0002-3836-2627>

Макаренко П. В. кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології факультету № 3 Харківського національного університету внутрішніх справ
<http://orcid.org/0000-0002-9055-3287>

Бондаренко В. Д. доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАПН України, головний науковий співробітник науково-організаційного відділу ДНДІ МВС України
<https://orcid.org/0000-0003-4251-3448>

УКРАЇНСЬКОМОВНА АДАПТАЦІЯ КАЛІФОРНІЙСЬКОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО ОПИТУВАЛЬНИКА ДЛЯ ВИКОРИСТАННЯ В РОБОТІ З ПЕРСОНАЛОМ ОРГАНІВ МВС УКРАЇНИ

Стаття присвячена питанню українськомовної адаптації психодіагностичної методики «Каліфорнійський психологічний опитувальник» (CPI) в межах вдосконалення системи психологічного забезпечення роботи з персоналом органів системи МВС України. У нашій країні дотепер не розроблено українськомовних варіантів цього опитувальника, хоча його діагностичний потенціал досить значний і може використовуватися в правоохоронних органах держави. Автори статті докладно розкривають теоретичні основи і внутрішню структуру експериментального дослідження, в якому взяли участь більше трьохсот співробітників Національної поліції України з різних підрозділів (патрульної та кримінальної поліції, дільничних інспекторів). В статті наводиться україномовний текст опитувальника (CPI-U) і ключі до нього. Основні шкали CPI-U, яких є двадцять, групуються в чотири категорії – а) відносини з іншими - свідчить про ступінь врівноваженості, впевненості в собі, б) управління собою - виявляє пристосованість, зрілість, соціальну відповідальність особи; в) мотивація - визначає здатність до самореалізації; г) особистісні характеристики - виявляє деякі характерологічні особливості працівника. Латентно-структурний твердження оригінального варіанту CPI дозволив виокремити ті, котрі чітко належать певним шкалам, із числа останніх були відібрані 134 твердження, які виявились найбільш зрозумілими українськомовним респондентам і в рівній мірі відображали усі шкали опитувальника CPI-U. Також у статті представлено середньостатистичні тестові норми, а також основні психометричні характеристики адаптованого CPI-U - критеріальну і конструктну валідність, надійність (ретестову і паралельних форм), внутрішню узгодженість шкал тощо). Показано, що за результатами виконання CPI-U психолог може встановити, до якого особистісного типу належить респондент: високі і середні індекси за шкалами стенічного типу реагування і низькі за шкалами гіпостенічного регістру дозволяють віднести особу до альфа-чи гамма- типу; низькі значення за стенічними шкалами і високі за гіпостенічними - означають належність особи до бета- або дельта-типів. Відзначається, що більшість працівників поліції продемонстрували показники за альфа- (55-65%) і гамма- (16-18%) типами особистості, які є продуктивними для правоохоронної діяльності і характеризуються екстравертованістю, активністю, лідерськими тенденціями, енергійністю тощо. Результати дослідження довели діагностичну верифікацію зазначеного опитувальника і доцільність його використання у процесі психологічного забезпечення роботи з персоналом органів системи МВС України.

Ключові слова: Каліфорнійський психологічний опитувальник; україномовна адаптація; психометричні характеристики надійність; валідність; середньонормативні показники; внутрішня узгодженість.

Вступ. Важливим напрямом роботи з персоналом. Згідно з підвищення ефективності діяльності органів системи МВС України є вдосконалення служби і конкурс на посади до поліції системи психологічного забезпечення проводиться в декілька етапів, одним з яких

є визначення загальних здібностей і проведення психологічного тесту для вивчення особистісних характеристик особи [1]. Особливого значення має розв'язання завдання оптимізації і оновлення арсеналу методик психологічної діагностики для використання в системі НПУ та інших правоохоронних органах держави. Традиційно психологи НПУ застосовують в своїй роботі зарубіжні опитувальники (Р. Кеттелла, Г. Айзенка, Р. Амтхауера, К. Леонгарда, Опитувальник Великої П'ятірки, Мінесотський Багатофакторний Опитувальник – ММРІ і ММРІ-2, опитувальник «СМИЛ» тощо), які адаптовані російською мовою. Українськомовний психодіагностичний інструментарій для психологів системи НПУ та інших правоохоронних органів поки недостатній, на думку фахівців, його необхідно розширювати [1–8]. Зокрема, актуальним завданням є українськомовна адаптація Каліфорнійського психологічного опитувальника (California Psychological Inventory, скор. CPI), який являє собою суб'єктивний особистісний опитувальник, призначений для якісного і кількісного оцінювання індивідуальних характеристик особистості: мотиваційних, когнітивних, поведінкових тощо. На сьогоднішній день не розроблені українськомовні варіанти даного опитувальника, тому CPI не застосовують психологи органів системи МВС нашої держави.

Теоретико-методологічні підвалини і доцільність проведення українськомовної адаптації CPI обґрунтована в статті В. В. Барка, В.І. Барка, В.І. Бондаренка «Теоретичні засади розроблення опитувальника CPI», опублікованій в Віснику НУОУ (№1 (59), 2021. С. 12-21). Підкреслено, що психодіагностичний прогноз на основі CPI дозволяє психологу визначити типологічні і характерологічні особливості респондента, допомогти при виборі сфери професійної діяльності, подоланні особистісних проблем, оптимізації міжособистісної взаємодії в колективі тощо [2].

Метою цієї статті є адаптація українською мовою однієї з поширених і надійних зарубіжних діагностичних методик

– «Каліфорнійського психологічного опитувальника».

Завдання статті – а) визначити методологію і послідовність процесу адаптації; б) здійснити переклад опитувальника українською мовою; в) провести опитування працівників поліції з використанням українськомовної версії; г) здійснити статистичний аналіз результатів, визначити стандартні тестові норми для чоловіків і жінок, а також встановити основні психометричні показники українськомовного опитувальника.

Теоретичне підґрунтя. Науковці зарубіжних країн достатньо глибоко досліджували питання психологічного забезпечення у службовій діяльності працівників-правоохоронців (Г. Баррет, С. Боучард, С. Блейр, М. Дюнетт, У. Борман, Р. Кокрейн, Р. Тетт, Р. Мигуель, С. Луеке, Дж. Херд, Дж. Тан та ін.) [3-12]. З метою вивчення особистості працівника застосовуються широкий арсенал психодіагностичних методів, наприклад, опитувальники NEO-FFI і NEO-PI (Costa & McCrae), Hogan Resonant Inventory (HPI); Californian Psychological Inventory (CPI); Working Readiness and Adaptation Profile (WRAP); Survey of Life Experience (SOLE); Invalid Personality Inventory (IPI); Gilford-Zimmerman Temperament Survey (GZTS) та інші. В останні роки розпочато роботу щодо українськомовної адаптації зарубіжного психодіагностичного інструментарію, упродовж 2018-2020 років науковці Державного науково-дослідного інституту МВС України здійснили українськомовну адаптацію низки зарубіжних психодіагностичних методик – СМІЛ (Собчик); Опитувальник Великої П'ятірки (Джон, Науман, Сото); опитувальник Баднера, опитувальник Манойлової та ін.) [2; 7; 8].

Аналіз наукових зарубіжних психологів дозволяє зробити висновок свідчить про те, що Каліфорнійський опитувальник широко використовується у процесі професійного психологічного добору фахівців різноманітних професій, у тому числі правоохоронних, котрі висувають підвищені вимоги до індивідуально-психологічних характеристик працівників; при здійсненні

професійної підготовки і подальшого призначення на посади; у процесі психологічного забезпечення професійної діяльності; з метою профілактики емоційного вигорання фахівців і надання психологічної допомоги особам, які її потребують; для визначення психологічної придатності особи до професійної діяльності, встановлення протипоказань для оволодіння певною професією, призначення осіб на посади менеджерів тощо [4].

В даному дослідженні отримані результати, які доповнюють існуючі напрацювання. Уперше наведено українськомовний текст Каліфорнійського психологічного опитувальника, уточнений зміст його шкал, представлені психометричні показники опитувальника, отримані на вибірці працівників поліції. Результати свідчать про можливість ефективного використання українськомовного CPI психологами органів системи МВС.

Методи дослідження.

Експериментальне дослідження проводилось поетапно упродовж 2021 року. На першому етапі за допомогою перекладачів, а також психологів відділу психологічного забезпечення Державного науково-дослідного інституту МВС України, розроблений україномовний варіант опитувальника. Автори намагались зробити текст ідентичним до змісту англomовного оригіналу, проте при цьому використати традиційні для української мови терміни і висловлювання. *На другому етапі* з метою визначення відповідності тверджень (висловлювань) певним його шкалам проведено латентно-структурний аналіз українськомовного тексту опитувальника і сформульовано остаточний українськомовний варіант опитувальника (CPI-U). *На третьому* - за допомогою CPI-U проведено обстеження 380 працівників патрульної і кримінальної поліції, а також дільничних офіцерів НПУ (288 чоловіків і 92 жінок), спеціальні звання респондентів коливались від капрала до полковника поліції. За результатами тестування розраховувались показники валідності, надійності, внутрішньої узгодженості опитувальника; визначались статистичні

норми для шкал. Кількісний показник вибірки був репрезентативним, (при довірчому рівні ймовірності 0,95 із теоретичною статистичною похибкою 0,05). Статистичний аналіз даних проводився з використанням програм Microsoft Excel та SPSS Statistics.

Для тестування були відібрані працівники, які авторитетні в колективах підрозділів та яким притаманні високі моральні і ділові якості (за висновками опитування експертів). Тестування проводилось у десяти областях України. Респонденти були заздалегідь ознайомлені з процедурою, їм роз'яснювалась призначення і мета тестування, доводилась інструкція. У процесі тестування дотримувались умови щодо простору, освітлення приміщення; інструкція доводилась письмово; стимульний матеріал був стандартним для усіх, часові обмеження також були ідентичними. Були дотримані також вимоги щодо доступності, лаконічності, точності інструкції та тверджень; можливості опрацювання відповідей респондентів за допомогою «ключів».

Результати і обговорення.

Опитувальник дозволяє визначити показники двадцяти основних шкал, у тому числі 3-х оціночних (контрольних): («Благополуччя» (Wb) включає в себе відповіді, які дають особи, що схильні до позитивної оцінки поточної ситуації, «Ввічливість» (Gi) включає в себе відповіді, які обирають особи, що мають тенденцію до формування сприятливого враження про себе; «Звичайність» (Cm) включає в себе популярні відповіді).

Наведемо перелік основних шкал CPI:

1. Домінування (Do); 2. Статус (Cs); 3. Відкритість або соціабельність (Sy); 4. Спонтанність або соціальне присутність (Sp); 5. Самоприйняття (Sa); 6. Незалежність (In); 7. Емпатія (Em); 8. Відповідальність (Re); 9. Конформність або соціалізація (So); 10. Самоконтроль (Sc); 11. Толерантність (To); 12. Досягнення через конформізм (підпорядкування) (Ac); 13. Досягнення через незалежність (Ai); 14. Практичність або інтелектуальна ефективність (Ie); 15. Проникливість (Py); 16. Гнучкість (Fx); 17.

Сензитивність або жіночність/мужність (Sp; F/m).

Основні шкали CPI групуються в чотири категорії. До *першої* - (відносини з іншими) входять твердження, відповіді на які свідчать про ступінь врівноваженості, упевненості в собі, авторитетність, переконливість, здатність зайняти високе суспільне становище, чинити вплив на інших, позитивно сприймати самого себе, здатність поводитись незалежно. Друга *категорія* - (управління собою) включає завдання, що виявляють такі якості, як пристосованість, зрілість, соціальна відповідальність, вміння контролювати себе, зрілість, толерантність, здатність справляти гарне враження, тактовність. За допомогою тверджень *третьої категорії* - (мотивація) визначається здатність до самореалізації за допомогою адаптації до умов середовища або на основі власних вольових та інтелектуальних можливостей. Завдання *четвертої категорії* - (особистісні характеристики) призначені для виявлення деяких характерологічних особливостей - інтуїції, здатності до співчуття, ступінь поступливості, чоловічі та жіночі складові інтересів і поведінкових стереотипів тощо. Кожна шкала є полярною, один полюс означає низький рівень проявів певної особистісної якості (ознаки, риси, характеристики), інший полюс означає яскравий її прояв. Зазвичай, респондент виявляє проміжний рівень прояву ознаки, який вимірюється на базі порядкової шкали в сирих балах або Т-балах. Нагадаємо зміст шкал, які відносяться до кожної з вищезазначених чотирьох категорій.

Категорія №1 - Відносини з іншими

1. Домінантність (Dominance (Do): T = 53.42

Не наполегливий, уникає демонструвати авторитет, нерішучий при прийнятті рішень, безвідповідальний.

Відповідальний, упевнений в собі, переконливий, цілеспрямований, домінуючий.

2. Статус (Capacity for Status (Cs): T = 52.57

Невпевнений у собі, уникає конкуренції, не берет на себе

відповідальності або статусу, часто вважає життя несправедливим.

Амбітний, прагне до успіху і благополучного життя, має широке коло інтересів.

3. Відкритість або соціабельність (Sociability (Sy): T = 60.11

Не комунікабельний, прагне перебувати в тіні, в соціальних ситуаціях ніяковіє, уникає прийняття рішень, тримається від інших на відстані.

Дуже комунікабельний і тягнеться до людей, любить знайомитись з новими людьми і знаходитися в нових ситуаціях, оптимістичний, соціально компетентний.

4. Спонтанність або соціальна присутність (Social Presence, Sp): T = 51.13

Обережний, скромний, не потребує уваги, дещо загальмований, готовий визнавати провину.

Прагне до суспільної уваги і визнання, любить грати перед публікою, спонтанний, дотепний, ніколи не засмучується.

5. Самосприйняття (Self-Acceptance (Sa): T = 48.11

Схильний до самозвинувачення, часто вважає інших кращими за себе, сумнівається у власних силах, уникає соціальних контактів.

Упевнений в собі, вірить у себе, любить говорити про власну гідність і демонструвати свою значущість.

6. Незалежність (Independence (In): T = 54.30

Шукає підтримки з боку інших, поступається іншим, уникає ситуацій змагання, легко відступає і здається в складних ситуаціях.

Самодостатній, винахідливий, незалежний від інших, рішучий.

7. Емпатія (Empathy (Em): T = 55.36

Не вміє розуміти почуттів інших, дещо замкнутий, відчуває себе некомфортно в умовах невизначеності, часто відчуває, що його неправильно розуміють.

Симпатичний, розуміє почуття інших, різнобічний, заповзятливий, має хороші соціальні навички.

Категорія №2 - Управління собою

8. Відповідальність (Responsibility (Re): T = 58.19

Байдужий до обов'язків і зобов'язань, не любить рутинну роботу, схильний до безпечності, часто нетерплячий.

Свідомий, серйозно ставиться до обов'язків, уважний до інших, надійний, відповідальний, досягає мети.

9. Конформність (Socialization (So): T = 58.44

Насилу приймає соціальні правила й умови, ставить під сумнів авторитет, схильний звинувачувати інших, легко дратується, коли щось йде не так.

Комфортно приймає звичайні правила й умови, легко підкоряється і підтримує традиційні методи і ідеї.

10. Самоконтроль (Self-Control (Sc): T = 56.83

Готовий йти на ризик, відчуває сильні почуття і емоції; не тримає себе в руках, коли злиться або дратується; спершу діє, а потім розмірковує.

Робить паузу для роздумів, перш ніж діяти; намагається контролювати емоції і запальність, пишається своєю дисциплінованістю.

11. Ввічливість або гарне враження (Good Impression (Gi): T = 59.60

Не дуже турбується про імідж, скептичний, відвертий, може бути індивідуалістичним.

Представляє оточуючим сприятливий імідж, шанобливо ставиться до можновладців, дотримується правил ввічливої поведінки.

12. Звичайність (Communality (Cm): T = 57.17

Має оригінальні погляди і позиції; особисті ідеї відрізняються від традиційних.

Вважає себе схожим на інших, має традиційні погляди, практичний світогляд.

13. Благополуччя (Well-Being (Wb): T = 54.23

Не зовсім комфортно почувається в поточній ситуації, може турбуватися про здоров'я і особистих проблемах, схильний до тривоги, не оптимістично дивиться в майбутнє.

В цілому задоволений життєвою ситуацією, життєрадісний, відчуває себе в хорошому фізичному та емоційному стані, вважає себе компетентним для того, щоб справлятися з життєвими вимогами.

14. Толерантність (Tolerance (To): T = 61.32

Схильний критично ставитися до чужих переконань і думок, може здаватися егоїстичним і скривдженим, відчуває себе недооціненим.

Відкритий, розумний, поважає права і переконання інших, не упереджений і не догматичний.

Категорія №3 - Мотивація і когнітивний стиль

15. Досягнення через конформізм (Achievement via Conformism (Ac): T = 55.12

Має труднощі в чітко структурованих і регульованих умовах роботи, не любить підкорятися, часто не встигає вчасно виконувати завдання.

Сильно вмотивований до досягнення, особливо в чітко визначених та структурованих умовах, цілеспрямований, має навички ефективної роботи.

16. Досягнення через незалежність. Achievement via Independence (Ai): T = 49.09

Важко справляється з роботою в невизначених і неструктурованих ситуаціях, потребує чітких цілей і методів, безініціативний.

Сильна мотивація до досягнення, особливо в відкритих і невизначених ситуаціях, віддає перевагу роботі, що дозволяє виявляти ініціативу і незалежне мислення, добре вміє визначати особисті цілі.

17. Практичність або інтелектуальна ефективність (Conceptual Fluency (Cf): T = 51.85

Орієнтований на діяльність, практичний, полюбить мати справу з матеріальними речами, а не з абстракціями, не впевнений у власних силах, має обмежені інтереси.

Комфортно і впевнено справляється з інтелектуальними та концептуальними завданнями, вербально швидкий і гнучкий, добре усе обмірковує.

Категорія №4 - Особистісні характеристики.

18. Проникливість (Insightfulness (Is): T = 46.51

Не може передбачити реакції інших, не цікавиться динамікою поведінки, більше дивиться на те, що люди роблять, ніж на те, що вони думають.

Володіє аналітичним розумінням людей і їх мотивації, швидко формує враження, не завжди теплий або співчутливий.

19. Гнучкість (Flexibility (Fx): T = 42.42

Любить передбачуваність і послідовність, не любить двозначності, запрограмований і спланований, добре організований.

Любить зміни і різноманітність, вважає звичайну рутину нудною, кмітливий і дотепний.

20. Чутливість або жіночість-мужність (Sensitivity (Sn): T = 66.67

Твердий, орієнтований на дії, нечутливий до чужих почуттів, агресивний.

Чутливий до почуттів інших, схильний інтерпретувати події з особистої точки зору, часто відчуває себе вразливим, має сильну потребу в приналежності.

Комбінація шкал зазначених чотирьох категорій в рамках ортогональної системи координат (вертикальна вісь – інтернальність-екстернальність, горизонтальна – інтроверсія-екстраверсія) дозволяє виокремити *чотири особистісних типи* і оцінити ступінь їх прояву.

1. Альфа (реалізуючий тип) - це інтернально орієнтовані, екстравертовані індивіди, вони активні й амбітні, орієнтовані на міжособистісну взаємодію, стабільні, продуктивні, зосереджені на життєвих завданнях (цілях), лідери, які прагнуть дотримуватися соціальних норм. В ідеалі цей тип на основі інтернальності та екстравертованості спрямований до спільної творчості в усіх основних видах діяльності і в подоланні розбіжностей («співробітництво» за К. Томасом).

2. Бета (підтримуючий тип) - інтернально орієнтовані особистості, які є інтровертами і дотримуються зовні заданих норм і цінностей, спокійні, ригідні, терплячі, замкнені, скромні, сумлінні, здатні підтримувати інших, часто з заниженою самооцінкою. Результатом поведінки таких осіб найчастіше є уникнення складних ситуацій, у яких виникають гострі питання

взаємодії внутрішнього і зовнішнього («уникнення» за К. Томасом). Духовна робота над собою, загострена рефлексія у самоудосконаленні в цілому представляють цей тип як інтернала, оберненого на себе.

3. Гамма (інноваційний тип) – екстернально орієнтовані особи, зосереджені на міжособистісній взаємодії екстраверти, здатні мати власну думку або приймати самостійні рішення, творчі, інноваційні, імпульсивні, запальні, схильні до перегляду і навіть порушення соціальних норм і правил. У поведінці представників цього типу домінує екстравертованість та екстернальність, яка опосередковує взаємовідносини особистісного (внутрішнього) і об'єктного (зовнішнього) («змагання, суперництво» за К. Томасом). Імідж цього типу певною мірою є продуктом не лише виховання, але й обставин, що іноді некритично сприймаються. Гамма-тип притаманний людям мужнім, сміливим, пасіонарним, енергійним, активним, в правоохоронній системі такий тип властивий співробітникам спеціальних підрозділів, підрозділів кримінальної поліції тощо.

4. Дельта (далекоглядний тип) - екстернально орієнтовані особи, інтроверти з багатим внутрішнім життям, дещо відірвані від соціуму, індивідуалістичні, з багатою уявою, мрійні, дещо боязкі, схильні до абстрактних міркувань. Представники цього типу є водночас екстерналами і інтровертами, їхня поведінка може варіювати від покірності, сподівання на щасливий випадок або долю, до жорсткого пригнічення власної індивідуальності та індивідуальностей інших. Внаслідок цього у вирішальні моменти діяльності люди, що належать до цього типу, чинять цілком екстернально: покладаються на інших людей, на гороскоп, не відстоюють цілей чи стосунків, ховаються за хворобу, йдуть під «панцир». Їх імідж захищає досить хороша репутація надійної, постійної людини, авторитет, професіоналізм, володіння майстерністю. Результатом єдності мотивації відношення і досягнення є прагнення таких людей до компромісів (за К. Томасом – прагнення до пристосування). Стратегія поведінки на основі

екстернальності та інтровертованості у колективній діяльності сприяє спільній творчості і подоланню конфліктів і суперечок.

Схематично зазначені особистісні типи зображені на рис. 1.



Рис. 1. Модель особистості згідно з теоретичною концепцією CPI.

Примітка: вертикальна вісь – інтернальність-екстернальність (зверху вниз); горизонтальна вісь – інтроверсія-екстраверсія (зліва направо).

Відповідно до методології авторів опитувальника, частина тверджень діагностує певну якість особистості і відноситься до однієї шкали, а деякі – визначають декілька якостей і при цьому належать до декількох шкал. Здійснений латентно-структурний аналіз перекладених українською мовою шкал CPI свідчить про те, що достатньо велика частка тверджень опитувальника (40%) належать не до однієї, а одночасно до інших шкал.

Латентно-структурний аналіз 462 тверджень українськомовного варіанту CPI дозволив виокремити 190 з них, які чітко належать певним шкалам опитувальника. Із цих 190 були відібрані 134 твердження, які виявились найбільш зрозумілими для українськомовних респондентів, у яких відсутні подвійні заперечення і неоднозначність трактування, і які в рівній мірі відображують усі двадцять шкал опитувальника (по дванадцять відповідей для кожної шкали). Саме вони були включені до підсумкового українськомовного варіанту опитувальника CPI-U. Наведемо інструкцію і текст, а також ключ для підрахунку результатів.

Інструкція респонденту: поставте знак «+» якщо погоджуєтесь з твердженням, або знак «-» в разі незгоди.

1. Я сумніваюсь у тому, що можу бути хорошим керівником.

2. Наше мислення було набагато б набагато продуктивнішим, якби ми забули про такі слова, як «ймовірно», «приблизно», «можливо».

3. Мені дуже хочеться досягти успіху в житті.

4. У мене бували дуже дивні і незвичайні переживання.

5. Моє повсякденне життя заповнене справами, які здаються мені цікавими.

6. Коли я вчився (-лася) в школі, я досить часто прогулював (-ла) заняття.

7. Іноді я роблю вигляд, що знаю більше, ніж це є насправді.

8. Мені важко зосередитися на якій-небудь задачі, або роботі.

9. Я люблю похвалитися своїми успіхами, справжніми і майбутніми.

10. При цьому стані справ важко сподіватися на щось хороше в майбутньому.

11. Сучасні люди забули про те, що таке сором.

12. У школі я повільно засвоював (-ла) матеріал.

13. Якщо я стикаюся з складними проблемами, я, зазвичай, відмовляюся від їх вирішення.

14. Моїм батькам часто не подобалися мої друзі.

15. Я часто дію за обставинами, довго не роздумуючи.

16. Мені подобається, коли люди не можуть вгадати, що саме я збираюся зробити в наступний момент.

17. Я, зазвичай, сподіваюся на успіх у своїх справах.

18. У школі мені важко було відповідати перед усім класом.

19. Іноді мені подобається порушувати правила і робити те, що не слід.

20. Я люблю читати про наукові досягнення.

21. Мені б хотілося бути актором театру або кіно.

22. Мене дратує, коли щось непередбачене порушує мій розпорядок дня.

23. Мені здається, що я більш кмітливий (-ва) і здібний (-на), ніж більшість оточуючих.

24. Я люблю перебувати в центрі уваги.

25. Думаю, що у мене більш чітке уявлення про те, що добре і що погано, ніж у більшості людей.

Питання психології

26. Цілком припустимо обійти закон, якщо формально він не порушений.

27. Більшість людей заводять знайомства лише тому, що вони можуть виявитися для них корисними.

28. Іноді на виборах я голосую за кандидата, про якого знаю дуже мало.

29. Залишаючись на самоті, я часто замислююся над такими філософськими категоріями, як свобода волі, добро і зло, тощо.

30. У мене ніколи не було зіткнень із законом.

31. Я люблю читати історичну літературу.

32. Майбутнє занадто невизначене, тому немає сенсу будувати серйозні плани.

33. Мене турбує, коли незнайомі люди в трамваї, магазині і т. п. розглядають мене.

34. Думаю, що більшість людей здатні збрехати, щоб просунутися по службі.

35. Якби випала нагода, я зміг (-ла) би бути непоганим керівником.

36. Коли я перебуваю в колективі, мене турбує думка про те, чи правильно я висловлююся.

37. Я більше люблю говорити, ніж слухати.

38. Я б назвав (-ла) себе досить сильною особистістю.

39. Мені здається, що я частіше, ніж інші, здійснюю вчинки, про які потім шкодую.

40. Опір і непокору законному уряду не можна нічим виправдати.

41. Я не та людина, яка б могла стати політичним діячем.

42. Найцікавіша рубрика в газетах - розділ гумору.

43. Деякі люди перебільшують свої нещастя, щоб їм поспівчували.

44. Декілька разів на тиждень мені починає здаватися, що має статися щось жахливе.

45. Є люди, яким не можна довіряти.

46. Я вірю, що ми стаємо кращими, пройшовши через випробування й удари долі.

47. Зазвичай мені здається, що життя багато чого вартує.

48. Якби я керував (-ла) автомобілем, то я б не дозволив себе обганяти.

49. Ночами мене досить часто мучать кошмари.

50. Людина, яка може і хоче наполегливо працювати, має великі шанси добитися успіху в житті.

51. Деякі тварини мене дратують.

52. Багато в чому бідній людині живеться краще, аніж багатію.

53. Мені стає не по собі при спілкуванні з іронічними, уїдливіми людьми.

54. Зазвичай я не люблю багато говорити, якщо тільки не знаходжусь в компанії добре знайомих людей.

55. Думаю, мені б сподобалося співати в хорі.

56. Якщо в компанії мене попросять, то я не посоромлюся почати бесіду або висловити свою думку з приводу того, що мені добре відомо.

57. Я був (-ла) досить самостійним (-ою) у дитинстві.

58. Мене вважають працьовитим (-тою) і старанним (-ною) працівником (-ницею).

59. Люди не стануть турбуватися про інших, якщо їм це не вигідно.

60. Якщо в магазині мені дають решту більше, ніж належить, я завжди її повертаю.

61. Мені здається, що мене часто карали незаслужено.

62. Мене не дуже турбує, подобаюся я людям, чи ні.

63. У мене вроджений талант впливати на людей.

64. Я завжди стежу за тим, щоб моя робота була добре спланована і організована.

65. Я прихильник (-ниця) суворого дотримання законів незалежно від того, до яких наслідків це призводить.

66. Я можу змінити свою точку зору, якщо того вимагають обставини.

67. Я впевнений (-на), що знаю, як можна вирішити сучасні міжнародні проблеми.

68. Якби я був (-ла) журналістом, я б з великим задоволенням висвітлював (-ла) би новини театру.

69. Я дуже люблю полювання.

70. Якби я був (-ла) політиком, думаю, що зміг (-ла) би домогтися більшого, ніж нинішні політичні діячі.

71. Я все сприймаю занадто близько до серця.

72. Коли справи йдуть погано, мені хочеться все кинути.

73. Зазвичай, люди тільки вдають, що піклуються про інших.

74. Бути щирим – завжди добре.

75. Я не люблю вирішувати проблему, якщо при цьому не можна одержати однозначну відповідь.

76. Я люблю, щоб у кожній речі було своє місце, і щоб усе було на своїх місцях.

77. Я отримую велике задоволення від спортивних ігор або змагань в тому випадку, якщо уклав парі (побився об заклад).

78. Я рідко турбуюся про своє здоров'я.

79. У дитинстві мене неодноразово карали за погану поведінку.

80. Я не засуджую тих, хто прагне отримати від життя все можливе.

81. Нам слід було б більш відповідально ставитися до вибору посадових осіб.

82. Одна з моїх цілей в житті - зробити щось таке, щоб моя мати могла пишатися мною.

83. Я ніколи навмисне не брешу.

84. Я рідко сварюся з членами своєї сім'ї.

85. Я ніколи не відчував (-ла) біль в потилиці.

86. У деяких членів моєї сім'ї є звички, які дратують мене.

87. Мене лякає думка про можливість потрапити в ДТП.

88. Іноді мені декілька разів сниться один і той самий сон.

89. Я люблю поезію.

90. Перш ніж що-небудь зробити, я намагаюся уявити, як мої друзі поставляться до цього.

91. Мені неприємно виступати перед людьми.

92. Для мене дуже важливо мати багато друзів і вести активне громадське життя.

93. Мені важко буває знайти тему для розмови, коли я зустрічаю нову людину.

94. Я відчуваю себе тривожно і неспокійно в закритому приміщенні.

95. Тільки дурень може вимагати збільшення податків.

96. Щоб переконати більшість людей у своїй правоті, потрібно мати багато аргументів.

97. Я ніяковію, коли при мені кажуть непристойності.

98. Коли мені хтось робить погано, я вважаю, що повинен (-на) відплатити тим же, хоча б із принципу.

99. Я вважаю дуже важливим право кожного відкрито висловлювати свої думки.

100. У мене хороший апетит.

101. Іноді я вимотую себе тим, що дуже багато на себе беру.

102. Я боюсь купатись в незнайомих місцях.

103. Я веду неправильний спосіб життя.

104. Часто я буваю не в курсі балачок і пересудів, які цікавлять оточення.

105. Я не боюсь зайти до кімнати, де інші вже зібрались і розмовляють.

106. Батьки не перешкоджали мені самотійно приймати рішення.

107. Я поступаю в спірних ситуаціях, оскільки нерозумно наполягати на своєму.

108. Батьки завжди були зі мною суворі.

109. Люди заздять моїм ідеям оскільки вони не їм першим спали на думку.

110. Мої батьки ніколи мене по-справжньому не розуміли.

111. Іноді в мене виникає бажання вчинити щось погане або жакливе.

112. Я часто переживаю через якісь дрібниці.

113. Я іноді буваю чимось збентежений (-на).

114. Майже щодня трапляються події, які мене лякають.

115. Я готовий (-ова) за всяку ціну спокутувати власну провину.

116. Мені б сподобалось бути членом мотоклубу.

117. У мене менше побоювань і страхів, ніж у моїх друзів.

118. Я торкаюсь дверної ручки без остраху чимось заразитись.

119. Я не втрачу нагоди повеселитись, навіть якщо це загрожує неприємностями.

120. Сильна особистість здатна впоратись навіть із найсерйознішими проблемами.

121. Я хочу досягти високого статусу в суспільстві.

122. Мені б сподобалось бути військовим.

123. Якщо колектив прийняв рішення, людина має йому слідувати, навіть в разі незгоди.

124. Міліцейські авто повинні мати більш чіткі спеціальні відмітні знаки, щоб їх завжди можна було впізнати.

125. Я часто діяв (-ла) всупереч бажанням батьків.

126. Я не боюся води.

127. Я мрію дуже мало.

128. Я втомлююсь швидше, аніж інші.

129. Я не люблю спілкуватись з нерішучими людьми.

130. Мені іноді дуже хотілося піти з своєї сім'ї.

131. Я люблю виступати перед людьми.

132. Мені неприємно дивитись на недбало одягнених людей.

133. Іноді мені так і хочеться щось зламати чи розтрити.

134. Мене легко схвилювати.

Ключ:

Питання психології

Шкали CPI		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Сума балів
1.1. Домінантність (1)	Do	1-	8-	28	33-	35	36-	37	39-	40-	63	103 -	123-	
1.2. Статус (2)	Cs	52-	53-	55-	56	93-	94-	95+	96-	97-	98	102 -	133-	
1.3. Відкритість (3)	Sy	12-	13-	18-	23	24	31	33-	35	36-	73-	104 -	126	
1.4. Спонтанність (4)	Sp	2	8-	11+	15	17	19	21	23	24	25	51+	106	
1.5. Самосприйняття (5)	Sa	1-	5	7	12-	18-	19	21	29	36-	101	106	116+	
1.6. Незалежність (6)	In	13-	17	24	38	44-	57	58	72-	91-	92-	107 -	128	
1.7. Емпатія (7)	Em	11-	16-	19	22-	53-	54-	62-	63-	89	90	108 -	131	
2.1. Відповідальність (8)	Re	4-	6-	12-	14-	20	26-	30	60	61-	77-	109 -	124-	
2.2. Конформність (9)	So	3	5	6-	10-	14-	15-	18	30	38-	52	110 -	125-	
2.3. Самоконтроль (10)	Sc	4-	7-	9-	10-	15-	18	19-	20	21-	24-	32	111-	
2.4. Ввічливість (11)	Gi	7-	9-	15-	16-	19-	28-	43	45	83	84	112 +	130-	
2.5. Звичайність (12)	Cm	13	17	42-	43	45	46	47	48-	50	99-	100	114-	
2.6. Благополуччя (13)	Wb	8-	17	34-	44-	47	49-	50	51-	85	86-	111 -	114-	
2.7. Толерантність (14)	To	4-	10-	26-	27-	32-	34-	44-	59-	79-	80+	109 -	115	
3.1. Досягнення (кон) (15)	Ac	3	4-	6-	12+	13+	14-	16-	31	32+	46	106	116-	
3.2. Досягнення (нез) (16)	Ai	2-	5	10-	11-	12-	13-	20	23	32-	33-	39-	109-	
3.3. Інтелектуальна еф. (17)	Ie	4-	18-	20	23	27-	31	36-	41	42-	78	118	127-	
4.1. Проникливість (18)	Pu	5	8-	10-	13-	28	29-	31	46-	81	82-	119 -	132-	
4.2. Гнучкість (19)	Fx	2-	22-	25-	58-	64-	65-	66-	74	75-	76-	120 -	129-	
4.3. Жіночість (20)	Fm	9	25	60	67-	68	69-	70-	71	87	88	121 -	134	

В разі співпадіння знаків у відповіді респондента і ключі нараховується 1 бал, якщо знаки різні – балів не нараховується (0 балів).

У процесі експериментального дослідження задля визначення

психодіагностичних можливостей нової методики CPI-U, проведено розрахунки надійності та валідності опитувальника. Наведемо результати стосовно трьох видів надійності CPI-U: ретестової, надійності

Питання психології

паралельних форм і внутрішньої узгодженості.

Ретестова надійність визначена на основі підрахунку коефіцієнтів кореляції

між двома послідовними тестуваннями одних і тих самих респондентів з інтервалом у 2 тижні. Результати по кожній шалі представлені в таблиці 1. (N = 380; p = 0,01).

Таблиця 1.

Значення коефіцієнтів кореляції між результатами двох тестувань для шкал CPI-U

Шкали CPI																			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
,70	,72	,68	,69	,72	,75	,81	,83	,76	,71	,68	,67	,66	,69	,70	,75	,75	,65	,69	,70

Примітка. Шкали CPI: 1. Домінування (Do); 2. Статус (Cs); 3. Відкритість (Sy); 4. Спонтанність (Sp); 5. Самосприйняття (Sa); 6. Незалежність (In); 7. Емпатія (Em); 8. Відповідальність (Re); 9. Конформність (So); 10. Самоконтроль (Sc); 11. Ввічливість (Gi); 12. Звичайність (Cm); 13. Благополуччя (Wb); 14. Толерантність (To); 15. Досягнення через конформізм (Ac); 16. Досягнення через незалежність (Ai); Гнучкість (Fx); 17. Інтелектуальна ефективність (Ie); 18. Проникливість (Py); 19. Гнучкість (Fx); 20. Сензитивність (Sn).

Середнє арифметичне значення коефіцієнтів (0,715) становить показник ретестової надійності. Отриманий результат відповідає існуючим психометричним вимогам до опитувальників.

Окрім українськомовної нами також розроблена російськомовна версія зазначеного опитувальника, обидва варіанти які розглядались як *паралельні форми*,

оскільки склалися з однакової кількості завдань і були вивірені за структурою і змістом. Результати, отримані за допомогою використання обох форм опитувальника, виявились близькими між собою. Коефіцієнти кореляції, одержані при тестуванні виявились наступними (табл. 2) (N = 380; p = 0,01).

Таблиця 2.

Значення коефіцієнтів кореляції між результатами двох тестувань для паралельних форм CPI-U

Шкали CPI																			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
,73	,70	,69	,73	,74	,76	,83	,80	,78	,70	,71	,69	,69	,70	,72	,77	,75	,69	,70	,73

Примітка. Позначення шкал відповідають назвам, представленим у табл. 1

Середнє арифметичне значення коефіцієнтів становить 0,730. Таким чином, надійність паралельних форм є також задовільною.

Розподілу тестових показників також перевірявся за допомогою t-критерію Ст'юдента. Не було зафіксовано значущих відмінностей між отриманими значеннями за обома формами (українсько- і російськомовною). Також не встановлено значущих відмінностей при перевірці

результатів тестування із застосуванням критерію Пірсона χ^2 . Отже українськомовну і російськомовну форми опитувальника можна вважати практично однаковими.

З метою перевірки *внутрішньої узгодженості* завдань опитувальника розраховувався коефіцієнт α -Кронбаха (табл. 3). Усі отримані коефіцієнти можна вважати такими, що відповідають існуючим вимогам до психодіагностичних методик.

Таблиця 3

Значення коефіцієнтів α -Кронбаха для опитувальника CPI-U

Шкали CPI																			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
,74	,71	,70	,75	,73	,71	,75	,77	,74	,70	,67	,66	,71	,73	,74	,70	,74	,68	,70	,75

Примітка. Позначення шкал відповідають назвам, представленим у табл. 1

Таким чином, значення коефіцієнтів отримані психометричні показники свідчать про задовільну надійність адаптованого українськомовного опитувальника CPI.

З метою дослідження *конструктивної валидності* адаптованого CPI проведено

порівняння даних, отриманих при використанні цього опитувальника, з результатами інших психодіагностичних методик, зокрема, Індивідуально-типологічним опитувальником (ІТО,

Собчик, 2003) і Опитувальником Великої П'ятірки (ОВП, адаптація В. Барка, 2019).

Шкали CPI-U виявились корелюючими з деякими шкалами опитувальника ІТО та ОВП (табл. 4 і 5).

Таблиця 4

Кореляції шкал CPI-U та ІТО

Шкали ІТО	Категорії та шкали CPI																			
	1.Відносини з іншими							2.Управління собою							3.Когнітивний стиль			4.Особистісні характеристики		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	,30*	,25	-,33	,34	,42**	,37*	,20	,16	,20	,13	,11	,19	,34*	,29	,17	,21	,11	-,20	-,19	-,28
2	,33**	,28	,26	,40**	,38**	,40**	,02	,15	,21	-,30	,07	,15	-,13	,10	,15	,29	,22*	-,25	-,36*	-,28
3	,35**	,30*	,26	,38*	,36*	,42*	,11*	,15	-,03	-,38	,01	,05	,12	,08	,04	,27	,13*	-,26	-,34	-,35*
4	,31**	,26	-,22*	,26	,24	,38*	,14**	,30	,30*	,41**	,07	,11	-,25	,32*	,20	,20	,20	,30	-,29*	-,33
5	,02	-,13	-,13	-,11	-,24*	-,30*	,25	,32	,30	,39	,40**	,27	,21	,33*	,24	,05	,22	,34*	,23	,28
6	-,31*	-,35*	-,24	-,34*	-,25	-,29	,30*	,34	,31*	,38	,30*	,28	,13	,35*	,20	,28	,22	,35*	,41**	,30
7	-,22	,30*	-,15	-,36*	-,24	-,35*	,36	,28	,30*	,39	,23	,30*	,21	,20	,26	-,30*	,25	,30*	,30*	,35*
8	,10	,31*	,31*	,37*	,11	,24	,40**	,43**	,33*	,42	,25	,20	,46**	,40**	,28	,23	,27	,38*	,30*	,38*

Примітка: * $p = 0,01$, ** $p = 0,001$. $N = 380$. Шкали CPI: Шкали CPI: 1. Домінування (Do); 2. Статус (Cs); 3. Відкритість (Sy); 4. Спонтанність (Sp); 5. Самосприйняття (Sa); 6. Незалежність (In); 7. Емпатія (Em); 8. Відповідальність (Re); 9. Конформність (So); 10. Самоконтроль (Sc); 11. Ввічливість (Gi); 12. Звичайність (Cm); 13. Благополуччя (Wb); 14. Толерантність (To); 15. Досягнення через конформізм (Ac); 16. Досягнення через незалежність (Ai); 17. Інтелектуальна ефективність (Ie); 18. Проникливість (Py); 19. Гнучкість (Fx); 20. Сензитивність (Sn). Шкали ІТО: 1 – екстраверсія; 2 – спонтанність; 3 – агресивність; 4 – ригідність; 5 – інтроверсія; 6 – сензитивність; 7 – тривожність; 8 – лабільність (емотивність).

Як видно з табл. 4, шкали CPI першої категорії «Відносини з іншими», які відображують комунікативні тенденції до лідерства, домінування, незалежності тощо (№№1–6) помірно позитивно корелюють з шкалами стеничного типу реагування ІТО – екстраверсією (0,42–0,20), спонтанністю (0,40–0,26), агресивністю (0,42–0,26). Спостерігається їх негативна кореляція з шкалами гіпостеничного типу – інтроверсією (-0,30) – (-0,11), сензитивністю (-0,35) – (-0,24), тривожністю (-0,35) – (-0,15). Шкали другої категорії «Управління собою» (№№8,10,14), у яких знаходять

відображення такі риси, як відповідальність, дисциплінованість, толерантність також помірно позитивно корелюють з шкалами змішаного і гіпостеничного типу реагування – ригідністю (0,41–0,30), інтроверсією (0,39–0,32), сензитивністю (0,38–0,34). Шкали третьої категорії «Когнітивний стиль» (№№15–17) майже не виявили значущих кореляційних зв'язків з шкалами ІТО (0,30–0,10).

Натомість зафіксовано середні за величиною значущі кореляції шкал четвертої категорії «Особистісні характеристики» (№№18–20) з шкалами

стенічного і гіпостенічного типів ІТО. Так, виявлено позитивні індекси кореляцій зазначених шкал (проникливість, гнучкість, сензитивність) з гіпостенічними шкалами ІТО – інтроверсії (0,41–0,30); тривожності

(0,35–0,30); емотивності (0,38–0,30) і негативні – зі стенічними шкалами – спонтанністю (-0,36; -0,25); агресивністю (-0,35; -0,26); екстраверсією (-0,28; -0,20).

Таблиця 5

Кореляції шкал CPI-U та ОВП

Шкали ОВП	Категорії та шкали CPI																			
	1.Відносини з іншими							2.Управління собою							3.Когнітивний стиль			4.Особистісні характеристики		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	,33*	,26	,35*	,35*	,40**	,35	,21	,10	,25	,11	,13	,25	,36*	,28	,20	,22	,12	-,15	-,15	-,25
2	-,25	-,32	-,18	-,38*	-,29	-,38	,39*	,27	,35	,40**	,22	,34	,25	,23	,25	,27	,25	,39**	,38*	,37*
3	,10	,25	,26*	,35*	,10	,39*	,43**	,47**	,35*	,45**	,25	,22	,27	,41*	,23	,23	,24	,36*	,36*	,39**
4	-,33*	-,37*	-,25	-,36*	-,27	-,29	,35*	,36*	,36	,38*	,39*	,29	,13	,28	,23	-,24	,23	,35	,42*	,35
5	,40**	,25	0,27	,21	,24*	,30*	,20	,31	,10	,20	,41**	,12	,21	,35	,10	,24	0,14	-,32*	-,30*	-,20

Примітка: * – $p = 0,01$, ** – $p = 0,001$. N = 380. Шкали CPI: 1. Домінування (Do); 2. Статус (Cs); 3. Відкритість (Sy); 4. Спонтанність (Sp); 5. Самосприйняття (Sa); 6. Незалежність (In); 7. Емпатія (Em); 8. Відповідальність (Re); 9. Конформність (So); 10. Самоконтроль (Sc); 11. Ввічливість (Gi); 12. Звичайність (Cm); 13. Благополуччя (Wb); 14. Толерантність (To); 15. Досягнення через конформізм (Ac); 16. Досягнення через незалежність (Ai); 17. Інтелектуальна ефективність (Ie); 18. Проникливість (Pu); 19. Гнучкість (Fx); 20. Сензитивність (Sn). Шкали ОВП: 1 – екстраверсія; 2 – нейротизм; 3 – сумлінність; 4 – поступливість; 5 – відкритість досвіду.

Дані, отримані на основі порівняння шкал CPI та ІТО були доповнені і підтверджені аналізом зв'язків шкал CPI та ОВП. З таблиці 5 видно, що також встановлені позитивні кореляції стенічних шкал категорії «Відносини з іншими» CPI з шкалами 1 і 5 (екстраверсія та відкритість досвіду) ОВП (0,40–0,25), а також негативні кореляції з шкалами 2 (нейротизм) і 4 (поступливість) (-0,38; -0,18).

Аналіз зв'язків шкал другої категорії CPI «Управління собою» (№№8,10,14) (відповідальність, самоконтроль, толерантність) виявив помірну позитивну кореляцію з шкалами гіпостенічного типу реагування ОВП - нейротизмом (0,40–0,27), поступливістю (0,38–0,28), сумлінністю (0,45–0,41). Не виявлено значущих кореляційних зв'язків між шкалами категорії «Когнітивний стиль»

CPI (№№15–17) і шкалами ОВП (0,28–0,10).

Встановлено середні за величиною значущі кореляції шкал четвертої категорії CPI «Особистісні характеристики» (№№18–20) з деякими шкалами ОВП. Були очікуваними позитивні значення коефіцієнтів кореляцій шкал CPI проникливість, гнучкість і сензитивність з такими шкалами ОВП як нейротизм (0,39–0,37); поступливість (0,42–0,35); сумлінність (0,39–0,36) і негативні – з шкалами екстраверсії (-0,25; -0,15) і відкритості досвіду (-0,32; -0,20).

Виявлені зв'язки, в основному, відповідають теоретико-психологічним уявленням, які ґрунтуються на ортогональній моделі особистості й теорії провідних тенденцій (Л.М.Собчик). Дійсно, ми бачимо, що отримані дані свідчать про взаємну доповнюваність

шкал методик психологічної діагностики – CPI, ІТО та ОВП. Важливі для професійної правоохоронної діяльності стеничні риси особистості (типи реагування) – (домінування, статус, відкритість, спонтанність, незалежність тощо), діагностовані за допомогою CPI, як свідчать коефіцієнти кореляції, виявляються разом з шкалами екстравертованості, спонтанності, агресивності, відкритості опитувальників ІТО і ОВП, тобто супроводжують одна одну. Індивідуальні якості гіпостеничного типу реагування (згідно з CPI) – проникливість, гнучкість, чутливість тощо також проявляються паралельно з гіпостеничними рисами, діагностованими за допомогою ІТО і ОВП (інтровертованість, тривожність, нейротизм, поступливість) які, здебільшого, є небажаними для діяльності правоохоронців.

Наведені дані кореляційного аналізу свідчать про валідність шкал CPI за критеріями стеничності-гіпостеничності типів реагування.

Слід відмітити відсутність значущих коефіцієнтів кореляції між шкалами категорії «Когнітивний стиль» і шкалами характерологічних опитувальників ІТО та ОВП, що може бути пояснене

спрямованістю шкал когнітивного стилю на інтелектуальну ефективність особистості і спосіб досягнення мети. Також встановлено відсутність значущих коефіцієнтів кореляції показників усіх шкал опитувальників ІТО і ОВП з контрольними шкалами опитувальника CPI ($r = 0,05-0,23$; $p = 0,01$). Одержані дані також дають можливість дійти висновку про те, що установка на соціально бажані відповіді не впливає суттєво на показники, отримані за шкалами опитувальника CPI.

Для аналізу особистісних характеристик правоохоронців проведено їх тестування працівників поліції з використанням CPI. Отримані в процесі психодіагностичного тестування оцінки були проаналізовані за допомогою статистичних методів. Аналіз середніх значень, стандартного відхилення, моди і медіани виявив наявність закону нормального розподілу за усіма наведеними шкалами. Це дає можливість використовувати при аналізі результатів тестування стандартний набір статистичних методів програм Excel та SPSS. У табл. 6–7 наведено середньонормативні та інші статистичні показники за методикою CPI отримані на загальній вибірці.

Таблиця 6

**Статистичні показники, отримані в процесі тестування працівників поліції
(загальна вибірка, чоловіки. $N = 288$)**

Показники	Категорії та шкали CPI																			
	1.Відносини з іншими							2.Управління собою							3.Когнітивний стиль			4.Особистісні характеристики		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
X	7,3 5	6,1 4	7,7 1	7,0	7,50	9,0 5	5,1 0	6,2 4	6,4 5	8,0	4,5 5	8,8 7	8,1 3	6,6 7	7,5 8	8,3 3	5,8 0	6,0	5,04	4,61
σ	2,3 8	3,6 0	2,2 6	2,9 5	2,77	2,8 5	3,1 5	3,2 8	3,2 2	3,4 0	2,6 7	3,0 5	3,4 6	2,9 8	2,5 7	3,7 7	2,6 5	3,5 1	2,75	2,86
медіана	7	6	7	7	7	9	6	6	6	8	4	9	8	7	7	8	6	6	5	5
мода	7	6	8	8	7	9	5	6	7	9	5	9	8	6	8	8	6	6	5	4

За результатами тестування жінок зафіксовано вищі показники за шкалами четвертої категорії «Особистісні характеристики» (18-20), що може пояснюватись тенденцією до їх більшої проникливості, гнучкості і сензитивності у

порівнянні з чоловіками. Також жінки продемонстрували менші індекси за шкалами стеничної групи 1-6, що означає їх меншу схильність до домінування, лідерства, спонтанності, незалежності.

**Статистичні показники, отримані в процесі тестування працівників поліції
(загальна вибірка, жінки. N = 92)**

Показники	Категорії та шкали СРІ																			
	1.Відносини з іншими							2.Управління собою							3.Когнітивний стиль			4.Особистісні характеристики		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
X	6,3 7	6,05	6,5 0	5,7 8	6,75	9,02	6,4 5	9,2 4	5,1 1	9,0 8	6,34	7,5 5	8,3 7	9,12	7,1 1	9,3 5	6,60	6,4	6,30	7,80
σ	2,3 0	3,28	2,2 6	2,4 0	3,38	2,03	3,0 2	2,9 8	2,2 1	3,3 2	3,07	2,5 5	3,1 3	2,45	2,1 5	3,8 5	3,32	3,0 1	3,40	2,50
медіан а	6	6	7	6	7	9	6	9	5	8	6	8	8	9	7	9	6	6	6	7
мода	6	6	6	6	7	9	5	8	5	9	5	7	8	9	8	9	6	6	5	7

Розподіл балів для усіх вибірок перевірявся за допомогою використання критерію Колмогорова–Смірнова. Розрахунки дозволили зробити висновок про те, що розподіл балів за шкалами відповідає нормальному ($p=0,01$). Порівняння результатів тестування за методикою СРІ у різних підрозділах поліції (патрульні, дільничні офіцери, оперуповноважені) не виявлено значимих відмінностей (середні значення достовірно не відрізнялися). Таким чином, отримані середньонормативні показники для загальної вибірки можливо вважати еталонними при опитуванні поліцейських різних підрозділів НПУ. Розрахунки показують, що коридор можливих значень за шкалами методики СРІ становить від 0 до 12,0 балів), коридор середніх значень становить 5,0-9,0 балів. Бали нижче та вище зазначеного коридору вважаються низькими та високими відповідно.

При вивченні валідності відповіді обстежуваних факторизувались методом головних компонент з подальшим варимакс-обертанням. У процесі стандартизації українськомовної версії СРІ, отримано чотирифакторну структуру, що за змістом співпадала з очікуваною. Відсоток поясненої дисперсії становив 14,7; 12,3; 10,5; 7,4 відповідно для категорій «Відносини з іншими», «Управління собою», «Когнітивний стиль», «Особистісні характеристики». В розроблений нами версії чотири чинники пояснили в сумі 53,7% загальної дисперсії перемінних.

В табл. 8 наведено середньонормативні показники за методикою СРІ (загальна вибірка). Отримані показники на вибірці успішних працівників поліції свідчать про деяке розходження «базових» та «емпіричних» оцінок за даною методикою.

Таблиця 8

**Порівняння середньонормативних показників,отриманих у процесі адаптації СРІ
а) емпіричні статистичні дані для чоловіків і жінок (в % від максимальної кількості; N = 380)**

Показники	Категорії та шкали СРІ																			
	1.Відносини з іншими							2.Управління собою							3.Когнітивний стиль			4.Особистісні характеристики		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
M	61, 2	51,2	64, 2	58, 3	62,5	75, 0	42,5	53, 0	53, 7	66, 6	54,0	70, 9	67, 7	55, 5	53,1	59, 4	54, 1	44, 1	43,0	38,4
σ	10, 1	11,7	12, 4	10, 9	13,6	15, 8	9,0	10, 7	12, 8	14, 5	11,6	13, 6	12, 3	13, 1	13,9	14, 0	11, 2	12, 3	11,0	9,5

б) базові статистичні дані (за даними розробників CPI) (в % від максимальної кількості)

Шкали ІТО	Категорії та шкали CPI																			
	1.Відносини з іншими							2.Управління собою							3.Когнітивний стиль			4.Особистісні характеристики		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
М	55,2	50,5	66,1	51,6	45,6	57,3	58,8	58,7	59,4	57,8	60,6	58,7	55,2	62,3	55,1	48,0	51,8	46,5	42,7	56,8
σ	10,0	11,1	13,7	11,5	11,2	14,9	10,7	12,3	11,4	13,1	13,5	12,3	14,1	12,9	12,2	13,7	12,3	12,2	11,5	11,9

Примітка: курсивом виділено показники, за якими зафіксовано статистично значущі відмінності ($p = 0,01$).

Виходячи з таблиці можна висновувати про те, що за багатьма шкалами CPI наявні відмінності між базовими даними, представленими у авторських дослідженнях американських психологів, і тими, що отримані внаслідок нашого емпіричного дослідження. Так, середні показники за шкалами стенічного типу реагування 1–6 у середовищі працівників поліції дещо вищі від тих, які отримані американськими дослідниками.

Також, за показниками деяких шкал гіпостенічного типу (9; 11; 15; 20) середньонормативні показники працівників поліції є нижчими від базових ($p=0,01$). Такі результати можливо пояснити тим, що для поліцейських має бути характерним наявність стенічних особистісних рис, оскільки функціональні обов'язки потребують від них високої працездатності, лідерських якостей, стресостійкості, сміливості, активності, незалежності, спонтанності і рішучості. Поліцейські не схильні підкорятися, уникати відповідальності. Отримані значення шкал свідчать про критичність при оцінці професійних ситуацій, високу самооцінку, упевненість у собі.

Високі середні значення за шкалою 16 відображають виражену мотивацію досягання через незалежність, високий рівень домагань. Доволі високі оцінки за шкалою «Інтелектуальна ефективність» вказують на гнучкість мислення, хорошу наочуваність, творчий потенціал. Водночас, невисокі середні значення за шкалами 18-20 свідчать про те, що поліцейським в незначній мірі притаманні риси гіпостенічного типу реагування – сензитивність, проникливість, гнучкість.

Отримані дані, загалом, підтверджують раніше отримані результати з використанням інших психодіагностичних методик.

Здійснюючи аналіз й оцінку психологічного профілю CPI-U, психологу потрібно дотримуватись наступних правил:

1. «Сирі» бали нижче 5 за шкалою «Звичайність» (12) свідчать про свідоме спотворення результатів, або про випадковий характер відповідей. У цьому випадку результати тестування вважаються невалідними.

2. Рівень прояву якості від 10 до 12 балів за певною шкалою вважається високим; від 6 до 9 – проміжним (середнім); менше 5 балів – низьким.

3. Профілі з балами вище 7 показують загальну позитивну адаптованість індивіда; профілі з балами нижче 3 свідчать про можливу наявність у суб'єкта труднощів, які є значущими для адаптації.

За результатами виконання CPI-U психолог може встановити, до якого особистісного типу належить респондент. Так, високі і середні індекси (від 6 до 12 балів) за шкалами стенічного типу реагування (№№1-6; 16) і низькі (5 балів і менше) за шкалами гіпостенічного регістру (№№7-11; 18-20) однозначно дозволяють віднести особу до альфа-чи гамма- типу; низькі значення за стенічними шкалами і високі за гіпостенічними - означають належність особи до бета- або дельта-типів.

Різні комбінації деяких шкал опитувальника уможливають конкретизацію певного типу: а) якщо респондент отримав середні значення (6-9 балів) за стенічними і низькі (0-5 балів) або

середні за гіпостенічними – це альфа тип; б) якщо високі значення шкал гіпостенічного реєстру (10-12 балів) і низькі стенічного – це бета тип; г) якщо високі індекси за стенічними шкалами (10-12 балів) і низькі за гіпостенічними – це гамма тип; д) якщо високі або середні значення гіпостенічних шкал і низькі або середні стенічного – це дельта тип (Табл. 9).

Розподіл працівників поліції різних підрозділів за особистісними типами CPI представлений у таблиці 10.

Таблиця 9

Показники шкал і належність поліцейських до особистісних типів CPI (%)

Шкали	Особистісні типи			
	альфа	бета	гамма	дельта
Домінантність	6-8	0-3	9-12	4-5
Статус	6-9	0-3	10-12	4-5
Відкритість	6-8	0-2	9-12	3-5
Самосприйняття	6-8	0-3	9-12	4-5
Незалежність	6-9	0-3	10-12	4-5
Емпатія	4-5	9-12	0-3	6-8
Відповідальність	3-5	9-12	0-2	6-8
Самоконтроль	4-5	9-12	0-3	6-8
Ввічливість	4-5	9-12	0-3	6-8
Проникливість	4-5	10-12	0-3	6-9
Гнучкість	4-5	9-12	0-3	6-8
Сензитивність	3-5	9-12	0-2	6-8

Таблиця 10

Розподіл поліцейських за особистісними типами CPI (%)

	Особистісні типи			
	альфа	бета	гамма	дельта
Патрульні	55	10	18	17
Дільничні	60	10	18	12
Опер уповноважені	65	8	17	10

Таким чином більшість працівників поліції продемонстрували показники за альфа- (55-65%) і гамма- (17-18%) типами особистості, які є продуктивними для правоохоронної діяльності і характеризуються екстравертованістю, активністю, лідерськими тенденціями, енергійністю тощо.

5. Висновки та перспективи подальших розвідок.

За результатами проведеного дослідження здійснено українськомовну адаптацію Каліфорнійського психологічного опитувальника. В Україні даний опитувальник до цього часу не використовувався. Українськомовний варіант CPI-U характеризується високими показниками надійності, валідності, внутрішньої узгодженості тощо. Також стандартизовано процедуру організації та проведення тестування, визначено середньостатистичні тестові норми, впровадження яких сприятиме підвищенню якості оцінювання результатів тестування правоохоронців при проведенні конкурсу на службу або зайняття вакантної посади в системі МВС. За результатами опитування з використанням CPI-U психолог може встановити належність працівника до певного особистісного типу (альфа, бета, гамма чи дельта), що допоможе правильно визначити сферу правоохоронної діяльності чи спеціалізацію працівника правоохоронного органу. Отримані у дослідженні стандартизовані показники для загальної вибірки можуть бути використані в якості еталонних при проведенні професійного добору працівників на службу до підрозділів Національної поліції України. У подальшому планується продовжити роботу щодо українськомовної адаптації зарубіжних психодіагностичних методик, зокрема особистісних опитувальників Кеттелла, Інвальда, Хогана та деяких інших.

Список використаних джерел

1. Про Національну поліцію : Закон України від 02.07.2015 р. № 580-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2015. № 40–41 (від 09.10.2015). Ст. 379. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/580-19> (дата звернення: 27.08.2020).
2. В.В. Барко, В.І. Барко, В.І. Бондаренко. Теоретичні засади розроблення опитувальника CPI. *Вісник НУОУ* (№1 (59), 2021. С. 12-21.
3. Gough, H. G. & Bradley, P. (1996). *The California Psychological Inventory™ manual - Third edition* (2002 Printing). Mountain View, CA: CPP, Inc.
4. Gough, H. G. (2000). *The California Psychological Inventory*. In C. E. Watkins, Jr., & V. L. Campbell (Eds.), *Testing and assessment in counseling practice* (2nd ed.) (pp. 45-71). Mahwah, NJ: Erlbaum.
5. McAllister, L. W. (1996). *A practical guide to CPI™ interpretation* (3rd ed.). Mountain View, CA: CPP, Inc.
6. Megargee, E. I. (1972). *The California Psychological Inventory handbook*. San Francisco: Jossey-Bass.
7. Методики психологічної діагностики індивідуально-психологічних особливостей працівників Національної поліції України: методичні рекомендації / Криволапчук В.О, Сизоненко А.С., Остапович В.П., Барко В.І.; Київ: ДНДІ МВС України, 2020. с.
8. Професіограми за основними видами поліцейської діяльності: наук.-практ. посіб. / В.П. Остапович, І.О. Дубова, В.І. Барко та інші; за заг. ред. проф. В.О. Криволапчук. Київ: ДНДІ МВС України; ФОП Кандиба Т.П., 2018. 244 с.
9. Bouchard C. *Physical activity and health* / C. Bouchard, S. N. Blair, W. L. Haskell. – Champaign : Human Kinetics, 2007. – 410 p
10. Cochaine R. E., Tett R., L. Vandecreek. *Psychological Testing and the Selection of Police Officers. A National Survey*. *Criminal Justice and Behavior*, 30(5):511-537 · October 2003. <https://www.researchgate.net/publication/247743668>
11. Dunnette M. D., Borman W. C. *Personnel Selection and Classification Systems*. *Annual Review of Psychology*. 1979. Vol. 30, No. 1. Pp. 477–525. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.30.020179.002401>
12. Gerald V. Barrett, Rosanna F. Miguel, Jennifer M. Hurd, Sarah B. Lueke and James A. Tan. *Practical Issues in the Use of Personality Tests in Police Selection*. *Public Personnel Management Volume 32* No. 4 Winter 2003. DOI: <https://doi.org/10.1177/009102600303200403>

References

1. Pro Natsionalnu politsiuu : Zakon Ukrainy vid 02.07.2015 r. № 580-VIII. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*. 2015. № 40–41 (vid 09.10.2015). St. 379. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/580-19> (data zvernennia: 27.08.2020). (in Ukrainian).
2. V.V. Barko, V.I. Barko, V.I. Bondarenko. *Teoretychni zasady rozroblennia opytuvalnyka SRI*. *Visnyk NUOU* (№1 (59), 2021. S. 12-21. (in Ukrainian).
3. Gough, H. G. & Bradley, P. (1996). *The California Psychological Inventory™ manual - Third edition* (2002 Printing). Mountain View, CA: CPP, Inc.
4. Gough, H. G. (2000). *The California Psychological Inventory*. In C. E. Watkins, Jr., & V. L. Campbell (Eds.), *Testing and assessment in counseling practice* (2nd ed.) (pp. 45-71). Mahwah, NJ: Erlbaum.
5. McAllister, L. W. (1996). *A practical guide to CPI™ interpretation* (3rd ed.). Mountain View, CA: CPP, Inc.
6. Megargee, E. I. (1972). *The California Psychological Inventory handbook*. San Francisco: Jossey-Bass.
7. Metodyky psykhologichnoi diahnostryky indyvidualno-psykhologichnykh osoblyvostei pratsivnykiv Natsionalnoi politsii Ukrainy: metodychni rekomendatsii [Methods of psychological diagnosis of individual psychological characteristics of employees of the National Police of Ukraine: guidelines] / Kryvolapchuk V.O, Syzonenko A.S., Ostapovych V.P., Barko V.I.; Kyiv: DNDI MVS Ukrainy, 2020. s. (in Ukrainian).
8. Profesiografichniy opys osnovnykh vydiv diialnosti v orhanakh vnutrishnikh sprav Ukrainy: prakt. Posib [Professional description of the main activities in the bodies of internal affairs of Ukraine] / V. I. Barko, Yu. B. Irkhin, T. V. Neshcheret, O. V. Shapovalov. Kyiv: KNUVS, Drukarnia MVS, 2007. 100 s (in Ukrainian).
9. Bouchard C. *Physical activity and health* / C. Bouchard, S. N. Blair, W. L. Haskell. – Champaign : Human Kinetics, 2007. – 410 p
10. Cochaine R. E., Tett R., L. Vandecreek. *Psychological Testing and the Selection of Police Officers* A National Survey. *Criminal Justice and Behavior*, 30(5):511-537 · October 2003. <https://www.researchgate.net/publication/247743668>
11. Dunnette M. D., Borman W. C. *Personnel Selection and Classification Systems*. *Annual Review of Psychology*. 1979. Vol. 30, No. 1. Pp. 477–525. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.30.020179.002401>

12. Gerald V. Barrett, Rosanna F. Miguel, Jennifer M. Hurd, Sarah B. Lueke and James A. Tan. Practical Issues in the Use of Personality Tests in Police Selection. Public Personnel Management Volume 32 No. 4 Winter 2003. DOI: <https://doi.org/10.1177/009102600303200403>.

Summary

Barko V. I. Main Researcher, State Research Institute of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine

Barko V. V. Senior Researcher, State Research Institute of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine

Makarenko P. V. Candidate of Psychological Sciences, associate professor of Department of pedagogics and psychology

faculty №3, Kharkiv National University of Internal Affairs

Bondarenko V. D. Doctor of Philosophical Sciences, Main Researcher of State Research Institute of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine

UKRAINIAN LANGUAGE ADAPTATION OF THE CALIFORNIA PSYCHOLOGICAL INVENTORY FOR USE IN WORK WITH STAFF OF THE MIA OF UKRAINE

Introduction. The article is devoted to the issue of Ukrainian-language adaptation of the common psychodiagnostic method "California Psychological Inventory" (CPI) within the framework of improving the system of psychological support of work with the staff of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine. The method has been used by psychologists since the 1950s for professional selection and psychological support of staff of many organizations, including law enforcement agencies. There are no Ukrainian-language versions of this questionnaire in our country yet, although its structure and diagnostic capabilities are suitable for use in state law enforcement agencies.

Purpose. The purpose of the article is a) to translate the text of the inventory from English into Ukrainian; b) to conduct the latent-structural analysis of the Ukrainian-language CPI variant (CPI-U) in order to determine the optimal structure of the inventory; c) to conduct a survey involving more than three hundred employees of the National Police of Ukraine from various departments (patrol and criminal police, district police inspectors); d) to find out the average test norms and the main psychometric characteristics of the adapted CPI-U.

Methods. The main research methods were: a) latent-structural analysis of statements of the Inventory in order to determine the compliance of statements to certain scales of the Inventory and find out its optimal structure; b) testing of National Police officers in order to obtain the results for men and women; c) statistical methods in order to determine the main psychometric characteristics of the adapted CPI-U.

Originality. For the first time in the article the adaptation of the CPI in Ukrainian was carried out. The latent-structural statements of the original CPI-U variant allowed to single out those that clearly belong to certain scales, 134 statements were selected from the latter, which turned out to be the most understandable to Ukrainian-speaking respondents and equally reflected all scales of the CPI-U questionnaire. Also in the article the average test norms are presented, as well as the main psychometric characteristics of the adapted CPI-U - criterion and construct validity, reliability (retest and parallel forms), internal consistency of scales, etc.). Thus the adapted CPI-U provides a comprehensive psychological diagnosis of a number of important individual psychological characteristics, included in four main categories: relationships with other people; features of self-management; features of motivation and cognitive style; personal characteristics of the employee.

Conclusion. It is shown that with the results of adapted CPI-U the psychologist can determine to which personality type the respondent belongs: high and average indices on the scales of the sthenic type of response and low on the scales of the hyposthenic register allow to classify a person to alpha or gamma type; low values on sthenic scales and high on hyposthenic - mean that a person belongs to the beta or delta types. It is noted that most police officers showed indicators of alpha- (55-65%) and gamma- (16-18%) personality types, which are productive for law enforcement and are characterized by extroversion, activity, leadership trends, energy and more. The results of the study convincingly proved the diagnostic verification of this adapted inventory and the feasibility of its use in the process of psychological support of work with staff of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine.

Key words: California psychological inventory; Ukrainian-language adaptation; psychometric characteristics; reliability; validity; average test norms; internal consistency.

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів.

Recelved/Поступила: 24.01.22.

Зликов В. Л. кандидат психологічних наук, доцент
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України
<https://orcid.org/0000-0002-8404-8866>

Лукомська С. О. кандидат психологічних наук
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України
<https://orcid.org/0000-0002-0360-6484>

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНІНГУ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ РЕАБІЛІТАЦІЇ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ

Стаття присвячена аналізу особливостей використання тренінгу життєстійкості у психологічній реабілітації учасників бойових дій. Життєстійкість охарактеризовано як вміння людини ефективно діяти, попри стресовість життєвих ситуацій. Тренінг життєстійкості визначено як комплекс вправ спрямованих на формування ефективних міжособистісних стосунків, що базуються на підтримці і довірі. Проаналізовано вплив тренінгу на соціальну адаптацію учасників бойових дій.

Ключові слова: адаптація; життєстійкість; проспективна ідентичність; тренінг життєстійкості; реабілітація; учасники бойових дій.

Вступ. Актуальність наукового аналізу проблем адаптації та реабілітації учасників бойових дій зумовлена її соціальною значущістю, прямим та опосередкованим зв'язком із ключовими соціальними процесами, явищами та процесами. Нині очевидно, що соціум, будучи складною, багаторівневою системною організацією, не лише має на меті задоволення потреб індивідів, груп і спільнот, а й в силу низки обставин, продукує ризики, виклики для соціально-структурних елементів. Відповідно, такі умови детермінують необхідність реагування на ризики, внаслідок чого актуалізуються адаптаційні механізми, одним із яких є життєстійкість – вміння людини ефективно діяти, попри стресовість життєвих ситуацій.

Численні дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних психологів спрямовані на аналіз адаптаційного потенціалу особистості, її здатності до саморегуляції у взаємодії з довкіллям; особливостей адаптивної особистості. Досліджувались уявлення про форми, закономірності та механізми адаптації; загальні проблеми соціально-психологічної адаптації особистості, чинники соціальної адаптованості людини у кризових життєвих ситуаціях. Втім, реабілітація учасників бойових дій здебільшого зводиться до подолання посттравматичних станів. Поза увагою дослідників часто лишається віковий аспект, а саме, як участь у бойових діях вплинула на особистість військових різного

віку, а також ресурсний аспект – на чому базуватися при розробці індивідуальних реабілітаційних програм, які якості розвивати в учасників бойових дій задля їх успішної реінтеграції у повоєнне життя.

Останнім часом у зарубіжній психологічній практиці особливої популярності набув тренінг життєстійкості (Hardi-тренінг) – комплекс вправ спрямованих на формування адаптивних копінг-стратегій, ефективних міжособистісних стосунків, що базуються на підтримці і довірі.

Метою цієї статті є визначення можливостей використання тренінгу життєстійкості у психологічній реабілітації учасників бойових дій.

Завданнями статті є визначення поняття життєстійкості, шляхів її розвитку у дорослому віці, вираженості життєстійкості у демобілізованих учасників бойових дій, аналіз можливостей адаптації тренінгу життєстійкості до вітчизняних умов, формування проспективної ідентичності у контексті даного тренінгу та впливу тренінгу на психологічну адаптацію учасників бойових дій різного віку.

Теоретичне підґрунтя. Сучасна методологія дослідження життєстійкості особистості базується на різних теоретико-методологічних засадах: від екзистенційно-феноменологічного та біхевіорального до суб'єктно-діяльнісного. Відповідно до цих підходів пропонується феноменологія

життєстійкості, визначається її структура та методи дослідження.

Теорія життєстійкості (*hardiness*) виникла у зв'язку із розробкою С. Мадді проблем творчого потенціалу особистості і регулювання стресу та базується на теоретичних підходах екзистенційної психології та прикладної психології стресоподолання. З його точки зору, ці проблеми найбільш логічно пов'язуються, аналізуються і інтегруються в контексті розробленої ним концепції «*hardiness*» як системи переконань про себе, про світ, про відносини зі світом [5] (у Великому англо-російському словнику це слово перекладається як сміливість, зухвалість, міцність і витривалість, переклад Д. Леонтьєва надав йому більшого емоційного забарвлення ніж передбачалося оригінальними дослідженнями [1]). Через розвиток атитюдів залученості, контролю і прийняття виклику життя, що у сукупності складають життєстійкість, людина може збагачувати свій особистісний потенціал і долати життєві стреси. Крім атитюдів, «*hardiness*» включає в себе такі базові цінності, як кооперація (*cooperation*), довіра (*credibility*) і креативність (*creativity*) [3]. Поняття життєстійкості не тотожне поняттю копінг-стратегій, або стратегій подолання життєвих труднощів, оскільки, по-перше, копінг-стратегії – це прийоми, алгоритми, звичні і традиційні для особистості дії, водночас «*hardiness*» – є рисою особистості, установкою на виживання; по-друге, копінг-стратегії можуть бути як продуктивними, так і непродуктивними та навіть зумовлювати регрес, а «*hardiness*» дозволяє справлятися з дистресом ефективно, завжди сприяючи особистісному зростанню. Розглянемо детальніше складові життєстійкості.

Залученість (*commitment*) визначається як здатність бути сильно включеним у ситуацію та тенденція до відмови легко здаватися при зіткненні з труднощами. Людина з розвиненим компонентом залучення отримує задоволення від своєї діяльності. На противагу цьому, відсутність подібної впевненості в можливості подолання труднощів породжує почуття нехтуваності, відчуття себе «поза» життям. Контроль – це переконаність у можливості впливати на хід подій власного життя. Контроль насамперед, це впевненість у

тому, що боротьба дозволяє вплинути на результат того, що відбувається, нехай навіть цей вплив не є абсолютно і успіх не гарантований. Протилежність контролю – відчуття власної безпорадності. Прийняття ризиків – це впевненість у тому, що зміни у житті є засобами особистісного зростання, а не перешкодами на шляху до самореалізації. Людина, яка розглядає життя як спосіб набуття досвіду, готова діяти без надійних гарантій успіху, в основі прийняття ризику лежить ідея розвитку через активне засвоєння знань із досвіду та подальше їх використання.

Поняття життєстійкості пов'язане зі збереженням психічного та фізичного здоров'я у стресових ситуаціях, подоланням труднощів, соціальною підтримкою і продуктивністю діяльності. Життєстійкість військових досліджували Р.Т. Bartone (у контексті профілактики ПТСР) [4], J. Rybakovaitė, M. S. Poškus, S. Lo Bue (життєстійкість як запорука успіху) [8], С. Мадді (організація тренінгів розвитку життєстійкості учасників бойових дій) [6]. Згідно із дослідженнями Р. Т. Bartone, життєстійкість через соціальну підтримку підвищує опірність до розвитку ПТСР, тобто у тісному зв'язку із соціальним оточенням, людина з високим рівнем життєстійкості здатна протистояти стресовим розладам, зберігаючи фізичне та психологічне здоров'я навіть у таких стресових умовах, як бойові дії. Як показали дослідження С. Мадді, життєстійкість є не вродженою, а набутою якістю, яку можна розвинути шляхом застосування спеціальних тренінгових програм.

У запропонованій С. Мадді моделі представлено наступні компоненти життєстійкості: атитюди (залученість, контроль, прийняття викликів життя); копінг (когнітивні: розуміння ситуації та бачення перспективи, поведінкові – активні дії в реальному житті); соціальна підтримка (асистування і заохочення); турбота про соматичне і психічне здоров'я (вживання лікарських засобів, дієта, релаксація, медитація та фізичні вправи). Вправами на розвиток харді-копінгів є ситуаційна реконструкція (імагінативна техніка, спрямована на глибше розуміння стресової ситуації та можливостей виходу з неї з наступним створенням детального плану дій у даній та подібних життєвих ситуаціях),

фокусування (фіксація тілесних сигналів у різних стресових ситуаціях) та компенсаторне самовдосконалення (набуття навичок усвідомлення досвіду, отриманого під час вирішення проблеми). Вправи блоку соціальної підтримки спрямовані на ефективне розв'язання конфліктів зі значущими особами, розвиток комунікативної вправності, навичок співпраці (на противагу суперництву) з іншими. У блоці тренінгу, спрямованому на турботу про фізичне і психологічне здоров'я, учасники оволодівають навичками турботи про власне соматичне та психологічне здоров'я, тобто навчаються фіксувати стани, які вимагають звернення за фаховою медичною і психологічною допомогою, розвивають вміння вчасної самодіагностики реакції та стресові ситуації і самопомогти у них (медитації, релаксації тощо). Першу версію тренінгу розроблено у 2001 р. у вигляді посібника «HardiTraining» та однойменної інтернет-програми, в обох випадках учасникам тренінгу давалася інформація щодо компонентів життєстійкості, вправ на її розвиток із засобами самоперевірки отриманих навичок, згодом з'явилася можливість періодичного заочного консультування тренерами учасників щодо компонентів запропонованої програми.

Тренінг життєстійкості військових побудовано так, що військові виконують вправи в присутності терапевта, отримують домашні завдання на застосування отриманих знань на практиці і діляться набутим досвідом із тренером, отримуючи зворотній зв'язок та рекомендації по подальшому закріпленню сформованих на тренінгу навичок. Зазвичай очні сеанси Hardi-тренінгу проводяться двічі на тиждень, що дозволяє засвоїти навички, закріпити їх вдома та обговорити результат із терапевтом. С. Мадді доводить, що тренінги життєстійкості сприяють покращенню психологічного здоров'я військових, ефективності їх діяльності, удосконаленню лідерських якостей і навичок стресостійкості у складних життєвих (у тому числі й професійних) ситуаціях. Крім того, тренінги життєстійкості є надійним засобом посттравматичної реабілітації, оскільки сприяють пошуку нових сенсів життя (зокрема після інвалідизації), мотивації до

діяльності, що загалом позитивно впливає на лікування симптомів ПТСР, депресії чи панічних нападів.

Методи дослідження. В даному дослідженні використані наступні методики: PCL-5 (F.W. Weathers), опитувальник Роджерса-Даймонд в адаптації О. Осницького, опитувальник життєстійкості (С. Мадді, в адаптації Д. Леонтьєва, О. Рассказовой). Отримані дані піддавалися статистичному аналізу (кореляційний r -критерій Пірсона, t -критерій Стюдента, U -критерій Манна-Уїтні) з подальшою їхньою якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням. Статистична обробка даних та графічна презентація результатів здійснювалася за допомогою пакету статистичних програм SPSS 21.0. Емпіричне дослідження проведено протягом 2015-2021 років на базі Черкаського обласного госпіталю ветеранів війни (м. Черкаси). Вибірку досліджуваних склали 748 учасників бойових дій (з них 20-30 років – 203 особи (27,15%), 31-45 років – 314 осіб (41,97%), 46-60 років – 231 особа (30,88%), середній вік учасників бойових дій становить 42,5 років. У тренінговій програмі взяли участь 120 осіб.

Результати і обговорення. За результатами емпіричного дослідження О. Мельник, С. Лукомської [2] створено структурну модель адаптації учасників бойових дій, згідно з якою, адаптовані учасники бойових дій характеризуються вираженою резилентністю, життєстійкістю, адаптивними копінг-стратегіями і помірним психологічним благополуччям. Учасники бойових дій із квазіадаптацією мають помірну резилентність і життєстійкість, відносно адаптивні копінг-стратегії, часто – високий рівень психологічного благополуччя. Учасники бойових дій із дезадаптацією характеризуються низьким рівнем психологічного благополуччя, резилентності, посттравматичного зростання, помірною або невираженою життєстійкістю. Встановлено, що переважна більшість досліджуваних учасників бойових дій є добре адаптованими, однак вікова група старших 45 років частіше потребує психологічної допомоги в адаптації до мирного життя.

У нашому емпіричному дослідженні ми використали модель соціальної підтримки

(О. Мельник, С. Лукомська), яка базується на послідовних посттравматичних періодах, коли розширюється система соціальних зв'язків: від обмежених в гострий адаптаційний період, коли близьке оточення виконує практично всі функції; до поступової диференціації зв'язків за рахунок включення в групу індивідів зі спільним травматичним досвідом в якості члена цієї групи в адаптаційний період і інші соціальні групи в період резилентно-інтеграційний.

Крім того, для створення тренінгової програми розвитку життєстійкості ми використали модель проспективної ідентичності актуалізації одного з «можливих Я», взятого в соціальному оточенні. Припущення про наявність у структурі «Я» часових «модусів» є традиційними для психологічних досліджень особистості. Починаючи з класичних робіт У. Джемса, в поняття «Я-концепції» закладалося не тільки актуальне уявлення про себе, а й те, як сам індивід оцінює можливості свого розвитку в майбутньому. Дослідження останнього десятиліття не тільки продовжили і розвинули її, а й зробили однією з центральних у всій проблематиці, пов'язаній з «Я». Передусім, це зумовлено введенням в активний науковий обіг поняття «можливого Я», яке відображає не тільки передбачуване майбутнє, але і нездійснене минуле. Воно не тотожне «ідеальному Я», заданому соціальними нормативами, оскільки містить негативні самохарактеристики, відрізняється й від «бажаного Я», безпосередньо визначеного мотиваціями людини, так як включає в себе рефлексію моментів мимовільності в саморозвитку. Сьогодні традиційна проблема «часу Я-концепції» в її мотиваційному значенні все більш реалізується через дослідження так званої проспективної ідентичності - тих ідентифікаційних характеристик особистості, які віднесені до майбутнього [7]. Проспективна ідентичність розуміється як образ «Я-в-майбутньому», що включає в себе майбутню особистісну і соціальну ідентичність суб'єкта. Саме континуальність, представлена як єдність і цілісність буття людини в процесі перебігу часу, відображає темпоральну природу ідентичності. Описуваний критерій ідентичності забезпечується процесом

перетворення будь-яких змін, що відбуваються з людиною і в людині, в безперервну, несуперечливу цілісність [9].

Програма адаптованого нами до вітчизняних реалій тренінгу життєстійкості.

Перша зустріч «Знайомство. Шлях від війни до миру». Короткий опис тренінгової програми, прийняття правил роботи в групі і зобов'язань щодо виконання домашніх завдань. Визначення понять «стрес», «копінг», «ресурси особистості». Виконання вправ на глибоке дихання і релаксацію. Одним із основних завдань даного заняття є психоедукація щодо базових елементів тренінгової програми

Друга зустріч «Ресурси адаптації. Сила в собі». Розвиток адаптивних копінг-стратегій, формування розуміння відмінностей ефективності копінгів у воєнному та мирному житті. Визначення думок, які негативно впливають на самопочуття людини. Обговорення копінг-стратегій (адаптивних і неадаптивних), окреслення можливостей використання адаптивних копінгів у різних ситуаціях. Оволодіння навичками м'язової релаксації.

Третя зустріч «Психологічне благополуччя, гармонійні стосунки». Розвиток навичок самоконтролю у стресових ситуаціях, формування навичок побудови гармонійних (резилентних) стосунків (як вдома, так і поза межами родини). Трансформація негативних думок у позитивні. Оволодіння навичками гнучкості у спілкуванні, розвиток навичок активного слухання.

Четверта зустріч «Життєстійкі навички». Оволодіння учасниками якостями життєстійкості, стратегіями поведінки самореалізованої особистості у повсякденному житті та кризових ситуаціях. Оволодіння навичками здорового способу життя. Консультації стосовно гігієни сну та відпочинку, окреслення можливостей ефективного проведення дозвілля. Оволодіння фізичними методами вправління зі стресом.

П'ята зустріч «Розв'язання конфліктів та лідерство». Оволодіння навичками ефективної комунікації, вміннями давати конструктивні відповіді в конфліктних ситуаціях, виявляти позитивні емоції в розмові. Оволодіння навичками безпечного виразу емоції гніву, вміннями контролювати свій гнів і запобігати фізичній агресії.

Навчання особливостям поведінки із агресивними людьми. Тренування навичок ефективного використання часу (визначення пріоритетності у виконанні завдань, поділ завдань на невеликі логічні частини, делегування частини своїх обов'язків підлеглим).

Шоста зустріч «Соціальна підтримка». Окреслення важливості соціальної підтримки, комунікації з іншими людьми в контексті вправлення зі стресом. Навчання навичкам ділитися своїми сумнівами, тривогами і позитивними емоціями із іншими людьми.

Сьома зустріч «Підведення підсумків тренінгу». Рефлексія тренінгової програми, планування стратегії власної повсякденної соціальної реінтеграції.

У досліджуваних учасників бойових дій молодших за 30 років лише медична реабілітація позитивно позначилася на статистично значущому зниженні симптомів збудження (при $p=0,05$), натомість медична реабілітація спільно із індивідуальними психологічними консультаціями суттєво вплинула не лише на зниження збудження (при $p=0,05$), а й на вираженість симптомів інтрузії ($p=0,002$). Щодо експериментальної групи, яка брала участь у тренінговій програмі, то виявлено статистично значущі зміни у вираженості інтрузій ($p=0,002$), уникнення ($p=0,05$) і збудження ($p=0,04$), тобто тренінгова програма, робота в групі позитивно вплинула на можливість учасниками бойових дій не витіснити травматичні спогади, а відкрито говорити про них і згадувати важливі епізоди травми, те, що з ними відбувалося, не уникаючи думок, розмов, дій, місць або людей, що нагадують про травматичну подію. Отже, ми зазначаємо, що для наймолодших учасників бойових дій тренінгова програма найбільше вплинула на зниження симптомів уникнення (критерій С). Участь у тренінговій програмі зумовила підвищення в досліджуваних показників за всіма шкалами життєстійкості, особливо за шкалою «залученість» ($p=0,05$).

У віковій групі 31-45 років спостерігається подібна тенденція, за винятком того, що без індивідуальної та групової психологічної реабілітації симптоми збудження (критерій Е) в досліджуваних статистично значуще не знижуються. Ми констатуємо зменшення вираженості інтрузій (критерій В) при лише

індивідуальній психологічній роботі ($p=0,05$) і у випадку участі в тренінгу ($p=0,04$) та зниження вираженості симптомів уникнення (критерій С) в досліджуваних, які брали участь у тренінгу резилентності ($p=0,001$). Щодо життєстійкості, ми спостерігаємо помірне зростання показників залученості, контролю та статистично значуще – прийняття ризиків ($p=0,03$). Отже, для учасників АТО віком від 31 до 45 років тренінгова програма суттєво вплинула на вираженість симптомів уникнення, результати подібні до отриманих нами у віковій групі учасників бойових дій до 30 років.

Результати вікової групи старших 45 років виявилися несхожими на попередні дві, насамперед звертає увагу статистично значуще ($p=0,05$) зростання вираженості симптомів збудження (критерій Е) після участі в тренінгу, а також зменшення вираженості інтрузій (критерій В) після індивідуальних консультацій ($p=0,008$) і після тренінгу ($p=0,006$), відмінності ж у вираженості симптомів уникнення (критерій С) до та після участі в тренінгу не виявлено. За нашими спостереженнями, тренінг вплинув лише на статистично значуще покращення шкали життєстійкості «контроль» ($p=0,05$).

Можна констатувати, що загалом розроблений нами тренінг позитивно вплинув на симптоми інтрузії в учасників бойових дій незалежно від віку, суттєво знизив симптоми уникнення у вікових груп до 30 років і 31-45 років й справив негативний вплив на симптоми збудження у старших за 45 років, тобто тренінгова програма разом із заходами індивідуальної психологічної допомоги та медичної реабілітації виявилася найефективнішою для учасників бойових дій молодших за 45 років.

Висновки. Отже, життєстійкість – це вміння людини ефективно діяти, попри стресовість життєвих ситуацій, вона впливає на адаптацію шляхом інтерпретації стресових подій як корисних, таких, що відкривають нові можливості та шляхи самовдосконалення.

Тренінг життєстійкості як групова форма психологічної реабілітації може успішно застосовуватися в адаптаційному та резилентно-інтеграційному періоді, натомість в гострому адаптаційному – слід

надавати перевагу індивідуальним формам роботи.

Встановлено, що індивідуальна робота з психологом позитивно впливає на зменшення інтрузій, сприяє особистісному зростанню, усвідомленню сили своєї особистості та нових можливостей, отриманих завдяки участі у бойових діях, розвитку навичок життєстійкості. Індивідуальне психологічне консультування у поєднанні із груповою роботою в тренінговій групі сприяє зменшенню вираженості симптомів уникнення,

формуванню позитивних стосунків з іншими людьми і навичок управління оточуючими, відчуття контролюваності власного життя та залученості у значущу і важливу діяльність.

Перспективи подальших досліджень. Перспективним напрямом дослідницької діяльності є визначення впливу тренінгу життєстійкості на жінок – учасниць бойових дій та лонгitudний аналіз розвитку життєстійкості в контексті поступової адаптації демобілізованих військових до умов мирного життя.

Список використаних джерел

1. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. Москва: Смысл, 2006. 63 с.
2. Мельник О.В., Лукомська С.О. Вікові особливості адаптації учасників бойових дій до умов мирного життя. *Вісник ХДУ. Серія Психологічні науки*. 2019. Том 2, №2. С. 26-31
3. Altinsoy F., Aypay A. A post-traumatic growth model: psychological hardiness, happiness-increasing strategies, and problem-focused coping. *Current Psychology*. 2021. Vol. November. P. 1-13. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02466-0>
4. Bartone P. T., Homish G. G. Influence of hardiness, avoidance coping, and combat exposure on depression in returning war veterans: A moderated-mediation study. *Journal of affective disorders*. 2020. Vol. 265. P. 511-518. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.01.127>
5. Maddi S. R. Hardiness: The courage to grow from stresses. *The Journal of Positive Psychology*. 2006. Vol. 1(3). P. 160-168.
6. Maddi S. Relevance of Hardiness Assessment and Training to the Military Context. *Military Psychology*. 2007. Vol. 19(1). P. 61-70.
7. Nezlek J. B., Schütz A., Sellin I. Self-presentational success in daily social interaction. *Self and Identity*. 2007. № 6(4). P. 361-379.
8. Rybakovaitė J., Poškus M. S., Lo Bue S. Forced or free choice: Hardiness, need satisfaction, and engagement among military conscripts. *Current Psychology*. 2021. Vol. July, P. 1-11. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02123-6>
9. Zinn M. E., Huntley E. D., Keating D. P. Resilience in adolescence: prospective self moderates the association of early life adversity with externalizing problems. *Journal of adolescence*. 2020. № 81. P. 61-72. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2020.04.004>

References

1. Leont'yev D.A., Rasskazova Ye.I. Test zhiznestoykosti [Hardiness test]. Moskva: Smysl, 2006. 63 s. (in Russian)
2. Mel'nyk O.V., Lukoms'ka S.O. Vikovi osoblyvosti adaptatsiyi uchastnykiv boyovykh diy do umov myrnoho zhyttya [Age features of adaptation of participants of hostilities to conditions of peaceful life]. *Visnyk KHDU. Seriya Psykholohichni nauky*. 2019. Tom 2, №.2. S. 26-31 (in Ukrainian)
3. Altinsoy, F., & Aypay, A. (2021). A post-traumatic growth model: psychological hardiness, happiness-increasing strategies, and problem-focused coping. *Current Psychology*, 1-13. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02466-0>
4. Bartone, P. T., & Homish, G. G. (2020). Influence of hardiness, avoidance coping, and combat exposure on depression in returning war veterans: A moderated-mediation study. *Journal of affective disorders*, 265, 511-518. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.01.127>
5. Maddi, S. R. (2006). Hardiness: The courage to grow from stresses. *The Journal of Positive Psychology*, 1(3), 160-168.
6. Maddi, S. R. (2007). Relevance of hardiness assessment and training to the military context. *Military psychology*, 19(1), 61-70.
7. Nezlek, J. B., Schütz, A., & Sellin, I. (2007). Self-presentational success in daily social interaction. *Self and Identity*, 6(4), 361-379.
8. Rybakovaitė, J., Poškus, M. S., & Lo Bue, S. (2021). Forced or free choice: Hardiness, need satisfaction, and engagement among military conscripts. *Current Psychology*, 1-11.

9. Zinn, M. E., Huntley, E. D., & Keating, D. P. (2020). Resilience in adolescence: prospective self moderates the association of early life adversity with externalizing problems. *Journal of adolescence*, 81, 61-72. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2020.04.004>

Summary

Zlyvko V. L. PhD in Psychological sciences,
Associate Professor, G.S. Kostyuk Institute of Psychology
of the National Academy of Pedagogical Sciences of
Ukraine

Lukomska S. O. PhD in Psychological sciences,
G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National
Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

**PECULIARITIES OF USING HARDINESS TRAINING IN PSYCHOLOGICAL
REHABILITATION OF COMBAT PARTICIPANTS**

Introduction. Numerous studies of both domestic and foreign psychologists are aimed at analyzing the adaptive potential of the individual, his ability to self-regulation in interaction with the environment. However, the rehabilitation of combatants is mostly reduced to overcoming post-traumatic conditions. Researchers often ignore the age aspect, namely how participation in hostilities has affected the personality of soldiers of all ages, as well as the resource aspect - what qualities to develop in combatants for their successful reintegration into postwar life.

Purpose. Identification of opportunities for the use of hardiness training in the combatants psychological rehabilitation. The objectives of the article are to define the concept of hardiness, ways of its development in adulthood, the severity of hardiness in demobilized combatants, analysis of adaptation of hardiness training to Ukrainian conditions, the formation of prospective identity in the context of this training and the training impact on combatants psychological adaptation.

Methods. The following methods were used in this study: PCL-5 (F.W. Weathers), Rogers-Diamond questionnaire adapted by O. Osnitsky, viability questionnaire (S. Maddy, adapted by D. Leontiev, O. Rasskazova).

Originality. Hardiness training – is a set of exercises aimed at forming adaptive coping strategies, effective interpersonal relationships based on support and trust. At the heart of Hardiness training is continuity, presented as the unity and integrity of human existence in the process of time, reflects the temporal nature of identity. The described criterion of identity is provided by the process of transformation of any changes that occur with man and in man, in a continuous, consistent integrity.

Conclusion. The results show that, Hardiness is a person's ability to act effectively, despite the stress of life situations, it affects adaptation by interpreting stressful events as useful, such as opening up new opportunities and ways of self-improvement. Hardiness training as a group form of psychological rehabilitation can be successfully used in the adaptation and resilience-integration period, while in the acute adaptation period - individual forms of work should be preferred. A promising area of research is to determine the impact of hardiness training on women - participants in hostilities and longitudinal analysis of the development of hardiness in the context of the gradual adaptation of demobilized military to peaceful living conditions.

Key words adaptation; hardiness; prospective identity; hardiness training; rehabilitation; combatants.

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів.

Received/Поступила: 24.01.22.

Калениченко Р. А. кандидат психологічних наук,
доцент, Київський національний університет
будівництва і архітектури

<https://orcid.org/0000-0001-9222-317X>

Клевець Л. М. кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології, педагогіки та соціології

Державний податковий університет

<https://orcid.org/0000-0001-7541-2315>

Пстухова І. О. кандидат педагогічних наук, доцент,
в.о. завідувача кафедри психології, педагогіки

та соціології Державний податковий університет

<https://orcid.org/0000-0002-5194-5333>

ПСИХОКОРЕКЦІЯ ПСИХОСОМАТИЧНИХ ПРОЯВІВ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ МУЗИКОТЕРАПІЇ

У статті представлено програму психокорекції психосоматичних проявів у здобувачів вищої освіти засобами музикотерапії. Вперше представлено перелік музичних інструментів і творів, які здійснюють ефективний вплив на роботу відповідних органів, представлено перелік розповсюджених захворювань психосоматичного характеру у здобувачів вищої освіти в період пандемії, визначено перелік соціальних факторів, які сприяють виникненню психосоматичних захворювань у молоді.

Ключові слова: психосоматика; музикотерапія психосоматики; психосоматичні прояви у здобувачів вищої освіти.

Вступ. Соціально-економічні трансформації сучасного суспільства зумовлюють мобільність емоційних і когнітивних ресурсів особистості сучасного здобувача вищої освіти, яка відчуває на собі усі переваги і недоліки тотальної діджиталізації: поряд зі свободою, можливістю навчатися з будь-якої точки світу, одночасно поєднувати дистанційну форму навчання із роботою студенти відчули на собі інформаційне і екранне перевантаження, що призвело до високого рівня тривоги і хронічного стресу серед молодого населення. Тривалий невідрадагований стрес, що залишається у тілі провокує виникнення проблем психосоматичного характеру [3]. Якщо ще десятиліття тому з психосоматичними проявами були знайомі люди старшого віку, то в умовах сьогодення, молодь також добре обізнана з їхнім впливом на організм, психо-емоційний стан. За таких умов збереження фізичного і психічного здоров'я студентської молоді визначається як одне з пріоритетних завдань суспільства в цілому і вищої освіти зокрема. Пошук ефективних технологій відновлення психо-емоційного стану особистості може значною мірою знизити негативний вплив, запобігти появі психосоматичних розладів особистості здобувачів вищої освіти.

Метою статті є аналіз корекційної програми, створеної для покращення психосоматичного стану здоров'я здобувачів вищої освіти засобами музикотерапії.

Теоретичне підґрунтя. На сьогодні дослідженням різних аспектів психосоматики займалися багато вчених: психологічний етиогенез психосоматичних розладів досліджують А. Абрамова, Н. Максимова, С. Табачникова, Л. Шестопалова, Л. Юрьєва; психофізичні аспекти психосоматики вивчають І. Грицюк, І. Малкова-Пих, Ю. Фролова, Т. Хомуленко, О. Червинська, А. Штрахова; діагностиці психосоматичних проявів присвячені наукові праці О. Чабана, О. Хаустої; корекції психосоматичних проявів приділили увагу Л. Клевець, О. Чабан.

Проте, наявні методологічні розбіжності, відсутність єдності у поглядах щодо діагностики психосоматичних проявів ускладнюють формування підходів щодо їх психологічної корекції.

Діагностика психосоматичних проявів не має наразі уніфікованого психологічного дослідження, для її діагностики застосовується широкий спектр методик, а саме: скринінгові анкети, опитувальник стану здоров'я PHQ, шкалу соматичних симптомів SSS-8, шкалу депресії А.Бека, шкалу депресії Гамільтона HAMD, Госпітальну шкалу

тривоги та депресії HADS, шкалу реактивної особистісної тривоги Спілбергера-Ханіна, Колумбійську шкалу суїцидальних намірів C-SSRS, Пітсбургський опитувальник якості сну PSQI, Багатофакторний опитувальник болю WHYMPI, Візуально-аналогову шкалу болю VAS, Коротке дослідження психічного стану MMSE, Клінічний опитувальник для діагностики невротичних станів, шкалу оцінки якості життя MOS SF-36, Торонтську алекситимічну шкалу, Опитувальник Келермана-Плутчика, Методику незавершених речень Сакса-Сіднея [2].

Сучасний стан психічного здоров'я населення має свої особливості, спричинені пандемією, зміною звичного режиму життя, перехід на віддалену роботу, дистанційну форму навчання. Усі ці аспекти супроводжуються адаптацією до змін і, оскільки адаптаційні процеси стосуються різних аспектів життя, це підвищує загальний рівень тривоги, депресії [3]. Невідреагований стан, несублімована негативна енергія за сприяння соціальних факторів та фізіологічних передумов призводить до виникнення психосоматичних проявів.

Психосоматичне захворювання може з'явитися в результаті проблем у взаєминах, стресу або інших «не фізіологічних причин», які викликані об'єктивними і суб'єктивними факторами. Зазвичай у людини відсутні передумови для появи і прогресування хвороби (наприклад, аналізи в нормі і немає спадкових патологій): у такому випадку медики замислюються про імовірність психосоматичних причин захворювання. Якщо медичне обстеження не може виявити фізичну або органічну причину захворювання, або якщо захворювання є результатом таких емоційних станів як гнів, тривога, депресія, почуття провини, тоді хвороба може бути класифікована як психосоматична.

Теорія виникнення захворювань психосоматичного характеру ґрунтується на п'яти основних емоціях, серед яких можна виділити: смуток, гнів, інтерес, страх і радість. Люди відчують справжній біль, справжню нудоту або інші справжні фізично відчуючи симптоми, проте за відсутності фізіологічної причини. Найчастіше психосоматичні прояви зустрічаються в результаті недостатньої адаптації людини до життєвих обставин, коли нервова система не

в змозі прийняти і обробити потік даних. Порушення в роботі органів виникає як відповідна реакція організму на емоційні переживання. Навіть найменші негативні емоції здатні істотно нашкодити організму [5].

Серед дієвих методів, які знижують рівень тривоги, психосоматичні захворювання доказово працює когнітивно-поведінкова, арт та музико терапія. Проте при дослідженні технологій корекції нами не було знайдено систематизованих творів для корекції психосоматичних захворювань різного патогенезу. У зв'язку з цим нами було визначено основні проблеми психосоматичного характеру і узагальнено музичні твори, які здійснюють ефективний лікувальний вплив на відповідні органи людини.

Методи дослідження. Для досягнення мети нами було використано теоретико-аналітичні методи – аналіз, осмислення, узагальнення, систематизація; емпіричні методи – спостереження, бесіда, структуроване інтерв'ю, методи корекційного впливу – музико терапевтична корекційна програма психосоматичних проявів відповідно до захворювання.

Результати і обговорення. Серед дієвих методів корекційного впливу на перебіг захворювання психосоматичного характеру визначають біосугестивну терапію, арт-терапію, тілесно-орієнтовану терапію, когнітивно-поведінкову терапію. Усі вони здійснюють вплив на емоційну, когнітивну, поведінкову сфери особистості, оскільки дозволяють клієнту відреагувати, сублімувати енергію, що накопичена у прийнятний спосіб за допомогою «безпечних» засобів. На наш погляд, особливо важливим вплив є музики на психофізичний стан особистості. Доведено, що музика впливає на організм людини, зокрема: рецептори, серцевий ритм, пульс, систему травлення; активізує функції нервової системи; зменшує больовий поріг; регулює виділення гормонів, що, в свою чергу, знижує рівень стресу, м'язову напругу; нормалізує кров'яний тиск; покращує координацію рухів, пам'ять і здатність до навчання; нівелює неприємні відчуття, впливає на температуру тіла; стимулює внутрішньоутробний розвиток плоду. Індивідуально підібрані музичні твори можуть застосовуватися в періоди

збільшення психофізіологічної активності людини для зниження збудження, підвищення стійкості до стресу та зниження ризику психосоматичних захворювань.

З іншого боку, передумовою фізіологічного впливу музики на людину є здатність нервової системи і мускулатури «засвоювати» зовнішні ритми. У такий спосіб музика, як ритмічний подразник, стимулює фізіологічні процеси організму, що відбуваються ритмічно як у руховій, так і у вегетативній сферах. Наприклад, при прослуховуванні музики, яка викликає задоволення, сповільнюється пульс, оптимізується робота серця, знижується артеріальний тиск, розширюються кровоносні судини. Музичне задоволення – це відчуття піднесення, викликане прослуховуванням комплементарної, резонансної у певний момент музики – є результатом вивільнення ендорфінів, що блокують біль і сприяють природному піднесенню енергії в організмі людини. За подразнюючого характеру музики відбувається порушення ритму.

Також добре відомий вплив звучання різних музичних інструментів на психоемоційний стан людини а також на роботу різних органів. Так, *скрипка* (як і всі струнні музичні інструменти), покращує кровообіг, оптимізує дихальні ритми; *орган* розслаблює хребет, упорядковує думки; *кларнет* покращує психоемоційний стан людини, серцево-судинну систему, також дозволяє впоратися з депресією; *віолончель* нормалізує роботу нирок, видільної системи; *барабан* оптимізує серцеві ритми, відновлює роботу органів кровотворення; *флейта* очищує органи дихання від слизу, розширює легені; *цимбали* оптимізують роботу печінки; *фортепіано* оптимізує роботу щитовидної залози; *баян* і *акордеон* активізують роботу черевної порожнини; *саксофон* – сечостатевої системи.

Усвідомлюючи вплив кожного з музичних інструментів на організм людини, нами було розроблено програму психокорекційного впливу класичної музики на розповсюджені психосоматичні прояви сучасної молоді, а саме цукровий діабет, захворювання щитоподібної залози, депресію, випадіння волосся, страх, тривогу, захворювання шкіри та алергії, головний біль і мігрень, захворювання крові.

У сучасній науковій літературі представлено два основні підходи, в межах яких розглядається питання про роль, яку відіграють соціально-психологічні чинники в етіології психосоматики. У межах першого підходу кожному розладу відповідає певний особистісний психотип як сукупність властивостей, згідно яких створено узагальнений психологічний портрет особистості з певним психосоматичним розладом. Другий підхід акцентує увагу на вивченні психологічних чинників, що впливають на виникнення психосоматичних проявів [4]. Зрозуміло, що чинником, що спричиняє виникнення психосоматичних захворювань є певний соціальний вплив, до якого особистість не може тривалий час адаптуватися, тож ми розглядатимемо психосоматику з позиції психологічних властивостей особистості та соціальних факторів і представимо перелік музичних творів, які здійснюють ефективний вплив на роботу відповідних органів і покращують психоемоційний стан людини.

Цукровий діабет. Учені з Мюнхенського університету виділили 3 головні причини, які сприяють розвитку цукрового діабету з точки зору психосоматики: посттравматичні депресії; хронічні проблеми у сім'ї; підвищена тривожність людини. Музикотерапія цукрового діабету – це твори: К. Дебюссі «Луне світло, Море». С. Рахманінов (2й концерт), А. Вівальді – Концерти; Бетховен концерт №5, музика Моцарта.

Щитоподібна залоза. Психодинамічні витоки захворювання щитоподібної залози – такі соціальні причини, як: супротив особистості об'єктивним обставинам, утрата відчуття психологічної безпеки, захищеності. Проблема «ранньої ідентифікації», коли дитина змушена засвоювати нові соціальні ролі невідповідні біологічному віку, так зване «вимушене швидке дорослішання». Це захворювання супроводжують такі психічні стани, як відсутність захищеності і надійності, нереалізоване бажання схвалення, психофізіологічні перевантаження супроводжуються внутрішньою боротьбою, незадоволеністю, страхом, заниженою самооцінкою тощо. Музикотерапія щитоподібної залози – симфонії Чайковського, музика Шостаковича.

Депресія – афективний стан, що характеризується негативним емоційним

фоном, зміною мотиваційної сфери, когнітивних уявлень і загальної пасивності поведінки. Суб'єктивно людина у стані депресії відчуває важкі, болючі емоції і переживання – пригніченість, розпач. Характерними є думки про власну відповідальність за різноманітні неприємні, важкі події, що відбулися у житті людини або її близьких. Самооцінка знижується, викривленим виявляється сприйняття часу, об'єктивної дійсності [1]. У людини у стані депресії змінюється перебіг інтелектуальної діяльності: спостерігається втрата орієнтації, неуважність, провали в пам'яті, на більш пізніх стадіях – сплутаність свідомості. Депресія виявляється також на фізичному рівні і проявляється через: безсоння, апатію, зникнення відчуття задоволеності їжею і всім тим, що раніше належало до сфери чуттєвого досвіду людини. Коли людина перебуває у стані депресії, її життя ніби паралізоване: жодних починань. Українським неефективним методом подолання депресії є усамітнення, яке в кінцевому випадку, лише додає до смутку відчуття самотності та ізоляваності. Експериментально доведено, що депресія погіршує перебіг будь-якої хвороби, ускладнює процес одужання, є одним із найточніших прогностичних факторів летального результату хвороби. Психодинамічні витоки захворювання мають такі соціальні причини, як: образи, психологічні травми, булінг; професійні, психоемоційні, інформаційні перевантаження. Психічні стани, що супроводжують депресію – сором'язливість, труднощі уяви, виражена потреба в прихильності; песимістична концепція життя, почуття пригніченості, безвиході і бажання уникнення невдач за допомогою самознищення; здатність надзвичайно емоційно реагувати на конфліктні ситуації і напруга (внутрішньо особистісний конфлікт); обмеження власних інтересів, недостатня прямота, слабка здатність до протистояння тощо. Музикотерапія депресії: концерти для фортепіано з оркестром Шопена, Ф. Шопен Балада № 1 g-moll, op. 23. С. Рахманінов Концерт для фортепіано з оркестром № 2 cmoll, op. 18, частина II: Adagio sostenuto. А. Вівальді Скрипковий концерт № 4 f-moll «Зима», op. 8, RV 297, частина II: Largo.

Випадання волосся. Соціальні причини захворювання – раптовий нервовий шок, (смерть, розлука, автокатастрофа, фінансова

катастрофа) психологічні травми, внутрішньо особистісні конфлікти, не актуалізовані прагнення до близькості, терпіння, підтримки, спільно проведеного часу зі значущими близькими. Психічні стани, що супроводжують випадіння волосся: болісне реагування на стосунки із близькими, дистанційні, ділові, строгі відносини зі значущими дорослими, низька контактність, для людини і її оточення важливі розум і досягнення. Як правило, ставлення до власного тіла, зовнішності, волосся – негативне. Музикотерапія випадіння волосся: твори Моцарта, Бізе, Штрауса, Кальмана, Легара, Бородіна, Шопена, Бетховена.

Страх, тривога. Тривога – емоційний стан, що виникає в ситуаціях невизначеної небезпеки, в очікуванні несприятливого розвитку подій. На відміну від страху як реакції на конкретну загрозу, тривога являє собою генералізований, дифузний або неопредмечений страх [1]. В основі тривоги лежить настороженість через потенційну небезпеку, яка, без сумніву, відіграла важливу роль із точки зору виживання в ході еволюції. Тривога, що виникає, фіксує увагу на безпосередній загрозі, змушує мозок обумовлювати способи її подолання. Проблеми зазвичай виникають у зв'язку з хронічним хвилюванням, яке систематично повторюється і не наближає людину до позитивного розв'язання проблеми. Музикотерапія страху і тривоги: Т. Альбіноні Адажіо g-moll.; І.С. Бах Арія із сюїти № 3 D-Dur.

Захворювання шкіри та алергії. Шкіра – найбільший орган відчуття, який дозволяє людині сприймати впливи оточуючого середовища на організм, захищає його. Психодинамічні витоки захворювання шкіри мають такі соціальні причини, як розмитість особистих меж. Нагадаємо, що найперші шкіряні проблеми розпочинаються в дитинстві і мають вигляд діатезу: шкіра – провідник емоційного тепла, свербіж несвідомо дозволяє отримати задоволення, активізувати психофізіологічні проблеми. Музикотерапія: А. Вівальді – концерти, В.А. Моцарт – Серенади, К. Сенс-Санс Сюїта «Карнавал тварин»: Лебідь; П. Чайковський Цикл «Пори року», Дитячий альбом; Ф. Шуберт «Аве Марія».

Головний біль і мігрень. Психодинамічні витоки захворювання –

надмірне навантаження на м'язи потилиці, плечового поясу, голови. Соціальні передумови - емоції, з якими людина не може впоратися, тривалі психічні перевантаження, конфлікти, тиск, страх перед невдачами, страх не зуміти все подолати і організувати. Такі клієнти як правило – з сімей, де особливо цінується розум, досягнення; основна концепція: жити не заради себе, а заради раціональної діяльності, звідси – тиск ззовні, вибір мети, якої не може досягти клієнт; відносини з людьми вибудовуються відповідно до раціональності; «інтелектуальний негативізм» – песимістичні світоглядні погляди. Музикотерапія: музика Моцарта, Генделя, зокрема твір «Heilmusik» (дослівно з німецької – «цілюща музика»), написаний для людей, які страждали від хронічного головного болю. У сучасній психології є навіть наукова гіпотеза «ефект Моцарта», яка описує поліпшення когнітивної діяльності людини під впливом музики Моцарта або класичної музики загалом. Як ліки від мігрені музичні терапевти рекомендують «Весняну пісню» Мендельсона, 40-а симфонію Моцарта, «Угорську рапсодію» Ліста та сюїту «Маскарад» Хачатуряна.

Захворювання крові. Психосоматична причина – здатність болісно реагувати на перевантаження, конфлікти і «незадоволені потреби»; у клієнтів спостерігаються стримані імпульси завдати шкоди оточуючим (когось вдарити, щось

зруйнувати), наявні шокоподібні переживання; хронічні стреси, душевні травми, напруга; у сімейній системі переважала концепція по типу «все безглуздо», «не має сенсу», в батьківському домі на конфлікти реагували активацією уяви, фантазіями, але частіше в негативному контексті. Музикотерапія: «Музичне ранок» Гріга, «Пори року» Чайковського.

Усвідомлюючи, що проблема не має медичного підґрунтя і викликана відповідними соціальними факторами доцільно застосовувати музикотерапію на основі представлених раніше музичних творів. Важливо зауважити, що щоденний сеанс музикотерапії має тривати від 25 до 30 хвилин. Рекомендована тривалість курсу – 21 день.

Висновки. Підсумовуючи викладене вище, можна зробити наступні висновки: в сучасних умовах соціально-економічної кризи і карантинних заходів, пов'язаних із пандемією, істотно зростає роль психологічної едукції населення в контексті профілактики психосоматичних захворювань, відновлення ресурсного стану особистості різними корекційними впливами, у тому числі засобами музикотерапії. Представлена програма психокорекції психосоматичних проявів у здобувачів вищої освіти засобами музикотерапії значно покращує стан здоров'я уже через 21 день систематичної терапії.

Список використаних джерел

1. Загальна психологія: навчальний посібник / За заг. ред. Р.А. Калениченка, О.Г. Льовкіної, І.О. Петухової. Ірпінь: Університет державної фіскальної служби України, 2019. 446 с.
2. Клевець. Л.М. Соціально-психологічні чинники психосоматичних розладів у студентської молоді : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 Луганськ, 2013. 20 с.
3. Петухова І. Психологічні наслідки карантину. URL: http://www.newlearning.org.ua/system/files/sites/default/files/zagruzheni/petuhova_irina_2020.pdf
4. Практична психосоматика: діагностичні шкали : навчальний посібник / за заг. ред. О. О. Чабана, О. О. Хаустової. К: ВНТУ, 2018. 108 с.
5. Хомуленко Т. Б. Основи психосоматики: навч. -метод. посіб. Вінниця: Нова Книга, 2009. 120 с.

References

1. Kalenychenko R.A. L'ovkina O.H., Pyetukhova I.O. (2019) Zahal'na psykholohiya: navchal'nyy posibnyk. [General psychology: a textbook]. Universytet derzhavnoyi fiskal'noyi sluzhby Ukrainy (in Ukrainian).
2. Klevets. L.M. (2013) Sotsial'no-psykholohichni chynnyky psykhosomatychnykh rozladiv u student-s'koyi molodi : avtoref. dys.. ... kand.. psykhol. nauk : 19.00.05 [Socio-psychological factors of psychosomatic disorders in student youth]. Lugansk (in Ukrainian).
3. Pyetukhova I.O. (2020) Psykholohichni naslidky karantynu [Psychological consequences of quarantine] Retrived from: http://www.newlearning.org.ua/system/files/sites/default/files/zagruzheni/petuhova_irina_2020.pdf (in Ukrainian).
4. Čaban O., Haustovfa O. (2018) Praktychna psykhosomatyka: diahnostychni shkaly : navchal'nyy

posibnyk [Practical psychosomatics: diagnostic scales: a textbook] K: VNTU. (in Ukrainian).

5. Khomulenko (2009) T. B. Osnovy psykhosomatyky: navch.-metod. posib. [Fundamentals of psychosomatics]. Vinnytsya: Nova Knyha. (in Ukrainian).

Summary

Kalenichenko R. Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer of the Department of Professional Studies of Kyiv National University of Civil Engineering and Architecture

Klevets L. Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, State Tax University

Petukhova I. Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, State Tax University

PSYCHOCORRECTION OF PSYCHOSOMATIC CONDITIONS IN APPLICANTS FOR HIGHER EDUCATION BY MUSIC THERAPY

Introduction. Socio-economic transformations of modern society determine the mobility of emotional and cognitive resources of the individual modern graduate, who feels all the advantages and disadvantages of total digitalization: along with freedom, the opportunity to learn from anywhere in the world, while combining distance learning with work students experienced information and screen overload, which led to high levels of anxiety and chronic stress among the young population. Prolonged unedited stress that remains in the body provokes psychosomatic problems. If a decade ago older people were familiar with psychosomatic manifestations, today, young people are also well aware of their impact on the body, psycho-emotional state. Under such conditions, maintaining the physical and mental health of student youth is defined as one of the priorities of society in general and higher education in particular. The search for effective technologies to restore the psycho-emotional state of the individual can significantly reduce the negative impact, prevent the emergence of psychosomatic personality disorders of higher education.

Purpose. analysis of a correctional program designed to improve the psychosomatic health of higher education students through music therapy.

Methods. To achieve this goal we used theoretical and analytical methods - analysis, understanding, generalization, systematization; empirical methods - observation, conversation, structured interview, methods of corrective action - music-therapeutic correctional program of psychosomatic manifestations according to the disease.

Originality. The modern scientific literature presents two main approaches, within which the question of the role played by socio-psychological factors in the etiology of psychosomatics. It is clear that the factor that causes psychosomatic diseases is a certain social impact to which the individual can not adapt for a long time, so we will consider psychosomatics from the standpoint of psychological personality traits and social factors and present a list of musical works that effectively influence the work of relevant bodies. and improve the psycho-emotional state of man.

Conclusions. Summarizing the above, we can draw the following conclusions: in the current socio-economic crisis and quarantine measures related to the pandemic, significantly increases the role of psychological education in the context of prevention of psychosomatic diseases, recovery of individual resources by various corrective actions, including music therapy. The presented program of psychocorrection of psychosomatic manifestations in students of higher education by means of music therapy significantly improves the state of health after 21 days of systematic therapy.

Key words: psychosomatics; music therapy of psychosomatics; psychosomatic manifestations in applicants for higher education.

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів.

Received/Поступила: 04.02.22.

Клевець Л. М. кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології, педагогіки та соціології
Державного податкового університету
<https://orcid.org/0000-0001-7541-2315>

ІМАГІНАЛЬНІ ФОРМИ ПСИХІЧНИХ РЕПРЕЗЕНТАЦІЙ ОСОБИСТОСТІ

У статті представлено історико-науковий аспект досліджуваної проблеми ідеального образу, перелік імен та основних напрямів, продемонстровано форми імагінального дизонтогенезу особистості, зв'язок ідеальних образів із емоціями, акцентуаціями характеру, уявою, свідомістю, волею, представлено перелік методик, що досліджують проблему імагінальності. У статті відмічено, що психіка репрезентує власний стан (у нормі чи патології) в ідеальних образах. Проблема ідеальних образів виведено на міждисциплінарний рівень, що посилює актуалізацію цієї проблеми у науці.

Ключові слова: психічні репрезентації; ідеальний образ; імагінальна система; воля; уява; детермінанти.

Вступ. Однією з актуальних проблем психічної онтології особистості є проблема імагінальних форм репрезентації її психіки. Сучасні дослідники цієї проблеми встановили, що такою формою є феномен ідеального образу. Вся система вищих психічних функцій репрезентує себе в ідеальних образах. У зв'язку з цим психологи фіксують та досліджують: образи свідомості, образи сприйняття, образи уявлення, образи поведінки та емоцій, образи мотивацій, характеру, темпераменту, способу життя, образи свого «Я» тощо.

Все живе на Землі уявляє себе в образах – люди, суспільства, держави, історичні цивілізації. Разом зі своїми носіями образи виникають, розвиваються, існують і залишаються у пам'яті після відходу з життя їх носіїв. Проблема ідеального образу виведено на міждисциплінарний рівень, а у психології образ став базовою категорією. Жоден розділ психології не оминув проблему образу. У зв'язку з цим, мета роботи – підкреслити комплексний характер імагінального феномену психіки. На рівні індивідуального відображення цих природних процесів, ідеальний образ постає як модель поведінки, культурна навичка, носій соціокультурної гносеології людської психіки.

Метою дослідження є розкриття онтологічної функції ідеального образу психіки особистості.

Теоретичне підґрунтя. В історико-науковому відношенні для ідеального образу настала «година імаго» – образ досяг свого історичного визнання: він включився (внаслідок соціокультурної трансформації людства) до нових умов свого існування – до «візуально орієнтованої цивілізації (С. Симоненко), виступає не лише як стереотип еволюційних процесів, а й як загальнотеоретичний закон культурно-історичного поступу людства (Л. Виготський).

Історією психології ХХ століття визнано той факт, що образ як психологічне поняття має більш як двадцять п'ять столітню історію свого наукового буття. Тому спроби виключити його із системи психологічних категорій, що використовувалися на початку ХХ століття під час антименталістського бунту, закінчилися «поверненням образу з вигнання» та оновленням позицій цього поняття навіть у такому крайньому напрямі науки як біхевіоризм. Але як один із найбільш фундаментальних проявів психічного образу все ще залишається важкодоступним для конкретно-наукового дослідження. Так, описується Р. Хольтом та С. Смирновим ситуація з образом у науковій психології [1, с.67].

В історії психології за все ХХ століття ідеальний образ, досить широко представлений за всіма основними напрямками: «глибинна психологія» (А.

Адлер, З. Фройд, К. Юнг); «неофрейдизм» (Е. Еріксон, Г. Салліван, К. Хорні, Е. Фромм); «гуманістичні концепції особистості» (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл та ін.); «персонологія» (Г. Мюррей); «організмична теорія» (А. Ангял, К. Гольдштейн); «клієнтцентрована теорія» (К. Роджерс); «екзистенційна психологія» (А. Бергсон, М. Бубер, Е. Гуссерль, А. Камю, В. Келле, С. К'єркегор, М. Марсель, М. Мерло-Понті, Ж.-П. Сартр, П.А. Тілліх, М. Хайдеггер, К. Ясперс та ін.); «теорія поля» (К. Левін); «індивідуальна психологія» (Г. Олпорт); «конституційна психологія» (У. Шелдон); «факторна теорія» (Г. Айзенк, Дж. Гілфорд, Б. Кеттелл та ін.); «стимул-реактивна теорія» (Д. Доллард, Н. Міллер); «теорія оперантного підкріплення» (Б. Скіннер); «онтопсихологія» А. Менегетті та ін [1, с.2].

У дитячій та віковій психології роль ідеального образу у становленні особистості досліджували Ш. Бюхнер, Л. Виготський, К. Дебровський, Е. Еріксон, С. Петерс, Л. Сільверман та ін. У науковій літературі досить добре представлено родовидове наслідування ідеальним образам та ролі сім'ї в імагінальному розвитку особистості: «соціокультурне середовище дитинства» (Р. Вудвордс, Г. Лебон, М. Мольц, Г. Тард, Е. Терндайк, Дж. Уоллес та ін); «подразнення в дитинстві» (П. Каптеров, І. Ссєнов, К. Ушинський та ін); «імітація у дитячому віці» (Дж. Болдуїн, П. Гійон, З. Фройд та ін.); «наслідування як початок свідомості», його відмінність від імітації у тварин (О. Новоселова, Ф. Фрадкіна та ін); «роль матері в орієнтовній функції первинного «образу світу» у дитини» (Л. Виготський); «наслідування у дітей як ускладнення та і збагачення способів комунікації» (Ж. Піаже); «розвиток предметних маніпуляцій як детермінанта побудови образу конкретного предмета» (А. Леонтьєв); «розвиток предметних маніпуляцій як створення орієнтації у поведінкових моделях дорослих» (Є. Єсеніна); «наслідування та ідеальні образи як нова психокібернетика» (М. Мольц); «наслідування як соціальний вплив» (О. Затребіна, Р. Лехтман-Абрамович, В. Москаленко, І. Узгіріс, Ф. Фрадкіна);

«соціально-психологічне наслідування ідеальних образів у юнацькому віці» (О. Глухова, Н. Завацька та ін [1, с.43].

Незважаючи на багатовекторність наукового дослідження феномена ідеальних образів, їхній зв'язок із екзистенційними формами життя людини, зокрема підлітків, недостатньо вивчений. Необхідна концептуальна та теоретико-методологічна рефлексія цієї проблеми. Як стверджується в сучасній науці, не тільки система вищих психічних функцій, а й вся жива матерія уявляють себе у формі образів. Тому в нашому контексті ми можемо говорити про образи матеріальних та ідеальних – тілесних та психічних. Особливо актуальне це питання, коли йдеться про імагінальні дисфункції, які кваліфікуються патопсихологами та психіатрами як підліткова агресія, бродяжництво, дисморфофобії, метафізична інтоксикація, інфантилізм, гебоїдний синдром, синдром надцінних інтересів, патологічне фантазування, анорексія і т.д. Все це свідчення імагінального дизонтогенезу психіки. При цьому нагадаємо, що імагінальний дизонтогенез, як і будь-який інший, це порушення біосоціальної цілісності у розвитку особистості. До того ж імагінальні деструкції можуть бути феноменами будь-якої природи: невротичної, психогенної, соматопсихічної та ін [2, с.425]. Психічна динаміка імагінальних дисфункцій – це імагінальний синдромогенез, у якому, передусім, встановлюється симптоматика імагінальних розладів: від первинних проявів до яскравих деструктивних соціокультурних образів особистості.

Методи дослідження. 1. Рівень вольового зусилля (частота пульсу, час). Тримати у витягнутій руці гантель (1 кг): починаю втомлюватися, втомився, дуже втомився, більше не зможу. 2. Методика Розенбат, Марина: максимальна сила руки, потім утримувати на 1/3 більше – скільки зможе. 3. Вимірювання темпу м'язових зусиль (теппінг-тест): ставити крапки у квадрат, 15 с – у довільній формі, 15 секунд – з максимальною швидкістю. 4. Утримання ноги. 5. Стійкість вольового зусилля – стійкість довільної уваги. 10 друкарських

помилку у серії слів. Знайти їх за визначений час, точність. Що переважає, читання тексту, пошук друкарських помилок? Випробуваний зібрався відразу чи при повторному читанні? 6. Дисциплінованість – вольова характеристика темпераменту. Усі завдання прості, якщо уважно слухати та виконувати. Може виконувати не дуже кмітливий і не дуже розвинений розумово. Кількісний показник – кількість правильно виконаних завдань. Якісний показник – як працював: спокійно, впевнено чи відволікався, виправляв. 7. Час затримки дихання, одна з моделей вивчення вольових реакцій. 8. Опитувальник Стамбулової – вивчення волі в підлітків (поведінкові прояви, спосіб спостереження, розмова, самооцінка) [4, с.194].

Результати і обговорення. Ми зупинимося на деяких конкретних проявах імагінальних розладів. Наприклад, досить рельєфно показують себе деструктивні форми психоемоційної системи, які створюють екзистенційні умови перебігу життя людини, посилюються проблеми особистісні, психосоматичні та соматопсихічні. Особливо важко цей вид імагінальних деструкцій протікає у підлітковий період, коли треба керувати своїми емоціями. У сучасній психології виділяють шість кроків управління емоціями разом із баченням їх образу.

Перший крок – усвідомлення емоції разом із баченням її образу. У ситуації емоційного розладу людина постає у певному образі. Не можна впоратися з емоцією, якщо не бачиш себе в деструктивному образі зараз. Найперший і найважливіший крок – це навчитися усвідомлювати емоційний стан, що наринув, і побачити себе в даному емоційному образі, можливо, в негативному.

Другий крок – для власної саморепрезентації у суспільстві необхідне володіння собою та вміння обирати до цієї ситуації більш відповідну емоцію, подану у формі пристойного образу. Це з тим, що одні емоції краще підходять для одних ситуацій, інші – до інших. Цілком можливо, що та емоція, яку ми відчуваємо, - це не

зовсім адекватна емоція і її образ зовсім не підходить для цієї конкретної ситуації.

Третій крок – необхідно керувати інтенсивністю емоцій та її образом. Інтенсивність емоції може бути: «слабкою» (емоція за своїм чином з'являється рідко та слабо, легко пригнічується іншими почуттями); «середньою» (емоція управляється свідомістю – образом свідомості, може проводити інші почуття); «сильна» (насилу піддається управлінню свідомістю).

Четвертий крок – вміння трансформувати емоцію, викликати емоційний образ більш прийнятний, що позитивно сприймається, наприклад, образ радості, образ поваги, образ закоханості, образ зацікавленості тощо.

П'ятий крок – вміти виявляти та виражати емоцію в образі. Той чи інший емоційний образ несе у собі енергію. Ця енергія виявляє себе на тілесному рівні: образи тіла – рухи, жести, пози, голос тощо. Якщо проігнорувати п'ятий крок і не робити цих «рокіровок образів», то проігнорована і пригнічена емоція, як невиражена енергія блукатиме по всьому тілу від однієї функціональної системи до іншої і виявлятиметься у вигляді різних напруг, спазмів і болів, створюючи тим самим умови для психосоматичних розладів. Шостий крок – вміння реагувати. Застосування цих способів управління емоціями вимагає певних зусиль, винахідливості, вигадки. Ці вміння залежать від зрілості особистості [4, с.180].

Однією з крайніх імагінальних форм саморепрезентації особистості у суспільстві є акцентуації її характеру. У науковій медичній та психологічній літературі акцентуації характеру як моделі (образу) поведінки кваліфікуються як «крайні варіанти норми, за яких окремі риси характеру надмірно посилені, внаслідок чого виявляється виборча вразливість щодо певного роду психогенних впливів за хорошої і навіть підвищеної стійкості до інших» [3, с.181]. У багатьох підлітків імагінальна система представлена аномальними проявами характеру, що спостерігається в їхній неадекватній

поведінці в суспільстві, взаємодії з оточуючими, успішності у навчанні та ін.

Домінуючі риси характерологічних особливостей індивіда (моделі взаємин з однолітками та дорослими, форми прояву психосоматичних станів, моделі розвитку психічних процесів, соціокультурна модель вихованості, знання та ступінь оволодіння зразками етико-естетичних норм та правил, рівень розвитку образу «Я», Я-концепції особистості і самооцінки, психоемоційні форми самопрояву) як сформований імагінальний вектор психічних репрезентацій супроводжує його протягом усього життя.

Акцентуація є основним аспектом у становленні дорослішої особистості та методологічною ознакою у дослідженні психодинаміки імагінальної системи особистості підлітка, що обумовлює соціокультурні форми його суспільно значущої поведінки та діяльності. Однак, як зазначають фахівці, «будучи крайніми варіантами норми, акцентуації характеру самі по собі не можуть бути клінічним діагнозом. Це лише сприятливий чинник у розвитку психогенних розладів» [3, з. 181]. Говорячи про акцентуацію характеру підлітка, треба пам'ятати, що акцентуація характеру – це ідеальний образ особистості у його віці. Від типу (моделі) образу – акцентуації залежить виборча чутливість до різних психогенних чинників та особливості клінічної картини. Деякі типи образів – акцентуацій можуть грати роль сприятливого чинника при ендогенних психозах. Фахівці стверджують, що залежно від ступеня виразності образів – акцентуацій, їх поділяють на два ступені – явна та прихована. У цьому явна акцентуація – крайній варіант норми. Цей ступінь характеризується наявністю постійних рис певного типу характеру. Цей тип дозволяє розпізнати ретельно зібраний анамнез, спостереження, відомості від родичів, і навіть результати експериментальної патохарактерологічної оцінки з допомогою опитувальника.

Однак «виразність рис певного типу не перешкоджає можливості задовільної соціальної адаптації», при цьому «займане становище відповідає здібностям та

можливостям» особистості, а щодо підлітків, то особливості їх характеру «часто загострюються, а при дії психогенних факторів, що адресуються до «місця найменшого опору», можуть наступати тимчасові порушення адаптації, відхилення у поведінці», а «при дорослішанні особливості характеру залишаються досить вираженими, але компенсуються і зазвичай не заважають адаптації» [5, с.182]. Це феноменологія явної акцентуації характеру. Проте, є й прихована акцентуація характеру. За визначенням прихована акцентуація характеру – це нормальний варіант норми. У звичайних умовах, риси певного типу характеру виражені слабо або не виявляються. Навіть при тривалому спостереженні, різнобічних контактах та детальному ознайомленні з біографією важко скласти чітке уявлення про певний тип характеру. Але риси цього можуть яскраво і несподівано виявлятися під впливом тих ситуацій і психічних травм, які висувають підвищені вимоги до «місця найменшого опору». Інші психогенні фактори, навіть тяжкі, не викликають будь-якої соціальної дезадаптації, і стають менш вираженими в міру дорослішання. Але, при певному збігу обставин, особливо, якщо у підлітка явна акцентуація, можуть настати тимчасові порушення адаптації та відхилення в поведінці. Якщо вчасно не розпочати психокорекційну діяльність, спрямовану на корекцію акцентуації характеру, може виникнути психопатія, яку коригувати у підлітковому віці дуже складно [6, с.182].

Чуттєве сприйняття в людини протікає у формах уяви, уявлень та інтуїції. Уява формує чуттєві образи речей. Матеріал до роботи уяви представляють зовнішні речі, які діють на людське тіло і власні стани цього тіла.

У складі чуттєвого образу речі змішані: власна форма цієї речі та форма людського тіла. Уява пов'язує, упорядковує та коригує чуттєві образи. Просту форму уяви мають і тварини. Люди в актах чуттєвого сприйняття, крім природних органів чуття, приймають культурні структури. Культура – це своєрідна «лінза», крізь яку людина бачить світ довкола себе. Людина сприймає

світ очима і вухами всього людства, а не лише своїми власними природними органами почуттів. Це колективне чуттєве сприйняття, властиве лише людині, у філософії називається «уявленням». Найвищою формою чуттєвого сприйняття речей є інтуїція. Інтуїція формує образ у зовнішньому вигляді речей та по суті. Це вміння правильно бачити те, що недоступне звичайним почуттям і ще не виражене у логічній формі. Вченому інтуїція дозволяє схопити картину речей загалом, не знаючи її деталей. Потім входить у справу логічне мислення, свідомість. Інтуїція нагадує логічному мисленню, куди слід рухатися, щоб зрозуміти той чи інший предмет [7, с.183].

Проблема ідеального образу є одним із найактуальніших напрямків багатьох сучасних наук та філософії. Насамперед почнемо з того, що свідомість – це світ суб'єктивної реальності, що заповнюється індивідуальними зусиллями особистості через формування нею свого духовного, культурного, світоглядного та інтелектуального рівня. Результатом цього є створений людиною навколишній світ. З часів Платона суб'єктивну реальність (тобто свідомість) у філософії прийнято називати «світом ідей» (або буттям «ідеального»). М.А. Ліфшиц стверджував, що ідеальне існує об'єктивно у вигляді ідеалів та ідеальних моделей («ідеальних образів»).

Тобто ідеальне – це «розумова копія матеріального об'єкта», це властивість індивідуальної психіки людини. Природа ідеального, як і раніше, викликає багато суперечок у філософії та психології. Однак ніхто не заперечує думки, що ідеальне – це, власне, і є людський світ – світ культури з втіленим знанням, ідеалами, цінностями, вміннями попередніх поколінь. Вивчивши матеріали, ми можемо сказати, що свідомість («буття ідеального») може бути виражена у предметних формах (будівлі, машині тощо.), а й у вигляді «внутрішнього світу» людини. Більше того, «внутрішній світ» людини, перенесений у сад у вигляді декорації, перетворюється на носія ідеального сенсу (образу).

Воля – це особлива форма імагінальної активності, що виникає у трудовій дії. Воля

складається з двох моментів: а) внутрішніх (боротьба мотивів), де воля проявляється переважно; б) зовнішніх (подолання труднощів). Загальне джерело волі – потреби людини.

Структура вольового акту:

1) виникнення спонукання та постановки мети;

2) боротьба мотивів, проблема вибору;

3) ухвалення рішення;

4) виконання дії.

Вольові дії бувають:

1) прості: постановка мети - виконання;

2) складні: *усвідомлення мети* – невиразний потяг, бажання – пошук мотивації; *планування* – вибір шляху та засоби – виконання – пов'язані з подоланням перешкоди.

Воля – свідома організація та саморегуляція людиною своєї діяльності у поведінці, що забезпечує досягнення поставленої мети шляхом подолання труднощів. З усіх психічних явищ «довільними» можуть бути увага та пам'ять.

Розвиток волі в онтогенезі такий:

дитинство – більше мимовільної діяльності, вольове зусилля не розвинене;

школа – вміння блокувати м'язову діяльність під час уроку;

пубертат – наслідування, ставлять цілі, але вольових зусиль не вистачає;

юнацтво – самостійна постановка цілей і усвідомлення зусиль, які необхідні для подолання перешкод.

Вольові якості особистості: цілеспрямованість (уміння ставити і досягати мети), рішучість (швидкий та продуманий вибір мети, визначення способів досягнення), стійкість (здатність тривалий час спрямовувати та контролювати поведінку), витримка (самоволодіння), самостійність (власна ініціатива) тощо.

Висновки. Підсумовуючи викладене вище, можна зробити наступні висновки:

По-перше, науковий аналіз ідеального образу та дослідження його у різних науках дозволяє його кваліфікувати як феномен психічних репрезентацій людини: образів свідомості, образів сприйняття, моделей поведінки тощо.

По-друге, нині образ досліджується на міждисциплінарному рівні, а у психології став базовою категорією цієї науки.

По-третє, в науці стверджується, що образ – це діагноз, а діагноз – це образ, тобто, йдеться про можливу діагностику патопсихологічних станів з імагінальних дисфункцій: підліткова агресія, бродяжництво, дисморфобія, метофізична інтоксикація, інфантилізм, патологічне фантазування, анорексія та інші види імагінального дизонтогенезу психіки.

По-четверте, Динаміка імагінальних дисфункцій – це імагінальний

синдромокомплекс – від первинних проявів до яскравих деструктивних соціокультурних образів особистості.

По-п'яте, Л.С. Виготським, у його концепції культурно-історичної психіки було встановлено, що психіка, мозок, свідомість, це все структури особистості – це соціокультурна освіта, яку треба виховувати, починаючи з дитинства.

По-шосте, у сучасній психології розроблено імагінальні методики роботи з патологічними формами образів, можливі діагностичні підходи, психокорекція та прогнозування.

Список використаних джерел

- 1.Олександровська В.М. Ідеальний образ: концептуально-психологічні вектори дослідження: монографія / В. Н. Олександрівська. Суми: Університетська книга, 2015. 338 с.
2. Олександровська В.М. Ідеальний образ: теоретико-практичні аспекти дослідження: монографія / В. Н. Олександровська. Суми: Університетська книга, 2016. 424 с.
3. Бурабаш І.К. Вплив акцентуації характеру на розвиток особистості у підлітків/ Матеріали Круглого столу «Мультикультуралізм та етнокультуралізм людського світу», 21 березня 2011 р. Том II. Донецьк, 2011. 260 с.
4. Волошинська Л.В. Методи вивчення волі у психології./ Матеріали Круглого столу «Мультикультуралізм та етнокультуралізм людського світу», 21 березня 2011 р. Том II. Донецьк, 2011. 260 с.
5. Клевець Л.М. Роль явної акцентуації характеру у соціальному розвитку підлітка / Матеріали Круглого столу «Мультикультуралізм та етнокультуралізм людського світу», 21 березня 2011 р. Том II. Донецьк, 2011. 260 с.
6. Клевець Л.М. Роль прихованої акцентуації характеру у соціальному розвитку/ Матеріали Круглого столу «Мультикультуралізм та етнокультуралізм людського світу», 21 березня 2011 р. Том II. Донецьк, 2011. 260 с.
7. Ярош О.М. Чуттєве сприйняття: до аналізу феномена/ Матеріали Круглого столу «Мультикультуралізм та етнокультуралізм людського світу», 21 березня 2011 р. Том II. Донецьк, 2011. 260 с.

References

- 1.Oleksandrovskya V.M. Idealnyi obraz: kontseptualno-psykholohichni vektory doslidzhennia: monohrafiia / V. N. Oleksandrivska. Sumy: Universytetska knyha, 2015. 338 s. (in Ukrainian)
2. Oleksandrovskya V.M. Idealnyi obraz: teoretyko-praktychni aspekty doslidzhennia: monohrafiia / V. N. Oleksandrovskya. Sumy: Universytetska knyha, 2016. 424 s. (in Ukrainian)
3. Burabash I.K. Vplyv aktsentuatsii kharakteru na rozvytok osobystosti u pidlitkiv/ Materialy Kruhloho stolu «Multykulturalizm ta etnokulturalizm liudskoho svitu», 21 bereznia 2011 r. Tom II. Donetsk, 2011. 260 s. (in Ukrainian)
4. Voloshynska L.V. Metody vyvchennia voli u psykholohii./ Materialy Kruhloho stolu «Multykulturalizm ta etnokulturalizm liudskoho svitu», 21 bereznia 2011 r. Tom II. Donetsk, 2011. 260 s. (in Ukrainian)
5. Klevets L.M. Rol yavnoi aktsentuatsii kharakteru u sotsialnomu rozvytku pidlitka / Materialy Kruhloho stolu «Multykulturalizm ta etnokulturalizm liudskoho svitu», 21 bereznia 2011 r. Tom II. Donetsk, 2011. 260 s. (in Ukrainian)
6. Klevets L.M. Rol prykhovanoi aktsentuatsii kharakteru u sotsialnomu rozvytku/ Materialy Kruhloho stolu «Multykulturalizm ta etnokulturalizm liudskoho svitu», 21 bereznia 2011 r. Tom II. Donetsk, 2011. 260 s. (in Ukrainian)
7. Yarosh O.M. Chuttieve spryiniattia: do analizu fenomena/ Materialy Kruhloho stolu «Multykulturalizm ta etnokulturalizm liudskoho svitu», 21 bereznia 2011 r. Tom II. Donetsk, 2011. 260 s. (in Ukrainian)

Summary

Klevets L. *Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor, State Tax University*

FORMS OF MENTAL REPRESENTATIONS OF THE INDIVIDUAL

Introduction. *The article notes that the psyche represents its condition (normal or pathological) in ideal images. The problem of ideal images is brought to an interdisciplinary level, and in psychology it has the status of the basic category of this science. This strengthens the actualization of this problem in science. The article presents the historical and scientific aspect of the problem, the list of names and main directions of studying the problem of the ideal image, shows the forms of imaginal dysontogenesis of personality, the relationship of ideal images with emotions, character accentuations, imagination, consciousness, will, some psychological methods of research of these problems.*

Purpose. *The aim of the study is to reveal the ontological function of the ideal image of the individual psyche.*

Methods.

1. *The level of volitional effort.*
2. *Methods Rosenbat, Marina.*
3. *Measurement of the rate of muscular effort (tapping test).*
4. *Keeping the leg.*
5. *Stability of volitional effort - the stability of voluntary attention.*
6. *Discipline - volitional characteristics of temperament.*
7. *Time of respiratory arrest, one of the models of studying volitional reactions.*
8. *Istanbul Questionnaire - the study of will in adolescents (behavioral manifestations, method of observation, conversation, self-esteem).*

Originality. *The problem of ideal images is brought to an interdisciplinary level, and psychology has the status of a basic category of this science. This reinforces the actualization of this problem in science.*

Conclusions. *Scientific analysis of the ideal image and its study in various sciences allows to qualify it as a phenomenon of mental representations of man: images of consciousness, images of perception, patterns of behavior. Image is studied at the interdisciplinary level, and in psychology has become a basic category of this science. Science argues that the image is a diagnosis, and the diagnosis is an image, that is, it is a possible diagnosis of pathopsychological conditions from imaginary dysfunctions. The dynamics of imaginary dysfunctions is an imaginary syndrome complex - from primary manifestations to vivid destructive socio-cultural images of the individual. L.S. Vygotsky, in his concept of cultural and historical psyche, it was established that the psyche, brain, consciousness, all these are the structures of the individual - a socio-cultural education that should be nurtured from childhood. In modern psychology, imaginary methods of working with pathological forms of images, possible diagnostic approaches, psychocorrection and prediction have been developed.*

Key words: *mental representations; ideal image; imaginal system; will; imagination; determinants.*

Received/Поступила: 16.02.22.

*Кравченко В. В. ад'юнкт кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ (сил), Національний університет оборони України імені Івана Черняховського
<https://orcid.org/0000-0002-0541-7660>*

АНАЛІЗ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ УЧЕНИХ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ГЕНДЕРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ» ФАХІВЦІВ

У статті проведено аналіз вітчизняних та зарубіжних наукових уявлень про гендер, компетентність, гендерну компетентність військових керівників та специфіку її впровадження в управлінську діяльність. Визначено важливість формування гендерної компетентності військових керівників, що сприятиме підвищенню загально-професійного іміджу як Збройних Сил України, так і країни загалом.

Ключові слова: гендер; компетентність; гендерна компетентність; гендерні стереотипи; статево-рольова ідентичність.

Вступ. Актуальність дослідження визначена новими гендерно-обумовленими вимогами до змісту та напрямів психологічної підготовки військових керівників, а також майбутніх офіцерів, на основі компетентнісного підходу.

Особливо важливим у контексті такої підготовки є усвідомлення та переосмислення військовими керівниками психологічних проблем управлінської діяльності, у тому числі й тих, що мають гендерну природу, вибір адекватних, законних способів та стратегій їх вирішення. Адже на сучасному етапі розвитку суспільства відходять у минуле чіткі розмежування виключно жіночих та суто чоловічих сфер діяльності. Спеціальності, які раніше вважались виключно чоловічими, тепер опановуються і жінками. Життя потребує більш гнучких гендерних моделей здійснення життєвої діяльності, побудови гармонійного внутрішнього світу особистості, незалежно від статевої приналежності або гендерної ролі у суспільстві. Як показує практика управління у військовій сфері, для керівників часто постає проблема з визначенням оптимальних шляхів вирішення гендерно-обумовлених проблем у колективі. Адже часто командири навіть не ідентифікують їх як такі, обумовлюючи репродукування принципів статево-рольового виховання на основі традиційних гендерних стереотипів. Тому виникає нагальна потреба у формуванні гендерної компетентності всіх суб'єктів

військових установ та, насамперед, військових керівників (командирів), які керують процесом навчання, виховання та розвитку особистості військовослужбовця.

Слід зазначити, що нині створено значну нормативно-правову та психолого-педагогічну базу для забезпечення зазначеного процесу. Україна на даний момент знаходиться на етапі активних гендерних трансформацій, осмислення нових стратегій соціального розвитку, прийняття законодавчих актів, що регулюють різні види суспільних відносин щодо запровадження стандартів рівності прав і свобод жінки та чоловіка, підписавши у 2000 р. разом із 189 країнами-членами Організації Об'єднаних Націй Декларацію Тисячоліття. Конституція України і законодавча база гарантують рівність чоловіків і жінок в Україні у всіх секторах. У 2005 році був прийнятий Закон України №2866-IV «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків».

Врахування гендерних підходів є необхідною умовою для підвищення спроможності виконання зобов'язань щодо забезпечення гендерної рівності, у тому числі в секторі безпеки та оборони, з метою їх високої ефективності. Це також важлива передумова для усунення бар'єрів на шляху до досягнення гендерної рівності, що спричинені поширеними гендерними стереотипами про жіночі та чоловічі ролі. Такі стереотипи не тільки формують уявлення, але й впливають на життя й майбутнє чоловіків та жінок, бо мають

вирішальне значення для реалізації їхніх конституційних прав. Збільшення чисельності жінок у Збройних силах України (за офіційними даними, станом на 2021 рік кількість жінок-військовослужбовців зросла до 32 569 осіб, з яких 1 054 жінки – це старші офіцери) та правоохоронних органах, їхня активна участь у захисті України від збройної агресії, розв'язаної та підтриманої Російською Федерацією, потреба у врахуванні прав та інтересів усіх фахівців, а також цивільного населення стали активним поштовхом для формування гендерної компетентності військових командирів та впровадження сучасної політики забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків у всіх його складових [1, 6].

Виконання завдання із формування гендерної компетентності ще під час навчання у ВВНЗ дасть можливість підготувати фахівців і фахівчинь з управління військовими підрозділами, які будуть здатні стати носіями демократичних перетворень у державі та вагомими ресурсами підвищення ефективності структур сектору безпеки та оборони України [2, 56].

Метою статті вбачаємо в обґрунтуванні основних наукових підходів до визначення поняття гендерної компетентності військового керівника та важливість створення гендерно-чутливого середовища у специфічних умовах навчання у ВВНЗ.

На виконання поставленої мети, сформульовані **завдання** статті:

- теоретично дослідити наукові підходи вітчизняних та зарубіжних вчених до визначення поняття «гендерної компетентності»;
- дослідити систему гендерної компетентності військового професіонала;
- сформулювати поняття «гендерної компетентності» військового керівника та обґрунтувати важливість формування гендерної компетентності у майбутніх офіцерів.

Теоретичне підґрунтя. Організаційно-правові та соціально-політичні засади формування та реалізації гендерної політики в Україні знайшли відображення в працях Н. Грицяк, Н. Лавриненко, Е. Лібанової, М. Пірен та ін. Аналіз літератури свідчить про

значну кількість психологічних досліджень гендерної проблематики сучасними українськими та зарубіжними науковцями. Так, досліджувалися психолого-педагогічні аспекти процесу гендерної соціалізації особистості загалом (С. Бем, Т. Бендас, Ш. Берн, П. Горностай, М. Екстром, І. Кльоцина, І. Кон, Т. Репіна, Дж. Тейлор, О. Щотка та ін.), в освітній практиці (Т. Говорун, О. Кікінежді, А. Клерк, С. Максименко, Е. Міллард, Б. Мун, С. Туорі, Л. Штильова та ін.) і у військовій сфері зокрема (В. Кротиков, В. Малюга, В. Топальський, Н. Клименко, Ю. Калагін, Л. Кримець, М. Бінкін, Д. Паркер, М. Яновіц та ін.). Гендерна компетентність як інтегральна характеристика професійної компетентності військового керівника розглядалася рядом дослідників (В. Ягупов, В. Алещенко, Л. Кримець, О. Стефанішена, Ю. Корнійчук, Н. Лазуріна, І. Островська-Бугайчук, В. Баранівський, А. Кобзар, Н. Дубчак, Р. Вудварт та ін.).

Методи дослідження. У ході дослідження були використані такі теоретичні методи, як аналіз, синтез та узагальнення поданих у літературі матеріалів щодо досліджуваної проблематики.

Результати і обговорення. Для більш глибокого аналізу проблеми гендерної компетентності особистості та розуміння походження цього визначення, доцільним уявляється підхід до висвітлення його сутності через аналіз змісту тих понять, які утворюють даний термін, а саме, «компетентність» і «гендер».

Слід зазначити, що поняття «компетентність» давно використовується у психологічній, управлінській, педагогічній, філософській, правовій та військовій літературі, однак останнім часом інтерес до нього значно посилюється через низку нових вимог на фоні подій, що відбуваються у світі. Так, автори Великого тлумачного словника сучасної української мови визначають «компетентність» як властивість за значенням «компетентний», тобто такий, який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний, тямущий; який ґрунтується на знанні, кваліфікований». Тлумачний словник російської мови висвітлює дане поняття наступним чином: «компетентність (від лат.

competens – відповідний, здатний) – глибоке, досконале знання сутності виконуваної роботи, способів і засобів досягнення поставлених цілей, а також наявність відповідних умінь і навичок», а у словнику російської мови С. Ожегова поняття «компетентний визначається як такий, що знає, обізнаний, авторитетний у будь-якій галузі». В. Ягупов визначає поняття «компетентність» як таке, що характеризує якісний бік підготовленості певної особи до обіймання певної посади, який набувається в процесі отримання професійної освіти та стосується конкретної особи як майбутнього суб'єкта професійної діяльності. Л. Сохань, І. Єрмакова та Г. Несен стверджують, що компетентність впливає на вибір тактики міжособистісної взаємодії та взаємостосунків, в якій виявляються здібності індивіда, його провідні потреби, цілі, цінності, спрямовані на успішне особистісне самоствердження.

На думку Л. Олійника, процес набуття особистістю потенційних можливостей (компетентностей) до ефективної професійної діяльності безпосередньо пов'язаний з професійною компетентністю випускників військового університету. Професійна компетентність – результат індивідуальної самореалізації особистості. Реалізаційна спрямованість відбивається в ієрархічній структурі мотиваційної сфери особистості, виявляється у цілеспрямованих вчинках і поведінці, переживається на емоційному рівні як інтерес, захоплення, відчуття перспективи [3, 166].

Згідно з результатами наукових досліджень В. Ягупова, «професійна компетентність» має у своїй структурі наступні компоненти: ціннісно-мотиваційний; загально-професійний; фаховий; праксеологічний чи операційно-діяльнісний; професійно важливі якості та ставлення; функціональний; суб'єктний [4, 373-376].

Дж. Равен, розглядаючи питання існування та розвитку компетентності, наголошує на процесуальному компоненті діяльності людини. При цьому він пояснює, що: «...1) складові компетентності будуть розвиватися і виявлятися лише у процесі виконання цікавої для людини діяльності. Їх

не можна вирахувати й оцінювати окремо від мотивації, яка є частиною компетентності; 2) ефективна діяльність як результат деяких факторів набагато більше залежить від цілого ряду незалежних і взаємозамінних компетентностей, які охоплюють широкий спектр ситуацій у процесі руху до мети, ніж від рівня окремої компетентності або здібності, виявленої в конкретній ситуації. Необхідно оцінювати саме повний набір компетентностей, які виявляються індивідами у різних ситуаціях протягом тривалого часу і витрачаються на досягнення особистісно-значущих цілей, а не рівень певної окремої здібності. Будь-який показник окремо взятої «здатності» або «мотивації» індивіду не має сенсу; 3) конкретна ситуація, в якій опиняється індивід і його цінності безпосередньо впливають на можливість оволодіння новими компетентностями. Але не тільки обставини мають впливати на зміну людей, а й самі люди також активно здійснюють вибір і виявляють себе по-новому, залежно від конкретних обставин» [5, 154–155].

За визначенням І. Зязюна, компетентнісний підхід висуває на перше місце не інформованість, а вміння вирішувати проблеми, що виникають: у пізнанні і поясненні явищ дійсності (орієнтуватися, розуміти, оцінювати) при освоєнні сучасної техніки і технології; у стосунках людей, в етичних нормах, в індивідуальній і груповій психології, у питаннях вибору партнерів, оцінці власних діянь; у практичному житті при виконанні соціальних ролей громадянина; при орієнтуванні в середовищі проживання, у правових нормах і адміністративних структурах, у споживчих і естетичних цінностях; у ситуації вибору професії і оцінки своєї готовності до навчання в професійному навчальному закладі, при необхідності орієнтуватися на ринкові праці, в системі професійної освіти; при необхідності рефлексії власних життєвих проблем, самоорганізації себе, вибору стилю і способу життя, набування особистісного досвіду спілкування і вирішення конфліктів [6, 329].

Вчений Л. Олійник визначає компетентнісний підхід у професійній освіті

в умовах військового університету як особливу організацію освітнього процесу. При цьому підвищується його проблемно-дослідницька, практико-орієнтовна та творча направленість, всі види практик приймають прикладний характер і пов'язані з виконанням проектів, які орієнтовані на сучасні вимоги [7, 43].

Таким чином, аналіз наукових джерел, присвячених проблемі компетентності, свідчить про багатогранність, а, відповідно, і складність даного феномену. При цьому більшість дослідників є однодумцями в тому, що основними складовими поняття «компетентності» є знання та вміння, а сама компетентність являє собою характеристику або властивість особистості, яка дозволяє робити їй свою діяльність якісно.

Слід зазначити, що гендерна проблематика особливо інтенсивно почала обговорюватися ще в першій половині ХХ століття. Про статус і роль жінки в суспільстві, про її психологічні характеристики у порівнянні з характеристиками чоловіків у той час міркували здебільшого філософи, громадські діячі, представники природно-наукових дисциплін. У вітчизняній та зарубіжній науковій літературі в кінці 60–70-х років ХХ століття почали з'являтися публікації, присвячені проблемі міжстатевих відносин. У другій половині ХХ століття збільшився інтерес до стереотипів, соціальних стереотипів особистості загалом, зокрема до статевої ролі стереотипів.

Поняття статевої ідентичності тісно пов'язане з базисним відчуттям мужності – жіночності, або маскулітності – фемінітності. Перші дослідження у цій галузі належать З. Фрейду.

У вітчизняній психології домінує ідея, що статевою ідентичністю можна визначити як засвоєні особистістю соціально-культурні особливості своєї статевої приналежності - зовнішнього вигляду, манер поведінки, способів дій, психологічних та моральних якостей.

Представники зарубіжної психології вважали, що статевою ідентичністю - це установки, способи поведінки, взаємодії, специфічні для чоловіків і жінок (О. Кернеберг), згідно з Дж. Мані,

статевою ідентичністю - це суб'єктивне переживання статевої ролі, а статева роль - соціальний вираз статевої ідентичності.

Гендерну ідентичність можна розглядати як аспект самосвідомості, який описує переживання людиною самої себе як представника відповідної статі, усвідомлення своєї приналежності до статі в соціальному контексті. Це усвідомлення та переживання індивідом позиції «Я» у відношенні до еталонів статі. Маскулітність (фемінітність) – нормативні уявлення про соматичні, психічні і поведінкові властивості, які є характерними для чоловіків/жінок. Маскулітними характеристиками вважаються домінантність, соціальна активність, агресивність, раціоналізм, логічність тощо. Фемінітними якостями прийнято вважати пасивність, залежність, емоційність, інтуїтивність тощо. На сьогоднішній день багато дослідників додержуються думки, що цілісну особистість характеризує андрогінність (від грецьк. андрос – чоловічий, гінес – жіночий). Адже чоловічі і жіночі статеві гормони продукують як чоловічий, так і жіночий організми. Мозок несе в собі можливості програмування поведінки як за чоловічим, так і за жіночим типом. Ця ідея з'явилась поштовхом до розробки Сандрою Бем концепції андрогінії, згідно з якою людина, незалежно від своєї біологічної статі, може володіти як традиційно жіночими, так і традиційно чоловічими якостями, що дозволяє виділити маскулітну, фемінітну, андрогінну моделі гендерних ролей.

Гендерні ролі – це такі ролі, які обумовлені диференціацією людей в суспільстві за ознакою статі, тобто це диференціація діяльності, статусів, прав та обов'язків індивідів, у залежності від їх статевої належності (гендерні ролі належать до приписаних ролей). Традиційна чоловіча гендерна роль містить у собі характеристики «добувача», «захисника», «професійного діяча», «голови родини» і тільки потім «чоловіка», «батька». Гендерна роль жінки містить у собі зміст ролей «матері», «дружини», «домашньої господарки», і лише потім «робітниця», «професійного діяча». Гендерні установки – суб'єктна готовність до

статевих типових форм та моделей поведінки, прагнення до виконання ролей, якого очікують від індивіда відповідної статі. За результатами теоретичного аналізу літератури встановлено, що гендерні стереотипи (грецьк. stereos – твердий і typos – відбиток) є різновидом певних соціальних стереотипів, які, безумовно, мають свої особливості, а саме - набір загальноприйнятих норм і суджень про становище жінок і чоловіків у суспільстві, норм їхньої поведінки, мотивів, потреб та ін. Вони часто приписують чоловікам і жінкам певні психологічні якості, норми поведінки, рід занять, професії тощо, цементують існуючі гендерні розбіжності, часто ускладнюють оптимізацію процесів у сфері гендерних відносин [8, 19].

Гендерні стереотипи можна об'єднати в три групи: - стереотипи маскулінності/фемінінності, що нав'язують людям певні думки про соматичні, психічні та поведінкові якості, характерні для чоловіків і жінок; - стереотипи сімейних і професійних ролей, пов'язані з гендером; стереотипи, пов'язані зі змістом діяльності чоловіків і жінок. Гендерні стереотипи можуть змінюватися залежно від соціальних, економічних чи політичних змін, але цей процес відбувається досить повільно [9, 92].

Слід зазначити, що існує декілька теоретичних підходів до дослідження проблеми гендеру:

- психоаналітичний (біологізаторський) підхід (З. Фрейд, Е. Еріксон та ін.) трактує жіночність так: вона є органічною, тобто походить від біологічної, конституційної сутності жінки або пов'язана з нею, характер мужності також має органічну сутність, оскільки, щоб поєднатися з жінкою, чоловік має проявити агресію, заволодіти; основним механізмом статевої диференціації є процес ідентифікації дитини з батьками в ранньому дитинстві; наслідування типовим моделям чоловічої та жіночої поведінки означає: бути активним, рішучим, агресивним, здатним до творчої діяльності, прагнути змагання – для чоловіків, бути нерішучою, більш емоційною, з відсутнім логічним мисленням і залежною поведінкою тощо – для жінок;

- біхевіоральний підхід (Дж. Уотсон, Р. Рейнер та ін.), у супереч біологічно

орієнтованим поглядам на засвоєння гендерних ролей, розглядає поведінку людини як систему стимулреактивних зв'язків, що закріплюють маскулінність або фемінінність як вторинні умовні рефлекси: хлопчики і дівчатка набувають такої чоловічої та жіночої поведінки, яка заохочувалась батьками й отримувала від них і оточення позитивне підкріплення; спрямування статево-рольових установок, оволодіння відповідними вміннями і навичками відбувається у сім'ї під впливом засобів масової інформації, школи, середовища однолітків, тобто відбувається навчання «належній» гендерній культурі, нав'язуючи традиційні моделі гендерної поведінки, заохочуючи дітей до статево-типизованих занять, ігор, іграшок; в результаті, за словами Д. Майерса, гендерна соціалізація дає дівчаткам «корені», а хлопчикам – «крила»;

- згідно когнітивного підходу (Л. Колберг, Т. Раблі та ін.), дитина організовує і спрямовує процес пізнання, утримує в собі певну суму знань з індивідуального досвіду, в тому числі й гендерних; засвоєння гендерних ролей є частиною процесу формування моральної свідомості дитини, визрівання її розумових здібностей; відбувається структурування уявлення про чоловіче і жіноче та знаходиться своє місце в нормативах поведінки та моральних обов'язків;

- згідно конструктивістського підходу (нова психологія статі) (К. Герген, Р. Харре та ін.), біологічна стать визначає лише потенційні можливості гендерної поведінки особистості, а реальні її особливості та психологічну стать визначають соціальні очікування конкретного суспільства щодо особливостей виконання ролей людини залежно від статі. Важливо підкреслити, що дані підходи є переважно взаємодоповнюючими, оскільки аналізуючи конкретні феномени в засвоєнні гендерних ролей, психологи спираються на кожен з теорій, оскільки всі вони зробили важливий внесок у розуміння відмінностей у психологічній статі та гендерному розвитку індивіда [10, 240].

Враховуючи те, що Збройні Сили є інститутом, на який покладається

надважлива функція держави – оборона України, захист її територіальної цілісності та суверенітету, коли має використовуватися весь потенціал людського фактора (як чоловіків, так і жінок), зрозуміло, що для оптимальної інтеграції жінок у військові колективи необхідні адекватні гендерні стереотипи, що поширюються в армійському середовищі. Традиційні (патріархальні) стереотипи, котрі домінували в минулому і мають місце бути сьогодні, не сприяють, а навпаки ускладнюють інтеграцію жінок у збройні сили і, тим самим, підривають бойову спроможність армії [11, 20].

Отже, виходячи із сутності розглянутих понять «компетентність» і «гендер», за І. Кльоциною, гендерну компетентність можна тлумачити як соціально-психологічну характеристику людини, що дозволяє їй бути ефективною в ситуаціях міжособистісної взаємодії осіб різної статі. Гендерна компетентність особистості передбачає наявність у людини: 1) знань про існуючі ситуації гендерної нерівності, фактори та умови, що їх визначають; 2) вміння помічати та адекватно оцінювати ситуації гендерної нерівності в різних сферах життєдіяльності; 3) здатність не виявляти в своїй поведінці гендерно-дискримінаційних практик; 4) здатність розв'язувати свої гендерні проблеми та конфлікти, в разі їх виникнення.

Таким чином, за новим підходом до розуміння гендеру, гендерну компетентність особистості можна тлумачити як таку її характеристику, яка дозволяє людині помічати ситуації гендерної нерівності в оточуючій дійсності, протистояти дискримінаційним у гендерному контексті впливам, не створювати власною поведінкою ситуацій гендерної нерівності. На думку Л. Сьоменової, гендерну компетентність особистості розглядають у зв'язку з так званим егалітарним світоглядом як знання про різноманітність гендерних стандартів, здатність актуалізувати альтернативні патріархатній культурі схеми та ідеали. При цьому, неодмінними супутниками гендерної компетентності вважають гендерну чутливість (чутливість до дискримінації, здатність до ідентифікації ознак гендерної упередженості та сексизму) та гендерну толерантність (повагу до прав та

індивідуальності кожної особистості незалежно від статі). У цілому можна констатувати, що гендерна компетентність належить до числа ключових компетентностей особистості і характеризується:

1) багатофункціональністю через можливість використання компетентності в розв'язанні проблемних ситуацій в усіх сферах суспільного життя (С. Рожкова, С. Котова-Олійник та ін.); 2) надпредметністю і міждисциплінарністю через її формування в різних соціально-гуманітарних дисциплінах (І. Таліна та ін.); 3) багатомірністю через включення в свій зміст не лише сукупності знань, умінь і навичок, але й різноманітних особистісних якостей (О. Бондарчук, І. Мунтян та ін.).

Щодо гендерної компетентності саме військового керівника (командира), це поняття являє собою обізнаність у сфері гендерної політики держави та здатність організовувати практичну професійну діяльність з позиції гендерної рівності та рівних можливостей для чоловіків і жінок у Збройних Силах та безпосередньому соціальному оточенні [12, 138].

Відповідно до авторської моделі Л. Кринець [12, 142], система гендерної компетентності військового-професіонала включає:

- знання основ нормативно-правового забезпечення щодо основ гендерної політики держави;
- досвід гендерної поведінки (цивільно-військове співробітництво, міжнародний досвід цивільно-військової взаємодії у сфері гендерних відносин);
- ціннісно-мотиваційна спрямованість на дотримання норм професійної етики та гендерної толерантності;
- здатність застосовувати на практиці теоретичні і практичні положення професійної педагогіки та психології;
- здатність до оцінювання ситуації щодо гендерної рівності у підрозділі;
- здатність організовувати заходи, спрямовані на підвищення рівня гендерної рівності у підрозділі;
- здатність до комунікативної взаємодії у питаннях гендерної рівності.

Л. Кримець виділяє наступні умови ефективного формування гендерної компетентності військового керівника у процесі професійного становлення та під час здобуття освіти у ВВНЗ: наявність мети; чітку стратегію розвитку, орієнтовану на пріоритети соціально-значущих цінностей; динамічну структуру курсу професійної підготовки та самопідготовки, його наповненості, діалогічний режим особистісного формування; розгалужену систему соціальних відносин.

Важливість гендерного підходу у секторі безпеки та оборони зазначається О. Стефанішеною «Це дуже просто: підвищення довіри до Збройних Сил, Національної поліції, Національної гвардії, Служби Безпеки, інших силових структур; розширення можливостей щодо протидії негативному інформаційному впливу противника, іншим гібридним загрозам; подолання гендерних стереотипів, від яких страждають і жінки, і чоловіки; покращення соціальної та економічної інфраструктури для забезпечення рівних прав і можливостей жінок чоловіків; створення умов для більшої збалансованості між сімейним та професійним життям».

Спираючись на це, можна зробити висновок, що задля формування або розвитку такої важливої характеристики, як гендерна компетентність, військовим керівникам (командирам) необхідна обізнаність у сфері гендерної політики держави та здатність організовувати практичну професійну діяльність з позиції гендерної рівності та рівних можливостей для чоловіків і жінок у Збройних Силах.

Висновки. Узагальнюючи все вищезазначене, під гендерною компетентністю особистості військового керівника слід розуміти інтегральну складову гендерної підготовленості, яка опосередкована

психологічними гендерними характеристиками (маскулінність / фемінінність, гендерна ідентичність, гендерна роль, гендерні установки та стереотипи), що зумовлюють готовність до управління соціально-психологічними явищами у військовому колективі та взаємодію з особами різної статі на засадах гендерної рівності.

Аналіз літератури із гендерної проблематики дозволяє зробити висновок про те, що на формування та розвиток особистості впливають суспільство й культура, зокрема, закріплені в них уявлення про зміст і специфіку гендерних ролей, які транслюються наступним поколінням через різноманітні інститути соціалізації, в тому числі, через військові колективи. У дослідженні психологічних особливостей формування гендерної компетентності майбутніх офіцерів, ми будемо спиратись на визначену Л.В. Кримець систему гендерної компетентності військового-професіонала.

Таким чином, розвиток гендерної компетентності військових керівників сприятиме запровадженню гендерної рівності у військовому колективі, спрощенню гендерних стереотипів, підвищенню довіри до Збройних Сил та інших силових структур нашої держави і, як наслідок – підвищенню бойової спроможності війська. Сучасний військовий керівник повинен формувати управлінську діяльність на основі принципів відповідальності, аподиктичності, професіоналізму, демократизму та толерантності, а це, відповідно, вимагає від керівника розвитку численних професійних компетентностей. Підвищення рівня гендерної компетентності військових керівників (командирів) буде сприяти підвищенню загально-професійного іміджу як Збройних Сил України, так і нашої країни загалом.

Список використаних джерел

1. Методичні рекомендації з інтеграції гендерних підходів в систему підготовки фахівців для сектору безпеки і оборони України. К. Левченко (гол.ред.кол.), О. Волобуєва, А. В'яткіна, С. Ганаба та ін.. Київ: ФОП Клименко Ю.Я., 2021. 297 с.
2. Корнійчук Ю.Г., Лазуріна Н.П., Островська-Бугайчук І.М. Аналіз методологічної бази забезпечення впровадження гендерної рівності та формування гендерної компетентності в процесі підготовки фахівців сектору безпеки та оборони. Наука і оборона. Київ, 2021. №3. 56 с.

3. Олійник Л.В. Професійна компетентність майбутніх офіцерів-зв'язківців: психолого-педагогічний аспект. Збірник наук. праць Військового інституту Київського Національного університету ім. Тараса Шевченка. Київ, 2005. № 1. 166–171 с.
4. Ягупов В.В. Методологія визначення основних видів компетентності випускників професійно-технічної освіти. Освітньонаукове забезпечення діяльності правоохоронних органів і військових формувань України : IV всеукр. наук.-практ. конф. Вид-во Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. Хмельницький, 2011. 373-376 с.
5. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М., 2002. – 396 с.
6. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: Монографія. Вид. від. ЧНУ ім. Богдана Хмельницького. Черкаси, 2008. 329 с.
7. Олійник Л.В. Компетентнісний підхід як необхідна умова сучасної освіти у військовому університеті. Проблеми освіти. Науковий збірник Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2010. № 65. 43–48 с.
8. Нежинська О.О. Психологічні умови формування гендерної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Електронний ресурс. Режим доступу: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=uk&user=1nEwgZYAAAAAJ&citation_for_view=1nEwgZYAAAAAJ:ZeXyd9-uunAC. Київ, 2011. 19 с.
9. Єрмолаєва Т.В. Гендерні стереотипи у сучасному українському суспільстві. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Дніпро, 2017. № 1(13). 92-96 с.
10. Говорун Т. В. Соціалізація статі та сексуальності : монографія. : Навч. Книга –Богдан. Тернопіль, 2001. 240 с.
11. Петрова Л.О., О.Ю. Панфілов. Гендерна рівність в армії: участь жінок у військових діях в антитерористичній операції (операції об'єднаних сил). Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил. Харків, 2020. № 2(64). 20 с.
12. Кринець Л.В. Гендерна компетентність військового керівника: проблеми формування та досвід АТО. Вісник Національного університету оборони України. Київ, 2016. № 2 (34) 2016. 138-144 с.

References

1. Metodichni rekomendatsii z intehtatsii hendernykh pidkhodiv v systemu pidhotovky fakhivtsiv dlia sektoru bezpeky i oborony Ukrainy. [Methodical recommendations on the integration of gender approaches into the system of training specialists for the security and defense sector of Ukraine.] K. Levchenko (hol.red.kol.), O. Volobuieva, A. Viatkina, S. Hanaba ta in.. Kyiv: FOP Klymenko Yu.Ia., 2021. 297 s. (in Ukrainian)
2. Korniiichuk Yu.H., Lazurina N.P., Ostrovska-Buhaichuk I.M. Analiz metodolohichnoi bazy zabezpechennia vprovadzhennia hendernoi rivnosti ta formuvannia hendernoi kompetentnosti v protsesi pidhotovky fakhivtsiv sektoru bezpeky ta oborony. [Analysis of the methodological basis for ensuring the implementation of gender equality and the formation of gender competence in the process of training specialists in the security and defense sector.] Nauka i oborona. Kyiv, 2021. №3. 56 s. (in Ukrainian)
3. Oliinyk L.V. Profesiina kompetentnist maibutnikh ofitseriv-zviazkivtsiv: psykholoho-pedahohichnyi aspekt. [Professional competence of future liaison officers: psychological and pedagogical aspect.] Zbirnyk nauk. prats Viiskovoho instytutu Kyivskoho Natsionalnoho universytetu im. Tarasa Shevchenka. Kyiv, 2005. № 1. 166–171 s. (in Ukrainian)
4. Yahupov V.V. Metodolohiia vyznachennia osnovnykh vydiv kompetentnosti vypusknnykh profesiino-tekhnichnoi osvity. [Methodology for determining the main types of competence of graduates of vocational education.] Osvitnonaukove zabezpechennia diialnosti pravookhoronnykh orhaniv i viiskovykh formuvan Ukrainy : IV vseukr. nauk.-prakt. konf. Vyd-vo Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy imeni B. Khmelnytskoho. Khmelnytskyi, 2011. 373-376 s. (in Ukrainian)
5. Raven Dzh. Kompetentnost v sovremennom obshestve: vyyavlenie, razvitie i realizaciya. [Competence in modern society: identification, development and implementation.] M., 2002. – 396 s. (in Russian)
6. Ziazun I.A. Filosofiia pedahohichnoi dii: Monohrafiia. [Philosophy of pedagogical action: Monograph.] Vyd. vid. ChNU im. Bohdana Khmelnytskoho. Cherkasy, 2008. 329 s. (in Ukrainian)
7. Oliinyk L.V. Kompetentnisnyi pidkhid yak neobkhidna umova suchasnoi osvity u viiskovomu universyteti. [Competence approach as a necessary condition for modern education at a military university.] Problemy osvity. Naukovyi zbirnyk Instytutu innovatsiinykh tekhnolohii i zmistu osvity MON Ukrainy. Kyiv, 2010. № 65. 43–48 s. (in Ukrainian)
8. Nezhynska O.O. Psykholohichni umovy formuvannia hendernoi kompetentnomti kerivnykh zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. [Psychological conditions for the formation of gender competence of heads of secondary schools.] Elektronnyi resurs. Rezhym dostupu:

https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=uk&user=1nEwgZYAAAAAJ&citation_for_view=1nEwgZYAAAAAJ:ZeXyd9-uunAC. Kyiv, 2011. 19 s. (in Ukrainian)

9. Iermolaieva T.V. Henderni stereotypy u suchasnomu ukrainskomu suspilstvi. [Gender stereotypes in modern Ukrainian society.] Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Dnipro, 2017. № 1(13). 92-96 s. (in Ukrainian)

10. Hovorun T. V. Sotsializatsiia staty ta seksualnosti : monohrafiia. [Socialization of sex and sexuality: a monograph.]: Navch. Knyha –Bohdan. Ternopil, 2001. 240 s. (in Ukrainian)

11. Petrova L.O., O.Iu. Panfilov. Henderna rivnist v armii: uchast zhynok u viiskovykh diakh v antyterorystychnii operatsii (operatsii obiednanykh syl). [Gender equality in the military: women's participation in hostilities in the anti-terrorist operation (Joint Forces operation).] Zbirnyk naukovykh prats Kharkivskoho natsionalnoho universytetu Povitrianykh Syl. Kharkiv, 2020. № 2(64). 20 s. (in Ukrainian)

12. Krymets L.V. Henderna kompetentnist viiskovoho kerivnyka: problemy formuvannia ta dosvid ATO. [Gender competence of the military leader: problems of formation and experience of anti-terrorist operation.] Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy. Kyiv, 2016. № 2 (34) 2016. 138-144 s. (in Ukrainian)

Summary

Kravchenko V. V. adjunct of the Department of Moral and Psychological Support of Troops (Forces), the National University of Defense of Ukraine named by Ivan Chernyakhovsky

ANALYSIS OF SCIENTIFIC APPROACHES OF DOMESTIC AND FOREIGN SCIENTISTS TO THE DEFINITION OF THE CONCEPT OF "GENDER COMPETENCE" OF SPECIALISTS

The article analyzes the domestic and foreign scientific ideas about gender, competence, gender competence of military leaders and the specifics of its implementation in management. The importance of forming the gender competence of military leaders is determined, that will contribute to the increase of the general professional image of both the Armed Forces of Ukraine and whole country as well.

Introduction. *The relevance of the study is determined by the new gender-based requirements for the content and areas of psychological training of military leaders and future officers, based on the competence approach. Fulfillment of the task of forming gender competence while studying at higher military education institutions will provide an opportunity to train specialists in the management of military units who will be able to become carriers of democratic transformations in the state and significant resources to increase the efficiency of security and defense*

Purpose. *The substantiation of the main scientific approaches to defining the concept of gender competence of the military leader (commanders) and the importance of creating a gender-sensitive environment in the specific conditions of military higher education.*

Methods. *In the course of the research such theoretical methods as analysis, synthesis and generalization of materials presented in the literature on the researched problems were used.*

Originality. *The scientific novelty of the article is an in-depth analysis of the problem of the commanders' gender competence and highlighting the essence of this concept through analysis of the components that form this term, namely "competence" and "gender". The author's definition of the concept of gender competence was formed.*

Conclusion. *Analysis of the scientific literature allows us to conclude that the formation and development of personality is influenced by society and culture, in particular, they enshrine ideas about the content and specifics of gender roles, which are transmitted to the future generations through various institutions of socialization, including military teams.*

So, the development of gender competence of military leaders will contribute to the introduction of gender equality in the military, simplify gender stereotypes, increase confidence in the Armed Forces and other law enforcement agencies of our state and, consequently, increase the combat capability of the military. A modern military leader must form managerial activities based on the principles of responsibility, apodicticism, professionalism, democracy and tolerance, and this requires the leader to develop numerous professional competencies. Increasing the level of gender competence of military leaders (commanders) will help improve the overall professional image of both the Armed Forces of Ukraine and the whole country as well.

Key words: *gender; competence; gender competence; gender stereotypes; gender identity.*

Recelved/Поступила: 16.02.22.

Кравченко О. В. кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та педагогіки
Національної академії Національної гвардії України
<https://orcid.org/0000-0001-8249-4961>

ЗМІНИ В СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ВІЙСЬКОВОЇ СЛУЖБИ ЗА КОНТРАКТОМ, ЯКІ МАЮТЬ СТАТУС УЧАСНИКА БОЙОВИХ ДІЙ

У статті удосконалено уявлення про зміни структури особистості військовослужбовців після участі у бойових діях. Військовослужбовці військової служби за контрактом характеризуються впевненістю в собі, достатніми інтелектуальними здібностями та комунікативними якостями, здатністю контролювати свою емоційну сферу, набувати нові стосунки та підтримувати їх. Проте, учасники бойових дій у взаємодії з оточуючим предметним і соціальним світом краще усвідомлюють конкретні обставини досягнення мети, рефлексують та аналізують причини невдач. У представників обох груп виділено 4-факторні структури особистісних властивостей. У військовослужбовців, які не мають бойового досвіду, це такі фактори: екстравертованість, незалежність, тривожність.

Ключові слова: військовослужбовець; службово-бойова діяльність; бойовий досвід.

Вступ. Ні для кого не секрет, що травма на полі бою може залишити у військовослужбовців глибокі емоційні шрами, які впливають на їхню здатність діяти у мирному житті [2]. Хоча слід зазначити, що військова служба, навіть без бою, надає непомітний тривалий вплив на особистість людини, що потенційно ускладнює відносини військовослужбовців-учасників бойових дій з товаришами по службі, друзями, сім'єю [3].

Вивчення психологічних особливостей військовослужбовців-учасників бойових дій здійснюється в основному в рамках тем ПТСР, психічного здоров'я та моральної шкоди [4]. Проте, дослідження особистісних рис військовослужбовців-учасників бойових дій може допомогти визначити локус їх особистісного зростання, стати підґрунтям для цілеспрямованої активізації процесів посттравматичного зростання. Така ситуація характерна не лише для вітчизняної психологічної науки [1; 14], а й закордонних досліджень. Так, Jakovljević M. констатує, що попри збільшення кількості досліджень, в яких повідомляється про особистісне зростання після небезпечної для життя події все ще переважають патогенні та орієнтовані на дефіцит парадигми [7]. Отже питання

вивчення зміни в структурі особистості військовослужбовців військової служби за контрактом, які мають статус учасника бойових дій є вкрай актуальним та потребують окремого вивчення.

Теоретичне підґрунтя. Проблема зміни в структурі особистості у представників різних небезпечних професій, які мають статус учасника бойових дій, було об'єктом вивчення у низці праць деяких учених.

На думку Joshua J. Jackson, Felix Thoemmes, Kathrin Jonkmann, Oliver Lüdtke, Ulrich Trautwein військовий досвід є важливим поворотним моментом в житті людини. Ці науковці провели лонгітюдне дослідження, в якому визначили яку роль мають особистісні риси у рішенні проходити військову службу. Було встановлено, що особи з низьким рівнем поступливості, нейротизму та відкриті досвіду з більшою вірогідністю після закінчення старшої школи вступають на військову службу. Крім того було встановлено, що військова підготовка приводить до змін особистості. Зокрема, після проходження військової підготовки військовослужбовці мають більш низький рівень поступливості і цей рівень зберігається протягом наступних 5 років, навіть після того, як учасники дослідження

вступили до коледжу чи знайшли роботу [6].

Isabelle Richer, Christine Frank вивчали персонал Сил спеціальних операцій Канади. Вважаючи, що такі фахівці мають витримувати значні фізичні та психічні навантаження, вони досліджували їх стійкість та психічне здоров'я. Дослідники встановили, що операційні вимоги у поєднанні із організаційною культурою продуктивності були важливими факторами стресу, що негативно позначалися як на самих військовослужбовцях, так і на їх родин. Дослідження показало, що Сили спеціальних операцій відбирають кандидатів, які мають високі показники стійкості, проте ці самі характеристики, які роблять військовослужбовців стійкими також сприяють їх більшому прагненню цілком викладатися в роботі і не вимагати відпусток для належного відновлення. Аналізуючи такі особистісні особливості персоналу Сил спеціальних операцій, дослідники прийшли до висновку про необхідність керування і пом'якшення впливів високої інтенсивності служби і культури продуктивності для захисту здоров'я та благополуччя військовослужбовців і їх родин [16].

Soren Christian Bech, Jesper Dammeyer, Jie Liu вивчали, як змінюється особистісні якості кандидатів до Сил спеціальних операцій. Вони встановили, що після восьми місячної спеціальної підготовки до Датської військово-морської групи спеціальних бойових дій за даними Великої п'ятірки (BFI) кандидати мали значно вищі показники добросовісності та доброзичливості, а також показали більші бали екстраверсії та менші нейротизму [21].

Alieke Reijnen, Elbert Geuze, Rosalie Gorter, Eric Vermetten вивчали, яку роль грають такі риси, як самостійність (здатність до самокерування) та здатність до співпраці, у ризику розвитку посттравматичного стресового розладу після розгортань у зоні бойових дій. Вони визначили, що у військовослужбовців, які брали участь у місіях в Афганістані здатність до співпраці залишається без

змін протягом усього несення служби і через декілька років після неї, проте здатність до самокерування дещо знижувалась. Це зниження та більш низькі рівні розвитку здатності до співпраці виявилися пов'язаними з розвитком з часом симптоматики посттравматичного стресового розвитку. Дослідники вважають, що вивчення методів підвищення рівнів цих рис може допомогти підвищити стійкість військовослужбовців до розвитку симптоматики ПТСР [18].

Дослідження Koffel E та співавторів та дослідницьких груп Miller M.W довели, що особистісні риси військовослужбовців-учасників місій, мають, як прямий, так і дотичний вплив на розвиток психологічних симптомів, зокрема ПТСР, причому ці дотичні ефекти опосередковані стресовими чи травмуючими подіями [8; 11-12]. Крім того у лонгітюдному дослідженні вдалося встановити прямі шляхи від особистісних рис до симптомів при контролі несприятливих подій [10]. Зазначимо, що дослідницькі групи Miller M.W вивчали вплив інтерналізуючих та екстерналізуючих симптомів та негативної і позитивної емоційності на розвиток симптоматики ПТСР у учасників місії, зокрема в Іраку. Jennifer Klosterman Rielage, Tim Hoyt, Keith Renshaw підтвердили зв'язок між інтерналізацією та екстерналізацією стилів особистості з різними супутніми захворюваннями посттравматичного стресового розладу у учасників операцій «Незламна свобода» та «Іракська свобода» [17].

Sellbom M. та Bagby R.M. намагалися ідентифікувати кластери особистості, отримані за допомогою MMPI-2. Так само, як і Miller M. W. їм вдалося виділити три кластери – низька патологія, інтерналізація та екстерналізація. Вони встановили, що інтерналізатори характеризувалися ангедонією та придушеним настроєм. Екстерналізатори - антисуспільною поведінкою, зловживанням психоактивними речовинами та гнівом/агресією [19].

Junsang Park, Jungmin Lee, Daewon Kim, Joonsuk Kim, як і інші вважали, що оскільки військові підрозділи виконують небезпечні місії, вони частіше за інших схильні до негараздів і травматичних подій порівняно з іншими професійними групами. Проте, в своєму дослідженні вони виходили із положення теорії посттравматичного зростання. Ці дослідники вивчали, як травматичний досвід співробітників спецпідрозділів корейської армії, флоту та авіації визначає позитивні зсуви на індивідуальному та соціальному рівні [13].

Linley P.A., Joseph S. встановили, що особистісні фактори представляють собою важливий клас змінних, які є предикторами посттравматичного зростання [9], які знайшли послідовну підтримку позитивного взаємозв'язку між посттравматичним зростанням та екстраверсією, відкритістю досвіду, доброзичливістю і свідомістю. Крім того, особистісні змінні – самоефективність, витривалість, самооцінка та оптимізм також є позитивно пов'язаними з посттравматичним зростанням.

Bostock L., Sheikh A.I., Barton S. вивчали взаємозв'язок оптимізму та посттравматичного зростання [5], припускаючи, що посттравматичне зростання пов'язане із збільшенням оптимізму. Проте, Tedeschi R.G., Calhoun L.G. визначили, що посттравматичне зростання та оптимізм можуть бути різними концепціями, але оптимізм може сприяти зростанню за рахунок свого впливу на оцінку загроз та адаптивні стратегії виживання (позитивна переоцінка, активне наслідування і пошук підтримки у подоланні труднощів) [24].

Як бачимо із наведеного аналізу існує досить значна історія вивчення особистісних особливостей у учасників бойових дій, в яких вони розглядаються і як предиктори розвитку ПТСР і як підґрунтя для посттравматичного зростання.

Мета дослідження – визначити зміни у структурі особистості у військовослужбовців військової служби за контрактом після участі в бойових діях на сході України.

Методи дослідження. Для визначення особистісних особливостей військовослужбовців військової служби за контрактом було використано 16-факторний особистісний опитувальник Р.Кеттелла, з використанням інтерпретаційної схеми розробленої А.М. Капустиною. За цією схемою, кожен із 16 особистісних факторів, може бути віднесений до соціально-психологічних особливостей, до емоційної та інтелектуальної сфер особистості. Опитувальник також дозволяє визначити особливості самооцінки особистості. Існує тривала традиція використання 16-факторного особистісного опитувальника у професійному психологічному відборі на військову службу за контрактом до НГУ.

У дослідженні взяли участь майже 400 військовослужбовців військової служби за контрактом, з яких близько половини мали статус учасника бойових дій.

Для порівняння особливостей особистісних рис у військовослужбовців, які мають статус учасника бойових дій та військовослужбовців, які не мають бойового досвіду використовувався t-критерій Ст'юдента.

Для визначення особливостей структури особистісних властивостей використовувалась процедура факторного аналізу.

Статистична обробка здійснювалась за допомогою статистичного пакету аналізу SPSS.

Результати і обговорення. Результати порівняння особистісних профілів військовослужбовців військової служби за контрактом, які мають статус учасника бойових дій, та військовослужбовців без бойового досвіду наведено у Таблиці 1.

Показники особистісних особливостей у військовослужбовців військової служби за контрактом, які не мають бойового досвіду, та учасників бойових дій (в умовних одиницях)

Особистісні фактори:	Групи		Значущість розбіжностей	
	Мають статус УБД	Не мають статусу УБД	t	p
Md (низька – висока самооцінка)	8,19±2,44	8,45±2,63	1,00	-
A (замкнутість-товариськість)	7,51±2,32	7,63±2,29	0,51	-
B (низький-високий інтелект)	3,84±1,49	3,73±1,67	0,69	-
C (ем. нестабільність - стабільність)	8,14±2,06	8,12±2,16	0,11	-
E (підлегливість-домінантність)	5,48±1,91	6,00±2,01	2,59	0,05
F (стриманість-експресивність)	5,40±1,98	5,58±2,10	0,85	-
G (низька-висока нормативність)	7,66±2,07	7,85±2,17	0,86	-
H (роб кість-сміливість)	7,40±2,01	7,39±2,07	0,07	-
I (жорсткість-чутливість)	5,34±2,02	5,37±1,94	0,12	-
L (довірливість-підозрілість)	4,90±1,84	5,21±2,08	1,51	-
M (практичність-мрійливість)	4,94±1,91	5,27±1,86	1,74	0,1
N (прямолінійність-дипломатичність)	5,24±1,90	5,20±1,64	0,28	-
O (спокійність-тривожність)	5,54±2,41	5,18±2,32	1,51	-
Q ₁ (консерватизм-радикалізм)	6,05±1,94	6,31±1,90	1,34	-
Q ₂ (конформізм-нонконформізм)	5,31±1,86	5,34±1,93	0,16	-
Q ₃ (низький-високий самоконтроль)	6,84±1,68	6,63±1,85	1,14	-
Q ₄ (розслабленість-напруженість)	4,47±2,11	4,64±2,14	0,77	-

Як видно із наведених даних Таблиці 1 обидві порівнювані групи мають досить подібні особистісні профілі.

Так, в обох порівнюваних групах встановлені досить високі показники самооцінки (фактор Md – 8,19±2,44 та 8,45±2,63 відповідно), які дозволяють описати військовослужбовців військової служби за контрактом, як впевнених в собі та таких, що високо оцінюють розвиток власних здібностей, свою відповідність умовам самореалізації.

Фактори, які описують інтелектуальну сферу, показали, що військовослужбовців військової служби за контрактом обох порівнюваних груп мають достатній рівень інтелектуальних здібностей (фактор B – 3,84±1,49 та 3,73±1,67 відповідно) та є орієнтованими на конкретну реальну діяльність (фактор Q₁ – 6,05±1,94 та 6,31±1,90 відповідно). Проте, учасники бойових дій є дещо більш практичними (фактор M – 4,94±1,91), ніж військовослужбовці, які не мають бойового досвіду (фактор M – 5,27±1,86), t = 1,74, p ≤ 0,1.

Фактори емоційної сфери засвідчили, що військовослужбовці військової служби за контрактом характеризуються високою емоційною стабільністю (фактор C –

8,14±2,06 та 8,12±2,16), розвиненим самоконтролем (фактор Q₃ – 6,84±1,68 та 6,63±1,85, холоднокрівністю (фактор O – 5,54±2,41 та 5,18±2,32), та непорушністю (фактор Q₄ – 4,47±2,11 та 4,64±2,14). За факторами емоційної сфери не було встановлено статистично значимих розбіжностей між порівнюваними групами.

Фактори, які описують екстравертованість особистості, показали, що військовослужбовці військової служби за контрактом є досить товариськими (фактор A – 7,51±2,32 та 7,63±2,29) та сміливими у встановленні нових соціальних зв'язків (фактор H – 7,40±2,01 та 7,39±2,07), проте досить стриманими у прояві емоцій (фактор F – 5,40±1,98 та 5,58±2,10). За цими показниками між учасниками бойових дій та тими, хто не має бойового досвіду, не встановлено статистично значимих розбіжностей.

Фактори комунікативного блоку показали, що представники обох порівнюваних груп є досить сильно орієнтованими на соціальне схвалення (фактор Q₂ – 5,31±1,86 та 5,34±1,93), є обізнаним та керуються соціальними нормами, що регламентують міжособистісну взаємодію (фактор G – 7,66±2,07 та 7,85±2,17); є відвертими

(фактор N – $5,24 \pm 1,90$ та $5,20 \pm 1,64$) та терпимими (фактор L – $4,90 \pm 1,84$ та $5,21 \pm 2,08$) до співрозмовників. Проте, учасники бойових дій мають значно нижчі показники за фактором E ($5,48 \pm 1,91$), ніж ті, хто не мають бойового досвіду ($6,00 \pm 2,01$), $t = 2,59$, $p \leq 0,05$. Це дозволяє їх описати, як таких, що здатні брати провину за невдачі взаємодії на себе, як більш тактичних і поступливих.

Як бачимо, військовослужбовців військової служби за контрактом можна описати, як впевнених в собі, з достатніми інтелектуальними здібностями, добре контрольованими емоційними проявами, достатньо розвиненими комунікативними якостями, здатними набувати нові стосунки та підтримувати їх. Проте, учасники

бойових дій у взаємодії з оточуючим предметним і соціальним світом краще усвідомлюють конкретні обставини досягнення мети, рефлексують та аналізують причини невдач, про що свідчать відмінності між порівнюваними групами за факторами «М» (практичність-мрійливість) та «Е» (підлеглість-домінантність).

Ще більше ці розбіжності проявляються при аналізі структури особистісних факторів. Для визначення структури особистісних факторів було використано факторний аналіз (метод факторизації – Principal components) з процедурою подальшого спрощення отриманої факторної матриці. Результати цього етапу дослідження наведено у таблицях 2-3.

Таблиця 2

Структура особистісних факторів у військовослужбовців військової служби за контрактом, які не мають бойового досвіду

Змінні	Фактори			
	1	2	3	4
A (замкнутість-товариськість)	0,78	-0,01	0,14	-0,05
C (ем. нестабільність - стабільність)	0,73	-0,12	-0,11	0,28
E (підлеглість-домінантність)	0,03	0,98	0,02	-0,02
H (роб кість-сміливість)	0,71	0,27	-0,28	-0,03
O (спокійність-тривожність)	-0,06	0,02	0,97	-0,09
Q ₃ (низький-високий самоконтроль)	0,07	-0,02	-0,09	0,97

Представлена у таблиці 2 факторна структура описує 79,99% дисперсії ознак.

Перший фактор має найбільшу вагу (30,82%), яка вирізняє його на фоні інших. Зміст цього фактору визначають такі змінні, як «А» (замкнутість-товариськість) (0,78), «С» (емоційна нестабільність-стабільність) (0,73) та «Н» (робкість-сміливість) (0,71). Цей фактор було позначено, як екстравертованість – спрямованість на сміливе освоєння зовнішнього соціального світу та не зацікленість на своїх внутрішніх відчуттях, неохильність до рефлексування.

Зміст другого фактору (19,36%) цілком співпадає із змістом змінної «Е» (підлеглість-домінантність) (0,98). Він свідчить про незалежність, неохильність враховувати інтереси інших.

Третій фактор (16,24%) співвідноситься із змінною «О» (спокій-тривожність) (0,97). Уточнює його зміст змінна «Н» (робкість-сміливість) (-0,28). Таким чином цей фактор

пов'язаний із чутливістю до схвалення оточуючими.

Зміст четвертого фактору (13,56%) визначається зв'язком із змінною «Q₃» (низький-високий самоконтроль) (0,97). Незначне уточнення вносить змінна «С» (емоційна нестабільність-стабільність) (0,28). Цей фактор свідчить про важливість здійснювати свідомий контроль над емоційною сферою, над тим, яке враження вони чинять на оточуючих.

Описані фактори свідчать про екстравертовану спрямованість особистості військовослужбовців, які не мають бойового досвіду, яка проявляється, як у неохильності до рефлексування (неохильності звертати увагу на свої внутрішні переживання та потреби інших), так і у прагненні створювати соціально-схвальний образ себе та керувати тим враженням, яке вони чинять на оточуючих.

Зовсім інша структура особистісних факторів у учасників бойових дій (Таблиця 3).

Структура особистісних факторів у військовослужбовців військової служби за контрактом, які мають статус учасника бойових дій

Змінні	Фактори			
	1	2	3	4
Md (низька – висока самооцінка)	0,79	-0,16	0,07	-0,08
B (низький-високий інтелект)	-0,02	0,74	0,37	0,19
C (ем. нестабільність - стабільність)	0,71	0,28	0,03	-0,13
F (стриманість-експресивність)	-0,05	0,01	0,89	0,13
M (практичність-мрійливість)	-0,14	-0,78	-0,36	0,12
Q ₁ (консерватизм-радикалізм)	-0,01	0,03	0,11	0,95
Q ₄ (розслабленість-напруженість)	-0,78	-0,08	0,18	-0,24

Представлена у таблиці 3 факторна структура описує 74,01 дисперсії ознак.

Перший фактор має найбільшу вагу (26,53%). Його зміст визначають такі змінні, як «Md» (низька – висока самооцінка) (0,79), «C» (емоційна нестабільність - стабільність) (0,71) та «Q₄» (розслабленість-напруженість) (-0,78). Цей фактор було позначено, як впевненість в собі, довіра своїм здібностям.

Зміст другого фактору (17,35%) визначають особистісні фактори інтелектуального блоку – «B» (низький – високий інтелект) (0,74) та «M» (практичність-мрійливість) (-0,78). Цей фактор можна проінтерпретувати, як практична спрямованість інтелекту.

Третій фактор (15,89%) пов'язаний із змінною F (стриманість-експресивність). Його зміст уточнюють зв'язки із змінними інтелектуального блоку – «B» (низький – високий інтелект) (0,37) та «M» (практичність-мрійливість) (-0,36). Цей фактор можна проінтерпретувати, як практична спрямованість інтелекту. Таке поєднання дозволяє позначити цей фактор, як пристрасність, зацікавленість у практичному пізнанні закономірностей оточуючого світу.

Четвертий фактор (14,24%) цілком визначається змінною «Q₁» (консерватизм-радикалізм), який належить до інтелектуального блоку і свідчить про здатність відходити від шаблонів та застарілих традицій, сприйнятливості до нових ідей, критичне ставлення до авторитетів тощо. Цей фактор було позначено, як сприйнятливості до нового.

Структура особистісних факторів військовослужбовців-учасників бойових дій свідчить про суттєву зміну ставлення до себе і оточуючого світу. Військовослужбовці

стають уважними до обставин, закономірностей розвитку, до відповідності оточуючого світу їх цілям і можливостям самореалізуватися, здатними шукати нові шляхи досягнення цілей. Такі зміни роблять їх більш здатними до успішної самореалізації.

Зменшення показників за особистісними факторами, що належать до блоку екстраверсії, виявлене в цьому дослідженні у учасників бойових дій, може бути як підґрунтям для розвитку депресивної та посттравматичної симптоматики, так і стати основою для посттравматичного зростання та посилення суб'єктності.

Цікаво, що отримані нами результати певною мірою перевершують з результатами дослідження Skoglund T.H., Brekke T.H., Steder F.B., Bøe O. Big [20], які встановили, що менш досвідчені співробітники, як правило мають меншу емоційну стабільність, ніж досвідчені колеги, і що ті, у кого немає бойового досвіду, мають дещо більші показники доброзичливості і менші показники емоційної стійкості, ніж ті, що мають досвід участі у бойових діях.

Крім того, в дослідженнях Mark W Miller и коллег [10-12], що вивчали типології військовослужбовців-учасників бойових дій з ознаками ПТСР, встановили, що представники інтернального типу мають більш виражені показники депресивних розладів. До подібних результатів прийшли і Rielage J.K., Hoyt T. та Renshaw K., які досліджували учасників операцій «Незламна свобода» та «Іракська свобода». Використовуючи кластерний аналіз для категоризації підтипів (у якості критеріїв сегментації ними використовувалися показники ПТСР, депресії, тривоги, зловживання психоактивними речовинами)

вони встановили, що інтернали мають найбільші показники посттравматичного стресового розладу та депресії [17].

Крім особистісних факторів, які належать до блоку екстраверсії, після участі в бойових дія, як показало це дослідження, змін зазнають особистісні якості когнітивного блоку. Втім, існуючі закордонні дослідження зосереджені на питаннях вивчення негативних змін в когнітивній сфері. Зокрема, Vincent A.S., Roebuck-Spencer T., Lopez M.S., Twillie D.A., Logan B.W., Grate S.J., Friedl K.E., Schlegel R.E. та Gilliland K. Повідомляють, що при використанні батареї об'єктивних когнітивних тестів ANAM-4 TBI-MIL, що попри прогнозовані ризики зниження когнітивних здібностей під час перебування в театрі бойових дій не було тривалим, і що після повернення з зони бойових дій лише у невеличкого відсотку (<3%) ймовірно здорової вибірки діагностувалися значимі зниження когнітивних функцій [23]. Зрозуміло, що данні суб'єктивних опитувальників, які вивчають когнітивні риси особистості, та данні об'єктивних тестів, що вивчають когнітивні здібності, не можна порівнювати. Проте, важливо сформулювати саме завдання на дослідження позитивних змін в когнітивній сфері у учасників бойових дій.

Втім, виявлені в цьому дослідженні зміни в особливостях взаємодії з оточуючим соціальним та матеріальним світом у учасників бойових дій досить добре пояснюються в рамках теорії посттравматичного зростання. Так, Tedeschi R.G., Calhoun L.G. визначили, що посттравматичне зростання належить до розвитку позитивних змін у світосприйнятті після травми, з акцентом на п'яти головних аспектах – покращення стосунків з іншими, збільшення сили особистості, виявлення нових можливостей, позитивне духовне зростання, зміни і краще розуміння життя [22].

Висновки. Проведене дослідження показало наступне, що військовослужбовці військової служби за контрактом характеризуються впевненістю в собі, достатніми інтелектуальними здібностями та комунікативними якостями, здатністю контролювати свою емоційну сферу, набувати нові стосунки та підтримувати їх.

Проте, учасники бойових дій у взаємодії з оточуючим предметним і соціальним світом краще усвідомлюють конкретні обставини досягнення мети, рефлексують та аналізують причини невдач, про що свідчать відмінності між порівнюваними групами за факторами «М» (практичність-мрійливість) та «Е» (підлеглість-домінантність). Ці розбіжності ще краще проявляються при аналізі структури особистості.

У представників обох груп виділено 4-факторні структури особистісних властивостей. У військовослужбовців, які не мають бойового досвіду, це такі фактори: екстравертованість (спрямованість на сміливе освоєння зовнішнього соціального світу та неохочість до рефлексування); незалежність (неохочість враховувати інтереси інших); тривожність (чутливістю до схвалення оточуючими) та самоконтроль (контроль над тим, яке враження вони чинять на оточуючих).

Серед учасників бойових дій структура особистісних факторів зазнає суттєвих змін. В їх структурі можна виділити наступні фактори: впевненість в собі (довіра собі, своїм здібностям, впевненість у своїй здатності самореалізуватися); практична спрямованість інтелекту (здатність враховувати існуючі конкретні обставини вирішення проблемної ситуації); зацікавленість у практичному пізнанні оточуючого світу (здатність виділяти значиме для себе, наділяти його особистісним сенсом, і, відповідно, зосереджувати енергію у необхідному напрямку) та сприйнятливості до нового (здатність відходити від шаблонів, бачити нові шляхи вирішення проблемної ситуації).

Як бачимо, структура особистісних факторів у учасників бойових дій є краще пристосованою для самореалізації їх особистості у складних умовах. Вона дозволяє вивести взаємини з оточуючим предметним та соціальним світом на новий рівень порівняно з військовослужбовцями, які не мають бойового досвіду. Учасники бойових дій впевнені у своїй здатності самореалізуватися, усвідомлюють, що для них є значимим, розуміють конкретні обставини, в яких відбувається їх самореалізація.

Список використаних джерел

1. Колесніченко О. С. Модель формування стійкості правоохоронців до психологічної травматизації бойовим досвідом / Колесніченко О.С. // Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2015. № 2 (37), т. 3. С. 273 – 279.
2. Колесніченко О. С. Особливості відновлення психічного здоров'я правоохоронців, які приймали участь в операції об'єднаних сил / Колесніченко О.С. // Право і безпека. 2018. № 4 (70). С. 97–103.
3. Колесніченко О. С. Реабилитация участников боевых действий, как социально-политическая проблема / Колесніченко О.С. // Scientific magazine «Authority and Society» (History, Theory, Practice). 2018. № 1 (45). Р. 149–159.
4. Колесніченко О. С. Засади бойової психологічної травматизації військовослужбовців Національної гвардії України / Колесніченко О.С. // Харків : ФОП Бровін О.В., 2018. 488 с.
5. Bostock L. Posttraumatic growth and optimism in health-related trauma: a systematic review / Bostock L., Sheikh A. I., & Barton S. // Journal of clinical psychology in medical settings, 16(4), 2009. 281–296. <https://doi.org/10.1007/s10880-009-9175-6>
6. Jackson J. J. Military training and personality trait development: does the military make the man, or does the man make the military? / Jackson, J. J., Thoemmes, F., Jonkmann, K., Lütke O., & Trautwein U. // Psychological science, 23(3), 2012. 270–277. <https://doi.org/10.1177/0956797611423545>
7. Jakovljević M. Posttraumatic stress disorder (PTSD): a tailor-made diagnosis for an age of disenchantment and disillusionment? / Jakovljević M. // Psychiatria Danubina, 24(3), 2012. 238–240.
8. Koffel E. Personality traits and combat exposure as predictors of psychopathology over time / Koffel E., Kramer M. D., Arbisi P. A., Erbes C. R., Kaler M., & Polusny M. A. // Psychological medicine, 46(1), 2016. 209–220. <https://doi.org/10.1017/S0033291715001798>
9. Linley P. A. Positive change following trauma and adversity: a review / Linley P. A., & Joseph S. // Journal of traumatic stress, 17(1), 2004. 11–21. <https://doi.org/10.1023/B:JOTS.0000014671.27856.7e>
10. Miller M. W. Internalizing and externalizing subtypes in female sexual assault survivors: implications for the understanding of complex PTSD / Miller M. W., & Resick P.A. // Behavior therapy, 38(1), 2004. 58–71. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2006.04.003>
11. Miller M. W. Multidimensional Personality Questionnaire profiles of veterans with traumatic combat exposure: externalizing and internalizing subtypes / Miller M. W., Greif J. L., & Smith A. A. // Psychological assessment, 15(2), 2003. 205–215. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.15.2.205>
12. Miller M. W. Externalizing and internalizing subtypes of combat-related PTSD: a replication and extension using the PSY-5 scales / Miller M. W., Kaloupek D. G., Dillon A. L., & Keane T. M. // Journal of abnormal psychology, 113(4), 2004. 636–645. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.113.4.636>
13. Park J. Posttraumatic growth and psychosocial gains from adversities of Korean special forces: a consensual qualitative research / Park J., Lee J., Kim D., & Kim J. // Current psychology (New Brunswick, N.J.), 2021. 1–14. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02308-z>
14. Prykhodko I. Psychological First Aid for Military Personnel in Combat Operations: The Ukrainian Model / Prykhodko I., Matsehora Y., Kolesnichenko O., Stasiuk V., A & Bilyk O // Military Behavioral Health, 9:3, 2021. 289–296, DOI: 10.1080/21635781.2020.1864530
15. Reijnen A. Development of Self-Directedness and Cooperativeness in Relation to Post-Traumatic Stress Disorder Symptom Trajectories After Military Deployment / Reijnen A., Geuze E., Gorter R., & Vermetten E. // Chronic stress (Thousand Oaks, Calif.), 2, 2018. <https://doi.org/10.1177/2470547018803511>
16. Richer I. Facing Adversity and Factors Affecting Resilience: A Qualitative Analysis of the Lived Experiences of Canadian Special Operations Forces / Richer I., & Frank C. // Journal of special operations medicine : a peer reviewed journal for SOF medical professionals, 20(4), 2020. 60–67.
17. Rielage J. K. Internalizing and externalizing personality styles and psychopathology in OEF-OIF veterans / Rielage J. K., Hoyt T., & Renshaw K. // Journal of traumatic stress, 23(3), 2010. 350–357. <https://doi.org/10.1002/jts.20528>
18. Sadeh N. Negative emotionality and disconstraint influence PTSD symptom course via exposure to new major adverse life events / Sadeh N., Miller M. W., Wolf E. J., & Harkness K. L. // Journal of anxiety disorders, 31, 2015. 20–27. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2015.01.003>
19. Sellbom M. Identifying PTSD personality subtypes in a workplace trauma sample / Sellbom M., & Bagby R. M. // Journal of traumatic stress, 22(5), 2009. 471–475. <https://doi.org/10.1002/jts.20452>

20. Skoglund T. H. Big Five Personality Profiles in the Norwegian Special Operations Forces / Skoglund T. H., Brekke T. H., Steder F. B., & Boe O. // *Frontiers in psychology*, 11, 2020. 747. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00747>
21. Søren Christian Bech. Changes in personality traits among candidates for special operations forces / Søren Christian Bech, Jesper Dammeyer & Jie Liu // *Military Psychology*, 33:3, 2021. 197-204, DOI: 10.1080/08995605.2021.1902178
22. Tedeschi R. G. The Posttraumatic Growth Inventory: measuring the positive legacy of trauma / Tedeschi R. G., & Calhoun L. G. // *Journal of traumatic stress*, 9(3), 1996. 455–471. <https://doi.org/10.1007/BF02103658>
23. Vincent A. S. Effects of military deployment on cognitive functioning / Vincent A. S., Roebuck-Spencer T., Lopez M. S., Twillie D. A., Logan B. W., Grate S. J., Friedl K. E., Schlegel R. E., & Gilliland K. // *Military medicine*, 177(3), 2012. 248–255. <https://doi.org/10.7205/milmed-d-11-00156>
24. Zoellner T., & Maercker, A. Posttraumatic growth in clinical psychology - a critical review and introduction of a two component model / Zoellner T., & Maercker A. // *Clinical psychology review*, 26(5), 2006. 626–653. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2006.01.008>

References

1. Kolesnichenko O. S. (2015). Model formuvannia stiikosti pravookhorontsiv do psykholohichnoi travmatyzatsii boiovym dosvidom [Model of formation of resistance of militiamen to psychological traumatization by combat experience]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii : zb. nauk. pr. Skhidnoukr. nats uni-tu imeni V. Dalia. № 2 (37), t. 3. S. 273 – 279.* (in Ukraine).
2. Kolesnichenko O. S. (2018). Osoblyvosti vidnovlennia psykhichnoho zdorovia pravookhorontsiv, yaki pryimaly uchast v operatsii obiednanykh syl [Features of restoring the mental health of law enforcement officers who took part in the joint operation]. *Pravo i bezpeka. № 4 (70). S. 97–103.* (in Ukraine).
3. Kolesnichenko O. S. (2018). Reabylytatsiya uchastnykov boevykh deistvyi, kak sotsyalno-polytycheskaia problema [Rehabilitation of combatants as a socio-political problem]. *Scientific magazine «Authority and Society» (History, Theory, Practice). № 1 (45). P. 149–159.* (in Ukraine).
4. Kolesnichenko O. S. (2018). Zasady boiovoi psykholohichnoi travmatyzatsii viiskovosluzhbovtiv Natsionalnoi hvardii Ukrainy [[Principles of combat psychological trauma of servicemen of the National Guard of Ukraine]. *Kh. : FOP Brovin O.V. 488 s.* (in Ukraine).
5. Bostock, L., Sheikh, A. I., & Barton, S. (2009). Posttraumatic growth and optimism in health-related trauma: a systematic review. *Journal of clinical psychology in medical settings*, 16(4), 281–296. <https://doi.org/10.1007/s10880-009-9175-6>
6. Jackson, J. J., Thoemmes, F., Jonkmann, K., Lüdtke, O., & Trautwein, U. (2012). Military training and personality trait development: does the military make the man, or does the man make the military?. *Psychological science*, 23(3), 270–277. <https://doi.org/10.1177/0956797611423545>
7. Jakovljević M. (2012). Posttraumatic stress disorder (PTSD): a tailor-made diagnosis for an age of disenchantment and disillusionment?. *Psychiatria Danubina*, 24(3), 238–240.
8. Koffel, E., Kramer, M. D., Arbisi, P. A., Erbes, C. R., Kaler, M., & Polusny, M. A. (2016). Personality traits and combat exposure as predictors of psychopathology over time. *Psychological medicine*, 46(1), 209–220. <https://doi.org/10.1017/S0033291715001798>
9. Linley, P. A., & Joseph, S. (2004). Positive change following trauma and adversity: a review. *Journal of traumatic stress*, 17(1), 11–21. <https://doi.org/10.1023/B:JOTS.0000014671.27856.7e>
10. Miller, M. W., & Resick, P. A. (2007). Internalizing and externalizing subtypes in female sexual assault survivors: implications for the understanding of complex PTSD. *Behavior therapy*, 38(1), 58–71. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2006.04.003>
11. Miller, M. W., Greif, J. L., & Smith, A. A. (2003). Multidimensional Personality Questionnaire profiles of veterans with traumatic combat exposure: externalizing and internalizing subtypes. *Psychological assessment*, 15(2), 205–215. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.15.2.205>
12. Miller, M. W., Kaloupek, D. G., Dillon, A. L., & Keane, T. M. (2004). Externalizing and internalizing subtypes of combat-related PTSD: a replication and extension using the PSY-5 scales. *Journal of abnormal psychology*, 113(4), 636–645. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.113.4.636>
13. Park, J., Lee, J., Kim, D., & Kim, J. (2021). Posttraumatic growth and psychosocial gains from adversities of Korean special forces: a consensual qualitative research. *Current psychology (New Brunswick, N.J.)*, 1–14. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02308-z>

14. Prykhodko I, Matsehora Y, Kolesnichenko O, Stasiuk V, A & Bilyk O (2021) Psychological First Aid for Military Personnel in Combat Operations: The Ukrainian Model, *Military Behavioral Health*, 9:3, 289-296, DOI: 10.1080/21635781.2020.1864530
15. Reijnen, A., Geuze, E., Gorter, R., & Vermetten, E. (2018). Development of Self-Directedness and Cooperativeness in Relation to Post-Traumatic Stress Disorder Symptom Trajectories After Military Deployment. *Chronic stress* (Thousand Oaks, Calif.), 2, 2470547018803511. <https://doi.org/10.1177/2470547018803511>
16. Richer, I., & Frank, C. (2020). Facing Adversity and Factors Affecting Resilience: A Qualitative Analysis of the Lived Experiences of Canadian Special Operations Forces. *Journal of special operations medicine : a peer reviewed journal for SOF medical professionals*, 20(4), 60–67.
17. Rielage, J. K., Hoyt, T., & Renshaw, K. (2010). Internalizing and externalizing personality styles and psychopathology in OEF-OIF veterans. *Journal of traumatic stress*, 23(3), 350–357. <https://doi.org/10.1002/jts.20528>
18. Sadeh, N., Miller, M. W., Wolf, E. J., & Harkness, K. L. (2015). Negative emotionality and disconstraint influence PTSD symptom course via exposure to new major adverse life events. *Journal of anxiety disorders*, 31, 20–27. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2015.01.003>
19. Sellbom, M., & Bagby, R. M. (2009). Identifying PTSD personality subtypes in a workplace trauma sample. *Journal of traumatic stress*, 22(5), 471–475. <https://doi.org/10.1002/jts.20452>
20. Skoglund, T. H., Brekke, T. H., Steder, F. B., & Boe, O. (2020). Big Five Personality Profiles in the Norwegian Special Operations Forces. *Frontiers in psychology*, 11, 747. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00747>
21. Søren Christian Bech, Jesper Dammeyer & Jie Liu (2021) Changes in personality traits among candidates for special operations forces, *Military Psychology*, 33:3, 197-204, DOI: 10.1080/08995605.2021.1902178
22. Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (1996). The Posttraumatic Growth Inventory: measuring the positive legacy of trauma. *Journal of traumatic stress*, 9(3), 455–471. <https://doi.org/10.1007/BF02103658>
23. Vincent, A. S., Roebuck-Spencer, T., Lopez, M. S., Twillie, D. A., Logan, B. W., Grate, S. J., Friedl, K. E., Schlegel, R. E., & Gilliland, K. (2012). Effects of military deployment on cognitive functioning. *Military medicine*, 177(3), 248–255. <https://doi.org/10.7205/milmed-d-11-00156>
24. Zoellner, T., & Maercker, A. (2006). Posttraumatic growth in clinical psychology - a critical review and introduction of a two component model. *Clinical psychology review*, 26(5), 626–653. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2006.01.008>

Summary

Kravchenko O. V. PhD in Psychology Science, Associate Professor Psychology and Pedagogy Department, National Academy of National Guard of Ukraine

CHANGES IN THE PERSONALITY STRUCTURE OF MILITARY SERVICES UNDER CONTRACT WHO HAVE THE STATUS OF A PARTICIPANT IN COMBAT

Introduction. That was not a secret that traumas of servicemen which they received at the combat field could cause deep emotional scars which influenced their ability to act in civilian life. However, there was a need to point out that the service even without any combat operations provided unnoticeable and long-lasting impact on the personality of an individual that significantly complicated the relationship between the servicemen who participated in hostilities, colleagues in service, friends, and family.

Purpose. There were distinguished the changes in the structure of personality of servicemen who served under the contract after their participation in hostilities in the East of Ukraine.

Methods. The research included almost 400 servicemen who served under the contract and a half of participants took part in hostilities. To determine personal peculiarities of servicemen who served under the contract there was used the “16 Personality Factor Questionnaire” proposed by Cattell R. with the use of interpretational scheme developed by Kapustina A. M. Student's T-Test was used to compare the peculiarities of personal traits of servicemen who had experience of the participation in hostilities and those who did not have such experience. The procedure of factor analysis was used to determine the peculiarities of the structure of personality characteristics. Statistical processing was carried out with the help of statistical package analysis SPSS.

Originality. The research gave the possibility to improve the realization of the changes of the structure of servicemen personality after their participation in hostilities.

Conclusion. *The conducted research demonstrated that servicemen who served under the contract were characterized with self-confidence, sufficient intellectual abilities, communicative skills, ability to control their emotionality as well as formation and support of relations. However, the participants in hostilities in the process of interaction with the surrounding objects and social world had better realization of specific circumstances of how to achieve goals, reflect, and analyze the reasons of their failures. That could be seen from the differences between the compared groups as well as due to the factor “M” (practicality-reverie) and “E” (subordination-dominance). There were distinguished 4-factor structure of personality peculiarities within the representators of both groups. For the servicemen who did not have any experience of participation in hostilities those factors were: extroversion (direction towards brave acquisition of external social world and inability to reflect); independence (inability to consider the interests of other people), anxiety (sensitivity to the approval of others), and self-control (control over the impression they attract). The structure of personal factors underwent significant changes among the participants in hostilities. Within the structure it was possible to distinguish the following factors: self-confidence (trust in themselves, their own abilities, and their ability to self-realize); practical orientation of the intellect (ability to consider current specific circumstances searching for the solution of problematic situations); interest in practical acquisition of the surrounding world (ability to determine important things, to give personal sense to the world, and, accordingly, to concentrate the energy in necessary for them direction), and susceptibility to new things (ability to depart from the patterns and see new ways of solving the problematic situations).*

Key words: *servicemen; service-related activity; hostilities.*

Received/Поступила: 07.02.22.

Матвійчук О. О. студентка III курсу спеціальності «Психологія», Київський університет імені Бориса Грінченка

Краєва О. А. кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України; доцент кафедри практичної психології, Київський університет імені Бориса Грінченка
<https://orcid.org/0000-0001-9681-9966>

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

У статті наведено теоретичний аналіз дослідження процесу формування ідентичності особистості в контексті розвитку її творчості, що включає в себе вивчення теоретичних підходів до визначення сутності ідентичності підлітка, зокрема її особистісної форми; дослідження факторів, що впливають на формування та розвиток ідентичності сучасного підлітка, психологічних особливостей творчої ідентичності. Ідентичність розглянуто в якості механізму усвідомлення та привласнення власного «Я», розуміння індивідуальних особистісних характеристик, тяжіння до самореалізації завдяки потягу до розвитку творчої здатності, схильності до конструктивного вирішення кризи. Серед визначальних чинників у процесі формування ідентичності виділено наявність: чітко сформованої ціннісно-мотиваційної сфери, творчої компоненти, розвиненої саморефлексії, визначеного кола творчих інтересів, сформованої адекватної самооцінки, конструктивних взаємовідносин із соціальним оточенням та успішного засвоєння соціальних ролей. Актуалізовано наукову проблематику дослідження творчої ідентичності особистості загалом та творчої ідентичності підлітка зокрема.

Ключові слова: ідентичність; особистісна ідентичність; самовизначення; самоідентифікація; творча ідентичність; творча особистість; творчість; ціннісно-мотиваційна сфера; самооцінка ідентичності; Я-концепція.

Вступ. Ідентичність – поняття, що охоплює чималу кількість різноманітних факторів до схарактеризування психологічних особливостей особистості в проблемному полі наукового дослідження. На противагу існуванню загально вживаних у науковому оберті видів ідентичності, серед яких детально обґрунтовано та представлено особистісну, гендерну, соціальну, фізичну, наративну тощо, в контексті нашого теоретичного дослідження проблеми формування ідентичності підлітка з урахуванням його творчого розвитку, напрошується констатація такого виду ідентичності, як творча ідентичність.

Загалом, поняття ідентичність, насамперед пов'язане з тотожністю та усвідомленням себе, власної унікальності, індивідуально притаманного «Я-образу» та виокремлення його серед більшості різноманітно забарвлених «Я-концепцій»

інших особистостей. Як відомо, процес надбання ідентичності в підлітковому віці є надзвичайно важливим етапом набуття психологічної зрілості індивіда, удосконалення можливостей диференціювати й розуміти свої емоції та стани, вміння контролювати їх, розвитку самосвідомості, можливості оцінювати свої вміння й навички, бути так би мовити творцем власної реальності, власного Я. Саме тому вивчення ідентичності особистості крізь призму розвитку її творчості або задіяння творчої константи в діяльності, дозволяє дещо наблизитися до розуміння стану її творчої ідентичності.

Таким чином, метою представленої статті є теоретичний аналіз проблеми формування ідентичності підлітка в контексті розвитку творчої особистості, що включає такі завдання: розгляд теоретичних підходів до вивчення проблемного питання

дослідження; визначення особливостей формування особистісної ідентичності підлітка, постановка проблемного поля наукового питання творчої ідентичності.

Теоретичне підґрунтя. Процес формування ідентичності залишається однією з ключових тем наукових досліджень становлення та розвитку особистості. Трансформаційна зміна картини світу, епоха постправди, суттєво впливає на актуальність та необхідність дослідження аутентики, органіки ідентичності особистості, що дорослішає та суттєво стикається з необхідністю створювати себе, власну дійсність, вибудовувати свою реальність. Так, особистість змушена стрімко ставати творцем себе та власної суб'єктності. Наблизитися до наукової констатації зазначеного поняття - творча ідентичність особистості, можемо завдяки досягненню її спорідненого виду ідентичності – особистісної.

Поняття «особистісна ідентичність» можна зустріти в працях та дослідженнях чималої кількості зарубіжних і українських вчених, зокрема Д. Бюдженталя, Е. Еріксона, А. Ватермана, Е. Гоффмана, У. Дойса, Д. Кемпбелла, Дж. Марсія, Б. Міда, Ж. Піаже, Дж. Тернера, Б. Шледера, Л. Виготського, І. Кона, С. Рубінштейна, В. Москаленко, Л. Шнейдер.

За Е. Еріксоном «особистісну ідентичність» констатовано як усвідомлений та прийнятий образ себе; здатність адекватно сприймати та володіти своїм «Я», незалежно від зовнішніх обставин; здатність до самореалізації та конструктивного вирішення проблем, що постають перед особистістю в процесі проходження різних етапів її життєвого шляху [5]. Стосовно підліткового віку, особистісна ідентичність постає центральною у формуванні психологічного та соціального благополуччя. Згідно думки вченого, завдання з якими стикається підліток полягає в тому, аби зібрати всі знання про себе та інтегрувати їх у структуру особистої ідентичності, що автоматично передбачає розуміння власного минулого та майбутнього, яке логічно витікає з нього [5].

На противагу зазначеному виду особистісної ідентичності, ідентичність загалом, згідно А. Ватермана безпосередньо

пов'язується з самовизначенням людини, що, в свою чергу, імплементує в себе такі елементи або складові ідентичності: цілі, цінності та переконання, яких особа дотримується у житті [2].

У психологічній літературі вивчення поняття ідентичності зачасти пов'язують із ім'ям М.Г. Ярошевського та його дослідженням «Я». Зокрема, було відзначено, що при дослідженні особистісної ідентичності та структури особистості важливо враховувати низку соціально-психологічних характеристик: стать, національність, ім'я тощо [9].

Згідно Дж. Марсія поняття ідентичність загалом визначено як «структуру его - внутрішню самотворювану, динамічну організацію потреб, здібностей, переконань та індивідуальної історії особистості» [2].

Творчий процес досягнення аутентичної ідентичності в підлітковому віці ускладнюється питаннями про: сенс життя, моральні принципи, призначення, рольову невизначеність; заглиблення показників ідентичності під впливом перебігу кризи ідентичності. Саме тому в дослідженні поняття ідентичності, науковці певним чином змушені вивчати чималу кількість чинників, що можуть впливати на процес досягнення ідентичності особами підліткового віку.

З огляду на суспільну резонансу ситуацію в країні та загалом кризовість розглянутого психологічного явища, можна відзначити гостру необхідність чіткого вивчення процесу формування психологічних особливостей особистісної ідентичності підлітка загалом та творчої ідентичності зокрема. В означеному контексті підлітковий вік постає одним із найскладніших та важливих періодів у процесі формування та розвитку особистості. Високий рівень інтелектуального, емоційного та творчого інтелекту, розвинена волюва сфера, сформована система цілей та цінностей, виступають основними критеріями успішного досягнення ідентичності.

Тож, актуальність вивчення ідентичності підлітка у контексті розвитку творчої особистості зумовлена стрімкими змінами суспільного та політичного устрою,

підвищенням тривожності та невизначеності у зв'язку з перебігом кризи ідентичності зазначеного періоду.

Методи дослідження: аналіз – сучасні наукові публікації згідно теми статті підлягали розгляду з точки зору поглядів на проблему ідентичності (врахування структури особистісної ідентичності, наближення до усвідомлення феномену творчої ідентичності); генералізація – перехід від окремих характеристик структури ідентичності до узагальнених компонентів, що їх об'єднують; синтез – для виокремлення особливостей творчої ідентичності крізь призму розгляду формування ідентичності в підлітковому віці у контексті розвитку творчої особистості; синтез – застосовувався на етапі поєднання сучасних тенденцій, характерних для наукової думки.

Результати і обговорення. Дефініція «ідентичність» в науковому оборті має різні інтерпретації. Так, Е. Еріксон визначав поняття як внутрішню сталість та тотожність особистості, натомість Дж. Г. Мід пов'язував ідентичність зі здатністю ставитись до себе рефлексивно [5].

В сучасних умовах ідентичність розглядають як здатність індивіда до асиміляції особистісного та соціального досвіду, а також підтримання власної унікальності в умовах активного зовнішнього впливу [4]. Ідентичність – це, насамперед ознака зрілої, сформованої особистості, що найкраще підкреслює Е. Еріксон говорячи про те, що одна з найважливіших умов процесу формування ідентичності - здатність самостійно та в повній мірі вирішувати завдання, що постають перед особистістю [5]. Неабиякого питання в окресленому контексті досліджуваної теми набуває констатація поняття творча ідентичність особистості. Переважно, вважаємо, що більш детально наблизитися до розуміння проблематики феномену творча ідентичність можна з урахуванням актуалізації питання особистісної ідентичності, її транспарентних та комплементарних показників.

Виникнення та наявність особистісної ідентичності – важливе новоутворення підліткового віку, що включає формування в підлітка уявлення про свою життєву позицію,

ціннісно-мотиваційну сферу, коло інтересів [1].

Тобто, завдяки чималому пізнанню ознак особистісної ідентичності особистості крізь призму її творчості, дотичних до неї видів, ймовірність констатації у науковому контексті зазначеного нами питання творчої ідентичності має шанси збільшити своє позиціонування в проблемному дискурсі наукового знання.

Першочергово, маємо зазначити, що ідентичність, виступає як структурне утворення, яке складається з певних складників, показників, ознак тощо.

Так, важливий внесок у дослідження структури ідентичності здійснив Дж. Г. Мід, вивчаючи явище соціальної детермінації та її взаємозв'язок із свободою особистості. Зокрема, ним створено своєрідну класифікацію з двох видів ідентичності - усвідомлювана та неусвідомлювана [13]. Відповідно формування усвідомлюваної ідентичності, пов'язане з активністю когнітивних процесів, натомість неусвідомлювана прив'язана до творчої компоненти особистості, до творчості, оскільки творчість може здійснюватися в предметному полі несвідомих феноменів.

Згідно А. Ватермана, наголос було здійснено на такому важливому аспекті структури ідентичності особистості, як ціннісно-мотиваційній сфері. Зокрема, виділено два аспекти дослідження: змістовний аспект (професійний вибір, релігійні чи політичні погляди, етичні переконання, прийняття соціальних ролей) та процесуальний (визначення цілей, цінностей, переконань тощо) [2].

За Е. Фроммом виражена потреба в ідентичності сприяє досягненню гармонії та свободи через активність та працю особистості [6]. Так, в праці може бути зреалізована нагальна потреба у творчій складовій означеного процесу.

Без перебільшення, становлення ідентичності у підлітковому віці важливе, адже особа, що намагається здійснити свій творчий вибір в основному під впливом зовнішніх стимулів, осмислюючи свої життєві ролі та позиції, приймає чіткі, самостійні рішення, керуючись уже своїми внутрішніми орієнтирами.

Завданням підлітка постає чітке усвідомлення та реорганізація чималої кількості соціальних ролей, нав'язаних включенням у різні соціальні групи, визначення та прийняття особистісних, унікальних характеристик, усвідомлення минулого та творче створення уявлення відносно власного майбутнього [8]. Фактором, що позитивно впливає на самоідентифікацію підлітка слугує наявність розвинених творчих інтересів, заняття творчою діяльністю, що стосується різних сфер контексту життєдіяльності [3].

Так, Л. І. Божович визначає підлітковий вік як тривалий перехідний період від дитинства до дорослості, під час якого повністю перебудовується наявний досвід комунікації особи зі світом, оточенням та ставлення до себе [3].

Говорячи про підлітковий вік, подекуди відзначають складність окресленого періоду, пов'язаного з низкою змін, що відбуваються в особистісній та соціальній сферах життя. Серед найбільш поширених рис, притаманних підліткам Л. С. Виготський зазначає тяжіння до опору, вольового напруження, прагнення до невідомого, до пригод та небезпек [14].

Значний вплив на формування ідентичності підлітка здійснює наявність дружніх відносин з ровесниками, як фактор соціальної взаємодії. Зазвичай, підліток прагне віднайти людину, схожу за своїми інтересами до себе.

Також важливий момент, як зазначає А. Е. Личко, - наявність певних захоплень. Відповідно, якщо такі існують, то підліток швидше та легше долає перебіг кризи ідентичності. Так, науковець створює класифікацію цих захоплень: інтелектуально-естетичні, егоцентричні, тілесно-мануальні, накопичувальні та інформативно-комунікативні.

Інтелектуально-естетичні пов'язані, насамперед, з наявністю інтересу до заняття. Егоцентричні - з демонстрацією досягнень задля отримання позитивної оцінки з боку оточення. Тілесно-мануальні пов'язані з бажанням фізичного вдосконалення. Накопичувальні - з потребою зберігати щось та вивчати. Інформативно-комунікативні пов'язані з бажанням отримати інформацію

чи нових знайомих [12]. До цього переліку в контексті досліджуваної проблеми, можемо додати й творчі захоплення, як одну зі складових творчої ідентичності особистості.

Іншим важливим аспектом, що впливає на процес формування особистісної ідентичності підлітка є самооцінка ідентичності. Як відомо, для успішного особистісного розвитку необхідна наявність адекватної самооцінки. Адже, підліток із заниженою самооцінкою ідентичності може проявляти агресію або занадто піддаватись впливу оточення. Так, підліток із завищеною самооцінкою може часто конфліктувати з оточуючими, безпідставно ображатися тощо. Наявність адекватно сформованої та стійкої самооцінки ідентичності сприятиме розвитку ідентичності, розумінню себе, встановленню власної цінності та важливості.

Якщо ідентичність розглядається як здатність до визначення та усвідомлення свого Я, особистісних характеристик, позицій та соціальних ролей, результатом досягнення якої є сформоване ставлення до себе, то самооцінку можна вважати певною особистісною оцінкою власних можливостей, поведінки та особистісних рис. За таких умов самооцінка особистості напряду впливає на процес формування ідентичності, адже від її рівня буде залежати те, наскільки особа приймає себе, чи сформоване у неї позитивне ставлення до себе, наскільки у неї розвинене відчуття самоповаги та власної цінності. До прикладу, низька самооцінка може свідчити про неприйняття себе та, як наслідок, заперечення своєї ідентичності. Важливим фактором при цьому виступає оцінка соціального оточення, як чинника, що суттєво впливає на всі сфери життєдіяльності підлітка [11].

Окрім позиціонування дослідження ідентичності крізь її структурні компоненти, не завадить торкнутися у розгляді певних сталих моделей формування ідентичності в підлітковому віці. Так, Дж. Марсія при вивченні окресленого періоду, виділяє чотири моделі формування ідентичності, що актуалізуються безпосередньо під час здійснення вибору особистістю:

- досягнута ідентичність - підліток, що пережив кризовий період прийняття рішення;

відтіснивши батьківські установки, зміг сформувати власні позиції, що враховують цілі, мотиви та цінності;

- передрішення – підліток у процесі свого самовизначення керується лише батьківськими установками (або інших значущих людей), намагаючись виправдати очікування оточення;

- дифузія - підліток, який не має ні власних позицій, ні бажання приймати будь-які рішення; проблемою вибору не цікавиться, оскільки не усвідомлює, що може здійснювати значимі рішення;

- мораторій - підліток, який переживає кризу ідентичності; активно вступає в конфронтацію з суспільними нормами; має суперечливі уявлення про себе та світ [11].

Оскільки, проблема формування ідентичності підлітка постає однією з найбільш актуальних питань, враховуючи тенденцію постійних перманентних змін у сучасному світі. Постановка означеної проблематики формування ідентичності в контексті розвитку творчої особистості, визначення в науковому дискурсі її структури та походження, тісно пов'язана з вивченням поняття кризи ідентичності (Г.М. Андрєєва, Т.М. Буякас, А.В. Кузьмін, О.Б. Орлов, М.В. Заковоротна, Л.М. Путілова, А.В. Лук'янов та ін.). Так, криза ідентичності передбачає ускладнення процесу самоідентифікації у підлітковому віці, обумовлена різкими фізіологічними змінами, психічною нестабільністю, завищеними очікуваннями з боку найближчого оточення, наявністю норм, що слугують стандартами, яким має відповідати підліток. Криза ідентичності підліткового віку, згідно нашої думки, виявляється складним феноменом, що виражається в поступовій сумарній зміні психологічних чинників, пов'язаних із зміною ідентифікаційних процесів, що поступово призводять до непогодженості у системі модальностей ідентичності, а саме значимих суперечностей між “Я-реальним” та “Я-ідеальним” [10].

На думку Е. Еріксона успішне проходження кризи ідентичності співвідноситься зі засвоєнням нової ролі «дорослого». Внаслідок цього у психіці підлітка відбуваються зміни, пов'язані з появою почуття самоідентичності [6].

У період перебігу кризи ідентичності відбувається значне загострення трансформації самооцінки ідентичності, адже, по-перше, рівень самооцінки є важливим чинником, що визначає успішність досягнення самоідентичності, в той же час може зазнавати значної дестабілізації внаслідок зовнішніх впливів, переструктуризація системи соціальних взаємовідносин, особистісних психологічних змін, пов'язаних із необхідністю здійснення самостійних рішень та виборів.

Таким чином, процес досягнення особистісної ідентичності підлітком залежить від багатьох чинників. Серед яких, зокрема, ми розглянули структуру ідентичності, модель становлення ідентичності, самооцінку ідентичності, наявність творчих захоплень та інтересів, перебіг кризи ідентичності.

Відповідно при дослідженні проблемного поля питання доцільно зазначити, що на успішність усвідомлення своєї творчої ідентичності на особистість впливає низка факторів, серед яких самооцінка діяльності (в тому числі потенційна), оцінка значущого оточення, ціннісна сфера підлітка, наявність цілей та переконань, інтересів тощо.

Загалом під поняттям «творча ідентичність» розуміємо усвідомлення себе як творчої особистості, тобто здатності визначити та розвивати свій творчий потенціал, інтереси, захоплення та здібності. Серед рис, що, насамперед, приписують творчій особистості: прагнення до розвитку та самоактуалізації, спонтанність та чутливість, психологічна зрілість, скептичність при сприйнятті інформації, здатність самостійно, критично мислити, не схилиючись до думки більшості. В підґрунті творчої ідентичності лежить наявна успішна творча самоідентифікація, яка може бути пов'язана з розвиненою уявою, здатністю до самоконтролю, гнучким та пластичним мисленням тощо.

Однак, разом з цим А. Маслоу виділяє ряд бар'єрів, що можуть ускладнювати процес досягнення творчої ідентичності та будь-яку творчу діяльність в цілому, зокрема конформізм (бажання не виділятися, бути як усі), зовнішня та внутрішня цензура (свідоме

чи несвідоме витіснення будь-чого оригінального), ригідність мислення (нездатність вирішувати типові завдання новими способами), імпульсивність думки (бажання вирішити все якомога швидше), пізнавальний егоцентризм (нездатність змінювати перспективу своєї пізнавальної діяльності. Якщо поглянути на питання з фокусу гуманістичної парадигми, зокрема А. Маслоу то наявність творчого потенціалу ототожнюється з тяжінням до самоактуалізації, як найвищої потреби людини, що дозволяє зробити припущення про справді значимість досягнення творчої ідентичності особистістю. Якщо враховувати, що творча ідентичність тісно пов'язана з цілями, інтересами та захопленнями, то самоідентифікація підлітком себе як творчої особистості, буде свідчити про наявність розвинених та чітко сформованих факторів, що впливають на особистісну ідентичність та полегшують перебіг кризи ідентичності [7].

Таким чином, досягнення та розуміння творчої ідентичності особистості, зокрема підліткового віку, можливе за умови вивчення проблеми формування ідентичності у контексті розвитку творчої особистості.

Отже, підсумовуючи вищезазначені положення, слід визнати, що наближення до розуміння проблематики феномену творча ідентичність реальне з урахуванням актуалізації питання особистісної ідентичності, її транспарентних і комплементарних показників та ознак.

Висновки, перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Внаслідок

аналізу теоретичної літератури за обраною темою, можна стверджувати, що питання формування ідентичності станом на тепер залишається актуальним, адже компоненти структури ідентичності, показники особистісної ідентичності, творчої ідентичності виступають чинниками, що мають неабиякий вплив на подальше життя та розвиток особистості, відповідно, є визначальними в процесі формування ідентичності. Варто відзначити, що під поняттям «творча ідентичність» розуміється усвідомлення себе як творчої особистості, тобто здатність визначати та розвивати свій творчий потенціал, інтереси, захоплення та здібності. Важливими факторами процесу формування ідентичності особистості є не лише самооцінка ідентичності, наявність творчих інтересів, цілей та цінностей, стосунків із оточенням, а й успішна творча самоідентифікація пов'язана з наявністю розвиненої уяви, здатністю до самоконтролю, гнучким та пластичним мисленням.

У перспективі можливе подальше вивчення означеного питання у формі емпіричного дослідження, що спрямоване на розуміння успішності досягнення ідентичності особами підліткового віку та оцінку окремих факторів, що впливають на процес надбання особистісної ідентичності загалом, творчої ідентичності зокрема, за допомогою існуючих методик, що досліджують актуальний стан досягнення ідентичності.

Список використаних джерел:

1. Андреева Г.М. Социальная психология сегодня: поиски и размышления. Москва: Издательство психолого-социального института, 2009. 160 с.
2. Антонова Н.В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии // Вопросы психологии. 1996. № 1. С.131-143.
3. Goffman E. Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity. New York: Touchstone Books, 1963. 168 p.
4. Джеймс У. Психология личности. Москва: МГУ, 1982. 288 с.
5. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. Москва: Флинта, 2006. 342 с.
6. Ильин В.А. Психосоциальная теория как полидисциплинарный подход к анализу социальных процессов в современном обществе. Москва: МГППУ, 2009. 392 с.
7. Ильин В.А. Психология творчества, креативности, одаренности. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 390 с.
8. Ічанська О.М. Становлення особистісної ідентичності в ранньому юнацькому віці: Дис... канд. психол. наук: 19.00.07/ Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова / Ічанська Олена Михайлівна. – К., 2002. – 230 с.

9. Ключек Л.В. Розвиток процесів ідентифікації і відособлення у підлітковому і ранньому юнацькому віці: Автореф. дис. канд. психол. Наук: 19.00.07 / Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова / Л.В. Ключек. – К., 2005. – 20 с.
10. Краєва О.А. Проблема кризи ідентичності в період нормативної кризи підліткового віку // Педагогічний процес: теорія і практика. 2016. № 1 (56). С.46-50. URL: <http://pptp.kubg.edu.ua/images/2016/1/11.pdf>
11. Кутіщенко В.П. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 128 с.
12. Лановенко Ю. Екзистенціальний зміст суб'єктивного аспекту юнацької // Соціальна психологія. 2006. №5.
13. Mead G.H. Mind, Self, and Society. Chicago: The University of Chicago Press, 2015. 536 p.
14. Пасько О.М. Психологія: схеми, таблиці, коментарі : навч. посібн. Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2013. 270 с.

References

1. Andreeva, G.M. (2009). *Sotsialnaya psikhologiya segodnya: poiski i razmyshleniya* [Social psychology today: searches and reflections]. Moskva: Izdatelstvo psikhologo-sotsialnogo instituta. (in Russian).
2. Antonova, N.V. (1996). Problema lichnostnoy identichnosti v interpretatsii sovremennoy psikhoanaliza, interaktsionizma i kognitivnoy psikhologii [The problem of personal identity in the interpretation of modern psychoanalysis, interactionism and cognitive psychology]. *Voprosy psikhologii - Questions of psychology*, 1, 131-143. (in Russian).
3. Goffman, E. (1963). *Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity*. New York: Touchstone Books.
4. Dzheymys, U. (1982). *Psikhologiya lichnosti* [Psychology of Personality]. Moskva: MGU. (in Russian).
5. Erikson, E. (2006). *Identichnost: yunost i krizis* ([Identity: youth and crisis]. Moskva: Flinta. (in Russian).
6. Ilin, V.A. (2009). *Psikhosotsialnaya teoriya kak polidistsiplinarnyy podkhod k analizu sotsialnykh protsessov v sovremennoy obshchestve* [Psychosocial theory as a multidisciplinary approach to the analysis of social processes in modern society]. Moskva: MGPPU. (in Russian).
7. Ilin V.A. (2009). *Psikhologiya tvorchestva, kreativnosti, odarennosti* [Psychology of creativity, creativity, giftedness]. Sankt-Peterburg: Piter. (in Russian).
8. Ichanska, O.M. (2002). *Stanovlennia osobystisnoi identychnosti v rannomu yunatskomu vitsi* [Formation of special identity in the early youthful age]. Kyiv: N. P. Dragomanov National Pedagogical University (in Ukrainian).
9. Klochek, L.V. (2005). *Rozvytok protsesiv identyfikatsii i vidosoblennia u pidlitkovomu i rannomu yunatskomu vitsi* [Development of identification and isolation processes in adolescence and early adolescence]. Kyiv: N. P. Dragomanov National Pedagogical University. (in Ukrainian).
10. Kraieva, O.A. (2016). Problema kryzy identychnosti v period normativnoi kryzy pidlitkovoho viku [The problem of identity crisis during the regulatory crisis of adolescence]. *Pedahohichnyi protses: teoriia i praktyka – Pedagogical process: theory and practice*, 1, 46-50. (in Ukrainian).
11. Kutishenko, V.P. (2010). *Vikova ta pedahohichna psykholohiia* [Age and pedagogical psychology]. Kyiv: Tsentru uchbovoi literatury. (in Ukrainian).
12. Lanovenko, Y. (2006). Ekzystentsialnyi zmist subiektyvnoho aspektu yunatskoi [The existential content of the subjective aspect of youth]. *Sotsialna psykholohiia – Social psychology*. (in Ukrainian).
13. Mead, G.H. (2015). *Mind, Self, and Society*. Chicago: The University of Chicago Press.
14. Pasko, O.M. (2013). *Psykholohiia: skhemy, tablytsi, komentari* [Psychology: diagrams, tables, comments]. Odessa: vydavets Bukaiev Vadym Viktorovich. (in Ukrainian).

Summary

Matviichuk O. O. third-year student of the speciality "Psychology", Borys Grinchenko Kyiv University
Kraieva O. A. PhD in Psychological sciences, Senior researcher of Laboratory of methodology and theory of psychology, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of NAES of Ukraine

THE PROBLEM OF IDENTITY FORMATION IN ADOLESCENCE IN THE CONTEXT OF CREATIVE PERSONALITY DEVELOPMENT

Introduction (problem) The article presents a theoretical analysis of the study of the process of identity formation in the context of the development of its creativity, which includes the study of theoretical approaches

to determining the essence of adolescent identity, including its personality form; research of the factors influencing formation and development of the identity of the modern teenager, psychological features of creative identity. Identity is considered as a mechanism of awareness and appropriation of one's own "The Self", understanding of individual personal characteristics, the attraction for self-realization due to the attraction to develop creativity, tendency to constructively resolve the crisis. Among determinatives in the process of forming of identity a presence is distinguished: clearly formed value-motivational sphere, creative component, developed self-reflection, a certain range of creative interests, formed adequate self-esteem, constructive relationships with the social environment, and successful learning of social roles. The scientific problems of research of creating the personal identity in the general and creative identity of the teenager, in particular, are actualized.

Purpose (purpose of the article). The purpose of this article is a theoretical analysis of the problem of adolescent identity in the context of creative personality development, which includes the following tasks: consideration of theoretical approaches to the study of the problem of research; determination of features of formation of personal identity of the adolescent, statement of a problem field of a scientific question of creative identity.

Methods (research methods). Research methods: analysis - modern scientific publications in consonance with the topic of the article were subject to consideration in terms of views on the problem of identity (taking into account the structure of personal identity, approaching awareness of the phenomenon of creative identity); generalization - the transition from individual characteristics of the identity structure to the generalized components that unite them; synthesis - to highlight the features of creative identity through the prism of considering the formation of identity in adolescence in the context of the development of creative personality; synthesis - was used at the stage of combining modern trends specific to scientific thought.

Originality (scientific newness and practical significance of research results). Scientific newness consists in the actualization of scientific issues of research of the phenomenon of creative identity of the individual. Understanding this definition highlights the issue of personal identity, its transparent and complementary features. In the concept of "creative identity", we put the ability to realize themselves as creative person, the ability to determine and develop their creative potential, interests, hobbies, abilities.

Conclusion (conclusions and prospects for further research). Due to the analysis of theoretical literature on the chosen topic, it can be argued that the issue of identity formation is still relevant, because the components of identity structure, indicators of personal identity, creative identity are factors that have a significant impact on future life and personality development, therefore, are decisive in the process of identity formation. It should be noted that the concept of "creative identity" means self-awareness as a creative person, that is the ability to identify and develop their creative potential, interests, hobbies, and abilities. Important factors in the process of identity formation are not only self-esteem, creative interests, goals and values, relationships with others, but also successful creative self-identification associated with a developed imagination, ability to self-control, flexible and plastic thinking.

In the future it is possible to further study this issue in the form of empirical research aimed at understanding the success of achieving identity in adolescents and assessing individual factors influencing the process of acquiring personal identity in general, creative identity in particular, using existing methods to study the current state of achievement identity.

Key words: identity; personal identity; self-determination; self-identification; creative identity; creative personality; creativeness; value-motivational sphere; self-image of identity; Self-concept.

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів.

Received/Поступила: 31.01.22

Мицишин М. М. кандидат психологічних наук, доцент
Національний університет «Львівська політехніка»
<http://orcid.org/0000-0003-4836-8085>

Чемеринська Д. І. кандидат психологічних наук старший
викладач, Національний університет «Львівська політехніка»
<http://orcid.org/0000-0002-1300-1665>

Синичич Я. Я. студентка спеціальності Психологія
Національний університет «Львівська політехніка»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ ТА ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У статті представлено результати теоретичного та емпіричного дослідження психологічних феноменів перфекціонізму та прокрастинації у студентської молоді. Проаналізовано основні підходи до розуміння суті феномену прокрастинації: психодинамічний, поведінковий, когнітивний. Обґрунтовано основні причини перфекціонізму. Встановлено взаємозв'язок між рівнем перфекціонізму та рівнем прокрастинації.

Ключові слова: прокрастинація; перфекціонізм; самооцінка; рівень домагань; студентська молодь.

Вступ. Динамічний розвиток соціальної взаємодії у всіх сферах сучасного суспільства супроводжується зростанням прагнення до наслідування ідеалів та власної досконалості. Однак, позитивне, з першого погляду, прагнення робити все найкращим чином в усіх сферах життя може трансформуватися у несприйнятливості чи ворожисті до усього, що не відповідає визначеному індивідом чи соціумом рівню. Саме тому вивчення перфекціонізму у сучасній психології є актуальним, особливо це стосується питань його психологічного змісту та феноменологічної належності.

У площині сучасних теоретичних та емпіричних досліджень проблеми перфекціонізму більшість дослідників розглядають як багатовимірний особистісний конструкт, одні параметри котрого пов'язані з конструктивним прагненням особистості до досконалості (нормальним адаптивним функціонуванням), а інші – з патологічним прагненням до довершеності, що може провокувати розлади афективного спектру, знижувати продуктивність діяльності (дезадаптивне функціонування).

Прагнення до досконалості, ідеального завершення завдання, високих внутрішніх стандартів часто стає причиною відтермінування виконання завдань, або відкладання справ на більш пізній термін. У сучасному суспільстві збільшується число

осіб, які називають себе прокрастинаторами. Згідно з результатами лонгітюдних досліджень указаний феномен не лише розповсюджений у суспільстві, а й характеризується тенденцією до прояву в дедалі більшій кількості осіб [7]. Стійка прокрастинація властива 15–25 % дорослого населення планети. Водночас значно вищі показники прояву прокрастинації спостерігаються в студентському середовищі.

Стрімке зростання теоретичного та практичного інтересу до понять прокрастинації та перфекціонізму супроводжується збільшенням кількості розрізнених наукових поглядів на їх сутність. Відтак перед вітчизняними й зарубіжними вченими постає задача теоретичного та емпіричного дослідження понять перфекціонізму та прокрастинації.

Мета статті – теоретично проаналізувати та на основі емпіричних досліджень визначити особливості взаємозв'язку між перфекціонізмом та прокрастинацією у студентської молоді.

Завдання статті: 1. Висвітлити теоретичні підходи до розуміння психологічних феноменів перфекціонізму та прокрастинації.

2. Емпірично виявити та проаналізувати взаємозв'язок прокрастинації та перфекціонізму у студентів.

Теоретичне підґрунтя. Поняття перфекціонізму почало з'являтися у науковій літературі у середині ХХ ст. Фактично перфекціонізм як явище психічної спрямованості відзначений набагато раніше А. Адлером – як компенсаторне прагнення до переваги і досконалості. У працях А. Адлера ми не зустрічаємо визначення перфекціонізму, він взагалі не користується цим терміном, хоча водночас одним із основних концептів його широко відомої «індивідуальної психології» є «прагнення до досконалості» чи «прагнення до переваги». Цей концепт, на нашу думку, має багато спільного з перфекціонізмом. До конструктивних засобів досягнення переваги А. Адлер відносить прагнення до успіху, до першості у діяльності, якою займається людина, розвиток індивідом своїх умінь та здібностей. Отже, прагнення до досконалості вважається А. Адлером природним у тому сенсі, що воно є невід'ємною частиною життя [1].

Американський клінічний психолог М. Холендер одним із перших у 1965 р. дав визначення перфекціонізму як «повсякденної практики висування до себе вимог вищої якості виконання діяльності, ніж того вимагають обставини». М. Холендер відводив цій рисі характеру провідну роль у подоланні депресії та різних психологічних захворювань.

В психологічній літературі існують різні підходи до розуміння поняття перфекціонізму. На основі аналізу й узагальнення наукових поглядів на цей феномен можна виокремити у такі підходи:

а) функціонально-дисфункціональний, що припускає дослідження перфекціонізму як певний рівень стану психіки (Л. Данилевич, Н. Гаранян, А. Холмогорова);

б) генетичний, який розкриває витоки перфекціонізму та їхній вплив на досліджуваний феномен (С. Блатт, С. Степанов, Д. Хамачек);

в) логіко-гносеологічний, у межах якого переважно з'ясовується розуміння сутності та змісту перфекціонізму, його критеріїв і взаємозв'язку з іншими соціально-психологічними показниками (К. Талаш);

г) структурно-психологічний, пов'язаний з характеристикою елементів

перфекціонізму та їхніх взаємозв'язків (Н. Гаранян, А. Холмогорова, П. Х'юїтт, Г. Флетт та ін.);

д) соціально-функціональний, спрямований на дослідження функцій перфекціонізму, що виявляються у життєдіяльності суб'єкта (К. Ландрева).

Слово «прокрастинація» походить від латинського *procrastinatio* (лат. *pro* – «уперед, далі», *crastinate* – «завтра»), що дослівно тлумачиться як «відкладання на завтра». Стрімке зростання теоретичного та практичного інтересу до цього концепту супроводжується збільшенням кількості розрізнених наукових поглядів на його сутність. Відтак перед вітчизняними й зарубіжними вченими постає проблема теоретичної невизначеності досліджуваного поняття. З огляду на це феномен прокрастинації перебуває в процесі перманентної проблематизації. Науковці інтерпретують та реінтерпретують його, що зумовлює виявлення нових аспектів цього явища. Ґрунтовний аналіз наукової літератури дає підставу виокремити низку підходів до вивчення прокрастинації. Найчастіше вказане поняття розглядають у межах психоаналітичного, біхевіорального, когнітивно-поведінкового підходів і теорії тимчасової мотивації.

Дослідження прокрастинації в різних сферах діяльності особистості, зокрема в академічному середовищі студентів (М. Дворник, В. Ковилін, К. Маркевіч, Н. Руднова, П. Стіл та ін.), доводять що навчання в закладі вищої освіти є стресогенним життєвим періодом, оскільки передбачає інтенсивні повсякденні навчальні навантаження. Зважаючи на чітку регламентованість часових меж виконання численних завдань, показники прояву прокрастинації цією категорією осіб є високими й супроводжуються не лише зниженням академічної успішності, а й загалом негативно впливають на психологічне благополуччя студента, детермінують зниження його самооцінки. Вивчення феномену прокрастинації в цьому контексті викликає особливий інтерес і з огляду на ефективність підготовки майбутніх спеціалістів, оскільки її прояв негативно

впливає на професійний розвиток і компетентність випускників.

Отже, прокрастинація є комплексним феноменом, який, з огляду на окреслені теоретичні підходи до його вивчення, уключає підсвідомий (прокрастинація як механізм психологічного захисту, спрямований на редукцію загроз цілісності Я-структури), поведінковий (прокрастинація як механізм уникнення неприємного для особистості стимулу), когнітивний (дисфункційні когніції, які спричиняють неадаптивну поведінку) мотиваційний (стан демотивації) та емоційний (емоційне перевантаження, невротизація, страх невдачі) компоненти.

Найпоширенішими в науковій літературі є емпіричні дослідження, спрямовані на визначення особливостей взаємозв'язку прокрастинації з іншими особистісними властивостями: перфекціонізмом (Д. Барнс, Р. Бірі, Н. Гаранян, С. Єніклопов, М. Ларскіх, Н. Матюхіна, Л. Сакс, Д. Седлер, А. Холмогорова, В. Ясна та ін.), часовою перспективою (Дж. Гаура, Р. Гупта, М. Дворник, Т. Джексон, Л. Дементій, Дж. Діаз-Моралес, Е. Іпполітова, Л. Попе, О. Сенник, М. Спектер, Д. Херші й ін.), саморегуляцією (Р. Баумайстер, К. Волтерс, К. Данн, В. ван Ерде, Г. Ракс, Д. Тайс), мотивацією (С. Бранлоу, В. Вонг, Р. Классен, Р. Ризингер, Г. Шоувенбург), тривожністю (Дж. Донован, В. МакКоун, Н. Мілграм, Дж. Мураками, Е. Розблум, С. Сільверман, Л. Соломон, Л. Хейкок), депресією (А. Бек, Дж. О'Каллаган, Й. Стобер), копінг-стратегіями (А. Клімова, А. Лингурарь, Н. Солинін, А. Шиліна та ін.), особливостями сепарації від батьків (Дж. Коплан, Дж. Оліветте, А. Рейд, Ф. Семенова й ін.) тощо.

Методи дослідження.

Для розв'язання поставлених завдань використано такі методи:

- *теоретичні*: аналіз, синтез, узагальнення і систематизація представлених в науковій літературі концептуальних положень з досліджуваної проблематики, теоретичне моделювання;

- *емпіричні*: опитування на основі використаних методик: діагностичний опитувальник «Велика тривимірна шкала перфекціонізму» М. Сміт, Д. Саклофскі,

Й. Стоєбер, С. Шеррі (в адаптації Т. Грубі); «Шкала загальної прокрастинації» К. Лей (адаптація Т. Юдєєвої); опитувальник «Ступінь вираженості прокрастинації» М. Кисельової.

- *статистичні*: для підвищення надійності та вірогідності результатів дослідження було використано такі методи математичної обробки, як критерій Колмогорова-Смірнова Z (перевірка даних на нормальність розподілу), кореляційний аналіз r-Пірсона.

Враховуючи карантинні обмеження, опитування було проведено за допомогою Інтернет ресурсів. Гугл форму з методиками заповнювали 40 респондентів – студенти Національного університету «Львівська політехніка» віком від 17 до 23 років, 20 чоловіків та 20 жінок.

Результати і обговорення. Вивчаючи перфекціонізм неможливо обмежуватись лише розумінням його як риси характеру і тому, здебільшого, дослідники розробляють багатофакторні моделі перфекціонізму, але важливо те, що у більшості з перфекціоністів є прагнення до досконалості та фактор високих стандартів діяльності.

Перфекціонізм має двополюсну природу і може змінювати свою позитивну модальність на негативну, а відтак обертається для індивідуальних і колективних соціальних суб'єктів своїм деструктивним, невротичним боком.

На відміну від «нормального» перфекціонізму, коли людина отримує задоволення від роботи, прагне саморозвитку і поліпшення своїх результатів, залишаючись здатною прийняти наявність межі між особистісною й ситуативною досконалістю, при невротичному перфекціонізмі їй все здається не досить досконалим, ідеальним, повноцінним. У результаті будь-яка справа перетворюється для неї на небезпеку, загрозливий виклик, джерело стресу.

Прокрастинація є комплексним феноменом, який, з огляду на окреслені теоретичні підходи до його вивчення, уключає підсвідомий (прокрастинація як механізм психологічного захисту, спрямований на редукцію загроз цілісності Я-структури), поведінковий (прокрастинація як механізм уникнення неприємного для

особистості стимулу), когнітивний (дисфункційні когніції, які спричиняють неадаптивну поведінку), мотиваційний (стан демотивації) та емоційний (емоційне перевантаження, невротизація, страх невдачі) компоненти.

Проведений теоретичний аналіз наукової літератури засвідчив, що сьогодні не існує спільної думки щодо розуміння поняття прокрастинації. Феномен прокрастинації – це складне, багатогранне психологічне поняття, яке вивчається у контексті психодинамічного, поведінкового, когнітивного підходу, і визначається як відкладання виконання своєчасних доречних дій на пізніший термін.

Аналіз поняття дозволяє виявити три основні підходи до розуміння суті феномену прокрастинації: 1) психодинамічний – причини відкладання виконання справ необхідно шукати у їх зв'язку з механізмами психологічних захистів. Люди уникають справ, які несуть загрозу для власного Его. Вони більш орієнтовані на сьогоднішній день і мають труднощі при плануванні майбутнього; 2) поведінковий – прокрастинація – це результат закріплення подібної поведінки. У такого прокрастинатора у минулому відкладання справ до останнього моменту мали позитивні розв'язки; 3) когнітивний – в основі феномену прокрастинації лежить ірраціональне переконання, занижена самооцінка і нездатність до самостійного прийняття рішень.

Виражений перфекціонізм, коли особистість прагне до недосяжних стандартів виконання діяльності може обумовлювати прояв прокрастинації. Перфекціонізм є соціально-обумовленим фактором, а тому сприймаючи вимоги, що пред'являються до неї оточуючими, як завищені і нереалістичні, що поєднується з страхом оцінки, діяльність суб'єкта може «блокуватися» страхом негативної оцінки або страхом бути знеціненими іншими, не досягнувши рівня їх очікувань, що породжує прокрастинацію (індивід відкладає виконання справ в спробі відтягнути цю ситуацію засудження іншими).

Для встановлення взаємозв'язку перфекціонізму та прокрастинації були

підібрані та використані такі методики: «Велика тривимірна шкала перфекціонізму», «Шкала загальної прокрастинації», «Ступінь вираженості прокрастинації».

У 2016 році було опубліковано «Велику тривимірну шкалу перфекціонізму», авторами якої є М. Сміт, Д. Саклофські, Й. Стоєбер, С. Шерпи (The Big Three Perfectionism Scale). Зазначений опитувальник розроблено із врахуванням недоліків вже існуючого інструментарію для дослідження перфекціонізму особистості. Опитувальник в оригінальній версії складається з 45 тверджень [3].

Англомовний діагностичний опитувальник «Велика тривимірна шкала перфекціонізму» було адаптовано на українській вибірці викладачів закладів вищої освіти [4]. Перфекціонізм розглядається як багатовимірний конструкт, що поєднує три типи перфекціонізму – «жорсткий перфекціонізм», «самокритичний перфекціонізм» та «нарцисичний перфекціонізм». Кожен з вище зазначених типів перфекціонізму складається з декількох шкал. Ці шкали включені в опитувальник з метою збільшення надійності та точності в оцінці та з метою зменшення теоретичної плутанини.

У проведеному дослідженні було використано шкалу загального рівня перфекціонізму.

Методика «Шкала загальної прокрастинації» К. Лей (General Procrastination Scale (GPS), в адаптації Т.Ю. Юдєєвої, дозволяє визначати рівень вираженості прокрастинації в повсякденному житті [6].

К. Лей визначає прокрастинацію як добровільне, ірраціональне відкладання намічених дій, незважаючи на можливий майбутній негативний ефект для особистості [2]. Тобто, прокрастинація розглядається як диспозиційна, стійка риса особистості.

Опитувальник «Ступінь вираженості прокрастинації» дозволяє визначити характеристики прокрастинації за трьома шкалами («Мотиваційна недостатність», «Перфекціонізм», «Тривожність») та загальний рівень прокрастинації [5]. Опитувальник складається з 15 тверджень, які оцінюються за 3- бальною шкалою.

З метою проведення дослідження взаємозв'язку прокрастинації та перфекціонізму у студентської молоді було проведено опитування за допомогою описаних вище методик. У пілотному дослідженні взяли участь студенти Національного університету «Львівська політехніка». Загальна кількість респондентів – 40 студентів.

Отримавши результати тестування, було здійснено обробку даних. Ми визначили 3

основні шкали, які необхідні для аналізу даних дослідження, а саме: «рівень перфекціонізму», «рівень прокрастинації» та «ступінь вираженості прокрастинації».

Для аналізу та інтерпретації результатів використовувався статистичний метод SPSS Statistics. За допомогою кореляційного аналізу (критерій r-Пірсона) результатів дослідження, вдалося виокремити кореляційні зв'язки при $p \leq 0,01$ між описаними шкалами (рис. 1).

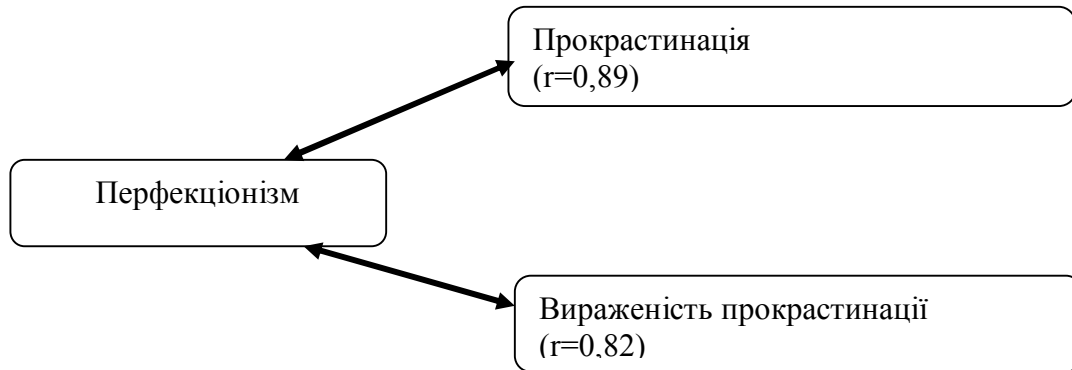


Рис. 1 Кореляційна плеяда взаємозв'язку перфекціонізму та прокрастинації

Кореляційна плеяда демонструє наступні результати: рівень перфекціонізму має високий кореляційний зв'язок з прокрастинацією – $r=0,89$; рівень прокрастинації має високий кореляційний зв'язок з вираженістю прокрастинації – $r=0,90$; рівень перфекціонізму має високий кореляційний зв'язок з ступенем вираженості прокрастинації – $r=0,82$.

Як висновок проведеного кореляційного аналізу можемо стверджувати, що чим вищий рівень перфекціонізму характерний для особистості, тим більша ймовірність того, що дана особистість має схильність до прокрастинації. Чітко простежується й зворотній зв'язок: чим більше людина схильна до прокрастинації, тим більша ймовірність, що вона, приступивши до виконання запланованих обов'язків, ставитиметься до роботи із особливою ретельністю та матиме прагнення виконати завдання якомога ідеальніше.

В контексті даного дослідження хотілося б звернутися до закону Парето, який на нашу думку, дає теоретичне пояснення результатам дослідження. Закон Парето – це своєрідний принцип 80 на 20, який говорить, що 20% зусиль забезпечують 80% результату, приклавши 80% зусиль до виконання завдання людина може отримати 20% результату. Цей дивний феномен був

оприлюднений італійським вченим В. Парето ще у 1897 р. і за цей час встиг неодноразово підтвердити себе. Отже, високого результату можна досягти малими затратами.

Висновки. Здійснений теоретичний аналіз літератури та проведене емпіричне дослідження на базі Національного університету «Львівська політехніка» підтверджує наявний взаємозв'язок між рівнем перфекціонізму та рівнем прокрастинації у студентської молоді. За допомогою кореляційного аналізу встановлено, що студенти, які ставлять високі вимоги до себе у навчання, схильні відкладати завдання на більш пізніший термін частіше, ніж інші студенти.

У сучасній психології перфекціонізм розуміється як психологічна якість індивідуальних і колективних соціальних суб'єктів, яка виявляється у прагненні досконалості в особистому і соціальному житті (високих стандартах і вимогах до себе й інших, до своєї діяльності, в прагненні доводити результати будь-якої діяльності до ідеальних, у потребі в постійному розвитку та удосконаленні себе, людей навколо себе, світу загалом.

Надмірне прагнення до успіху, страх невдач, дотримання сучасних високих ідеалів, прагматичність, раціональність призводять до протилежного результату, а

саме – загальмовувати розвиток особистості, неспроможності у прийнятті рішень, відсутності спонтанності та креативності.

Явище перфекціонізму має складну природу, розвиток якого зумовлюється групою чинників: особистісними (потребами, мотивами), сім'єю, соціумом, культурою. На особистісному рівні важливе значення мають потреби у комфорті, визнанні, страх бути знехтуваним, бажання здаватися досконалим, установка на результат, консерватизм та конформізм.

Для нівелювання зовнішніх причин прокрастинації, в першу чергу, слід навчитися управляти власним часом, тобто необхідно навчитися встигати зробити за мінімальний термін максимальну кількість

найбільш значущих справ для просування до життєво важливих цілей. У разі ефективного управління ресурсом часу людина отримає незаперечні переваги і може навіть змусити працювати час на себе: досягати більшого за менший час; стати більш організованим, внаслідок чого скоротиться витрата часу на відволікаючі справи і дрібниці; навчитися зосереджуватися на найважливіших питаннях, в результаті чого зросте ефективність прийнятих рішень, з'явиться більше простору для творчості та вільного часу для себе.

Перспектива подальшого дослідження полягає у тому, щоб дослідити взаємозв'язок прокрастинації та перфекціонізму у інших вікових групах.

Список використаних джерел

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. — М. : «Прогресс», 1997. — 256 с.
2. Грачева И.И. Адаптация методики «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г.Флетта / И.И. Грачева // Психологический журнал. — 2006. — Т.26. — № 6. — С.73-89.
3. Грубі Т.В. Адаптація психодіагностичної методики «Велика тривимірна шкала перфекціонізму» / Т.В. Грубі // Організаційна психологія. Економічна психологія. — Науковий журнал [за наук.ред. С.Д.Максименка та Л.М.Карамушки]. — К. : Логос, 2018. — № 2 (13). — С. 24-34
4. Грубі Т.В. Основні методики діагностики перфекціонізму / Т.В. Грубі // Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції: «Роль і місце психології та педагогіки у формуванні сучасної особистості» (м. Харків, Україна, 15–16 січня 2016 року). — Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2016. — С. 59–63.
5. Киселева М.А. Теоретическое обоснование опросника «Степень выраженности прокрастинации» / М.А.Киселева. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23301345>.
6. Юдеева Т.Ю. Апробация опросника студенческой прокрастинации С. Lay / Т.Ю. Юдеева, Н.Г. Гарянян, Д.Н. Жукова // Психологическая диагностика. — 2011. — № 2. — С. 84-94.
7. Kachgal M.M. Academic procrastination prevention/intervention: Strategies and recommendations / M.M. Kachgal, L.S. Hansen, K.J. Nutter // Journal of Developmental Education. — 2001. — № 25, P. 14–20.

References

1. Adler A. Praktika y teoriya yndyvduialnoi psykhologhiy [Practice and Eheory of Individual Psychology] / A. Adler. — M. : «Prohress», 1997. — 256 s. (in Russian).
2. Gracheva I.I. Adaptatsiya metodiki «Mnogomernaya shkala perfektsionizma» P. Khyuitta i G.Fletta [Adaptation of the Methodology "Multidimensional Scale of Perfectionism by P. Khyuitt and G.Flett "] / I.I. Gracheva // Psikhologicheskii zhurnal. — 2006. — T.26. — № 6. — S.73-89. (in Russian).
3. Hrubі T.V. Adaptatsiia psykhodiahnostychnoi metodyky «Velyka tryvymirna shkala perfektsionizmu» [Adaptation of the Psychodiagnostic Technique "Large Three-Dimensional Scale of Perfectionism"] / T.V. Hrubі // Orhanizatsiina psykhologhiia. Ekonomichna psykhologhiia. — Naukovyi zhurnal [za nauk.red. S.D.Maksymenka ta L.M.Karamushky]. — K. : Lohos, 2018. — № 2 (13). — S. 24-34 (in Ukrainian).
4. Hrubі T.V. Osnovni metodyky diahnostryky perfektsionizmu [Basic Methods of Diagnosing Perfectionism] / T.V. Hrubі // Zbirnyk tez mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii: «Rol i mistse psykhologhii ta pedahohiky u formuvanni suchasnoi osobystosti» (m. Kharkiv, Ukraina, 15–16 sichnia 2016 roku). — Kharkiv: Skhidnoukrainska orhanizatsiia «Tsentr pedahohichnykh doslidzhen», 2016. — S. 59–63. (in Ukrainian).
5. Kiseleva M.A. Teoreticheskoe obosnovanie oprosnika «Stepen vyrazhennosti prokrastinatsii» [Theoretical Substantiation of the "Degree of Severity of Procrastination" Questionnaire] / M.A.Kiseleva. Rezhim dostupa: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23301345>. (in Russian).
6. Yudeeva T.Yu. Aprobatsiya oprosnika studencheskoy prokrastinatsii S. Lay [Approbation of the Student Procrastination Questionnaire by S. Lay]/ T.Yu. Yudeeva, N.G. Garanyan, D.N. Zhukova // Psikhologicheskaya diagnostika. — 2011. — № 2. — S. 84-94. (in Russian).
7. Kachgal M.M. Academic procrastination prevention/intervention: Strategies and recommendations / M.M. Kachgal, L.S. Hansen, K.J. Nutter // Journal of Developmental Education. — 2001. — № 25, P. 14–20.

Summary

Myshchysyn M. M. Candidate of Psychological Science,
Lecturer, Lviv Polytechnic National University

Chemerynska D. I. Candidate of Psychological Science,
Lecturer, Lviv Polytechnic National University

Sinicic J. J. Psychology specialty student
Lviv Polytechnic National University

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PERFECTIONISM AND PROCRASTINATION IN STUDENT YOUTH

Introduction. The results of theoretical and empirical research of psychological phenomena of perfectionism and procrastination in student youth are presented in the article. The main approaches to understanding the essence of the phenomenon of procrastination are analyzed: psychodynamic, behavioral, cognitive. The main reasons for perfectionism are substantiated. The relationship between the level of perfectionism and the level of procrastination has been established.

Purpose. The purpose of the article is theoretically analyze and on the basis of empirical research to determine the features of the relationship between perfectionism and procrastination in student youth.

Methods. Theoretical (the analysis of the literature, theoretical data generalization) and empirical (instrumental and statistical) research methods are used.

Originality. The phenomenon of perfectionism has a complex nature, the development of which is determined by a group of factors: personal (needs, motives), family, society, culture. At the personal level, the needs for comfort, recognition, fear of being neglected, desire to appear perfect, attitude towards results, conservatism and conformism are important. It was found, as a result of an empirical study that more higher the level of perfectionism characteristic of the individual, the more likely it is that the individual is prone to procrastination. There is a clear feedback: the more prone to procrastination a person is, the more likely he or she is to be very diligent when it comes to performing his or her duties, and to strive for the best possible task.

Conclusion. In modern psychology, perfectionism is understood as the psychological quality of individual and collective social subjects, which is manifested in the pursuit of excellence in personal and social life (high standards and requirements for themselves and others, their activities, the desire to bring the results of any activity to ideal, in need of constant development and improvement of themselves, the people around them, the world in general).

To eliminate the external causes of procrastination, first of all, we need to learn to manage your own time, if you need to learn to have time to do in the shortest possible time the maximum number of the most important things to advance to vital goals. In the case of effective time management, a person will receive undeniable benefits and may even force time to work for themselves: to achieve more in less time; become more organized, which will reduce the time spent on distractions and trifles; learn to focus on the most important issues, which will increase the effectiveness of decisions, there will be more space for creativity and free time for yourself.

Key words: procrastination; perfectionism; self-esteem; level of demands; student youth.

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів.

Received/Поступила: 03.02.22.

Овсяннікова Я. О. кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник, Національний
університет цивільного захисту України
<https://orcid.org/0000-0001-6498-3454>

Чабань А. В. ад'юнкт ад'юнктури, Національний
університет цивільного захисту України
<https://orcid.org/0000-0002-4961-6389>

ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК ОДНА ІЗ ОСНОВНИХ СКЛАДОВИХ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДСНС

У статті розглядається питання професійного становлення майбутніх офіцерів служби цивільного захисту за допомогою проведення емпіричного дослідження розвитку професійної ідентичності курсантів закладів вищої освіти ДСНС України.

Ключові слова: професійне становлення; професійна ідентичність; офіцер служби цивільного захисту.

Вступ. Свідомий вибір професійного шляху майбутнього офіцера Державної служби України з надзвичайних ситуацій є актуальною проблемою психологічних досліджень. Оскільки служба в ДСНС вважається однією з найбільш відповідальних і небезпечних. Виконання професійних обов'язків працівниками ДСНС пов'язано з підвищеним фактором ризику для життя та відбувається під постійним впливом негативних стрес-факторів. А це, в свою чергу, пред'являє високі вимоги до особистості працівника ДСНС.

Професійне становлення офіцера ДСНС починається з професійного самовизначення, обрання майбутнього шляху, перші кроки якого проходять саме під час навчання у закладах вищої освіти ДСНС. В цей час і відбувається формування професійної ідентичності. Адже те, як особистість себе ідентифікує в цій непростій сфері професійної діяльності, особливості її загальної активності у професії, а також формулювання життєвих і професійних задач – це безпосередньо впливає на психічне благополуччя та соціальну успішність людини.

Отже, професійна ідентичність майбутніх офіцерів ДСНС – це особливо важлива складова їх професійного становлення. Адже вона зумовлює їх професійний розвиток, професійну самоактуалізацію, вмотивованість та зацікавленість діяльністю.

Теоретичне підґрунтя. Проблема професійної ідентичності вже досить тривалий час знаходиться в центрі уваги та є предметом досліджень як закордонних, так і вітчизняних науковців.

У своєму дослідженні ми спиралися на результати роботи таких вчених, як В. Брагіна, Л. Шнейдер, Ю. Поварьонков, В. Осьодло, О.Гуменюк, О.Єрмолаєвої, Є. Семенової [2; 5; 6; 9; 10].

В своїй науковій праці В. Брагіна стверджує, що професія є не тільки сукупністю трудових дій людини, але й її соціальною позицією [2]. Це свідчить про те, що професійна ідентичність в своєму значенні поєднує соціальну і особистісну складову і таким чином може виступати однією із найважливіших опор в становленні особистості, як професіонала. В такому разі поняття професійної ідентичності складає концептуальне уявлення людини про своє місце в професійній групі чи спільноті [1]. До цього поняття можна віднести певні ціннісні і мотиваційні орієнтири, а також суб'єктивне ставлення особистості до її професійної приналежності.

У своїх дослідженнях Л. Шнейдер поєднує поняття «професія» та «профідентичність». Стверджує, що саме професія задає змістовні характеристики професійній ідентичності. Вона визначає поняття професійної ідентичності як психологічної категорії, яка відноситься до

пізнання своєї приналежності до визначеної професії та визначеній професійній спільноті. За її твердженням профідентичність визначається професійним спілкуванням та професійним досвідом, та репрезентується завдяки мовним засобам через образ «Я» [9].

В дослідженнях О. Гуменюк, О. Єрмолаєвої, Є. Семенової, також просліджується зв'язок між людиною та професією. Вони зазначають, що професія змінює людину та її свідомість. Натомість і людина, що опановує професію, розвивається, внаслідок чого може змінювати характер своєї професійної діяльності [7]. Професійна ідентичність визначається, як складний елемент, який включає в себе: систему самоуявлень та особистісну позицію в професії; обов'язкове прийняття професійних цілей, функцій, ролей та методів її реалізації; готовність до професійної діяльності та подальше самовдосконалення у професійній сфері; включення себе до професійної групи, а також прийняття її цілей, цінностей і професійної культури [3; 5; 9].

Ю. Поварьонков пояснює професійну ідентичність, як критерій професійного розвитку, який може визначати якісні та кількісні особливості прийняття себе особистістю, як професіонала, визначеної професійної діяльності, в якій він має можливість до самореалізації та задоволення власних потреб [4].

Більш широке значення надає В. Осьодло, який пояснює, що професійна ідентичність має відповідати рівню внутрішньої активності, тобто вона проявляється в особистому значенні професійної активності для людини та має бути виявленою через усвідомлені та професійні ознаки. Професія, в свою чергу, тут виступає соціально-об'єктивним компонентом, що складає увесь професійно-активний період особистості [5].

Успішне формування професійної ідентичності завершується формуванням індивідуалізованої теорії професійної поведінки, що обумовлює стереотипи поведінки в типових ситуаціях, творчі рішення в непередбачуваних обставинах, шляхи самореалізації особистості в контексті життєвого і професійного шляху. В структурі професійної ідентичності взаємодіють образ ідеального професіонала і себе як професіонала. Тільки особистісне проникнення у професію забезпечує розвиток майстерності та піднесення до професійних вершин [8].

Таким чином, професійна ідентичність характеризує рівень значущості професії для суб'єкта та його професіоналізації в цілому. Іншими словами, наявність професійної ідентичності свідчить про ступінь прийняття суб'єктом професії та професіоналізації як засобу задоволення своїх потреб й самореалізації; про ступінь прийняття себе як професіонала; про ступінь прийняття системи цінностей, що є відповідними професійній спільноті.

Мета. На основі аналізу сучасних теоретико-методологічних підходів у розкритті проблеми професійного становлення емпіричним шляхом визначити рівень розвитку професійної ідентичності у курсантів I та IV курсів закладів вищої освіти ДСНС.

Виклад основного матеріалу. Протягом 2021 року нами було проведене дослідження у відомчих закладах вищої освіти Державної служби України надзвичайних ситуацій, які відносяться до навчальних закладів зі специфічними умовами навчання: Національний університет цивільного захисту України (м. Харків); Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля НУЦЗ України (м. Черкаси); Львівський державний університет безпеки життєдіяльності (м. Львів).

Загальна характеристика груп досліджуваних подана в таблиці 1.

Загальний розподіл досліджуваних

Курс	Національний університет цивільного захисту України	Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля НУЦЗ України	Львівський державний університет безпеки життєдіяльності	Усього
	Кількість осіб, %	Кількість осіб, %	Кількість осіб, %	Кількість осіб, %
I	109 (40.7%)	84 (42.4%)	83 (34.9%)	276 (39.2%)
IV	159 (59.3%)	114 (57.6%)	155 (65.1%)	428 (60.8%)

Отже, з загальної кількості досліджуваних ($n=704$), 276 особи – курсанти перших курсів зазначених закладів вищої освіти та 428 осіб – курсанти четвертих курсів зазначених закладів вищої освіти. Вік досліджуваних осіб з 17 до 22 років.

У процесі виконання нашого емпіричного дослідження використовувався комплекс теоретичних, емпіричних та статистичних методів обробки даних.

До теоретичних методів увійшли: теоретико-методологічний аналіз, систематизація наукових літературних джерел, порівняння та узагальнення даних.

Групу емпіричних методів склав: психодіагностичний метод. Він був представлений у дослідженні тестом професійної ідентичності Л. Шнейдер.

Тест професійної ідентичності Л. Шнейдер побудований на принципах прямого і ланцюгового асоціативного тесту і дозволяє визначити статус (рівень розвитку) професійної ідентичності людини. Випробуваному необхідно прочитати і виділити серед запропонованих слів асоціативного ряду ті слова, які на його погляд мають відношення до нього і його професійного життя.

Результати проведеного дослідження відображені на рисунку 1. та таблиці 2.

Отримані результати дозволили розподілити досліджуваних осіб за статусами професійної ідентичності.

Спираючись на наведені на рисунку 1. дані, можемо зазначити, що найбільш виражений статус професійної ідентичності

«Досягнута», Л. Шнейдер зазначає її ще, як «Досягнута позитивна ідентичність» у курсантів IV курсу - 29%, трохи меншим є показник у курсантів I-го курсу - 25% осіб. Згідно з цим можемо припустити, що ті курсанти, які складають цю групу вже сформулювали визначену сукупність значимих якостей, цілей та цінностей, що забезпечують відчуття спрямованості та усвідомленості. В такому разі ця група курсантів є ближчою до ідентифікації себе з професійною діяльністю ніж інші, оскільки вони виділяються позитивним відношенням до себе, до особистих якостей, а також знаходяться у певному стабільному зв'язку з професійним оточенням. Одним з критеріїв позитивної досягнутої ідентичності є уявлення про те що особистість, характер та діяльність здатні викликати в інших повагу та схвалення.

Статус професійної ідентичності «Мораторій» представлений у 26% осіб I курсу та 25% - IV курсу. Ми бачимо, що курсантів цього типу професійної ідентичності на I-му курсі, трохи більше, ніж курсантів IV-го курсу, та навіть більше, ніж курсантів з типом професійної ідентичності «Досягнутої». Цей тип професійної ідентичності особистості свідчить про те, що є великий процент курсантів, які знаходяться у стані кризи ідентичності та активно намагаються його вирішити, використовуючи різні варіанти. Професійна ідентичність цього статусу зазвичай вказує на високий рівень тривожності.

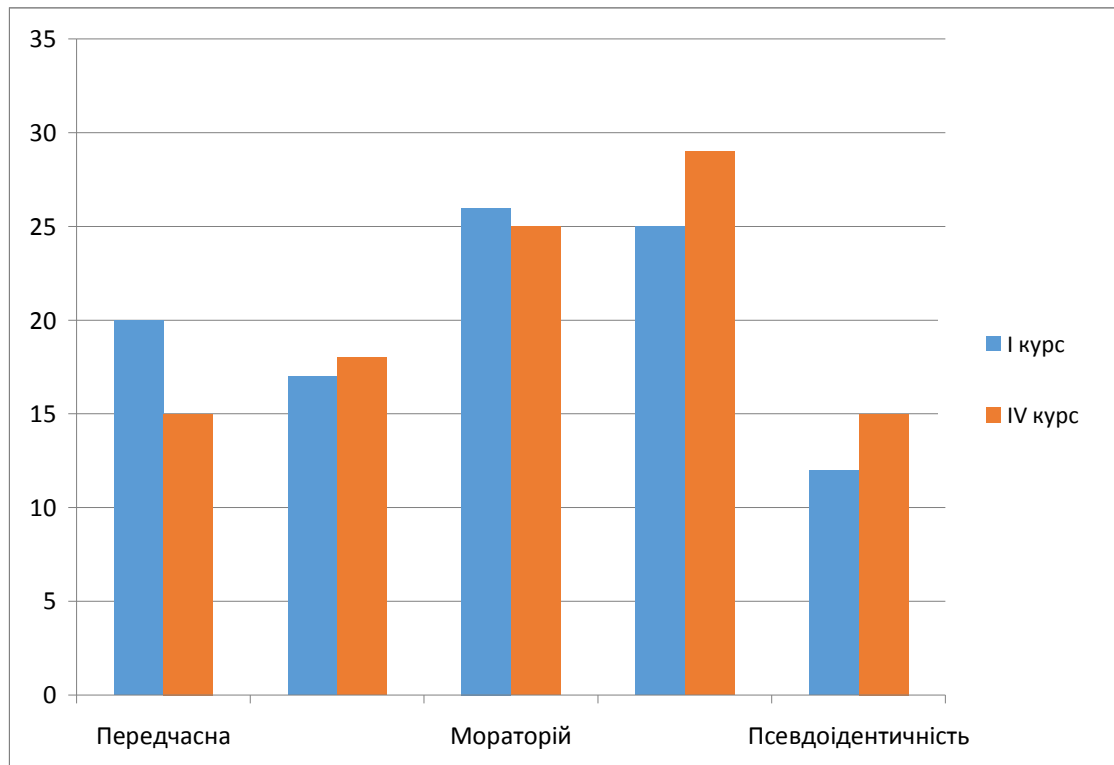


Рис. 1. Розподіл досліджуваних осіб за статусами професійної ідентичності (кількість досліджуваних – у %)

Статус професійної ідентичності «Мораторій» представлений у 26% осіб I курсу та 25% - IV курсу. Ми бачимо, що курсантів цього типу професійної ідентичності на I-му курсі, трохи більше, ніж курсантів IV-го курсу, та навіть більше, ніж курсантів з типом професійної ідентичності «Досягнутої». Цей тип професійної ідентичності особистості свідчить про те, що є великий процент курсантів, які знаходяться у стані кризи ідентичності та активно намагаються його вирішити, використовуючи різні варіанти. Професійна ідентичність цього статусу зазвичай вказує на високий рівень тривожності.

Кількість досліджуваних з дифузною професійною ідентичністю нараховує 17% осіб I курсу та 18% - IV курсу. Великий показник курсантів з типом дифузної професійної ідентичності свідчить про те, що є ті хто не мають визначених цілей, цінностей та переконань, а також не намагаються їх сформувати. В такому випадку є вірогідність постійних переходів від статусу професійної ідентичності «Мораторій» до «Досягнутої» або взагалі лишитись на стадії «Передчасної» професійної ідентичності.

Взагалі, тип дифузної професійної ідентичності підкріплюється такими критеріями, як: невдоволеність собою та своїми можливостями; сумнівами в особистісній цінності, втратою цікавості до свого власного світу; небажанням змінюватись; уявленням про власне неприйняття; наявністю внутрішніх конфліктів особистості, непогодженням із собою, сумнівами у собі.

Статусу професійної ідентичності «Передчасна» властивий 20% досліджуваних I курсу. Такий показник засвідчує, що велика кількість курсантів саме на першому курсі показує низький рівень самостійності. А такий тип професійної ідентичності може визначати, що професійний вибір 20% процентів курсантів був не незалежним. Зазвичай такий тип професійної ідентичності вказує на відсутність незалежного професійного вибору, а скоріше засвідчує варіант нав'язаної ідентичності. Щодо IV курсу, то 15% досліджуваних показали також належність до передчасного типу професійної ідентичності.

Ще у 15% досліджуваних IV курсу, був виявлений статус «Псевдоідентичності» та у 12% досліджуваних I курсу. Такий тип

професійної ідентичності характеризується амбіційним виділенням своєї унікальності або навпаки – її запереченням та порушенням тимчасової зв'язаності життя. Це вказує на можливу наявність у визначеної кількості курсантів тотального поглинання своєю роллю та про порушення довірливих зв'язків із соціумом.

Показники середнього значення, стандартного відхилення, максимального та мінімального значення, моди, медіани та асиметрії статусів професійної ідентичності особистості відображені у таблиці 2.

Показники передчасної ідентичності (П) досліджуваної вибірки розподілилися

відповідно до кривої нормального розподілу. Середнє значення М ($M = 0,83$), однорідність результатів ($G = 0,16$), медіана ($Me = 0,85$), мода ($Mo = 1$), мінімальне та максимальне значення ($X_{min} = 0,5$; $X_{max} = 1$) та лівостороння асиметрія ($A = -0,14$) свідчать про те, що випробувані частіше виявляють показник професійної ідентичності менший за 1 із загальною тенденцією до 1. Для них є властивими такі ознаки, як залежність від інших, відсутність самостійних життєвих виборів, неусвідомленість власної професійної ідентичності.

Таблиця 2

Показники середнього значення, стандартного відхилення, максимального та мінімального значення, моди, медіани та асиметрії статусів професійної ідентичності

Міри центральної тенденції	Статуси професійної ідентичності				
	П	Д	М	До	Пс
Середнє значення	0,83	1,66	2,42	3,24	4,09
Стандартне відхилення	0,16	0,29	0,29	0,23	0,13
Максимальне значення	1	2	3	4	4,5
Мінімальне значення	0,5	1,1	2,1	3,1	4
Медіана	0,85	1,7	2,4	3,2	4,1
Мода	1	1,9	2,1	3,1	4
Асиметрія	-0,14	-0,63	-0,7	7,29	4,29

Показники дифузної професійної ідентичності (Д) досліджуваної вибірки розподілилися відповідно до кривої нормального розподілу. Середнє значення М ($M = 1,66$), однорідність результатів ($G = 0,29$), медіана ($Me = 1,7$), мода ($Mo = 1,9$), мінімальне та максимальне значення ($X_{min} = 1,1$; $X_{max} = 1,9$) та лівостороння асиметрія ($A = -0,63$) свідчать про те, що випробувані частіше виявляють показник професійної ідентичності більший за 1 із загальною тенденцією до 1,9. Для них властиві відсутність професійних цілей та спроб їх активно сформувати, незадоволеність собою та своїми можливостями, сумніви у цінності власної особистості, занижена самооцінка.

Показники професійної ідентичності за статусом «Мораторій» (М) досліджуваної вибірки розподілилися відповідно до кривої нормального розподілу. Середнє значення М ($M = 2,42$), однорідність результатів ($G = 0,29$), медіана ($Me = 2,4$), мода ($Mo = 2,1$), мінімальне та максимальне значення ($X_{min} = 2,1$; $X_{max} = 3$) та лівостороння асиметрія ($A = -0,7$) свідчать про те, що випробувані частіше виявляють показник професійної

ідентичності в діапазоні від 2,1 до 3 із загальною тенденцією до 2,1. Для них притаманні високий рівень тривожності, криза ідентичності та прагнення вирішити її різними можливими варіантами.

Показники досягнутої професійної ідентичності (До) досліджуваної вибірки розподілилися відповідно до кривої нормального розподілу. Середнє значення М ($M = 3,24$), однорідність результатів ($G = 0,23$), медіана ($Me = 3,2$), мода ($Mo = 3,1$), мінімальне та максимальне значення ($X_{min} = 3,1$; $X_{max} = 4$) та правостороння асиметрія ($A = 7,29$) свідчать про те, що випробувані частіше виявляють показник професійної ідентичності в діапазоні від 3,1 до 4 із загальною тенденцією до 4. Для них властивим є сформованість професійних цілей, усвідомленість своєї особистісної цінності, рефлексивність.

Показники псевдоідентичності (Пс) досліджуваної вибірки розподілилися відповідно до кривої нормального розподілу. Середнє значення М ($M = 4,09$), однорідність результатів ($G = 0,13$), медіана ($Me = 4,1$), мода ($Mo = 4$), мінімальне та

максимальне значення ($X_{\min} = 4$; $X_{\max} = 4,5$) та правостороння асиметрія ($A = 4,29$) свідчать про те, що випробувані частіше виявляють показник професійної ідентичності в діапазоні від 4 до 4,5 із загальною тенденцією до 4. Для них властивим є заперечення або амбітне підкреслення своєї унікальності, порушення механізмів ідентифікації, низька рефлексія.

Висновки. Результати проведеного дослідження свідчать про те, що курсанти закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання перебувають на етапі формування професійної ідентичності. Вагома частина курсантів, які проходять четвертий рік навчання, перебувають на шляху становлення «себе в професійній діяльності», відбувається розуміння цілей і особливостей обраного шляху професійної

діяльності, проходить ототожнення себе із професійним соціумом.

Таким чином, можемо говорити про те, що значна кількість курсантів є близькими до ідентифікації себе із професією майбутніх офіцерів служби цивільного захисту. Натомість результати психологічного дослідження професійної ідентичності курсантів перших курсів показали, що основна їх кількість перебуває в процесі формування себе як майбутнього фахівця в обраній професійній діяльності. Сама організація процесу навчання у закладах вищої освіти системи ДСНС приводить до інтенсифікації процесу професійного становлення майбутнього фахівця, діяльність якого пов'язана з виконанням повсякденних обов'язків в умовах реальної загрози життю чи здоров'ю фахівця.

Список використаних джерел

1. Блохіна Л.Н. Індивідуальні відмінності у психологічній адаптації до умов професійної діяльності у держслужбовців митних органів Психологічний журнал. 2008. Том 30, №3. С. 79-89;
2. Брагіна В.Д. Вплив уявлень про обрану професію на професійне самовизначення учнівської молоді: автореф. дис. ... к. психол. н. М., 1976.
3. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. – К.: ДП "Інформ.-аналіт. агенство", 2012. – 200 с.
4. Кузіна, В. Психологічний аналіз проблеми професійної ідентичності військових керівників. Вісник національного університету оборони України, Шугалій, Є., Пенковський, В. 2020, 33-39.
5. Осьодло В. І. Психологія професійного становлення офіцера : [монографія] К. : ПП «Золоті Ворота», 2012. – 463 с.
6. Осьодло, В. І. Ідентичність та професійний розвиток особистості. 2003 : 16-21.
7. Рудяк І.В. Особливості професійної самосвідомості жінок-правоохоронців на різних етапах професіогенезу. Вісник Харківського національного університету. №1065. Серія "Психологія", 2013. С. 113 – 117
8. Щеколдина А.А. Должностной переход в профессиональном становлении специалиста // дис...канд. психол.наук: 19.00.01. М., 2005. 232 с
9. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичности : теория, эксперимент, тренинг : [учебное пособие] М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2004. 600 с.
10. Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. 128 с.

References

1. Blohina L.N. (2008). Individualnye razlichiya v psihologicheskoy adaptatsii k usloviyam professionalnoy deyatel'nosti u gossluzhaschih tamozhennyih organov. Tom 30, #3. S. 79 - 89 (In Ukrainian).
2. Bragina V.D. (1976). Vplyv uiavlen pro obranu profesiui na profesiine samovyznachennia uchnivskoi molodi: dis. kand. psihol. nauk : [The influence of ideas about the chosen profession on the professional self-determination of young students] Canddate's. psychol. Science Msk, (In Ukrainian).
3. Kokun O.M. (2012). Psihologiya profesiynogo stanoviennya suchasnogo fahivtsya [Psychology of professional development of a modern specialist] : monohrafiia / O.M. Kokun –K. : PP «Zoloti Vorota» – 200 s. (In Ukrainian).
4. Kuzina V.D. (2020). Psihologichniy analiz problemi profesiynoyi identichnostI viyskovih kerivnikov. Shuhalii, Ye.P., Penkovskiy, V.I., 2020, 33-39. (In Ukrainian).
5. Osodlo V. I. (2012). Psykholohiia profesiinoho stanovlennia ofitsera. [Psychology of professional development of an officer] : monohrafiia / V. I. Osodlo, –K. : PP «Zoloti Vorota» – 463 s. (In Ukrainian).

6. Osodlo V. I. (2003). Identychnist ta profesiyni rozvytok osobystosti. (In Ukrainian).
7. Rudiak I.V. (2013). Osoblyvosti profesiinoi samosvidomosti zhinok-pravookhorontsiv na riznykh etapakh profesiohenezu. (In Ukrainian).
8. Schekoldina A.A. (2005). Dolzhnostnoy perehod v professionalnom stanovlenii spetsialista: dis. kand. psihol. nauk : [Job transition in the professional development of a specialist] Candsdate's. psychol. Science Msk, (In Russian).
9. Shneyder L. B. (2004). Professionalnaya identichnosti : teoriya, eksperiment, trening. 2004. 600 s.(In Russian).
10. Shneyder L. B. (2007). Lichnostnaya, gendernaya i professionalnaya identichnost: teoriya i metody diagnostiki. 2007. 128 s. (In Russian).

Summary

Ovsyannikova Ya. A. *Candidate of Psychological Sciences,
National University of Civil Defense of Ukraine*

Chaban A. V. *graduate student adjunct,
National University of Civil Defense of Ukraine*

PROFESSIONAL IDENTITY AS ONE OF THE MAIN COMPOSITIONS OF THE PROFESSIONAL FORMATION OF FUTURE ASSOCIATION OFFICERS

Introduction. *The article considers the issue of professional development of future officers of the Civil Protection Service by conducting an empirical study of the development of professional identity of cadets of higher education institutions of the SES of Ukraine.*

Purpose. *Based on the analysis of modern theoretical and methodological approaches in solving the problem of professional development empirically determine the level of development of cadet's professional identity on the first and fourth courses in the higher education institutions of the SES.*

Methods. *A methodological algorithm was used for the research. It includes theoretical, empirical in particular: literature and documents theoretical analysis, comparison, systematization of the information received, data interpretation, psycho-diagnostic test methods.*

Originality: *The data obtained within the framework of the research allows us to improve the research of the professional development for the future officers of the Civil Defense Service of Ukraine.*

Conclusion: *The results of the study indicate that cadets of higher education institutions are at the stage of forming a professional identity. A significant part of the cadets who pass the 4th year of study are on the path of becoming a professional, there is an understanding of the goals and features of the chosen path of professional activity and they are identifying themselves with the professional society. Thus, we can say that a significant number of cadets are close to identifying themselves with the profession of future officers of the Civil Defense Service. Instead, the results of a psychological study of the professional identity of first-year cadets showed that most of them are in the process of forming themselves as a future specialist in the chosen professional activity.*

Key words: *professional development, professional identity, civil protection officers.*

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів.

Recelved/Поступила: 04.02.22.

Осадча Л. Ю. психолог, викладач першої категорії Комунальний заклад Одеський обласний базовий фаховий медичний коледж

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ В МЕДИЧНОМУ КОЛЕДЖІ: СПЕЦИФІКА, ЦІЛІ ТА МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ

Наукове дослідження присвячено педагогічним проблемам викладання загальної психології у медичному коледжі. Розглядаються завдання, мета, а головне, - особливості методики викладання загальної психології у медичному коледжі. Визначено, що викладання загальної психології не повинно зводитися до повідомлення наукових знань у готових формулюваннях для пасивного сприйняття і безпосереднього запам'ятовування їх студентами, а представляти навчальні завдання, які студенти повинні навчитися вирішувати. Зроблено висновки, що дієвість методики викладання загальної психології залежить, насамперед, від ясної усвідомленості педагогом мети викладання та підпорядкування їй усієї сукупності методичних прийомів.

Ключові слова: методика викладання психології; мета викладання психології; педагогіка; психологія; психопедагогіка.

Вступ. Інтеграція України до європейського освітнього простору обумовлює динамічну зміну вищої освіти: однією з провідних ознак трансформації та гуманізації вищої школи є психологізація навчального процесу. У ланці вищої освіти спостерігається процес гуманітаризації навчання, введення в його програму психологічних спецкурсів, тренінгів тощо. Розробка психолого-педагогічного супроводу духовного розвитку студентів коледжів вимагає врахування психологічних механізмів духовного зростання молоді. Удосконалення навчально-виховного процесу потребує вирішення завдань, які пов'язані з освітньою інтеграцією, зокрема і підготовку викладачів до роботи в умовах реформування освітніх процесів, підвищення якості підготовки майбутніх професіоналів, впровадження новітніх освітніх інновацій у навчально-виховний процес, оновлення змісту навчання.

На сучасному етапі розвитку суспільства психологія втратила статус абстрактної академічної науки і перетворилася на потрібну прикладну галузь наукових знань як невід'ємну частину повсякденного життя людей. Дисципліна «Загальна психологія» у системі медичної освіти має вагоме значення, вивчається студентами коледжу на лекційних та семінарських заняттях, під час самостійної позааудиторної роботи. Важливою вимогою

в навчальному-виховному процесі задля ефективного вирішення педагогічних завдань є чіткість, комплексність і логічність у всіх видах та формах роботи викладача зі студентами. Впровадження новітніх підходів до методичного забезпечення навчального процесу, заключною метою яких є формулювання свідомої мотивації на вивчення як програмного матеріалу на лекційних та семінарських заняттях, так і додаткового, прищеплює стійкий інтерес до психологічних дисциплін.

Теоретичне підґрунтя. Стосовно наукових досліджень саме педагогічних аспектів викладання психології у медичному коледжі, то варто зазначити, що таких практично не проводилось. Просте, існує низка праць з педагогічної психології та методики викладання психології, що стали підґрунтям нашого дослідження. Так, у вітчизняній науці значна увага проблемам психопедагогіки приділена у працях академіка І. Зязюна, в яких наголошується, що об'єктом науково-практичного осмислення психологічної педагогіки є психолого-педагогічна взаємодія двох домінуючих суб'єктів педагогічної дії в освітній системі – вчителя й учня. Також проблеми психопедагогіки в Україні досліджували О. Лавріненко, В. Мозговий, Н.Ничкало, О. Старостіна та ін.

Метою наукового дослідження є встановлення та аналіз педагогічних

аспектів викладання загальної психології в медичному коледжі. У зв'язку з цим вирішено такі завдання: 1) з'ясовано, що на теперішній час змінилася роль викладача у процесі викладання загальної психології; 2) на основі аналізу досвіду визначено, що студенти, яким читається курс лекцій із загальної психології, є заінтересованими в отриманні знань, активними та допитливими суб'єктами; 3) розглянуто особливості методики викладання загальної психології у медичному коледжі.

Методи дослідження. Результат будь-якого наукового дослідження безпосередньо залежить від правильності вибору методів пізнання, адже яка б не була проблемна та цікава обрана тема, вона не буде розкрита і досліджена на належному рівні, якщо автор (дослідник) пішов хибним шляхом, обрав неналежні методи наукового пізнання і мислення взагалі. В основі наукової роботи покладено діалектичний метод дослідження, який, на наше глибоке переконання, є єдино правильним і вірним методом для досягнення істини. Не дивлячись на те, що ми зробили категоричне твердження з приводу діалектичного методу пізнання, стосовно до цієї роботи, він був доповнений спеціальними методами пізнання. Так, значне застосування в дослідженні отримав метод аналізу і синтезу: він використовується при вивченні спеціальної літератури з психології, педагогіки, методики викладання психології. Метод моделювання застосовувався при формулюванні пропозицій і рекомендацій щодо викладання загальної психології у медичному коледжі. Нами також використовувалися методологічні функції основних понять, що дозволило дисциплінувати пізнавальний процес, підпорядковуючи його поставленим цілям і завданням. В цілому висвітлення результатів дослідження спрямовувалося основними методами діалектичного побудови змісту, тобто сходженням знання від абстрактного до конкретного, і єдності логічного та історичного.

Результати і обговорення. Наукові дослідження останнього часу демонструють поглиблення взаємозв'язків педагогіки і психології. І. Зязюн вказує, що у процесі

педагогічної діяльності взаємне збагачення психологічного і педагогічного знання може досягатися різними шляхами: 1) якщо центр дослідницької уваги знаходиться в педагогіці, а психологічні дані відіграють роль важливих передумов, то психологія є об'єктивним чинником (передусім у вигляді індивідуально-психологічних особливостей учнів), який необхідно виявляти та враховувати в педагогічному процесі. У цьому випадку викладачеві необхідно звертати увагу на психологічні передумови, які досліджуються як значущі чинники впливу на педагогічний процес; 2) розглядаючи педагогічну психологію як науку, що вивчає психологічні аспекти освіти, можна використовувати її досягнення в педагогічній практиці, проводити моніторингові та скринінгові дослідження в освіті; 3) діалог педагогіки і психології можливий у контексті експериментальної педагогіки, коли психологія дає загальній педагогіці емпіричну основу. У цьому розумінні діалогу педагогіка і психологія використовують методологічні підходи, методи й методики одна одної під час вивчення освітнього простору [3, 9]. Отже, центральним положенням психопедагогіки як інтегрованої науки є твердження про те, що будь-яку педагогічну діяльність потрібно виконувати на основі психологічних знань, які вчитель має перевіряти у безпосередній взаємодії із суб'єктами навчання [2].

На теперішній час психологія викладається практично у всіх вузах та коледжах нашої держави. Незважаючи на істотні відмінності в обсязі і глибині вивчення курсів, у специфічній спрямованості їх змісту для підготовки різних фахівців, всім викладачам психології однаково необхідно одне - володіння методикою її викладання. Слід констатувати той факт, що змінилося саме призначення викладача: роль викладача трансформується в роль організатора навчальної діяльності студента, а не людини, яка в буквальному сенсі вчить його, передаючи в ході викладання свої знання. Викладач психології організовує навчальну діяльність студента таким чином, щоб він не пасивно сприймав і поглинав текст навчального

матеріалу або слова викладача, а активно мислив, мав необхідну наукову інформацію з того чи іншого джерела. Тому викладач психології у коледжі взагалі, та у медичному коледжі зокрема, є організатором навчальної діяльності студента і на лекції, і в процесі самостійної роботи, і на практичних та лабораторних заняттях. Завдяки такій організації студент є не пасивним споживачем інформації, а її активним «добувачем» і виробником.

Методика викладання психології у медичному коледжі повинна враховувати особливості об'єкта впливу – студента коледжу. Цей студент, як правило, є першокурсником, через те, що психологія зазвичай починає викладатися з першого курсу. Психологія починає вивчатися як раз в період звикання вчорашнього школяра до студентської самостійності. І не враховувати цих особливостей настрою і поведінки першокурсника викладач не може.

Окрім того, у першокурсника сильна така мотивація, як пізнавальний інтерес до усіх наук, про які він давно чув, але з якими вперше зустрічається на власні очі у коледжі. Зазначимо, що виходячи з нашої практики, психологією цікавиться більшість студентів медичного коледжу. Спочатку тому, що, вивчаючи її, пізнають самих себе, а потім починають розуміти, що знання про психологію людини вони можуть використовувати у своїй майбутній практичній роботі з людьми - пацієнтами, колегами, підлеглими і навіть начальниками. Такий позитивний фактор, як інтерес студентів медичного коледжу до вивчення психології, звичайно, не можна не використовувати в методиці викладання предмету. Більш того, наявний у студента інтерес до психології повинен стати опорою в завоюванні авторитету викладача, що зацікавлений підтримувати цей інтерес, розвивати і поглиблювати його.

Засвоєння знань студента може скластися тільки завдяки змістовній співпраці з викладачем. Тому методика викладання психології не може не стосуватися і методів навчання студентів вміння вчитися, вмінню вивчати саме психологію як наукову дисципліну. Таким чином, викладач з перших своїх лекцій і далі

під час спілкування зі студентами повинен постійно розкривати перед ними психологічні закони засвоєння знань, тим самим, знайомлячи з психологією навчання на практиці.

Вивчення студентами будь-якої науки підкорено одній цілі – навчитися підходити до життєвих явищ, до практичних завдань з наукових позицій, тобто зі знанням всебічно вивченої справи [1]. Стосовно психології це означає, що студентові її потрібно вивчити з метою отримання наукового орієнтування в психології людини, щоб розуміти і пояснювати особливості її проявів у діях, вчинках, поведінці реальних людей. Іншими словами, вивчаючи психологію, кожен студент незалежно від його майбутньої професії повинен навчитися мислити психологічно при аналізі та оцінці людських дій та вчинків, при виявленні особливостей характеру та здібностей, темпераменту та інших властивостей особистості, соціально-психологічних явищ у суспільстві, колективі, особистому спілкуванні з іншими тощо. Стосовно мети викладача психології, то його діяльність має свою специфіку: у студента мета - вивчення науки, а у викладача – її впровадження. Ці цілі, в кінцевому рахунку зливаються.

Таким чином, мета вивчення студентом психології та мета викладання сходяться в кінці навчання студента в його результаті: у формуванні у нього вміння практично керуватися науковими психологічними знаннями при реальній взаємодії з іншими людьми, що, у свою чергу, якраз і передбачає формування вміння мислити психологічно.

Отже, викладання психології має бути спрямовано насамперед на розвиток особистості суб'єкта, що пізнає, на основі використання ним засвоєних психологічних знань у своїй життєдіяльності. Тим самим підкреслюється прикладний характер психологічних знань та їх світоглядна спрямованість.

Вважаємо, що на сучасному етапі розвитку освіти, завдання викладання загальної психології в медичному коледжі є: 1) дати студентам знання про основні психічні процеси, функції, стани і способи управління ними; 2) дати знання про

особистісні, індивідуально-психологічні особливості та властивості людини; 3) дати студенту знання про себе і навчити його отримувати ці знання, а також користуватися ними у своїй життєдіяльності; 4) розвивати вміння та навички самопізнання та саморегуляції; 5) допомогти студентам усвідомити свої особисті особливості з формування індивідуального стилю діяльності; 6) сприяти розвитку творчого потенціалу студента; 7) навчити методам та прийомам рефлексивної діяльності – формувати рефлексуючу особистість, розвивати у студентів особистісну («що я думаю про себе») та соціально-психологічну («я знаю, що інші думають про мене») рефлексію; 8) сприяти розвитку комунікативних здібностей; 9) формувати вміння та навички конструктивної міжособистісної взаємодії; 10) розвивати мову: вчити людину вербалізовувати та пояснювати свій внутрішній психічний стан; 11) сприяти адаптації людей із труднощами у спілкуванні.

Всі ці завдання можна звести до одного загального завдання – формувати психологічну культуру особистості. Досягнення цього завдання вимагає особливого підходу до організації процесу навчання психології з урахуванням концепції безперервної освіти. Йдеться про те, що викладання психології має будуватися не з позиції традиційного підходу до навчання, що постулює суб'єкт-об'єктні відносини між педагогом та учнями, а на інноваційній стратегії, що відображає діяльнісно-рефлексивний підхід до навчання як організованої спільної діяльності викладача та студентів у рамках цілого навчальної ситуації. Саме під час взаємодії у системі «викладач – студенти» та відбувається актуалізація потенціалу розвитку особистості обох суб'єктів освіти.

Для досягнення окреслених завдань слід виокремити такі вимоги до методики викладання загальної психології у медичному коледжі. По перше, методи і прийоми навчання повинні стимулювати активну пізнавальну, особливо розумову, діяльність студента. По-друге, контроль процесу навчання та оцінки його результатів

повинні проводитися не з таким формальним і випадковим показниками, як уміння студента відтворювати ті або інші завчені знання, а за більш істотним – вміння використовувати знання при аналізі та оцінці реальних явищ, поясненню яких служать ці знання. По-третє, навчання не повинно зводитися до повідомлення наукових знань у готових формулюваннях для пасивного сприйняття і безпосереднього запам'ятовування їх студентами, а представляти навчальні завдання, які студенти повинні навчитися вирішувати. По-четверте, методика навчання повинна будуватися з урахуванням того, що знання, вміння та навички, перш ніж стати засвоєними, повинні пройти відпрацювання у зовнішньому, матеріальному плані, стати внутрішнім надбанням особистості.

Слід звернути увагу на ще один аспект викладання загальної психології у медичному коледжі: це двосторонній комунікативний процес взаємодії та взаємовпливу лектора та аудиторії. Основним інструментом викладача виступає публічна мова. При цьому основною умовою публічної мови є присутність у оратора почуття взаємоспілкування зі слухачами: говорити з ними, а не говорити при них. Мова йде про вміння викладача встановлювати та підтримувати контакт з аудиторією (партнерські відносини).

Педагогічне спілкування на лекції потрібно будувати за принципом ділового спілкування, яке, у свою чергу, може і має гармонійно поєднуватися з міжособистісними неформальними стосунками між лектором та аудиторією. Завдяки діловому спілкуванню, де лектор переслідує конкретні цілі, у студентів формується прагнення пізнати зміст та цілі його промови, забезпечується їхня повага до особистості лектора, а завдяки міжособистісному спілкуванню, що здійснюється у формі суб'єктних відносин, формується довіра слухачів до оратора, інтерес до інформації, що транслюється ним. Тільки при такому поєднанні форм спілкування, та за умови володіння лектором здібностями, знаннями та вміннями оратора, можливий повний контакт з аудиторією, завдяки якому у

студентів коледжу швидше та ефективніше відбувається процес розуміння, внаслідок чого можлива поява у них нових інтересів, смислоутворюючих цінностей, вчинків як психологічних новоутворень.

Для ефективного читання лекції викладачеві необхідно знати та враховувати у своїй роботі психологічні особливості аудиторії. Аудиторія – це спільність людей із спільними груповими інтересами, нормами, оцінками, думками, цілями. Завдання лектора як оратора: 1) порушити інтерес аудиторії, захопивши та утримуючи її увагу протягом усієї лекції; 2) взяти роль лідера, яку слухачі спочатку делегують оратору, і відповідати їй; 3) створювати дружню та водночас ділову атмосферу; 4) встановлювати та підтримувати контакт з аудиторією [5, 223].

Отже, важливою умовою ефективного викладання є встановлення та підтримання контакту лектора зі слухачами. Ефективність та результативність взаємодії лектора з аудиторією обумовлюється задоволенням потреб аудиторії, лектора та кожного окремого учасника. При цьому процес встановлення та підтримання контакту багато в чому й у головному обумовлений особистісними особливостями лектора: його потребами, мотивами, здібностями, якостями тощо. Отже, майстерність оратора – це, перш за все, результат його особистісного зростання, вдосконалення його творчого та особистісного потенціалу, нерозривно пов'язаного з його професійними цілями [4, с. 22].

Успішність впровадження розробленої системи психолого-педагогічного забезпечення духовного зростання студентської молоді значною мірою залежить від психолого-педагогічного складу навчальних закладів, від рівня педагогічної майстерності викладача, а також від соціально-психологічних умов, сприятливих для реалізації професійної майстерності на практиці. Високий рівень педагогічної майстерності зумовлює успішність професійної діяльності, дозволяє викладачеві реалізувати свій особистісний потенціал в умовах творчої праці, отримувати природне задоволення від спілкування з талановитою молоддю. З іншого боку, для навчального закладу

високий рівень педагогічної майстерності викладацького складу є гарантією успішності навчально-виховного процесу, результативності психолого-педагогічної діяльності, конкурентоспроможності у сфері освітніх послуг. Низький рівень майстерності призводить до значних у масштабі суспільства духовних, інтелектуальних та економічних втрат, адже інвестування освітньої галузі повертається державі, насамперед, через результати кваліфікованої праці професіоналів. Зважаючи на це, розвиток особистості педагога, викладача, вчителя і, зокрема, його професійної майстерності є завданням надзвичайної важливості як для суспільства, так і для людства в цілому. У психологічному аспекті професійна майстерність може розглядатися як результат поєднання розвинених достатньою мірою особистісних характеристик та сформованості такої системи знань, вмінь і навичок, які в сукупності забезпечує високий рівень успішності професійної діяльності фахівця. На практиці ця успішність виявляється у багатьох показниках: професійній компетентності, постійному фаховому та особистісному зростанні, мистецтві встановлення добрих взаємин зі студентами тощо.

На відміну від інших видів професійної діяльності, специфіка педагогічної майстерності полягає в тому, що для успішної професійної діяльності особистісні якості викладача мають першочергове значення щодо рівня його обізнаності, професійної компетентності, яку можливо сформулювати лише на базі достатнього рівня розвиненості цих якостей [6, 37].

Висновки. Таким чином, дієвість методики викладання залежить, насамперед, від ясної усвідомленості педагогом мети викладання та підпорядкування їй усієї сукупності методичних прийомів. Аналіз науково-педагогічних досліджень дозволяє стверджувати, що майбутнім випускникам медичного коледжу потрібні знання психології. Отже, викладаючи психологію у коледжі, викладач зайнятий не лише теоретичною психологією, а й психотехнікою: він прикладає свої зусилля

до реального формування у студентів навичок мислення, розвитку здатності вирішувати розумові (аналітико-синтетичні) завдання під час опори на матеріал теоретичної психології. Професійна підготовка потребує застосування новітніх,

креативних підходів, що неможливо без постійного саморозвитку особистості педагога, його прагнення до самовдосконалення на основі психологічних знань і рефлексії власної діяльності.

Список використаних джерел

1. Бадмаєв Б.Ц. Методика викладання психології. URL : <http://chbn.ucoz.ru/metpreppsih/badmaev.pdf> (дата звернення 22.12.2021)
2. Бойчук В.М., Бойчук О.Ю., Лісова А.В. Взаємозв'язок педагогіки і психології у освітньому процесі, як основа підготовки фахівців. URL : <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/909142.pdf> (дата звернення 24.12.2021)
3. Зязюн І. А. Психологія учительської дії. Гірська школа Українських Карпат. 2014. № 11. С. 7–10.
4. Окулич Н.А. Учебно-методический комплекс по учебной дисциплине «Методика преподавания психологии» для специальности «Психология». Брест : БрГУ, 2014. 224 с.
5. Поль Л. Сопер Основы искусства речи. Ростов-на Дону, издательство «Феникс», 1995. 448 с.
6. Помиткін Е.О. Викладання психології для учнів старших класів: методичні рекомендації. К., ІПОД, 2016. 77 с.

References

1. Badmaev B.C. Metodika vkladanna psihologii. [Methods of teaching psychology] URL: <http://chbn.ucoz.ru/metpreppsih/badmaev.pdf> (Last accessed 22.12.2021) (in Ukrainian)
2. Boychuk V.M., Boychuk O.Y., Lisova A.V. Vzaemovzazok pedagogiki i psihologii y osvithnomy procesi, yak osnova pidgotovki fahivciv [The relationship of pedagogy and psychology in the educational process as a basis for training] URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/909142.pdf> (Last accessed 24.12.2021) (in Ukrainian)
3. Zyazyun I.A. Psiho-pedagogika uchitelskoi dii. [Psycho-pedagogy of teacher action. Mountain school of the Ukrainian Carpathians]. 2014. № 11. S. 7–10. (in Ukrainian)
4. Okulich N.A. Uchebno-metodicheski kompleks po uchebnoi discipline «Metodika prepodavaniya psihologii» dlya specialnosti «Psychologiya» [Educational and methodical complex on the subject «Methods of teaching psychology» for the specialty Psychology.] Brest: BrGU, 2014. 224 p.
5. Pol L. Soper Osnovi iskusstva rechi [Fundamentals of the Art of Speech]. Rostov-on-Don, Phoenix Publishing House, 1995. 448 p.
6. Pomitkin E.O. Vikladannya psihologii dlya uchniv starshih klasiv: metodichni rekomendacii. [Teaching psychology for high school students: guidelines] K., IPOD, 2016. 77 p. (in Ukrainian)

Summary

Osadcha L. Y. *psycholog, teacher of the first category
Odessa Regional Basic Professional Medical College*

PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE WEIGHING DEPARTMENT OF THE SPECIAL PSYCHOLOGY IN THE MEDICAL COLLEGE: SPECIFICITY, PURPOSES AND THAT METHODOLOGY OF THE WEIGHING

Introduction. The discipline «General Psychology» in the system of medical education is important, it is studied by college students in lectures and seminars, during independent extracurricular activities. The introduction of new approaches to the methodological support of the educational process, the ultimate goal of which is to formulate a conscious motivation to study both program material in lectures and seminars, and additional, instills a lasting interest in psychological disciplines.

Purpose. The purpose of research is to establish and analyze the pedagogical aspects of teaching general psychology in medical college.

Methods. Scientific work is based on the dialectical method of research, which, in our deep conviction, is the only correct and correct method for achieving truth. Significant application in the study was the method of analysis and synthesis: it is used in the study of special literature on psychology, pedagogy, methods of teaching psychology. The modeling method was used in formulating proposals and recommendations for teaching general psychology in medical college.

Originality. Methods of teaching psychology in a medical college should take into account the characteristics of the object of influence - a college student. This student is usually a freshman, as psychology usually begins in the first year. Psychology begins to be studied just in the period of yesterday's student's

habituation to student independence. And the teacher can not ignore these features of the mood and behavior of the freshman. In addition, the freshman has such a strong motivation as cognitive interest in all sciences. The teaching of psychology should be aimed primarily at the development of the personality of the knowing subject, based on the use of psychological knowledge acquired by him in his life. This emphasizes the applied nature of psychological knowledge and their worldview.

Requirements for the methods of teaching general psychology in medical college: 1) methods and techniques of teaching should stimulate active cognitive, especially mental, student activities; 2) control of the learning process and evaluation of its results should be carried out not with such formal and random indicators as the student's ability to reproduce certain learned knowledge, but more importantly - the ability to use knowledge in analyzing and evaluating real phenomena, which explain this knowledge; 3) training should represent educational tasks that students must learn to solve; 4) teaching methods should be built taking into account the fact that knowledge, skills and abilities, before becoming mastered, must be tested in external, material terms, become the internal property of the individual.

Conclusion. *Thus, teaching psychology at the university, the teacher is engaged not only in theoretical psychology but also in psychotechnics: he makes his efforts to the real formation of students' thinking skills, developing the ability to solve mental (analytical-synthetic) problems based on theoretical psychology. Professional training requires the use of the latest, creative approaches, which is impossible without the constant self-development of the teacher's personality, his desire for self-improvement based on psychological knowledge and reflection on their own activities.*

Key words: *methods of teaching psychology; the purpose of teaching psychology; pedagogy; psychology; psychopedagogy.*

Recelved/Поступила: 19.01.22.

Perepeliuk T. D. PhD in Psychology, professor of Psychology,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
<https://orcid.org/0000-0001-6313-2279>

Dudnyk O. A. PhD in Psychology,
lecturer of the Department of Psychology,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
<https://orcid.org/0000-0003-3856-7443>

Penzai S. A. PhD of Physical education and Sport,
associate professor of Department of Sporting Disciplines
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
<https://orcid.org/0000-0003-3396-6728>

MOTIVES OF STUDENTS LEARNING ACTIVITIES IN THE CONTEXT OF ACQUIRED HELPLESSNESS

Didactics of school education and practice confirm that learning becomes successful if the student has a positive attitude. The strength of the effort and productivity, and hence success, depends mainly on motivation for learning activities. A range of motives is influencing the student in learning. The dominant motive for learning motivation is the desire for knowledge and interest in obtaining them, and low motivation can lead to acquired helplessness.

Keywords: motives; educational activities; junior high school student; acquired helplessness; the motive for success; the motive to avoid failure; self-esteem; learning process.

Introduction. The modern world is undergoing many transformations in absolutely all spheres of public life. Education is no exception. The main goal of NUS is to create conditions for the development and self-realization of each individual as a citizen of Ukraine, a generation that can learn throughout life. During the first semester of primary school education, it is necessary to create favourable conditions for the student to form a special psychological neoplasm – the motivation of educational activities. This period is an important moment in the formation of positive motivation for schooling, which aims to achieve success, instil in students a love and interest in learning, mastering the knowledge system, forming a positive attitude in this activity, development and formation of willpower, positive emotional potential, independence and creativity.

Learning success is a pressing issue for both teachers and parents. However, it is essential for younger students; it is a leading activity of this age period, affects self-esteem, place and role in the classroom, largely determines the relationship with parents. One of the ways to improve the quality of students' education is to form a lasting interest in cognitive activity.

A range of motives is influencing the student in learning. The dominant motive for motivation to learn is a desire for knowledge and interest in the process of obtaining them. This motive promotes intellectual and personal development in general and determines the success of educational and cognitive activities. The lack or immaturity of learning motivation may indicate a child's reluctance to go to school, the predominance of negative emotions associated with the learning process, fear, anxiety, passivity. These and other factors are why a child cannot succeed in learning. In the future, such a situation may provoke the transfer of their failures and failures from educational activities to other areas of their lives, become a factor in the formation of acquired helplessness.

The first manifestations of acquired helplessness can be diagnosed at the age of 8-9 years if the child has experienced adverse, stressful situations accompanied by a sense of uncontrollability (M. Seligman, S. Mayer). Observation of examples of helplessness in the lives of other (significant) people (A. Bandura); restriction of freedom and independence in early childhood as a result of hyperopia (J. McDougall) in combination with dependent parenting styles; insolvency in the adult world, needs support, kindness and love (A. Adler).

Studies of the problem of acquired helplessness have shown that its significant adverse impact is manifested primarily through violations of the motivational sphere, which is supported by a deficit of cognitive and emotional spheres of personality.

Purpose. Our study aims to study the motives of learning that play a leading role in the formation of acquired helplessness of students and establish the percentage of their levels among primary school students.

Didactics of school education and practice confirm that learning becomes successful if the student has a positive attitude. The strength of the effort and productivity, and hence success, depends mainly on motivation for learning activities. Therefore, knowledge, skills and abilities can be formed under the influence of a motive that will motivate the student to learn activities, bring it to the level of understanding and awareness and lead to success.

Theoretical basis. Studying and researching motivation and motives is one of the most crucial psychological knowledge. A large number of studies are devoted to this problem, both Soviet (V. Vilyunas, L. Vygotsky, V. Kovalev, K. Platonov, D. Uznadze, P. Jacobson, etc.), foreign (J. Atkinson, G. Hall, K. Madsen), A. Maslow, H. Heckhausen, etc.) and domestic scientists (M. Boryshevsky, P. Goncharenko, M. Drygus, S. Zanyuk, G. Kostyuk, S. Maksimenko, D. Nikolenko, N. Prorok, L. Prokolienko, O. Skrypchenko, Y. Shvalb and others). Scientists believe that it is in the early school years that the foundations of motivation for learning activities are formed, and therefore, this age has important reserves for the development of the motivational sphere of students. Teachers emphasize that in primary school age it is possible to form a new type of attitude to learning, for example, interest in the way of acquiring knowledge (V. Davydov, V. Repkin, N. Bibik), to orient students to the way of cognition that is directly related to skills XXI century, in particular, to the readiness to learn throughout life [14, p.163].

The theoretical basis of the study of helplessness was the theory of studied (acquired, instilled) helplessness, developed by Professor of the University of Pennsylvania Martin Seligman in the 70s of last century; approaches to its study in foreign and domestic psychology (L. Abramson, H. Heckhausen, D. Hiroto, M. Baturin, D. Ziring, K. Vedeneeva, T.

Duchiminskaya, L. Maimon, I. Zarubinskaya, V. Popov and others).

In modern scientific research, helplessness is traditionally viewed through the prism of learned (memorized, acquired, instilled) helplessness. The phenomenon of acquired learned helplessness is associated with passive, unadapted human behaviour. The studied helplessness is a violation of motivation due to the subject's feeling of uncontrollability of the situation, i.e. the independence of the result from the effort expended [4].

Manifestations of acquired helplessness are reflected in various aspects: rare successes are ignored, growing emotional tension, reduced interest in learning. As a result of systematic failures and insurmountable obstacles in significant activities, there is a state of activity passivity, spreading to related activities (L. Elloy, L. Abramson, M. Seligman).

Having analyzed the main directions of the study of helplessness in the scientific literature, we consider helplessness as a systemic characteristic of personality that regulates human behaviour, self-perception and perception of others, determines the attitude to reality, affects the formation of «I-concept».

Methods. Theoretical methods were used to study the main approaches to understanding the motives of educational activities and helplessness: analysis, synthesis, generalization; for the diagnosis of motives for educational activities, self-assessment – empirical methods: assessing the level of school motivation N. Luskanova and the method of "Steps"; percentage analysis (visualization of results).

Originality. Based on the content and objectives of modern education reform, we believe that one of the most critical tasks is: preparing younger students for purposeful learning in the following grades, forming positive motivation to learn, the formation of moral and spiritual maturity. One of the psychological neoplasms of this age period is the arbitrariness of mental processes. In the early school years, the child's centre of mental development is the formation of the arbitrariness of all mental processes (memory, attention, thinking, organization of activities). Their intellectualization and internal mediation occur due to the initial assimilation of concepts. Arbitrariness is manifested in consciously setting goals, seeking and finding ways to achieve them, and overcoming difficulties and

obstacles. Throughout the primary school age, the child learns to control their behaviour, mental processes because the requirements for it from the first days of school require a relatively high level of arbitrariness. Therefore, the younger student overcomes his desires and can control their behaviour based on given patterns, contributing to arbitrariness as a particular property of mental processes and behaviour.

In general, the concept of «motive» is ambiguous. Under the motive were understood such phenomena as ideas and ideas, feelings and experiences (L. Bozhovich); needs and inclinations, motivations and inclinations (H. Heckhausen); desires and wants, habits, thoughts and feelings of duty (P. Rudik); moral and political attitudes and thoughts (A. Kovalev); mental processes, states and personality traits (K. Platonov); objects of the external world (A. Leontiev); installations (A. Maslow) and even the conditions of existence (V. Vilyunas); as a need, purpose (object of satisfaction of need), as motivation, intention, as a stable disposition of the individual, as a state, as a formulation, as satisfaction (E. Ilyin) [10, p. 149].

Motive is a real motivation that forces people to act under certain conditions in a specific life situation [5, p. 238].

The motives of educational activities determine its meaning for the student, his attitude to learning, and therefore the energy, diligence with which he learns, delves into the essence of what he learns and, ultimately, learning outcomes. Full-fledged learning motives, organically connected with its goals and content, expand the possibilities of learning, mastering skills, rational ways of solving mental problems. It is known that by the end of the preschool period, the child has a solid motivation to study in the school (L. Bozhovich, L. Slavina) environment. Psychologists note that the child sees the difference between his objective state and inner position on the verge of preschool and school childhood. This broad need forms the so-called personal readiness for school. There is also an objective readiness for school, for the first written letters, numbers, for the first grades and only then for the process and content of learning, and even later – for ways to acquire knowledge.

Favourable features of motivation include a positive attitude of the child to school, the

development of interests, the desire for knowledge, the search for answers to questions. Curiosity is a form of manifestation of the mental activity of younger students. Immediacy, openness, trust of junior students, their faith in the undisputed authority of the teacher and willingness to perform any of his tasks are favourable conditions for the establishment at this age of broad social motives of duty, responsibility, understanding of the need to learn and more. Negative features of junior student motivation are insufficient effectiveness (do not support educational activities for a long time), situationally (quickly satisfied and without the teacher's support can fade and not recover, educational material quickly gets bored, causes fatigue). Lacked meaningfulness manifests in fatigue that students can not name what they like a particular subject. By focusing more on learning outcomes than on learning methods, students are not interested in overcoming difficulties until primary school. The dynamics of learning motives of students from 1st to 4th grade is manifested in the fact that first (first grade) students are dominated by interest in the external side of the school (sitting at a desk, wearing uniforms, briefcases), then there is interest in the first results [1].

The structure of educational activity, according to D. Elkonin and V. Davydov, has five components: motivation, educational tasks, educational actions, actions of self-control, actions of self-assessment. As we can see, there is a motivation that motivates and directs learning activities in the first place. Motives for learning activities can be classified in different ways. O. Leontiev distinguishes between motives that students understand and actual. L. Bozhovich identifies broad social motives and educational and cognitive. In addition, motives are sometimes divided into two major groups: motives that arise from the learning activity itself and motives that go beyond the learning process and are related only to learning outcomes. Such motives can be broad social, and narrow-personal. Students with a high level of success develop motivation to succeed and prestigious motivation. Underachieving students gradually develop motivation to avoid failure and compensatory motivation [2].

Among the motives for educational activities are most appropriate for educational tasks. If they are formed in the student, his learning becomes meaningful and adequate. D.

Elkonin calls them educational and cognitive motives; they are based on cognitive needs and self-development. The student must be motivated not only by the result but also by the learning process. If a teacher teaches a junior student to perform all educational activities, he will form in them the ability to learn independently – will form educational activities.

Studies of the motives of learning of younger students have shown that the motives associated with the educational activity, its process and content, do not occupy a leading place. According to research by L. Bozhovich and her colleagues, first-graders have these motives in third place, and third-graders even in fifth place. According to these studies, the first place is occupied by broad social motives, the second is narrow personal, and the third is educational and cognitive broad social motives. L. Bozhovych writes: «In the system of motives that motivate the educational activities of younger students, social motives are so important that they can determine the positive attitude of children to the activity, even if it is not of direct cognitive interest to them» [1, p. 213].

Scientist A. Markova identified three types of student attitudes to learning: negative (evasion or refusal of students), neutral (lack of willingness of students to participate in learning), positive (involvement of students in learning as a subject of learning and communication) [5, p. 258].

A. Markova noted that educational and cognitive motives are formed in educational activities. The main factors influencing the formation of positive, sustainable motivation for learning activities are:

- the content of educational material;
- organization of educational activities;
- collective forms of educational activity;
- assessment of educational activities;
- style of pedagogical activity of the teacher [5, p. 262].

Some primary school students have an insufficient level of mental activity (which is the result of many reasons, primarily inadequate methods of activating mental activity). It hinders their educational and cognitive interest formation, motivating a lasting positive attitude to learn. Such students in 2nd and 3rd grades have more motives of duty, prestige than interest in the content of subjects [2, p. 318].

We consider the younger school-age as a sensitive period in the formation of motivation

to achieve due to the new social situation of development, which involves the inclusion of the child in the system of social relations through leading activities. In primary school's educational and cognitive activities, students strive to achieve the best results, so the motive for success becomes the main motive for the activities of primary school age. The motive for success plays a systemic role in forming motivational-volitional, cognitive and emotional spheres of the student's personality.

Motivation to achieve consists of two motivational tendencies: the desire to succeed and the fear of failure. In turn, H. Heckhausen, in the structure of motivation to succeed and avoid failure, distinguishes such categories as need (or goal setting), instrumental activity, positive and negative affective states, the anticipation of the goal, approval or condemnation of others, failure, and, accordingly, themes of success or failure [13].

Throughout primary school age, children undergo qualitative changes in the structure of achievement motivation. The age of 8-9 is a turning point in developing achievement motivation. Students with a solid motivation to succeed are characterized by high academic performance (strive to perform tasks as best as possible, get adult approval and high marks). Among low-achieving students, the achievement motive is either absent or weak.

The motive of achievement is a stable characteristic of the personality, and the result of cognitive development makes it possible to structure the interaction of the individual with the environment, to correlate the result of activity with the «I». The desire to best fulfil their social role (student role) actualizes the motivation to achieve, which implicitly presents the «self-concept» of the student with their abilities, skills, attitudes not only to themselves and others but also to how he perceives his environment.

The motive for success can be different – the motive for avoiding failure, characterized by the desire to avoid negative emotions, anxiety, possible mistakes, defeats, criticism, condemnation and possible punishment from parents. Avoiding failure does not allow the student to achieve good results and become successful; he develops negative personality traits: low self-esteem, passivity, lack of initiative, self-doubt, increased anxiety, depression. Often, this motive is school failure and adverse reactions to it from parents and

teachers. The consequence of this situation is the formation of acquired helplessness [3].

Among the main qualities of the modern school that affect the emergence of students' persistent failure, and as a consequence, learned helplessness can be distinguished:

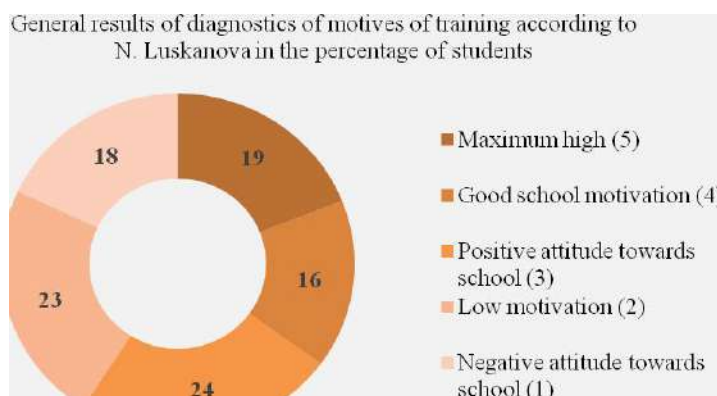
- lack of motivation to study (education system is not interesting for modern students);
- the content of education (school programs are complex, do not correspond to the age characteristics of children);
- teachers (the teacher plays a crucial role in reducing/consolidating school failure, the student's faith in their abilities, hopes to improve their situation, growing interest in learning. As a result, the learned helplessness develops quite quickly);
- student – the object of influence (there is no space for self-development, initiative, faith in their strength, over time, the student's behaviour dominated by passivity and helplessness);
- method of acquiring knowledge (the student acquires knowledge not through personal experience and activity, but by accumulating information that does not always correspond to the child's intellectual capabilities. This method complicates learning, stimulates failure and unwillingness to learn);
- assessment of knowledge (one of the main motives of educational activities, frequent unsatisfactory assessments finally undermine the child's faith in their abilities, interest in learning,

knowledge and ability to show them deteriorate. This situation leads to further assessment decline, apathy, loss of interest, passivity. As a result, acquired helplessness develops rather quickly [12, p.213]).

We conducted a study using a questionnaire to assess the level of school motivation N. Luskanova and the method of «Steps» to diagnose self-esteem. The study involved 61 third-graders of primary school in Uman. The questionnaire contains ten questions and three possible answers. According to the results of the questionnaire, the general level of school motivation determined: 25-30 points - the highest level; 20-24 – good school motivation; 15-19 – positive attitude to school, but mainly to its extracurricular side; 10-14 – low motivation; 0-9 – negative attitude towards school, school maladaptation. The analysis of the class journal helped to establish the level of academic success: 6 students – satisfactory (18.75%); 22 students – good (68.75%); 4 students – excellent (12.5%), i.e. 81.25% of students have a sufficient and high level of academic achievement. According to N. Luskanova, the method of diagnosis interprets the following levels according to the obtained scores: 5 – the highest level of school motivation; 4 – good school motivation; 3 – positive attitude to school; 2 – low motivation; 1 – negative attitude towards school.

Table 1.

General results of diagnostics of motives of training according to N. Luskanova		
Levels of school motivation	Number of students(61)	Percentage of students
Maximum high (5)	12	19
Good school motivation (4)	9	16
Positive attitude toward school (3)	15	24
Low motivation (2)	14	23
Negative attitude towards school (1)	11	18



According to N. Luskanova, the results of school motivation diagnostics show that most students (24%) have an average level of school motivation. A high level of 16% of students and 19% – the maximum. That is, in general, children's attitude to school is positive (59%), although most attract extracurricular aspects of learning – communication with teachers and peers, the position of the student, the attributes of school life. Low school motivation found in 23% of students, 18% (11 students) – school maladaptation. These students need additional, more profound study and individual attention and work from both teachers and parents, and you can also recommend a consultation with a school psychologist. There was a direct correlation between school motivation and academic achievement at the level of statistical significance. That is, there is a connection between positive school motivation and success. The nature of this relationship can be twofold - more motivated students learn better because they pay more attention to learning, or

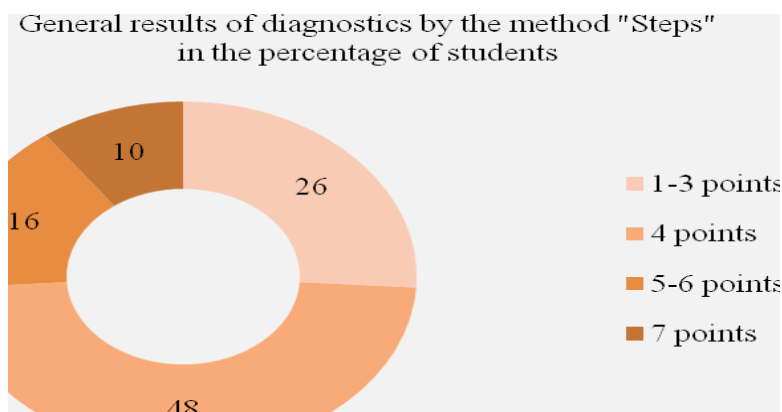
students who study well are better at school. These two communication options likely take place simultaneously.

The «Steps» method aims to identify the system of ideas of a junior student about how he evaluates himself, how others evaluate him and how these ideas relate to each other. We offered students a sheet of paper with painted steps, a human figure and a pencil. During the individual conversation with the student and the assessment scale, each student placed himself on a certain level according to his ideas and probable ideas of other people about himself. At the end of the conversation, the student answered that he was sure that the appropriate step was inherent in him. The ladder consists of 7 steps, 1-3 steps – the lowest and corresponds to 1-3 points (lowest result, i.e. low self-esteem), 4 steps (respectively 4 points) is the average positive result, steps 5-7 (respectively 5-7 points) where 6 points are the norm of self-esteem.

Table 2.

General results of diagnostics by the method of «Steps»

	1-3 points	4 points	5-6 points	7 points
Number of students	16	29	10	6
Percentage of students	26	48	16	10



The results of the diagnosis by the method of «Steps» show that underestimated negative self-esteem is characteristic of 26% of students (16 people) and may be evidence of school maladaptation and a sign of poor social development, a sign of this attitude may be unfavourable family relationships, adverse. 64% of students (39 people) have average positive self-esteem. High self-esteem in 10% of students (6 people) may be evidence of perfect family and school staff relationships.

Thus, the study results indicate problems with the level of self-esteem and motivation for schooling in some younger students. They are related to the development and formation of the personal sphere against awareness of their relationships in family and school and possible causes of helplessness, which contribute to lowering motivation and self-esteem. Our recommendations relate to the work of the class teacher and psychologist of the educational institution to conduct correctional classes to

overcome the acquired helplessness of primary school students.

Conclusion. Psychological and pedagogical science claim that students learn most successfully if they have a positive attitude. Thus, the results of our diagnosis showed a direct causal relationship between academic performance and the level of formation of school motivation, in teaching a prominent role belongs to both social and cognitive motives. We will focus our further research on diagnosing factors that influence positive motivation for schooling.

The study allowed us to analyze the motives of educational activities in terms of acquired helplessness. Thus, the motives of educational activities, as part of the motivational component of helplessness, are interdependent with the leading activities of the junior student and affect its success.

We will focus our further research on developing a correctional and developmental program to form a positive motivation for younger students to learn to prevent and correct acquired helplessness.

References

1. Bozhovych L. I. (1968) Osobystist i yii formuvannia v dytiachomu vitsi. M. 249 s. [in Ukrainian].
2. Skrypchenko O. V., Dolynska L. V., Ohorodniichuk Z. V. (2008) Vikova ta pedahohichna psykholohiia : Navch. posib. K. : Karavela. 399 s. [in Ukrainian].
3. Demchuk O.A. (2015) Molodshyi shkilnyi vik yak sensytyvnyi period dlia formuvannia nabutoi bezporadnosti. Doslidzhennia riznykh napriamiv rozvytku psykholohii ta pedahohiky: Materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf. Odesa: HO Pivdenna fundatsiia pedahohiky, S. 28–30. [in Ukrainian].
4. Dudnyk O. A. (2020). Bezporadnist u strukturi ya-kontseptsii osobystosti: dys... kand. psykhol. nauk : 19.00.01. Luts'k, 245 s. [in Ukrainian].
5. Kaniuk S.S. (2002) Psykholohiia motyvatsii: Navchalnyi posibnyk. K. : Lybid, 352 s. [in Ukrainian].
6. Perepeliuk Tetiana (2019). Osobennosti proyavleniya psikhokorrekcionnoj funkczii domashnikh zhivotny'kh v period detstva. Jurnalul umanitar modern. № 1., Inregistratã la Camera Naționalã a Cãrții din Republica Moldova în data de 24.12.2019. Cu număr de înregistrare, № 2019/12-3. S. 42-45. [in Moldova].
7. Perepeliuk T. (2020) Novitni informatsiini tekhnologii navchannia yak metod pidvyshchennia efektyvnosti navchalnoho protsesu u pochatkovii shkoli. Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy. K. : NUOU, V. 4 (57). S. 75-84. [in Ukrainian].
8. Perepeliuk T.D. (2013) Ehotsentryzm yak piznavalna pozytsiia rozvytku osobystosti shkoliara. Pravnychi visnyk Universytetu «KROK». Vyshchiy navchalnyi zaklad «Universytet ekonomiky ta prava «KROK». K., V. 17. S. 210-215. [in Ukrainian].
9. Perepeliuk T.D. (2012) Rozvytok piznavalnoi diialnosti molodshoho shkoliara funktsiiamy navchalnoi diialnosti (uroku). Zbirnyk naukovykh prats : Seriia: Pedahohichni ta psykholohichni nauky. Natsionalna akademiia Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy imeni B. Khmelnytskoho. Khmelnytskyi : Vydavnytstvo NADPSU, № 64, V. 4. S. 157-161. [in Ukrainian].
10. Peretiatko L. H., Yudina N. O. (2019) Porivnialne doslidzhennia motyvatsii studentiv navchalnykh zakladiv riznoho rivnia osvity. Psykholohiia i osobystist, № 1 (15). S.148-164. [in Ukrainian].
11. Prokopova O., Perepeliuk T. (2020) Diahnostyka stanu naiavnosti komunikatyvnykh barieriv u uchniv pochatkovoï shkoly v protsesi navchannia. Psykholohichni zhurnal. Uman, № 5. S. 51-59. [in Ukrainian].
12. Seligman M. (1997) Kak nauchit'sya optimizmu. Sovety` na kazhdy`j den`. M.:Veche, 432 s. [in Russian].
13. Khekkhauzen Kh. (2003) Motivaciya i deyatel`nost`. SPb.:Piter; M.: Smy'sl, 860 s. [in Russian].
14. Chornei I. (2014) Psykholohichni aspekty rozvytku motyvatsii molodshoho shkoliara u navchalnomu protsesi. Nova pedahohichna dumka, № 4. S. 163-165. [in Ukrainian].

Резюме

Перепелиук Т. Д. кандидат психологічних наук, професор кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Дудник О. А. кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Пензай С. А. кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент кафедри фізичних дисциплін, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

МОТИВИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ НАБУТОЇ БЕЗПОРАДНОСТІ

У статті подані результати які підтверджують, що навчання стає успішним за умови позитивного ставлення школяра до навчання. Від сили спонукання до навчальної діяльності значною мірою залежить сила прикладених зусиль та продуктивність, а отже, і успішність. У процесі навчання на учня впливає цілий комплекс мотивів, в якому домінуючим мотивом спонукання до навчання є прагнення до знань та цікавість до процесу їх отримання, а низький рівень мотивації може призвести до появи набутої безпорадності.

Головною метою статті є вивчення мотивів навчання, що відіграють провідну роль у формування набутої безпорадності школярів, та встановлення відсоткового співвідношення їх рівнів серед учнів початкової школи.

Аналіз наукових джерел. Проблема вивчення та дослідження мотивації та мотивів діяльності – одна з вагомих у галузі психологічних знань. Даній проблемі присвячено велика кількість досліджень як радянських (В. Вілюнас, Л. Виготський, В. Ковальов, К. Платонов, Д. Узнадзе, П. Якобсон та ін.), зарубіжних (Дж. Аткинсон, Г. Холл, К. Мадсен, А. Маслоу, Х. Хекхаузен та ін.) та вітчизняних учених (М. Боришевський, П. Гончаренко, М. Дригус, С. Занюк, Г. Костюк, С. Максименко, Д. Ніколенко, Н. Пророк, Л. Проколієнко, О. Скрипченко, Ю. Швалб та ін.). Учені вважають, що саме у молодшому шкільному віці формуються основи мотивації навчальної діяльності і тому цей вік має важливі резерви розвитку мотиваційної сфери учнів. Педагоги наголошують, що у молодшому шкільному віці можна сформувати новий тип ставлення до навчання, наприклад, інтерес до способу набуття знань (В. Давидов, В. Репкін, Н. Бібік), зорієнтувати учнів на спосіб пізнання, що має безпосереднє відношення до оволодіння навичками ХХІ століття, зокрема, до готовності навчатися впродовж життя.

Теоретичною основою дослідження безпорадності стала теорія вивченої (набутої, прищепленої) безпорадності, розроблена професором Пенсільванського Університету Мартіном Селігманом у 70-х роках минулого століття; підходи до її вивчення у зарубіжній та вітчизняній психології (Л. Абрамсон, Х. Хекхаузен, Д. Хірото, М. Батурін, Д. Цирінг, К. Веденєєва, Т. Дучимінська, Л. Малімон, І. Зарубінська, В. Попов та інші).

Виклад основного матеріалу. Серед мотивів навчальної діяльності є такі, які найбільш адекватні навчальним задачам. Якщо вони формуються у школяра, то його навчання стає осмисленим і адекватним. Д. Ельконін називає їх навчально-пізнавальними мотивами, в основі них є пізнавальна потреба і потреба у саморозвитку. Школяр повинен бути мотивований не лише результатом, а й самим процесом учіння. Якщо вчитель навчить молодшого школяра виконувати всі компоненти навчальної діяльності, то він сформує у них уміння самостійно вчитися – сформує навчальну діяльність.

Мотив досягнення є стійкою характеристикою особистості та результатом когнітивного розвитку, дає можливість структурувати взаємодію особистості з середовищем, співвіднести результат діяльності з «Я». Прагнення якнайкраще виконати свою соціальну роль (роль учня) актуалізує мотивацію досягнення, в якій імпліцитно представлена «Я-концепція» школяра щодо своїх здібностей, умінь, установок не лише до себе та оточення, а й до того, як сприймає його оточення, що сприятиме попередженню та запобіганню появі набутої безпорадності.

Висновки. Отже, результати нашої діагностики показали прямий причинно-наслідковий зв'язок академічної успішності з рівнем сформованості шкільної мотивації, у навчанні велика роль належить як соціальним, так і пізнавальним мотивам. Ми спрямуємо свої подальші дослідження на діагностику факторів, які впливають на формування позитивної мотивації до шкільного навчання.

Проведене дослідження дозволило проаналізувати мотиви навчальної діяльності з точки зору набутої безпорадності. Отже, мотиви навчальної діяльності, як складова мотиваційного компоненту безпорадності, взаємозалежні з провідною діяльністю молодшого школяра та впливають на її успішність.

Ключові слова: мотиви; навчальна діяльність; молодший школяр; набута безпорадність; мотив досягнення успіху; мотив уникнення невдачі; самооцінка; навчальний процес.

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів.

Recelved/Поступила: 21.12.21.

Пилипенко Н. М. кандидат психологічних наук
практичний психолог відділу студентського
розвитку та культурних програм,
Черкаський державний технологічний університет
<https://orcid.org/0000-0002-7750-355X>

СУЧАСНІ МЕТОДИ КРИЗОВОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ ПРИ ПАНДЕМІЇ COVID-19: ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

У статті здійснено теоретико-методологічний аналіз методичних основ кризової психотерапії осіб, що перебувають в кризових станах під впливом пандемії COVID-19, на основі вітчизняних і зарубіжних праць. Узагальнено концептуальні положення кризової психотерапії стосовно вагомих задач впровадження наукових психотерапевтичних методів в кризове втручання і методологічних принципів надання психологічної допомоги людині у кризовому стані.

Ключові слова: кризова ситуація; кризовий стан; емоційне реагування; психологічні підходи; внутрішні ресурси; пандемія COVID-19; кризова психотерапія; методи психотерапії.

Вступ. У сучасному світі вектор кризових ситуацій розширився від соціальних і екологічних потрясінь, військово-громадянських протистоянь до епідемій і пандемій, що стало справжнім життєвим випробовуванням Людини на стресостійкість в умовах кризових ситуацій глобально-планетарного масштабу. На сьогоднішній день українські реабілітаційні центри з надання допомоги населенню забезпечують психологічний супровід постраждалих переселенців з Криму та східних регіонів України, військових з посттравматичними стресовими розладами, надають консультативну допомогу, залежно від наявності емоційних порушень чи складних розладів і схильності до суїциду – психологічну чи психотерапевтичну.

Втрата роботи і близьких людей, психосоматичні розлади, переживання реакції гострого горя, депресивних станів і панічних атак в умовах пандемії часто пов'язані з хронічними кризовими станами на фоні психосоматичної, депресивно-тривожної симптоматики з ознаками емоційного і фізичного виснаження, що потребує тривалої консультативно-психологічної (психотерапевтичної) роботи з психокорекцією. У зв'язку з чим дослідження теоретико-методологічних основ кризової психотерапії у роботі з кризовими станами, є надзвичайно актуальною проблемою, як в аспекті наукового обґрунтування ефективної

методики терапії і корекції кризових станів при низькому рівні психологічного здоров'я і фрустраційної стійкості осіб, що зазнали психічних і фізичних втрат в ситуації пандемії, так і в аспекті обдуманого вибору фахівцями кризових центрів успішних стратегій (сучасних методів) кризово-психологічної практики.

Мета статті – проаналізувати сучасні методи кризової психотерапії, орієнтованої на допомогу особам з низькою особистісною ресурсністю подолання емоційно значущих психотравмуючих ситуацій, зумовлених «кризовим» тригером – пандемією COVID-19 і послідовним карантинним режимом самоізоляції.

Завданнями статті є психологічний професійно-компетентнісний аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових методів психотерапії кризових станів; розширення наукових уявлень про сучасні психотерапевтичні методи і техніки роботи з кризовою проблематикою клієнтів у роботі психологічних служб; аналіз психологічних методів активації внутрішніх психологічних ресурсів у подоланні хронічного кризового стану, взаємопов'язаного з емоційними порушеннями чи депресивними, невротичними і психосоматичними розладами у зв'язку з переживаннями втрати чи самоізоляції в критичних ситуаціях пандемії; аналіз результатів дослідження зарубіжними і вітчизняними фахівцями

особливостей психотерапевтичної роботи з кризовими станами, зумовленими складними соціальними ситуаціями і суб'єктивно значущим емоційним реагуванням людини на них.

Теоретичне підґрунтя. Теоретико-методологічний аналіз впровадження наукових методів у практику психотерапії кризових станів і пов'язаних з ними особистісних і поведінкових порушень здійснено на основі аналітико-узагальнюючих теоретичних положень у працях вітчизняних і зарубіжних дослідників: О. С. Кочарян, А. М. Лісеня [4], О. С. Чабан, О. О. Хаустової [9], Т. М. Титаренко [8], Kathy Benhamou і Alexandra Piedra [11], Luisa Weiner, Fabrice Berna, Nathalie Nourry, François Severac, Pierre Vidailhet & Amaury C. Mengin [13] та інші. Б. Д. Карвасарський [7], на основі системного узагальнення концептуальних положень кризової психотерапії визначає, що вона за своїм характером близька до когнітивно-поведінкової психотерапії і включає три етапи: кризова підтримка, кризове втручання та підвищення рівня адаптації. Кризова психотерапія орієнтована, передусім, на роботу з кризовими станами й супутніх з ними явищ емоційного вигорання, депресивної апатії, патологічного прояву страху інфекції, загострення психосоматичних захворювань. Кризові стани, пов'язані з соціальними кризами і підсилені «коронавірусною панікою», часто послаблюють і навіть зумовлюють втрату внутрішніх психологічних ресурсів людини – довіри передусім до самої себе та до інших, оптимізму з надією на покращення ситуації, відчуття безпеки і захищеності від загрозливого зовнішнього світу.

Теоретико-методологічний аналіз особливостей перебігу кризового стану при різних психологічних відхиленнях від здорової моделі поведінки здійснено нами на основі зарубіжних і вітчизняних праць [1 – 13]. Так, зарубіжні дослідники L. Duan і G. Zhu [12], Chance A. Bell, Sarah A. Crabtree, Eugene L. Hall and Steven J. Sandage [10], Luisa Weiner, Fabrice Berna, Nathalie Nourry, François Severac, Pierre Vidailhet & Amaury C. Mengin [13] та інші здійснили теоретико-

узагальнюючий аналіз психологічного супроводу людей, що перебувають у кризових станах під впливом реальних кризових ситуацій, зумовлених пандемією COVID-19 та супроводжуються когнітивними, емоційними й психосоматичними розладами.

Вітчизняні дослідники, зокрема Т. М. Титаренко [8], у свою чергу, вважає, що переживання людиною кризи пов'язане з погіршенням працездатності, появою соматичних симптомів, ускладненням у спілкуванні, тривожністю, дратівливістю, уникненням вирішення актуальних проблем тощо. Усвідомлення кризового стану збільшується із зростанням рівня особистісної зрілості, здатності до рефлексування. О. С. Кочарян, А. М. Лісеня [4] кризовий стан описують як тяжкий, перехідний і нестійкий, що веде до дезінтеграції особистості, викликає дисбаланс у житті та діяльності людини, в результаті чого виникає соціально неадаптивна поведінка; порушення фізіологічних, психологічних та соціальних адаптаційних механізмів; неадекватні вчинки та дії; а також зрив нервово-психічного й соматичного здоров'я. Ми розглядаємо кризовий стан як результат психічної діяльності людини за певний період перебігу кризи – особистісної реакції на критичну ситуацію, пов'язану зі станом дезадаптації, що відбувається на психологічному та соціальному рівнях і виражається у втраті базової мотивації, зміні життєвих цінностей, у поведінкових порушеннях [5]. Методи психотерапії кризових станів забезпечують відновлення і збереження психічного і психологічного здоров'я людини, що опинилася в критичних життєвих ситуаціях при пандемії COVID-19.

Методи дослідження. У статті використано аналітико-узагальнюючі теоретичні методи психологічного аналізу проблеми дослідження сучасних методів кризової психотерапії та психологічного супроводу осіб, що перебувають у кризових станах, пов'язаних з пандемією COVID-19. До них відносяться: власне психологічний аналіз досліджуваної проблематики, порівняльний аналіз концептуальних

положень зарубіжних і вітчизняних праць з узагальненням матеріалу, систематизація досліджуваних кризових явищ і засобів надання психологічної (психотерапевтичної) допомоги постраждалим в ситуаціях пандемії. Методологія застосування теоретичних методів уможливила обґрунтування змісту статті відповідно мети і основних завдань в логічно-системній послідовності, з доказовістю теоретичної і методично-прикладної інформаційної бази знань з кризово-терапевтичної і практично-психологічної галузей, на основі аналітико-синтетичних і індуктивно-дедуктивних операцій узагальнення інформації. У зв'язку з отриманими результатами психологічного аналізу сучасних методів кризової психотерапії, розроблено напрямки щодо перспектив подальших досліджень з проблеми надання психологічної допомоги людині, що опинилася в кризовій ситуації.

Результати й обговорення. На сьогоднішній день сучасні методи кризової психотерапії відповідно соціальних запитів використовуються фахівцями кризових психологічних служб для надання невідкладної психологічної допомоги в ситуаціях, пов'язаних з пандемією COVID-19. І. М. Пономарьова [6, 25] зазначає, що кризова психотерапія показана при високому ризику розвитку хворобливих станів у людини, що переживає кризу. Природно, що будь-яка загрозлива ситуація викликає зміни у почуттях, поведінці та думках людини. Якщо ж негативні зміни набувають тривалого характеру і опиняються поза зоною самостійного контролю, то виникає потреба у професійній психологічній і психотерапевтичній допомозі.

Одна із вагомих складових надання психологічної допомоги людині у кризі – наукові методи психотерапії кризових станів. Основні методи кризової психотерапії забезпечують діагностику особливостей стресостійкості (когнітивного, емоційного, мотиваційного, особистісного компонентів) людини в кризовому стані та динаміку розвитку кризового стану, позитивні зміни особистості й самомотивацію при виході із кризи, терапію і корекцію поведінкових відхилень в

кризових станах, відновлення функціональної працездатності. Методи кризової психотерапії можуть бути з різних психологічних підходів і напрямів – терапевтичні бесіди, групи зустрічей, психологічні тренінги, корекційні технології тощо – залежно від психотерапевтичного випадку, складності суб'єктивно значущої проблеми клієнта, його особистісного ресурсу, зворотного зв'язку, очікувань і потреб, специфіки кризової ситуації – особливо тої, яка руйнує психологічні захисти і цінності людини від загрозливого для неї світу – безпечність, свободу, віру, довіру, любов, самоприйняття і прийняття інших, впевненість у собі і в майбутньому. Життєве випробування стійкості загальнолюдських цінностей здійснили критичні для життя і здоров'я Людини ситуації при пандемії COVID-19.

Chance A. Bell, Sarah A. Crabtree, Eugene L. Hall and Steven J. Sandage [10] стверджують, що пандемія COVID-19 підвищила ризик проблем з психічним здоров'ям, зокрема таких як депресія, тривоги, посттравматичний стрес, патологічне почуття провини та суїцидальні думки. Дослідники відмітили результати дослідження в області консультування та психотерапії після COVID-19, внесли пропозиції щодо залучення духовної й екзистенційної динаміки в психотерапію та продовження пошуку ефективних методів і підходів до кризової психотерапії у п'яти взаємопов'язаних сферах людської життєдіяльності, на які сильно вплинула епідемія COVID-19: здоров'я та добробут професіоналів, які допомагають; інфоепідемія; дискримінація та стрес певних соціальних груп; духовна та екзистенційна динаміка психічного здоров'я; стресостійкість сімейних пар.

Б. Д. Карвасарський [7] на основі системного узагальнення концептуальних положень кризової психотерапії визначає, що вона за своїм характером близька до когнітивно-поведінкової психотерапії і включає три етапи: кризова підтримка, кризове втручання та підвищення рівня адаптації. Кризова психотерапія застосовується в трьох основних формах: індивідуальна, сімейна та групова.

Програми кризової психотерапії потрібно розробляти з урахуванням індивідуального підходу до клієнта, диференційовано, залежно від актуальності переживань. Так, пацієнтам із високим суїцидальним ризиком надається кризова підтримка; по відношенню до пацієнтів, які перебувають у фазі виходу з гострої кризи, здійснюється кризове втручання; посткризові пацієнти без суїцидальних тенденцій, які перебувають в умовах не вирішеної високоактуальної ситуації, включаються до тренувань навичок адаптації.

Етапи кризової психотерапії можуть здійснюватися послідовно: кризова підтримка – кризове втручання – підвищення рівня адаптації. Прикладами психотерапії кризових станів є також аксіопсихотерапія (метод, спрямований на переоцінку цінностей, адаптацію до реальності, запобігання фіксації когнітивної установки безвиході та відсутності сенсу життя; особистісне зростання пацієнта, що підвищує кризову та фрустраційну толерантність) та профілактично-орієнтована патогенетична психотерапія (досягнення позитивних особистісних зрушень) [7].

Вагомими задачами сучасної кризової психотерапії вважаємо такі: робота з посттравматичними стресовими розладами з комплексним застосуванням методів з різних психологічних підходів – клієнт-центрованого підходу, гештальт-підходу, тілесно-орієнтованого підходу; побудова нової світоглядної життєконцепції світу з переосмисленням життєвих цінностей і переоцінкою психотравмуючого досвіду у контексті когнітивно-поведінкової парадигми; активізація і підтримка готовності прийняття нового досвіду, самоприйняття, особистісних змін, конгруентності і відповідальності за своє життя і здоров'я у клієнта відповідно методичних основ особистісно орієнтованого підходу; за умови гострої кризи врахування інтенсивності почуттів без їх недооцінювання, постановка ближніх цілей, активізація внутрішніх ресурсів для подолання поточних проблем без аналізу минулих травм, зосередженість уваги на ситуації «тут і тепер», відновлення

адаптивної психологічної рівноваги й підвищення кризової толерантності методами позитивної психотерапії, гештальт-підходу; робота зі страхами (страх захворіти, страх втрати й самоізоляції, страх пережити повторний досвід епідемії, страх померти) методами когнітивної, поведінкової, екзистенціальної психотерапії; активізація особистісного зростання клієнта через психологічні впливи кризового психотерапевтичного консультування.

Ми розглядаємо психотерапевтичне консультування як немедичну (особистісно спрямовану) професійну психологічну допомогу клієнту з питань подолання життєвих труднощів, особистісних криз, орієнтовану на роботу з психосоматичними й глибинними смисложиттєвими проблемами, з метою активації позитивних змін в особистості клієнта та його взаємодії з оточуючими і світом через зміну само- і світосприймання, створення умов для повноцінного становлення особистості клієнта. Між психотерапією і особистісно орієнтованим (з виявленням особистісних ресурсів для розв'язання кризових ситуацій та сприяння особистісному розвитку) психологічним консультуванням важко віднайти межі, тому поняття «психотерапевтичне» і «психологічне» консультування розуміємо як синоніми. Проте психотерапія (психотерапевтичні консультування) має більш широкі психологічні засоби впливу на клієнта в різних психологічних підходах, поєднуючи цілі терапії й особистісного розвитку у спрямування на досягнення більш глибоких і стабільних особистісних змін в клієнта у кризовому стані.

О. С. Чабан, О. О. Хаустова [9] у свою чергу зазначають, що нинішню «епідемію» тривоги треба долати за допомогою біопсихосоціальних підходів, інтеграції фахівців в інтернет-платформи для здійснення психологічного втручання. За психічного стану осіб, які постраждали від COVID-19: надмірної втоми та напруги, виснаження, тривоги, безсоння, депресії, безпорадності, розчарування або самозвинувачення, страху заразитися, страху за сім'ю, надмірного хвилювання, нервозності фахівцям, що надають

психологічну допомогу, необхідно дотримуватися таких принципів: підтримки та комфорту; заспокоєння, емоційне спілкування та підвищення впевненості в лікуванні; здоров'я, заохочення до співпраці та адаптація до змін.

Принцип заохочення до співпраці та адаптації до змін задля збереження свого здоров'я передбачає: допомога клієнту зрозуміти реальну та достовірну інформацію, довіряти науково-медичним авторитетним матеріалам; заохочення до активного дотримання лікувальних та ізоляційних правил, здорового харчування, режиму праці та відпочинку, читання, слухання музики, використання сучасних методів спілкування та ін.; сприяння умов ізоляції, розуміння власної реакції та пошук позитивного сенсу у неприємностях; рекомендації пошуку соціальної підтримки, щоб впоратися зі стресом (сучасні методи спілкування для зв'язку з родичами, друзями, колегами тощо, розмови про почуття, отримання підтримки та заохочення уваги); стимуляція використання гарячої лінії психологічної допомоги або психологічного втручання онлайн [9].

Kathy Benhamou і Alexandra Piedra [11] вважають, що для надання ефективної психологічної допомоги під час пандемії COVID-19 найбільш вдалим є застосування технік релаксації водночас з когнітивно-поведінковою психотерапією, щоб допомогти клієнтам розпізнати ознаки стресу в їхньому тілі та розслабитися, що полегшує реакцію на стрес, а також регулювати свої фізіологічні реакції на довготривалі стреси. Методи релаксації можуть приймати різні форми, включаючи візуальні образи, дихальні вправи, прогресуючу м'язову релаксацію, вправи на уважність. Luisa Weiner, Fabrice Berna, Nathalie Nourry, François Severac, Pierre Vidailhet & Amaury C. Mengin [13] у свою чергу, розробили ефективну програму збереження психічного здоров'я у зв'язку пандемією COVID-19 та запевняють, що онлайн-когнітивно-поведінкова терапія виявилася ефективною в лікуванні й запобіганні різних розладів під впливом стресових ситуацій.

Вибір методів залежить від особистості психотерапевта, рівня його професійної підготовки і теоретичної орієнтації. Загалом, усі терапевтичні підходи відрізняються не стільки по відношенню до єдиного об'єкта – особистості, скільки концентруються на різних її аспектах і проблемах. Цим обумовлені відмінності в методах психотерапії і різноманіття їх класифікацій [2]. На нашу думку, одним з вагомих методологічних принципів методичних основ кризової психотерапії є інтеграція методів з різних психологічних підходів задля досягнення ефективності психотерапевтичних цілей щодо специфіки кризової проблеми клієнта, особистісних ресурсів її вирішення, особливостей динаміки перебігу кризового стану, змістовно-динамічних особливостей моделі надання психологічної допомоги з методичною структурою і на системному рівні консультативної взаємодії.

Так, для роботи на телефоні довіри, в умовах ситуації з COVID-19 підходить будь-яка модель («людина допомагає людині» чи «спеціаліст допомагає людині»), залежно від наявності місцевих ресурсів, можливості швидко розгорнути лінію допомоги, цільової аудиторії. Робота на телефоні довіри включає проведення кризової інтервенції, кризової психотерапії, надання психологічної підтримки, психотерапію абонентів з посттравматичним синдромом. Психологічна допомога досягається за рахунок зняття емоційного напруження, активізації внутрішніх ресурсів, розв'язання внутрішнього конфлікту. Найбільш ефективними методами психолого-психотерапевтичної допомоги особам, які пережили психотравмуючі події, на всіх етапах роботи з травмою є: методи когнітивно-поведінкової психотерапії; метод керованої психофізіологічної саморегуляції, релаксаційні методики; ігрова психотерапія, включаючи афективну модуляцію та використання метафор, історій, казок; психотерапія емоційних травм за допомогою руху очей; групова посттравматична інтервенція (груповий дебрифінг); гуманістично-екзистенціальна психотерапія; арт-психотерапія; тілесно-орієнтована психотерапія; психодинамічна

психотерапія, зокрема кататимно-імагінативна психотерапія (символдрама) [1, 19 – 20].

Безумовно, проведення кризової інтервенції чи кризової психотерапії, з наданням психологічної підтримки клієнту будується на тій методичній базі, яку консультант використовує з урахуванням своєї професійної компетентності, зокрема компетенції виявлення неадаптивних емоційно-когнітивних і поведінкових порушень у клієнта та компетенції виявлення ресурсності клієнта щодо невипробуваних способів розв'язання внутрішніх конфліктів і кризової ситуації в цілому. На нашу думку, прояв таких компетенцій можна розглядати на методологічному рівні як успішну інтеграцію фахівцем основних принципів і задач кризової психотерапії та їх використання у своїй практичній роботі. Найвагоміші з цих задач: забезпечення позитивної інтеграції особистості клієнта; відновлення почуття довіри, самоконтролю, безпеки і соціальних стосунків та зв'язків; визначення потрібної міри відповідальності особистості клієнта для успішного подолання кризової ситуації.

Кризова інтервенція, або кризове втручання, — це соціальна та психологічна екстренна допомога, яка надається постраждалому. Виділяють такі принципи кризової інтервенції: емпатичний контакт (рівень безпеки, прийняття та довіри у взаємодії клієнта й консультанта, що дозволяє клієнту висловити те, що його непокоїть); невідкладність (надання психологічної допомоги негайно); високий рівень активності консультанта (при кризовій ситуації, коли клієнт перебуває у стані шоку, потрясіння, консультант перший час, протягом однієї – двох зустрічей, може виявляти більшу активність); психологічна підтримка (психологічна підтримка є важливим ресурсом для людини, яка переживає кризову ситуацію); повага клієнта (ставлення до клієнта як до цілком компетентної, незалежної, дорослої людини, що прагне знайти впевненість у собі, здатному зробити самостійний вибір – сприяє відновленню самоповаги та самоконтролю потерпілого); обмеження

цілей (найближча мета кризової інтервенції – запобігання катастрофічним наслідкам, основна ціль – нормалізація емоційного стану, відновлення психологічної рівноваги людини та її навчання користуватися адаптивними способами подолання кризи); інтервенція в поверхневій верстві свідомості (у ситуації кризи консультанту рекомендується зосередити свою увагу на найпростіших, але актуальних завданнях, вирішення яких допоможе нормалізувати емоційний стан клієнта, забезпечити його безпеку – кризова допомога має бути реалістичною та цілеспрямованою); формування доступу до ресурсів особистості (зовнішніх – соціальне оточення, сім'я та внутрішніх – наприклад, ефективною стратегією терапії є надання клієнту можливості згадати періоди свого життя, коли він успішно справлявся з кризовими труднощами) [6, 25 – 29].

Особливості психотерапевтичних інтервенцій при кризовому втручанні: відбувається тимчасове надання допомоги в особливій ситуації з метою швидкого відновлення; концентрація на актуальній ситуації, на «тут і зараз» (передісторія важлива настільки, наскільки вона містить досвід схожих ситуацій, що може допомогти); порушення, що походять з особистої історії, можуть бути оброблені у заключній психотерапії – при кризовому стані це перенапружує пацієнта та відволікає його від вирішення проблем; формування та зміцнення існуючих підтримуючих ресурсів: цінності, матеріальна забезпеченість (впевненість), робота та результат, соціальна мережа, тіло. – потрібно направити пацієнта, навчити його знову скористатися справними ресурсами невеликими кроками; для роботи з кризою важливо представити себе тимчасово в ролі ресурсу і замінити те, що відсутнє, а за певних обставин і відсутню соціальну мережу [1, 14].

Психотерапевтична робота із психічною травмою, як зазначають О. С. Кочарян і А. М. Лісеная [4], передбачає повторне переживання травматичного досвіду, емоційне відреагування та зміну ставлення до травмуючої ситуації і використання таких методів: катартичних

(суть методів – емоційне відреагування при повторному переживанні травматичного досвіду та звільнення від хворобливих симптомів); аутогенного тренування – метод, спрямований на відновлення динамічної рівноваги організму; психотерапія емоційних травм за допомогою руху очей по Ф. Шапіро; соматична терапія травми П. Левіна, згідно концепції якої потрібно усунути нейрофізіологічну основу травматичних переживань (свідома фіксація відчуттів у тілі – один з основних терапевтичних прийомів, що допомагає досягти розрядження сконцентрованої енергії травми); дебрифінг – є одним із варіантів кризової інтервенції та невідкладної групової психологічної допомоги при гострій психічній травмі. При цій формі роботи вся увага зосереджується на актуальній ситуації та актуальних переживаннях, а не на особистості. Дебрифінг не є терапією та не переслідує психотерапевтичні цілі. Оптимальним для дебрифінгу є період близько 48 годин після отриманої психічної травми, оскільки існує певний відрізок часу, коли зміни в психіці та нейронних ланцюгах залишаються оборотними. Саме в цей період можлива їх модифікація з точки зору змісту та інтенсивності афективних слідів.

Li Duan і Gang Zhu [12] відмітили відсутність своєчасної діагностики під час епідемією COVID-19 в Китаї та запропонували проводити кризові втручання, які ґрунтувалися б на комплексній оцінці факторів ризику, що призводять до психологічних проблем, втрат і травм. Дослідники детально описали психологічні проблеми пацієнтів, їх сімей та медичного персоналу у зв'язку з епідемією COVID-19 та запевнили, що дефіцит часу, ізоляція та самостійно проведені медичними відділеннями психологічні інтервенційні заходи кризового втручання забрали багато ресурсів психічного здоров'я у вчителів, психологів, медиків і всіх тих, хто надавав психологічну підтримку постраждалим в Китаї та багатьох країнах світу.

Терапія розкриттям (за Е. Фoa) стосовно посттравматичних розладів – це єдина психотерапія, ефективність якої

доведена численними експериментальними дослідженнями. Методика дозволяє працювати з базовим переживанням сильного страху, розкриває його, пропрацьовує і забезпечує коригуюче емоційне переживання – у процесі терапії клієнта заохочують знову переживати сильний страх і допомагають йому справитися з надсильними емоціями, які до цього були блоковані, адже відомо, що наслідком травми є генералізоване уявлення про світ як – «Весь світ небезпечний». Ця когнітивна схема лежить в основі патернів унікаючої поведінки при хронічному посттравматичному розладі, що потребує коригувального емоційного досвіду терапією посттравми. Когнітивна експозиційна терапія активно практикується в Ізраїлі. У більшості видах психотерапії разом з методами розкриття і конфронтацією з сильними почуттями страху і тривоги застосовуються методи просвіти (psychoeducation) і когнітивної терапії. У роботах Е. Фoa зі співавторами аналізуються також такі методи, як інтервенція в гострих посттравматичних станах і дебрифінг, когнітивно-біхевіоральна психотерапія, десенсибілізація і переробка рухами очей, групова терапія, психосоціальна реабілітація, гіпноз, подружжя і сімейна терапія, арт-терапія [3].

На нашу думку, не існує в методичному арсеналі професійного психотерапевта чи психолога тих методів, які б могли в «ідеальній» формі й спеціалізовано, тобто для окремої особистісної проблеми і типу життєвої кризи забезпечити швидке зниження рівня кризового стану клієнта та повне відновлення його психічного здоров'я за короткий термін. Є. В. Карпенко [2] підтверджує, що жоден з існуючих методів не є найкращим. Вони переслідують різні цілі й застосовуються не до всіх клієнтів.

Проте реагування на такі серйозні виклики, які пов'язані з ненормативними соціальними і психологічними кризами, зумовленими вірусними епідеміями, повинно стимулювати проведення емпіричних досліджень фахівцями кризових центрів реабілітації і надання психологічної допомоги щодо ефективності психотерапевтичних методів роботи в

кожному індивідуальному випадку, з врахуванням віку і статі клієнта, його соціального і передусім сімейного оточення, зовнішнього ресурсу підтримки і внутрішнього ресурсу самопідтримки, мотивації до відновлення і збереження психологічного і фізичного здоров'я, особливостей емоційно-когнітивних і поведінкових порушень тощо. Метою проведення таких досліджень є в перспективі подальша розробка методичних стратегій психотерапії кризових станів, з урахуванням унікальності психічних проявів внутрішнього світу кризової особистості при переживанні нею несподіваних і непередбачуваних життєвих подій.

Висновки. Кризові ситуації під впливом пандемії COVID-19 у людей із суб'єктивно значущим емоційним реагуванням на неочікувані події, особливо на фоні психосоматичних захворювань і невротично-депресивних станів, можуть зумовити «коронавірусний синдром»: патологічний страх інфекції і панічні атаки, дезінтеграцію особистості і поведінкові порушення, когнітивні й емоційні розлади, зрив нервово-психічного та соматичного здоров'я, посттравматичні стресові розлади і суїцидальну поведінку. Критичні для життя і здоров'я Людини ситуації при пандемії

COVID-19 здійснили життєве випробування стійкості загальнолюдських цінностей – здоров'я, свободи, віри, довіри, любові, самоприйняття і прийняття інших, впевненості у собі – особистісного потенціалу подолання життєвих криз.

Зарубіжні й вітчизняні фахівці кризових психологічних служб прийняли сучасні виклики глобальної психологічної проблеми людства під час COVID-19, що пов'язана з кризовими станами та потребує розробки програм щодо невідкладного кризового втручання на основі біопсихосоціального підходу з інтеграцією інтернет-технологій. Методичні основи кризової психотерапії в досвіді вітчизняних і зарубіжних фахівців містять інтегроване використання методів різних психологічних підходів комплексно і на системному рівні. Найбільш ефективними в роботі з психотравмами, пов'язаними з пандемією COVID-19, виявилися методи передусім, когнітивно-поведінкової психотерапії, а також гештальт-терапії, екзистенціальної і сімейної психотерапії, у контексті особистісно-орієнтованого психологічного підходу до активізації особистісної ресурсності клієнта – загальнолюдських цінностей психічного і психологічного здоров'я, здатних забезпечити психологічну підтримку і самопідтримку.

Список використаних джерел

1. Экстренная психологическая помощь для специалистов системы здравоохранения в кризисной ситуации : учеб.-метод. пособие / И. А. Байкова [и др.]. – Минск : БелМАПО, 2020. – 74 с.
2. Карпенко Є. Методи сучасної психотерапії : навч. посібник / Є. Карпенко – Дрогобич : Посвіт, 2015. – с. 116.
3. Кокун О. М., Агаєв Н. А., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Основи психологічних знань про психічні розлади для військового психолога. Методичний посібник / О. М. Кокун, Н. А. Агаєв, І. О. Пішко, Н. С. Лозінська. — К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2018. — 310 с.
4. Кочарян А. С., Лисеная А. М. Психология переживаний: учебн. пособие / А. С. Кочарян, А. М. Лисеная. – Харьков, 2011. – 215 с.
5. Пилипенко Н. М. Мотиваційні чинники адаптації молодшої людини до ситуації кризи професійного становлення : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.01 – загальна психологія, історія психології. – Київ, 2012. – с. 21.
6. Пономарева И. М. Работа психолога в кризисных службах: учебное пособие / И. М. Пономарева. — СПб.: СПбГИПСПР, 2014. — 197 с.
7. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б. Д. Карвасарского. - 2. доп. и перераб. изд. - СПб. [и др.] : Питер, 2000. – 1019 с.
8. Психологія життєвої кризи / [відп. ред. Т.М. Титаренко]. – К. : Агропромвидав України, 1998. – 348 с.
9. Чабан О. С., Хаустова О. О. Психічне здоров'я в період пандемії COVID-19 (особливості психологічної кризи, тривоги, страху та тривожних розладів): реалії та перспективи / О. С. Чабан, О. О. Хаустова // *Нейронеу* – К, 2020. – с. 26 – 36. URL: http://health-ua.com/multimedia/userfiles/files/AT/Covid_19/nn20_3_26-36.pdf

10. Chance A. Bell, Sarah A. Crabtree, Eugene L. Hall and Steven J. Sandage. Research in counselling and psychotherapy Post - COVID - 19 / Chance A. Bell, Sarah A. Crabtree, Eugene L. Hall and Steven J. Sandage // Couns Psychother Res. - 2020. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/labs/pmc/articles/PMC7362162/>
11. Benhamou K. and Piedra A. CBT-Informed Interventions for Essential Workers During the COVID-19 Pandemic / Kathy Benhamou and Alexandra Piedra // J Contemp Psychother. – 2020, 18 : 1–9. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7367784/>
12. Duan, L. & Zhu, G. Psychological interventions for people affected by the COVID-19 epidemic / Li Duan and Gang Zhu // The Lancet Psychiatry. – 2020, 7(4): 300–302. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7128328/>
13. Weiner L, Berna F, Nourry N, Severac F, Vidailhet P. & Mengin A. C. Efficacy of an online cognitive behavioral therapy program developed for healthcare workers during the COVID-19 pandemic: the REDuction of STress (REST) study protocol for a randomized controlled trial / Luisa Weiner, Fabrice Berna, Nathalie Nourry, François Severac, Pierre Vidailhet & Amaury C. Mengin // Trials volume 21, Article number: 870. – 2020. URL: <https://trialsjournal.biomedcentral.com/articles/10.1186/s13063-020-04772-7>

References

1. Ёкстреннаїа псыхологычєскаїа помощь длїа спєцыалыстов сыстємы здравоохранєнїя в крызснїи сытуаты: учєб.-мєтєд. пособыє / Y. A. Baikova [y dr.]. – Mynsk : BelMAPO, 2020. – 74 s. (in Russia)
2. Karpenko Ye. Metody suchasnoi psykhoterapii : navch. posibnyk / Ye. Karpenko – Drohobych : Posvit, 2015. – s. 116. (in Ukrainian)
3. Kokun O. M., Ahaiev N. A., Pishko I. O., Lozinska N. S. Osnovy psykhologichnykh znan pro psykhichni rozlady dlїa viiskovoho psykhologa. Metodychnyi posibnyk / O. M. Kokun, N. A. Ahaiev, I. O. Pishko, N. S. Lozinska. — K.: NDTs HP ZSU, 2018. — 310 s. (in Ukrainian)
4. Kocharian A. S., Lysenaia A. M. Psykhologhiya perezhyvani: uchebn. posobyє / A. S. Kocharian, A. M. Lysenaia. – Kharkov, 2011. – 215 s. (in Ukrainian)
5. Pylypenko N. M. Motyvatsiini chynnyky adaptatsii molodoi liudyny do sytuatsii kryzy profesiinoho stanovlennia : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. psykol. nauk : 19.00.01 – zahalna psykhologhiia, istoriia psykhologii. – Kyiv, 2012. – s. 21. (in Ukrainian)
6. Ponomareva Y. M. Rabota psykhologa v kryzysnykh sluzhbach: uchebnoe posobyє / Y. M. Ponomareva. — SPb.: SPbHYPSR, 2014. — 197 s. (in Russia)
7. Psykhoterapevtycheskaia entsyklopediya / Pod red. B. D. Karvasarskoho. - 2. dop. y pererab. yzd. - SPb. [y dr.] : Pyter, 2000. – 1019 s. (in Russia)
8. Psykhologhiia zhyttievoi kryzy / [vidp. red. T.M. Tytarenko]. – K. : Ahropromvydav Ukrainy, 1998. – 348 s. (in Ukrainian)
9. Chaban O. S, Khaustova O. O. Psykhichne zdorovia v period pandemii COVID-19 (osoblyvosti psykhologichnoi kryzy, tryvohy, strakhu ta tryvoznykh rozladiv): realii ta perspektyvy / O. S. Chaban, O. O. Khaustova // Neironews – K, 2020. – s. 26 – 36. URL: http://health-ua.com/multimedia/userfiles/files/AT/Covid_19/nn20_3_26-36.pdf (in Ukrainian)
10. Chance A. Bell, Sarah A. Crabtree, Eugene L. Hall and Steven J. Sandage. Research in counselling and psychotherapy Post - COVID - 19 / Chance A. Bell, Sarah A. Crabtree, Eugene L. Hall and Steven J. Sandage // Couns Psychother Res. - 2020. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/labs/pmc/articles/PMC7362162/>
11. Benhamou K. and Piedra A. CBT-Informed Interventions for Essential Workers During the COVID-19 Pandemic / Kathy Benhamou and Alexandra Piedra // J Contemp Psychother. – 2020, 18 : 1–9. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7367784/>
12. Duan, L. & Zhu, G. Psychological interventions for people affected by the COVID-19 epidemic / Li Duan and Gang Zhu // The Lancet Psychiatry. – 2020, 7(4): 300–302. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7128328/>
13. Weiner L, Berna F, Nourry N, Severac F, Vidailhet P. & Mengin A. S. Efficacy of an online cognitive behavioral therapy program developed for healthcare workers during the COVID-19 pandemic: the REDuction of STress (REST) study protocol for a randomized controlled trial / Luisa Weiner, Fabrice Berna, Nathalie Nourry, François Severac, Pierre Vidailhet & Amaury C. Mengin // Trials volume 21, Article number: 870. – 2020. URL: <https://trialsjournal.biomedcentral.com/articles/10.1186/s13063-020-04772-7>

Summary

Pylypenko N. N. *Candidate of Psychological Sciences,
Practical Psychologist, Cherkasy State
Technological University*

**MODERN METHODS OF CRISIS PSYCHOTHERAPY IN THE COVID-19 PANDEMIC:
DOMESTIC AND FOREIGN EXPERIENCE**

The article provides a theoretical and methodological analysis of the methodological foundations of crisis psychotherapy for people in crisis under the influence of the COVID-19 pandemic, based on domestic and foreign works.

The purpose of the article. *Analyze modern methods of crisis psychotherapy.*

Methods. *Analytical and generalizing theoretical methods of psychological analysis of the problem of research of modern methods of crisis psychotherapy.*

Results. *Crisis psychotherapy is focused primarily on working with crisis situations. Scientific methods of crisis psychotherapy provide restoration and preservation of mental and psychological health of a person who found himself in critical life situations during the COVID-19 pandemic. None of the existing methods are the best. They pursue different goals, are based on the methodological basis of professional competencies of the specialist and focus on the specifics of the crisis of the client and his internal resources. One of the important methodological principles of methodological foundations of crisis psychotherapy is the integration of methods from different psychological approaches to achieve the effectiveness of psychotherapeutic goals on the content and dynamic features of the model of psychological care with methodological structure and systemic level of counseling.*

Scientific novelty. *Expansion of scientific ideas about modern psychotherapeutic methods and techniques for dealing with crisis issues of clients due to the "crisis" trigger - the COVID-19 pandemic and the subsequent quarantine regime of self-isolation in the work of psychological services.*

Practical meaning. *The results of the article can be used in the practice of crisis psychological services.*

Conclusions and prospects for further research. *COVID-19 pandemic crises in people with subjectively significant emotional responses to unexpected events, especially psychosomatic illnesses and neurotic-depressive states, can cause coronavirus syndrome. Foreign and domestic specialists in crisis psychological services have accepted the current challenges of the global psychological problem of mankind during COVID-19, which is related to crisis situations and requires the development of emergency crisis intervention programs based on biopsychosocial approach with integration of Internet technologies. Methodological bases of crisis psychotherapy in the experience of domestic and foreign specialists include the integrated use of methods of different psychological approaches comprehensively and at the system level. The most effective in dealing with trauma related to the COVID-19 pandemic were methods primarily of cognitive-behavioral psychotherapy, as well as Gestalt therapy, existential and family psychotherapy, in the context of personality-oriented psychological approach to enhancing personal resources of the client. values of mental and psychological health, able to provide psychological support and self-support. In the perspective of the research there is a further development of methodical strategies of psychotherapy of crisis states.*

Key words: *crisis situation; crisis situation; emotional response; psychological approaches; internal resources; the COVID-19 pandemic; crisis psychotherapy; methods of psychotherapy.*

Recelved/Поступила: 08.02.22.

Соломка Е. Т. кандидат психологічних наук, доцент,
Державний вищий навчальний заклад
«Ужгородський національний університет»;
<https://orcid.org/0000-0001-9411-1016>
Хома Т. В. кандидат педагогічних наук, старший
викладач, Державний вищий навчальний заклад
«Ужгородський національний університет»;
Хлопек А. Б. начальник Дрогобицької філії,
ДНУ Інститут модернізації змісту освіти
<https://orcid.org/0000-0002-9458-4056>

СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ФАКТОР ВПЛИВУ НА ОПАНУВАЛЬНУ ПОВЕДІНКУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У статті розглянуті такі поняття, як: «стрес», «адаптація», «копінг» у працях закордонних, вітчизняних вчених та провідних психологічних теорій. Проаналізовано різні концепції опанувальної поведінки. Констатовано, що опанувальна поведінка реалізується за допомогою обраних стратегій опанування на основі особистісних копінг-ресурсів. Копінг-стратегії розглядаються і як засіб управління стресом, і як актуальні відповіді особистості на загрозу. Описано структурні елементи копінг-поведінки, як складного динамічного процесу.

Ключові слова: стрес; адаптація; копінг; копінг-стратегії; копінг-ресурси; копінг-стилі; опанувальна поведінка.

Вступ. На сучасному етапі розвитку суспільства перед науковою спільнотою з особливою гостротою стоїть завдання пошуку шляхів подолання особистістю кризових станів, складних життєвих ситуацій, травматичних подій, саме тому проблема розвитку копінг-поведінки є актуальною для психологічних досліджень.

Поведінка людини в стресовій ситуації – специфічний процес, який буває складно спрогнозувати. Важливо досліджувати поведінковий копінг, а також когнітивну та емоційну складові копінгу, які опосередковують поведінкову реакцію, аби мати змогу розробити систему психокорекційних заходів допомоги та підтримки особистості у стресовій ситуації.

Сучасний етап розвитку психології відзначається існуванням різноманітних концепцій копінг-поведінки. Це стало результатом вивчення стресу та його подолання як психологічного феномену. На початку XXI сторіччя було описано приблизно 400 способів подолання [21], їх кількість продовжує збільшуватись.

Мета статті – простежити, як поведінкові кореляти впливають на поведінку особистості; як здійснюється вибір стилів і стратегій опанувальної

поведінки особистістю; чи існують та які саме індивідуально-психологічні та особистісні предиктори опанування.

Теоретичне підґрунтя. Над даною проблемою працювало багато дослідників як у вітчизняній, так і зарубіжній літературі, і розглядали її у різних підходах, а саме: суб'єктно-діяльнісний підхід (Рубінштейн С.Л., Абульханова К.О., Брушлинский А.В., Знаків В.В., Сергієнко О.О.), когнітивний транзактний підхід до опанування зі стресовою поведінкою (Лазарус Р., Фолкман С.); вітчизняний підхід до стресу (важких життєвих ситуацій) та опанування ними (Анциферова Л.І., Бодров В.О., Китаєв-Смик Л.О., Грановська Р.М., Нікольська М.І., Сирота Н.О., Ялтонский В.М.). Крім того, теоретичною основою дослідження послужили концепція багаторівневого онтопсихологічного розвитку індивідуальності або структурно-генетичний підхід Ананьєва Б.Г.; теорії та концепції психології розвитку і функціонування психіки (Виготський Л.С., Анциферова Л.І., Александров Ю.І., Лейтес Н.С., Мерлін В.С., Ельконін Д.Б., Асмолов О.Г.), у тому числі, вікового розвитку (Еріксон Е., Юнг К., Ананьєв Б.Г., Давидов В.В., Сергієнко О.О.),

диференційний підхід до вивчення захисної і опанувальної поведінки (Лібіна Є.В., Лібін О.В.) та ін. [12].

Методи дослідження. Упродовж дослідження проблеми опанувальної поведінки, зокрема, як поведінкові кореляти впливають на поведінку особистості було використано теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми дослідження.

Результати і обговорення. Продуктивний спосіб життя спирається на систему маловивчених життєвих обдарувань або конструктивних сил особистості. Вміння долати труднощі, справлятися зі стресами або опановувати поведінку, безумовно, відноситься до життєвих дарувань людини. Особистісні риси або характеристики, вивчивши, вимірявши, які можна передбачити, наскільки успішно і як впорається людина з важкою ситуацією, є факторами, що можуть виступати предикторами певної копінг-поведінки. Саме тому в останні роки зростає наукова необхідність розуміння причин, механізмів і закономірностей, а також і практичного сприяння в підвищенні стійкості людей до стресу, оскільки завжди були і є особистості, які краще справляються з життєвим стресом, ніж інші, причому не за рахунок використання інших людей. Ймовірно, вони відрізняються особистісними якостями, володіють особливими стратегіями подолання стресу, проявляють життєстійкість і життєлюбність, отримують більше задоволення від життя.

Для вивчення опанувальної поведінки особливий інтерес представляє підлітково-юнацький період, який в цілому розглядається в психології, як етап переходу від дитинства до дорослості, що характеризується формуванням нового рівня самосвідомості, пов'язаного з істотними внутрішніми змінами, що проявляються у посиленні особистісного, психологічного аспекту саморегуляції поведінки [4].

Людина розвивається протягом всього життя, але саме у період юнацького віку відбуваються найважливіші особистісні відкриття. Цей період пов'язаний з інтенсивними пошуками свого місця у світі, означений вік є періодом першого випробування власних сил і здібностей

людини. Коли вона розкриває свій потенціал на певному шляху творчого життєдіяння, відбувається професійне самовизначення [9]. Проходить самостановлення особистості. Саме в період навчання у закладі вищої освіти студент вперше потрапляє у дорослі, ще для нього важкі, життєві ситуації, які потребують прийняття виважених рішень.

Варто пам'ятати, що на створення нової копінг-поведінки також впливають і особистісні риси, про це свідчать численні дослідження, що доводять зв'язок особливостей поведінки людини в складних ситуаціях з темпераментними характеристиками особистості, пов'язуючи, наприклад, екстраверсію і нейротизм з конкретними моделями поведінки у важких ситуаціях.

Очевидно також те, що опанування з важкою ситуацією не є реактивним процесом. Опанувальна поведінка завжди носить активний, цілеспрямований характер і реалізується за допомогою свідомої регуляції, у здійсненні якої значна роль належить не стільки природним особливостям, скільки мотиваційним і особистісним факторам [4].

Багато авторів схильні виділяти диспозиційний фактор, який представляється нам як співвідношення єдності індивідуально-психологічних і особистісних рис, якостей, що характеризують цілісного суб'єкта [17], саме вони задають людині вибір стратегій і стилів поведінки у важкій життєвій ситуації. Дані різнорівневі структурні характеристики (від нейротизму і тривожності до рівня суб'єктивного контролю, самоставлення і смисложиттєвих орієнтацій) є факторами впливу на опанувальний стиль поведінки.

Автори розглядають такі предиктори:

- особистісні особливості людини; умови її життя, що детермінують здатність спокійно переносити стресові ситуації і зберігати здоров'я; або нездатність справлятися з труднощами, тривогою, що підсилює невротизацію особистості, призводить до жорстких захисних стратегій поведінки, хвороби;

- сприйняття людьми життєвих ситуацій або подій як факторів стресу, тобто усвідомлення ступеня загрози;

- ефективність (успішність) копінга, опис його показників і критеріїв для різних типів особистості;

- психологічна допомога особистості у «виращуванні» або тренуванні навичок опанування стресу.

Людина, яка опановує ситуацію, розглядається в даній науковій парадигмі, як та, що володіє особливою особистісною диспозицією, високими резервами супротиву стресу або життєстійкістю (hardiness). Ця інтегративна якість включає в себе:

1. Мотиваційний компонент – стійкий намір виконувати дії і отримувати результат, впевненість в кінцевому успіху справи, незважаючи на невдачі.

2. Особливе сприйняття складної ситуації як стимулюючої розвиток власних можливостей («радість подолання»).

3. Особливості Я-концепції, що дозволяє людині бути суб'єктом контролю над ситуацією, здатним протистояти обставинам. Однак умови, що детермінують становлення і прояв цих та подібних якостей особистості, вивчені поки недостатньо [2, 43].

Загалом, можна говорити про те, що студентська діяльність обумовлює вироблення нових форм поведінки (копінг-поведінки) для подолання всіх труднощів, що трапляються на шляху в студента, і висуває високі вимоги до особистісних ресурсів.

Сучасна соціальна дійсність робить важкі ситуації важливими елементами взаємодії людини з навколишнім світом. У численних дослідженнях опанувальної поведінки встановлено, що факторами, які впливають на вибір стилю і стратегії опанувальної поведінки, є як особливості ситуації, так і особливості особистості. Найчастіше серед особистісних детермінант називають:

- самооцінку, самоприйняття, локус контролю і рівень тривожності;
- вік, стать і гендер;
- соціальну компетентність, приналежність людини до великого і малого соціуму (етнічної групи і соціального

прошарку), соціальний досвід, набутий у сім'ї, школі і соціальну роль [19].

Опанувальна поведінка спрямована на підвищення адаптації особистості до середовища і може складатися і визначатися через сукупність копінг-стратегій – конкретних дій по опануванню. Поряд із копінг-стратегіями виділяють копінг-ресурси особистості, які в свою чергу можна поділити на [18; 20]:

- фізичні (витривалість);
- соціальні (індивідуальна соціальна мережа, соціально-підтримуючі системи);
- психологічні (переконання, стійка самооцінка, товариськість, інтелект, мораль, гумор);
- матеріальні (гроші, обладнання).

У подоланні труднощів важлива роль відводиться внутрішнім ресурсам особистості: локус контролю визначає ступінь прийняття відповідальності в боротьбі з життєвими труднощами; високий рівень рефлексії допомагає людині сфокусуватись на проблемі для кращого вибору рішення; соціальна сміливість, наполегливість, висока нормативність поведінки, висока мотивація досягнення допомагають долати непотрібні страхи й сумніви, також нас цікавить вік, стать та інші фактори, які здатні впливати на особистість при виборі стратегій поведінки.

Важливим внутрішнім фактором, що спонукає індивіда активно протистояти важким життєвим ситуаціям, є феномен «повинності» («я повинен бути у формі, щоб продовжувати свою роботу», «я повинна триматися, щоб виростити дітей» і т. д.) [18, 97].

Використання стратегій опанування вимагає і залучення певних ресурсів, що є в наявності у людини. Ресурси особистості утворюють реальний потенціал для опанування з несприятливими життєвими подіями, їх наявність забезпечує ідентифікацію, автентичність, підкріплює самоповагу, проте у поясненні ресурсів необхідно оперувати тільки можливістю їх використання тому, що ресурси можуть бути і не використані, навіть якщо вони є у наявності, беручи до уваги специфічні культурні цінності, громадську думку, особистісні якості [10, 43].

Статеві та вікові аспекти опанувальної поведінки з життєвими труднощами, індивідуально-психологічні властивості та особистісні якості, умовно звані особистісними детермінантами, та їх зв'язок з опанувальною поведінкою, вивчені і описані недостатньо, хоча кореляти та детермінанти копінг-поведінки займають першочергову роль при розгляді копінгу людини.

Дослідники копінг-поведінки в зарубіжній психології вважають зв'язок між дорослішанням і опанувальною поведінкою надзвичайно непростим. Проблема полягає в тому, що поки, на жаль, науці невідомо, наскільки допомагає і чи допомагає, взагалі, дорослішання краще справлятися зі стресом і життєвими труднощами. У літературі зараз існують дві однаково прийняті моделі: жодна з них не вважається досить підтвердженою емпірично. Згідно першої (Юнг К., Еріксон Е., Гуттман Д.), становлення, розвиток особистості або індивідуалізація роблять копінг-поведінку більш успішним, удосконалюючи її стратегії. Юнг К. розглядав дорослішання як динамічний процес досягнення більшої диференціації та інтеграції «Я». Еріксон Е. також розглядав дорослішання і копінг як розвиток протягом життя. За Еріксоном, якщо ми успішно вирішуємо життєві завдання, то розвиваємо і зміцнюємо також опанувальну поведінку, спосіб краще справлятися з подальшими вимогами. Так, розвиток надійної ідентичності забезпечує нас навичками критики, необхідними на стадії інтеграції інтимних відносин у дорослих.

Інша – феноменологічна, ситуаційна модель, заснована на концепції, применшувати роль внутріпсихічних процесів, зазвичай не виділяє пов'язані з віком зміни в адаптації [14]. Копінг сприймається як мінливий процес, який необов'язково відноситься до особистісних рис або стійких диспозицій. Більш того, ефективність або зрілість спроб опанування оцінюють в контексті ситуації, в якій виникає стрес. Тому жодну копінг-стратегію не називають «хорошою» або «зрілою»; цінність індивідуальних стратегій і зусиль досліджують у контексті вимог, ресурсів і всіх особливостей ситуації. Вік може впливати на оцінку ситуації і, таким чином,

на вибір копінг-стратегій, але дорослішання не вважається головною детермінантою адаптивної поведінки або ефективності опанування.

Поки не існує переконливих доказів, які свідчили б, хто краще – чоловіки чи жінки – справляються зі стресом. Індивідуальні відмінності й діапазон можливих стресорів настільки великі, що достатньо грубий поділ за статевою ознакою не завжди правомірний. Статистика показує, що в той час, як частота емоційних порушень вища у жінок, передчасна смерть від хвороб, які безпосередньо пов'язують зі стресом (переважно серцево-судинного характеру), більш поширена серед чоловіків.

Статеві особливості поведінки чоловіків і жінок у стресових ситуаціях виявляються в тому, що чоловікам і жінкам нерідко властиві різні джерела стресу, також як і види відповідних реакцій на нього. Жінки набагато частіше стикаються зі стресом у вигляді безпорадності (включаючи і різного роду сексуальні провокації і образи), низького статусу, нестачі різноманітності, а з іншого боку, нестачі часу та енергії на домашні та професійні справи, через що виникає багато конфліктів. Чоловіки більшою мірою відчувають стрес в ситуаціях робочих проблем: конфліктів з керівництвом, незрозуміння зі сторони колег, незручного робочого графіку, а також в ситуаціях, пов'язаних з питаннями професійної відповідальності та фінансовими труднощами.

При обговоренні проблеми впливу індивідуально-типологічних особливостей особистості в нашому випадку іменовані, як поведінкові кореляти на опанувальну поведінку, не можна обійти увагою ще одне питання, а саме: наскільки здатність опановувати важкою ситуацією визначається природними властивостями, такими, наприклад, як тип нервової системи людини. Як відомо, можливість здійснення продуктивної діяльності в ситуаціях психічної напруженості багато в чому визначається особливостями нервової системи людини: від зниження ефективності діяльності до рівня деструкції в осіб зі «слабкою» нервовою системою, до високого

рівня стабільності й концентрації в осіб з «сильною» нервовою системою.

Одним з центральних особистісних утворень, які впливають на вибір копінга, є локус контролю особистості [2; 3; 5; 6; 8 та ін.]. Реан А.О. зазначає, що при інтернальному локусі контролю людина «приймає відповідальність за всі події, що відбуваються в її житті, на себе, пояснюючи їх своєю поведінкою, характером, здібностями» [16, 3]. При екстернальному локусі контролю людина схильна переносити відповідальність за всі події на зовнішні чинники, наприклад, на інших людей, долю, випадковий збіг обставин та ін. Автор піднімає проблему взаємозв'язку локусу контролю та поведінки особистості в різних життєвих ситуаціях.

Різними авторами підкреслюється значення інтелекту в процесі опанування [11; 13]. Інтелект, на думку Бодальова О.О., відіграє важливу роль в оцінці ситуації, точності прогнозу, оцінки наслідків, умінні планувати в умовах дефіциту часу [11].

Відносно інтелектуальної сфери особистості, немає однозначної думки про її вплив на процес подолання. Немчин Т.А. пише про те, що при переважанні інтелектуально-когнітивних підструктур особистості в оцінці ситуації будуть домінувати явища психічного дискомфорту [13]. З іншого боку, Прохоров О.О. зазначає, що особи з високим інтелектом схильні до широкого репертуару прийомів саморегуляції своїх станів при дії психогенної ситуації [15].

Джідарьян І.А. відзначає зв'язок задоволеності життям, щастям, а також смисложиттєвих орієнтацій зі стратегіями опанувальної поведінки. Наприклад, чим менше щаслива і задоволена людина, тим більше вона схильна до такої стратегії як «самоізоляція». Навпаки, щасливі й задоволені життям більшою мірою звертаються за порадою до близьких, ніж незадоволені, а також діляться емоційними переживаннями. Загалом стратегії, які орієнтовані на вирішення проблеми, пов'язані із загальним рівнем показника щастя [7].

На сьогоднішній день не існує однозначних даних, що підтверджують взаємозв'язок певних особистісних

особливостей з тим чи іншим типом копінга. Залежно від дослідження різних вікових та соціальних груп, у різних соціальних ситуаціях існують свої закономірності прояву даного взаємозв'язку. Тим не менш, існують базові особистісні детермінанти, які обумовлюють процес опанування, до яких відноситься: локус контролю, «Я-концепція» (самооцінка, рівень домагань), окрім цього підкреслюється значущість інтелектуальної, емоційної і вольової сфер особистості, а так само низки особистісних якостей.

Висновки. Проведений теоретичний аналіз проблеми опанувальної поведінки і результати теоретичного дослідження дозволили сформулювати наступні висновки.

Проблема опанувальної поведінки є мало досліджуваним явищем та надзвичайно важливим, оскільки вміння опановувати нові, важкі життєві ситуації свідчить про високий рівень розвитку особистості, а також вимагає від неї високих вольових зусиль, значного рівня самоконтролю, рефлексії, гнучкості мислення та інших особистісних якостей. Над даною проблемою працювало багато дослідників як у вітчизняній, так і зарубіжній літературі, і розглядали її у різних підходах, а саме: суб'єктно-діяльнісний підхід (Рубінштейн С.Л., Абульханова К.О., Брушлинский А.В., Знаків В.В., Сергієнко О.О.), когнітивний транзактний підхід до опанування зі стресовою поведінкою (Лазарус Р., Фолкман С.); вітчизняний підхід до стресу (важких життєвих ситуацій) та опанування ними (Анциферова Л.І., Бодров В.О., Китаєв-Смик Л.О., Грановська Р.М., Нікольська М.І.), диференційний підхід до вивчення захисної і опанувальної поведінки (Лібіна Є.В., Лібін О.В.) та ін.

Розуміння природи копінгу йде, з одного боку, від досліджень на тваринах, а з іншого, – від психоаналітичної традиції з її захисними механізмами. Принципово новий підхід до копінг-поведінки запропонували С. Фолкман і Р. Лазарус. На сьогоднішній день залишається відкритим питання про те, наскільки мінливий копінг у конкретної людини залежно від оцінки – стресової ситуації, об'єктивних характеристик, даної ситуації і особистісних особливостей самої людини.

Список використаних джерел

1. Альбуханова К.А. Рубинштейновская категория субъекта и ее различные методологические значения / К.А. Альбуханова. – М.: Академический проект. - 2000. – с. 147
2. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование жизненных ситуаций и психологическая защита / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15, № 1. – с. 3 – 18.
3. Бодров В. О. Проблема преодоления стресса. Стратегии и стили преодоления стресса / В.О. Бодров // Психологический журнал, 2006. – Т. 27. – №3. – с. 106 – 116.
4. Варій М. Й. Психологія особистості: Навч. пос. / М.Й. Варій. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 592 с.
5. Дементий Л.И. Ответственность как ресурс личности: монография / Л.И. Дементий. - М.: Информ-Знание. 2005. - 188 с.
6. Дементий Л.И. Ответственность: типология и личностные основания: монография. / Л.И. Дементий.- Омск: Омск. гос. ун-т. 2001. - 192 с.
7. Джидарьян И.А. Проблема общей удовлетворенности жизнью: теоретическое и эмпирическое исследование / И.А.Джидарьян, Е.В.Антонова // Сознание личности в кризисном обществе. – М.: Институт психологии РАН, 1995. – с. 76–94.
8. Дикая Л.Г. Отношение человека к неблагоприятным жизненным событиям и факторы его формирования / Л.Г.Дикая, А.В.Махнач // Психол. журнал. – 1996. – Т.17, №3. – с. 137–148.
9. Кокун О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: Монографія / Кокун О.М. – К.: Міленіум, 2004. – 265 с.
10. Корнієнко І. О. Стратегії копінг-поведінки студентів в ситуації неспіху : Монографія / І. О. Корнієнко – Мукачево, 2011 – 292 с.
11. Корнилова Т.В. Интеллектуально-личностный потенциал человека в стратегиях совладания / Т.В. Корнилова // Вестник Московского университета. - Серия 14 «Психология». – 2010. – № 1. - с. 46-57.
12. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения: Монография / Татьяна Леонидовна Крюкова. – Кострома: Студия оперативной полиграфии «Авантитул», 2004. – с. 344.
13. Немчин Т.А. Состояния нервно-психического напряжения. /Т.А. Немчин. —Л.: Изд-во ЛГУ. 1983.-с. 168.
14. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности / А. О. Прохоров. – М.: ПЕР СЭ. – 2005. – с. 352.
15. Прохоров А.О. Функциональные структуры и средства саморегуляции психических состояний / А. О. Прохоров // Психологический журнал, 2005. - Т. 26, №2. – с. 68-81.
16. Реан А.А. Проблемы и перспективы развития концепции локуса контроля Личности / А.А. Реан // Психологический журнал, 1998. -Т. 19, № 4. - с. 3-12.
17. Сергиенко Е. А. Субъектная регуляция совладающего поведения / Под ред. А. Л. Журавлева, Т. Л. Крюковой, Е. А. Сергиенко. М.: Ин-т психологии РАН, 2008. – с. 67-82.
18. Фомина А.Н. Проблема активации ресурсов личности человека в трудных возрастнопсихологических жизненных ситуациях / А.Н. Фомина // Вестник Нижегородского ун-та. Серия Социальные науки. – 2006. - №1. – с. 95-105.
19. Хазова С.А. Психология совладающего поведения: материалы Межд. научно-практ. конф./ отв. ред. Е.А. Сергиенко, Т.Л. Крюкова. — Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2007. — с. 121-124.
20. Церковский А.Л. Современные взгляды на копинг-проблему / А.Л. Церковский// Вестник ВГМУ. – 2006. - Т. 5. - №3. – с. 112-121.
21. Skinner E. A. Searching for the Structure of Coping: A Review and Critique of Category Systems for Classifying Ways of Coping / E. A. Skinner, K. Edge, J. Altman, H. Sherwood // Psychological Bulletin. – 2003. – Vol. 129, №2. Н Р. 216–269.

References

1. Albukhanova K.A. (2000) Rubynshteinovskaia katehoriya sub'yekta y ee razlychnye metodolohycheskiye znacheniya. [Rubinstein's category of the subject and its various methodological meanings]. - *Akademicheskyyi projekt*. (in Russian)
2. Antsyferova L. Y. (1994) Lychnost v trudnykh zhyznennykh uslovyakh: pereosmyslyvanye, preobrazovanye zhyznennykh sytuatsyi y psykhologhycheskaia zashchyta. [Personality in difficult living conditions: rethinking, transformation of life situations and psychological protection]. - *Psykhologhycheskyi zhurnal*. (in Russian)
3. Bodrov V. O. (2006). Problema preodolenyia stressa. Stratehiyy y styly preodolenyia stressa. [The problem of overcoming stress. Strategies and styles of overcoming stress].- *Psykhologhycheskyi zhurnal*, (in Russian)
4. Varii M. Y. (2008) Psykhologhiia osobystosti: Navch. pos. [Psychology of personality: Textbook. pos.].- *Tsentr uchbovoi literatury*. (in Ukrainian).

5. Dementyi L.Y. (2005) Otvetstvennost kak resurs lychnosti: monohrafiya. [Responsibility as a resource of personality: a monograph].- *Ynform-Znanye*. (in Russian)
6. Dementyi L.Y. (2001) Otvetstvennost: tipologiya y lychnostnye osnovaniya: monohrafiya. [Responsibility: typology and personal grounds: monograph].-*Omsk: Omsk. hos. un-t*. (in Russian)
7. Dzhydzarian Y.A. (1995) Problema obshchei udovletvorennosti zhyzni: teoreticheskoe y empiricheskoe issledovaniye. [The problem of general life satisfaction: theoretical and empirical research]. - *Ynstytut psikhologiyi RAN*. (in Russian)
8. Dykaia L.H. (1996) Otnosheniye cheloveka k neblagopriyatnym zhyznennym sobytiyam y faktory ego formirovaniya. [Attitude of the person to unfavorable life events and factors of its formation]. - *Psykhol. zhurnal*. (in Russian)
9. Kokun O.M. (2004) Optymizatsiia adaptatsiinykh mozhlyvostei liudyny: psikhofiziologichnyi aspekt zabezpechennia diialnosti: Monohrafiia. [Optimization of human adaptive capabilities: psychophysiological aspect of providing activities: Monograph].- *Milenium*. (in Ukrainian)
10. Korniienko I. O. (2011) Stratehii kopinh-povedinky studentiv v sytuatsii neuspikhu: Monohrafiia. [Strategies of coping behavior of students in a situation of failure: Monograph].- *Mukachevo*, (in Ukrainian)
11. Korniylova T.V. (2010) Yntellektualno-lychnostnyi potentsyal cheloveka v stratehiakh sovladaniya. [Intellectual-personal potential of the person in strategies of mastering].- *Vestnyk Moskovskogo unyversyteta*. (in Russian)
12. Kriukova T.L. (2004) Psikhologiya sovladaiushcheho povedeniya: Monohrafiya. [Psychology of coping behavior: Monograph].- *Kostroma: Studiya operativnoi polyhrafyy «Avantytul»*, (in Russian)
13. Nemchyn T.A. (1983) Sostoianiya nervno - psykhycheskogo napriazheniya. [States of nervous and mental stress.]. - *L.: Yzd-vo LHU*. (in Russian)
14. Prokhorov A.O. (2005) Samorehuliatyia psykhycheskykh sostoianiy: fenomenologiya, mekhanizmy, zakonomernosti. [Self-regulation of mental states: phenomenology, mechanisms, laws]. - *M.: PER SŽ*. (in Russian)
15. Prokhorov A.O. Funktsionalnye struktury y sredstva samorehuliatyiy psykhycheskykh sostoianiy. [Self-regulation of mental states: phenomenology, mechanisms, laws].- *Psykholohicheskyy zhurnal*, (in Russian)
16. Rean A.A. (1998) Problemy y perspektivy razvitiya kontseptsyy lokusa kontrolya Lychnosti. [Problems and prospects for the development of the concept of the locus of personality control]. -- *Psykholohicheskyy zhurnal*. (in Ukrainian).
17. Serhyenko E. A. (2008) Sub'ektnaia rehuliatyia sovladaiushcheho povedeniya. [Subjective regulation of coping behavior]. - *M.: Yn-t psikhologiyi RAN*, (in Russian)
18. Fomynova A.N. (2006) Problema aktyvatsyy resursov lychnosti cheloveka v trudnykh vozrastno-psykholohicheskyykh zhyznennykh sytuatsiyakh. [The problem of activation of human personality resources in difficult age-psychological life situations].-*Vestnyk Nyzhegorodskogo un-ta. Seryia Sotsyalnye nauky*. (in Russian)
19. Khazova S.A. (2007) Psikhologiya sovladaiushcheho povedeniya: materialy Mezhd. nauchno-prakt. konf. [Psychology of mastering behavior: materials of the Int. scientific practice. conf.].- *Kostroma: KHU ym. N.A. Nekrasova*, (in Russian)
20. Tserkovskiy A.L. (2006) Sovremennyye vzgliady na kopynh-problemu. [Modern views on the coping problem].- *Vestnyk VHMU*. (in Russian)
21. Skinner E. A., Edge K., Altman J., Sherwood H. (2003) Searching for the Structure of Coping: A Review and Critique of Category Systems for Classifying Ways of Coping. *Psychological Bulletin*. - 2003. - Vol. 129, №2. H R. 216–269. (in English)

Summary

Solomka E. *Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Uzhhorod National University*

Khoma T. *Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Uzhhorod National University*

Khlopek A. *Head of Drohobych Branch, DNU Institute for Modernization of Educational Content*

STRESS RESISTANCE OF A PERSONALITY AS A FACTOR OF INFLUENCE ON COPING MECHANISM OF YOUNG STUDENTS

Introduction. *At the present stage of development of society, the scientific community faces the task of finding ways to overcome personal crises, difficult life situations, traumatic events, which is why the problem of coping behavior is relevant for psychological research.*

A person's behavior in a stressful situation is a specific process that can be difficult to predict. It is

important to study behavioral coping, as well as the cognitive and emotional components of coping that mediate behavioral response, in order to be able to develop a system of psycho-corrective measures to help and support an individual in a stressful situation.

The current stage of development of psychology is marked by the existence of various concepts of coping behavior. This was the result of studying stress and overcoming it as psychological phenomena. At the beginning of the XXI century, about 400 ways to overcome it were described [21], and their number continues to increase.

Purpose. Trace how behavioral correlates influence behavior of a person; how the choice of styles and strategies of mastering behavior is made; whether there are and what exactly are the individual psychological and personal predictors of mastery.

Methods. Theoretical analysis of the scientific literature on the problem of research was used during the research of the problem of mastering behavior, in particular, how behavioral correlates influence the behavior of the individual.

Originality. Theoretical ideas about the specific features of the development of mastering behavior in the living space of young people were further developed.

Theoretical positions and psychological conclusions formulated on their basis can be used in the process of professional training and professional activity of psychologists, teachers, social workers, primarily in order to develop recommendations for enhancing constructive life skills in populations of different ages.

Conclusion. The theoretical analysis of the problem of mastering behavior and the results of theoretical research allowed to formulate the following conclusions.

The problem of mastering behavior is a little studied phenomenon, but extremely important, because the ability to master new, difficult life situations indicates a high level of personal development, and requires a person's high willpower, high level of self-control, reflection, flexibility of thinking and other personal qualities. Many researchers have worked on this problem in both domestic and foreign literature, and considered it in different approaches, namely: the subject-activity approach (Rubinstein S.L., Abulkhanova K.O., Brushlinsky A.V., Znakiv V.V., Sergienko O.O.), cognitive transactional approach to mastering stressful behavior (Lazarus R., Folkman S.); domestic approach to stress (difficult life situations) and mastering them (Antsiferova L.I., Bodrov V.O., Kitaev-Smyk L.O., Granovskaya R.M., Nikolskaya M.I.), a differential approach to the study of protective and mastering behavior (Libina E.V., Libin O.V.), etc.

Understanding the nature of coping comes, on the one hand, from research made on animal and, on the other hand, from the psychoanalytic tradition with its defense mechanisms. A fundamentally new approach to coping behavior was offered by S. Folkman and R. Lazarus. To date, the question remains open – how variable is coping in a particular person, depending on the assessment - a stressful situation, objective characteristics, the situation and personal characteristics of the person.

Key words: stress; adaptation; coping; coping strategies; coping resources; coping styles; mastering behaviour.

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів.

Received/Поступила: 21.12.21.

Стасюк В. В. доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри морально-психологічного забезпечення
діяльності військ (сил) гуманітарного інституту
Національного університету оборони України
імені Івана Черняхівського
<https://orcid.org/0000-0002-4996-4041>

Ковальчук О. П. кандидат психологічних наук,
заступник начальника кафедри
суспільних наук гуманітарного інституту
Національного університету оборони України
імені Івана Черняхівського
<https://orcid.org/0000-0002-4571-482X>

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ РІШЕННЯ ВІЙСЬКОВОГО КЕРІВНИКА В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглянуто психологічні особливості, що впливають на прийняття рішення військовим керівником в екстремальних ситуаціях, висвітлено механізм вироблення управлінського рішення в екстремальних умовах діяльності, описано процес прийняття рішення та можливі психічні стани під час управлінської діяльності в екстремальних ситуаціях.

Ключові слова: прийняття рішення; психологічні особливості; військовий керівник; психічні стани; екстремальна ситуація; умови невизначеності.

Вступ. Аналіз досліджень про діяльність військового керівника показав, що її невід'ємною складовою є прийняття рішень в складних, екстремальних ситуаціях. Як багатовимірне явище, екстремальна ситуація є тимчасовим збігом негативних обставин, відображених в особливих, несприятливих для діяльності командира (начальника) умовах, які відрізняються від звичайних специфічним підходом до вирішення професійних завдань, мобілізацією зовнішніх та внутрішніх резервів, що дають змогу діяти на межі можливостей. Здебільшого це стосується виконання завдань, пов'язаних із застосуванням зброї під час проведення військових операцій та ліквідації збройних формувань противника.

Мета статті – розкрити психологічні детермінанти управлінського рішення військового керівника в екстремальних ситуаціях.

Теоретичне підґрунтя. Діяльність командира в бою, функціонування його мислення, пам'яті, уяви під час оцінювання бойової обстановки, прийняття рішення на бій та в ході бою цікавили багатьох військових начальників і теоретиків. Особливої уваги це питання

набуло в сучасному світі через стрімкий розвиток військової науки і техніки. З'явилася потреба не лише виявити механізм мислення командира, а й знайти шляхи підвищення ефективності всієї його пізнавальної діяльності у процесі підготовки та прийняття рішення в умовах невизначеності сучасного бою.

Джеймс Меттіс, який пройшов шлях від командира взводу морської піхоти до міністра оборони США, у фундаментальній праці «Позивний «Хаос»: навчаємося керувати» (Call Sing Chaos: Learning to Lead), ключовим критерієм успішності прийняття рішення називає швидкість, поєднувану з інформаційним потоком, що виражається у своєчасному доведенні наказів, відкритті зустрічного вогню, реагуванні на умови що швидко змінюються, поповненні запасів, терміновій евакуації поранених з поля бою, виявленні додаткових маршрутів руху, уникненні перешкод та їх обходженні, використанні для власних потреб рельєфу місцевості [1]. Автор наголошує, що прийняття рішення полягає у зменшенні невизначеності задля максимального зменшення чинника раптовості в діях противника. Командирам

надзвичайно складно знати все про навколишнє середовище, в якому вибудована ними стратегія спрямована на досягнення результатів, незалежно від глибини розуміння ситуації. Крім того, командири не можуть передбачити всіх наслідків, які настануть з початком реалізації їх рішення, тому будуть змушені приймати рішення на основі неповної інформації. Попри всі зусилля, втілені в життя рішення можуть не відповідати очікуванням. Аби зменшити цю невизначеність, командири мають налагодити цикл зворотного зв'язку для отримання об'єктивної інформації про ситуацію на місцях, коли рішення увійшло у фазу імплементації, та бути готовими адаптувати його для здобуття успіху.

Оскільки неможливо передбачити всі ймовірні шляхи розвитку ситуацій у бою, у командирів має бути високий рівень толерантності до невизначеності, гнучкості й адаптованості, щоб у разі потреби прийняти протилежне або несподіване рішення [2, с. 26]. Толерантність до невизначеності можна визначити як одну із суб'єктивних підстав особистісного вибору, що виражається в реалізації інтелектуально-особистісних зусиль, спрямованих на зниження сприйнятої невизначеності, і готовності суб'єкта до ризикованих дій, «суб'єктивна ціна» яких визначатиметься відповідно до ієрархічних особистісних цінностей і сенсів [3].

Методи дослідження. Основними методами дослідження є аналіз та синтез теоретичних підходів, сучасних напрацювань щодо проблеми прийняття рішення в екстремальних умовах діяльності.

Результати й обговорення. Процес прийняття рішення не є лінійним і потребує динамічного й активного підходу, ґрунтується на реалістичному оцінюванні та знаходженні рішень, які враховуватимуть збалансовані ймовірності подій. Інтелектуальна складова мислення командира у прийнятті рішення полягає в умінні не лише діяти нешаблонно, щоб спантеличити противника, а й продумувати свої дії та дії противника на

декілька кроків вперед, нівелюючи для себе і створюючи для противника умови невизначеності. Отже командир має не лише аналізувати наявні варіанти, а й генерувати нові рішення, створювати, а не приймати один із підготовлених варіантів рішення, не зволікати, сподіваючись на «міфічне» правильне рішення, яке прийде само собою. Прокрастинація у прийнятті рішення призведе до вибору між неоптимальними варіантами, а в гіршому випадку – до поразки [2].

Психологічний процес прийняття рішення командиром у бою містить комплекс пізнавальних психічних процесів, за допомогою яких відбувається сприйняття бойової обстановки, відпрацювання рішення на бойові дії і віддання відповідних наказів, команд, розпоряджень [4].

Механізм вироблення управлінського рішення в екстремальних ситуаціях полягає у визначенні за допомогою мислення доцільних дій, логічному плануванні діяльності, з'ясуванні адекватної суперечності ситуації та виробленні програми реагування. Ефективність психологічного забезпечення військового керівника виявляється у його підготовленості до дій в особливих умовах, адекватному оцінюванню своєї ролі у вирішенні бойових завдань, можливості прийняття управлінського рішення та взяття відповідальності за його реалізацію.

Ефективність вироблення управлінського рішення, як відомо з теорії та практики, безпосередньо залежить від особистих якостей керівника, його теоретичної та практичної підготовленості, а також психологічного стану, в період оцінювання екстремальної ситуації [5].

Оптимальним психологічним станом є співвідношення між внутрішньою особистісною готовністю до дій та реальною можливістю їх виконання, проявами чого є:

повне осмислення подій та адекватне оцінювання обстановки;

наявність чіткого плану дій та розуміння його реальної застосовності

залежно від специфіки обстановки, що склалася;

впевненість в успішності дій;
впевненість у собі, підлеглих,
технічному оснащенні та озброєнні;
оптимальний рівень емоційного
напруження;
повний самоконтроль.

Досягнення оптимального психологічного стану потребує від керівників наполегливості, терпіння, творчого підходу до вироблення певних психологічних особистісних якостей, найбільш необхідних в умовах екстремальності.

У системі психологічного забезпечення військових керівників, яка спрямована на підготовку до вирішення бойових завдань в екстремальних ситуаціях, необхідно зважати на те, що позитивні досягнення будуть можливими, якщо зосередитися на трьох напрямках:

– психологічній підготовці у процесі спеціального навчального курсу (вивченні теоретичних аспектів та участі у тренінгах);

– психологічній підготовці під час повсякденної службової діяльності;

– психологічній практиці у процесі виконання реальних бойових завдань безпосередньо в екстремальній ситуації, але з найменшим обсягом завдань та відповідальності під безпосереднім контролем досвідчених наставників і консультантів.

Організована таким чином система підготовки керівників дасть змогу визначити напрям формування та зміни психологічного стану під впливом реальних умов виконання бойових завдань як у повсякденній діяльності, так і в екстремальних умовах. Поступово, з підвищенням рівня професіоналізму та налагодженням належного психологічного стану перехідний період між повсякденністю й екстремальністю стане умовним, а конкретні дії у критичні моменти - більш методичними і майже автоматичними, що дасть змогу вигравати час, щоб використати його для осмислення екстремальної ситуації [6].

У процесі прийняття управлінського рішення в екстремальних ситуаціях керівник має діяти за такими етапами:

- 1) формування задуму;
- 2) вибудовування рішення;
- 3) прийняття остаточного варіанта рішення та доведення його до виконавців;
- 4) контроль за виконанням рішення.

На кожному етапі прийняття управлінського рішення у керівника має бути чітка структурна схема процесу поетапного вироблення рішення в екстремальних умовах. Це допоможе уникнути психологічного зриву, що виявляється в гальмуванні розумових процесів і позначається на оперативності прийняття якісного рішення, і зрештою дасть змогу успішно виконати визначені його підрозділу завдання та ліквідувати екстремальні умови діяльності у максимально короткий термін.

Поетапне вироблення рішення починають з аналізу вихідних ситуативних даних та формування задуму:

осмислюють проблемну ситуацію, яка потребує вирішення;

визначають мету і способи дій;

визначають обсяг конкретно вирішуваних завдань.

Наступним етапом вироблення управлінського рішення в екстремальних ситуаціях є “прийняття рішення”, що є логіко-вольовим актом остаточного вибору варіанта дій, що завершується доведенням конкретного варіанта рішення до виконавців та чітким розподілом рольової участі.

Психологічне забезпечення прийняття управлінського рішення полягає у виробленні в керівника певних психологічних якостей, необхідних для якісного осмислення етапів прийняття управлінського рішення в екстремальних ситуаціях.

У загальному вигляді екстремальна ситуація – це сукупність зобов'язань та умов, що мають сильний психологічний вплив на людину. Події в екстремальних умовах безпосередньо пов'язані із психічним напруженням особистості. Психічні стани особистості в екстремальних умовах можуть мати такі

прояви: емоційну лабільність, високий рівень тривоги, стан перенапруження, стресу, фрустрації, афекту.

Стрес вважають нервово-психічним перенапруженням, викликаним несподіваним надсильним подразником. Зазвичай стресовий стан виникає внаслідок впливу психотравмуючих чинників у несподіваних ситуаціях або випадках, пов'язаних із підвищеною відповідальністю. Прояви стресу можливі у трьох сферах:

емоційній (страх, лютість, розгубленість);

вегетативній (пітливість, підвищення тиску, нудота, збліднення або почервоніння обличчя тощо);

руховій (тремтіння, скутість, судоми).

Психологічний стан, що виникає внаслідок реальної чи уявної перешкоди, яка заважає досягненню мети називають фрустрацією. Захисні реакції під час фрустрації пов'язані з проявами агресивності або уникненням складної ситуації (перенесенням дій в уяву), а також спрощенням поведінки. Фрустрація може призвести до ряду характерологічних змін, пов'язаних із невпевненістю в собі або фіксуванням ригідних форм поведінки.

Механізм фрустрації досить простий: спочатку виникає стресова ситуація, що призводить до перенапруження нервової системи, потім “розрядження” в найбільш уразливу систему.

Афект – це стан, що швидко захоплює людину, бурхливо триває і характеризується зміною свідомості, послабленням волевого контролю над поведінкою, є емоційним вибухом, викликаним нестачею інформації та часу для адекватного оцінювання ситуації, що склалася.

Проявами афекту є: лютість, розгубленість, захоплення, розпач. Залежно від інтенсивності подразника та індивідуально-психологічної стійкості особистості афект може виявлятися або в майже не контрольованих актах поведінки (панічний втечі, агресії), або в пасивно-оборонних реакціях (непритомності, заціпенінні) [7].

Високий рівень психологічної напруженості виникає внаслідок протистояння альтернативних мотивів поведінки у кількох осіб (міжособистісний конфлікт) або кількох мотивів в одній людині (внутрішньоособистісний конфлікт).

Серед психотравмуючих ситуацій виокремлюють:

особисто-сімейні конфлікти (образи, звинувачення, приниження, ревності, розлучення, самотність, статева неспроможність тощо);

адміністративно-правові конфлікти (вчинення провини, конфлікт із законом тощо);

професійна неспроможність.

Кожне із джерел екстремальних ситуацій може викликати один із чотирьох типів прояву критичних станів або кілька одночасно. Наприклад, у процесі безпосереднього затримання злочинця може викликати одночасно стрес і фрустрація. Найбільше впливає на активізацію особистісних якостей стрес як найпоширеніша у сфері силових структур форма критичного стану, викликана нервово-психічним перенапруженням.

Будь-яка несподівана зміна ситуації, яка потребує швидкої перебудови очікувань, активних дій або переоцінювання своїх можливостей, певною мірою є стресом. Чим несподіваніша і більш непередбачувана подія, тим сильніший стрес.

У ході діяльності керівники зіштовхуються з проблемами, вирішення яких потребує психологічної стійкості.

Помічено, що стрес має три фази: тривоги, опору та виснаження. Люди зі стійкою психікою досить швидко долають фазу тривоги та опановують себе. Психічно нестійких охоплює хвилювання, вони “здаються”. Однак і психічно стійкі люди у разі тривалого впливу несприятливих подразників не можуть уникнути руйнівних впливів фази виснаження.

У керівників підрозділів, що виконують бойові завдання в екстремальних умовах, мають бути певні особистісні якості, що сприяють

поетапному логічному мисленню в процесі вироблення управлінського рішення[8].

До характеристик стресостійкості керівника можна віднести наступні особистісні якості:

висока компетентність у професійній діяльності;

вміння обґрунтувати поставлені цілі та змусити підлеглих вірити у необхідність їх досягнення;

високий рівень правосвідомості, соціальної відповідальності;

стала адекватна самооцінка;

вміння керувати собою, своїми емоціями;

здатність до вольового впливу;

здатність зберігати зібраність за умов, що стимулюють збудження;

завзятість у подоланні труднощів;

вміння гнучко і швидко застосовувати наявні знання та видозмінювати доведені до автоматизму дії залежно від обстановки, що складається;

здатність успішно діяти в умовах дефіциту часу та чинників, що відволікають увагу;

вміння об'єктивно оцінювати дії інших;

наявність лідерських (організаторських) здібностей;

володіння широким спектром стилів поведінки у конфліктних ситуаціях;

здатність знаходити нові необхідні рішення;

аргументованість аналізу ситуації;

вміння прогнозувати перебіг подій.

Наявність у керівника особистісних якостей сприятиме якісному виконанню професійних завдань в екстремальних ситуаціях.

Висновки. Таким чином, невід'ємною частиною професійної діяльності військового керівника є вміння приймати рішення в екстремальних умовах діяльності та в ситуації невизначеності, що в свою чергу вимагає від нього мобілізацію всіх внутрішніх і зовнішніх резервів. Для успішного виконання бойових завдань, командир має володіти високим рівнем толерантності до невизначеності, гнучкості й адаптивності. Також ефективність управлінської діяльності керівника залежить від його особистих якостей, теоретичної та практичної підготовленості та його психічного стану. Досягнення оптимального психологічного стану потребує від керівника наполегливості, терпіння, творчого підходу й певних особистісних якостей, що сприяють поетапному логічному мисленню у процесі вироблення рішення.

Список використаних джерел

1. Зверев С. Э. Путь воинов: этюды по западной военной психологии. Санкт- Петербург: Алетейя, 2020. 356 с.
2. Школяренко В. В. Британський підхід до стратегічного аналізу: *монографія*. Київ, НУОУ ім. Івана Черняхівського, 2019. 140 с.
3. Корнилова Т. В. Толерантность к неопределенности и эмоциональный интеллект при принятии решений в условиях подсказки. *Психология: Журнал Высшей школы экономики*. 2014. Т. 11. № 4. С. 19–36.
4. Хміляр О. Ф. Суб'єктна активність командира в прийнятті ризикованого рішення. «Матеріали Третьої Всеармійської науково-практичної конференції “Актуальні проблеми становлення особистості професіонала в ризиконебезпечних професіях»». Київ: НУОУ, 2011. С. 352–356.
5. Стасюк В. В. Особливості соціально - психологічної адаптації особистості в умовах військової діяльності. *зб. мат. НПКС*. Ірпінь: УДФС, 2017. С. 78–83.
6. Стасюк В. В. Психологія локальних війн та збройних конфліктів. *підручник*. Київ: НУОУ, 2016. 534 с.
7. Морально-психологічне забезпечення у Збройних Силах України.: у 2 ч. Ч. II : Планування та організація морально-психологічного забезпечення бою (бойових дій). *Підручник за заг. ред. В. В. Стасюка*. Київ: НУОУ, 2017. 306 с.
8. Стасюк В., Охременко О., Мамченко С., Хміляр О. Психологія суб'єкта бойових зіткнень: *монографія*. Київ: Хімджест, 2018. 222 с.

References

1. Zverev S. E. Put voynov: etyudy po zapadnoy voennoy psikhologii. Sankt- Peterburg: Aleteyya, 2020. 356 s. (in Russian).
2. Shkoliarenko V. V. Brytanskyi pidkhid do stratehichnoho analizu: monohrafiia. Kyiv, NUOU im. Ivana Cherniakhovskoho, 2019. 140 s. (in Ukrainian).
3. Kornilova T. V. Tolerantnost k neopredelennosti i emotsionalnyy intellekt pri prinyatii resheniy v usloviyakh podskazki: Psikhologiya: Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki. 2014. T. 11. № 4. S. 19–36. (in Russian).
4. Khmiliar O. F. Subiektna aktyvnist komandrya v pryiniatti ryzykovanoho rishennia. «Materialy Tretoi Vsearmiiskoi naukovopraktychnoi konferentsii “Aktualni problemy stanovlennia osobystosti profesionala v ryzykonebezpechnykh profesiakh». Kyiv: NUOU, 2011. S. 352–356. (in Ukrainian).
5. Stasiuk V. V. Osoblyvosti sotsialno - psykholohichnoi adaptatsii osobystosti v umovakh viiskovoi diialnosti. zb. mat. NPKS. Irpin: UDFS, 2017. S. 78–83. (in Ukrainian).
6. Stasiuk V. V. Psykholohiia lokalnykh viin ta zbroinykh konfliktiv. pidruchnyk. Kyiv: NUOU, 2016. 534 s. (in Ukrainian).
7. Moralno-psykholohichne zabezpechennia u Zbroinykh Sylakh Ukrainy.: u 2 ch. Ch. II : Planuvannia ta orhanizatsiia moralno-psykholohichnoho zabezpechennia boiu (boiovykh dii). Pidruchnyk za zah. red. V. V. Stasiuka. Kyiv: NUOU, 2017. 306 s. (in Ukrainian).
8. Stasiuk V., Okhremenko O., Mamchenko S., Khmiliar O. Psykholohiia subiekta boiovykh zitsknen: monohrafiia. Kyiv: Khimdzhest, 2018. 222 s. (in Ukrainian).

Summary

Stasyuk V. V. Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Moral and Psychological Support of the Activities of Troops (Forces) of the Humanitarian Institute, National Defence University of Ukraine named after Ivan Chernyakhovsky

Kovalchuk O. P. Candidate of psychological sciences, Deputy head of Department of Social Sciences of the Humanitarian Institute, National Defence University of Ukraine named after Ivan Chernyakhovsky

PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF A MILITARY LEADER'S DECISION IN EXTREME CONDITIONS OF ACTIVITY

Introduction. The article considers the psychological features that influence the decision of the military leader in extreme situations, highlights the mechanism of making a managerial decision in extreme conditions is highlighted, describes the decision-making process and possible mental states during the implementation of management activities in extreme situations.

The purpose of the article is to reveal the psychological determinants of the managerial decision of the military leader in extreme situations.

Methods. The leading research methods are the analysis and synthesis of theoretical approaches and modern developments on the problem of decision-making in extreme conditions.

Conclusion. Thus, an integral part of the professional activity of a military leader is the ability to make decisions in extreme conditions and in situations of uncertainty, which, in turn, requires him to mobilize all internal and external reserves. To successfully perform combat missions, the commander must possess a high level of tolerance for uncertainty, flexibility and adaptability. Also, the effectiveness of managerial activity depends on his personal qualities, theoretical and practical training and his mental state. Achieving the optimal psychological state requires from the leader persistence, patience, creativity and certain personal qualities that contribute to the gradual logical thinking in the decision-making process.

Key words: decision making; psychological features; military leader; mental states; extreme situation; conditions of uncertainty.

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів.

Received/Поступила: 14.02.22.

Харченко Н. А. кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології Уманський державний
педагогічний університет імені Павла Тичини
<https://orcid.org/0000-0001-6571-0976>

Науменко Л. П. магістрантка кафедри психології
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ

Стаття присвячена аналізу особливостей адаптації студентів до дистанційного навчання в умовах пандемії. Зазначено, що дана тема є актуальною, але малодослідженою, через різноманіття наукових підходів щодо поняття «адаптація». Обґрунтовано, що ефективна адаптація виникає коли індивід ефективно реагує на ті вимоги і соціальні експектації, які ставить довілля відповідно до його статі, віку та соціального статусу; при зустрічі з новими і екстремальними впливами індивід здатен обрати найбільш доцільні стратегії реагування для досягнення своїх цілей. Таке розуміння соціально-психологічної адаптації містить в собі ідею активності індивіда і його здатності здійснювати перетворювальну діяльність. Проаналізовано особливості адаптації студентів різних курсів до дистанційного навчання, охарактеризовано можливості психологічної допомоги студентам задля уникнення психотравмуючих ситуацій.

Ключові слова: адаптація; дистанційне навчання; COVID-19; психологічна допомога; посттравматичне зростання.

Вступ. Актуальність теми. Тенденції розвитку сучасної професійної освіти ставлять перед вітчизняною системою вищої освіти нові завдання, одним із яких є якісна підготовка висококваліфікованих фахівців. В умовах зростання складності структури сучасної соціально-економічної ситуації в умовах пандемії COVID-19 зростає необхідність у підготовці психологів, здатних відповідально та компетентно здійснювати свою професійну діяльність. На сьогоднішній день актуальною проблемою є пошук ефективних засобів психологічної допомоги людям, які так чи інакше зіткнулися з проблемою пандемії COVID-19, не в останню чергу це стосується студентів, змушених перейти на дистанційне навчання. У зв'язку з несприятливою епідемічною ситуацією та з метою запобігання захворюваності на COVID-19 в Україні ухвалено рішення щодо вжиття запобіжних карантинних заходів, введення в країні надзвичайної ситуації, в тому числі тимчасове закриття навчальних закладів (Постанова України від 11.03.2020 року 211 Про запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої

коронавірусом, відповідно до Наказу МОН України від 16.04.2020 р. № 406 Про організаційні заходи для запобігання поширенню коронавірусу COVID-19). Перехід на дистанційну форму навчання передбачав не лише широке впровадження в освітній процес новітніх інформаційно-комунікаційних технологій, а й необхідність адаптації студентів до нових умов навчання, особливо це стосувалося студентів перших курсів спеціальностей, пов'язаних із комунікацією, зокрема, студентів-психологів.

Дистанційне навчання – це форма навчання з використанням комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, навчальних платформ, он-лайн курсів, що забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів та студентів на різних етапах навчання і самостійну роботу з матеріалами інформаційної мережі. При цьому ефективна адаптація виникає коли індивід ефективно реагує на ті вимоги і соціальні експектації, які ставить довілля відповідно до його статі, віку та соціального статусу; при зустрічі з новими і екстремальними впливами індивід здатен обрати найбільш

доцільні стратегії реагування для досягнення своїх цілей.

Ми припускаємо, що у студентів виникають психологічні труднощі в адаптації до онлайн навчання, а саме: зміна соціального статусу; адаптація до нового формату навчання, соціальна адаптація до викладачів та до групи в цілому; великий обсяг самостійної роботи; труднощі з тайм-менеджментом та розподілом часу; труднощі оволодіння новими видами діяльності, професійними вміннями, знаннями та навичками.

Метою цієї статті є опис адаптації студентів до дистанційного навчання в умовах пандемії. Акцентовано на чинниках адаптації, зокрема на психологічному благополуччі і посттравматичному зростанні.

Завданнями статті є визначення адаптації до дистанційного навчання, її специфіки у студентів різних курсів, аналіз пандемії як травмівної події, вираженості психологічного благополуччя і посттравматичного зростання студентів, окреслення шляхів надання їм психологічної допомоги в контексті адаптації до пандемічних і постпандемічних умов.

Теоретичне підґрунтя. Адаптивні здібності являють собою інтегральну категорію, що є надбудовою над усіма іншими здібностями. Вони включають шерег різноманітних здібностей, як наприклад, загальні (розумові, фізичні, здібності до навчання) та спеціальні (лідерські, комунікативні, артистичні, образотворчі та ін.), що забезпечують успіх у виконанні різноманітних діяльностей і як наслідок – успішну адаптацію [1]. Можна виділити два способи існування людини у світі: перший – життя у межах безпосередніх, усталених зв'язків (в системі відносин домінує ставлення людини до окремих явищ дійсності, а не до життя в цілому) та другий, що виводить людину за межі повсякденності й насамперед пов'язаний зі зміною ціннісно-смыслових категорій.

Реалізація психологічного підходу до адаптації передбачає зосередження на розгляді процесу взаємодії людини з малою групою. З точки зору соціальної психології

адаптацією є процес входження особистості у малу групу, засвоєння нею усталених норм, відповідно, за соціально-психологічним підходом, біологічний, фізіологічний, психологічний і соціальний розвиток людини взаємозумовлені і взаємопов'язані, постійно збагачуються та змінюються шляхом активної діяльності людини, при цьому першочергове значення надається процесу вибору дій самим індивідом та їх зв'язок із соціальною практикою. В контексті діяльнісного підходу адаптація пов'язана із включенням до інших видів діяльності і в інші колективи, при цьому виділено два провідні компоненти адаптації: професійний і соціально-психологічний. Прихильники цього напрямку намагалися виявити специфіку впливу одного компонента на інший, що особливо важливо в умовах обмежених можливостей доступу до реальної, а не віртуальної комунікації. К. Абульханова-Славська, розглядаючи проблему соціальної адаптації в масштабах життєвої стратегії, вказує на наявність двох утворень в структурі життєвої позиції особистості: 1) сукупність суб'єктивно-значимих відносин людини (передусім до соціального оточення, предметного світу, самого себе); 2) сукупність способів реалізації цих відносин (так званий «спосіб організації життя») [2].

Оснóву адаптації становлять її базові компоненти, зокрема психологічне благополуччя та посттравматичне зростання, останнє особливо актуальне в умовах пандемії, яка по праву вважається травмівною подією.

Загалом у світовій психології переважають дослідження суб'єктивного благополуччя (E. Diener, K. Piñff, P.T. Costa, R. R. McCrae, G. V. Ostir, K. S. Markides, S. A. Black, J. S. Goodwinc, R. A. Emmons, M. E. McCullough), емоційне благополуччя зазвичай вважається компонентом суб'єктивного благополуччя (E. Diener, S. Oishi, R. E. Lucas) [3], але іноді визначається як окремий конструкт (D. Kahneman, A. Deaton) [4]. Загальним корелятом як суб'єктивного, так і психологічного благополуччя є задоволеність життям.

Серед чинників психологічного благополуччя в контексті нашого дослідження слід виділити оптимізм як відчуття впевненості щодо досягнення життєвих цілей (M. F. Scheier, C. S. Carver, M. W. Bridges) [5], коли людина впевнена в результативності своєї діяльності, вона продовжує діяти попри численні труднощі і перешкоди. Оптимізм як захисна реакція відноситься до проблемно-фокусованого копіngu, однак при неможливості сконцентруватися на досягненні цілей і безпосередньому вирішенні проблем, особи, у яких домінує стратегія оптимізму, звертаються до таких емоційно-фокусованих копіngів як гумор та позитивний рефреймінг ситуації. Оптимізм, на відміну від песимізму, є стабільною копіngовою тенденцією, яка виявляється, насамперед, у кризових умовах, а не при повсякденних неприємностях, де частіше виникають песимістичні реакції. Оптимізм також сприяє розвитку соціальних ресурсів, що дозволяє зменшити негативний вплив подій (наприклад, шляхом соціальної підтримки) або сприяти позитивним подіям (на кшталт формування міцних дружніх стосунків).

Натомість, посттравматичне зростання – позитивні зміни, що відбуваються з людиною внаслідок зіткнення з кризовими життєвими ситуаціями, вони виражаються у усвідомленні цінності життя, відкритті нових перспектив та можливостей, зміні життєвих пріоритетів. Теоретичним підґрунтям посттравматичного зростання є функціонально-описова модель (FDM; R. Tedeschi, L. Calhoun), згідно з якою зростання можливе лише тоді, коли людина намагається надати негативним подіям іншого, позитивного сенсу. Відповідно, каталізатором зростання є не власне психотравма, а емоційні реакції на них, тобто посттравматичне зростання залежить від виду психотравмуючої події, лише від суб'єктивного ставлення людини щодо неї [6]. Посттравматичне зростання є і процесом, і результатом одночасно. Зокрема, позитивна переоцінка травми є процесом посттравматичного зростання, водночас, розуміння того, що завдяки травмі

життя людини змінилося на краще – його результатом.

На якість і стійкість психічного здоров'я впливають стреси, накопичення яких з часом можуть спричинити появу синдрому емоційного або професійного вигорання. Людина з часом може втрачати мотивацію до діяльності, якою займається наданий момент, з'являється емоційне виснаження, фізична та розумова втоми, зниження рівня задоволеності, неефективності власних досягнень [7, с. 111]. Масовий психічний стан громадян України в період карантину можна вважати станом масової паніки різного ступеня інтенсивності. тому люди фізично не спілкувалися, не збиралися натовпом, взаємодіяли лише за допомогою засобів зв'язку [8, с. 3149].

Методи дослідження. Процедура емпіричного дослідження проходила у три етапи: підготовчий, діагностичний та аналітичний. На підготовчому етапі здійснено підбір психодіагностичного інструментарію та визначення експериментальної бази дослідження. Діагностичний етап передбачав збір психодіагностичного матеріалу та його статистичну обробку. На третьому етапі – аналітичному – проаналізовано отримані результати та намічено можливості їх подальшого використання у роботі з учасниками бойових дій. В даному дослідженні використані наступні методики: опитувальник посттравматичного зростання (Р. Тадеші та Л. Калхаун, в адаптації М. Магомед-Емінова); Шкали психологічного благополуччя (К. Ріфф, в адаптації Т. Шевеленкова та П. Фесенко), опитувальник ОСАДА (С.І. Яковенко). Отримані дані піддавалися статистичному аналізу (кореляційний r-критерій Пірсона, t-критерій Стюдента, U-критерій Манна-Уїтні) з подальшою їхньою якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням. Статистична обробка даних та графічна презентація результатів здійснювалася за допомогою пакету статистичних програм SPSS 21.0. Всього у дослідженні взяли участь 96 студентів 1-5 курсів спеціальності «Психологія».

Результати і обговорення. На початку дослідження ми провели опитування студентів щодо впливу дистанційного навчання на їх особистість. На запитання «Які недоліки містить дистанційне навчання?» (82 особи – 85,42%) відповіли: «відсутність живого спілкування»; (28 осіб – 29,17%) – «відсутність мотивації до навчання»; (63 особи – 65,63%) – «обмеження у доступі до навчальних ресурсів». На запитання «Що для вас стало досягненням під час дистанційного навчання?» студенти зазначили «відчуття

свободи» (68 осіб – 70,83%), «можливість самостійно планувати свій розпорядок дня та час для виконання завдань» (71 особа – 73,96%); «здобув досвід користування різними ресурсами, про які раніше не знав» (69 осіб – 71,88%); «познайомився зі студентами із різних країн, які також перебувають на дистанційному навчанні» (52 особи – 51,17%). Загалом соціально-психологічну адаптацію студентів до умов дистанційного навчання можна назвати успішною, відносно успішною та іноді – квазіадаптацією (табл. 1).

Таблиця 1

Особливості адаптації студентів різних курсів за методикою С. Яковенка

Види адаптованості	1 курс (n=24)	2-3 курси (n=38)	4-5 курси (n=34)
Квазіадаптація	6 (25,0%)	1 (2,63%)	2 (5,88%)
Успішна адаптація	8 (33,3%)	27 (71,05%)	29 (85,29%)
Відносно успішна адаптація	9 (37,5%)	8 (21,05%)	3 (8,82%)
Субекстремальна адаптація	1 (4,16%)	0	0
Екстремальна адаптація	0	0	0

Отже, що переважна більшість досліджуваних характеризуються успішною та відносно успішною адаптацією, у 9 осіб (9,38% загальної вибірки) виявлено квазіадаптацію, яка часто є проявом дисимуляції як копінг-стратегії, що дозволяє відносно успішно адаптуватися до травматичних, кризових умов життя. Тобто усі досліджувані студенти у переважній більшості потребують психологічних консультацій за конкретними запитами.

За результатами статистичного аналізу відмінностей середніх значень з використанням U-критерію Манна-Вітні для незалежних виборок, було встановлено, що рівень адаптивності студентів перших і 2-3 та 4-5 курсів статистично значуще

відрізняється ($U=14,031$, $p=0,001$ і $U=14,334$, $p=0,002$ відповідно), тобто першокурсники характеризуються значно нижчим рівнем адаптивності ніж студенти із досвідом очного навчання до умов пандемії. Найвищий рівень дезадаптованості спостерігається у першокурсників, відповідно вони мають найвищі показники неприйняття себе та інших, емоційного дискомфорту, зовнішнього контролю та найбільше схильні до ескапізму, а відповідно й частіше потребують психологічної допомоги.

Одним із основних чинників адаптації є психологічне благополуччя, результати діагностики представлено у табл. 2.

Таблиця 2

Особливості психологічного благополуччя студентів
(середні значення і стандартні відхилення)

Складові психологічного благополуччя	1 курс	2-3 курси	4-5 курси
Позитивні стосунки	53,8±2,26	78,2±2,22	76,7±3,14
Автономія	88,4±2,07	87,5±2,08	59,3±2,41
Управління оточуючими	84,1±1,84	86,4±1,03	62,4±1,49
Особистісний ріст	48,6±2,08	57,3±2,90	81,5±2,16
Цілі у житті	54,3±1,06	59,3±1,04	58,1±1,07
Самоприйняття	54,3±2,43	59,4±2,38	58,5±2,56
Психологічне благополуччя	316,9±4,50	421,5±3,77	414,2±3,58

Отже, найвищий рівень психологічного благополуччя виявлено у студентів 2-3 курсів, натомість відносно нижчий – у першокурсників. Студенти 2-5 курсів характеризуються позитивним ставленням до інших людей тобто їм властиві вміння будувати довірливі стосунки, відкритість, здатність іти на компроміс задля підтримання відносин, виражена потреба в аффіліації, натомість у першокурсників частіше спостерігається ізольованість і соціальна фрустрація.

Усі досліджувані студенти мають позитивний копінговий ресурс, що сприяє їх успішній адаптації, а саме – оптимізм (впевненість у можливості знайти вихід із будь-яких ситуацій) як адаптивний емоційний копінг.

Щодо посттравматичного зростання, то COVID-19 травмівною подією вважають 16 осіб (16,6%), переважно (11 осіб – 11,46%) це студенти перших курсів. Це дозволяє припустити, що хоча статистично значущі кореляції благополуччя із травмівною подією відсутні, умови дистанційного навчання, досвід подолання зумовленим ним проблем все ж позначаються на суб'єктивному благополуччі і нерідко зумовлюють посттравматичне зростання.

Встановлено, що студенти мають високі показники за шкалою «Нові можливості» (58,5 %), решта шкал методики посттравматичного зростання виражені у них на середньому рівні. Індекс посттравматичного зростання досить високий (50,5% досліджуваних мають високий загальний показник методики). Тобто, у студентів в умовах дистанційного навчання з'явилися нові інтереси, вони стали впевненішими у собі, у власних можливостях позитивно впливати на своє життя, змінювати те, що можна змінити, і сприймати як даність те, що змінити неможливо. Вони підвищили сприйняття цінності власного життя; зрозуміли, що значно сильніші, ніж вважали досі, і можуть долати навіть, на перший погляд, безвихідь. Тобто студенти (особливо старших курсів) отримують більше задоволення від своєї діяльності (навчальної та часто й професійної), усвідомлюють суспільну значущість майбутньої професії,

акцентуючи увагу не лише на результаті, а й на процесі виконання роботи.

На запитання «Що, на вашу думку, сприятиме успішній адаптації студентів до умов дистанційного навчання?» студенти відповіли: «застосування під час проведення занять навчальних ресурсів: відео роликів, фільмів, пакетів програмного забезпечення тощо (83 особи – 86,46%); «розвиток здатності студентів до самоорганізації» (75 осіб – 78,13%); «висока мотивація до здобуття спеціальності» (72 особи – 75,01%).

В контексті практичної психологічної допомоги студентам, кризу, зумовлену необхідністю адаптації до дистанційного навчання, корисно розглядати як певний поворотний момент в житті людини, коли в результаті страждань і болю народжується щось нове. Згідно із функціонально-описовою моделлю, інтрузивні думки відображають ступінь, з яким людина опрацьовує свою психотравму. Пов'язані із посиленням стражданням, психологічним дистресом, інтрузії необхідні для усвідомлення сенсу подій, що сталися, психотравма не витісняється зі свідомості, а отриманий досвід стає ресурсом посттравматичного зростання.

Висновки. Сучасне суспільство перебуває на етапі соціальних, економічних і політичних змін. Будь-які зміни супроводжуються зростанням психологічної і соціальної напруженості в зв'язку зі зміною ставлення як до ситуації в цілому, так і до окремих її ключових компонентів. На даний момент таким ключовим компонентом є пандемія коронавірусу. Відповідаючи на глобальні виклики пандемії COVID-19, важливим є зворотній зв'язок між студентом і викладачем у системі дистанційного навчання. Він повинен надавати майбутньому фахівцю психологічний комфорт. Особливої уваги заслуговує проблема адаптації студентів першого курсу, які не встигли адаптуватися до умов студентського життя, навчання в університетській аудиторії, роботи з деканатом та студентським самоврядуванням. Студентам перешкоджає здобувати дистанційну освіту невміння точно й зрозуміло висловлювати свої думки,

а також труднощі з коротким формулюванням та стислим аргументуванням своєї позиції (більш всього відчувається в чатах та відео конференціях). Ще одна проблема цього напрямку, пов'язана з тим, що основа дистанційного навчання – письмова, це обмеження студента викладання своїх знань в словесній формі.

Отримані результати свідчать, що, попри негативний вплив умов локдауну,

студенти виявились достатньо мобілізованими для подолання викликів адаптації до незвичних умов навчання. В свою чергу умови дистанційного навчання спільно з викликами пандемії створили підґрунтя для активізації процесів саморегуляції студентів і набуття ними суб'єктивного досвіду, зокрема й посттравматичного, особливо якщо студенти стикнулися зі смертю рідних від COVID-19, самі або їхні рідні важко перехворіли.

Список використаних джерел

1. Біла І.М. Формування адаптивних здібностей дітей в умовах сім'ї. Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2017. Вип. 15. С. 17-29
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. Москва: Мысль, 1991. 299 с.
3. Diener E., Oishi S., Lucas R. E. Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual review of psychology*. 2003. Vol. 54(1). P. 403-425.
4. Kahneman D., Deaton A. High income improves evaluation of life but not emotional well-being. *Proceedings of the national academy of sciences*. 2010. № 107(38). P. 16489–16493.
5. Scheier M. F., Carver C. S., Bridges M. W. Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): a reevaluation of the Life Orientation Test. *Journal of personality and social psychology*. 1994. Vol. 67(6). P. 1063-1078.
6. Tedeschi R.G., Calhoun L.G. Posttraumatic growth: Conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological Inquiry*. 2004. Vol.15. P.1–18.
7. Перепелиук Т.Д., Гриньова Н.В. Особливості стану психічного здоров'я студентів в умовах пандемії. Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія. 2021. Том 32 (71) №1. С. 110-114.
8. Osadchenko I., Perepeliuk T., Baldyniuk O., Masliuk R., Semenov A. The Essence and Causes of Mass Panic: An Analysis of Data on the Beginning of Quarantine in Ukraine (Сутність та причини виникнення масової паніки: аналіз даних початку карантину в Україні). *International Journal of Criminology and Sociology*, 2020, 9, 3146–3156. <https://www.lifescienceglobal.com/independent-journals/international-journal-of-criminology-and-sociology>.
9. Perepeliuk Tetiana, Hrynova Nataliia Studying the influence of the pandemic on mental health of students. *Innovative Ansätze zur persönlichen Entwicklung und Verbesserung der Gesundheit. Monografische Reihe «Europäische Wissenschaft»*. Buch 4. Teil 10. 2021. 105-113.

References

1. Bila I.M. Formuvannya adaptivnykh zdbnostey ditey v umovakh sim'yi [Formation of adaptive abilities of children in the family environment]. Aktual'ni problemy psykholohiyi: Zb. nauk. prats' Instytutu psykholohiyi imeni H.S.Kostyuka NAPN Ukrayiny. Kyyyi, 2017. Vyp. 15. S. 17-29 (in Ukrainian)
2. Abul'khanova-Slavskaya K.A. Strategiya zhizni [Life strategy]. Moskva: Mysl', 1991. 299 s. (in Russian)
3. Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R. E. (2003). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual review of psychology*, 54(1), 403-425.
4. Kahneman, D., Deaton, A. (2010). High income improves evaluation of life but not emotional well-being. *Proceedings of the national academy of sciences*, 107(38), S. 16489–16493.
5. Scheier, M. F., Carver, C. S., & Bridges, M. W. (1994). Distinguishing Optimism From Neuroticism (And Trait Anxiety, Self-Mastery, and Self-Esteem): A Reevaluation of the Life Orientation Test. *Journal of personality and social psychology*, 67(6), 1063-1078.
6. Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (2004). " Posttraumatic growth: conceptual foundations and empirical evidence". *Psychological inquiry*, 15(1), S.1-18.
7. Perepeliuk T.D., Hrynova N.V. Osoblyvosti stanu psykhiichnoho zdorovia studentiv v umovakh pandemii. Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V.I. Vernadskoho. Seriiia: Psykholohiia. 2021. Tom 32 (71) №1. S. 110-114.

8. Osadchenko I., Perepeliuk T., Baldyniuk O., Masliuk R., Semenov A. The Essence and Causes of Mass Panic: An Analysis of Data on the Beginning of Quarantine in Ukraine (Сутність та причини виникнення масової паніки: аналіз даних початку карантину в Україні). *International Journal of Criminology and Sociology*, 2020, 9, 3146–3156.

9. Perepeliuk Tetiana, Hrynova Nataliia Studying the influence of the pandemic on mental health of students. *Innovative Ansätze zur persönlichen Entwicklung und Verbesserung der Gesundheit. Monografische Reihe «Europäische Wissenschaft»*. Buch 4. Teil 10. 2021. 105-113.

Summary

Kharchenko N. PhD in psychological sciences, associated professor, an associated professor at the chair of psychology Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

Naumenko L. Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

FEATURES OF STUDENTS' ADAPTATION TO DISTANCE LEARNING UNDER PANDEMIC CONDITIONS

Introduction. Trends in the development of modern vocational education pose new challenges to the domestic higher education system, one of which is the quality training of highly qualified specialists. The transition to distance learning involved not only the widespread introduction of the latest information and communication technologies in the educational process, but also the need to adapt students to new learning conditions, especially first-year students majoring in communication, including psychologists.

Purpose. The purpose of this article is to describe students' adaptation to distance learning in a pandemic. Emphasis is placed on adaptation factors, in particular psychological well-being and post-traumatic growth. The objectives of the article are to determine the adaptation to distance learning, its specifics in students of different courses, analysis of the pandemic as a traumatic event, the severity of psychological well-being and post-traumatic growth of students, outlining ways to provide them with psychological assistance

Methods. The following methods were used in this study: E. Heim's coping technique, post-traumatic growth questionnaire (R. Tadeshi and L. Calhaun, adapted by M. Magomed-Eminov); the Scale of psychological well-being (K. Ryff, in the adaptation of T. Shevelenkova and P. Fesenko), the OSADA questionnaire (S. Yakovenko).

Originality. The basis of adaptation is its basic components, including psychological well-being and post-traumatic growth, the latter being especially relevant in a pandemic, which is rightly considered a traumatic event. We state that students have psychological difficulties in adapting to online learning, namely: change of social status; adaptation to the new format of education, social adaptation to teachers and the group as a whole; large amount of independent work; difficulties with time management and time management; difficulties in mastering new activities, professional skills, knowledge and skills.

Conclusion. The results show that, despite the negative impact of lockdown conditions, students were sufficiently mobilized to overcome the challenges of adapting to unusual learning conditions. In turn, the conditions of distance learning together with the challenges of the pandemic created the basis for intensifying the processes of self-regulation of students and their subjective experience, including post-traumatic, especially if students faced death from COVID-19, themselves or their relatives became seriously ill. A promising area of research is to determine the peculiarities of student adaptation after the transition from distance to full-time study.

Key words: adaptation; distance learning; COVID-19; psychological care; post-traumatic growth.

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів.

Recelved/Поступила: 22.01.22.

*Шерешкова І. І. ад'юнкт кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ (сил) гуманітарного інституту Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського
<https://orcid.org/0000-0002-8358-9871>*

АТРИБУТИ ТЕКСТУ ТА ЗАКОНОМІРНОСТІ ЙОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ НА ЛЮДИНУ

Стаття присвячена виявленню атрибутів тексту та закономірностей їх психологічного впливу, що спроможні викликати негативні психологічні ефекти у читача в умовах соціальної ситуації опанування ним певного тексту. Розглянуто потенціал психолінгвістичного маніпулювання текстами, які несуть у собі ризики індоктринації, активного навіювання у різний спосіб певних ідеологічних поглядів, що спроможні через індивідуально-психологічні ефекти підривати локальну або загальну соціальну стабільність особистості. Наведені у статті підходи дозволяють визначати домінуючу семантику тексту та полюсність його психологічного впливу.

Ключові слова: медіа; текст; семантика; психологічний аналіз; психолінгвістика; психологічний самозахист; психологічний вплив.

Вступ. Теоретичний оглядовий аналіз наукових досліджень та актуальних подій показав, що особливу небезпеку в умовах культурного та ідеологічного протиборства складають мовленнєві, масово-комунікативні текстові засоби, які спроможні здійснювати індоктринацію в свідомість реципієнта певних наративів, викликати у нього латентні стани амбівалентності соціальних установок та цінностей. Тому актуальним науково-прикладним завданням вважається виявлення атрибутів мовленнєвих засобів (текстів), механізму системоутворення компонентами тексту внутрішніх психічних явищ у реципієнта та дослідження закономірностей зовнішньо-аферентаційних викликів, включно й негативного психологічного змісту, деформуючої або й руйнуючої спрямованості, які вони можуть містити.

Теоретичне підґрунтя. Питання впливу структурно-сміслових особливостей тексту на процес його розуміння відносяться до числа малоопрацьованих. Причини цього полягають, передусім, у недостатній розробці загальної теорії тексту у сучасній вітчизняній психологічній науці та психолінгвістиці. Однак, припущення про можливість управління процесом розуміння за допомогою текстових засобів висловлювало багато дослідників. Одним з

перших дослідників, хто акцентував увагу на комунікативній функції тексту, був Р. Барт, який запропонував систему елементів (кодів) смислу твору, що відображають як внутрішню, так і зовнішню структуру тексту [3].

А.А. Брудний, в контексті виявлення можливості управління процесом розуміння за допомогою текстових засобів, зазначав: “Можна сказати, що текст мов би керує процесом розуміння, починаючи з перших осмислених одиниць поділу в індивіда формується настановлення, пов’язане з прогнозуванням наступного змісту” [6].

Психологічним у змістовленні поняття “текст” займалися З.І. Кличнікова, Т.М. Дрідзе, А.А. Брудний, Д.І. Блюменау, О.Б. Старовойтенко, Я.Ф. Андрєєва, І.В. Александрук.

Результати відповідних досліджень доводять, що текст має високий рівень впливу на психіку людини.

Вивченням атрибутівних характеристик тексту займалися Р. Богранд та В. Дреслер. Виходячи з їх досліджень текст має усталені характеристики, які формують його змістовність, семантику та можливий інформаційний вплив.

Психолінгвістичні закономірності тексту досліджував А.П. Журавльов (визначення фонетичного значення

(семантичного диференціалу) слів російської мови).

Вплив логічної структури тексту на його розуміння досліджував і В.М. Козієв, підкреслюючи, що тип логічної структури тексту впливає як на способи донесення до читача основної ідеї повідомлення, так і думок, що підпорядковані цій ідеї.

Ключові психолінгвістичні підходи до аналізу усного й писемного мовлення, психологічні особливості мовленнєвої діяльності досліджують Л.В. Засекіна та С.В. Засекін.

Напрацюваннями психології та наук із соціальних комунікацій, медіапсихологію, концептуальні основи медіаосвіти вивчає Л.А. Найдьонова.

Американські дослідники, Е. Томпсон, Т.А. ван Дейк и В. Кінч, зосереджують свою увагу на зовнішню організацію повідомлення. Зокрема, Е. Томпсон, стверджує, що структура повідомлення в більшості випадків впливає на сприймання слухача (мається на увазі зовнішня структура тексту – порядок речень), а згідно моделі розуміння тексту Кінча та Дейка, читачі намагаються спочатку інтерпретувати повідомлення, спираючись на його поверхневу структуру, однак, у випадку виникнення певних ускладнень, з якими стикається читач, вирішальне значення має глибинна (сміслова) структура, проникнення в яку тільки й дає змогу зрозуміти текст [24].

Вивченню впливу смислової структури тексту на його розуміння присвячені дослідження Г.Д. Чистякової та О.М. Копиленко. Г.Д. Чистякова, досліджуючи залежність розуміння тексту від його денотатної структури, дійшла висновку, що ця структура відображає основні особливості процесу розуміння повідомлення, дозволяючи спрогнозувати його результати. О.М. Копиленко наголошує на провідній ролі смислової організації тексту для адекватного його розуміння та запропонувала схематичну модель смислової структури тексту у вигляді сукупності заголовків окремих висловлювань.

Однією із спроб проаналізувати можливість стимулювання розумових

реакцій читача за допомогою текстових засобів здійснив Л.П. Доблаєв.

Зазначимо, що знайомство читача з текстом можливо тлумачити як особливий вид дискурсу. Говорячи про диференціацію понять “текст” та дискурс”, під першим розуміють переважно абстрактну, формальну конструкцію. Дискурс, в свою чергу, тлумачать з точки зору ментальних процесів та в зв’язку з екстралінгвістичними факторами (прагматичними, соціокультурними, психологічними та ін.) [8]. Дискурс найчастіше визначають як текст, занурений у життя [16].

Домінуючим чинником людської діяльності є вербальна комунікація, через свою спроможність не лише найоптимальніше передавати значення та смисли реципієнту, а й впливати на сприйняття та розуміння цих повідомлень, змінюючи таким чином не лише когнітивні, а й емоційно-сміслові структури його свідомості.

Найбільш розповсюдженою формою передачі інформації через вербальний комунікаційний канал є текстова форма. Слово «текст» (лат. textus) означає тканина, сплетіння, з’єднання. У психології текст визначається як – витвір розмовно-розумового процесу: завершений, об’єктивованій у вигляді письмового документу, оброблений у відповідності з типом цього документу, що складається з назви (заголовку) і ряду особливих одиниць (надфразових одиниць), об’єднаних різними типами лексичного, граматичного, логічного, стилістичного зв’язку і має визначену цілеспрямованість і прагматичну установку [9].

Кожен текст вміщує певні завдання психологічного впливу на свідомість реципієнта з метою досягнення мети, яку ставив перед собою автор. Для цього застосовуються такі засоби, як структурна організація тексту, залучення метатекстових елементів, психолінгвістичних стратегій, використання текстів різних жанрів, посилання на авторитетні джерела, підсилення ефектів ілюстраціями, графіками, фото, прийоми, що посилюють діалогічність повідомлення тощо.

Текст розглядається як перетворена форма реальної міжособистісної взаємодії автора і реципієнта, діалогу двох суб'єктів стосовно тих чи інших проблем. Саме повідомлення при цьому виступає не просто як автономна система знакових елементів, а як підсистема більш складної системи мовної комунікації. Тобто, в тексті, з точки зору представників даного підходу, закладені, з одного боку, мета та комунікативний намір автора повідомлення, з іншого – програма роботи реципієнта з ним [22].

З огляду на необхідність розкриття рамок твору, виходу у позатекстову реальність, складну проблему для чіткого окреслення меж інтенційності автора та свободи інтерпретатора становить словесне оформлення тексту, зокрема артикуляція точки зору автора на деяку подію чи її передумови має всі підстави не бути асимільованою в особистісний простір читача. Тому сугестія повинна мати атрибути для впізнавання і привласнення чужого уявного світу, тобто «мовленнєві акти персонажів і драматичного, й оповідного вимислу є автентичними мовленнєвими актами, які володіють усіма локутивними характеристиками, ілокутивною силою і «точкою прикладання» та всіма навмисними й ненавмисними перлокутивними ефектами. Проблема ж полягає в конститутивних мовленнєвих актах самого контексту, іншими словами, самого оповідного дискурсу - авторського дискурсу» [12].

Методи дослідження. Для вирішення поставлених у роботі завдань були використані теоретичні методи дослідження: аналіз наукових джерел з проблеми дослідження, синтез, порівняння, узагальнення.

Результати і обговорення. При породженні тексту велику роль відіграють соціально-психологічні, когнітивні та лінгвістичні фактори, які позначають як відповідні виміри повідомлення. Так, соціально-психологічний вимір включає різноманітні стратегії, які дозволяють дійти згоди щодо реальності, про яку йдеться у повідомленні. На основі цієї соціально-психологічної зумовленості виникають

фрейми та схеми як засоби розуміння та структурування реальності. Вони складають когнітивний вимір тексту. Нарешті лінгвістичний рівень характеризується тематичною структурою, типом та конкретно мовною реалізацією повідомлення [23].

Виходячи з аналізу результатів досліджень обов'язкових текстових категорій, найповнішим його шерегом, на нашу думку, є: зв'язність, цілісність, завершеність, структурність, подільність, інформативність та діалогічність.

Зв'язність забезпечується сукупністю факторів – логікою викладу, специфічною організацією мовних засобів, комунікативною спрямованістю повідомлення, композиційною структурою.

Можна виділити засоби, що забезпечують зв'язність повідомлення:

- повторення лексичних елементів, компонентів речення та інших лінгвістичних елементів;

- анафора, яка підкреслює, що було сказано раніше, та катафора, яка вказує на подальший розвиток змісту;

- кон'юнкції, що показують, які відношення та зв'язки існують між подіями та ситуаціями, про які йдеться у тексті [17].

Цільність, у свою чергу, забезпечується основним концептом, загальним смислом тексту, у відповідності з яким кожний елемент твору набуває свого закінченого сенсу [7]. Цільність тексту вкорінена у єдності комунікативної інтенції того, хто говорить, та в ієрархії планів (програм) мовленнєвого висловлювання. Цільний текст – це текст, який при переході від одного послідовного ступеня до другого, більш глибокого, кожний раз зберігає смислову тотожність, позбавляючись лише маргінальних елементів [15]. Цілісність тексту досягається поєднанням всіх його елементів між собою та підпорядкуванням загальному концепту, який є втіленням глибокої семантики повідомлення.

Завершеність тексту визначається такими факторами, як предметно-сміслова вичерпність; мовленнєвий задум адресата та типова композиційно-жанрова форма завершення. Найважливіший критерій завершеності висловлювання – це

можливість відповісти на нього, точніше зайняти відносно нього позицію відповіді [5].

Будь-який концепт твору об'єктивується у його внутрішній (смысловій) структурі. *Структурність* тексту являє собою єдність зовнішньої (формальної) та внутрішньої (смыслової) структур, які тісно співвідносяться з двома семантичними рівнями твору – поверховим та глибинним [21]. При цьому важливішою для глибокого та адекватного розуміння тексту є його глибинна семантика, тобто розуміння контексту мети та суті сказаного реципієнтом.

Подільність тексту дає можливість оперувати з фрагментами твору в процесі сприймання. Завдяки цьому атрибуту тексту реципієнт може порівнювати, трансформувати уривки, що віддалені один від одного, але пов'язані загальним змістом, встановлювати смислові зв'язки між окремими текстовими елементами.

Текст є подільним: для психології читання ця властивість тексту має фундаментальне значення. Завдяки подільності читач в змозі мислено зіставити окремі ланцюги змісту, комбінувати їх у сполученнях, що дозволяють глибше проникнути у суть прочитаного. Подільність тексту створює можливість випускати одні його елементи, звертаючись до інших повторно; ця можливість будувати “власний” читацький текст із запропонованого набору елементів реалізується не лише у посібниках з програмованого навчання. По суті будь-яку книгу можна читати вибірково [6].

Зв'язок різних елементів тексту в ціле при його сприйманні відбувається в результаті послідовного переміщення уваги від одного відносно закінченого елемента до іншого. Різницю у сприйманні тексту більшість дослідників пояснюють різними особливостями реципієнтів: фізіологічними, індивідуально-психологічними, віковими, соціально історичними.

Абзаци, параграфи, розділи грають «роль» розривів сприймання, які необхідні для фіксації прочитаного, формування нейронних доріжок читача, акцентування на головному і виділення додаткового, що

розширює або уточнює текст. Графіка параграфа апелює до образної частини мозку та доповнює текст асоціативними, чуттєво-орієнтованими зв'язками [14].

Інформативність тексту у науковій літературі розглядається як категорія, що забезпечує вербалізовану організацію знань, їх осмислення, передавання та кодування читачем.

Інформаційна насиченість – загальна кількість інформації, яка міститься в тексті. Однак цінність має перш за все нова інформація, корисна, прагматична, саме вона є показником інформативності тексту. Інформаційна насиченість тексту – абсолютний показник якості тексту, а інформативність – відносний, оскільки ступінь інформативності повідомлення залежить від потенційного читача. «Інформативність тексту – це ступінь його смисло-змістовної новизни для читача, яка заключна в темі та авторській концепції, системі авторських оцінок предмета думки» [2].

Притаманна будь-якому повідомленню *діалогічність* виражається у своїй внутрішній структурі, що містить як відкриті, так і приховані апеляції до одних авторів, полемізує з поглядами інших, спирається на авторитети, відомі факти, положення (наприклад, шляхом цитування), або піддає їх сумніву [11]. Діалогічний текст містить апеляції до реципієнта, його потреб, запитів, інтересів, він орієнтований на певний рівень знань. Зіставлення різних точок зору, смислових позицій, яке також притаманне діалогічному тексту, має на меті стимулювати виникнення нового знання, ставлення, оцінки у людини, що його сприймає [22].

Діалогічний текст спрямований не лише на інформування, а й розвиток особистості, стимулювання розумової й комунікативної активності людини, розрахований на міркування та активне, рефлексивне засвоєння сказаного. Людина не лише відтворює смислову структуру вихідного повідомлення, а й формує цілу низку діалогічних реакцій на нього, таких як згода або незгода, подив, заперечення, запитання-відповідь. При цьому, Н. В. Чепелевою було виділено основні

чинники, що викликають такі реакції читача. До них належать: зіткнення буденних знань читача та теоретичних знань, закладених у текст; розходження особистого досвіду читача та інформації, що міститься в тексті; розбіжність в оцінках автором та читачем тих чи інших положень, подій, осіб; різні теоретичні тезауруси автора і читача, наприклад, приналежність до різних наукових шкіл; незбіг емоційного ставлення автора і читача до тих чи інших подій, фактів, осіб або думок; не виправдання очікувань, гіпотез, здогадок читача стосовно подальшого змісту твору; розходження цілей автора і читача [23].

Як бачимо, текст – складне, багаторівневе семіотичне утворення, яке комбінує у собі: 1) взаємодію автора (задум, комунікативний намір) та реципієнта (програму діяльності того, хто його сприймає); 2) вирішальний психологічний вплив на свідомість реципієнта (не лише на когнітивну, а й смислову сферу особистості), дозволяючи керувати процесами сприймання та розуміння повідомлення. Тому, існує необхідність встановлення усіх компонентів функціональної системи роботи реципієнта з текстом як акту системоутворення за участю зовнішнього (текст) та внутрішнього (психіка реципієнта) агентів-систем – від елементарного рівня до рівня цілого акту прочитання тексту, акту семантичної, смислової інтеріоризації.

Сприймання тексту відбувається на таких рівнях: спочатку реципієнт сприймає знакову форму тексту, потім переходить до рівня розуміння сенсу висловлювання, а від нього – до рівня сприймання тексту як цілісної структури.

В ситуації, коли реципієнт засвоює зміст будь-якого тексту, семантико-синтаксичні властивості такого тексту як пускові аферентації засвоєння через механізми психічного системоутворення, збуджують об'єкти пам'яті реципієнта, виводять такі об'єкти із загального депо пам'яті у його свідомість. Такі семантико-синтаксичні властивості тексту представлені в ньому конкретними лексемами та їх відношеннями. Водночас і актуалізовані текстом об'єкти пам'яті реципієнта,

вербалізуючись в свідомості, також є лексемами (за внутрішньо-суб'єктивним механізмом – семемами) “внутрішньої мови” (Л.С. Виготський) реципієнта. Вербалізація, лексемне оформлення об'єктів пам'яті під впливом обставинних, текстових аферентацій відбувається на основі психологічних механізмів словесної асоціації та асоціативних законів та відповідних ефектів [20].

Механізми словесної (лексемної) асоціації тут діють відповідно до ключового принципу системоутворення – вивільнення компонентів системи від надлишкових ступенів свободи [1]. Тобто усвідомлення і розуміння пропозицій тексту відбувається шляхом вивільнення асоціативних зв'язків лексем тексту та об'єктів пам'яті людини від надлишкових ступенів семантичної, значеннєвої свободи таких зв'язків. Водночас певні семантико-синтаксичні властивості тексту спроможні або перешкоджати такому процесу, гальмуючи розуміння пропозицій тексту, або форсувати сприйняття реципієнтом пропозицій раніше аніж він оцінить щонайменше небезпеку для своєї ціннісної сфери таких пропозицій. Такі завади стабільного системоутворення сприймання тексту реципієнтом спроможні виступати як механізм індоктринації або “процес активного навіювання різними засобами певних ідеологічних поглядів... Індоктринація вважається різновидом маніпуляції свідомістю” [18], “промиванням свідомості” [13].

Семантико-синтаксичні властивості тексту, що спроможні бути джерелами активного навіювання, індоктринації у семантичне ціннісне поле реципієнта певних смислів, також пов'язані із закономірностями психологічних законів пам'яті. Передусім ефективність та висока вірогідність індоктринального психологічного впливу на реципієнта пов'язані із законами зв'язку пам'яті з емоціями, мотивацією (потребами), з мисленням, законами незавершеної дії і краю. Емоційність тексту, передусім трансляція текстовими одиницями базових емоцій, наприклад здивування, страху, туги, або відрази, пригнічує когнітивні процеси, процеси мислення, що спрямовані в першу

чергу на критичне усвідомлення і вичерпне розуміння пропозицій тексту. Водночас емоції посилюють увагу людини до об'єкта, на який вони спрямовані, особливо виразно та впливово тоді, коли емоція досягає рівня афекту (теорія Т. Рібо) [20].

Глибина та поширення ефектів від психологічних та психолінгвістичних впливів семантико-синтаксичних властивостей текстів на свідомість людини пов'язані також із дією психологічних феноменів натуралістичної омани та самовпевненості. Ефекти натуралістичної омани полягають у тому, що люди схильні визначати сприйнятливим, нормальним та позитивним те, що вони спостерігають у типових, звичних випадках реального життя. Натуралістично мислячий суб'єкт розмірковує фрейм-формулою “те, що типово – нормально, те що нормально – прийнятно або добре”. Феномен самовпевненості породжує ефекти некритичного, поверхового відношення суб'єкта до семантичного, смислового навантаження текстів, що зустрічаються ним уперше. Відповідно суб'єкт неусвідомлено схиляється переоцінювати вірність своїх суджень, тяжіє до швидких або зручних рішень. Таким чином, за умов регулярного впливу текстів із певними семантико-синтаксичними властивостями, психологічні феномени натуралістичної омани та самовпевненості спроможні ставати механізмами “м'якої” індоктринації потрібних адресанту цінностей та переконань [20].

Інформаційний чи інформаційно-психологічний вплив на психіку людей відбувається протягом усього їхнього життя. Цей вплив може нести як позитивні, так і негативні наслідки для психіки.

Процеси індивідуальної відповіді людини на фактори медіа-впливу, як зазначає сучасний провідний сучасний соціолог З. Бауман, викликані зростаючою складністю пристосування людини, соціальних груп, інститутів до актуальної реальності, яка швидко і безперервно змінюється. Породжені бурхливим технологічним розвитком зміни призводять до утворення безлічі автономних реальностей, які безпосередньо втручаються

у внутрішній світ людини, впливаючи на його цінності, етику, ставлення до політики, саме сприйняття світу [4].

Таємний примус особистості як спосіб управління використовується на всіх рівнях соціальної взаємодії людей – від міжособистісного спілкування, до масової комунікації і притаманне різним культурам і історичним умовам [10].

Реакція суб'єкта на ситуацію загрози здоров'ю чи усталеній життєдіяльності, на думку українського психолога А. Фурмана, актуалізує роботу механізмів психологічного захисту, максимально викликає до життя внутрішні резерви психологічного опору зрілої особистості негативним впливам навколишнього світу [19].

За основу формування психологічної безпеки висувають розвиток психологічного самозахисту людини. Особливого значення набуває психологічний самозахист як одна з адаптаційних систем особистості, яка відповідає за ефективне пристосування до оточення в умовах інформаційної перенасиченості світу. Психічні захисти покликані забезпечити психічну рівновагу суб'єкта, знизити рівень тривоги, напруження. Це вдається у результаті витіснення конфліктогенного змісту за межі свідомості. Психологічний самозахист особистості виступає здатністю учасників комунікації до саморефлексії, критичного мислення щодо споживання інформації та вироблення свого роду “інформаційного імунітету” як способу подолання дисфункцій та протидії маніпулятивним технологіям.

Модель категорії “психологічний самозахист від негативного впливу комунікації” – це сукупність заходів адаптаційної системи внутрішньої сфери психологічного захисту, що включає ситуаційні захисні автоматизми, копінг-стратегії, компенсації, спрямовані на подолання дисфункцій, психологічного дискомфорту та протидії маніпулятивним інформаційним технологіям.

Висновки. Поряд з тим, що текст розглядається як єдине словесне ціле, його структура має універсальні типологічні ознаки, які виражені такими його атрибутами як зв'язність, цілісність,

завершеність, структурність, подільність, інформативність та діалогічність.

Атрибути тексту являють собою складне, багаторівневе семіотичне утворення, яке несе в собі вирішальний психологічний вплив автора на свідомість реципієнта з прихованою можливістю керування процесами сприймання та розуміння свого повідомлення. Цей вплив може нести як позитивні, так і негативні наслідки для психіки. Мову можна навмисне використовувати як засіб маніпулювання в умовах протистояння шляхом нав'язування певної картини світу, деформації світосприйняття та негативного впливу на загальний психофізіологічний стан людей.

Наведене актуалізує важливість здійснення всього необхідного комплексу завдань попередження негативних наслідків впливу мовленнєвих засобів (текстів) на морально-психологічний стан особового складу Збройних Сил України передусім на основі обізнаності щодо наявності атрибутів будь-якого тексту та закономірностей психологічного впливу інформаційних продуктів, що потрапляють у сферу свідомості військовослужбовців та інших представників цільових аудиторій Збройних Сил України; формування їх здатності до психологічного самозахисту від негативного впливу мовленнєвих засобів (текстів).

Список використаних джерел

1. Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем. Москва : Медицина, 1975. 448 с.
2. Бабайлова А. Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку. Изд. Саратовского университета, 1987. 188 с.
3. Барт Р. Лингвистика текста / Р. Барт // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. VIII. – М. : Прогресс, 1978. – С. 442 – 449.
4. Бауман З. Индивидуализированное общество / Пер. с англ. под ред. В.Л. Иноземцева. М.: Логос, 2005. 390 с.
5. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М., 1986. 445 с.
6. Брудный А. А. Понимание как компонент психологии чтения / А. А. Брудный // Проблемы социологии и психологии чтения. – М. : Книга, 1975. – С. 162–172.
7. Брудный А. А. Психологическая герменевтика / А. А. Брудный. – М. : Лабиринт, 1998. 336 с.
8. Ван Дейк Т.А. Язык. Познание. Коммуникация / Т.А. Ван Дейк. – М. : Прогресс, 1989. 312 с.
9. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.:Наука, 1981. 138 с.
10. Грачев Г.В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты. Москва : Изд-во РАГС, 1998. 125 с.
11. Гусев С. С. Проблема понимания в философии / С. С. Гусев, Г. Л. Тульчинский. – М. : Политиздат, 1985. 192 с.
12. Женетт Ж. Вымысел и слог / Жерар Женетт // Фигуры : [в 2 т.]. - М. : Изд-во Сабашниковых, 1998. - Т. 2. – С. 342-452.
13. Золотар О.О. Інформаційна безпека людини: теорія і практика : монографія. Київ : ТОВ «Видавничий дім «АртЕк», 2018. 446 с.
14. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. – М., 1973. 384 с.
15. Психолінгвістическа і лінгвістическа природа тексту і особливості його сприйняття / под. ред. А.А. Леонтьева. – К. : Изд-во КГУ, 1979. 237 с.
16. Рикёр П. Герменевтика. Етика. Політика / П. Рикёр. – М. : АМИ-Изд. центр «Academia», 1995. 160 с.
17. Тичер С. Методы анализа текста и дискурса / С. Тичер, М. Мейер, Р. Водак Р. – Х. : Гуманитарный центр, 2009. 356 с.
18. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. Москва : Сов. Энциклопедия, 1983. 840 с.
19. Фурман А. В. Психодіагностика особистісної адаптованості. Тернопіль: Економічна думка, 2000. 197 с.
20. Хайрулін О.М. Інформаційно-психологічна безпека особистості в контексті мовної гри / Олег Хайрулін // Збірник наукових праць НАОУ. – 2021. – №1. – С. 189–208.
21. Чепелева Н. В. Психологія читання тексту студентами вузів / Н. В. Чепелева. – К. : Либідь, 1990. 100 с.
22. Чепелева Н. В. Текстова інформація як чинник психологічного впливу на свідомість реципієнта [Електронний ресурс] / Н. В. Чепелева. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/e-journals/tri/2011_1/st4.pdf
23. Чепелева Н.В. Текст і читач: посібник. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 124 с.

24. Thompson E. Some effects of message structure on listeners comprehension / E. Thompson // Speech Monographs, 1967. – №1.

References

1. Anokhin P.K. (1975) Essays on the physiology of functional systems [M.: "Medicine"]- 448 p. (in Russian).
2. Babaylova A. E. Text as a product, means and object of communication in teaching a non-native language. Ed. Saratov University, 1987. 188 p. (in Russian).
3. Bart R. Linguistics of the text / R. Bart // New in foreign linguistics. - Issue. VIII. - M.: Progress, 1978. - P. 442 - 449. (in Russian).
4. Bauman Z. Individualized society / Per. from English. ed. V.L. Inozemtseva. M.: Logos, 2005. 390 p. (in Russian).
5. Bakhtin M. M. Aesthetics of verbal creativity / M. M. Bakhtin. - M., 1986. 445 p. (in Russian).
6. Brudny A. A. Understanding as a component of the psychology of reading / A. A. Brudny // Problems of sociology and psychology of reading. - M.: Book, 1975. - P. 162-172. (in Russian).
7. Brudny A. A. Psychological hermeneutics / A. A. Brudny. - M.: Labyrinth, 1998. 336 p. (in Russian).
8. Van Dyck T.A. Language. Cognition. Communication / T.A. Van Dyck. - M.: Progress, 1989. 312 p. (in Russian).
9. Galperin I. R. Text as an object of linguistic research. - M.: Nauka, 1981. 138 p. (in Russian).
10. Grachev G.V. Information and psychological security of the individual: the state and possibilities of psychological protection. Moscow: Izd-vo RAGS, 1998. 125 p. (in Russian).
11. Gusev S. S. The problem of understanding in philosophy / S. S. Gusev, G. L. Tulchinsky. - M.: Politizdat, 1985. 192 p. (in Russian).
12. Genette J. Fiction and style / Gerard Genette // Figures: [in 2 volumes]. - M.: Sabashnikov Publishing House, 1998. - T. 2. - P. 342-452. (in Russian).
13. Zolotar O.O. Human information security: theory and practice: monograph. Kyiv: ArtEk Publishing House LLC, 2018. 446 p. (in Ukrainian).
14. Luria A. R. Fundamentals of neuropsychology. - M., 1973. 384 p. (in Russian).
15. Psycholinguistic and linguistic nature of the text and features of its perception / under. ed. A.A. Leontiev. - K.: Publishing House of KSU, 1979. 237 p. (in Russian).
16. Ricoeur P. Hermeneutics. Ethics. Politics / P. Ricoeur. - M.: AMI-Izd. Center "Academia", 1995. 160 p. (in Russian).
17. Ticher S. Methods of text and discourse analysis / S. Ticher, M. Meyer, R. Wodak R. - H.: Humanitarian Center, 2009. 356 p. (in Russian).
18. Philosophical Encyclopedic Dictionary / Ch. editors: L. F. Ilyichev, P. N. Fedoseev, S. M. Kovalev, V. G. Panov. Moscow: Sov. Encyclopedia, 1983. 840 p. (in Russian).
19. Furman A.V. Psychodiagnostics of personal adaptability. Ternopil: Economic Thought, 2000. 197 p. (in Ukrainian).
20. Khairulin O.M. Information and psychological security of the individual in the context of language play / Oleg Khairulin // Collection of scientific works of NAOU. - 2021. - №1. - P. 189-208. (in Ukrainian).
21. Chepeleva N.V. Psychology of text reading by university students / N.V. Chepeleva. - K.: Lybid, 1990. 100 p. (in Ukrainian).
22. Chepeleva N.V. Text information as a factor of psychological influence on the consciousness of the recipient [Electronic resource] / NV Chepeleva. - Access mode: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/e-journals/tri/2011_1/st4.pdf (in Ukrainian).
23. Chepeleva N.V. Text and reader: a guide. - Zhytomyr: Publishing house of Zhsu named after I. Franko, 2015. 124 p. (in Ukrainian).
24. Thompson E. Some effects of message structure on listeners comprehension / E. Thompson // Speech Monographs, 1967. – №1. (in English).

Summary

Shereshkova I. I. *Adjunct of the Humanitarian Institute of the National University of Defense of Ukraine named Ivan Chernyakhovskiy*

ATTRIBUTES OF THE TEXT AND REGULARITIES OF ITS PSYCHOLOGICAL INFLUENCE ON HUMANS

Introduction. *Theoretical review analysis of scientific research and current events has shown that special danger in cultural and ideological confrontation are speech, mass-communicative textual means that can indoctrinate the recipient's consciousness of certain narratives, cause him latent states of ambivalence and social values. Therefore, the urgent scientific and applied task is to identify the attributes of speech means*

(texts), the mechanism of system formation of the components of the text of internal mental phenomena in the recipient and study the patterns of external afferent challenges, including negative psychological content, deforming or destructive orientation.

Purpose. The purpose of the article is to identify the attributes of the text and the patterns of their psychological impact, which can cause negative psychological effects in the reader in a social situation, his mastery of a particular text.

Methods. Review and analytical study of literature.

Originality. Socio-psychological, cognitive and linguistic factors play an important role in the generation of the text. Based on the analysis of the results of research on mandatory text categories, its most complete series are: coherence, integrity, completeness, structure, divisibility, informativeness and dialogicity.

Text - a complex, multilevel semiotic formation, which combines: 1) the interaction of the author (idea, communicative intention) and the recipient (program of activities of those who perceive it); 2) decisive psychological impact on the consciousness of the recipient (not only on the cognitive but also the semantic sphere of personality), allowing to control the processes of perception and understanding of the message. Therefore, there is a need to establish all components of the functional system of the recipient with the text as an act of system formation with the participation of external (text) and internal (psyche of the recipient) agents-systems - from elementary to the level of the whole act of reading text, semantic, semantic internalization.

Information or information-psychological influence on the psyche of people occurs throughout their lives. This effect can have both positive and negative consequences for the psyche.

The development of psychological self-defense is put forward as the basis for the formation of psychological security. Of particular importance is psychological self-defense as one of the adaptive systems of the individual, which is responsible for effective adaptation to the environment in an information-saturated world. Mental defenses are designed to ensure the mental balance of the subject, reduce anxiety, stress. This is possible as a result of pushing the conflictogenic content out of consciousness.

Psychological self-defense of the individual is the ability of communication participants to self-reflection, critical thinking about information consumption and the development of a kind of "information immunity" as a way to overcome dysfunction and counteract manipulative technologies.

The model of the category "psychological self-protection from the negative effects of communication" is a set of measures of the adaptation system of the internal sphere of psychological protection, including situational protection automatisms, coping strategies, compensations aimed at overcoming dysfunctions, psychological discomfort and combating manipulative information technologies.

Conclusion. While the text is considered as a single verbal whole, its structure has universal typological features, which are expressed by such attributes as coherence, integrity, completeness, structure, divisibility, informativeness and dialogicity.

The attributes of the text are a complex, multilevel semiotic formation, which carries a decisive psychological influence of the author on the consciousness of the recipient with a hidden ability to control the processes of perception and understanding of his message. This effect can have both positive and negative consequences for the psyche. Language can be intentionally used as a means of manipulation in confrontational situations by imposing a certain picture of the world, distorting the worldview and negatively affecting the general psychophysiological state of people.

This highlights the importance of implementing all the necessary set of tasks to prevent the negative effects of speech (texts) on the moral and psychological condition of personnel of the Armed Forces of Ukraine primarily on the basis of awareness of the attributes of any text and patterns of psychological impact of information products. servicemen and other representatives of target audiences of the Armed Forces of Ukraine; formation of their ability to psychological self-defense against the negative impact of speech means (texts).

Key words: media; text; semantics; psychological analysis; psycholinguistics; psychological self-defense; psychological impact.

Recelved/Поступила: 07.02.22.

*Shydelko A. V. Ph. D. in Sociological Sciences, Associate Professor, Lviv State University of Internal Affairs
<https://orcid.org/0000-0003-4789-0445>*

*Holovach T. M. Ph. D. in Philology, Associate Professor, Lviv State University of Internal Affairs
<https://orcid.org/0000-0002-6665-4416>*

*Mayorchak N. M. Ph. D. in Psychology, Lviv State University of Internal Affairs,
<https://orcid.org/0000-0002-5405-9855>*

PROFESSIONAL ADAPTATION OF PERSONALITY IN THE EDUCATIONAL PROCESS

The article reveals the issue of professional adaptation of a personality in the educational process. The concerns of the formation of professional adaptation in the process of including a person in the system of professional communication and professional activity while studying at the higher educational institutions are highlighted. The main definitions of the research are indicated: adaptation, adaptive capabilities, adaptability, professional self-determination, choice of profession, professional adaptation, a socio-psychological component of professional adaptation. The factors that negatively affect the process of professional adaptation are identified.

Keywords: adaptation; professional self-determination; student; higher educational institutions; professional adaptation.

Introduction (relevance of the topic, goals, and objectives of the article). The fiercely competitive market economy today requires creative, continuous professional development as well as responsible, entrepreneurial, and mobile workers. As a result, there are significant changes in the educational policy of Ukraine, focused on ensuring self-determination and self-realization of the individual in the process of educational and professional adaptation of future specialists. This topic is relevant and significant.

The purpose and objectives of the article are to carry out a theoretical analysis of the formation of professional adaptation issues in the process of including a person in the system of professional communication and professional activity while studying at a higher educational institution.

Theoretical basis (review of literature and preliminary research on this or related issues). For a long time, the issues of educational and professional adaptation of a person have been one of the areas of theoretical and applied research in many sciences and are one of the scientific approaches to the comprehensive study of socio-psychological and mental properties and qualities of a person

(F. Berezin, S. Haponova, J. Halperin, V. Lagerev, G. Kudryavtsev, and others).

Research methods. Studying the issues of professional adaptation of a personality in the educational process, a constructive theoretical and methodological analysis review of scientific literature on this issue was carried out to clarify the state of coverage of this problem on the current development of its implementation.

Results and discussion. Social realities demand from a modern person the maximum development of adaptive and orientational abilities that help to rethink and assimilate various flows of information, flexibly change the style of communication and activity.

Today, higher education should be refocused on personal orientation, on long-term (adapted) training of future professionals, which will be carried out taking into account the technical development of mankind, social needs, flexibly respond to labor market interests, conditions, and needs.

Professional adaptation means the inclusion and activation of the adaptive mechanisms of the individual to new conditions that arise both in the learning process and in professional activity. Throughout his/her life, a person goes through periods of the adaptation

process, preserving and relying on his/her identity, mentality, traditions, and moral values, forming the ability for self-realization and self-improvement in professional activity.

Professional adaptation is associated with the initial stage of a person's labor activity. However, it begins while studying at an educational institution, where not only knowledge, skills, norms of behavior are acquired, but also a typical way of life of a given specialty is formed, that is, professional and educational-professional adaptation constitute the stages of an integral process of professionalization, without which self-actualization of a person, fluency, and the acquisition of skill in the profession is impossible [4].

In the context of educational activities, professional adaptation acts as a mechanism of socialization and is considered as a process of subjectively mediated development of professionalization of a future specialist, conditioned by his/her characteristics, interests, needs, and preferences.

Adaptation is a temporary period of a person's life during the study, the process of actively restructuring oneself following the requirements of an educational institution, as well as the social order of society for a future specialist who meets a high level of professionalism and social maturity.

Adaptive opportunities contribute to the successful activities of applicants for higher education, influence socialization, determine the organization of the process of social and professional experience perception by future specialists, mastering various roles, their active inclusion in the social environment (both educational and society as a whole) and the system of professional relations. They also provide the formation of applicants for higher education to solve the problems that arise before them. In contrast to socialization, which reflects the formation of a personality in society, the process of a person's professional adaptation reflects his/her indirect-subjective development, which corresponds to individual inclinations, abilities, and needs [4].

One of the difficult periods of the continuous learning process is the period of transition from school to higher education. The central mechanism of the personal maturity of a

school graduate is self-determination. This is a complex multi-stage process of personality development in a specific and conscious choice of a person in the system of social and professional relations.

The need for self-determination indicates that a person has reached such a level of development, which is characterized by the desire to take his/her life position in the structure of new informational, professional, and emotional connections with another social environment. Self-determination is understood as deep individual refraction of social norms and values, the consequence of which is the selective attitude of a person to the world, the choice of a profession that a person makes his/her own in the reflexive process of life.

Professional self-determination can be considered as the basis of a person's self-affirmation in society. The choice of a profession is not a momentary act, but a process consisting of a number of stages, the duration of which depends on external conditions and individual personality traits. These days, about a third of applicants for higher education, due to ignorance of the rules for choosing a profession, because of the low level of vocational guidance in schools, lack of experience, choose a profession that does not meet their interests, inclinations, inner convictions and abilities. Therefore, in the process of vocational training, applicants for higher education are faced with a contradiction between the desired future and the real idea of their future professional activity [4].

In the psychological and pedagogical aspect, the problem of professional adaptation is relevant in connection with the complexity of the socio-psychological conditions of educational activity, the requirements of society from a modern person for the maximum development of adaptive and orientational abilities that would help to process and assimilate various information flows, flexibly change the style of communication and activity.

Professional adaptation is an important component of the training system for highly qualified specialists and a regulator of the relationship between the education system and practical activity. Adaptation in the learning environment is a dynamic process of forming an effective combination of professionally significant qualities and values of the subject of

labor with the needs of his/her professional activity.

Scientists consider educational and professional adaptation as one of the types of social adaptation. A number of authors in professional adaptation distinguish the professional (psychophysiological component) and socio-psychological aspects. The well-known scientist-educator V. Lageryev defines the adaptation of students to learning as «an intensive, dynamic, versatile and complex process of life, in which an individual, based on appropriate adaptive reactions, produces stable skills to meet the needs of those requirements that are presented to him/her in the process of learning and upbringing» [3, p. 5].

In the first year of study, adaptation to the social environment in the educational institution takes place, and then – to the chosen profession and specialty. Thus, the professional adaptation of the personality at each next stage is based on the adaptive abilities and skills acquired at the previous stage. Each subsequent stage is the development of the previous one with qualitatively new formations. Besides this stage of the professional adaptation formation is only a conditionally interrupted formation in a holistic continuous process of professional adaptation and contains opportunities for solving problems that cannot be solved at its stages.

The content of the professional adaptation formation system in the process of educational activity includes several main components: socio-psychological, psychological, and activity. Let's consider each of the indicated.

Thus, the socio-psychological component of the adaptation process reflects the change in the social role of the applicant for higher education. It also reveals the environment and the content of his/her communication, the correction of needs and value systems, the need for more flexible regulation of behavior, the emergence of a need for self-affirmation in the team of the study group, the assimilation of norms and established traditions that have developed in an educational institution and correspond to the nature of the chosen profession.

The psychological component reflects the restructuring of the thinking and language of the applicant for higher education in the context of

vocational training, the increasing role of the functions of attention, memory, visual perception, increased emotional stress, testing, and training of the will, the realization of talents and abilities.

The active component reflects the adaptation of applicants for higher education to new psychophysiological loads, the rhythm of life, methods and forms of work (mastering online learning platforms such as Zoom, Moodle, etc.), involvement in intense academic work, the contradiction for some of the youth between personal interests and the necessity, connected with the lack of clarity of their social orientation towards mastering their chosen profession.

Analyzing the content of the constituent components of professional adaptation, one should determine the initial factors that negatively affect the process of its implementation at the preliminary stage of vocational training: habituation to a passive role in school conditions (in the final grades of school, preparation for External Independent Evaluation (ZNO) with tutors prevails), unwillingness to assert oneself in the team group, lack of independence in mastering new educational information; ideological and social infantilism, low level of culture, moral and labor education; insufficient orientation of the individual towards obtaining this profession, the accidentalness of the professional and life choices made.

Therefore, adaptability is the result of personal changes in the process of coordinating life intentions, qualities, and requirements for a specific specialization regarding an adequate response to changes in professional activity and the environment under the influence of factors that arise when young people enter the system of lifelong education. In fact, the professional adaptation of the applicant for higher education serves as a socio-psychological and activity basis for his holistic special training.

The construction of the educational process in higher education without taking into account its characteristics and patterns contributes to a decrease in the quality of education received by future specialists. It follows from these references that professional adaptability should be considered one of the indicators of the level of training of applicants

for higher education and form it in an integrated unity with vocational training, taking into account the indicated patterns:

1. The beginning of adaptation occurs in school years and continues during vocational training and ends in the period of specialist formation.

2. Professional adaptation of a personality is an integral multi-component system, the feature of which does not correspond to the total components. The components of this system have relative independence, and their interaction under the dominance of one of them can lead to different results. Each component, according to the principle of subordination, can be considered as a subsystem that contains its components.

3 Professional adaptation of the personality of the applicant for higher education at each next stage includes adaptive abilities and skills based on the experience gained. Each subsequent one becomes the development of the previous one with qualitatively new formations, and the implementation of professional adaptation acts as a conditional discontinuous education in the integral dynamic process of a personality's professional adaptation and includes opportunities for solving problems that cannot be solved at certain stages.

4. Professional adaptation of an applicant for higher education appears as a complex process in which numerous objective and subjective factors are manifested, which determine the complexity of this process by their cumulative effect.

5. Taking into account the main mechanisms of pedagogical actions, the professional adaptation of applicants for higher education will be effectively carried out on the basis of three activity-psychological dimensions: educational and professional activity, communication, and professional self-awareness (balancing the internal position of an individual with its assessment by other individuals).

6. Professional adaptation is characterized by the following features: social conditioning, polymotivated nature of the activity, which determines the unity of all its aspects, dialectically contradictory unity of adaptation, and maladaptive phenomena [1, p. 131-135].

Adaptation to the professional activity of a future specialist in a learning environment is a process in which an applicant for higher education acquires professionally important knowledge, skills, and qualities. The condition for his successful adaptation to professional activity in the learning process is a positive attitude towards learning, scientifically justified organization of educational work, performing tasks, creating circumstances for the most intensive identification and improvement of professionally important knowledge, skills and abilities, mental processes and personal qualities.

The formation of psychological readiness for work is the result of professional training, in the process of which an actively developing operational substructure contributes to the formation of qualitative changes in the personal substructure of a future specialist. These changes are expressed in the professional readiness of the individual for a specific specialized activity, for entering the labor collective, the system of industrial relations and are a prerequisite for successful professional adaptation, and also lead to the dynamics of self-determination of the individual at the stage of his/her professional development [2, p. 92-100]. Psychological readiness helps a future specialist to successfully fulfill his duties, use knowledge and experience correctly, maintain self-control and rebuild when unpredictable problems are identified. Consequently, the professional readiness of the applicant for higher education is the result of his/her adaptation during the period of study at a higher educational establishment.

Summing up, it should be noted that the process of young specialists professional adaptation will be effective if a correspondence is established between the subsystems of such characteristics: a set of requirements that are imposed in accordance with modern standards of the chosen specialty and are associated with its readiness for professional activity (high level of professional knowledge, love for one's own specialties, initiative, independence, organization, and other professionally significant qualities), as well as a set of expectations and requirements on the part of specialists for the future workplace – these are expectations associated with both the activity

itself (relevance, diversity, complexity of the tasks being solved), the possibility of professional growth, actualization of creative abilities), and with broader opportunities for work: communication with colleagues at work, professional and job growth, material security, improvement of social conditions, self-realization of personal and social needs.

Conclusions. As a consequence, we can conclude:

1. The process of professional adaptation is the course of implementing the optimal strategy of professional life, consisting of a tactical techniques set, methods of self-control, communication, and interaction skills, the combination of which provides the possibility of implementing human-saving technologies.

2. The basis of adaptation is the features and qualities of the individual, his/her clear professional orientation, significant values that are formed and developed in the process of educational and professional work. Such personality traits and qualities as openness to constant development, readiness to revise one's views and knowledge, the ability to positively perceive and creatively understand unfamiliar phenomena of the surrounding world, constitute the basis of personal self-realization.

3. Self-realization of applicants for higher education can be largely realized if optimal

conditions are created for this, aimed at increasing the degree of adaptation of applicants for higher education through their inclusion in accessible forms and types of educational and extracurricular activities.

4. The success of the formation of professional adaptation in education and professional activity is carried out by the collective activity of scientific and pedagogical workers and applicants for higher education. The content of the collective activity of the teaching staff in the implementation of professional adaptation of applicants for higher education is based on the following provisions: ensuring professional and social mobility, changing professional roles as a natural process throughout life; formation of psychological readiness among applicants for higher education for the implementation of individual life models; providing information and methodological support for teachers and educators; competent participation in the psychological and adaptive activities of an educational institution. In the process of educational and professional development of a young specialist, professional adaptation does not mean adaptation and consumption but the invention and development of methods and means for the formation, creative development, self-realization and personal improvement.

References

1. Gaponova, S. A. Osobennosti adaptatsii studentov vuzov v processe obucheniya // Psihologicheskij zhurnal. 1994. T. 15. № 3. S. 131-135.
2. Kudryavcev, G. V. Psihologicheskie osnovy profobucheniya. M. : Pedagogika, 1998. 216 s.
3. Lagerev, V. V. Adaptatsiya studentov k usloviyam obucheniya v tehničeskom vuze i osobennosti organizatsii uchebno-vospitatelnoj raboty s pervokursnikami. M. : [b. i.], 1991. 48 s.
4. Shidelko A. V., O. O. Muzalov Profeslyna adaptatsiya maybutnlh fahlytsly u protsesl kulturologichnoyi pldgotovki : navchalno-metodichny poslbnyk dlya vkladachly ta uchnly. Lvly, 2009. 202 s.

Резюме

Шиделко А. В. кандидат соціологічних наук, доцент
Львівський державний університет внутрішніх справ

Головач Т. М. кандидат філологічних наук, доцент
Львівський державний університет внутрішніх справ

Майорчак Н. М. кандидат психологічних наук
Львівський державний університет внутрішніх справ

ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

Стаття розкриває проблему професійної адаптації особистості у навчально-виховному процесі.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз проблеми формування професійної адаптації в процесі включення особистості в систему професійного спілкування та фахової діяльності впродовж навчання у вищому навчальному закладі.

Методи – для ґрунтовного висвітлення означеного питання використано аналіз-огляд наукової літератури з метою з'ясування стану розробленості проблеми на сучасному етапі.

Результати. Висвітлено питання формування професійної адаптації в процесі включення особистості в систему професійного спілкування та фахової діяльності впродовж навчання у вищому навчальному закладі. Окреслено основні дефініції дослідження: адаптація, адаптаційні можливості, адаптованість, професійне самовизначення, вибір професії, професійна адаптація, соціально-психологічна складова професійної адаптації. Виокремлено фактори, які негативно впливають на процес професійної адаптації. З'ясовано, що процес професійної адаптації – це процес здійснення оптимальної стратегії професійної життєдіяльності, яка складається з набору тактичних прийомів, способів самоконтролю, навичок спілкування та взаємодії, сукупність яких забезпечує можливість проведення в життя людинозберігаючих технологій. Обґрунтовано, що основою адаптації є властивості та якості особистості, її чітка професійна орієнтація, значущі цінності, які формуються та розвиваються у процесі навчально-виховної та професійної роботи. Такі властивості та якості особистості, як відкритість до постійного розвитку, готовність перегляду своїх поглядів і знань, здібність до позитивного сприйняття і творчого усвідомлення незнайомих феноменів оточуючого світу, складають основу самореалізації особистості.

Наукова новизна – здійснено авторський підхід до обраної теми дослідження, представлено теоретичний аналіз проблеми професійної адаптації особистості студента до професійної діяльності в процесі навчально-виховної підготовки.

Практичне значення – представлені матеріали можуть бути використані у навчально-виховному процесі фахової підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності, а також науковцями, які досліджують означену проблематику.

Висновки та перспективи подальших наукових досліджень. Отже, здійснивши дослідження питання професійної адаптації особистості в навчально-виховному процесі, наголосимо, що актуальність означеної теми є незаперечною, адже від успішної адаптації залежить подальший професійний розвиток і становлення молодого фахівця. Перспективи подальших наукових розробок вбачаємо у висвітленні експериментальних даних означеної теми.

Ключові слова: адаптація; професійне самовизначення; студент; вища школа; професійна адаптація.

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів.

Received/Поступила: 14.01.22.