

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Херсонський державний університет

ISSN 2663-970X (PRINT)
ISSN 2664-6005 (ONLINE)
DOI 10.32999/KSU2663-970X

Інсайт:

ПСИХОЛОГІЧНІ ВИМІРИ СУСПІЛЬСТВА

INSIGHT: THE PSYCHOLOGICAL DIMENSIONS OF SOCIETY

Науковий журнал

Випуск 1

Херсон – 2019

Свідоцтво Міністерства юстиції України
про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
Серія КВ № 23692-13532Р від 17.12.2018 р.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор:

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

Заступник головного редактора:

Бабатіна Світлана Іванівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної та соціальної психології Херсонського державного університету (Україна)

Відповідальний секретар:

Крупник Іван Романович – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та соціальної психології Херсонського державного університету (Україна).

Члени редакційної колегії:

Борисюк Алла Степанівна – доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології та філософії Буковинського державного медичного університету (Україна); **Володарська Наталія Дмитрівна** – кандидат психологічних наук, провідний науковий співробітник Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України (Україна); **Галян Ігор Михайлович** – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри практичної психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Україна); **Даукша Лілія Марьянівна** – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри вікової та педагогічної психології Гродненського державного університету імені Янки Купали (Білорусь); **Джумажанова Гульжанар Какімжанівна** – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології Державного університету імені Шакаріма міста Семей (Казахстан); **Жидко Максим Євгенович** – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології Національного аерокосмічного університету імені М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут» (Україна); **Каменова Димитрина Кирилова** – доктор педагогіки, професор кафедри соціального управління і педагогіки Варненського університету менеджменту (Болгарія); **Ковальчук Зоряна Ярославівна** – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Львівського державного університету внутрішніх справ (Україна); **Мухамедова Дільбар Гафурджанівна** – доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології Національного університету Узбекистану імені Улугбека (Узбекистан); **Олейник Нарміна Оруджівна** – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри загальної та соціальної психології Херсонського державного університету (Україна); **Орап Марина Олегівна** – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (Україна); **Панов Микита Сергійович** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної педагогіки та спеціальної психології Комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» (Україна); **Пілецька Любомира Сидорівна** – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (Україна); **Тавровецька Наталія Іванівна** – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри практичної психології Херсонського державного університету (Україна); **Ткач Богдан Миколайович** – доктор психологічних наук, старший науковий співробітник Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України (Україна); **Цибуляк Наталія Юрївна** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри прикладної психології та логопедії Бердянського державного педагогічного університету (Україна); **Щербак Тетяна Іванівна** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (Україна); **Яковлєва Світлана Дмитрівна** – доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри корекційної освіти Херсонського державного університету (Україна); **Яцюк Анастасія Миколаївна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та соціальної психології Херсонського державного університету (Україна).

Інсайт: психологічні виміри суспільства : наук. журн. / ред. кол. І. С. Попович, С. І. Бабатіна, І. Р. Крупник та ін. – Херсон: І-69 Видавничий дім «Гельветика», 2019. – Вип. 1. – 118 с.

У журналі висвітлюються актуальні питання психологічної теорії та історії психологічної думки; психології особистості; педагогічної та вікової психології; соціальної психології; організаційної психології; юридичної, економічної та інших галузей психологічної науки.

УДК 159.922(063)

ЗМІСТ**ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ**

| | |
|--|----|
| Бабатіна С. І., Світенко С. В. ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ЧИННИКІВ СХИЛЬНОСТІ ДО ПРОКРАСТИНАЦІЇ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ..... | 7 |
| Галян І. М. ОСОБИСТІСНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ..... | 15 |
| Герасимова В. Г., Блинова О. Є. ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОМУНІКАТИВНОГО БЛОКУ ГОТОВНОСТІ ДО МАТЕРИНСТВА ТА ФАКТОРІВ ВПЛИВУ НА НЬОГО..... | 22 |
| Жидко М. Є. ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ТА ТОПОЛОГІЯ СТАНІВ СВІДОМОСТІ В КОНТЕКСТІ ЦИФРОВОГО ФУТУРОШОКУ..... | 26 |
| Кравців В. В., Тавровецька Н. І. УЯВЛЕННЯ МОЛОДІ ПРО ФЕНОМЕН ЛЮБОВІ ЗАЛЕЖНО ВІД РІВНЯ РОЗВИТКУ ДУХОВНОСТІ..... | 33 |
| Танасійчук О. М. ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР..... | 41 |
| Цілинко І. О. ПРОБЛЕМА МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ТА ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ..... | 47 |
| Чхайдзе А. О., Самкова О. М. ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ..... | 51 |
| Яцюк А. М. СПОСІБ РЕАГУВАННЯ НА КОНФЛІКТНУ СИТУАЦІЮ У ЮНАКІВ..... | 59 |

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

| | |
|---|----|
| Даукша Л. М. ВЗАИМОСВЯЗЬ МОРАЛЬНОЇ ОРИЕНТАЦІЇ І СКЛОННОСТІ К ДЕВІАНТНОМУ ПОВЕДЕННЮ В ПОДРОСТКОВОМУ ВОЗРАСТЕ..... | 65 |
|---|----|

**СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ;
ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

| | |
|---|----|
| Блинова О. Є., Круглов К. О. ЗНАЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО КАПІТАЛУ ДЛЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СПІВРОБІТНИКІВ..... | 72 |
| Володарська Н. Д. ТЕХНОЛОГІЇ ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ..... | 79 |

| | |
|--|----|
| Кленіна К. В. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ АНАЛІЗУВАННЯ ЗМІСТОВИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ ОСОБИСТОСТІ..... | 84 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| Шевченко А. В. ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ СОЦІАЛЬНОЇ БАЖАНОСТІ ТА ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ..... | 90 |
|--|----|

ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

| | |
|---|----|
| Крупник І. Р., Ткаленко Н. В. МАНІПУЛЯТИВНА ПОВЕДІНКА У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ОФІСНИХ СПІВРОБІТНИКІВ..... | 96 |
|---|----|

МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

| | |
|---|-----|
| Borysiuk A. S. RESEARCH OF THE PECULIARITIES OF THE MOTIVATION SPHERE OF FUTURE DOCTORS..... | 102 |
|---|-----|

СПЕЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

| | |
|---|-----|
| Яковлева С. Д. ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ І ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УЧНІВ З ПОРУШЕНИМ ІНТЕЛЕКТОМ..... | 110 |
|---|-----|

CONTENTS

GENERAL PSYCHOLOGY; PERSONALITY PSYCHOLOGY

| | |
|--|----|
| Babatina S. I., Svitenko S. V. STUDY OF ADOLESCENTS' PERSONAL FACTORS OF TENDENCY FOR PROCRASTINATION..... | 7 |
| Halian I. M. PERSONAL DETERMINANTS OF RESPONSIBILITY OF FUTURE EDUCATORS | 15 |
| Gerasimova V. G., Blynova O. E. EMPIRICAL INVESTIGATION OF THE FEATURES OF THE COMMUNICATION UNIT OF MATERIAL READING AND THE FACTORS OF IMPACT ON IT..... | 22 |
| Zhydko M. Ye. PHENOMENOLOGY AND TOPOLOGY FOR STATES OF CONSCIOUSNESS IN THE CONTEXT OF DIGITAL FUTURE SHOCK..... | 26 |
| Kravtsiv V. V., Tavrovetska N. I. YOUNG PEOPLE'S PERCEPTIONS ON THE PHENOMENON OF LOVE DEPENDING ON THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF SPIRITUALITY | 33 |
| Tanasiichuk O. M. PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF NURSES' EMOTIONAL BURNOUT SYNDROME..... | 41 |
| Tsilunko I. O. THE PROBLEM OF MORAL CONSCIOUSNESS OF THE PERSONALITY IN ADOLESCENT AND YOUTH AGE | 47 |
| Chkhaidze A. O., Samkova O. M. PECULIARITIES OF PSYCHOLOGICAL STABILITY IN YOUTH AGE | 51 |
| Yatsiuk A. M. THE WAY TO RESPOND IN CONFLICT SITUATION BY YOUNG PEOPLE..... | 59 |

EDUCATIONAL AND DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

| | |
|---|----|
| Dauksha L. M. THE CORRELATION OF MORAL ORIENTATION AND THE DEVIANT BEHAVIOR PROPENSITIES IN ADOLESCENCE..... | 65 |
|---|----|

SOCIAL PSYCHOLOGY, PSYCHOLOGY OF SOCIAL WORK

| | |
|--|----|
| Blynova O. Ye., Kruhlov K. O. THE SIGNIFICANCE OF SOCIAL CAPITAL FOR PSYCHOLOGICAL WELL-BEING EMPLOYEES | 72 |
| Volodarska N. D. TECHNOLOGIES OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING RESTORATION OF INTERNALLY DISPLACED PERSONS..... | 79 |

| | |
|---|-----|
| Klenina K. V. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYZING OF CONTENT CHARACTERISTICS OF AN INDIVIDUAL'S PERFECTIONISM | 84 |
| Shevchenko A. V. RESEARCH ON THE CORRELATION BETWEEN SOCIAL DESIRABILITY AND VALUE ORIENTATIONS IN ADOLESCENCE | 90 |
| ORGANIZATIONAL PSYCHOLOGY | |
| Krupnyk I. R. Tkalenko N. V. MANIPULATIVE BEHAVIOR IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF OFFICE STAFF | 96 |
| MEDICAL PSYCHOLOGY | |
| Borysiuk A. S. RESEARCH OF THE PECULIARITIES OF THE MOTIVATION SPHERE OF FUTURE DOCTORS | 102 |
| PSYCHOLOGY FOR SPECIAL NEEDS | |
| Yakovleva S. D. INDIVIDUALIZATION AND DIFFERENTIATION AT TEACHING OF PUPILS WITH COGNITIVE DEVELOPMENT DISORDERS | 110 |

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

УДК 159.922.6

DOI 10.32999/2663-970X/2019-1-1

ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ЧИННИКІВ СХИЛЬНОСТІ ДО ПРОКРАСТИНАЦІЇ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

STUDY OF ADOLESCENTS' PERSONAL FACTORS OF TENDENCY FOR PROCRASTINATION

Бабатіна Світлана Іванівна*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної
та соціальної психології*

Херсонський державний університет

svetababatina@gmail.com,

ORCID 0000-0001-7241-2010

Babatina Svitlana Ivanivna*Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor,**Associate Professor of the Department
of General and Social Psychology*

Kherson State University

svetababatina@gmail.com

ORCID 0000-0001-7241-2010

Світенко Світлана Володимирівна*магістрант*

Херсонський державний університет

svitenkosvetlana97@gmail.com,

ORCID 0000-0002-8589-7907

Svitenko Svitlana Volodymyrivna*Master's Degree Student*

Kherson State University

svitenkosvetlana97@gmail.com

ORCID 0000-0002-8589-7907

Мета. Метою дослідження є вивчення психологічного змісту феномену прокрастинації у контексті різних теоретичних підходів, особливостей її впливу на діяльність особистості з позиції емоційного, когнітивного та поведінкового проявів та емпіричне встановлення зв'язку поведінкових патернів із відтермінуванням особами юнацького віку. У дослідженні взяли участь 20 студентів четвертого курсу, спеціальності «Психологія» Херсонського державного університету.

Методи. Для реалізації поставленої мети використано такі методи та методики дослідження: теоретичний аналіз наукових літературних джерел, узагальнення психологічних даних за проблемою дослідження, шкала загальної прокрастинації К. Лей, опитувальник «Багатомірні шкали перфекціонізму Хьюїтта–Флетта», опитувальник тривожності Ч. Спілберґера і Ю. Ханіна, опитувальник «Мотивація успіху та уникнення невдачі» А. О. Реана.

Результати. Теоретичний огляд проблеми прокрастинації дозволив уточнити фактори, що впливають на частоту і інтенсивність прояву прокрастинації. Розглянути основні теоретичні підходи до розуміння феномену відкладання з позицій психодинамічного, поведінкового та когнітивного підходу. Емпіричне дослідження дозволило встановити, що серед досліджуваних частіше домінує середній рівень прокрастинації. Такі респонденти схильні час від часу демонструвати у поведінкових патернах відкладання справ та прийняття рішень на певний час.

Висновки. Отримані результати дозволяють стверджувати про наявність прямого зв'язку між ситуативною тривожністю та прокрастинацією. При збільшенні рівня тривожності як особистісної так і ситуативної, збільшується відтермінування, що позначається на усіх сферах життєдіяльності, тобто коли студент не впевнений у результативності виконання поставленого завдання, хвилюється перед якоюсь справою, є висока ймовірність відкладання запланованого на потім; також встановлено у дослідженні оберненні зв'язки між ситуативною тривожністю та мотивацією, отримані дані дозволяють стверджувати, що при збільшенні тривожності особистості у неї зменшується мотивація, а отже відтермінування та відкладання вирішення запланованих справ стає неминучим.

Ключові слова: відтермінування, мотивація, ситуативна тривожність, особистісна тривожність, студенти, мотиваційно-поведінкова складова, перфекціонізм.

Objective. The objective of the research is to study the psychological content of the phenomenon of procrastination in the context of different theoretical approaches, the peculiarities of its impact on the activity of the individual from the standpoint of emotional, cognitive and behavioral manifestations and empirically establish the relationship of behavioral patterns to the procrastination of adolescents. The study involved 20 fourth-year students of Kherson State University majoring in Psychology.

Methods. The following methods and research methodologies were used for achievement of the objective: theoretical analysis of scientific literature sources, generalization of psychological data on the problem under study, C. Ley's General Procrastination Scale, questionnaire «Hewitt-Flett Multidimensional Perfectionism Scale», Spielberger-Hanin Test Anxiety Inventory, «Motivation to Approach Success and to Avoid Failure» questionnaire by A. A. Rean.

Results. The theoretical review of the problem of procrastination has enabled to clarify the factors that affect the frequency and intensity of procrastination manifestations. The work contains consideration of basic theoretical approaches to understand the phenomenon of postponement from the standpoint of psychodynamic, behavioral and cognitive approaches. The empirical study has shown that the average level of procrastination is more prevalent among the studied subjects. Such respondents tend to occasionally demonstrate action and decision making postponement in behavioral patterns.

Conclusions. The results suggest that there is a direct link between situational anxiety and procrastination. As the level of anxiety, both personal and situational, increases, the postponement increases as well, affecting all spheres of life. That is, when a student is not sure of the effectiveness of the task, worries about a particular work, there is a high probability of postponement of the planned action. The study has also established the reverse causality between situational anxiety and motivation. The obtained data suggest that increasing person's anxiety causes decrease in motivation, and therefore delay and postponement of the resolution of planned tasks becomes inevitable.

Key words: postponement, motivation, situational anxiety, personal anxiety, students, motivational and behavioral component, perfectionism.

Вступ. Прокрастинація зазвичай проявляється в діяльності, результат якої дуже важливий для особистості. Підвищену значущість результату, що визначає ситуацію його оцінки як стресову, можуть обумовити такі явища, як перфекціонізм і оціночна тривожність. Однак проблема прокрастинації досліджується у вітчизняній науці зовсім нещодавно, і практично немає однозначно виявленого підґрунтя, що пояснює наявність схильності відкладати справи «на потім».

Хоча прокрастинація тією чи іншою мірою властива усім віковим групам, найбільшого поширення вона має саме серед студентів, представників юнацького віку. Студентський вік є важливим періодом у житті людини, адже юнаки визначаються зі своїм професійним вибором, набувають дорослості та ідентичності, планують, структурують власне майбутнє. Значущими є навчальні та професійні досягнення, що зміцнюють віру в себе і свою здатність до продуктивної діяльності, і одночасно закладають базу для успішної самореалізації в майбутньому. Однак перешкодою для таких досягнень може стати прокрастинація, при якій людина відкладає до моменту «дедлайну» найважливіші і актуальні справи, завдання, а також прийняття рішень.

Прокрастинація або ж відтермінування може проявлятися у формі стресу, викликаного нереалізованістю повною мірою, життєво важливих для особистості цілей та планів. Негативні наслідки виражаються як у зниженні успішності, продуктивності особистості в діяльності, так і в гострих емоційних переживаннях власного неуспіху, незадоволеності результатами своєї праці. Для вивчення означеної проблематики проведемо теоретичний аналіз схильності до прокрастинації осіб юнацького віку та емпіричне встановимо наявність зв'язку поведінкових патернів із відтермінуванням у осіб юнацького віку.

Теоретичне обґрунтування проблеми. Прокрастинація (лат. pro – замість і crastinus – завтрашній), або феномен відкладання, все частіше стає предметом наукових досліджень. У вітчизняній і західній психології останніх років прокрастинація розглядалася як в якості поведінкового патерну, так і когнітивного явища; піднімалися питання про взаємозв'язок прокрастинації і різних особистісних особливостей. Велику увагу було приділено вивченню

факторів прокрастинації, а також «розмежування» її видів, типів стратегій.

Власне, термін «прокрастинація» з'явився в психології відносно недавно. Вперше його використав П. Рингенбах в 1977 році в книзі «Прокрастинація в житті людини». Слідом за нею вийшли «Подолання прокрастинації» В. Кнауца та А. Елліса і «Прокрастинація: що це таке і як з нею боротися» Дж. Бурка і Л. Юен. Основою обох книг стала консультативна практика авторів. У вітчизняній психології перші праці, присвячені проблемі прокрастинації, з'явилися в кінці 90-х років ХХ століття.

У вітчизняній психології досі немає єдиного уявлення структури прокрастинації, так само як і немає чіткої дефініції даного феномену. Так, Я. Варваричева (Ya. I. Varvaricheva), розуміє прокрастинацію як «свідоме відкладання суб'єктом намічених дій», тобто виділяє усвідомленість як одну з ознак прокрастинації. Як правило, в сучасній психології прокрастинація розуміється як негативний феномен (Варваричева, 2010). Наприклад, Л. Дементій (L. I. Dementij), розглядає нездатність керувати ситуацією в якості наслідку – прокрастинація (Дементій, 2013). Загальні особливості прокрастинації можна теоретизувати як: **ірраціональність** (суб'єкт заздалегідь знає про негативні наслідки відкладання, але все ж нічого не робить); **усвідомленість** (людина не коригує свої плани, а лише свідомо відкладає намічене раніше); **негативні емоційні переживання**, внутрішній дискомфорт (ця особливість дозволяють розмежувати прокрастинацію і лень).

Прокрастинація стала повноцінним предметом вивчення західних дослідників вже у 80-х роках, а тому саме в рамках західної психології було виявлено, що прокрастинація – явище неоднорідне, її зміст змінюється в залежності від багатьох факторів, які можна класифікувати по різних підставах.

Норман Мілграм (N. Milgram), Дж. Батори (G. Batori), Д. Моурер (D. Mowrer) виділили п'ять видів прокрастинації:

1. Академічна, тобто відкладання підготовки до перевірок робіт, домашніх завдань.
2. Прокрастинація у прийнятті рішень (у тому числі і незначних).
3. Компульсивна, яка найчастіше проявляється як хронічне зволікання в будь-якій ситуації.

4. Невротична, тобто прокрастинація у прийнятті життєво важливих рішень (створення сім'ї, вибір життєвих перспектив і професії).

5. Побутова, або щоденна – нездатність справлятися з рутинною, регулярно діяльністю (хатні справи, закупівля продуктів побуту та харчування тощо). (Milgram N. A., Batori G., Mowrer D., 1993). У подальших дослідженнях Н. Мілграм (N. Milgram) у співавторстві з Р. Тенне (R. Tenne) уніфікували цю класифікацію, узагальнивши в ній лише два види прокрастинації: відкладання виконання завдань і відкладання прийняття рішень (Milgram N., Tenne R. (2000).

Дж. Феррарі (J.R. Ferrari), професор Університету Калгарі і один з найвідоміших канадських дослідників прокрастинації, запропонував типологізувати прояви цього феномену в залежності від особистісних особливостей людей, від їх стратегій поведінки. Згідно його класифікації, існують: 1) «**Нерішучі**» – люди, схильні до відкладання через тиск вантажу відповідальності. Найчастіше вони керуються таким принципом: якщо рішення не прийнято, то і не можна допустити помилку, не можна прийти до незадовільних результатів. Таким людям часто властивий перфекціонізм; 2) «**Уникаючі**» – прокрастинатори, поведінка яких обумовлена прагненням не виконувати суб'єктивно неприємні завдання, а також уникнути оцінок з боку оточуючих; 3) «**Шукачі гострих відчуттів**» – це вищезгадані «активні прокрастинатори». Вони цілеспрямовано відкладають прийняття важливих рішень, тому що їм подобається відчуття емоційного підйому, який виникає при виконанні справ в останній момент при суворому дефіциті часу (J.R. Ferrari, 1990).

У контексті порушеної проблеми, актуальним є дослідження науковців Н. Карловської і Р. Баранової (N. N. Karlovskaja, R. A. Baranova), які серед особистісних підструктур і компонентів, безпосередньо пов'язаних з прокрастинацією, виділяли:

1. Особливості когнітивної сфери (локус контролю, сприйняття часу).

2. Особливості емоційної сфери (тривожність, страх невдачі, почуття провини).

3. Особливості поведінки (несформованість навичок саморегуляції, навчальних навичок, ригідність поведінкових патернів, неорганізованість)

4. Біологічні фактори (низька концентрація уваги, нейротизм, імпульсивність, ригідність, низький життєвий тонус) (Н. Карловська, Р. Баранова, 2008).

Окремої уваги порушеної проблематики у дослідженні, заслуговують праці Т. Титаренко (Т. Titarenko), яка зауважує, що сучасна психологія схиляється до того, що прокрастинація – це вираз емоційної реакції на планові або необхідні справи. Залежно від характеру цих емоцій прокрастинація ділиться на два фундаментальні типи: «розслаблена» (чи тимчасова), коли людина витрачає час на інші, приємніші заняття й розваги, й «напружена» (яка більш схожа на хронічну), пов'язана із загальним перевантаженням, втратою відчуття часу, незадоволеністю власними досягненнями, неясними життєвими цілями, нерішучістю і невпевненістю в собі (Титаренко, 2008).

чістю і невпевненістю в собі (Титаренко, 2008).

У дослідженні чинників прокрастинації, спільну думку проголошує сучасна науковиця, К. Дубініна (К. V. Dubinina), яка обґрунтувала прокрастинацію як проблему психології особистості студента, зазначивши, що прокрастинація це своєрідна емоційна реакція особистості на планові або необхідні справи, схильність людини до відкладання своїх справ «на потім», «на завтра», «на майбутнє». Узагальнивши теоретизування порушеної теми, науковця, об'єднала причини прокрастинації у чотири групи: психологічні, соціально-психологічні, педагогічні та психофізіологічні (Дубініна, 2018).

Серед основних підвалів виникнення прокрастинації учені виділяють: *авторитарність батьків* – затягування може бути відповіддю на авторитарний стиль виховання батьків; страх невдачі – людина боїться, що не впорається з поставленим завданням, побоюється, що у неї не досить здібностей, умінь або часу. «Вже краще не робити зовсім, ніж виглядати безглуздо», – розмірковує прокрастинатор. *Низька самооцінка*, невпевненість в собі – ось що заважає; *перфекціонізм* – людина не приймає середніх результатів. Якщо вже братися за справу, то виконувати її бездоганно «комплекс відмінника»; *незрозумілі, нечіткі цілі* – якщо керівник не позначив, в якому напрямі треба рухатися, зате пояснив, що пріоритетів немає і усе головне – людина опиняється в повній розгубленості і прагне відтягнути виконання незрозумілих завдань; *лінь і відсутність інтересу* – нам властиво відкладати «на потім» нецікаві і нудні заняття.

У царині наших наукових розвідок щодо розуміння чинників схильності до прокрастинації, погоджуємось із баченням на це питання, М. Дворник, яка стверджує, що повторюваність, часте застосування поведінки відкладання справ на потім, постійне або періодичне відтермінування важливих завдань, справді, правомірно розглядати як чинник, що перешкоджає особистості досягати своїх цілей, заважає її продуктивній діяльності в різноманітних сферах життя. Відчуття марності докладених зусиль, наголошує вчена, наростання невдоволеності та гніву, стрес, зниження самооцінки – ось провісником чи результатом чого може бути хронічна прокрастинація (Дворник, 2018).

В. Бикова (D. V. Bukova), досліджуючи особливості студентської прокрастинації, стверджує, що причини і особливості прояву прокрастинації у студентів і дорослих є різними. Прокрастинація у студентів виникає, найчастіше, в ситуаціях і справах, що пов'язані з інтелектуальною напругою, вимагаючи самоорганізації і планування діяльності, що характеризуються відтермінованою винагородою, з недостатньою мотивацією, необхідністю взаємодії з людьми, які викликають негативні емоції (Бикова, 2010).

Наслідками наявності прокрастинації є стрес, відчуття провини, втрата продуктивності, невдоволення навколишніх через невиконання зобов'язань. Прагнучи завершити справу в обмежений проміжок часу, людина відчуває серйозний емоційний і фізич-

ний стрес. Нервова напруга, постійне недосипання, зловживання кофеїном, енергетичними напоями – усе це може мати неприємні наслідки для організму. Крім того, прокрастинація є підставою для виникнення почуття провини за незроблену роботу, відсутність самореалізації, упушення можливостей тощо і є наслідком поганого самоконтролю.

Отже, прокрастинація – свідоме відкладання справ, що приводить до негативних наслідків, супроводжується внутрішнім дискомфортом і негативними емоційними переживаннями.

Відсутність єдиного визначення і класифікації типів прокрастинації, визнано більшістю дослідників, проте інтерес, що все посилюється, до цієї теми екстраполює дослідження прокрастинації у різних площинах.

Коротко позначивши сучасний стан проблеми, можна зробити висновок, що вивчення феномену прокрастинації нині набирає обертів у світовій психологічній спільноті. Мішені вивчення дедалі ширше – поступово відходячи від розгляду безпосередньо структури прокрастинації, до її взаємозв'язку та каузальної атрибуції як із зовнішніми чинниками – причинами, так і з особливостями самих прокрастинаторів (індивідуально-психологічні властивості особистості, соціально-культурні, кроскультурні та демографічні, особливості батьківського стилю виховання і його вплив на розвиток і формування регулятивної сфери дитини тощо). Серед найчастіше досліджуваних і обґрунтованих у дослідженнях вчених властивостей особистості, які гіпотетично пов'язані з прокрастинацією, можна означити – ситуативна та особистісна тривожність, перфекціонізм, нейротизм, низька самооцінка, слабкість регуляторних процесів, відсутність мотивації тощо.

Жодна людина не застрахована від зухвалих нападів «я зроблю це завтра». Коли це лише «промоакція» прокрастинації, то турбуватися не варто. Але коли це явище стає системним, то воно може сильно досадити ефективності та успішності особистості, особливо це розуміння є актуальним у юнацькому віці, адже це період, коли юнак виробляє свою життєву і перспективну стратегію особистісного і професійного самозвернення.

Провівши теоретичне аналізування доробок вчених з означеної проблематики пропонуємо наочно



Рис. 1. Шість ознак прокрастинації

розглянути ознаки прокрастинації, що представлені на рисунку 1.

Основними причинами академічної прокрастинації вважаються: відсутність мотивації та у широкому сенсі – порушення мотиваційно-вольової сфери, стрес як наслідок невпевненості та страху перед майбутнім, або, навпаки, перфекціонізм. Але найпоширенішими є такі причини, як невміння вибудувати ієрархію цілей і цінностей та планувати свою діяльність, недостатність безпосередньої комунікації з оточенням і надлишок віртуального комунікування.

Метою дослідження є вивчення особистісних чинників схильності до прокрастинації осіб юнацького віку та емпіричне встановлення зв'язку між такими особистісними конструктами як – перфекціонізм, тривожність та мотивація і їх вплив на наявність/відсутність поведінкових патернів відтермінування справ та прийняття рішень особами юнацького віку.

Методологія та методи. Керуючись метою нашого дослідження ми відібрали ряд методик для проведення констатувального зрізу. Методики для дослідження обирались на основі їх відповідності завданням дослідження та адекватності віку досліджуваних. Критеріями відбору діагностичного інструментарію були методична обґрунтованість методик, можливість проведення методик серед досліджуваних різного віку, а також можливість виявлення взаємозв'язку між результатами, які отримані за допомогою даних методик.

Опитуваним було запропоновано пройти 4 методики:

1. Шкала загальної прокрастинації (General Procrastination Scale). Методика розроблена К. Лей і дозволяє визначити ступінь вираженості схильності відкладати справи «на потім».

2. Опитувальник «Багатомірні шкали перфекціонізму Хьюїтта – Флетта». Дана модель описує перфекціонізм крізь призму його соціальних аспектів і виділяє три основних компоненти: «перфекціонізм, орієнтований на себе», «перфекціонізм, орієнтований на інших» і «соціально-приписаний перфекціонізм».

3. Опитувальник тривожності Ч. Спілбергера і Ю. Ханіна. Опитувальник суб'єктивної оцінки ситуаційної та особистісної тривожності визначає рівень тривожності виходячи з шкали самооцінки (висока, середня, низька тривожність).

4. Опитувальник «Мотивація успіху та уникнення невдачі» А. О. Реана. Вивчення мотиваційної орієнтованості на успіх або невдачу.

Складений комплекс методів дослідження дозволить нам всебічно розглянути прокрастинацію, як поведінковий патерн досліджуваних та визначити чинники, що впливають на виникнення схильності до відкладання справ на потім, відтермінування намічених справ, небажання виконувати заплано-

вані заходи, все те, що визначає схильність особистості до прокрастинації.

Учасниками дослідження були 20 українських студентів четвертого курсу, віком від 19 до 21 року, спеціальності «Психологія» Херсонського державного університету. Розподіл досліджуваних за статтю, не відбувався. Дослідження було проведено з використанням етичних принципів психодіагностичного дослідження. Опитування проходилося в групі, кожен учасник дослідження працював з окремим буклетом методик, який включав інструкції, тексти опитувальників та бланки відповідей. Участь у дослідженні була повністю добровільною. У будь-який момент учасники могли відмовитися від подальшої участі. Дані були зібрані анонімно. Усі респонденти, які взяли участь у опитуванні, завершили опитування і заповнили буклети.

Результати та дискусії

Результати первинного статистичного аналізу рівня схильності до прокрастинації студентів наведено на рис. 2.

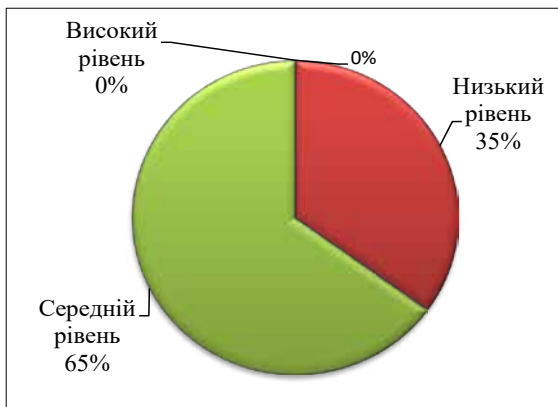


Рис. 2. Розподіл досліджуваних студентів за рівнем прокрастинації

Серед досліджуваних 65% мають середній рівень прокрастинації. Такі досліджувані схильні час від часу демонструвати у поведінці прокрастинацію, вони не поспішають виконувати потрібну справу, а відкладають її на певний час, бо впевнені, що зможуть завершити це завдання за короткий час, ніж було відведено на його виконання. Проте вони часто переоцінюють свої сили і змушені виконувати роботу наспіх – це позначається на якості виконання.

Аналіз результатів засвідчив, що 35% досліджуваних мають низький рівень прокрастинації. Такі студенти рідко відкладають певні справи «на потім», намагаються виконувати справи негайно й у коротші строки. Серед досліджуваних високого рівня прокрастинації не було виявлено.

Отримані результати за методикою «Багатомірна шкала перфекціонізму Хьюїтта–Флетта» зображені на рис. 3.

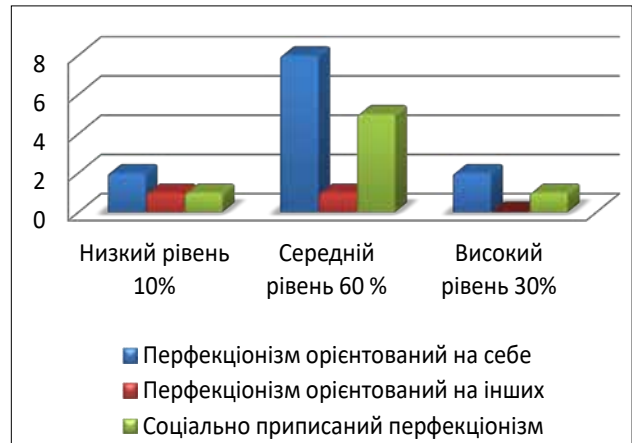


Рис. 3. Прояв складових перфекціонізму у студентів різних рівнів перфекціонізму

10% досліджуваних мають низький рівень перфекціонізму, але в них більш домінуючим є перфекціонізм орієнтований на себе, тобто такі люди ставлять собі високі вимоги, проте не докладають до них багато зусиль. У досліджуваних із середнім (60%) та високим (30%) рівнем перфекціонізму, також домінує перфекціонізм орієнтований на себе, таким людям властиво пред'являти надзвичайно високі вимоги до себе перш за все.

Результати опитувальника тривожності Ч. Спілберґера і Ю. Ханіна – зображено на рис. 4.



Рис. 4. Характеристика вибірки за рівнем тривожності

Так, за показниками ситуативної тривожності у студентів було виявлено низький рівень ситуативної тривожності лише 10%, середній рівень 60%, високий рівень ситуативної тривожності 30%. Особистісної тривожності низького рівня виявлено 10%, середнього рівня виявлено 55%, високого рівня 35%. Отримані результати можуть свідчити, що серед студентів виявлено значну кількість осіб, які були схильні до середніх рівнів, як ситуативної та особистісної тривожності, а це говорить про те що, в залежності від ситуації у них виникає невпевненість у собі, велике хвилювання особливо в ситу-

аціях екстремального стану і систематичне переживання такого стану може привести до невротичних розладів, інфарктних та передінфарктних станів і як наслідок відтермінування і невиконання поставлених завдань.

Досліджуючи мотивацію успіху та уникнення невдачі, було виявлено такі результати. Більшість досліджуваних (70%) отримали мотивацію на успіх – при такій мотивації вони, починаючи справу, мають на увазі досягнення чогось конструктивного, позитивного. У основі активності людини лежить надія на успіх і потребу в досягненні успіху. Такі люди зазвичай упевнені в собі, у своїх силах, відповідальні, ініціативні і активні. Їх відрізняє наполегливість в досягненні мети, цілеспрямованість, вміння планувати, програмувати та моделювати власну діяльність.

У 30% досліджуваних мотиваційний полюс ядро не виражений, але їх кількість балів сягала між 12–13, це свідчить про те що в них є певна тенденція мотивації на успіх. Мотивації на невдачу серед досліджуваних не було виявлено.

В результаті кореляційного аналізу були виявлені прямі зв'язки між ситуативною тривожністю та прокрастинацією ($r = 0,569$ $p \leq 0,01$), це свідчить про те, чим більше особистість знаходиться в емоційно напруженій ситуації, яка викликає у неї занепокоєння, невпевненість у своїх силах, що вона це зможе зробити тим більша ймовірність, що вона відкладе справу на потім. Також прямий кореляційний зв'язок було виявлено між особистісною тривожністю та прокрастинацією ($r = 0,77$ $p \leq 0,01$), тобто якщо особистість знаходиться в стані напруги, страху, занепокоєння, невпевненості тим більша схильність до прокрастинації.

Обернений кореляційний зв'язок було встановлено між показниками ситуативна тривожність та мотивація ($r = -0,05071$ $p \leq 0,01$), а також особистісна тривожність та мотивація ($r = -0,6064$ $p \leq 0,01$), тобто якщо ситуативна або особистісна тривожність збільшується, особистість знаходиться в напруженому емоційному стані, то це призводить до зменшення мотивації, а отже до відтермінування та відкладання вирішення запланованих справ.

Висновки

Теоретичний огляд проблеми прокрастинації дозволив уточнити фактори, що впливають на частоту і інтенсивність прояву прокрастинації. Розглянуто основні теоретичні підходи до розуміння феномену відкладання. Виділені спірні області уявлень про прокрастинацію, такі як питання впливу перфекціонізму, мотивації та тривожності на схильність пролонгації.

Аналіз особливостей студентського віку дозволив визначити актуальність проблеми прокрастинації і перфекціонізму для осіб юнацького віку.

Проведене емпіричне дослідження особистісних чинників схильності до прокрастинації особисто-

сті юнацького віку, дозволило виявити домінування середнього рівня прокрастинації, а також середній рівень перфекціонізму, у розрізі домінування на себе, таким людям зазвичай властиво пред'являти надзвичайно високі вимоги перш за все до себе.

Отримані результати теоретичного аналізування та емпіричного дослідження дозволяють обґрунтувати висновки, що у корені схильності студентської молоді до прокрастинації, все ж таки, є ірраціональність мотивації діяльності, яка дозволяє виокремити чинники схильності до прокрастинації осіб юнацького віку у двох площинах: *зовнішні* (соціально-психологічні) – тривалість терміну виконання завдання, дифузні хронологічні рамки, рівність до наслідків відтермінування та порушення дедлайну, відволікання на інші «важливі» справи; *внутрішні* (психологічні) – мотивація, регуляторна сфера особистості, перфекціонізм, гедонізм ціннісних орієнтацій молоді.

Отже, у результаті проведеного дослідження можемо констатувати, що на здатність до відтермінування буде впливати низька мотивація та висока тривожність.

Отримані результати дозволяють стверджувати про наявність прямого зв'язку між ситуативною тривожністю та прокрастинацією. При збільшенні рівня тривожності як особистісної так і ситуативної, збільшується відтермінування, що позначається на усіх сферах життєдіяльності, тобто коли студент не впевнений у результативності виконання поставленого завдання, хвилюється перед якоюсь справою, є висока ймовірність відкладання запланованого на потім; також встановлено у дослідженні оберненні зв'язки між ситуативною тривожністю та мотивацією, отримані дані дозволяють стверджувати, що при збільшенні тривожності особистості у неї зменшується мотивація, а отже відтермінування та відкладання вирішення запланованих справ стає неминучим.

Практична цінність дослідження полягає в тому, що отримані результати можуть бути використані в процесі подальшого розвитку порушеної проблеми поведінкових патернів та схильності особистості до відкладання. Емпіричний доробок отриманих у роботі даних, буде корисний практичним психологам закладів середньої, вищої освіти у напрямі роботи з молоддю в блоці конструювання та побудови «Образу майбутнього» дозволять за потреби, скоригувати ланки темпоральності та саморегуляції особистості, що безпосередньо впливають на формування схильності до прокрастинації та відтворення її на поведінковому рівні.

Перспектива дослідження полягає у визначенні психологічних детермінант виникнення прокрастинації як фіксованої форми поведінки особистості, та дослідження формування особистісного патерну відтермінування в онтогенезі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бабатіна С. І. Явище прокрастинації серед студентства. *Психосоціальний вимір буття особистості в сучасному суспільстві: матер. наук.-практ. конф.* (м. Львів, 14 квітня 2016 р.) / Національний університет «Львівська політехніка». Львів : Видавництво НУ «Львівська політехніка», 2016. С. 31–35.
2. Баранова Р. А., Карловская Н. Н. Взаимосвязь прокрастинации и параметров ответственности у студентов с разной академической успеваемостью. *Активность и ответственность личности в контексте жизнедеятельности: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием.* Омск, 2008. С. 20–25.
3. Быкова Д. В. Прокрастинация как проявление эмоционально ориентированного и ориентированного на избегание стилей копинга. *Психология совладающего поведения : материалы II Междунар. науч.-практ. конф.*, Кострома, 23-25 сентября 2010 г. В 2 т. Т. 1. Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010. С. 194–196.
4. Варваричева Я. И. Феномен прокрастинации : проблемы и перспективы исследования. *Вопросы психологии*, 2010. № 3. С. 121–131.
5. Дворник М. С. Прокрастинація в конструванні особистісного майбутнього : монографія ; Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 120 с.
6. Деметий Л. И., Карловская Н. Н. Особенности ответственности и временной перспективы у студентов с разным уровнем прокрастинации. *Психология обучения*, 2013. № 7. С. 4–19.
7. Карловская Н. Н., Баранова Р. А. Взаимосвязь общей и академической прокрастинации и тревожности у студентов с разной академической успеваемостью. *Психология в вузе*. 2008. № 3. С. 38–49.
8. Життєві домагання особистості : кол. моногр. / [за ред. Т. М. Титаренко] ; Ін-т соц. та політ. психології АПН України, К. : Пед.думка, 2007. 456 с.
9. Мохова С. Б., Неврюев А. Н. Психологические корреляты общей и академической прокрастинации у студентов. *Вопросы психологии*. 2013. № 1. С. 24–35.
10. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. М. : Смысл, 2004. 480 с.
11. Печерська Н. «Синдром завтра»: Що таке прокрастинація і як з нею боротися [Електронний ресурс] – Режим доступу : https://24tv.ua/lifestyle/ru/sindrom_zavtra_cho_takoe_prokrastinacija_i_kak_s_nej_borotsja_n839859.
12. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості. К.: Марич, 2009. 232 с.
13. Юдеева Т. Ю., Гаранян Н. Г., Жукова Д. Н. Аprobация опросника студенческой прокрастинации С. Lay. *Психологическая диагностика*, 2011. № 2. С. 84–94.
14. Milgram N. A., Marshevsky S., Sadeh C. Correlates of academic procrastination: discomfort, task aversiveness and task capability. *Journal of Psychology*, 1995. Vol. 129. № 2. P. 145-155.
15. Milgram N. A. Procrastination: A malady of modern time. *Boletín de Psicología*. 1992. Vol. 35(83). P. 102–128.
16. Milgram N., Tenne R. Personality correlates of decisional and task voidant procrastination. *European Journal of Personality*. 2000. Vol. 14, P. 141–156.
17. Milgram N.A., Batori G., Mowrer D. Correlates of academic procrastination // *Journal of School Psychology*. 1993. № 31. С. 487–500.
18. Ferrari R. Self-handicapping by procrastinators: Effects of task importance and performance privacy: Doctoral dissertation, Adelphi University, Garden City. NY, 1990.

REFERENCES:

1. Babatina, S. I. (2016). Yavyshche prokrastynatsii sered studentstva [The phenomenon of prokrastinatsiya is among a student]. Proceedings from scientific and practical conference '16: Materialy naukovy-praktychnoyi konferentsiyi «Psyhosotsial'nyy vymir buttya osobystosti v suchasnomu suspil'stvi» – The psychosocial dimension of being an individual in modern society. (pp. 31–35). L'viv : Vydavnytstvo NU «L'viv's'ka politekhnika» [in Ukrainian].
2. Baranova R.A., Karlovskaja N.N. (2008). Vzaimosvjaz' prokrastinacii i parametrov otvetstvennosti u studentov s raznoj akademicheskoy uspevaemost'ju [Intercommunication of prokrastinatsiya and parameters of responsibility for students with different academic progress]. *Aktivnost' i otvetstvennost' lichnosti v kontekste zhiznedeyatel'nosti: materialy Vseros. nauch. prakt. konf. s mezhdunar. uchastiyem* – The activity and responsibility of the individual in the context of life: materials of vseros. scientific-practical conf. from the international the participation. (pp. 20–25). Omsk [in Russian].
3. Bykova D. V. (2010). Prokrastinacija kak pojavlenie jemocional'no orientirovannogo i orientirovannogo na izbeganie stilej kopinga [Procrastination as a manifestation of emotionally oriented and avoidance-oriented coping styles]. Proceedings from MIIM '10: II Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. «Psikhologiya sovladayushchego povedeniya» – The Second International Scientific and Practical Conference «Psychology of coping behavior». (pp. 194–196). Kostroma : KGU im. N. A. Nekrasova [in Russian].
4. Varvaricheva, Ya. I. (2010). Fenomen prokrastynatsii: problemy i perspektivy issledovaniya. [The phenomenon of procrastination: Problems and research perspectives]. *Voprosy psikhologii – Psychology Issues*, 3, 121–131. [in Russian].
5. Dvornyk M. S. (2018). *Prokrastynatsiia v konstruiuvanni osobystisnoho maibutnoho : monohrafiia [Prokrastinatsiya in constructing of the personality future]*. Instytut sotsialnoi ta politychnoi psykhologii NAPN Ukrainy. Kropyvnytskyi : Imeks-LTD [in Ukrainian].
6. Dementij L.I., Karlovskaja N.N. (2013). Osobennosti otvetstvennosti i vremennoj perspektivy u studentov s raznym urovnem prokrastinacii [Features of responsibility and time perspective for students with different levels of procrastination]. *Psihologija obuchenija – Psychology of learning*, 7, 4–19 [in Russian].

7. Karlovskaya N. N. (2008). Vzaimosvyaz' obshchey i akademicheskoy prokrastinatsii i trevozhnosti u studentov s raznoy akademicheskoy uspevaye most'yu [The relationship of general and academic procrastination and anxiety in students with different academic performance]. *Psikhologiya v vuze – Psychology at the university*. P. 38–49 [in Russian].
8. Tytarenko T. M. (Eds.). (2007). *Zhyttyevi domahannya osobystosti : kol. monohr. [Life harassment of the individual: count. Monogram]*. Kyiv: Ped.dumka [in Ukrainian].
9. Mokhova, S. B. (2013). Psikhologicheskiye korrelyaty obshchey i akademicheskoy prokra-stinatsii u studentov [Psychological correlates of general and academic procrastination in students]. *Voprosy psikhologii – Psychology Issues*. 1, 24-35 [in Russian].
10. Nyutten ZH. (2004). *Motivatsiya, deystviye i perspektiva budushchego [Motivation, action and future perspective]*. Moscow. Smysl [in Russian].
11. Pechers'ka N. (2017). «Syndrom zavtra»: Shcho take prokrastynatsiya i yak z neyu borotysya [«Tomorrow Syndrome»: What is procrastination and how to deal with it]. [Elektronnyy resurs]. Retrieved from https://24tv.ua/lifestyle/ru/sindrom_zavtra_cho_takoe_prokrastinacija_i_kak_s_nej_borotsja_n839859 [in Ukrainian].
12. Tytarenko T. M. (2009). *Suchasna psykholohiya osobystosti [Modern psychology of personality]*. Kyiv: Marych [in Ukrainian].
13. Yudeyeva T. Yu., N. G. Garanyan, D. N. Zhukova (2011). Aprobatsiya oprosnika studencheskoy prokrastinatsii S. Lay. [Testing the student procrastination questionnaire K. Lay]. *Psikhologicheskaya diagnostika – Psychological diagnostics*, 2, 84–94 [in Russian].
14. Milgram, N. A., Marshevsky, S., Sadeh, C. (1995). Correlates of academic procrastination: Discomfort, task aver-siveness and task capability. *Journal of Psychology*, Vol. 129, No 2, 145–155 [in English].
15. Milgram N. A. (1992). Procrastination: A malady of modern time. *Boletin de Psicologia*. Vol. 35 (83), 102–128 [in English].
16. Milgram N., Tenne R. (2000). Personality correlates of decisional and task voidant procrastination. *European Journal of Personality*, 14, 141–156 [in English].
17. Milgram N.A., Batori G., Mowrer D. (1993). Correlates of academic procrastination. *Journal of School Psychology*, 31, 487–500 [in English].
18. Ferrari J.R. (1990). Self-handicapping by procrastinators: Effects of task importance and performance privacy: Doctoral dissertation, Adelphi University, Garden City. – NY [in English].

УДК 159.922.8:947.23

DOI 10.32999/2663-970X/2019-1-2

ОСОБИСТІСНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

PERSONAL DETERMINANTS OF RESPONSIBILITY OF FUTURE EDUCATORS

Галян Ігор Михайлович

доктор психологічних наук,
професор кафедри практичної психології
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка
halyan@ukr.net
ORCID 0000-0002-7257-6477

Halian Ihor Myhailovych

Doctor of Psychological Sciences,
Professor at the Department of Practical Psychology
Ivan Fran
Drohobych State Pedagogical University
halyan@ukr.net
ORCID 0000-0002-7257-6477

Мета. Метою публікації є аналіз факторів, що сприяють розвитку відповідальності особистості.

Методи. У дослідженні застосовано діагностичні методики, що вимірюють рівень відповідальності (опитувальник О. Крупнова «Відповідальність») та властивості особистості (тест 16-PF Кеттелла). В якості показника відповідальності визначено фактор G, що розкривається через обов'язковість, дисциплінованість, сумлінність, точність, охайність, старанність, зібраність тощо. Показники шкал опитувальника «Відповідальність» сприяли функціональному аналізу відповідальності за такими компонентами як: динамічний, емоційний, регуляторний, регуляторно-динамічний (операційний), мотиваційний, когнітивний. Комплексний параметр відповідальності визначався за сумою показників відповідальності згаданих чотирьох компонентів. Виокремленню структури відповідальності у досліджуваних сприяв факторний аналіз.

Результати. Встановлено, що у майбутніх педагогів з оптимальним рівнем відповідальності яскравіше виявляється розуміння цієї властивості та осмислене прагнення до її реалізації. Їм властиві гармонійні особистісні характеристики, що виявляються у варіативності цілей і намірів до прояву відповідальності, вираженій мотивованості, соціальній активності, інтернальній регуляції, оптимістичності і високій результативності.

У майбутніх педагогів з неоптимальним рівнем відповідальності констатовано недостатню усвідомленість відповідальності, її екстернальну саморегуляцію, низькі рангові позиції гармонійних особистісних характеристик, недостатню цілеспрямованість та мотивованість, а також соціальну пасивність.

Висновки. Отже, всебічне дослідження відповідальності можливе за умови застосування системного підходу, який сприяє розкриттю її інтегральної якості в організації життєдіяльності людини. Відповідальність найтісніше пов'язана з деякими особистісними факторами (за Р. Кеттеллом) які реалізуються через навчання, розвиток самостійності, впевненості, особистісне благополуччя.

Перспективним на нашу думку, є вивчення взаємозв'язку відповідальності особистості з індивідуально-типологічними властивостями особистості.

Ключові слова: відповідальність особистості, показник відповідальності, компоненти відповідальності, факторна структура відповідальності, оптимальний рівень відповідальності, неоптимальний рівень відповідальності, кореляційний аналіз.

Purpose. The purpose of the publication is to analyze the factors that contribute to the development of personal responsibility.

Methods. The study has used diagnostic techniques that measure the level of responsibility (O. Krupnov's "Responsibility" questionnaire) and personal traits (16-PF Kettell test). Responsibility has been defined as factor G, which is revealed through obligatoriness, discipline, honesty, accuracy, neatness, diligence and others. Indicators of the "Responsibility" questionnaire scales contributed to the functional analysis of responsibility according to such components as: dynamic, emotional, regulatory, regulatory-dynamic (operational), motivational, cognitive one. The complex liability parameter was determined by the sum of the liability indices of the four components mentioned above. Factor analysis contributed to the separation of responsibility structure of the subjects.

Results. It is established that future teachers with an optimal level of responsibility will have a clearer understanding of the responsibility and a meaningful desire for its realization. They are characterized by harmonious personal characteristics, which are manifested in the variability of goals and intentions to the expression of responsibility, expressed motivation, social activity, internal regulation, optimism and high efficiency.

Future teachers with a suboptimal level of responsibility have found a lack of awareness of responsibility, its external self-regulation, low rank positions of harmonious personal characteristics, lack of purposefulness and motivation, as well as social passivity.

Conclusions. Therefore, a comprehensive study of responsibility is possible in case of providing the use of a systematic approach that helps to reveal its integral quality in the organization of human life. Responsibility is most closely linked to some personal factors (according to R. Kettell) that are realized through learning, developing independence, confidence, personal well-being.

In our opinion, it is promising to study the relationship of personal responsibility with individual typological personal traits.

Key words: personal responsibility, indicator of responsibility, components of responsibility, factor structure of responsibility, optimal level of responsibility, suboptimal level of responsibility, correlation analysis.

Вступ

Відповідальність особистості під сучасну пору є актуальною як для наукового дискурсу, так і для буденності загалом. Ця проблема зазвичай загострюється на зламах епох і суспільних трансформацій, коли зростають потреби суспільств в пошуках шляхів створення сприятливих умов для максимального розвитку особистості, ефективності її життєвого шляху. Часто це супроводжується варіативністю розуміння окремою особистістю вимог суспільства, що породжує зменшення значущості моральності і слідування загальнолюдським цінностям.

Відповідальність особистості проявляється в різних сферах життєдіяльності, однією з яких є професійна діяльність. Професійна відповідальність педагога, розглядається як відповідальність за виконання обов'язків в освітньому процесі, покладених суспільством і ним самим. Однак це непросте завдання потребує від педагога значних фізичних, матеріальних, і, найголовніше – особистісних ресурсів. Доволі часто їхня робота не оцінюється належно, що спричиняє виникнення у них розчарування, байдужості і, зрештою, емоційного вигорання. Для того, щоб уміти запобігати появі такого синдрому потрібно розуміти механізм його функціонування. Окрім цього, аналіз наукової літератури засвідчує обмаль досліджень, спрямованих на вивчення суб'єктних властивостей майбутніх працівників закладів освіти, зокрема відповідальності, її зв'язку з іншими особистісними якостями. Відтак вивчення відповідальності в контексті емоційного вигорання та чинників, що сприяють цьому видається досить актуальним.

Теоретичне обґрунтування проблеми

Проблема відповідальності в науці не є новою. Найперше її торкнулися дослідження у філософії, етиці тощо. Відтак слід її філософського дискурсу спостережено у психологічних студіях. Зокрема, у психології була спроба розглядати феномен відповідальності невідривно від категорій «свобода» і «необхідність» в межах двох протилежних методологічних підходів: детермінізму (Геракліт, Демокрит, Епікур, Бекон, Гоббс, Декарт, Спіноза, Гегель та ін.) та індетермінізму. В рамках теорій індетермінізму стверджувалося, що свобода і відповідальність несумісні (М. Хайдеггер, К. Ясперс, Ж.-П. Сартр, Г. Марсель, А. Камю, Л. Шестов, М. Бердяєв та ін.).

Ж. Піаже на основі вивчення стадій морального розвитку дітей описав відповідальність як типовий процес загального морального розвитку, акцентувавши на когнітивній складовій цього процесу (Дементій, 2006). У деяких дослідженнях відповідальність є структурним компонентом моралі, певною властивістю, що уможливляє регулювання поведінки індивіда. Якщо автор теорії відповідальності Дж. Роттер поняття відповідальності зводить до локусу контролю (Роттер, 1954), то Д. Фельдштейн вважає, що відповідальність – це, насамперед, один з аспектів самоконтролю, дотримання цінних для особистості норм

і правил, а вже потім – душевне переживання, що супроводжує самоконтроль (Фельдштейн, 1994).

Багато вчених визначають відповідальність як необхідне для суспільства ставлення до цінностей, що вільно реалізується в діяльності людини та її поведінці на практиці, може об'єктивно сприяти особистісному і суспільному прогресу. Проте, чималу роль, на нашу думку, відіграють самостійність і свобода вибору, адже свобода, як суспільний феномен, не може існувати без чітких меж відповідальності. Свідченням цьому є міркування Н. Шевченко про те, що якщо свобода є можливість певного вибору, то вибір і можливість також повинні бути відповідальними. Можливість робити вибір і міра відповідальності за нього пов'язані між собою (Шевченко, 1997).

Про дослідження проблеми вибору і відповідальності в зарубіжній літературі відомо загалом з досягнень психотерапевтичної практики. Поява у клієнта більш широких можливостей вибору та формування можливості здійснювати самостійний вибір і бути відповідальним за нього є кінцевою метою психотерапії фактично в будь-якому з напрямків (Майленова, 2002). Так, на думку Ф. Перлза, щоб допомогти невротичу відновити свою цілісність потрібно використовувати будь-яку міру відповідальності, яку він готовий взяти на себе (Перлз, 1996). Приблизно так само вважає Р. Мей, зазначаючи, що свобода – перша складова поняття особистості та перший принцип психологічного консультування. Завдання консультанта – підвести клієнта до прийняття відповідальності за свої вчинки й за кінцевий підсумок свого життя (Мей, 1994).

Проблема відповідальності відображена у працях вчених екзистенційно-гуманістичного спрямування які пропагують ідею про вільне існування людини в навколишньому світі, про створення свого життєвого шляху та прийняття відповідальності за своє життя. Так, на думку К. Роджерса (Роджерс, 1999), людей можна називати «особисто відповідальними» тоді, коли вони можуть бути відповідальними за власну самоактуалізацію, а не тільки переживати відповідальність за інших. Р. Нельсон-Джоунс вважає, що необхідність визнання власної відповідальності є основою Я (Нельсон-Джоунс, 2001). Р. Мей термін «екзистенційна провина» пов'язує з особистою відповідальністю. Можливість вийти за умовні межі, що склалися до певного моменту ситуацій, слугує основою не тільки свободи людей, а й їх відповідальності за власну долю. Незалежні люди, за твердженням Р. Мея, зобов'язані бути відповідальними. Вони несуть відповідальність як за надання смислу всьому світові, так і за власне окремо взяте життя, за власні дії та невдачі (Р. Мей, 1994). І. Ялом проблему відповідальності розглядає через усвідомлення і протистояння факту власної смертності, що, на його думку, сприяє збільшенню готовності взяти на себе ризики, необхідні для особистого виконання (Ялом, 2015а, 2015б).

Проблема відповідальності є засадничою в логотерапії. В. Франкл вважає, що концепція відповідальності становить основу людського існування.

Свобода, на його думку, те, чим «є» люди, це не щось, що вони «мають» і можуть втратити. Люди можуть в будь-який момент існування вирішувати, ким вони хочуть бути надалі. Під час прийняття такого рішення, вони самостійно визначають потенційну можливість, яка повинна бути реалізована. Людина ніколи не може «унікати вибору можливостей» (Франкл, 2016).

Позаяк вважається, що визначальним критерієм формування відповідальної поведінки особистості є цінності суспільства, асимільовані суб'єктом, то її (відповідальності) якість залежатиме від смислотвірної здатності суб'єкта, його самоконтролю, самооцінки та самоорганізації. З огляду на це актуалізується питання життєвого шляху, життєвої стратегії, подолання життєвих протиріч. Саме вони визначають моду і зміст досліджень психології особистості з кінця XIX століття і до сьогодні.

У сучасних дослідженнях відповідальності увага приділяється віковим аспектам відповідальності, критеріям відповідальності, умовам і методам її розвитку, проте, недостатньо вивчаються її індивідуально-типологічні особливості. Саме системний підхід дозволяє їх виокремити, причому описати структуру відповідальності та взаємозв'язок між її змістовими характеристиками.

Методологія та методи дослідження

З огляду на операційні та змістові характеристики відповідальності її слід розглядати як системну якість особистості. Системний характер відповідальності ґрунтується на уявленні, що вона є не однією з властивостей особистості, а її інтегральною якістю, механізмом організації життєдіяльності людини, визначаючою успішність діяльності.

Тому *метою* публікації є аналіз факторів, що формують відповідальність особистості. Згідно з поставленою метою головне завдання дослідження полягало у з'ясуванні якостей особистості, що найтісніше корелюють із відповідальністю, а тому впливають на її формування на конкретному етапі онтогенезу людини.

Методи та організація дослідження. Ми припустили, що відповідальність найтісніше пов'язана з деякими особистісними факторами (за Р. Кеттеллом). Тому для перевірки нашого припущення застосовано діагностичні методики, що вимірюють рівень відповідальності та властивості особистості. Зокрема, показником відповідальності обрано фактор G факторного опитувальника «16-PF Кеттелла». Ми керувалися тим, що окрім однієї з основних характеристик G фактора, а саме, відповідальності, він ще розкривається через обов'язковість, дисциплінованість, сумлінність, точність, охайність, старанність, зібраність тощо. Окрім цього застосовувався опитувальник О. Крупнова «Відповідальність» (Прядеїн, 2013), що сприяв виокремленню показників для функціонального аналізу відповідальності за такими компонентами як: динамічний, емоційний, регуляторний, регуляторно-динамічний (операційний), мотиваційний, когнітивний. Комплексний параметр відповідальності

визначався за сумою показників відповідальності згаданих чотирьох компонентів.

Вибираючи віковий діапазон досліджуваних, ми керувалися низкою особливостей. Розглядаючи відповідальність як інтегральну якість особистості, зважали на наявність життєвого досвіду. Тому період від народження до дошкільництва не брався до уваги саме через відсутність досвіду відповідальності. Відповідальне ставлення дошкільника до виконання своїх обов'язків і розуміння ним морального смислу цього процесу, є засадничими для формування відповідальності як особистісної риси. З приходом до школи змінюється весь спосіб життя дитини, наповнюючись відповідальністю, базовою умовою розвитку якої є право вибору. Але справжньої свободи в молодшого школяра немає, що унеможливує розглядати його відповідальність як таку, що ґрунтується на критичному мисленні та достатньо усвідомленому сприйнятті дійсності. Ця здатність є прерогативою підлітка, у якого з'являється відповідальність за свої дії як суб'єкта діяльності.

Відповідальність за самого себе як об'єктивна необхідність властива юнацькому віку. Найяскравіше це виявляється у студентства, коли з'являються основи для самовизначення й самостійності. Студенти, на думку Л. Дементій, починають відрізняти відповідальність від ситуації відповідальності залежності, коли за невиконання своїх функціональних обов'язків суб'єкт може бути покараний, як морально і адміністративно, так і кримінально (Дементій, 2006, 2012).

Отже, з огляду на появу в юнаків усвідомленої відповідальності, переходу до істинної відповідальності, що спирається на свободу вибору самостійно прийнятих рішень, саме цей вік склав досліджувану вибірку.

У дослідженні брали участь 158 студентів майбутніх педагогів.

Результати та дискусії

У своїх працях В. Прядеїн констатував, що найсильніше у юнацькому віці, а саме в студентства, виявляються агармонійні тенденції відповідальності. Водночас досягнення суб'єктно-особистісного результату пов'язується ними з поведінковою активністю, соціоцентричною мотивацією, усвідомленістю відповідальності та позитивними емоціями під час його досягнення. Тобто студенти прагнуть до досягнення суб'єктно-особистісного результату за будь-яких обставин: позитивні чи негативні емоції; усвідомлення відповідальності чи недостатнє уявлення про неї; наявність соціоцентричної чи езопової мотивації; поведінкова активність або небажання бути відповідальним (Прядеїн, 1998).

Необхідність пояснення такого результату спонукала нас до пошуку відповідей у проявах особистісних рис молоді. Уважаємо, що існують деякі особистісні риси, що визначають домінування гармонійних або агармонійних тенденцій відповідальності.

Аналізуючи отримані результати дослідження відповідальності, ми зосередилися на контрастних групах респондентів, зокрема тих, що продемонстрували *оптимальний* (домінують гармонійні складові відповідальності) та *неоптимальний* (домінують агармонійні складові відповідальності) рівні відповідальності. Цей поділ ми зробили на основі кластерного аналізу показників отриманих за опитувальником О. Крупнова «Відповідальність» (Прядеїн, 2013). Було помічено, що у респондентів з *оптимальним* рівнем відповідальності ергійність домінує над аергійністю, стенічність над астенічністю, інтернальність над екстернальністю, альтруїзм над егоцентризмом і осмисленість над обізнаністю. У них яскраво виявляється прагнення до реалізації цієї властивості, вони доводять відповідальні доручення до логічного завершення. Середні значення ергійності у студентів цієї групи значно перевищують показник аергійності, що свідчить про силу, стійкість, постійність проявів відповідальності. Вони дають точні визначення відповідальності, виокремлюють її істотні ознаки, демонструють усвідомленість та розуміння значущості прояву відповідального ставлення. Сферою застосування відповідальної поведінки в осіб юнацького віку є як успіх у навчанні, так і формування, розвиток у себе самостійності, впевненості, поліпшення особистого добробуту тощо.

Проведений факторний аналіз отриманих показників за методикою «Відповідальність», сприяв виокремленню структури відповідальності у досліджуваних. Подані в таблиці 1 результати факторного аналізу представників з *оптимальним* рівнем відповідальності засвідчили, що перший фактор здебільшого характеризують формально динамічні складові (ергійність, аергійність, стенічність, інтернальність).

Ми констатували, що детермінована егоцентричними мотивами відповідальність викликає задоволення. Вона проявляється як на високому рівні поведінкової активності, так і на низькому, тобто наполегливість в реалізації відповідальності часто змінюється втратою лінії відповідальної поведінки і не завершенням розпочатої справи.

Другий фактор в основному склали змінні мотиваційно-сміслового компонента (соціоцентричність, осмисленість, обізнаність, предметність, суб'єктність). Реалізація відповідальності на основі соціоцентричних мотивів пов'язана з астенічними емоціями, поведінковою пасивністю та зняттям з себе відповідальності за поточні події. Значне усвідомлення соціоцентричної відповідальності детермінує зміни як в особистісній сфері, так і суспільному житті, де суспільний компонент домінує.

Отже, факторна структура показників свідчить про домінування у досліджуваних з *оптимальним* рівнем відповідальності гармонійних характеристик, які виявляються у варіативності цілей і намірів щодо прояву відповідальності (різноспрямованій вмотивованості), глибоких знаннях способів і прийомів прояву відповідальності, соціальної активності, інтернальної регуляції, оптимістичності тощо.

У респондентів з *неоптимальним* рівнем відповідальності аергійність домінує над ергійністю, егоцентричність над альтруїстичністю, обізнаність над усвідомленістю і суб'єктно-особистісна продуктивність над предметною (табл. 2). У цих досліджуваних відзначається нестійкість відповідальної поведінки, недотримання обіцянок, відступ перед труднощами, необов'язковість тощо. Аергійні студенти потребують певних стимулів для прояву відповідальної поведінки. Вони не зовсім розуміють, що таке відповідальність, не завжди розділяють відповідальність взяту на себе і покладену на інших.

Таблиця 1

Факторна структура відповідальності респондентів з оптимальним рівнем відповідальності (n=81)

| Компоненти | Змінні | 1 фактор | 2 фактор |
|---------------------|--------------------------|----------|----------|
| Динамічний | Ергійність | 0,75 | -0,38 |
| | Аергійність | 0,58 | 0,21 |
| Емоційний | Стенічність | 0,31 | -0,08 |
| | Астенічність | 0,18 | 0,48 |
| Регуляторний | Інтернальність | 0,68 | -0,31 |
| | Екстернальність | 0,33 | 0,75 |
| Мотиваційний | Соціоцентричність | -0,06 | 0,31 |
| | Егоцентричність | 0,63 | 0,05 |
| Когнітивний | Осмисленість | -0,07 | 0,45 |
| | Освідомленість | 0,09 | -0,33 |
| Рефлексивно-оцінний | Предметно-комунікативний | -0,05 | 0,25 |
| | Суб'єктно-особистісний | 0,09 | 0,16 |

Таблиця 2

Факторна структура відповідальності респондентів з неоптимальним рівнем відповідальності (n=77)

| Компоненти | Змінні | 1 фактор | 2 фактор |
|---------------------|--------------------------|----------|----------|
| Динамічний | Ергійність | 0,25 | -0,53 |
| | Аергійність | -0,19 | -0,51 |
| Емоційний | Стенічність | -0,34 | -0,66 |
| | Астенічність | -0,54 | 0,45 |
| Регуляторний | Інтернальність | -0,71 | 0,38 |
| | Екстернальність | -0,73 | -0,08 |
| Мотиваційний | Соціоцентричність | 0,29 | 0,33 |
| | Егоцентричність | -0,19 | -0,67 |
| Когнітивний | Осмиленість | -0,05 | 0,08 |
| | Освідомленість | 0,19 | -0,16 |
| Рефлексивно-оцінний | Предметно-комунікативний | -0,43 | 0,47 |
| | Суб'єктно-особистісний | 0,47 | -0,24 |

Це свідчить про часте використання як особистісної, так і ситуаційної атрибуції. Аналіз мотиваційних ознак відповідальності засвідчив наявність соціоцентричних і егоцентричних мотивів, що підтверджує значущість самореалізації, незалежності та самостійності. Відповідальна поведінка у них детермінована бажанням утвердитися в групі, поліпшити своє матеріальне становище або отримати заохочення.

Представлені у таблиці 2 результати факторного аналізу засвідчують, що взяття на себе або покладання на інших відповідальності пов'язане з астенічними емоціями. Зміст агармонійних зв'язків полягає в тому, що негативні емоції, поведінкова пасивність, слабе уявлення про суть відповідальності спричинюють появу езопової мотивації та відмову від прояву відповідального ставлення. Проведений факторний аналіз показників відповідальності в осіб з неоптимальним рівнем прояву відповідальності засвідчує брак гармонійних характеристик, що виявляється в слабо виражених цілях, недостатній мотивованості, неглибоких знаннях про способи і прийоми прояву властивості, соціальної пасивності, екстернальної регуляції й егоїстичній спрямованості.

Отже, представлені в дослідженні результати факторного аналізу уможливили формулювання низки висновків. Так, факторні структури відповідальності в досліджуваних з різним рівнем прояву відповідальності дещо подібні. Загалом їх зміст зводиться до того, що суб'єкти, використовуючи гармонійні складові відповідальності (знання відповідальності, соціоцентричну мотивацію, поведінкову активність, здатність брати відповідальність на себе і позитивне ставлення до відповідальності), прагнуть до спільного досягнення суспільно й особистісно значущого результату. Водночас відповідальність у студентів не є пріоритетною. Це пояснюється якісно новим осмиленням відповідальності, а також появою свободи від щоденного контролю з боку вчителів і батьків, унаслідок чого починають згадувати про відповідальність

тільки в період сесії. Визначальними показниками відповідальності студентства є параметри предметності, що характеризують суспільно значущий результат.

Отримавши представлені вище результати, ми задалися питанням щодо співвідношення різних компонентів відповідальності досліджуваних з особистісними факторами за Кеттеллом. Надалі аналіз результатів дослідження відображає загальну тенденцію вибірки без поділу за рівнями прояву відповідальності. Подані у дужках коефіцієнти кореляції достовірні на різних рівнях статистичної значущості ($p < 0,05^*$; $p < 0,01^{**}$; $p < 0,001^{***}$).

Так, товариськість (фактор А) сприяє появі ергійності ($r = 0,18^*$) і перешкоджає аергійності ($r = -0,25^{**}$). Товариські студенти на тлі позитивних емоцій і соціоцентричної мотивації прагнуть до досягнення суб'єктно-особистісного результату ($r = 0,24^*$). А більш дотепні (розумні) (фактор В) не схильні задовольнятися обізнаністю ($r = -0,27^{**}$) в процесі усвідомлення відповідальності.

Емоційна стабільність (фактор С) знижує небажання взяття відповідальності на себе ($r = -0,20^*$) і егоцентричну мотивацію ($r = -0,21^*$) у відповідальності. За рахунок зрілості, впевненості і високої сили «Я» у емоційно стабільних студентів знижується прагнення до пізнання (осмиленість і обізнаність), відповідальності (відповідно $r = -0,2^*$ і $r = -0,19^*$). Тоді як агресивність (фактор Е) спричиняє поведінкову пасивність ($r = 0,27^*$), зменшує обізнаність ($r = -0,28^*$) і стимулює появу негативних емоцій в ситуації відповідальності ($r = 0,33^{**}$). Отже, позитивні емоції у студентства щодо відповідальності ($r = 0,19^*$) збільшують їх безтурботність (фактор F).

Діагностовано за допомогою фактора G, що відповідальність у студентів пов'язана з ергійністю ($r = 0,33^{**}$), позитивними емоціями ($r = 0,21^*$) і усвідомленістю відповідальності ($r = 0,19^*$).

Сміливість (фактор Н) сприяє поведінковій активності відповідальних студентів ($r = 0,2^*$) і перешкоджає

жає появи аергійності ($r = -0,19^*$). Проте, немаловажну роль у цьому віці відіграє вразливість (фактор I), що співвідноситься із стеничністю ($r = 0,21^{**}$) і соціоцентричною мотивацією ($r = 0,34^{**}$). Водночас, вона сприяє й екстернальній регуляції ($r = 0,19^*$). А це засвідчує, що вразливі студенти починають приділяти більше уваги зовнішнім обставинам і відмовляються від взяття на себе відповідальності.

Підозрілість (фактор L) у студентів позитивно корелює з ергійністю ($r = 0,18^*$), позитивними емоціями ($r = 0,27^{**}$) і прагненням до досягнення суб'єктно-особистісного результату ($r = 0,21^{**}$). Поведінкову активність у них викликає розважливність (ощадливність) (фактор N) ($r = 0,19^*$). Тоді як почуття провини (фактор O) супроводжується поведінковою пасивністю ($r = 0,36^{***}$) і викликає появу соціоцентричної ($r = 0,18^*$), езопової мотивації ($r = 0,2^*$), підвищує параметр усвідомленості ($r = 0,19^*$) і обізнаності ($r = 0,28^{**}$), а також досягнення суб'єктно-особистісного результату ($r = 0,27^{**}$).

Самостійність (фактор Q2) студентів, самодостатність і відмова від урахування громадської думки сприяють зниженню стеничних емоцій ($r = -0,42^{***}$), соціоцентричної мотивації ($r = -0,33^{**}$), осмисленості відповідальності ($r = -0,25^*$) і суб'єктно-особистісного результату ($r = -0,22^*$).

Воля (фактор Q3) зменшує поведінкову пасивність ($r = -0,19^*$), астеничні емоції ($r = -0,21^{**}$), екстернальну регуляцію ($r = -0,19^*$) і зниження обізнаності щодо відповідальності ($r = -0,19^*$). Водночас роздратованість (фактор Q4) збільшує поведінкову пасивність ($r = 0,2^*$), екстернальну регуляцію ($r = 0,19^*$), егоцентричну мотивацію ($r = 0,27^{**}$) і обізнаність про відповідальність ($r = 0,25^{**}$).

Щодо вторинних факторів методики Кеттелла, то тут теж є певні особливості прояву. Зокрема, тривожність (вторинний фактор F1) студентів не лише посилює відмову взяття відповідальності на себе ($r = -0,43^{***}$), але й сприяє збільшенню езопової мотивації ($r = 0,32^{**}$). Такі студенти більше усвідомлюють різні аспекти відповідальності.

Збільшенню поведінкової активності ($r = 0,20^*$), появі стеничних емоцій ($r = 0,35^{***}$) і досягненню суб'єктно значущого результату ($r = 0,18^*$) сприяє позитивна кореляція відповідальності з фактором екстраверсія (F2). Схильність до тривалих роздумів перш ніж щось зробити, збільшенню позитивних емоцій ($r = -0,2^*$), появі соціоцентричної мотивації ($r = -0,38^{***}$) і прагненню до досягнення суб'єктно значущого результату ($r = -0,19^*$) сприяє зниження динамічної стабільності

(фактор F3). І, нарешті, незалежність / залежність (фактор F4) студентів від групи, їх дисциплінованість, орієнтованість на підтримку, підвищує позитивні емоції ($r = -0,37^{***}$), соціоцентричну мотивацію ($r = -0,28^{**}$) і осмисленість відповідальності $r = -0,26^{**}$).

Отже, результати кореляційного і факторного аналізу засвідчили, що в юнацькому (період студентства) віці прояву всіх гармонійних складових відповідальності (в тому числі досягнення суспільно і особистісно значущих результатів) сприяють товариськість, сумлінність і екстраверсія, а перешкоджають – самостійність, динамічна стабільність і незалежність. Прояву агармонійних складових відповідальності перешкоджають емоційна стабільність і воля, а сприяють – почуття провини, дратівливість і тривожність.

Висновки

Під сучасну пору всебічне дослідження відповідальності можливе за умови застосування системного підходу, який сприяє розкриттю її інтегральної якості в організації життєдіяльності людини.

З опертям на методи математичної статистики та використані діагностичні методики, у досліджуваних майбутніх педагогів встановлено оптимальний і неоптимальний рівні відповідальності. Констатовано, що у майбутніх педагогів з оптимальним рівнем відповідальності яскравіше виявляється розуміння цієї властивості та осмислене прагнення до її реалізації. Педагогам з високим рівнем відповідальності властиві гармонійні особистісні характеристики, що виявляються у варіативності цілей і намірів до прояву відповідальності, вираженій мотивованості, соціальній активності, інтернальній регуляції, оптимістичності і високій результативності, що реалізується через навчання, розвиток самостійності, впевненості, особистісне благополуччя.

У респондентів з неоптимальним рівнем відповідальності нестійка поведінка, пасування перед труднощами тощо. Гармонійні характеристики займають нижчі рейтингові позиції, що виявляється в недостатній цілеспрямованості та мотивованості, соціальній пасивності. Вони недостатньо усвідомлюють відповідальність, недостатньо диференціюють власну відповідальність і відповідальність, покладену на інших. Їм властива екстернальна саморегуляція відповідальності, егоцентрична мотивація та особистісно-значуща зацікавленість у результативності відповідальної поведінки.

Перспективним на нашу думку, є вивчення взаємозв'язку відповідальності особистості та емоційного вигорання на етапі підготовки до професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дементий Л.И., Лейфрид Н.В. Ответственность как детерминанта социальных представлений об успехе и условиях его достижения. *Вестник Омского университета*. 2012. № 3. С. 289–295.
2. Дементий Л. И. Ответственность личности как свойство субъекта жизнедеятельности : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01. Москва, 2006. 357 с.
3. Майленова Ф. Выбор и ответственность в психологическом консультировании. Москва : КСП+, 2002. 416 с.
4. Маслоу А. По направлению к психологии бытия. Москва : Наука, ЭКСМО-Пресс, 2002. 272 с.
5. Мэй Р. Искусство психологического консультирования. Москва : Независимая фирма «Класс», 1994. 144 с.
6. Нельсон-Джоунс, Р. Теория и практика консультирования. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 464 с.

7. Перлз Ф. Гештальт-подход. Свидетель терапии ; Пер. с англ. М. Папуша. Москва : Изд-во ин-та психотерапии, 2001. 216 с.
8. Прядеин В.П. Половозрастные особенности ответственности личности [монография]. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 1998. 290 с.
9. Прядеин В.П. Психодиагностика личности : избранные психологические методики и тесты: [монография]. Сургут: РИО СурГПУ, 2013. 245 с.
10. Роджерс К.Р. Консультирование и психотерапия. Новейшие подходы в области практической работы [Текст]. М.: ЭКСМО-Пресс, 1999. 464 с.
11. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности. М.: Высшая школа, 1994. 129 с.
12. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі ; пер. з англ. О. Замойської. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. 160 с.
13. Шевченко Н. И. Проблемы свободы и социальной ответственности в художественном творчестве: дисс. ... доктор. фило-соф. наук. М. 1997. С. 14–15.
14. Ялом И. (а). Экзистенциальная психотерапия: монография. М.: Класс, 2015. 480 с.
15. Ялом И. (b). Вглядываясь в солнце. Жизнь без страха смерти. М.: Эскиммо, 2015. 384 с.
16. Rotter J. The development and application of social learning theory: selected papers. ... Journal of Sport and Exercise Psychology. Vol. 17, 1954. S. 206–13.

REFERENCES:

1. Dementiy, L.I. Leyfrid N.V. (2012). Otvetstvennost kak determinanta sotsialnykh predstavleniy ob uspekhe i usloviyakh ego dostizheniya [Responsibility as a feature of social perceptions of success and conditions for achieving it]. *Vestnik Omskogo universiteta* – [Bulletin of Omsk University], 3, 289–295.
2. Dementiy, L.I. (2006). Otvetstvennost lichnosti kak svoystvo sub'ekta zhiznedeyatel'nosti [The responsibility of the individual as a peculiarity of the subject of life]. Doctor's thesis. Moscow [in Russian].
3. Maylenova, F. (2002). *Vybor i otvetstvennost v psikhologicheskoy konsultirovaniy* [Choice and responsibility in psychological consultancy.]. Moscow: KSP+ [in Russian]
4. Maslou, A. (2002). *Po napravleniyu k psikhologii bytiya* [Toward a psychology of being]. Moscow: Nauka. EKSMO-Press [in Russian]
5. Mey, R. (1994). *Iskusstvo psikhologicheskogo konsultirovaniya* [The art of psychological consultancy]. Moscow: Nezavisimaya firma «Klass» [in Russian]
6. Nelson-Dzhouns, R. (2001). *Teoriya i praktika konsultirovaniya* [The theory and practice of consultancy]. Saint Petersburg [in Russian]
7. Perlz, F. (2001). *Geshtalt-podkhod. Svidetel terapii* [Gestalt approach. Witness of therapy]. (M. Papusha, Trans). Moscow : Izd-vo in-ta psikhoterapii [in Russian]
8. Pryadein, V.P. (1998). *Polovozrastnyye osobennosti otvetstvennosti lichnosti* [Age-specific features of personal responsibility]. Ekaterinburg: Ural. gos. ped. un-t [in Russian]
9. Pryadein, V.P. (2013). *Psikhodiagnostika lichnosti : izbrannyye psikhologicheskie metodiki i testyi* [Personal Psychodiagnostics: selected psychological methods and tests]. Surgut: RIO SutGPU [in Russian]
10. Rodzhers, K.R. (1999). *Konsultirovanie i psikhoterapiya. Noveyshie podhody v oblasti prakticheskoy raboty* [Consultancy and psychotherapy. The latest approaches in the field of practical work]. Moscow: EKSMO-Press [in Russian]
11. Feldshteyn, D.I. (1994). *Psikhologiya stanovleniya lichnosti* [Psychology of personality development]. Moscow : Vysshaya shkola [in Russian]
12. Frankl, V. (2016). *Liudyna v poshukakh spravzhnoho sensu. Psykholoh u kontstabori* [A person in search of true meaning. Psychologist in a concentration camp]. (O. Zamoiska, Trans). Kharkiv: Knyzhkovyi Klub «Klub Simeinoho Dozvillia» [in Ukraine].
13. Shevchenko, N. I. (1997). *Problemy svobody i sotsialnoy otvetstvennosti v khudozhestvennom tvorchestve* [Problems of freedom and social responsibility in artistic creativity]. Doctor's thesis. Moscow [in Russian]
14. Yalom, I. (2015). *Ekzistentsialnaya psikhoterapiya* [Existential psychotherapy]. Moscow: Klass [in Russian]
15. Yalom I. (2015). *Vglyadyivayas v solntse. Zhizn bez straha smerti* [Looking out into the sun. Life without fear of death]. Moscow: Eskimo [in Russian]
16. Rotter, J. (1954). The development and application of social learning theory: selected papers. ... Journal of Sport and Exercise Psychology. Vol. 17. P. 206–213.

УДК 159.923

DOI 10.32999/2663-970X/2019-1-3

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОМУНІКАТИВНОГО БЛОКУ ГОТОВНОСТІ ДО МАТЕРИНСТВА ТА ФАКТОРІВ ВПЛИВУ НА НЬОГО

EMPIRICAL INVESTIGATION OF THE FEATURES OF THE COMMUNICATION UNIT OF MATERIAL READING AND THE FACTORS OF IMPACT ON IT

Герасимова Вікторія Геннадіївна

магістрант кафедри загальної та соціальної психології
Херсонський державний університет
viktoriagerasimova@i.ua
ORCID 0000-0002-8782-5413

Gerasimova Victoria Gennadyevna

Master's Degree in General and Social Psychology
Kherson State University
viktoriagerasimova@i.ua
ORCID 0000-0002-8782-5413

Блинова Олена Євгенівна

доктор психологічних наук,
професор кафедри загальної та соціальної психології
Херсонський державний університет
elena.blynova@gmail.com
ORCID 0000-0003-3011-6082

Blynova Olena Evgenivna

Doctor of Psychological Sciences
Professor of the Department of General and Social Psychology
Kherson State University
elena.blynova@gmail.com
ORCID 0000-0003-3011-6082

Мета. Метою статті є теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження особливостей психологічної готовності до материнства, а саме, дослідження статистичної залежності між особливостями комунікативного блоку готовності до материнства та факторами, що на нього впливають. Практичне значення проведеного дослідження: можливість роботи з вагітними, недосвідченими мамами, а також з тими, хто планує стати мамою на основі отриманих даних дослідження. Отримані дані можна використовувати в центрах з планування сім'ї, пологових будинках, школах материнства та інших.

Методи. Дослідження проводилося на базі Херсонської міської клінічної лікарні ім. О. Лучанського та Херсонського державного університету. Емпіричну вибірку склали 27 вагітних віком від 20 до 30 років (перша вагітність, термін 4–7 місяців, Група 1) та 20 не вагітних віком від 19 до 21 року (студенти 4 курсу, Група 2). Для досягнення поставленої мети були використані наступні психодіагностичні методики: 1. Тест рівня комунікабельності (В. Ряховського), 2. Авторська анкета «Готовність до материнства».

Результати. З'ясовано, що готовність бути матір'ю та материнство – складний фізіологічний, еволюційний, культурний та індивідуальний феномен, який має свої особливості. Феномен материнства є сукупністю не тільки вроджених компонентів та механізмів, а є інтеріоризацією соціальних норм. Сьогодні до особливостей материнства підходять з точки зору жіночого розвитку, особливостей різних періодів вагітності.

Висновки. Материнство розвиває самосвідомість майбутньої мами, яка визначає свою батьківську позицію, аналізує власний дитячий досвід, інтегрує себе з майбутньою дитиною.

Ключові слова: девіація материнства, материнська ідентичність, комунікативність, вагітність, материнська функція.

Purpose. The purpose of the article is to provide a theoretical substantiation and empirical study of the features of psychological readiness for motherhood, namely to study the statistical dependence between the features of the communicative block of maternity readiness and the factors that influence it. The practical significance of the study is the possibility of using the obtained practical data when working with pregnant women, young mothers, as well as women who are just planning their pregnancy. This material can be used in mother and child centers, women's consultations, maternity homes, lectures on family psychology, personality development and more.

Methods. The study was conducted at the Kherson City Clinical Hospital. O. Luchansky and Kherson State University. The empirical sample consisted of 27 pregnant women aged 20 to 30 years (first pregnancy, 4–7 months term, Group 1) and 20 non-pregnant women aged 19 to 21 years (4th year students, Group 2). The following psycho-diagnostic methods were used to achieve this goal: 1. Test of communicability level (V. Ryakhovsky), 2. Author's questionnaire "Willingness to motherhood".

Results. Motherhood is a complex phenomenon that has physiological mechanisms, evolutionary history, cultural and individual characteristics. Motherhood is not provided with completely innate mechanisms, it contains a biological desire for motherhood, transformed by internalized social norms. At the present stage, motherhood is analyzed in terms of the personal development of women, psychological and physiological features of different periods of the reproductive cycle.

Conclusions. Motherhood defines a unique situation of the development of woman's consciousness, which becomes a stage of rethinking the parental position from her own childhood experience, a period of integration of the image of mother and child.

Key words: maternity deviation, maternal identity, communicativeness, pregnancy, maternal function.

Вступ

Вагітність та материнство є одними з найцікавіших, феноменологічних, але маловивчених областей серед сучасної психології. Актуальність її вивчення продиктована гостротою демографічних проблем суспільства, материнською девіацією, тобто неприйняття власної дитини, відмова від неї, що супроводжується депресією, дратівливістю, замкненістю, апатією та негативізмом. На сьогоднішній день не вистачає психологів-практиків, які підготували б майбутніх батьків до періодів зачаття, вагітності, пологів та виховання дитини. Найважливішим у відносинах між батьками та дитиною є ставлення матері, що є основою її поведінки та створює ситуацію для розвитку дитини. Тому є актуальним вивчення настроїв, відношення матері її емоційний стан у період зачаття, вагітності та під час та після пологів (Іванова, 2015: 231-232).

В наш час є поширеною ідеологія, що характеризує свідому відмову від дітей – чайлдфрі, поступово витісняючись іншими цінностями, такими як: професіоналізм, пошуки матеріального благополуччя, прагнення до гедонізму та індивідуалізації. Сучасні теоретичні та практичні дослідження, що вивчають проблему материнства підкреслюють важливість материнської поведінки для розвитку здорової та гармонійної дитини. Дослідження проблематики прийняття та усвідомлення жінкою ролі матері є особливо актуальним, оскільки це дає змогу виокремити чинники та сенситивні періоди, що можуть значно впливати на розвиток материнства.

Теоретичне обґрунтування проблеми. Материнство вивчають як складне явище, що є результатом взаємодії генетики, біології та соціального оточення. Інтерес до материнства в психології виник в руслі двох напрямів: при вивченні ролі матері в формуванні ранніх особистісних структур (психоаналіз та інші напрямлення психології особистості: К. Хорні, З. Фрейд, Дж. Боулбі, Е. Еріксон, та ін.) і вивчення порушення психічного розвитку дитини (дитяча соціальна дезадаптація, психіатрія, психологічні проблеми дітей та підлітків: Д. Віннікотт, А. Фрейд, М. Маллер, М. Кляйн та ін.). Вітчизняні дослідники велику увагу приділяли вивченню материнського ставлення, материнської (батьківської) позиції та дитячо-батьківської взаємодії (Е. Ейдемільлер, В. Гарбузов, А. Варга, А. Співаковська та ін.). Джерелом розвитку дитини є мати, зокрема її поведінка, що є суб'єктом пізнання, комунікації, усвідомлення себе. (М. Лісіна, Н. Авдєєва, О. Смирнова, В. Перегуда). Дитина та матір розглядаються як складові єдиної динамічної системи, де вони набувають статус «матері» і «дитини», та взаємно розвиваються як елементи даної системи.

Проблему готовності до материнства вивчали: О. Захарова, Г. Філіппова, С. Мещерякова, Ю. Скоромна. Якість материнського виховання, особливості емоційного стану є наслідком рівня психологічної готовності стати мамою. З появою дитиною відбувається переосмислення жінкою себе у новій ролі,

перерозподіл сімейних ролей та обов'язків, адаптація життя з новим членом родини. Готовність до материнства є складним багатофакторним процесом, що формується вродовж усього життя, що є сукупністю інстинктивної поведінки та досвіду. На думку Г. Філіппової, материнство є головною соціальною роллю для кожної жінки, але навіть якщо бути мамою закладено біологією людини то визначальну роль відіграє вплив цінностей жінки. (Раміх, 2017: 145-146).

На думку Н. Шмілик, готовність до материнства є системою багатьох векторів що складається наступних компонентів: психофізіологічний емоційний, особистісний, операційний, пізнавальний, комунікативний.

Емоційний компонент: особливість проявів емоцій, рухливість нервової системи, рівень прояву тривоги, адекватність емоційного регування, розуміння дитячих сигналів.

Пізнавальний компонент – особливості та якість накопичених знань про перебіг періоду вагітності та народження дитини, догляду за дитиною, особливості її розвитку, особливості грудного вигодовування.

Операційний компонент – компетентність матері: уміння та навички догляду та виховання дитини.

Комунікативний компонент – особливості близького оточення матері та можливість і вміння розділити свої переживання з ними.

Психофізіологічний компонент – особливості типу темпераменту, стресостійкості, захисних механізмів, активності та психосоматики.

Головну роль у відносинах між мамою та дитиною відіграє зрілість матері як особистості та особливості потребово - ціннісної сфери.

Сформованість усіх компонентів є важливим при психокорекційній та психопрофілактичній роботі з майбутніми мамами. С. Мещерякова виділяє три рівні психологічної готовності до материнства: 1) низький рівень наявний при негативних переживаннях під час прийняття рішення мати дитину та всієї вагітності; 2) середній рівень наявний, коли жінка має коливання на рішення бути мамою, емоції під час вагітності є амбівалентними; 3) високий рівень готовності до вагітності наявний при позитивних емоціях під час вагітності та відсутності коливань у рішенні чи стати мамою. (Каткова, 2001: 56-57).

Під час виношування дитини змінюється самосвідомість, сприйняття світу та себе, переосмислення цінностей та мотивів. Зміни, що відбулися аналізуються в психологічному конструкті – материнська ідентичність, що відображає сприйняття жінкою себе у ролі матері та самореалізації нової ролі.. Сприятливим часом для розвитку материнської ідентичності є період вагітності.

Особливості девіантного материнства вивчали Т. Гурко, В. Деларю, М. Киблицька та інші. Неадекватне сприйняття вагітності, причини відмови від дитини вивчали такі дослідники як: В. Брутман, А. Варга, М. Радіонова та ін. На думку В. Брутман, А. Варги, В. Сидорової в основі відмови від дитини

є комплекс причин: педагогічних, паталогічних, психологічних та соціальних.

Методологія та методи. Ми поставили за мету емпірично дослідити соціально-психологічні фактори психологічної готовності до материнства.

Дослідження проводилося на базі Херсонської міської клінічної лікарні ім. О. Лучанського та Херсонського державного університету. Емпіричну вибірку склали 27 вагітних віком від 20 до 30 років (перша вагітність, термін 4-7 місяців, Група 1) та 20 не вагітних (студенти 4 курсу, Група 2).

Для досягнення поставленої мети були використані наступні психодіагностичні методики: 1. Тест рівня комунікабельності (В. Ряховського) – призначений для визначення рівня комунікативності, уміння спілкуватись та взаємодіяти з іншими людьми з метою співпраці та взаємодії. (комунікативний компонент готовності до материнства). Тест складається із 16 тверджень, на які досліджуваному пропонується відповісти «так» або «ні». Обробка результатів відбувалась наступним чином: За кожне «так» – нараховувалось 2 бали, за кожне «ні» – 1 бал та згідно з отриманими даними визначався рівень комунікативності досліджуваного: 30-32 бали – високий рівень; 9-31 бали середній рівень; 8-1 бали низький рівень.

Результати та дискусії. Аналізуючи отримані результати високий рівень комунікативності мають 7,4 % (а саме 2 вагітних), що характеризує жінок як взаємодіючих людей у процесі спілкування, засноване на обміні інформацією, легкість у встановленні контактів, наявність потреби у спілкуванні. 3,7% досліджуваних мають низький рівень комунікативності (а саме 1 вагітна). Можна допустити, що майбутня мама не потребує спілкування, спілкується

тільки з дуже знайомими людьми. Середній рівень комунікативності мають 88,9 % майбутніх мам.

Серед студенток високий рівень комунікативності мають 43,6 %. Дівчатам легко будувати стосунки, спілкуватися, взаємодіяти з людьми. 22,9 % досліджуваних мають низький рівень комунікативності. Можна допустити, що студенткам важко взаємодіяти з людьми, комунікуювати, будувати взаємовідносини.

Отже, можна зробити висновок, що студенткам легше спілкуватися, взаємодіяти. Дані результати можуть бути пов'язані зі зміною гормонального фону, вони є більш чутливими до оточуючих.

Нами проведено кореляційний аналіз з метою визначення статистичної залежності між показниками, що впливають на психологічну готовність до материнства, а саме (відносини з мамою, сімейний статус та вік) та особливостями комунікативного блоку готовності до материнства, а саме рівнем комунікативності. Було переведено якісні результати в кількісні, а саме: холодні відносини з мамою – 1, нейтральні відносини з мамою – 2, теплі відносини з мамою – 3. Мають цивільний шлюб – 1, незаміжні – 2, зареєстрований шлюб – 3. Мають відносини з хлопцем – 2, не мають відносини – 1, одружені – 3. Для визначення статистичної значущості нами був використаний коефіцієнт кореляції Пірсона ($r = 0,44$ при $p=0,05$ $n=20$; $r = 0,56$ при $p=0,01$ $n=20$) та ($r=0,38$ при $p=0,05$ $n=27$; $r = 0,48$ при $p=0,01$ $n=27$) (див. табл. 2).

Серед вагітних статистична залежність виявлена між показниками: рівень комунікативності та відносини з мамою ($r=-0,45$ при $p=0,05$); рівень комунікативності та вік ($r=0,52$ при $p=0,05$). Таким чином, можна зробити висновок, що рівень комунікативності залежить від віку та характеру відносин з мамою.

Таблиця 1

Результати за тестом комунікативності

| Тест комунікативності | Досліджувані | Високий рівень | Середній рівень | Низький рівень |
|-----------------------|--------------|----------------|-----------------|----------------|
| | Вагітні | 7,4 % | 88,9 % | 3,7 % |
| | Студентки | 43,6 % | 33,5 % | 22,9 % |

Таблиця 2

Кореляційна таблиця рівня комунікативності та показників, що на нього впливають (серед вагітних)

| | Столбец 1 | Столбец 2 | Столбец 3 | Столбец 4 |
|-----------|-----------------|-----------|-----------|-----------|
| Столбец 1 | 1 | | | |
| Столбец 2 | -0,45876 | 1 | | |
| Столбец 3 | 0,392763 | -0,40644 | 1 | |
| Столбец 4 | 0,523552 | 0,166307 | 0,087773 | 1 |

Таблиця 3

Кореляційна таблиця рівня комунікативності та показників, що на нього впливають (серед не вагітних)

| | Столбец 1 | Столбец 2 | Столбец 3 | Столбец 4 |
|-----------|-----------------|-----------|-----------|-----------|
| Столбец 1 | 1 | | | |
| Столбец 2 | -0,2549 | 1 | | |
| Столбец 3 | -0,47684 | 0,288675 | 1 | |
| Столбец 4 | -0,62560 | 0,222233 | 0,395734 | 1 |

Чим кращі, довірливі, тепліше відносини з мамою, тим жінка у період вагітності є більш комунікативною, їй легше будувати спілкування. Чим дорослішою є жінка, тим рівень комунікативності зростає, вона є більш досвідченою, має досвід спілкування.

Серед досліджуваних не вагітних статистична залежність виявлена між показниками: рівень комунікативності та сімейний статус ($r = 0,47$ при $p=0,05$); рівень комунікативності та вік ($r = 0,62$ при $p=0,01$). (див. табл. 3)

Можна зробити висновок, що вік та сімейний статус впливає на комунікативність. При наявних відносинах з парнем у дівчини зростає комунікативність з оточуючими, їй легше будувати спілкування.

Висновки. Отже, материнство є складним явищем, що є результатом взаємодії багатьох показників: генетичних, біологічних, впливу родинного та соціального середовища. Було розглянуто комунікативний блок готовності до материнства та виявлено зв'язок з віком, сімейним статусом та відносинами з мамою.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Анчева І. А. Сучасний погляд на психологічну готовність жінки до материнства. Здоров'я жінки. 2017. № 6 (122). С. 50–52.
2. Іванова А. О. Організація роботи з вагітними жінками: навчально-методичний посібник. К.: Довіра, 2015. 231 с.
3. Раміх В. А. Материнство та культура: філософсько-культурологічний аналіз. К., 2017. 145 с.
4. Каткова І. П., Лебединская О. И., Андришина Е. В. Медико-социальные проблемы юного материнства: М., 2001. 56 с.
5. Яремчук Н. В. Психологічна готовність жінки до материнства: вікові особливості. Психологія неперервної професійної освіти. 2012. № 1-2. С. 143–152.

REFERENCES:

1. Ancheva, I. A. (2017) Suchasnyi pohliad na psykhologichnu hotovnist zhinky do materynstva [A modern look at a woman's psychological readiness for motherhood]. Zdorove zhenshchiny – Woman's health, 6(122). 50–52. [in Ukrainian].
2. Ivanova, A. O. (2015) Orhanizatsiia roboty z vahitnymy zhinkamy: navchalno-metodchnyi posibnyk [Organization of work with pregnant women: a training manual]. K.: Dovira [in Ukrainian].
3. Ramikh, V. A. (2017) Materynstvo ta kultura: filosofsko-kulturolohichniy analiz [Maternity and culture: a philosophical and cultural analysis]. K: [in Ukrainian].
4. Katkova, I. P., Lebedinskaia, O. I. & Andriushina, E. V. (2001) Mediko-sotsialnye problemy iunogo materinstva [Medical and social problems of young motherhood]. M. [in Russian].
5. Iaremchuk, N. V. (2012) Psykhologichna hotovnist zhinky do materynstva: vikovi osoblyvosti [Psychological readiness of woman for motherhood: age characteristics]. Psykhologhiia neperervnoi profesiinoi osvity – Psychology of continuing vocational education, 1-2. 143–152. [in Ukrainian].

УДК 159.962.1
DOI 10.32999/2663-970X/2019-1-4

ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ТА ТОПОЛОГІЯ СТАНІВ СВІДОМОСТІ В КОНТЕКСТІ ЦИФРОВОГО ФУТУРОШОКУ

PHENOMENOLOGY AND TOPOLOGY FOR STATES OF CONSCIOUSNESS IN THE CONTEXT OF DIGITAL FUTURE SHOCK

Жидко Максим Євгенович

кандидат психологічних наук, доцент, PhD,
завідувач кафедри психології

Національний аерокосмічний університет
імені М. Є. Жуковського
«Харківський авіаційний інститут»

mzhidko@gmail.com

ORCID 0000-0003-1181-4774

Zhydko Maksym Yevhenovych

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, PhD,
Head of the Department of Psychology

National Aerospace University
named after M. E. Zhukovsky
"Kharkiv Aviation Institute"

mzhidko@gmail.com

ORCID 0000-0003-1181-4774

Анотація. Розглянуто методологічні та теоретичні проблеми дослідження свідомості у психології, специфіка змін, що відбуваються з психікою людини під впливом цифрових технологій. Метою роботи став аналіз феноменології станів свідомості в контексті цифрового футурошоку та створення на його підставі сучасної топологічної моделі свідомості. Проаналізовано дискретні, континуальні та дискретно-континуальні моделі альтернативних станів свідомості, що було описано в різних підходах. Грунтуючись на методологічних ідеях М. Мамардашвілі розроблено топологічну модель, яка будується на дихотомічних підставах і включає до себе декілька кластерів свідомості. В найнижчий входять патологічні стани свідомості, пов'язані з порушенням функціонування однієї з властивостей або свідомості в цілому. Середній кластер включає до себе звичайні стани свідомості, які обумовлені в певній мірі генетикою, імпринтами, навчанням, а також історичним і етно-культурним контекстом і успадкованими звичками (сценаріями) сприйняття. В рамках цього кластеру існують трансові стани свідомості, які можуть викликатися як довільно, так і спонтанно, при «застряванні» уваги на об'єктах інтроспекції або якостях сприйняття зовнішніх предметів. Найвищий кластер складають пікові або потокові стани свідомості, в яких відкриваються недоступні в звичайних станах ресурси: екстремальні звуження або розширення, емпатичний резонанс, інтелектуальний інсайт, містичний екстаз, творче натхнення тощо. Між цими великими кластерами існують перехідні стани – потенційні стани свідомості – які пов'язані з методами та засобами їх досягнення і які можна також об'єднати у дві великі групи: змінні стани свідомості та особливі стани свідомості. Зроблено висновки, що цифрова експансія та пов'язані з нею феномени цифрової залежності та деменції породжують власну специфічну феноменологію свідомості. Цифрові технології підмінюють традиційні зовнішні засоби та агенти зміни свідомості та формують принципово нові. Це призводить до екстеріоризації структур свідомості у структури штучного інтелекту, що здатні самі навчатися.

Ключові слова: структура свідомості, альтернативні стани свідомості, дискретна модель свідомості, континуальна модель свідомості, дискретно-континуальна модель свідомості, звичайні стани свідомості, патологічні стани свідомості, трансові стани свідомості, потокові стани свідомості, потенційні стани свідомості, змінні стани свідомості, особливі стани свідомості.

Abstract. The methodological and theoretical problems for the study of consciousness in psychology, the specifics of changes that occur with the human psyche under the influence of digital technologies are considered. The purpose of the work is to analyze the phenomenology of states of consciousness in the context of the digital future shock and to create on its basis a modern topological model of consciousness. Discrete, continuum, and discrete-continuum models of alternative states of consciousness have been analyzed and described in different approaches. Based on the methodological ideas of M. Mamardashvili, a topological model has been developed. It has a dichotomous basis and several clusters of consciousness. The lowest cluster includes pathological states of consciousness associated with impaired functioning of a property or consciousness as a whole. The middle cluster comprehends the ordinary states of consciousness, which are conditioned to some extent by genetics, imprints, learning, as well as historical and ethno-cultural contexts and inherited habits (scenarios) of perception. Within this cluster, there are trance states of consciousness that can be triggered either arbitrarily or spontaneously, with "stuck" attention to objects of introspection or qualities in perception of external objects. The highest cluster consists of peak or stream states of consciousness, which open up inaccessible resources in the ordinary states: extreme constriction or expansion, empathetic resonance, intellectual insight, mystical ecstasy, creative inspiration and more. There are transitional states between these large clusters – potential states of consciousness – which are related to the methods and means of their attainment and which can also be grouped into two large categories: altered states of consciousness and special states of consciousness. It has been concluded that digital expansion and related phenomena of digital addiction and dementia give rise to their own specific phenomenology of consciousness. Digital technologies replace traditional external means and agents of consciousness change and form fundamentally new ones. This leads to the exteriorization of the structures in consciousness to the structures of artificial intelligence capable for learning.

Key words: structure of consciousness, alternative states of consciousness, discrete model of consciousness, continual model of consciousness, discrete-continual model of consciousness, ordinary states of consciousness, pathological states of consciousness, trancelike states of consciousness, potential states of consciousness, peculiar states of consciousness.

Теоретичне обґрунтування проблеми. В 1965 р. американський соціолог-футуролог Е. Тофлер в журнальній статі використав термін футурошок (страх майбутнього, від англ. Future Shock), яким запропонував називати сукупність захисних психологічних реакцій людини або суспільства на стрімкі і радикальні зміни, викликані прискоренням темпів технологічного і соціального прогресу. З його точки зору у сучасному євроатлантичному суспільстві це пов'язано з переходом до нової хвилі технологічної революції (надіндустріальної), тобто на зміну першій хвилі (аграрне суспільство) і другий (індустріальне суспільство) приходить нова, яка веде до створення інформаційного, або постіндустріального суспільства (Тофлер, 2002). В подальшому цю концепцію було розвинуто в різних аспектах у багатьох роботах, а в 1999 р. технічний директор Google Р. Курцвейл в книзі «Епоха духовних машин» сформулював закон зворотної віддачі, згідно з яким розвиток технологій відбувається експоненціально, що, найімовірніше, в період 2030–2045 рр. призведе до моменту технологічної сингулярності – історичної точці в розвитку цивілізації, після якої технічний прогрес стане настільки швидким і складним, що виявиться недоступним розумінню, тобто, технології остаточно переможуть людину. Одним з наслідків цього стане те, що штучний інтелект перевершить людський в мільярди разів. Тому за прогнозом Р. Курцвейла «ми зіллємося зі штучним неокортексом в хмарі. Ми станемо розумнішими. Я не вважаю, що ШІ нас замінить, – він нас підсилить. І це вже відбувається» (Курпатов, 2016).

Цей процес неминуче трансформує людську психіку. Вже сьогодні можна спостерігати досить радикальні зміни в психічному функціонуванні людини (специфічні порушення когнітивних процесів, емоційно-сміслові сфери особистості, механізмів саморегуляції тощо), пов'язані з експоненціальним розвитком технологій, які об'єднуються загальним поняттям *digital dementia* (цифрова слабоумство) або псевдодебільність (Стрельникова, 2014). Дослідники, що займаються вивченням впливу цифрового світу на людську психіку, кажуть про суттєві відмінності між генераціями «цифрових від народження» та «цифрових мігрантів» (Смолл, Ворган, 2011) та констатують виникнення нового типу людини – *Homo confusus* (Чернигівська, 2019) або Людина розслаблена (Почепцов, 2019). Щоб уявити, як людський мозок просто не встигає адаптуватися до темпу і масштабу змін, що відбуваються, досить згадати, що історичний шлях від першого примата до людини розумної зайняв декілька десятків мільйонів років, від першої людини розумної до людини, що почала усвідомлено розмовляти – 150 тисяч років, від неї до людини, що пише і читає – 30 тисяч років, а від неї до людини, що програмує – трохи більше двох тисяч років. Шлях від людини, що програмує до штучного інтелекту складає кілька десятиліть. М. Шпитцер дуже влучно підкреслює: «цифрове слабоумство – це не просто забудькуватість. Цифрове слабоумство – це коли люди не

замислюються над тим, що роблять» (Курпатов, 2016). Тобто мова йде про еволюційні зміни свідомості і усвідомленості. Ця нова феноменологія вимагає систематизації, осмислення і рефлексії з позицій академічного знання про свідомість.

Необхідно відзначити, що незважаючи на давні традиції вивчення свідомості, вона дотепер не втратила актуальності як предмет наукового дослідження. За словами М. Мамардашвілі, однією з особливостей сучасного етапу побудови теорії свідомості є те, що «ще 100–200 років тому свідомість було предметом занять виключно гуманітарних дисциплін, і перш за все філософії. Сьогодні ситуація інша. Багато природних наук – фізіологія, нейропсихологія, психоендокринологія, кібернетика і навіть фізика – також займаються вивченням свідомості та знаходять в ній деякі закономірності і регулярності» (Мамардашвили, 1992). На думку нобелівського лауреата Р. Сперрі в міру того, як змінюється науковий світогляд, змінюється і погляд на загадку свідомості. Крім того, «свідомість ... стає полем для активних досліджень через величезного інтересу, який люди проявляють до різних областей психології в її широкому розумінні» (Фрейджер, Фейдимен, 2004). Однак зростаючий інтерес до проблематики свідомості поки не привів до аналогічної дослідницької результативності.

Надзвичайна складність свідомості, як предмета психологічного аналізу, обумовлює і те, що, як зазначає Л.В. Куликов в передмові до хрестоматії «Психологія свідомості» (Куликов, 2001), тема свідомості невинуватимено коротко і зі значними прогалинами (а іноді – і суперечностями) представлена в більшості підручників з психології. Р. Орнстейн пов'язує такий стан речей ще і з домінуванням об'єктивістської методології в психології (Орнстейн, 2011).

Нагадаємо, що із загальної психології відомо, що свідомість – це «вищий рівень психічного відображення і саморегуляції, притаманний тільки людині як суспільно-історичної істоті. Емпірично свідомість виступає як сукупність чуттєвих і розумових образів, що безперервно змінюються та безпосередньо постають перед суб'єктом у його «внутрішньому досвіді» і передбачають його практичну діяльність». У структуру свідомості, що виділяють А.В. Петровський та М.Г. Ярошевський входять: 1) найважливіші пізнавальні процеси (відчуття, сприйняття, пам'ять, мислення і уява); 2) здатність розрізняти суб'єкт і об'єкт (самосвідомість і свідомість навколишнього світу); 3) здатність забезпечити цілеспрямовану діяльність (вольову, цілеспрямовану, що критично оцінюється); 4) ставлення до реальної дійсності, її переживання. Свідомість характеризується такими властивостями як активність, інтенціональність, здатність до рефлексії, мотиваційно-ціннісний характер, а також різними рівнями ясності (усвідомленості). Різні походження, вираженість структурних елементів і властивостей свідомості, а також їх комбінація дозволяють розуміти свідомість не як єдине стан (потік), а як деякий безліч станів (тобто безліч потоків, що відбуваються одно-

часно) (Петровский, Ярошевский, 1990). На це ще вказував в кінці XIX ст. У. Джемс, який писав про те, що «наша нормальна свідомість являє собою лише один певний тип свідомості, тоді як навколо нього, відокремлені найтоншою з завіс, лежать потенційні форми свідомості, абсолютно від неї відмінні» (Джемс, 2016). Подальші дослідження в області трансперсональної психології (А. Маслоу, Дж. Мішляфф, С. Гроф тощо) показали, що стан свідомості, який ми ідентифікуємо як єдине (найчастіше його позначають як звичайне) подібно, за міткою метафорою А. Уотс, «невеликому острову, що оточений величезним океаном непередбачуваної і незвіданої свідомості, хвилі якої безперервно б'ють об бар'єрний риф звичного нам усвідомлення, поки одного разу зовсім несподівано не пробивають кризу нього і не заливають наш острів знанням широкої, переважно недослідженою, але надзвичайно реальною сфери свідомості нового світу» (Уоттс, 1997). Теоретично та методологічно проблема полягає в тому, що «в даний час в європейській психологічній традиції немає загальноприйнятої класифікації станів свідомості. Визначення станів свідомості надзвичайно розмиті і не дозволяють виділити якісної різниці між ними. Це спостерігається не тільки в континуумі «незвичайних» станів звичайної (нормальної) свідомості, але і в таких дуальних її складових, якими є здоровий і патологічний стан свідомості».

Тому **метою** є аналіз феноменології станів свідомості в контексті цифрового футурошоку та створення на його підставі сучасної топологічної моделі свідомості.

Методологічні проблеми дослідження. Коли в шістдесяті роки XX ст. в європейській та американській психології виникла чергова хвиля інтересу до феноменології та топології свідомості, основний фокус уваги дослідників було сконцентровано навколо нетипових, альтернативних станів свідомості (АСС), які отримали генералізовану назву *altered states of consciousness* (Ludwig, 1969) змінні стани свідомості. Було встановлено, що ці стани виникають при впливі на людину, що перебуває в звичайному стані свідомості, різних чинників: стресових та/або афектогенних ситуацій; сенсорної депривації або тривалої ізоляції; інтоксикації (психоактивні речовини, галюцинації на фоні високої температури тощо); гіпервентиляції легких або, навпаки, тривалої затримки дихання; гострих невротичних і психотичних захворюваннях; когнітивно-конфліктних ситуацій, які вибивають свідомість суб'єкта зі звичних форм категоризації (наприклад, незвичайна поведінка наставника в духовних практиках буддизму або суфізму, застосування коанів, безглуздих дій тощо), парадоксальних інструкцій, що мають сенс для суб'єкта лише в гіпнозі, медитації тощо. Ч. Тарт в 1972 р. визначав змінний стан свідомості як якісну перебудову в індивідуальному патерні психічного функціонування (Тарт, 2003). Ф.Д. Гудман в 1983 р. визначав цей стан як психічний стан, викликаний тим чи іншим фізіологічним,

психологічним або фармакологічним агентом, що суб'єктивно описується індивідом в термінах внутрішнього досвіду і при об'єктивному спостереженні за ним характеризується як відхилення від певної норми функціонування психіки (Гордеева, 2012).

Всі існуючі в сучасній психології моделі свідомості, що описують феноменологію АСС, можна умовно поділити на дискретні, континуальні і дискретно-континуальні.

Найбільш відомою *дискретною моделлю* є модель Ч. Тарта, яку він створив на підставі дослідження динаміки зміни свідомості при зануренні індивіда в гіпнотичний сон. Ґрунтуючись на уявленні про свідомість як про складно організовану, системну конструкцію, він розвиває концепцію перериваних або дискретних станів свідомості. Під ними він розумів нову по відношенню до базисного дискретного стану (наприклад, звичайної активності) система, що має властиві лише їй характеристики, свою добре впорядковану, цілісну сукупність психологічних функцій, які забезпечують її стабільність і стійкість навіть при значних змінах окремих підсистем або певної зміни зовнішніх умов. Перехід від дискретного стану свідомості до дискретного зміненого стану, який Ч. Тарт назвав процесом наведення дискретного зміненого стану свідомості, відбувається стрибкоподібно, з повним розривом специфічних взаємозв'язків психічних підсистем і їх подальшою розбудовою в нову, стабільну структуру свідомості. Аналогічно відбувається перехід до наступного (наприклад, до глибшого) дискретного зміненого стану. Всі дискретні стани свідомості являють собою якісно різні динамічні структури, що безперервно змінюються лише всередині самих себе. Він звертав увагу на те, що перехід від звичайного неспання до гіпнотичного стану відбувається по типу «квантового стрибка». Основні підсистеми при цьому різко перебудовуються і організовуються в нову, стабільну системну конструкцію, яка характеризується, на відміну від колишньої, відносною пасивністю більшості структур свідомості, слабким функціонуванням ряду найважливіших психічних процесів.

Представник *континуального підходу* К. Мартіндейл (Martindale, 1981) дотримувався протилежної точки зору, Ґрунтуючись на припущенні про те, що в міру поступової регресії свідомості, яка відбувається при впливі абсолютно різних чинників, основні психологічні показники змінюються плавно, без стрибків, стани свідомості безперервно переходять один в інший. Так, наприклад, при сенсорній депривації, прийомі психоделіків, гіпнотичному впливі або поступовому засипанні індивід, занурюючись у все більш глибокі стани, плавно проходить не різні, а ідентичні стани свідомості. При цьому індукування АСС при дії таких різних процесів відбувається практично по одному і тому ж механізму – поступової регресії від звичайного, базового стану свідомості до змінених станів, що характеризується активізацією більш архаїчних структур свідомості. На підтвердження свого підходу К. Мартіндейл посилався на психоана-

літичну тезу про те, що при поглибленні психічного захворювання відбувається регресія від звичайного, «вторинного» способу мислення до пралогічного, «первинного». Тому він пропонував одновимірну вісь «вторинний процес – первинний процес», що є основним виміром, уздовж якого змінюється не тільки мислення, а й всі інші аспекти свідомості. Так як вісь одновимірна, то різні стани свідомості відрізняються тільки одним значущим параметром – становитим на осі регресії, а різні чинники, що призводять до одного і того ж стану свідомості, прирівнюються один до одного. Верхня точка такого одновимірного вимірювання відповідає звичайному, вихідному стану свідомості, а все решта точки прямої – всіляким станам свідомості, які безперервно переходять одне в інше. Нижче верхньої точки по осі регресії розташовуються стани, що виникають при сенсорній депривації або монотонії, далі розташовуються неврози, ще нижче – рівень, який досягається при застосуванні медичних препаратів або слабких психоделіків, нижче – стани, індуковані застосуванням різних технік трансперсональної психології, ще нижче – сні, за ними – глибокі гіпнотичні стани, далі – психози і ПСС, що викликаються дією сильних психоделічних препаратів типу ЛСД. В міру поступового поглиблення стану від звичайного до граничного індивід в тій чи іншій мірі може проходити всі стани свідомості. На його думку, наприклад, за допомогою медитативної практики може бути досягнутий будь-який стан свідомості, що характеризується своєю точкою на осі регресії. Крім того К. Мартіндейл активно посилався на дослідження функціональної асиметрії мозку, вважаючи, що зміни стану свідомості можуть бути наслідком зміни ступеня асиметрії мозку і показують, що будь-яке відхилення асиметрії від норми призводить до регресії мислення і мови до більш древніх структур.

Представник *дискретно-континуальної* підходу А. Дітріх (спирався на роботи – В. Вундта, який вважав, що в міру віддалення від центру до периферії окремі психічні стани поступово втрачають властивість свідомості) схематично описує психіку у вигляді кола, в центрі якого звичайна свідомість, на колі – несвідоме, а всередині кола – перехідні структури свідомості, що якісно розрізняються (різні радіуси), але порівнювані одна з одною (належать одному концентричному кільцю, тобто рівновіддалені від центру). А. Дітріх (Dittrich, 1981) описує звичайну свідомість як вихідний, найбільш виразний стан, що існує при якісно відмінних початкових умовах (наприклад, стан норми і стан патології).

В свою чергу, кожний з звичайних станів свідомості є центром свого власного кола, всередині якого розташовуються змінені стани свідомості, що виражаються в градаціях, ступені вираженості вихідного базового стану. А. Дітріх показує, що, хоча звичайні стани свідомості бувають різні, набори змінних, що характеризують змінені стани свідомості різних кіл, часто лінійно корелюють один з одним і, отже, змінені стани, що розрізняються по інтенсивності, глибині,

засобам викликання, приналежності до того чи іншого початкового звичайного стану свідомості, мають велику ступінь суміжності один з одним.

Таким чином, відповідно до моделі А. Дітріха, стани свідомості перервні, тому що ними керують різні закономірності й одночасно у великій мірі суміжні, що встановлюється їх кореляцією між собою. У зв'язку з цим автор на підставі даних емпіричних досліджень впливу психофармакології на хворих на шизофренію і на здорових людей (змінені стани патології виявляють значну суміжності зі зміненими станами норми) пропонує новий погляд на психопатологію: у кіл патології і здоров'я центри різні, а периферія стикається.

У радянській та пострадянській психології АСС розглядалися в рамках психосемантичного підходу, крізь зміни форм категоризації свідомості суб'єкта, трансформації його семантичних просторів. В результаті досліджень () впливу емоцій на процеси категоризації при побудові семантичних просторів в АСС (Кучеренко, Петренко, Россохин, 1998) були виділені наступні динамічні характеристики:

1) змінюються форми категоризації суб'єкта, що супроводжуються переходом від соціально-нормованих культурою форм категоризації до інших «крапок збірки» (нестандартних засобів упорядкування внутрішнього досвіду і переживань); цей процес включає перехід від переважної опори на вербально-логічні, понятійні структури, до відбиття в формі наочно-чуттєвих (довербальних) образів;

2) змінюється емоційне забарвлення об'єкту, що відбивається в свідомості внутрішнього досвіду (наприклад, виникають інтенсивні емоційні переживання новизни, незвичайності, ірреальності, які супроводжують перехід до нових форм категоризації);

3) змінюються процеси самоусвідомлення, рефлексії, які проявляються в тому, що деякі елементи феноменології АСС переживаються суб'єктом не як продукти власної психічної активності, а як щось об'єктивне і незалежне від нього, наприклад, інтерпретація внутрішнього досвіду як трансцендентне одкровення;

4) змінюється сприйняття часу, послідовності подій, що відбуваються у внутрішній реальності, часткова або повна їх амнезія, обумовлена труднощами, а іноді і неможливістю перекладу внутрішнього досвіду, отриманого в АСС, на мову соціально-нормованих форм категоризації (наприклад складність відтворення послідовності подій сновидіння в бадьорому стані).

Вивчення та моделювання феноменології альтернативних станів свідомості дозволяє переосмислити проблему свідомості, розширити межі її традиційного розуміння. В рамках трансперсональної психології запропоновано ряд класифікацій і моделей особистості, що ґрунтуються саме на них (спектр свідомості К. Уилбера; картографія С. Грофа; модель холоруку (holomovement) Д. Бома; модель особистості Р. Уолша і Ф. Воган тощо).

Результати та дискусії. Нами на підставі проведеного теоретичного аналізу, а також досвіду роботи з АСС у власної психотерапевтичної практиці було

розроблено топологічну модель свідомості, методологічною основою якої виступило ряд ідей, що було висловлено у філософських роботах М.К. Мамардашвілі (свідомість як якийсь зв'язок або співвіднесеність людини з іншою реальністю поверх або через голову навколишньої реальності; сутність феномену свідомості є свобода; будь-яке вивчення свідомості є фактично дослідження меж, що створюються взаємодією дослідника з свідомістю; свідомість є феномен, що виходить за анатомічні межі людського тіла, а її стани знаходяться в різних відносинах між собою). З нашої точки зору будь-яка топологія свідомості повинна будуватися по наступним дихотомічним підставам: незвичайність-звичність, спонтанність-закономірність, унікальність-розчинення, цілісність-фрагментарність, фіксованість-динамічність, довільність-мимовільність, спрямованість-хаотичність, узгодженість-дисгармонійність, дефіцитарність-буттєвість. Запропонована нами топологічна модель свідомості включає в себе кілька кластерів станів свідомості (див. рис. 1).

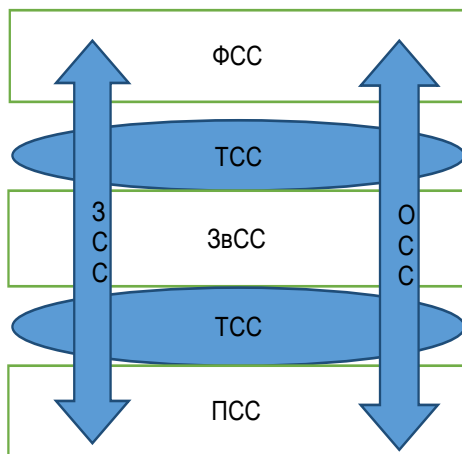


Рис. 1. Топологічна модель свідомості

В найнижчий кластер входять *патологічні стани свідомості* (ПСС), пов'язані з порушенням функціонування однієї з властивостей або свідомості в цілому, зумовленими різними неврологічними або психіатричними розладами: травмами мозку, ураженням хімічними або біологічними отруйними речовинами, інфекціями, порушеннями мозкового кровообігу або злоякісними процесами в центральній нервовій системі (сопор, ступор, кома і т.п.). Найчастіше в ці патологічні стани людина входить закономірно, в результаті травми або захворювання, вони носять фрагментарний, фіксований, хаотичний і дисгармонійний характер, людина безсилна самостійно вправитися з ними і вони призводять до погіршення фізичного і психічного здоров'я (аж до виникнення дефектів функціонування).

Середній кластер – *звичайні стани свідомості* (ЗвСС). Вони обумовлені в певній мірі генетикою, імпринтами, навчанням, а також історичним і етно-

культурним контекстом і успадкованими звичками (сценаріями) сприйняття. В сучасних роботах з квантової психології та трансперсональної психотерапії їх іноді називають *reality tunnel* (тунель реальності; першим цей термін вжив Т. Лірі (Лири, 2001), однак пізніше це поняття було розкрито більш детально Р.А. Вілсоном (Уилсон, 2008) в авторській концепції свідомості як тунелю реальності, що виникла як синтез нейрологічної теорії Т. Лірі з ідеями сучасної квантової фізики, соціобіології, а також психопрактик буддизму). Ці автоматизми соціальної взаємодії і психічного функціонування виконують важливу функцію економії фізичної і психічної енергії. Їх межі можуть коливатися в певному діапазоні (наприклад, в рамках різних психотехнік, спрямованих на розширення усвідомлення), але не перетинають межі ПСС та ФСС. В рамках цього кластеру для станів, пов'язаних з флуктуаціями буденної свідомості, що порушують її звичність, ми зробили окрему назву – *трансові стани свідомості* (ТСС). Вони можуть викликатися довільно (наприклад, при фантазуванні), так і спонтанно, при «застряванні» уваги на об'єктах інтроспекції або якостях сприйняття зовнішніх предметів (наприклад, при естетичному задоволенні або спілкуванні з природою). На відміну від інших похідних уяви в цих станах індивід сприймає і переживає образи не як породження власного розуму, а як об'єктивну реальність. Їх знак визначається існуючим в культурі уявленням про спектр ЗвСС, який відповідно класифікується як «норма» і розвиненістю культури «прикордонних» або «альтернативних» станів свідомості (наприклад, уявних ігор, масового навіювання, невротичних страхів, психосоматичних фіксацій тощо).

Найвищий кластер – *феноменальні (або пікові, потокові) стани свідомості* (ФСС) – складають стани свідомості, в яких відкриваються недоступні в ПСС і ЗвСС ресурси: екстремальні звуження або розширення, емпатичний резонанс, інтелектуальний інсайт, містичний екстаз, творче натхнення тощо. Це досі самий маловивчений в психології кластер, що характеризується переживаннями максимальної повноти, цілісності, гармонійності, спрямованості та буттєвості. Як показано в роботах У. Джемса, К.Г. Юнга, Р. Асаджолі, С. Грофа, М. Чікентміхайя в моменти екзистенціальних і духовних криз особистості серед фахівців з медичної та психологічної допомоги є схильність їх плутати з ПСС.

Між цими основними великими кластерами існують перехідні стани (потенційні стани свідомості – ПотСС), які пов'язані з методами та засобами їх досягнення і які можна також об'єднати у дві великі групи та образно назвати віртуальними «ліфтами», за допомогою яких людина може спонтанно або цілеспрямовано здійснювати рух між кластерами. Перший ліфт – *змінені стани свідомості* (ЗмСС), які викликаються штучною стимуляцією свідомості за допомогою впливу зовнішнього світу (психоактивні речовини, різноманітні гіпнотичні впливи, ритуальні технології, фізичні гіпернавантаження, сексуальні оргії, деякі

технології сучасних розваг тощо). Напрямок руху, як його контроль дуже мало залежать від особистості (зате залежать від речовини, групи, іншої людини або ритуалу) та визначаються параметрами спрямованості, фіксованості і узгодженості. Вони не призводять до значного погіршення стану (хоча, в разі вживання психоактивних речовин цей ефект може проявлятися через тривалий відрізок часу) і можуть навіть носити терапевтичний характер, однак залишають людину в пасивній позиції. Однією з небезпек ЗмСС є формування описаного Б.С. Братусем психологічного механізму зсуву «мотиву на мету» – самі способи зміни свідомості стають самодостатньою метою.

Інша група (ліфт) – *особливі стани свідомості* (ОСС). До неї входять стани, пов'язані з цілеспрямованими самостійними, які вимагають вольового зусилля, спробами самої людини змінити стан функціонування власної свідомості (біологічний зворотній зв'язок, аутогенне тренування, активна уява та терапевтична візуалізація, молитва, медитація, самонавіювання, творчість тощо). Основна відмінність полягає в тому, що входження в ОСС відбувається в результаті сформованої у людини попередньою підготовкою психологічної готовності, що дозволяє в тій чи іншій мірі розуміти і контролювати що відбувається з ним процеси і їх змісту.

Межі між різними кластерами станів свідомості, так само як і між станами в рамках одного кластера, мають різну проникність для різних «ліфтів».

Висновки. З нашої точки зору цифрова експансія та пов'язані з нею феномені цифрової залежності та деменції породжують власну специфічну феноменологію свідомості. Так, з формальної точки зору, при

взаємодії людини з цифровим світом можливо виникнення станів свідомості з кожного кластера та «ліфту». Але, з нашого досвіду, найбільш поширеним є використання ЗмСС, коли цифрові технології підмінюють традиційні зовнішні засоби та агенти зміни свідомості та формують принципово нові. Прикладом може служити сфера сексуальності, де, в силу кон'юнктури, це найбільш розвинуто (як вказує Ф. Зімбардо кількість і якість сексу у молодих чоловіків, що мешкають у технологічно розвинених країнах, неухильно знижується, тому що основними конкурентами реальним сексуальним партнерам виступає он-лайн порно і мережеві ігри). Враховуючи, як бізнес спільно зі штучний інтелект намагається проникнути у сферу ОСС (вже зараз власники смартфонів можуть безкоштовно завантажити з великих он-лайн магазинів мобільних додатків досить велику кількість різноманітних програм, що за допомогою алгоритмів аналізу даних користувача допомагають швидко та оптимально освоїти психопрактики, пов'язані з ОСС) можна прогнозувати різке звуження цієї групи, перш за все за параметрами самостійності та вольового зусилля. Цілком можливо, що на тлі загальної діджиталізації саме сфера ОСС залишиться тим невеликим втіленням людського в людині і основним вектором гуманізації. Можливо, саме це мав на увазі Т. Лірі в «Історії майбутнього», коли, після аналізу еволюції свідомості людини, стверджував, що два наступних рівня свободи, які належить освоїти людству після біологічного, територіального, технологічного і культурного рівнів, це рівень соматичної свободи (управління відчуттями свого тіла) і нейрофізичної свободи (вміння розширювати, прискорювати і контролювати свої мозок і нервову систему).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бургиньон Э. Измененные состояния сознания. *Личность, культура, этнос: современная психологическая антропология* М.: Смысл, 2001. С. 405–461.
2. Гордеева О. В. Измененные состояния сознания: Природа, механизмы, функции, характеристики: Хрестоматия. Москва: Когито-Центр, 2012. 254 с.
3. Джеймс У. Психология. Москва: Рипол Классик, 2016. 616 с.
4. Куликов Л. В. Психология сознания. СПб: Питер, 2001. 480 с.
5. Курпатов А. Четвертая мировая война. Будущее уже рядом! СПб: ООО «Дом Печати Издательства Книготорговли «Капитал»», 2016. 400 с.
6. Кучеренко В. В. Изменённые состояния сознания: психологический анализ / В. В. 8. Кучеренко, В. Ф. Петренко, А. В. Россохин. *Вопросы психологии*. 2001. № 3. С. 70–78.
7. Лири Т. История будущего. Москва: Янус, 2001. 304 с.
8. Мамардашвили М. Как я понимаю философию. Москва: «Прогресс», 1992. 416 с.
9. Мордвинцева Л. П. Изменённые состояния сознания: современные исследования. Научно-аналитический обзор. Москва, 1995. С.27–28.
10. Орнштейн Р. Психология сознания. Москва: «Эннеагон Пресс», 2011. 314 с.
11. Почепцов Г. От человека разумного к человеку расслабленному [Електронний ресурс] *Зеркало недели*. 2019. Режим доступу до ресурсу: https://zn.ua/SOCIUM/ot-cheloveka-razumnogo-k-cheloveku-rasslablennomu-319373_.html.
12. Психология. Словарь / Под общей ред. А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. Москва: Политиздат, 1990. 482 с.
13. Ревонсуо А. Что такое «измененное состояние сознания»? Психология сознания. Санкт-Петербург: Питер, 2013. 336 с.
14. Россохин А. В. Рефлексия и внутренний диалог в изменённых состояниях сознания: Интерсознание в психоанализе. Москва: Когито-Центр, 2010. 126 с.
15. Смолл Г. Мозг он-лайн. Человек в эпоху Интернета. Москва: КоЛибри, 2011. 352 с.
16. Стрельникова Л. Цифровое слабоумие [Електронний ресурс]. *Химия и жизнь*. 2014. Режим доступу до ресурсу: <https://www.hij.ru/read/articles/view/5210/>.

17. Тарт Ч. Измененные состояния сознания. Москва: Эксмо, 2003. 212 с.
18. Тоффлер Э. Шок будущего. Москва: ООО «Издательство АСТ», 2002. 557 с.
19. Уилсон Р. А. Психология эволюции. Москва: Янус, 2008. 304 с.
20. Уоттс А. Психотерапия. Восток и Запад. Львов: Инициатива, 1997. 174 с.
21. Фрейдджер Р. Личность: Теории, упражнения, эксперименты. Санкт-Петербург: Прайм-еврознак, 2004. 608 с.
22. Черниговская Т. Человек растерянный – Homo Confusus и новая цифровая реальность [Электронный ресурс]. Лекторий. Прямая речь. 2019. Режим доступа до ресурсу: https://www.pryamaya.ru/tatyana_chernigovskaya_chelovek_rasteryannyy_omofufusus_i_novaya_tsifrovaya_realnost.
23. Чиксентмихайи М. Поток. Психология оптимального переживания М. Чиксентмихайи. Москва: Альпина Паблишер, 2011. 245 с.
24. Dittrich A. Studies on altered states of consciousness in normals / A. Dittrich. N.Y., 1981.
25. Ludwig A. W. Altered states of consciousness. N.Y.: A book of reading.
26. Martindale K. Cognition and consciousness. N.Y.: Homewood: Dorsey Press, 1981.

REFERENCES:

1. Burgin'on E'. (2001) Izmenennye sostoyaniya soznaniya [Altered states of consciousness]. Moscow: Smysl [in Russian].
2. Gordeeva O. V. (2012) Izmenennye sostoyaniya soznaniya: Priroda, mexanizmy, funkcii, xarakteristiki: Xrestomatiya [Altered states of consciousness: Nature, mechanisms, functions, characteristics: Reader]. Moscow: Kogito-Centr [in Russian].
3. Dzhejms U. (2016) Psixologiya [Psychology]. Moscow: Ripol Klassik [in Russian].
4. Kulikova L. V. (2001) Psixologiya soznaniya [Psychology of consciousness]. St. Petersburg: Piter [in Russian].
5. Kurpatov A. (2016) Chetvertaya mirovaya vojna. Budushhee uzhe ryadom! [Fourth World War. The future is near!]. St. Petersburg: ООО «Dom Pechati Izdatel'stva Knigotorgovli «Kapital»» [in Russian].
6. Kucherenko V. V. (2001) Izmenyonnye sostoyaniya soznaniya: psixologicheskij analiz [Altered States of Consciousness: Psychological Analysis]. Moscow: Voprosy psixologii [in Russian].
7. Liri T. (2001) Istoriya budushhego [Future story]. Moscow: Yanus [in Russian].
8. Mamardashvili M. (1992) Kak ya ponimayu filosofiyu [As I understand the philosophy]. Moscow: Progress [in Russian].
9. Mordvinceva L. P. (1995) Izmenyonnye sostoyaniya soznaniya: sovremennye issledovaniya. Nauchno-analiticheskij obzor [Altered states of consciousness: modern research. Scientific and analytical review]. Moscow. [in Russian].
10. Ornstejn R. (2011) Psixologiya soznaniya [Psychology of consciousness]. Moscow: «E'neagon Press» [in Russian].
11. Pohepcov G. (2019) Ot cheloveka razumnogo k cheloveku rasslablennomu [From a reasonable person to a relaxed person]. Retrieved from: https://zn.ua/SOCIUM/ot-cheloveka-razumnogo-k-cheloveku-rasslablennomu-319373_.html.
12. Psixologiya. Slovar' (1990) [Psychology. Vocabulary]. Pod obshhej red. A. V. Petrovskij, M.G. Yaroshevskij. Moscow: Politizdat [in Russian].
13. Revonsuo A. (2013) Chto takoe «izmenennoe sostoyanie soznaniya»? Psixologiya soznaniya [What is an “altered state of consciousness”? Psychology of consciousness]. St. Petersburg: Piter [in Russian].
14. Rossoxin A. V. (2016) Refleksiya i vnutrennij dialog v izmenyonnyx sostoyaniyax soznaniya: Intersoznanie v psixoanalize [Reflection and internal dialogue in altered states of consciousness: Intraconsciousness in psychoanalysis]. Moscow: Kogito-Centr [in Russian].
15. Smoll G. (2011) Mozg on-lajn. Chelovek v e'poxu Interneta [The brain is online. Man in the age of the Internet]. Moscow: KoLibri [in Russian].
16. Strel'nikova L. (2014) Cifrovoe slaboumie [Digital dementia]. Retrieved from: <https://www.hij.ru/read/articles/view/5210/>.
17. Tart Ch. (2003) Izmenennye sostoyaniya soznaniya [Altered states of consciousness]. Moscow: E'ksmo [in Russian].
18. Toffler E' (2002) Shok budushhego [Shock of the future]. Moscow: ООО «Izdatel'stvo ACT» [in Russian].
19. Uilson R. A. (2008) Psixologiya e'volyucii [Psychology of evolution]. Moscow: Yanus [in Russian].
20. Uottc A. (1997) Psixoterapiya. Vostok i Zapad [Psychotherapy. East and West]. L'vov: Iniciativa [in Russian].
21. Frejdzher R. (2004) Lichnost': Teorii, uprazhneniya, e'ksperimenty [Personality: Theories, exercises, experiments]. St. Petersburg: Prajm-evroznaк [in Russian].
22. Chernigovskaya T. (2019) Chelovek rasteryannyj – Homo Confusus i novaya cifrovaya real'nost' [Confused Man – Homo Confusus and the New Digital Reality]. Retrieved from: https://www.pryamaya.ru/tatyana_chernigovskaya_chelovek_rasteryannyy_omofufusus_i_novaya_tsifrovaya_realnost.
23. Chiksentmixaji M. (2011) Potok. Psixologiya optimal'nogo perezhivaniya [Flow. Psychology of Optimal Experience]. Moscow: Al'pina Pablisher [in Russian].
24. Dittrich A. (1981) Studies on altered states of consciousness in normals. N.Y.
25. Ludwig A. W. (1992) Altered states of consciousness / A. W. Ludwig. N.Y.: A book of reading.
26. Martindale K. (1981) Cognition and consciousness / K. Martindale. N.Y.: Homewood: Dorsey Press.

УДК 159.9.01

DOI 10.32999/2663-970X/2019-1-5

УЯВЛЕННЯ МОЛОДІ ПРО ФЕНОМЕН ЛЮБОВІ ЗАЛЕЖНО ВІД РІВНЯ РОЗВИТКУ ДУХОВНОСТІ

YOUNG PEOPLE'S PERCEPTIONS ON THE PHENOMENON OF LOVE DEPENDING ON THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF SPIRITUALITY

Кравців Валентина Вікторівна

здобувач СВО «бакалавр» з психології

Херсонський державний університет

valentinacravtsiv@gmail.com

ORCID 0000-0003-4261-4281

Kravtsiv Valentina Viktorivna

Bachelor of Psychology

Kherson State University

valentinacravtsiv@gmail.com

ORCID 0000-0003-4261-4281

Тавровецька Наталія Іванівна

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри практичної психології

Херсонський державний університет

1882181@gmail.com

ORCID 0000-0002-9497-7386

Tavrovetska Nataliia Ivanivna

Candidate of Psychological Sciences,

Associate Professor of the Department of Practical Psychology

Kherson State University

1882181@gmail.com

ORCID 0000-0002-9497-7386

Мета: емпірично дослідити уявлення сучасної молоді про психологічний зміст категорії «любові», залежно від рівня їх духовності.

Методи дослідження: теоретичні методи: (синтез, порівняння, моделювання, узагальнення) використовувались з метою вивчення наукової літератури з питань, пов'язаних із категорією «любові»; емпіричні методи: авторська анкета «Любов – це...», багатовимірний опитувальник «Мотивація кохання» (В. Ф. Моргуна); методика визначення духовного потенціалу та дослідження психологічних механізмів духовного розвитку «Духовний потенціал особистості – 2» (Е. О. Помиткіна); методика виявлення рівня свідомості та сформованості духовної ціннісної орієнтації особистості «Здійснення бажань» (Е. О. Помиткіна); методи кількісної та якісної обробки результатів.

Результати. Теоретичний аналіз огляду сучасних психологічних досліджень категорій: «любов» і «духовність» дав змогу прийти до наступного висновку, що явища «любові» і «духовності» можна вивчати не тільки за їх якостями, а і з аспекту уявлень про них, і як невіддільні компоненти в структурі особистості і життя людини. Досліджено уявлення молоді про явище любові залежно від рівня розвитку духовності. Опитуваними стали 46 осіб, серед яких 26 жіночої статі і 20 чоловічої; з них 8 з високим рівнем духовного розвитку, 35 з середнім і 3 з низьким.

Висновки. Дослідження виявило позитивні показники, хоч статистичної значущості не було виявлено, але вивчення самого феномена «любові» не можна на цьому вважати завершеним, через багатокomпонентність самого феномену і викликану цим складність дослідження. При дослідженні явища любові і духовності зі сторони уявлень молоді виявлено: статеві відмінності уявлень про любов, особливості уявлень сучасної молоді про майбутнього шлюбного партнера, відмінності уявлень щодо змісту закоханості та кохання, про зміни в структурі особистості у залежності від рівня розвитку в ній духовності, про духовність як особистісний аспект в соціальному контексті сучасності. Здійснено інтерпретацію отриманих результатів дослідження, що дала змогу свідчити про те, що аспект у тлумаченні любові як «духовність» та її рівень не впливають на результати.

Ключові слова: мотивація кохання, ідентифікація, децентрація, рефлексія, трансценденція, ціннісні установки.

Purpose: to examine empirically the ideas of modern youth about the psychological content of the category of "love", depending on the level of their spirituality.

Methods: Theoretical methods: (synthesis, comparison, modeling, generalization) have been used to study the scientific literature on issues related to the category of "love"; empirical methods: author's questionnaire "Love is ...", multidimensional questionnaire "Motivation of love" (V. F. Morgun); methodology for determining spiritual potential and research of psychological mechanisms of spiritual development "Spiritual potential of personality – 2" (E. A. Pomitkin); the method of revealing the level of consciousness and the formation of the spiritual value orientation of the personality "Realization of desires" (E. A. Pomitkin); methods of quantitative and qualitative processing of results.

Results. Theoretical analysis of the review of modern psychological studies of categories: "love" and "spirituality" made it possible to come to the following conclusion that the phenomena of "love" and "spirituality" can be studied in terms of their qualities, as well as perceptions about them, also as inseparable components in the structure of personality and human life. The conception of youth on the phenomenon of love, depending on the level of spiritual development, has been investigated. 46 people were interviewed, including 26 women and 20 men; including 26 women and 20 men; 8 of them with high levels of spiritual development, 35 with medium and 3 with low.

Conclusions. Positive indicators have been found within the research, although no statistical significance has been revealed. But the study of the phenomenon of "love" cannot be considered complete because of its complexity of and the complexity of the study. In the research of the phenomenon of love and spirituality from the youth's point of view such facts have been revealed: gender differences of ideas about love, features of present-day youth about the future spouse, differences of ideas about the content of love, changes in the structure of personality depending on the level of spirituality development as a personal aspect in the social context of the present. The conducted interpretation of the research results showed that such an aspect in the interpretation of love as "spirituality" and its level do not affect the results.

Key words: love motivation, identification, decentralization, reflection, transcendence, value attitudes.

Вступ. Молодь у сучасному світі з усім різноманіттям ресурсів інформації характерна своєю обізнаністю, начитаністю й високою швидкістю поглинання інформації. Наслідком таких змін є принесення в життя невідомих раніше проблем. Вони охопили всі основні сфери життя суспільства: політичну, економічну, соціальну, духовно-моральну. Саме у сфері ціннісних орієнтацій, моралі та духовності молоді швидкоплинно зростає кількість негативних явищ, що проявляється у втраті моральних орієнтирів, в різкому зниженні рівня культури, в проникненні у свідомість людей сумнівних цінностей, в зростанні злочинності, в соціальній апатії. Все частіше постає проблема моральної деградації особистості (Бокачев, 2006).

Вивчення питання взаємозалежності таких двох явищ як «любов» і «духовність» зумовлене однією цікавою залежністю, що її досліджував Миргородський О. О. Відповідно до неї, людина, коли не задовольняє потребу в любові, тоді затримуються такі процеси в розвитку, як побудова внутрішнього світу людини та її духовний розвиток. Нагальна потреба постає у вивченні такого виду любові як «любов-ерос» – це такий вид, коли любов проявляється як пристрасть (Миргородський, 2010: 32-36). Її важливо дослідити тому, що особливістю сучасного покоління є сексуальна розкутість, яка є наслідком занедбання морально-етичного виховання, але це не дає ніякого насичення в житті, бо потреба в любові не згасає.

Важливим є питанням дослідження внеску духовності людини, як її особистісного аспекту на розуміння змісту любові, як взаємозалежного з духовністю явища (Райгородский, 2002). Духовність, що передбачає в собі виховання найкращих, еталонних якостей має за тенденцію закладати таке ж уявлення про любов як явище, привласнюючи їй високі, моральні якості. Занедбання виховання морально-етичних цінностей у сучасної молоді унеможлиблює засвоєння і створення нових духовних цінностей, що необхідні для самореалізації особистості і формування картини світу, а любов є в цьому випадку важливим аспектом самореалізації (Екимчик, 2009).

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Духовність – складний термін за своїм тлумаченням. Р. Б. Сабекія розкриває філософський зміст духовності – це певний орієнтир, зразок, архетип зразкового життя, що закарбований в глибинах колективного несвідомого, тобто як потенціал людяності в людині, в той час як моральність – активована людяність. Інакше кажучи, духовність є потенціальною здатністю і потребою людини до саморозвитку, саморозкриття свого потенційного, справжнього первісного образу, співвіднесеного до абсолюту. Вона повідомляє про те, що без Бога, як джерела що спричинив причину цього поняття, немає можливості логічного визначення духовності. Авторка надає важливу інформацію стосовно категоріального рівня досліджень цього феномену, за допомогою відділення особливостей духовності через зіставлення з опозиційними «партнерами»: душевність, моральність, гуманність, милосердя, любов, сво-

бода, святість, вихованість, інтелігентність. Це цілісна низка тісно пов'язаних із самою сутністю людського буття, відповідно, із духовністю (Сабекія, 2014: 5).

У статті Р. Б. Сабекії, де духовність досліджують як категорію у сучасному гуманітарному знанні, цей феномен описують як субстанціональний початок для таких значущих універсалій, як любов, свобода, милосердя, душевність і таке інше. Тобто вони містять в собі змістовні ознаки духовності, що є можливістю раціонального прийняття цінностей вищого порядку. І актуалізувати ці духовні початки буття особистісного можливо лише за допомогою любові – яку вчена вважає основою творчою енергією життя (Сабекія, 2014: 6).

Що ж стосується психологічних досліджень, щодо духовності, то праці Е. О. Помиткіна розкривають історію розвитку уявлень про духовність, про зміни в структурі особистості у залежності від рівня розвитку в ній духовності (Помиткін, 2015: 200).

У питанні досліджень явища «любові» стали корисними як сучасні так і «класичні» праці, що кожна за допомоги різних аспектів розкриває концепт. Що ж стосується уявлень молоді стосовно майбутнього шлюбного партнера, як носія і приймача любові, в дослідженнях К.П. Гавриловської, виявлено гендерні відмінності сприймання образу майбутнього шлюбного партнера у свідомості закоханих, де для жінок важливими є рольові зобов'язання, що їх має виконувати партнер, тоді як для чоловіків думки про сам феномен і процес розвитку стосунків виникають негативні характеристики (Гавриловська, 2016: 31–36).

Ще одним результатом сучасних досліджень є праця С. В. Отчича, який аналізує різноманітні уявлення про зміст кохання та закоханості, виявляє їх основні властивості. За автором, закоханість – це не перший етап кохання, а самостійне почуття. Вони розвиваються і їх перебіг триває кожне за своїми законами й тільки зовні схожі один на одного, але почуття кохання і закоханості переживаються по-різному. Виділивши основні якості кохання і закоханості, можна стверджувати, що вони є діаметрально протилежними (Отчич, 2014: 138–141).

Мета статті: представити результати емпіричного дослідження уявлення сучасної молоді про психологічний зміст категорії «любові», залежно від рівня їх духовності. Встановити особливості уявлень сучасної молоді про любов і духовність.

2. Методологія та методи.

У дослідженні ми використали багатовимірний опитувальник «Мотивація кохання» (В. Ф. Моргуна) для виявлення провідних мотивів кохання досліджуваних, методику визначення духовного потенціалу, через дослідження рівня актуалізованості психологічних механізмів духовного розвитку (децентрація, духовна ідентифікація, рефлексія, трансценденція і усвідомлення буттєвої єдності) «Духовний потенціал особистості – 2» (Е. О. Помиткіна), для визначення місця духовних цінностей в ціннісній орієнтації учасників обрали методику «Здійснення бажань» (Е. О. Помиткіна) та авторську анкету «Любов – це...» (розроблену на основі триангулярної теорії кохання Роберта Дж. Стернберга). Анкета містить в собі одинад-

цятеро запитань, перші шість з яких відтворено за методикою В. Ф. Моргуна «Мотивація Кохання», завдання з розкриттям власних уявлень про концепт «любові» у формі відкритого запитання і завдання спрямоване на диференціювання понять кохання та закоханості, з метою усвідомлення різниці між цими явищами, запитання про статус перебування в стосунках і низка демографічних запитань (вік, стать), а також закриті запитання притаманного для них світогляду.

У ході констатувального дослідження в першу чергу проводили опитування досліджуваних за обраними методиками, потім відбувалася інтерпретація результатів, зведення їх у таблиці і статистична обробка за критерієм Манна-Уїтні. Під час проведення дослідження психологічного змісту «любові» залежно від рівня духовного розвитку у сучасної молоді в анкетуванні брало участь 46 осіб, серед яких 25 жіночої статі й 20 чоловічої. Усі досліджувані – студенти різних закладів освіти, віком від 17 до 27 років. Кожен з них має різноманітну мотивацію любові, різний статус стосунків, різні цінності, різний рівень духовності.

3. Результати та дискусії.

Проаналізувавши результати анкетування сучасної молоді (3 студентів з низьким духовним розвитком,

35 з середнім рівнем і 8 з високим; віком від 17 до 27 років), ми прийшли висновку, що потрібно спочатку надати результати, що свідчать про мотиви саме таких відповідей досліджуваних, про фундамент їх тлумачень щодо явища любові. Поділ відбувся за допомогою опитувальника «Духовний потенціал особистості – 2» Е. О. Помиткіна, за результатами якого ми здійснили розподіл досліджуваних на три категорії : з високим, середнім і низьким рівнями духовного розвитку.

На основі багатовимірного опитувальника мотивації кохання В. Ф. Моргуна, ми змогли визначити, що саме спонукало досліджуваних давати саме такий зміст «любові», тому що кожна людина має унікальне динамічне співвідношення просторово-часових орієнтацій, потребо-вольових емоційних переживань, змістовних спрямованостей, рівнів опанування досвідом і форм реалізації діяльності.

Ми можемо спостерігати як відмінності так і ті мотиви, якими скеровані досліджувані всіх вибірок. Мотив-орієнтація – «на сьогодні», яким керуються всі досліджувані, може свідчити про те, що більшість з них закохані. Мотиви-переживання відрізняються серед вибірок: досліджувані з високим рівнем мають амбівалентні переживання щодо кохання, тобто це

Таблиця 1

Результати представників різного духовного розвитку і притаманні їм мотиви кохання

| ВИСОКИЙ | Мотиви-орієнтації | | | 2. Мотиви-переживання | | | 3. Мотиви-змісти | | | 4. Мотиви-рівні | | | | 5. Мотиви-форми | | | | 5а. Мотиви-форми (інтимне життя) | | | |
|----------|-------------------|------------------------|-----------------|-----------------------|-------------------------|----------------------|---------------------|---------------------------|------------|--------------------|-----------------|--------------------|------------------------|------------------|-----------------|------------------|------------------------|----------------------------------|------------------|--------------------------|------------------|
| | 1.1 на минуле | 1.2 на сьогодні | 1.3 на майбутнє | 2.1 негативні | 2.2 амбівалентні | 2.3 позитивні | 3.1 на працю | 3.2 на спілкування | 3.3 на гру | 3.4 на себе | 4.1 на навчання | 4.2 на відтворення | 4.3 на пізнання | 4.4 на творчість | 5.1 на моторику | 5.2 на перцепцію | 5.3 на мовлення | 5.4 на мислення | 5а.1 на моторику | 5а.2 на перцепцію | 5а.3 на мовлення |
| СЕРЕДНІЙ | Мотиви-орієнтації | | | 2. Мотиви-переживання | | | 3. Мотиви-змісти | | | 4. Мотиви-рівні | | | | 5. Мотиви-форми | | | | 5а. Мотиви-форми (інтимне життя) | | | |
| | 1.1 на минуле | 1.2 на сьогодні | 1.3 на майбутнє | 2.1 негативні | 2.2 амбівалентні | 2.3 позитивні | 3.1 на працю | 3.2 на спілкування | 3.3 на гру | 3.4 на себе | 4.1 на навчання | 4.2 на відтворення | 4.3 на пізнання | 4.4 на творчість | 5.1 на моторику | 5.2 на перцепцію | 5.3 на мовлення | 5.4 на мислення | 5а.1 на моторику | 5а.2 на перцепцію | 5а.3 на мовлення |
| НИЗЬКИЙ | Мотиви-орієнтації | | | 2. Мотиви-переживання | | | 3. Мотиви-змісти | | | 4. Мотиви-рівні | | | | 5. Мотиви-форми | | | | 5а. Мотиви-форми (інтимне життя) | | | |
| | 1.1 на минуле | 1.2 на сьогодні | 1.3 на майбутнє | 2.1 негативні | 2.2 амбівалентні | 2.3 позитивні | 3.1 на працю | 3.2 на спілкування | 3.3 на гру | 3.4 на себе | 4.1 на навчання | 4.2 на відтворення | 4.3 на пізнання | 4.4 на творчість | 5.1 на моторику | 5.2 на перцепцію | 5.3 на мовлення | 5.4 на мислення | 5а.1 на моторику | 5а.2 на перцепцію | 5а.3 на мовлення |

Примітка: якісні результати за методикою В. Ф. Моргуна «Мотивація кохання». Жирним шрифтом виділено провідні мотиви кохання досліджуваних з різним рівнем розвитку духовності, залежно від їх класифікування, що подано в таблиці, у самій методиці.

може свідчити про те, що вони відчувають як позитивне, так і негативне щодо самого явища «любові»; досліджувані середнього рівня духовного розвитку мають позитивні переживання, що може свідчити про те, що вони «відчувають захопленість від кохання»; представники з низьким рівнем мають негативні переживання і це може свідчити про те, що ці досліджувані не в захваті від того, що відбувається з ними, коли в їх житті є кохання. Серед мотивів-змісту також є різниця (див. табл. 1), серед представників високого рівня духовного розвитку переважає діяльність в коханні направлена на працю, що може свідчити про те, що тут виражена сімейна мотивація; представники середнього спрямовують свою діяльність на спілкування, що може свідчити про те, що вони альтруїстично кохають самі; а досліджувані з низьким рівнем спрямовують свою діяльність на себе, що може свідчити про розумне бажання бути коханими. Мотиви-рівні направлені на пізнання, що переважно у всіх досліджуваних, тобто допитливість у коханні, яка згідно з мотивами-формами реалізується перш за все в оспівуванні кохання. Стосовно бажаних форм реалізації, результат за мотивами-форми (інтимне життя), то тут у вибірках переважає спрямованість на сприйняття краси коханої людини у всіх її проявах.

Результати анкети дозволяють нам простежити тенденції тлумачення явища «любові», в залежності від світоглядних відмінностей. В основу визначення тенденцій було покладено 7 критеріїв: «Інтимність» – близькість партнерів, «Типові таємничі описи любові», «Зобов'язання», «Позитивні характеристики», «Негативні характеристики», «Фізіологічні характеристики», «Сім'я» (див. табл. 2).

Результатам досліджуваних всіх вибірок характерні наступні тенденції. У поняття «любов» вони вкладають типові таємничі описи любові з рядом зобов'язань, що накладають на них стосунки, надалі результати дещо різняться між собою, тому якщо брати тільки дві панівні тенденції, то вони свідчать про наступне: в уявленні представників з низьким рівнем духовного розвитку переважають ще й опис позитивного в любові й порівнюючи це з результатами мотивації кохання можемо лише поставити собі питання, чому переживання від кохання й уявлення про кохання не збігаються; для представни-

ків середнього і високого рівнів духовного розвитку властиві також в уявленнях про любов і зобов'язання, що супроводжуються в стосунках між людьми, які переживають це явище у своєму житті. Типовими для таких тенденцій є такі відповіді досліджуваних: «Почуття, під час якого відчуваєш, що не хочеш розлучатися з коханою людиною протягом усього життя, піклуєшся про неї, потребуєш частіше бачити людину, чути її голос, проводити з нею час», «Коли ти поглядом шукаєш його в натовпі, коли постійна посмішка на обличчі, коли очі сяють сильніше, ніж зірки, коли всі подумки лише про нього, це теплі обійми та ніжні поцілунки, це пристрасть та турбота». Ці результати відповідають мотивації, що досліджувалась в перших шести завданнях – форма реалізації діяльності мовлення («оспіувач кохання»), також запевнили нас в різноманітності уявлень про це «явище».

Надалі звертаючись до результатів сьомого завдання, де досліджувані розмежовували якості притаманні закоханості й любові, то ми можемо сказати, що більша частина досліджуваних всієї вибірки здатна відрізнити між собою ці два почуття, що дає нам підставу просуватися далі в інтерпретації, тому що досліджувані розуміли, що описують саме любов, а не закоханість.

За результатами методики «Духовний потенціал особистості – 2», маємо можливість оцінити такі якісні показники, завдяки яким у кожній особистості актуалізується духовний потенціал (децентрація, духовна ідентифікація, рефлексія, трансценденція і усвідомлення буттєвої єдності) і загального потенціалу розвитку (Помиткін, 2013).

У вибірці досліджуваних ми маємо наступні результати. Вказані відсотки – результат отриманих за різними показниками, що містить в собі явище «духовний розвиток», а саме, це відсоток високих балів з оцінки розвитку духовного потенціалу в цьому показнику. Проаналізувавши результати досліджуваних «низького рівня», ми можемо стверджувати, що у вибірці не наявні високі бали ні в одному з показників, отже робимо висновок, що досліджувані не докладають зусиль для розвитку духовного потенціалу ні в одній із цих структур життя. Але це не означає, що досліджувані не знаходяться у процесі розвитку свого духовного потенціалу. Результати вибірки

Таблиця 2

Порівняння тенденцій тлумачення «любові» за критеріями (у відсотках)

| Критерії для аналізу відповідей досліджуваних | Низький рівень духовного розвитку | Середній рівень духовного розвитку | Високий рівень духовного розвитку |
|--|--------------------------------------|---------------------------------------|--------------------------------------|
| Інтимність | 33,3 | 17,1 | 0 |
| Типові таємничі описи любові | 66,7 | 57,1 | 87,5 |
| Зобов'язання | 33,3 | 42,9 | 25 |
| Позитивні характеристики | 66,7 | 5,7 | 12,5 |
| Негативні характеристики | 33,3 | 0 | 12,5 |
| Фізіологічні характеристики | 0 | 22,9 | 0 |
| Сім'я | 0 | 8,6 | 0 |

«середнього рівня» за всіма критеріями мають малого рівня відсоток, але результати трансценденції зі спрямуванням до високого рівня балами відсутні, тобто дорівнюють нулю, і прагнення вибірки «середнього рівня» і розвиток духовного потенціалу в цьому показнику мінімальні й вони можуть свідчити про невелику наявність прагнень спілкування про місію людини у Всесвіті; спрямованості на реалізацію ідеалів Краси, Добра та Істини в повсякденному житті; схильності до споглядання; здатності до керування процесами мислення та уяви; пізнання свого духовного «Я», досвіду уявлення ідеального буття; піднесення над біологічними потребами власного тіла тощо.

Стосовно всіх інших показників: спілкування, спрямованості, характеру самосвідомості, інтелекту, досвіду, психофізіологія, то тут також, у результаті, бали середнього рівня. Це може свідчити про те, що у цих підструктурах є певна розвиненість духовного потенціалу. Відзначити лише можна показник «Спілкування», з якого найбільший відсоток, що може свідчити про більшість свого духовного потенціалу у цій вибірці реалізується, саме через спілкування.

У вибірці «високого рівня» ми маємо наступні результати (див. Табл. 3). Найбільшого відсотка результату за показником «Усвідомлення буттєвої єдності», що може свідчити про актуалізованість відповідного психологічного механізму духовного розвитку особистості, через що це може виражатися у великій схильності до спілкування з Природою, Буттям (у релігійному

контексті з Богом); наявності спрямованості на інтеграцію різних поглядів і світоглядних позицій у єдину картину світу; невизнанні цінності всіх живих істот у Всесвіті; про намагання усвідомлення взаємозв'язків людей і Природи; замислення над глобальними світовими проблемами; про досвід трансперсональних переживань; про старання у турботі про власне тіло як частину єдиної Природи, можливо такі результати спричинені ідеологією сучасності саме її гуманістичною спрямованістю, можливо на ці результати вплинуло вміння досліджуваних полюбити себе, щоб підтримувати високий рівень наслідування для себе чогось корисного. За всіма іншими показниками бали низького рівня. Але, так само, як і у вибірці з середнім рівнем розвитку відсоток дорівнює нулю у критерії «трансценденція». Стосовно всіх інших показників: спілкування, спрямованості, характеру самосвідомості, інтелекту, досвіду, психофізіологія, то тут відсотки більш ніж половина, а деякі навіть наближені до високого рівню (спілкування, характер, самосвідомість). Це може свідчити про те, що у цих підструктурах є розвиненість духовного потенціалу, можливо він проявляється в різних ситуаціях, але точно можна свідчити про працю над його розвиненістю у кожного зі своєю силою та динамікою протікання. Саме такі результати в сумі дали високий рівень духовного розвитку.

На основі результатів за методикою «Здійснення бажань» Е.О. Помиткіна ми маємо можливість висвітлити для нас ціннісні установки вибірок (табл. 4).

Таблиця 3

Результати за опитувальником «Духовний потенціал особистості – 2» (у відсотках)

| Рівні духовності | Ідентифікація | Децентрація | Рефлексія | Трансценденція | Усвідомлення буттєвої єдності | Спілкування | Спрямованість | Характер | Самосвідомість | Інтелект | Досвід | Психофізіологія |
|------------------|---------------|-------------|-----------|----------------|-------------------------------|-------------|---------------|----------|----------------|----------|--------|-----------------|
| Високий рівень | 12,5 | 12,5 | 25 | - | 62,5 | 75 | 50 | 75 | 75 | 50 | 62,5 | 25 |
| Середній рівень | 2,9 | 2,9 | 8,6 | - | 2,9 | 20 | 8,6 | 8,6 | 11,4 | 17,1 | 8,6 | 5,8 |
| Низький рівень | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |

Таблиця 4

Результати ціннісних установок з високим рівнем сформованості, вибірок з різним рівнем духовного розвитку

| Види цінностей у результатах методики | Низький рівень духовного розвитку | Середній рівень духовного розвитку | Високий рівень духовного розвитку |
|---|-----------------------------------|------------------------------------|-----------------------------------|
| Егоцентричні цінності – споживання (різноманітні задоволення, визнання та популярність, влада та впливовість, особиста безпека) – I рівень самосвідомості | 33,33% | 23% | 12,5% |
| Сімейні цінності (Сімейний добробут, вигідний шлюб, слухняні діти в сім'ї, спокійна старість) – II рівень свідомості | 33,33% | 11 % | 37,5% |
| Соціальні, загальнолюдські цінності (соціальна справедливість, порядок у державі, порозуміння між громадянами, добробут країни) – III-IV рівні свідомості | --- | 19% | --- |
| Духовні цінності – самовіддачі (вірність, доброзичливість, допомога потребуючим, гармонія з природою) | 33,33% | 47% | 50% |

У вибірці «середнього» і «високого» рівнів ми можемо спостерігати наступні результати. Найвищого відсотка з високим рівнем сформованості є духовності цінності – самовіддачі (вірність, доброзичливість, допомога потребуючим, гармонія з природою), що може свідчити про найбільшу значущість для досліджуваних, з усіх запропонованих, цих цінностей і про те, що вони відіграють важливу роль в їх житті. У випадку з вибіркою низького рівня духовного розвитку, то оскільки, це три досліджуваних, то і три різні ціннісні установки, у кожного своя. Тому свідчити по перевагу певної із них ми не маємо можливості.

На другому за значущістю для досліджуваних з вибірки «середнього рівня» і «високого», то переваги в установках дещо різняться і на цій позиції у вибірки з високим рівнем розташувалися сімейні (сімейний добробут, вигідний шлюб, слухняні діти, спокійна старість), а у вибірки з середнім рівнем це – егоцентричні (різноманітні задоволення, визнання та популярність, влада, особиста безпека) цінності відповідно. Що ж стосується соціальних цінностей (соціальна справедливість, порядок у державі, порозуміння між громадянами, добробут країни), то їх висока розвиненість притаманна тільки для вибірки з середнім рівнем духовного розвитку. Це може свідчити про пріоритети досліджуваних, тобто орієнтуючись на них вони можуть будувати власне життя, ставлячи власні потреби на останнє місце, проявляючи жертвовну любов до навколишніх.

Аналіз отриманих результатів відкрив нам незначну різницю в уявленнях про любов, про мотивацію до кохання, про розвиненість духовного потенціалу і ціннісних установок. Але ці відмінності, якими б не були великими, залежно від суб'єктивної оцінки, вони не значні, що доводить нам перевірка статистичної значущості, яку ми здійснювали за допомогою критерію Манна-Уїтні. Відповідно до розрахунків гіпотеза про відмінність між результатами вибірки «низького рівня» і «високого» у балах за методикою «Духовний потенціал особистості – 2», підтверджена (низький – 6; «високий» – 60; $U_{emp}=0$; $p>0,05$). Наступна гіпотеза щодо різниці між результатами між вибірками «низького» і «середнього» рівнів за методикою «Духовний потенціал особистості – 2» також підтверджена («низький – 6, «середній» – 731; $U_{emp} = 4$; $p>0,05$).

Щодо результатів з іншими методиками, то між результатами вибірок статистично значущої різниці немає. Тому ми можемо лише робити припущення, що могло на те вплинути: перше – це те, що приблизно половина молодих людей в усіх вибірках перебувають в стосунках і вже мали досвід пережитого ними феномену (результати у відсотках тих, хто перебувають у стосунках, з низьким рівнем – 66,7%, з середнім рівнем – 37,1%, з високим – 50%) і через схожість пережитого уявлення про любов не відрізнялися між собою; друге – це формування уявлень за допомоги культури й засобів масової інформації, і це чи не найвагоміший внесок у вихованні й фор-

муванні світогляду у сучасної молоді тим паче, це тільки підкреслює результати того, що між вибірками також немає статистично значущої різниці за рівнем духовності й за сформованістю духовних ціннісних установок, адже «духовність», «релігія», і все що пропагандує, що вірно, а що ні – зараз не «в моді» і можливо цей чинник став першоосновою результату дослідження; третє – ті результати, що такі мають значущу різницю, але не відрізняються вибірки нічим в уявленнях, є лише підтвердженням тому факту, що присутня тенденція релігійності, коли духовність розвивається лише з почуття обов'язку, а канон і правила, що прописані релігією не дотримуються, тоді й у світогляді й в уявленнях не буде присутня «інаковість»; четверте – може бути причина в тому, що навіть в однаково духовно розвинутих особистостей можуть бути різні уявлення про любов, різне до неї відношення в тих аспектах, які ми могли не охопити у дослідженні.

Висновки. При дослідженні явища любові і духовності зі сторони уявлень молоді виявлено: особливості уявлень сучасної молоді про майбутнього шлюбного партнера, відмінності уявлень щодо змісту закоханості та кохання, про зміни в структурі особистості у залежності від рівня розвитку в ній духовності, про духовність як особистісний аспект в соціальному контексті сучасності. Досліджено уявлення молоді про явище любові залежно від рівня розвитку духовності, якісні результати якого вказали на різницю за вторинними ознаками в уявленні про любов у досліджуваних, тоді як основні критерії, а саме «таємничість» любові була притаманна всім досліджуваним; за результатами мотивації кохання, то відрізняється спрямованість та змістовна наповненість діяльності під час переживання феномену кохання досліджуваними. Результати з дослідження духовного розвитку і ціннісних установок уможливили розподілення досліджуваних на рівні розвинутості духовного потенціалу і виявити різницю в наданні досліджуваними переваги розвитку різних ціннісних установок, тому коли на першому місці в усіх вибірок переважають духовні цінності, то соціальним цінностям є місце тільки у вибірки з середнім рівнем духовного розвитку.

Здійснено інтерпретацію отриманих результатів дослідження, що дала змогу свідчити про те, що аспект у тлумаченні любові як «духовність» та її рівень не впливають на результати, хоча і наявні результати якісного аналізу, але аналіз за допомогою статистичного критерію вказав на незначущість цих результатів, отже статистично значущої різниці між результатами наших вибірок немає, тому що емпіричні значення менші від останнього критичного значення, який би міг свідчити про значущість результатів нашого дослідження.

Практична цінність та перспектива нашого дослідження в тому, що вплив духовності на формування уявлень про любов відсутній і при подальшій роботі над «картиною» концепту любові у молоді варто буде

докладати зусиль з іншого аспекту в праці над уявленнями. Результати дослідження, звичайно, дали позитивні показники, хоч статистичної значущості не було виявлено, але вивчення самого явища «любові» не можна на цьому вважати завершеним, через бага-

токомпонентність самого феномену і викликану цим складність дослідження. Це наштовхує нас продовжити вивчати «любов» в залежності від вміння особистості приймати і любити себе, культурного аспекту, а також статусу перебування в стосунках.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Біблія. Книги Святого Письма Старого та Нового Завіту : синодальний переклад (російською мовою). Київ : Українське Біблійне Товариство, 2012. 1237 с.
2. Богданова Н. Г. Проблема формування духовної культури студентської молоді сучасної України. *Мультиверсум. Філософський альманах*, 2015. № 3-4. С. 141–142.
3. Гавриловська К. П., Баранчук О. І. Психосемантичні характеристики образу майбутнього шлюбного партнера у свідомості закоханих. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. Випуск 2. Том 2. 2016. С. 31–36.
4. Моргун В. Ф. Психодіагностичне дослідження мотивації кохання *PostМетодика. Економіка освіти*. Полтавський обласний інститут післядипломної освіти ім. М. В. Остроградського, Полтава, 2007. №1 (72). С. 50–56.
5. Отчич С. В. Психологія любові та диференціація понять кохання та закоханості. *Психолого-педагогічні науки. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*, 2014. № 2. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя. С. 138–141.
6. Помиткін Е. О. Діагностика духовного розвитку в процесі формування гуманітарно-технічної еліти *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* / за ред. Л.Л.Товажнянського та О.Г. Романовського. Вип.1 (5). Х.: НТУ ХПІ, 2003. С. 290–298.
7. Помиткін Е. О. Психологічна діагностика духовного потенціалу особистості : посібник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 144 с.
8. Помиткін Е. О. Розвиток духовного потенціалу та глибинні перетворення особистості. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. Вип. 1 (64). Сєверодонецьк : СЧУ ім. В. Даля, 2015. С. 200–222.
9. Бокачев С. И. Духовность: личностный аспект в социальном контексте современности : автореф. дис. канд. философ. наук. Ставрополь, 2006. 28 с.
10. Екимчик О. А. Когнитивный и эмоциональный и компоненты любви у людей разного возраста: автореф. дис. канд. психол. наук. М., 2009. 28 с.
11. Миргородский А. А. Религия любви Семена Франка. *Наука. Религия. Суспільство*. Центр гуманітарного образования НАН України, Донецьк, 2010. № 3. С. 32–36.
12. Райгородский Д. Я. Психология и психоанализ любви : учеб. пособие для факультетов психологии, педагогики и социальной работы. Самара : Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2002. 688 с.
13. Сабекія Р. Б. Категория «духовность» в современном гуманитарном знании. *Научное обозрение. Философия*. 2014. № 1. С. 5–6.
14. Стернберг Р. Дж. Триангулярная теория любви. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 9 с.

REFERENCES:

1. Bibliia. Knyhy Sviatoho Pysma Staroho ta Novoho Zavitu : synodalnyi pereklad (2012). [The Bible. The Old and New Testament Scriptures: Synod Translation]. Kyiv: Ukrainske Bibliine Tovarystvo [in Ukrainian].
2. Bohdanova N.H. (2015). Problema formuvannia dukhovnoi kultury studentskoi molodi suchasnoi Ukrainy [The problem of formation of spiritual culture of student youth of modern Ukraine]. *Multyversum. Filosofskiyi almanakh – Multiversum. Philosophical almanac*, 3-4, 141–142 [in Ukrainian].
3. Havrylovska K.P., & Baranchuk O.I. (2016) Psykhosemantychni kharakterystyky obrazu maibutnoho shliubnoho partnera u svidomosti zakokhanykh [Psychosemantic characteristics of the image of a future marriage partner in the mind of lovers]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriya Psykholohichni nauky – Scientific Bulletin of Kherson State University. Psychological Sciences Series*, 2, 31–36 [in Ukrainian].
4. Morhun V.F. (2007) Psykhodiagnostychnе doslidzhennia motyvatsii kokhannia [Psychodiagnostic study of love motivation]. *Poltava: PostMetodyka. Ekonomika osvity – PostMethodics. Economics of Education*. Poltavskyi oblasnyi instytut pislidyplomnoi osvity im. M. V. Ostrohradskoho, 50-56 [in Ukrainian].
5. Otchych S.V. (2014) Psykholohiia liubovi ta dyferentsiatsiia poniat kokhannia ta zakokhanosti [The psychology of love and the differentiation of the concepts of love and love]. *Psykhologo-pedahohichni nauky. Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia – Psychological and pedagogical sciences. Scientific notes of NDU them. M. Gogol*. Vyd-vo NDU im. M. Hoholia, 2, 138–141 [in Ukrainian].
6. Pomytkin E.O. (2003) Diahnostyka dukhovnoho rozvytku v protsesi formuvannia humanitarno-tekhnichnoi elity [Diagnosis of spiritual development in the process of formation of humanitarian and technical elite]. *Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity – Problems and prospects of formation of national humanitarian and technical elite* / za red. L.L. Tovazhnianskoho ta O.H.Romanovskoho, 1(2), 290-298 [in Ukrainian].
7. Pomytkin E.O. (2013) Psykholohichna diahnostyka dukhovnoho potentsialu osobystosti : posibnyk [Psychological diagnosis of the spiritual potential of the individual: a guide]. Kirovohrad: Imeks-LTD [in Ukrainian].

8. Pomytkin E.O. (2015) Rozvytok dukhovnoho potentsialu ta hlybnyi peretvorennia osobystosti [Development of spiritual potential and deep transformations of personality]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka – Personality spirituality: methodology, theory and practice*. Sievierodonetsk: SNU im. V. Dalia, 1(64), 200–222 [in Ukrainian].
9. Bokachev S.I. (2006) Dukhovnost: lichnostnyi aspekt v sotsialnom kontekste sovremennosti [Spirituality: a personal aspect in the social context of the present] *Extended abstract of candidates thesis*. Stavropol [in Russian].
10. Ekimchik O.A. (2009) Kognitivnyi i emotsionalnyi i komponenty liubvi u liudei raznogo vozrasta [Cognitive and emotional and components of love in people of different ages] *Extended abstract of candidates thesis*. Moskva [in Russian].
11. Mirgorodskii A.A. (2010) Religiiia liubvi Semena Franka [Semen Frank's love religion]. *Nauka. Religiiia. Suspilstvo – Science. Religion. Society*. Tsentrii gumanitarnogo obrazovaniia NAN Ukrainy, Donetsk, 3, 32–36 [in Ukrainian].
12. Raigorodskii D.Ia. (2002) Psikhologiiia i psikhoanaliz liubvi : ucheb. posobie dlia fakultetov psikhologii, pedagogiki i sotsialnoi raboty [Psychology and psychoanalysis of love: textbook. manual for the faculties of psychology, pedagogy and social work]. Samara: Izdatelskii Dom «BAKhRAKh-M» [in Russian].
13. Sabekiiia R.B. (2014) Kategoriiia «dukhovnost» v sovremennom gumanitarnom znanii [The category of "spirituality" in modern humanitarian knowledge]. *Nauchnoe obozrenie. Filosofiia – Scientific Review. Philosophy* 1, 5-6 [in Russian].
14. Sternberg R.Dzh. (2001) Trianguliarnaia teoriia liubvi [Triangular theory of love]. Sankt-Peterburg : Piter [in Russian].

ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР

PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF NURSES' EMOTIONAL BURNOUT SYNDROME

Танасійчук Олена Миколаївна

практичний психолог Миколаївського обласного клінічного госпіталю ветеранів війни, аспірантка Херсонський державний університет
prioralaunch@gmail.com
ORCID 0000-0001-9408-0248

Tanasiichuk Olena Mykolaivna

Practical Psychologist of Mykolayiv Regional Clinical Hospital of Veterans of the War, Postgraduate Student of Kherson State University
prioralaunch@gmail.com
ORCID 0000-0001-9408-0248

Анотація. У статті представлено план-схему психокорекційних занять, що були розроблені для роботи з персоналом госпіталю, а саме медичних сестер, що мають ознаки синдрому емоційного вигорання. Наведено принципи, зміст, засоби та методичні прийоми тренінгу емоційного вигорання, спрямованого на формування адаптивних копінг-ресурсів особистості, які сприятимуть реалізації психокорекційних заходів для подолання проявів емоційного вигорання в даному професійному середовищі. Підкреслено необхідність своєчасної психологічної допомоги для забезпечення психічного здоров'я та відчуття загальної задоволеності життям.

Мета. Метою статті є висвітлення особливостей практичної роботи з синдромом «emotional burnout». Для встановлення дослідження ступеня вираженості синдрому було використано методику «Діагностика емоційного вигорання» В. Бойко. Вибір був пов'язаний з часовими та ресурсними обмеженнями та повністю реалізував мету психодіагностичного дослідження. Психокорекційна робота була побудована відповідно до методичних та методологічних вимог.

Результати. Було встановлено, що формування синдрому «емоційного вигорання» починається з самого початку професійного шляху, основою якого є емоційне включення в проблеми пацієнтів, соціально-економічна незахищеність та правова нерегульованість норм праці. Встановлено, що психокорекційна тренінгова програма має свою ефективність, але є не завершеною.

Висновки. На основі результатів психодіагностичного дослідження була побудована тренінгова психокорекційна програма для медичних сестер, ефективність якої доведена емоційними відгуками учасників та зворотнім зв'язком. Намічено подальші перспективи психологічної роботи по подоланню симптомів синдрому професійного вигорання.

Ключові слова: психологічна допомога, виснаження, цинізм, професійна редукція, психопрофілактика.

Abstract. The article presents a scheme of psychocorrection exercises designed to work with hospital staff, namely nurses who have signs of emotional burnout syndrome. The principles, content, tools and methodical methods of training on emotional burnout were disclosed for the formation of adaptive personal-environmental coping resources, which would facilitate the implementation of psycho-corrective measures to overcome the manifestations of emotional burnout in this professional environment. The need for timely psychological assistance for mental health and a sense of overall life satisfaction are emphasized.

The purpose of the article is to highlight the features of practical work with the syndrome of emotional burnout. To establish the study of the severity of the syndrome was used the method of «Diagnosis of emotional burnout» V. Boyko. The choice was related to time and resource constraints and fully met the purpose of psychodiagnostic research. Psychocorrection work was constructed in accordance the methodological requirements.

Results. It has been found that the formation of the «emotional burnout» syndrome begun in the starting of the professional path, the basis of which is emotional involvement in patients' problems, socio-economic insecurity and legal regulation of labor standards. It is established that the psychocorrective training program has its effectiveness, but is not completed.

Conclusions. Based on the results of the psychodiagnostic study, a training psychocorrection program for nurses was developed, the effectiveness of which was proved by the emotional responses of the participants and feedback. Further perspectives of psychological work on overcoming the symptoms of occupational burnout syndrome are outlined.

Key words: psychological help, exhaustion, cynicism, professional reduction, psychoprophylaxis.

Вступ. Сучасні тенденції впровадження змін у різних сферах суспільного життя є чинником формування негативних психологічних переживань та основою для розвитку емоційного вигорання в процесі виконання професійної діяльності. Медична сфера не є виключенням. Комп'ютеризація, реструктуризація, зміна основних напрямків діяльності погіршило емоційний стан співробітників лікарні, а особливо медичних сестер, що повинні виконувати свої професійні обов'язки, а також займатися питанням пере-

ходу на новий рівень надання послуг. У зв'язку з цим ми маємо дефіцит кадрів, відсутність мотивації до професійної діяльності, халатність під час виконання професійних обов'язків, неетичне спілкування з пацієнтами та інше. Нашою основною задачею є збереження існуючого людського потенціалу госпіталю у стані емоційної рівноваги та психічного здоров'я. Саме тому ми обрали для дослідження тему синдрому емоційного вигорання, при чому нам важливо взяти за **мету** дослідження висвітлення особливос-

тей психокорекційної роботи з синдромом емоційного вигорання медичних сестер.

Теоретичне обґрунтування проблеми. Синдром емоційного вигорання характеризується як психологічна реакція на професійний стрес. Проблема охоплює від 2% до 30% працюючого населення. Результати емпіричних досліджень показали, що емоційне вигорання є причиною розвитку ішемічної хвороби серця, цукрового діабету II типу, зниження опірності організму, проблем з опорно-руховим апаратом та депресивних станів. Незважаючи на численні дослідження в цій області, на даний час в українській та зарубіжній літературі не описано ефективних схем психокорекційної роботи.

У колективній роботі низки авторів: К. Ахола, С. Торінер-Терер, Дж. Сепанен, що присвячена мета-аналізу програм психологічної допомоги, висвітлюються важливі ідеї. Психологічну допомогу, що пов'язана зі стресом, класифікують як первинну, вторинну та третинну, відповідно до їх мети. Психологічні заходи в межах первинної ланки включають психопрофілактичні заняття з метою зниження дії стресових факторів на особистість та гальмування формування синдромів емоційного та професійного вигорання. Заходи вторинної ланки розраховані на людей, що знаходяться у групі ризику. Третинна ланка включає роботу з людьми, які відчувають симптоми синдрому емоційного вигорання. Також допомога може надаватися в залежності від мети, а саме психологічна допомога зорієнтована на особу (пошук психологічних ресурсів та підвищення рівня стресостійкості), на навколишнє середовище (зміна професійного контексту та зменшення джерела стресу), або на обидва варіанти. Автори систематизували матеріали досліджень третьої ланки. Після огляду 4430 тезисів, що були опубліковані до 24 лютого 2015 року у рецензованих зарубіжних виданнях, було встановлено, що тільки 18 досліджень відповідають заданим критеріям, з яких 14 були індивідуально орієнтованими, а 4 дослідження поєднували індивідуальний та професійний підходи. Надана психологічна допомога була різною за своїм змістом, а її наслідки – неоднозначними (Ахола, 2017). Наведені результати дослідження є вагомим аргументом для розробки нових більш ефективних програм психологічної корекції та їх апробації. Ми не будемо описувати історичні аспекти становлення проблеми, оскільки теоретично синдром професійного вигорання розкрито у повній мірі. Зазначимо лише необхідні для нашої психологічної роботи теоретичні дані.

Узагальнюючи теоретичний матеріал, К. Ізерсон виділяє три загальні характеристики синдрому «emotional burnout» – це виснаження, цинізм, зниження професійної ефективності. Так, спеціалісти з емоційним виснаженням демонструють відсутність ентузіазму до своєї професійної діяльності, відчувають себе втомленими та спустошеними. Клініцисти з вираженим цинізмом (або стара назва – деперсоналізація) – відносяться до пацієнтів як до пред-

мету побуту, який необхідно заштопати або відкоригувати, можуть проявляти негативне ставлення до людей, що звертаються за допомогою. Дослідження довели, що цинізм є ключовим симптомом, на базі якого формується негативний досвід практики у госпіталі. Спеціалісти з редукцією професійних обов'язків не бачать сенсу роботи, у них спостерігається знижена працездатність, низький рівень професійної мотивації. Цікавою є думка автора, який розглядає синдром «emotional burnout» та engagement (розуміється нами як професійне справа) як континуум, який можливо подолати і за один день, тобто бувають такі моменти, коли спеціалісти медичного профілю відчувають окремі симптоми професійного вигорання, але це не означає, що людина назавжди залишиться на негативному полюсі синдрому. Важливою та ефективною є психологічна робота з персоналом, вагомим компонентом якої є відновлення психологічного зв'язку зі своєю професійною діяльністю (Ізерсон, 2018).

В. Булах, проаналізувавши низку робіт, зазначає, що синдром емоційного вигорання є основою професійної деформації медичного працівника, розвивається поступово, починаючи з його професійної адаптації, що підтверджується результатами нашого дослідження. Однією з перших ознак такої адаптації стає зниження емоційного сприймання і реагування на страждання та смерть іншої людини. Не менш важливими є соціальні причини, адже робота медичної сестри пов'язана з необхідністю дотримання численних норм, правил та інструкцій, що регламентують його фахову діяльність. Вигорання є результатом складного балансу чинників і є наддетермінованим. Це означає, що безліч стресорів безперервно підсумовуються в різних сферах життєдіяльності і якщо особа може реагувати на це адаптивно, вона діє успішно і ефективно. Якщо ж зовнішні вимоги починають переважати над ресурсами людини, виникає дезадаптація, яка з часом закріплюється і призводить до вигорання (Булах, 2015).

Н. Водоп'янова виділила 4 напрямки профілактичної та корекційної роботи з синдромом емоційного вигорання:

1) підвищення комунікативних та управлінських умінь за допомогою активних методів навчання: соціально-психологічні тренінги, ділові ігри (метод імітації ситуацій, що моделюють професійну або іншу діяльність шляхом гри, в якій беруть участь різні суб'єкти, наділені різною інформацією, рольовими функціями і діють за заданими правилами), тренінги комунікативних умінь; навчання ефективним стилям комунікацій і вирішення конфліктних ситуацій;

2) тренінги, стимулюючі мотивацію саморозвитку, особистісного та професійного зростання;

3) антистресові програми і групи підтримки, орієнтовані на особистісну корекцію самооцінки, впевненості, соціальної сміливості та креативності особистості;

4) програми підвищення емоційної стійкості і психофізичної гармонії шляхом оволодіння способами

психічної саморегуляції, оптимізації способу життя, самоорганізації та планування особистої і професійної кар'єри (Водопьянова, 2009).

Дуже важливим для профілактики та корекції є володіння навичками саморегуляції, самоусвідомлення, самодопомоги, формування вміння застосовувати техніки регулювання власного самопочуття, фізичного і психічного здоров'я.

На думку К. Маслач важливими елементами роботи є протипоставлення основним симптомам професійного вигорання особистісні якості та специфічне відношення до роботи, а саме: професійна замотивованість та зацікавленість є найкращою профілактикою вигорання, ресурсне наповнення особистості протиставляється виснаженню, залучення до професійної діяльності – цинізму, ефективність виконуваної діяльності – неефективності. Важливим в психокорекційній роботі є досягнення позитивної мети, а не зменшення негативу (Маслач, 2017). Отже, ми можемо переходити до опису практичного матеріалу.

2. Методологія та методи. Для проведення практичних занять нам було важливо дослідити емоційне вигорання за допомогою психодіагностичних методик. Детальний аналіз отриманих результатів представлений у статті Танасійчук О., у співавторстві з Чигринською Л. «Психологічний аналіз показників емоційного вигорання медичних сестер». Нижче наведемо результати лише за однією методикою, щоб ми могли порівняти результати психодіагностичного обстеження до проведення психокорекційної програми та після. Запит на роботу з синдромом «емоційного вигорання» був сформований на основі побажань медичного персоналу.

Емпіричне дослідження було проведено на базі Миколаївського клінічного госпіталю ветеранів війни, в якому прийняло участь 51 особа, виключно жіночої статі, вікові показники коливалися від 21 до 57 років. Але для порівняння результатів корекційної програми ми використали результати лише медичних сестер, які відвідували заняття, а це лише 12 чоловік. Медичні сестри були замотивовані відвідувати корекційні заняття, вони відкрито говорили про труднощі з якими вони мали справу в процесі реалізації професійних обов'язків. Пропусків у заняттях майже не було, лише декілька разів, що пов'язано з позмінною роботою. Корекційні заняття проходили щотижня, в один і той же день та час, на протязі трьох місяців.

Для психологічного аналізу синдрому емоційного вигорання було використано методику «Діагностика рівня емоційного вигорання» (В. Бойко). Ми мали значні часові обмеження, тому нашим завданням було обрати інформативні та надійні методики для дослідження. Дослідження проводилося з дотриманням принципів добровільності, інформованості респондентів та конфіденційності.

Досліджені умовно були поділені на чотири групи: 1 група – жінки, стаж роботи яких складає від семи

місяців і до трьох років (на цьому етапі відбувається освоєння нової соціальної ролі, досвіду самостійного виконання професійної діяльності, формуються професійно важливі якості) – 2 осіб; 2 група – жінки зі стажем від трьох років до десяти (етап характеризується формуванням професійної позиції, інтегративних професійно значимих констеляцій, індивідуального стилю діяльності) – 5 осіб; 3 група – стаж роботи жінок від десяти років і до 20 років (вдосконалюється професійний менталітет, ідентифікація з професійним співтовариством, професійна мобільність, корпоративність, висококваліфікована діяльність) – 3 особи; 4 група – стаж роботи жінок понад двадцять років (реалізується творча професійна діяльність; вершина професійного розвитку) – 2 особи. Поділ досліджуваних за показником стажу відбувався на основі теоретичних уявлень Е. Зеєра.

3. Результати та дискусії. Для об'єктивного оцінювання емоційного стану медичних сестер ми використали методику «Діагностика емоційного вигорання» (В. Бойко). Результати представлені на рисунку 1. На основі отриманих даних ми однозначно можемо говорити про значну вираженість синдрому «емоційного вигорання» у досліджуваних групи три та чотири. У групах один та два більшість показників знаходяться у межах норми. У групі один є вираженим симптом «загнаність у куток», але це можна зрозуміти з позиції адаптації медичних сестер до умов роботи, нового колективу, певних тенденцій, що характерні саме для цього госпіталю, для досліджуваних з більшим стажем роботи актуальним стає питання удосконалення знань, умінь та навичок та максимально ефективною реалізація в заданих установою або колективом умовах. Досліджувані другої групи є найбільш емоційно стабільними, але в їх профілі спостерігалось наростання тривожних та депресивних станів, які ще не виходять на передній план. Факторів для формування подібних симптомів дуже багато, але вони не були метою нашого дослідження, тому ми не зупиняємося на поясненні причин.

В третій групі ми спостерігали загострення відчуття «загнаності у куток», стають вираженими тривога та депресія, спостерігається неадекватне емоційне реагування, емоційно-моральна дезорієнтація, редукація професійних обов'язків, емоційний дефіцит та дезорієнтація. Медичні сестри відчувають негативні зміни, що впливають як на професійну діяльність, так і на особисте життя.

У четвертій групі у порівнянні з третьою відбувається зниження показників «загнаність у куток», тривоги, депресії, але збільшується емоційна, особистісна відгородженість, спостерігаються психосоматичні та психовегетативні порушення, а також редукація професійних обов'язків. Такі наслідки переживання професійної кризи третього етапу.

На основі аналізу результатів дослідження ми можемо стверджувати про актуальність заявленої тематики, а також ми маємо необхідний мате-

ріал для формування психокорекційної програми (див. табл. 1).

Основна мета запропонованої тренінгової програми – це психологічна корекція синдрому емоційного вигорання.

Завдання психокорекційної програми були такими:

1. Пояснити специфіку практичного психолога, сформулювати умови, які були безпечними для медичних сестер.

2. Сформулювати навички саморегуляції, зниження тривожності, імпульсивності, агресивності по відношенню до пацієнтів, підвищити мобілізаційні можливості медсестер.

3. Підвищити рівень стресостійкості особистості.

4. Забезпечити умови співпраці та кооперації у колективі.

5. Навчити вести діалог в конфліктній ситуації, знаходити вихід з найскладніших життєвих обставин.

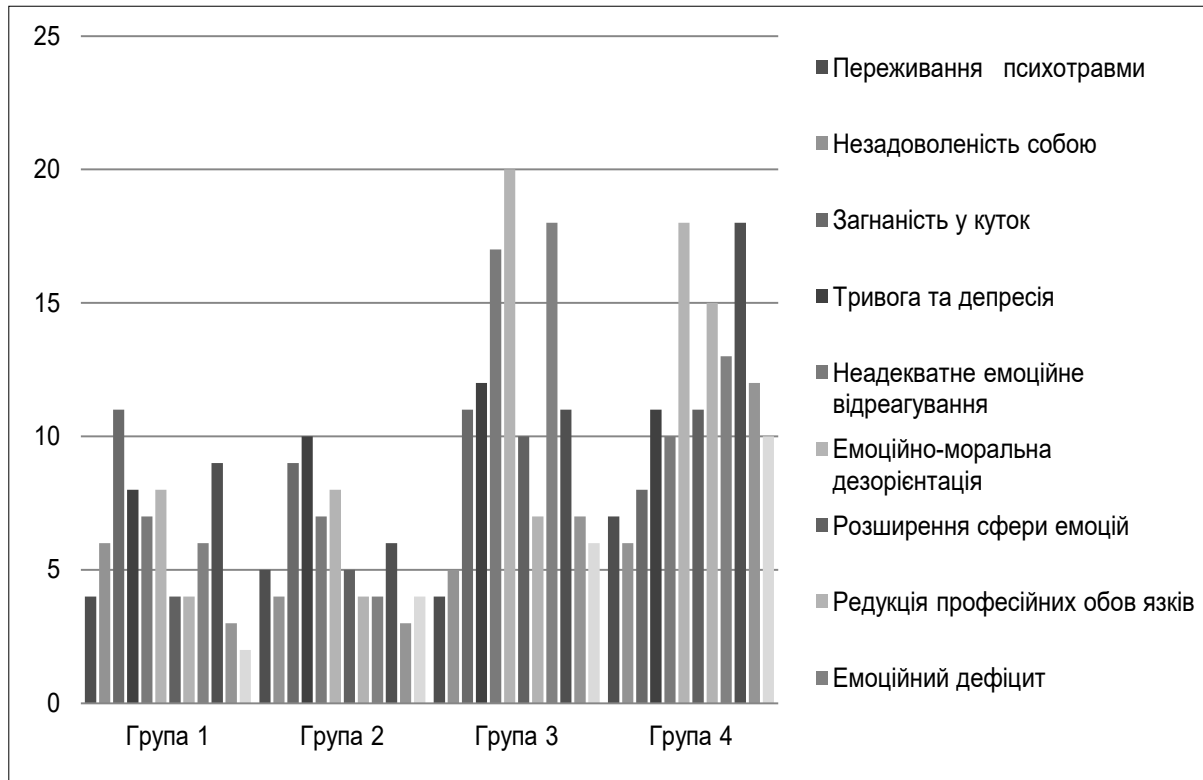


Рис. 1. Результати за методикою «Діагностика синдрому емоційного вигорання» В. Бойко

Таблиця 1

Авторська схема проведених психокорекційних занять

| Тема заняття | Структура заняття | Час проведення |
|---|--|-----------------------|
| 1 заняття. Групова дискусія з переглядом коротких роликів «Професія психолога: міфи та реальність» | Знайомство Вправа «Розминка» Вправа «Портрет психолога» Аналіз та рефлексія презентацій Перегляд метафоричного ролику про психолога Рефлексія. Підведення підсумків | 1 година 20 хвилин |
| 2 заняття. Психологічний тренінг «Розгнівані кульки: як подолати негативні переживання» | Вправа «Розминка» Вправа «Лист, який ти ніколи не отримаєш» Вправа «Камінчик в черевик» Вправа «Розгнівані кульки» Рефлексія. Підведення підсумків | 45 хвилин |
| 3 заняття. Соціально-психологічний тренінг «Методи саморегуляції: дихальні вправи» | Вправа «Розминка» Міні-лекція та дискусія «Дихальні техніки саморегуляції» Вправа «Заспокійливе дихання» Вправа «Мобілізуюче дихання» Рефлексія. Підведення підсумків | 45 хвилин |

Закінчення таблиці 1

| Тема заняття | Структура заняття | Час проведення |
|--|---|-----------------------|
| 4 заняття. Соціально-психологічний тренінг «Методи саморегуляції: тілесні практики» | Вправа «Розминка» Міні-лекція та дискусія «Тілесні техніки саморегуляції» Техніка нервово-м'язової релаксації: активний варіант Техніка нервово-м'язової релаксації: пасивний варіант Рефлексія. Підведення підсумків | 1 година |
| 5 заняття. Танцювальне заняття | Тренер школи танців протягом години навчав медсестер різним танцювальним рухам, показував як працює тіло, як його зрозуміти | 1 година |
| 6 заняття. Соціально-психологічний тренінг «Методи саморегуляції: техніки пов'язані зі словом» | Вправа «Розминка» Міні-лекція та дискусія «Вербальні техніки саморегуляції» Вправа «Зеркало» Техніка «Самонавіювання за методом Кує» Рефлексія. Підведення підсумків | 1 година 10 хвилин |
| 7 заняття. Соціально-психологічний тренінг «Мандала як ресурс та спосіб подолання стресу» | Вправа «Розминка» Міні-лекція та дискусія «Арттерапія та її роль у житті особистості» Вправа «Мандала моєї рівноваги» Презентація та аналіз мандал Рефлексія. Підведення підсумків | 1 година 20 хвилин |
| 8 заняття. Соціально-психологічний тренінг «Методи саморегуляції: аутогенне тренування та методи уявлення» | Вправа «Розминка» Міні-лекція та дискусія «Аутогенне тренування: слабкі та сильні сторони» Вправа «Квітка» Рефлексія. Підведення підсумків | 45 хвилин |
| 9 заняття. Соціально-психологічний тренінг «Асертивна поведінка як спосіб зниження конфліктності» | Вправа «Розминка» Міні-лекція та дискусія «Асертивна поведінка: особливості та показання для використання» Вправа «Складні випадки з практики» Вправа «Подарунки» Рефлексія. Підведення підсумків | 1 година |
| 10 заняття. Гра «Підклади свиню» | Вправа «Розминка» Пояснення правил гри Гра Аналіз стратегій поведінки Рефлексія. Підведення підсумків | 45 хвилин |
| 11 заняття. Соціально-психологічна робота «Що робити якщо...» | Вправа «Розминка» Вислуховування колективного запиту Вправа «Мозговий штурм» Рефлексія. Підведення підсумків | 1 година |
| 12 заняття. Психологічний тренінг «Колесо життя» | Вправа «Розминка» Вправа «Колесо життя» Рефлексія. Підведення підсумків | 45 хвилин |

Основні форми роботи, що використовувалися – це бесіда, міні-лекція, дискусія, мозговий штурм та психокорекційні вправи. Також було використано техніки з кінотерапії, арттерапії та кататимно-імагінативної терапії. Структура кожного заняття включала в себе: організаційну частину (ритуал привітання, розминочні вправи, рефлексію минулого заняття), основну частину (підготовка до сприйняття інформації, введення нової інформації з її апробацією), заключна частини (рефлексія, підведення підсумків, ритуал прощання).

Психокорекційна робота ґрунтувалась на гуманістичних засадах та передбачала безоціночне відношення і безумовне прийняття особистості іншого, а також можливість бути собою в процесі міжособистісної взаємодії (Погрібна, 3).

Психокорекційну програму умовно можна поділити на блоки:

- 1 блок, що включає одне (перше) заняття, що є невід'ємною частиною всіх інших – це формування уявлення про професію психолог, встановлення позитивного комплаєнсу та довіри до особистості психолога;

- 2 блок – навчання навичкам саморегуляції, включає в себе заняття 2-8. Основна мета – це передача інформації про навички саморегуляції, зняття емоційної напруги, особливості поведінки в стресових ситуаціях, які в житті медичних сестер відбуваються щоденно, крім того, відпрацювання на практиці отриманих знань;

- 3 блок – заняття 9 та 11 – спрямованні на профілактику та корекцію конфліктної поведінки та вирішення складних ситуацій, що трапилися у професійному середовищі;

- 4 блок – заняття 12, метою якого є нагадування медичним сестрам про власні незадоволені потреби та бажання.

Після трьох місяців щотижневої роботи важливим показником ефективності програми є етап зворотного зв'язку від медичних сестер після кожного заняття. Вони виходили з заняття замотивованими до професійної діяльності, позитивно налаштованими та могли відрефлексувати отриманий досвід. Крім того, медсестри завжди приходили з задоволенням, без запізнь. Отримані результати є проміжними, оскільки робота після періоду відпусток буде продовжена. Психокорекційна робота буде спрямована на рефлексію особистісних переживань, що пов'язані не тільки з професійною діяльністю.

Висновки. Таким чином, результати нашої роботи свідчать про: професійна діяльність медичних сестер пов'язана з високою емоційною насиченістю і складністю міжособистісного спілкування, що вимагає від персоналу значного особистісного та емоційного внеску в формування взаємовідносин з пацієнтами та підвищення рівня управління емоційним напруженням; важливим є своєчасна психологічна допомога, оскільки синдром емоційного вигорання починає формуватися з початку професійного шляху через відсутність необхідних знань, умінь та навичок; в процесі роботи було розроблено тренінгову програму цілеспрямованої психологічної корекції, частина якої реалізована та презентована для огляду у статті; незначні зміни в результатах повторного психодіагностичного дослідження є показником ефективності програми, але її незавершеності; важливим показником є відгуки медичних сестер та їх особистісні зміни, бажання розвиватися та відстоювати свої професійні інтереси.

Перспективами нашої психокорекційної роботи є подальша розробка теми емоційного вигорання, розширення емоційного досвіду медичних сестер, розуміння емоційних реакцій як відповідь на стимули оточуючого середовища, а в подальшому й робота з особистісними життєвими труднощами. В умовах реформування медичної сфери актуальним стає запит адаптації до нових умов праці.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Булах В. Синдром професійного вигорання як складний психофізіологічний феномен. *Медсестринство*. 2015. № 4. С. 47–51.
2. Водопьянова Н., Старченкова Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб: Питер, 2009. 336 с.
3. Погрибна А. Семинар-тренинг як форма групової психокорекції для вчителів з емоційним вигоранням (на матеріалі педагогів спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту). *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2016. № 20. С. 206–214.
4. Ahola K., Toppinen-Tanner S., Seppanen J. (2017) Interventions to alleviate burnout symptoms and to support return to work among employees with burnout: Systematic review and meta-analysis. *Burnout Research*, 4, 1–11.
5. Iserson K.V. (2018) Burnout Syndrome: Global Medicine Volunteering as a Possible Treatment. *Journal of Emergency Medicine*, 2, 516–521.
6. Maslach, C. (2017). Finding solutions to the problem of burnout. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 69(2), 143–152.

REFERENCES:

1. Bulakh V. (2015). Syndrome of professional burnout as a complex psychophysiological phenomenon [The syndrome of burnout as a complex psychophysiological phenomenon]. *Medsestrynstvo*. № 4, 47–51 [in Ukrainian].
2. Vodopyanova N., Starchenkova E. (2009) Syndrome of burnout: diagnosis and prevention. SPb, Piter, 336 p. [in Russian].
3. Pogribna A. Seminar-training as a form of group or psychocorrection for teacher with emotional burnout (on the material of teachers of special boarding schools for children with intellectual disabilities). *Problemy ekstremalnoyi ta krizovooyi psihologiyi*. № 20, 206–214 [in Ukrainian].
4. Ahola K., Toppinen-Tanner S., Seppanen J. (2017) Interventions to alleviate burnout symptoms and to support return to work among employees with burnout: Systematic review and meta-analysis. *Burnout Research*, 1–11 [in English].
5. Iserson K.V. (2018) Burnout Syndrome: Global Medicine Volunteering as a Possible Treatment. *Journal of Emergency Medicine*, 516–521 [in English].
6. Maslach, C. (2017). Finding solutions to the problem of burnout. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 143–152 [in English].

УДК 159.922.2
DOI 10.32999/2663-970X/2019-1-7

ПРОБЛЕМА МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ТА ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

THE PROBLEM OF MORAL CONSCIOUSNESS OF THE PERSONALITY IN ADOLESCENT AND YOUTH AGE

Цілінко Ірина Олександрівна
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри практичної психології
Херсонський державний університет
irinacelinko.com@gmail.com
ORCID 0000-0002-3748-0293

Tsilunko Iryna Olexandrivna
PhD (Candidate of Psychological Sciences),
Associate Professor of the Department of Practical Psychology
Kherson State University
irinacelinko.com@gmail.com
ORCID 0000-0002-3748-0293

Анотація. Стаття присвячена теоретичному аналізу та викладенню результатів емпіричного дослідження моральної свідомості особистості підліткового та юнацького віку.

Мета: розкрити рівні моральної свідомості особистості, особливості переживання моральних почуттів у підлітковому та юнацькому віці на основі теоретичного аналізу та проведеного емпіричного дослідження.

Методи: за допомогою аналізу, синтезу та узагальнення показати, що почуття виконують відображувачу функцію. Навести сучасні теоретичні позиції із заданої проблематики. Проаналізувати результати отриманого емпіричного дослідження моральної свідомості у підлітковому та юнацькому віці.

Результати: розглянуто проблему моральної свідомості особистості підліткового та юнацького віку. Висвітлено погляди науковців на проблему становлення та розвитку моральної свідомості особистості. Представлено кількісний та якісний аналіз морально-етичної відповідальності, як складової моральної свідомості. Надано результати емпіричного дослідження щодо рівнів моральної свідомості, які є характерними для обраної вибірки. Акцентовано увагу на поняттях становлення та можливостях розвитку моральної свідомості особистості у юнацькому віці. Показано вплив рівня розвитку моральної свідомості на емоційний та поведінковий компоненти життя особистості. Проаналізовано проблему становлення та розвитку моральної свідомості особистості. Наведено дані емпіричного дослідження моральної свідомості та морально-етичної відповідальності на вибірці підліткового та юнацького віку.

Висновки: Розкрито рівні моральної свідомості особистості. Висвітлено роль моральних почуттів у становленні та розвитку моральної свідомості. Наведено результати емпіричного дослідження моральної свідомості та морально-етичної відповідальності у юнацькому віці.

Ключові слова: моральні почуття, особистість юнацького та підліткового віку, морально-етична відповідальність, становлення, розвиток.

Annotation. The article is devoted to the theoretical analysis and presentation of the results of an empirical research of the moral consciousness of a young person. Purpose: to reveal the levels of individual's moral consciousness, the peculiarities of experiencing moral feelings in adolescence on the basis of theoretical analysis and conducted empirical research.

Methods: Analysis, synthesis, and generalization have been used to show that feelings perform a reflective function; to present modern theoretical positions on the given problems; to analyze the results of the empirical study of moral consciousness in teens and adolescence.

Results: the problem of moral consciousness of teenagers and adolescents has been considered. The scientists' views on the problem of formation and development of the moral consciousness of the personality have been covered. Quantitative and qualitative analysis of moral and ethical responsibility as a component of moral consciousness has been presented. The results of empirical research on the levels of moral consciousness that are characteristic of the selected sample have been presented. Emphasis has placed on the concepts of becoming and opportunities for the development of the individual moral consciousness. The influence of the level of moral consciousness development on the emotional and behavioral components of a person's life has been shown. The problem of formation and development of the moral consciousness of the individual has been analyzed. The data of empirical study of moral consciousness, moral and ethical responsibility in the sample of teenagers and adolescents have been presented.

Conclusions: Levels of individual moral consciousness have been revealed. The role of moral feelings in the formation and development of moral consciousness has been highlighted. The results of an empirical study of moral consciousness, moral and ethical responsibility in adolescence have been presented.

Key words: moral feelings, personality of teenagers and adolescents, moral and ethical responsibility, formation, development.

Вступ. Проблема моральності є актуальною для всіх в сучасному світі. Оскільки процес набуття моральності є досить складним, важливо розрізнити окремі його компоненти та аналізувати фактори, що

впливають на становлення цих компонентів. Одним із компонентів моральної свідомості є моральні почуття особистості, які потребують не тільки теоретичного аналізу, але і емпіричного дослідження.

Сенситивним періодом для розвитку моральних почуттів та для моральної свідомості, зокрема, є підлітковий та юнацький вік. Саме цей факт пояснює висвітлені нижче дані емпіричного дослідження моральної свідомості, яке було проведено на вибірці підліткового та юнацького віку.

Теоретичне обґрунтування проблеми. Розробкою проблеми моральної свідомості особистості займались багато видатних науковців, серед М.Й.Боришевський, Л.С. Виготський, Б.І.Додонов, О.М. Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн, О.Г. Маклаков, С.Д.Максименко, Б.Г. Мещеряков, В.В.Клименко, О.В. Петровський, П.М. Якобсон та багато інших.

Науковці вітчизняної та зарубіжної психології працювали над розробкою понять «моральна свідомість», «моральні почуття», «моральність». На сьогодні ми маємо уявлення про структуру моральної свідомості, але залишається актуальною проблемою – вивчення особливостей становлення та розвитку моральної свідомості особистості.

Мета статті: навести результати теоретичного аналізу та емпіричного дослідження проблеми моральної свідомості особистості у підлітковому та юнацькому віці.

Методологія та методи. Для того, щоб всебічно проаналізувати проблему моральної свідомості, важливо спочатку визначити зміст та функції моральних почуттів.

За Є.П. Ільїним, почуття виражаються через емоції в залежності від того, в якій ситуації опиняється об'єкт, до якого людина відчуває почуття. Згідно П.В. Симонову, Г.А. Фортунатову, А.Н. Леонтьєву, А.В.Петровському, почуття представляє собою стійке відношення людини до явищ дійсності, оцінного ставлення до об'єктів. Серед специфічності почуттів, найчастіше вказують на їх довготривалість (Ільїн, 2001).

За П.М. Якобсоном поняття «почуття» є формою відображення дійсності, у якій виявляються суб'єктивні відношення людини до світу. Оскільки суб'єктивне відношення знаходить своє вираження в емоціях та почуттях, багато в чому розвиток такого суб'єктивного відношення буде обумовлений нормами моралі, що закріпились в суспільстві, розуміння соціальних законів існування, а отже соціального оточення та його рівня моральності (Ільїн, 2001).

До проблеми вищих почуттів також звертався вчений В.В. Клименко, який акцентував увагу на їх цілісності. Щодо моральних почуттів, вчений вказує на дихотомію, тобто переживання людиною почуття морального, на одному полюсі, і аморального, на іншому. Отже, враження яке людина отримує від предмета може бути поділене на позитивне і негативне (Клименко, 2006).

За твердженням вченого С.Д. Максименка, моральні почуття є наслідком суспільного життя людей, які є важливим елементом оцінки вчинків та здатні регулювати людські взаємини (Максименко, 2000).

Ще одним цікавим результатом теоретичної розробки проблеми моральної спрямованості є стій-

кість – нестійкість моральних проявів. Прояв стійкості або нестійкості буде залежати від особистісної структури і двох складових: віддаленої мети чи ситуаційної залежності (Міхеєва, 1991).

Щодо трансформації моральних почуттів, важливим на нашу думку є положення вченого С.Х. Раппорта, який вказує на можливість перетворення почуттів за допомогою творів мистецтва (Раппорт, 1972).

Результати та дискусії. При спілкуванні з мистецтвом особистість через квазіоб'єкт мистецтва реалізує систему власних відношень до дійсності. Діалогічність мистецтва налаштовує особистість на пошуки сутнісних основ власного буття. Важливим для нас також є положення, згідно якому мистецтво є засобом збереження, відтворення й наслідування моральнісної інформації через естетичне моделювання моральнісних образів.

Для того, щоб оцінити рівень моральної свідомості у юнацькому віці, ми відібрали наступні методики:

1. Методика «Діагностика рівня розвитку моральної свідомості» (Л.Колберг).

2. Опитувальник «Діагностика рівня морально-етичної відповідальності особистості» (І.Г. Тимошук).

У дослідженні взяли участь школярі 9-го та 10-го класів ЗОШ № 24 віком від 14 до 16 років, а також студенти IV курсу віком від 20 до 22 років, спеціальності «психологія» Херсонського державного університету. Загальна кількість вибірки склала 40 досліджуваних, з них 28 жіночої і 12 чоловічої статі.

Ми обрали саме цю вибірку, оскільки у підлітковому і юнацькому віці гамма моральних переживань стає більш диференційованою та багатшою. Підлітковий та юнацький вік є значущим для розвитку емоційної сфери особистості. У цей період закладаються основи емоційного життя людини у зрілому віці.

З метою всебічного аналізу тенденцій моральної сфери досліджуваних, до переліку використаних методик дослідження увійшов опитувальник І.Г. Тимошука «Рівень морально-етичної відповідальності», який дозволяє аналізувати рівень морально-етичної мотивації, альтруїстичні почуття, екзистенціальну відповідальність, а також морально-етичні цінності. Отримані результати наведені у рисунку 1.

З вищенаведеного рисунку видно, що середній рівень притаманний досліджуваним за шкалами «рефлексія на морально-етичні ситуації» (2,33), «екзистенційний аспект відповідальності» (2,36), «морально-етичні цінності» (2,26).

Отримані результати вказують на здатність до швидкого, але ймовірно, невичерпного розуміння моральних і аморальних аспектів власних комунікативних спрямувань, недостатній розвиток здатності рефлексувати дію факторів, що перешкоджають прояву відповідальної поведінки. Неповне усвідомлення сенсу життя, некритична оцінка власних смислоутворюючих цінностей характерна для досліджуваної вибірки. Тобто для досліджуваних характерною озна-

кою є середній рівень швидкості і глибини розуміння власних моральних настанов.

Цінності синтезують й інтегрують такі психологічні утворення, як: світогляд, настанови, інтереси й ідеали суб'єкта. Цінності добра, справедливості, любові та чесності посідають проміжний між низьким і високим рівнем.

Це може свідчити про нестійкість компоненту, що синтезує такі особистісні утворення, як світогляд, установки, інтереси та ідеали. Однак такі шкали, як «інтуїція в морально-етичній сфері» (3,18) та «альтруїстичні емоції» (3,45) мають рівень вище середнього.

Отримані показники вказують на здатність усвідомлювати та надавати перевагу гуманістичним цінностям перед егоїстичними, прагматичними. Переважає емоційна складова у гуманно – відповідальному значенні відношень досліджуваних.

Інтуїція, як форма пізнання оточуючого світу, характеризується відсутністю логіки, швидкістю отримання інформації, евристичністю і слабкою усвідомленістю етапів отримання результату. Специфіка моральної інтуїції полягає в тому, що за допомогою цієї функції досліджуваний швидко усвідомлює і віддає перевагу гуманістичним цінностям перед антигуманними.

Отже, результати свідчать про тенденцію респондентів до надання переваги гуманістичним цінностям. Однак, слід вказати, що тенденцію до моральності ми спостерігаємо здебільшого у емоційному компоненті. Гуманно-відповідальне відношення відображається у почуттях любові, емпатії, відкритості, достоїнстві.

Вищі почуття, визначаючись у суб'єкт-суб'єктних і самосуб'єктних відношеннях, регулюють і внутрішньо нормують морально-етичний аспект поведінки особистості. Загальний середній показник за всіма шкалами методики склав 2,33, що відповідає середньому рівню здатності до рефлексії і розуміння моральних та аморальних аспектів власної поведінки серед досліджуваної вибірки.

Таким чином, для досліджуваної вибірки характерним є середній рівень морально-етичної відповідальності з перевагою емоційного компоненту. Враховуючи те, що досліджувані перебувають у такому віковому періоді, як юність та підлітковий, коли емоційна сфера, а саме вищі почуття стають чутливими до впливів, то ми можемо говорити про загальну орієнтацію досліджуваних на підтримання норм моралі та гуманістичних цінностей (але через почуття моральності, обов'язку, гуманності).

З метою аналізу особливостей моральної свідомості, яка дозволяє оцінити щабель або рівень моральної свідомості, на якому знаходиться досліджуваний і який є відображенням внутрішніх мотивів поведінки в суспільстві, ціннісних орієнтацій та установок стосовно себе та інших людей, нами була проведена наступна методика, – спрямована на виявлення рівня моральної свідомості (Л. Колберг). Отримані результати представлені на рисунку 2.

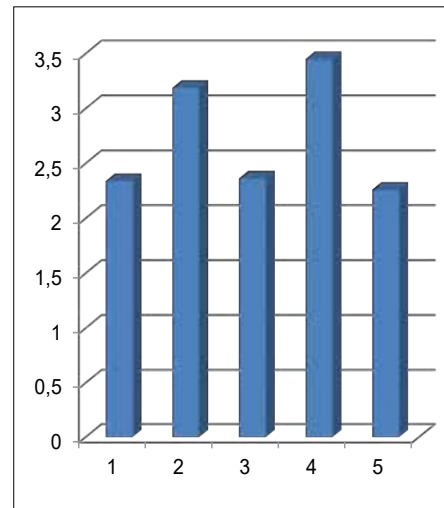


Рис. 1 Розподіл значень за опитувальником «Рівень морально-етичної відповідальності»

Де 1 – шкала «рефлексія на морально-етичні ситуації»; 2 – шкала «інтуїція в морально-етичній сфері»; 3 – шкала «екзистенційний аспект відповідальності»; 4 – шкала «альтруїстичні емоції»; 5 – шкала «морально-етичні цінності».

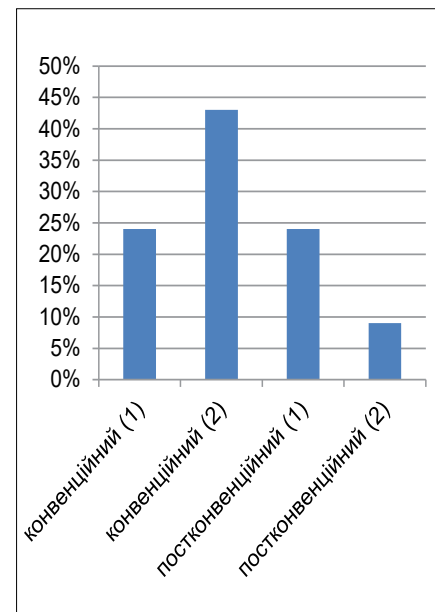


Рис. 2. Розподіл значень за методикою «Рівень моральної свідомості»

З вищенаведеного рисунку видно, що більшість досліджуваних, а саме 67% від всієї вибірки мають конвенційний рівень моральної свідомості, з них 24% знаходяться на першій стадії вказаного рівня.

Це свідчить про соціальну конформність даної групи досліджуваних, некритичне прийняття оцінок референтної групи, прагнення до підтримки існуючих традицій та правил. Дотримання правил для цих досліджуваних, має місце тільки тоді, коли це відповідає їх життєвим інтересам. Вірною поведінкою є та, що є справедливою, та співпадає з домовленістю.

На другій стадії рівня конвенційної свідомості знаходиться 43% досліджуваних. Це вказує на їх установку підтримувати соціальну справедливість і фіксовані правила.

Для досліджуваних на цьому ступені розвитку моралі бути гарним важливо і означає наявність добрих мотивів, пов'язаних з турботою про інших та ставлення до оточуючих на принципах толерантності. Мотивом такої поведінки є потреба бути моральною людиною у власних очах і очах оточуючих, які стереотипно підтримують добру поведінку.

Постконвенційний рівень моралі, або рівень власних моральних принципів мають 33% досліджуваних. З них 24% знаходяться на першій стадії вказаного рівня, і характеризуються орієнтацією на систему суспільних цінностей.

Лише 9% досліджуваних знаходяться на другій стадії постконвенційного рівня, що вказує на сформованість стійких моральних принципів, їх контроль власною совістю без посилання на зовнішні обставини. Даний рівень припускає наявність самостійного вибору, індивідуальної моральної відповідальності й загальної зрілості особистості.

Для досліджуваних характерним є єдність соціальних домовленостей. Отже, правила треба неупереджено підтримувати, бо вони з'явилися як результат соціального договору.

Головними спонуканнями поведінки є:

- а) почуття власного обов'язку перед законом у зв'язку з прийняттям соціального договору і збереженням вірності законам заради благополуччя;
- б) почуття суспільного зобов'язання;
- в) турбота про те, щоб закони і зобов'язання ґрунтувалися на раціональному обдумуванні всезагальної корисливості, вищого добра для найбільшої кількості людей.

На конвенційному рівні знаходиться більшість досліджуваної вибірки (67%), для яких характерним є бажання відповідати очікуванням референтної групи, підтримувати вже встановлені іншими норми та правила.

Постконвенційний рівень є характерним лише для 33% вибірки і відповідає орієнтації на особи-

стісні моральні принципи, виробленню автономної системи етичних цінностей. Особисті цінності цього рівня можуть не співпадати з цінностями референтної групи, визначаючись у більшому ступені абстрактними, універсальними, загальнолюдськими цінностями.

Але при більш детальному вивченні, було виявлено що для підлітків характерним є перший конвенційний рівень свідомості (більше 70%), коли як для юнацького віку частіше характерним є другий конвенційний рівень (більше 60%). На наш погляд отримані дані висвітлюють проблему кризи підліткового віку, оскільки саме у цей період особистість підлітка зазнає істотних якісних змін.

За результатами діагностики рівня моральної свідомості, маємо констатувати той факт, що більшість досліджуваних (67%) знаходяться на стадії конвенційної рольової конформності. Дотримування правил для цих досліджуваних, має місце тільки тоді, коли це погоджено з їх життєвими інтересам. Вірною поведінкою є та, що є справедливою, відповідає рівному обміну, домовленості, договору.

Таким чином, лише 33% досліджуваних відповідають критерію моральної зрілості. Особисті цінності цього рівня можуть не співпадати з цінностями референтної групи, визначаються у більшому ступені універсальними, загальнолюдськими цінностями.

Висновки. Аналіз результатів діагностики рівня морально-етичної відповідальності показав, що для досліджуваної вибірки характерним є середній рівень морально-етичної відповідальності з перевагою емоційного компонента. Альтруїстичні почуття є внутрішнім показником відношення особистості до оточуючого світу. Гуманно-відповідальне відношення відображається у почуттях любові, емпатії, відкритості, достоїнстві. Вищі почуття, визначаючись у суб'єкт-суб'єктних і самосуб'єктних відношеннях, регулюють і внутрішньо нормують морально-етичний аспект поведінки особистості.

Враховуючи отримані дані, можна говорити про доцільність організації психокоректувальної роботи з фокусуванням уваги на емоційному компоненті моральної свідомості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ильин Е.П. Эмоции и чувства.. СПб.: Питер, 2001. 752 с.
2. Клименко В.В. Психология творчества. Навчальний посібник. К.: Центр навчальної літератури, 2006. 480 с.
3. Крупник Е.П. Психологическое воздействие искусства. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1999. 240 с.
4. Максименко С.Д., Соловйенко В.О. Загальна психологія: Навчальний посібник. К.: МАУП, 2000. 256с.
5. Михеева И.Н. Амбивалентность личности : морально-психологический аспект. М.: Наука, 1991. 128 с.
6. Раппорт С.Х. Искусство и эмоции. Изд. 2-е, дополненное. М., «Музыка», 1972. 167 с.
7. Якобсон П.М. Психология чувств. Изд-во АПН РСФСР. Москва, 1958. 383 с.

REFERENCES:

1. Iljin E. (2001) Emocii i chyvstva [Emotions and feelings]. Piter: [in Russian].
2. Klimenko V. (2006) Psychologija tvorčnosti [Psychology of art]. Kyiv: [in Ukrainian].
3. Krypnyk E. (1999) Psychologicheskoe vozdeistvie iskustva [Psychology influence of art]. Moskov: [in Russian].
4. Maksimenko S. (2000) Zagalna psyhologija [General psychology]. Kyiv: [in Ukrainian].
5. Mixeeva I. (1991) Ambivalentnost lichnosti moralno-psyhologicheskij aspect [Ambivalence of the personality: moral and psychological aspect]. Moskov: [in Russian].
6. Rapport S. (1972) Iskustvo i emocii [Art and emotion]. Moskov: [in Russian].
7. Jacobson P. (1958) Psihologija chuvstv [Psychology of feelings]. Moskov: [in Russian].

УДК 159.9.072.43

DOI 10.32999/2663-970X/2019-1-8

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

PECULIARITIES OF PSYCHOLOGICAL STABILITY IN YOUTH AGE

Чхайдзе Анна Олександрівна

кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри практичної психології
Херсонський державний університет

Ankaxyliganka8@gmail.com

ORCID0000-0001-6325-4655

Chkhaidze Anna Oleksandrivna

Candidate of Psychological Sciences,
Senior Lecturer in the Department of Practical Psychology
Kherson State University

Ankaxyliganka8@gmail.com

ORCID 000-0001-6325-4655

Самкова Олеся Миколаївна

кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри практичної психології
Херсонський державний університет

Olesyasamkova8@gmail.com

ORCID 0000-0001-8572-9113

Samkova Olesia Mykolayivna

Candidate of Psychological Sciences,
Senior Lecturer of the Department of Practical Psychology
Kherson State University

Olesyasamkova8@gmail.com

ORCID 0000-0001-8572-9113

Анотація: У статті подано огляд проблеми психологічної стійкості, основних умов збереження психологічної стійкості та факторів, що формують психологічну стійкість особистості.

Спираючись на наукові джерела, ми визначили, що психологічна стійкість – це цілісна характеристика особистості, що забезпечує її стійкість до фрустраційного і стресогенного впливу важких ситуацій.

Метою статті є проведення емпіричного дослідження психологічної стійкості у юнацькому віці.

Методи. Для дослідження особливостей психологічної стійкості було використано наступні емпіричні методи: бесіда, спостереження, тестування з метою дослідження особливостей психологічної стійкості юнаків (шкала толерантності до невідзначеності Д. Мак-Лейна (валідизація Є.Г. Луковицька), діагностика самоактуалізації особистості (А.В. Лазукін в адаптації Н.Ф. Каліної), методика діагностики рівня розвитку рефлексивності А.В. Карпова, методика дослідження самооцінки особистості С.А. Будасі, шкала психологічного благополуччя К. Ріфф (версія Т.Д. Шевеленкової – Т.П. Фесенко), методика визначення копінг-стратегій (Р. Лазарус), методика дослідження тривожності Ч. Спілбергера (адаптація Ю.Л. Ханіна), шкала суб'єктивного благополуччя Г. Перуде-Бадю (адаптація М.В. Соколової); а також методи математико-статистичної обробки даних.

Результати. В емпіричному дослідженні ми визначили, що основними передумовами формування психологічної стійкості є: позитивне самоставлення, гнучкість, відкритість новому досвіду, наявність особистісно значущих цілей в житті, вміння концентруватися на вирішенні актуальних завдань в сьогоденні, внутрішній локус контролю, рефлексивність, гуманітарна позиція.

Виділені два значущих фактора, що лежать в основі формування психологічної стійкості особистості юнака: «людина як відкрита система» (вміння концентруватися на події в сьогоденні; потреба в пізнанні, відкритість новому, прагнення до творчості і здатність до нестандартного вирішення проблем, гнучкість в спілкуванні, розвинена здатність до рефлексії, внутрішній локус контролю, мотивація до особистісного росту і розвитку, адаптивний рівень тривожності і стан психологічного благополуччя) і «прийняття себе» (позитивний погляд на природу людини, саморозуміння, аутосимпатія, висока адекватна самооцінка, стан суб'єктивного благополуччя).

Висновки. Визначено показники розвитку психологічної стійкості, які можна прийняти за критерії оцінки ефективності програми формування даної особистісної характеристики, до яких віднесено адаптивний рівень тривожності і переживання стану суб'єктивного благополуччя.

Ключові слова: стресостійкість, життєстійкість, саморегуляція, фактори психологічної стійкості, юнаки.

Annotation. An overview of psychological stability problem, basic conditions for its maintaining and factors that shape the psychological stability of the personality have been provided in the article. Based on scientific sources, we have identified that psychological stability is a holistic personal characteristic, which ensures its resilience to the frustration and stress-producing impact of difficult situations.

The article's **purpose** is conducting an empirical research of psychological stability in adolescence.

Methods. The following empirical methods were used to investigate the peculiarities of psychological stability: an interview, an observation, testing to investigate the peculiarities of young men's psychological stability (D. McLaine Indefinite Tolerance Scale (validation of E. G. Lukovitska), diagnostics of self-actualization of personality (A. V. Lazukin in adaptation by N. F. Kalina), diagnostic technique of level of reflexivity development by A. V. Karpov, the research methodology of self-assessment of personality (S. A. Budassi), the psychological well-being scale of K. Ryff (version of T. D. Shevelenkova – T. P. Fesenko), methodology for determining coping strategies (R. Lazarus), methodology for the study of anxiety by Ch. Spielberger (adaptation by Yu. L. Hanin), subjective wellbeing scale of G. Perudet-Badoux (adaptation by M. V. Sokolova); and math-statistical data processing methods.

Results. We have determined in an empirical research that the basic prerequisites for the formation of psychological stability are: positive self-esteem, flexibility, openness to new experiences, the presence of personally meaningful goals in life, ability to concentrate on solving actual tasks in the present, internal control locus, reflexivity, and humanitarian position.

There are two important factors that underlie the formation of the psychological stability of the young man's personality: "man as an open system" (ability to focus on events in the present; the need for cognition, openness to the new, the desire for creativity and the ability to solve non-standard problems, flexibility in communication, developed capacity for reflection, internal control locus, motivation for personal growth and development, adaptive anxiety level and state of psychological well-being) and "accepting yourself" (a positive view of human nature, self-understanding, aut sympathy, high adequate self-esteem, state of subjective well-being).

Conclusions. *The indicators of the psychological stability development have been determined, which can be taken as criteria for evaluating the effectiveness of the formation program of this personal characteristic, which include the adaptive level of anxiety and subjective well-being.*

Key words: *stress resistance, vitality, self-regulation, factors of psychological stability, young men.*

Вступ. Однією з актуальних проблем сучасної психології є розкриття потенційних можливостей емоційної сфери людини в управлінні її діяльністю. Одним з головних напрямів практичної психології другої половини ХХ століття стало вивчення змісту практичної діяльності людей і, зокрема, неоднозначності впливу емоцій на доцільність поведінки та продуктивність діяльності людини.

Психологічна стійкість – якість особистості, окремими аспектами якої є стійкість, урівноваженість, опірність. Це дозволяє особистості протистояти життєвим труднощам, несприятливому тиску обставин і зберігати здоров'я.

Вивчення психологічної стійкості є актуальним напрямком сучасної психології у зв'язку зі зростанням соціальної та економічної нестабільності та дією інтенсивних стресових чинників, які впливають на людину протягом її життя і ведуть до зниження успішності професійної діяльності, формування негативних психічних станів, погіршення рівня загального здоров'я. Особливої уваги потребує визначення чинників підвищення психологічної стійкості сучасної молоді, що дозволить розробити ефективні програми психологічної підтримки осіб юнацького віку. Разом з тим, дослідження, що проводяться у цьому напрямку, не є численними.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми.

Останні дослідження з проблеми психологічної стійкості до стресової ситуації людини, спрямовані на знаходження універсальних захисних механізмів як інструментів подолання негативізму та успішної адаптації до життєдіяльності, стосуються вивчення людей похилого віку, дітей та підлітків (Аршава, 2006), а також, зокрема, суб'єктів професійної діяльності, таких як військовослужбовці, економісти.

Основною умовою збереження стійкості поведінки є саморегуляція суб'єкта, що орієнтується на цілі, які виходять за межі даної ситуації. Отже, для стійкості поведінки людини необхідні «мотиви-цілі» (згідно з теорією О. Леонтьєва), тобто, вищі опосередковані потреби. Для збереження моральної стійкості особистості необхідно, щоб цілі, які свідомо переслідує людина, були винесені не тільки за межі ситуації, але й за межі вузькоособистісних інтересів (Аршава, 2006).

Психічна стійкість залежить від об'єктивної ситуації й визначається психічним складом людини: це наш психологічний стрижень, міцність духу, непохитність. Але всі звертають увагу, що мова йде про здатність суб'єкта успішно протистояти умовам, які можуть

негативно вплинути на його працездатність. Людина постійно долає якісь труднощі, однак далеко не всі вони впливають на психіку (Титаренко, 2009).

Важливо пам'ятати й про те, що стресові ситуації ніколи не вдасться повністю виключити з життя, тому що вони є її повноцінною складовою. І метою будь-якої людини повинно бути не рятування від цих ситуацій, а виховання й культивування в собі саме психологічної стійкості до них.

2. Методологія та методи. Мета нашого дослідження – дослідити особливості психологічної стійкості в осіб юнацького віку.

Проаналізувавши теоретичні відомості окресленої проблеми, ми виявили, що психологічна стійкість юнаків – це інтегральна системна характеристика особистості, що лежить в основі здатності людини виступати саморегульованим суб'єктом активності, гнучко реагувати на зміни зовнішнього і внутрішнього середовища, які реалізують унікальний, автентичний спосіб організації власної життєдіяльності та середовища розвитку для підтримання психологічного добробуту і самореалізації. Недиференційована, суперечлива Я-концепція; неконгруентність особистості; наслідки стресу і досвіду неуспіху в минулому; недостатньо розвинені навички саморегуляції; пасивність і конформність є факторами, що перешкоджають особистісному зростанню і самореалізації. Для подолання даних факторів необхідна така характеристика юнаків, як психологічна стійкість.

Теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми психологічної стійкості дозволив виділити теоретичні і практичні бази дослідження можливості психологічного відображення процесів, що стоять в основі психологічної стійкості студентів. Гострим є вплив психолого-педагогічних технологій на розвиток психологічної стійкості як головної умови особистісного зростання і впливу на підготовку студента до продуктивної діяльності в умовах невизначеності і постійно мінливого соціального середовища. Проведений теоретичний аналіз досліджуваної проблеми виявив необхідність реалізації інтеграційного суб'єкт-середовищного підходу до формування психологічної стійкості студента на етапі навчання у ЗВО, оскільки внутрішній світ особистості, її Я-концепція є, з одного боку, основним об'єктом психологічного захисту, з іншого – базою, ресурсом і інструментом досягнення внутрішньої узгодженості і психологічної стійкості. Крім того, психологічна стійкість визначає здатність людини змінюватися, розвивати певні якості, освоювати нові компетенції (Аршава, 2006).

Теоретичне вивчення проблеми психологічної стійкості також показало, що цей феномен закономерно пов'язаний як з освітнім простором ЗВО, так і з особистісними конструктами і не може бути досліджений без їх участі. У своєму дослідженні ми спираємося на концепцію С. Мадді. Автор розглядає життєстійкість, як вміння ефективно існувати всупереч життєвими труднощам і перешкодам. Це визначення тотожне поняттю «психологічна стійкість».

На основі проведеного нами теоретичного аналізу виділені індивідуальні особливості особистості, що найбільшою мірою призводять до зниження психологічної стійкості: емоційна нестабільність; відсутність ціннісного самостварення і впевненості в собі; внутрішньоособистісні конфлікти; неуспішний досвід вирішення складних і конфліктних ситуацій в минулому; низький рівень розвитку рефлексії; потреба в схваленні; імпульсивність; перфекціонізм; непродуктивні копінг-стратегії. Психологічну стійкість знижують також складність самовираження і самореалізації, неможливість повною мірою реалізувати свої творчі здібності і неясні плани щодо професійного становлення (Ю. М. Десятникова). Навпаки, психологічну стійкість підвищують такі фактори, як розвинена суб'єктивність і рефлексія, які допомагають приймати усвідомлені і відповідальні рішення і реалізувати їх, тобто, по суті, проявляти і реалізувати свою Я-концепцію в ситуаціях екзистенціального вибору шляхів і способів подальшої самореалізації (Л.В. Заварзіна). Залежно від особистісних характеристик і досвіду вирішення складних ситуацій людина проявляє різний рівень психологічної стійкості (Носенко, 2011).

Дослідження проводилося на базі Херсонського державного університету у лютому-квітні 2019 року. Всього було досліджено 68 осіб юнацького віку, студенти 4-5 курсів факультету психології, історії та соціології, віком 20-22 роки.

Відповідно до мети і завдань дослідження, для вивчення феноменів, що лежать в основі розвитку психологічної стійкості, нами було обрано такі методики:

1. Шкала толерантності до невизначеності Д. Мак-Лейна (валідація Є. Г. Луковицька). Методика дозволяє оцінити, наскільки людина приймає складність, неоднозначність і непередбачуваність навколишнього світу, що може характеризувати її, згідно з гуманістичними позиціями, як зрілу, відкриту новому досвіду особистість.

2. Діагностика самоактуалізації особистості (А. В. Лазукін в адаптації Н. Ф. Каліної). Методика дозволяє скласти комплексну характеристику самоактуалізації людини за наступними шкалами: часовий орієнтир, цінності, огляд природи людини, пізнавальна потреба, прагнення до творчості, самостійність, креативна непередбачуваність, самопізнання, прихильність, комунікативність, гнучке спілкування.

3. Методика діагностики рівня розвитку рефлексивності А.В. Карпова, дозволяє оцінити рефлексивність людини, тобто її вміння вийти за межі власного «Я», осмислення, вивчення, аналіз.

4. Методика дослідження самооцінки особистості С.А. Будассі, яка дозволяє оцінити, наскільки людина адекватно оцінює свої якості і чи відповідає цьому рівень її домагань.

5. Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф (версія Т. Д. Шевеленкової – Т. П. Фесенко). Методика дозволяє оцінити рівень психологічного благополуччя, а також його складових (позитивні відносини з оточенням; автономія; управління середовищем або впевненість в тому, що від дій людини безпосередньо залежать події її життя; особистісний ріст; мета в житті; самоприйняття) (Хоменко, 2017).

6. Методика визначення копінг-стратегій (Р. Лазарус), яка призначена для визначення копінг-механізмів, способів подолання труднощів.

Для оцінки емоційного стану та рівня тривожності, за якими можна всебічно оцінити, наскільки добре людина справляється з негативними факторами внутрішнього і зовнішнього середовища, запропоновано використовувати такі методики:

1. Методика дослідження тривожності Ч. Спілбергера (адаптація Ю.Л. Ханіна), яка дозволяє оцінити рівень особистісної тривожності як стійкої індивідуальної характеристики; а також рівень ситуативної або реактивної тривожності як стану, що характеризується суб'єктивно пережитими емоціями: напругою, занепокоєнням, заклопотаністю, нервозністю.

2. Шкала суб'єктивного благополуччя Г. Перуе-Баду (адаптація М.В. Соколової), яка являє собою скринінговий психодіагностичний інструмент для вимірювання емоційного компонента суб'єктивного благополуччя (емоційного комфорту).

3. Результати та дискусії. Згідно з даними, отриманими за методикою визначення рівня життєстійкості С. Мадді в адаптації Д.О. Леонтьєва і Є.І. Рассказова, 8% досліджуваних характеризуються низьким рівнем психологічної стійкості, це вказує на те, що їх система переконань про світ і про себе не завжди дозволяє їм ефективно долати стресові ситуації. У 79% середній рівень психологічної стійкості, у 3% – високий рівень. Було виявлено, що для 36% респондентів не характерна концентрація на теперішньому часі, вони відкладають своє життя «на потім» або концентрується на минулому (шкала орієнтації в часі методики діагностики самоактуалізації особистості А.В. Лазукіна в адаптації Н.Ф. Каліної). Вони характеризуються підвищеним прагненням до досягнень, при цьому недовірливі і не впевнені в собі. Була виявлена значуща кореляція між психологічною стійкістю і показниками даної шкали ($r = 0,4$, $p \leq 0,001$). 41% досліджуваних характеризуються низькою і середньою потребою до пізнання нового. Для нашого дослідження показник шкали «потреба в пізнанні» методики діагностики самоактуалізації особистості А.В. Лазукіна в адаптації Н.Ф. Каліної є одним з ключових, оскільки відбиває мотивацію до зміни, виходу за межі вже наявних знань про світ і про себе в ньому.

38% досліджуваних характеризує низький рівень креативності, тобто їм складно вносити нові, нестандартні

дартні, творчі елементи в своє життя. Була виявлена кореляція між психологічною стійкістю і саморозумінням ($r = 0,34$, $p \leq 0,01$), це свідчить про те, що знання і прийняття всіх своїх особливостей лежить в основі психологічної стійкості, допомагає впоратися зі стресовими ситуаціями, знайти власні, унікальні цілі і способи їх досягнення. З психологічної стійкістю пов'язаний і рівень психологічного благополуччя ($r = 0,36$, $p \leq 0,001$), що характеризується переважанням позитивних емоцій над негативними. Стан суб'єктивного благополуччя може бути пов'язаним з тим, що позитивні емоції і радісні події об'єктивно переважають в житті людини, або людина схильна сприймати те, що відбувається з оптимізмом, перебуваючи при цьому досить тривалий час в позитивному емоційному стані. Стан психологічного благополуччя пов'язаний, як правило, з суб'єктивним відчуттям того, що людина може керувати своїм життям, відчуває в собі достатній ресурс для подолання труднощів. Навпаки, тривожність, стан психологічного неблагополуччя з'являються як індикатор того, що людина не відчуває впевненості в тому, що може впоратися з можливими труднощами в самореалізації і досягненні життєвих цілей. 43,5% досліджуваних характеризуються підвищеною тривожністю, що підтверджує сказане вище.

Для визначення отриманих результатів і виявлення прихованих закономірностей, що лежать в протизагнітві життєвим труднощам, ми провели факторний аналіз отриманих даних за допомогою центроїдного методу.

За отриманими даними факторизації було виділено два значущі фактори, що лежать в основі формування психологічної стійкості особистості. Дані фактори об'єднують собою 62,7% всієї отриманої дисперсії.

Перший фактор об'єднує такі значущі показники, як орієнтація в часі, тобто вміння концентруватися на події в сьогоденні або навпаки, переживання минулого або тривога перед майбутнім; потреба в пізнанні або відкритості новому, прагнення до творчості і здатність до нестандартного розв'язання проблем; гнучкість в спілкуванні, розвинена здатність до рефлексії, управління середовищем, тобто відчуття того, що від дій людини безпосередньо залежать події її життя; мотивація до особистісного росту і розвитку, адаптивний рівень тривожності і стан психологічного благополуччя. Дані показники об'єднані в фактор «людина як відкрита система» і описують здатність отримувати досвід з того, що відбувається, розглядаючи події життя як джерело знань про життя і про своє місце в ньому.

Другий значущий фактор (26,7%) об'єднує такі показники, як позитивний погляд на природу людини, який описує віру в людей і могутність людських можливостей, що вважається основою встановлення міцних людських стосунків; саморозуміння, і аутосимпатія, висока адекватна самооцінка і стан суб'єктивного благополуччя. Дані показники можуть бути об'єднані в один загальний фактор під назвою «прийняття себе», який свідчить про те, що на психологічну стійкість впливає прийняття себе, аутосимпатія.

Отже, виділені фактори об'єднують особистісні особливості, які лежать в основі психологічної стійкості особистості.

На підставі виділених факторів були визначені основні напрямки роботи з формування якостей і властивостей особистості, що мають особливу значущість в підтримці психологічної стійкості, успішної саморегуляції, забезпеченні та підтримці стану емоційного благополуччя. Крім того, необхідно враховувати емоційний стан студентів, рівень їх тривожності і психологічного благополуччя.

На підставі проведеного пілотажного експерименту була складена програма формувального етапу експериментального дослідження. Всі студенти були розділені на контрольну та експериментальну групи. Відповідно до логіки природного експерименту заняття проводилися в навчальних групах в тому складі, як вони були сформовані спочатку. Однак для простеження динаміки змін, що відбуваються всередині цих груп студенти були умовно розділені на 3 групи: з низьким, середнім і високим рівнем психологічної стійкості (інтегральний чинник методики визначення рівня життєстійкості С. Мадді в адаптації Д.О. Леонтьєва і Є.І. Рассказова). В експериментальній групі 33,3% досліджуваних характеризуються низькою психологічною стійкістю, у 60,2% – середній рівень, у 6,5% – високий. У контрольній групі низьким рівнем психологічної стійкості характеризуються 30,6% респондентів, середнім – 65,3%, високим рівнем – 4,1%.

Таким чином, за рівнем психологічної стійкості експериментальну і контрольну групи можна вважати однорідними. Нами також був проведений аналіз даних, отриманих в ході констатувального експерименту для уточнення програми формування психологічної стійкості студентів.

Детально розглянемо психологічні характеристики студентів з високим рівнем психологічної стійкості, оскільки їх можна прийняти як еталон в подальшій роботі з розвитку психологічної стійкості студентів з більш низькими показниками сформованості даної якості. Отримані дані свідчать про те, що високі показники стійкості мають студенти зі сформованими цілями життя ($r = 0,64$, $p \leq 0,001$). Це свідчить про те, що значущі цілі в майбутньому надають життю осмисленість і спрямованість, допомагаючи приймати рішення в ситуації, що становлять суб'єктивну або об'єктивну загрозу самореалізації. Коли мета є особистісно значущою, тобто не нав'язана іншими людьми, і підтримується приємними очікуваннями того, що у людини є всі можливості, щоб здійснювати необхідні дії і вибори в процесі досягнення обраних цілей, то людині легше підтримувати свою психологічну стійкість, а процес саморегуляції виявляється успішним. Підсилювальним фактором на шляху досягнення бажаних результатів є система цінностей і переконань про те, що людина сама здатна досягти цих цілей. Віра у власні здібності і компетентність визначає гнучке підстроювання поведінки, реакцій і цілей, до досягнення яких прагне людина.

При цьому цілі розрізняються за рівнем абстракції і організовані ієрархічно: цілі більш нижчого порядку, які визначають поведінку і дії в конкретний момент, контролюються цілями вищого рівня, системою цінностей, переконаннями.

Досліджувані з більш високою психологічною стійкістю характеризуються суб'єктністю і автономністю в прийнятті рішень ($r = 0,36$, $p \leq 0,01$). Автономність, згідно з основними положеннями гуманістичної психології, визначається як основний критерій психічного здоров'я особистості і її свободи. Це поняття пов'язують з самопідтримкою, зрілістю, суб'єктністю. К. Роджерс, описуючи самоактуалізуючу особистість, відзначає, що вона вільна, незалежна і автономна, що, однак, не є ознакою самотності і почуття відчуженості. Е. Фромм визначав автономність як позитивну «свободу для», на відміну від негативної «свободи від». Більш високі показники психологічної стійкості корелюють з упевненістю студентів в тому, що від їх дій безпосередньо залежать події життя ($r = 0,46$, $p \leq 0,001$). Високі показники за шкалою «управління оточенням» методики діагностики психологічного благополуччя К. Ріффа (версія Т.Д. Шевеленкової, Т.П. Фесенко) свідчать про те, що такі люди здатні організувати свою повсякденну діяльність, контролюють всю діяльність і тому відчують себе здатними змінити або поліпшити обставини, ефективно використовують можливості, що надаються. Вони також здатні вибирати ситуації або створювати обставини, що сприяють досягненню цілей.

Більш високий рівень психологічної стійкості пов'язаний також з толерантністю до невизначеності (шкала толерантності до невизначеності Д. Мак-Лейна, $r = 0,39$, $p \leq 0,001$), це пояснюється тим, що люди, що володіють позитивним ставленням до ситуацій, що характеризуються високим ступенем невизначеності, схильні оптимістично оцінювати власні успіхи і невдачі. Разом з тим вони менш тривожні, швидше переходять від планів до дій і більш схильні йти на ризик, ніж особи з низьким рівнем толерантності до невизначеності. Це обумовлено тим, що люди, які характеризуються толерантністю до невизначеності, сприймають себе суб'єктом власних дій, здатним контролювати власне життя.

Одночасно зі спрямованістю на цілі в майбутньому, студенти з високою психологічною стійкістю відчують себе в сьогоденні, не залишають своє життя «на потім» і не звертають уваги на минуле ($r = 0,41$, $p \leq 0,001$). Студентам з високою психологічною стійкістю характерно розуміння екзистенціальної цінності життя «Тут і тепер», вони здатні концентруватися на вирішенні завдань в сьогоденні, що не занурені в минулі переживання і не відкладають досягнення цілей на майбутнє. Студенти з високою життєстійкістю характеризуються високим інтересом до дослідження нового і до отримання знань про світ і про себе ($r = 0,44$, $p \leq 0,001$). Шкала «потреба в пізнанні» методики діагностики самоактуалізації особистості А.В. Лазукин в адаптації Н.Ф. Каліної описує здатність до буттєвого пізнання, тягу до об'єктів, не пов'язану безпосередньо з задоволенням будь-яких потреб. Потреба в пізнанні в такому випадку співвідноситься з поняттям наднормативної активності, введеним А.В. Петровським, яке є однією з умов розвитку психологічної стійкості і входить в виділений нами фактор стійкості «людина як відкрита система».

Необхідно також відзначити, що ми проаналізували копінг-стратегії студентів і зробили такі висновки. Не було виявлено значущої кореляції певних копінг-стратегій і рівня психологічної стійкості. Однак потрібно зазначити, що студенти з більш високими показниками психологічної стійкості, мають здатність діяти варіативно, докладаючи різні поняттєві та поведінкові навички для управління особливими зовнішніми і внутрішніми вимогами. Залежно від обставин вони або роблять спроби подолати труднощі, або зменшити їх негативні наслідки, або уникнути цих труднощів, або терпіти їх. Тільки 27,3% студентів з високим рівнем психологічної стійкості мають тенденцію вдаватися в основному до однієї з копінг-стратегій. В основному ж психологічна стійкість пов'язана з гнучкістю поведінки, що співвідноситься з виділеним фактором стійкості «людина як відкрита система».

Дані, наведені в таблиці 1, свідчать про те, що адаптивний, тобто гнучкий варіант вирішення труднощів притаманний людям з більш високим рівнем психологічної стійкості.

Таблиця 1

Відсоткове співвідношення студентів з адаптивним рівнем копінга від загального числа студентів з певним рівнем психологічної стійкості

| | Низький рівень психологічної стійкості | Середній рівень психологічної стійкості | Високий рівень психологічної стійкості |
|------------------------------|--|---|--|
| Конфронтаційний копінг | 38% | 51% | 45% |
| Дистанціювання | 30% | 53% | 54% |
| Самоконтроль | 23% | 56% | 45% |
| Пошук соціальної підтримки | 30% | 48% | 63% |
| Прийняття відповідальності | 38% | 51% | 54% |
| Уникання | 38% | 41% | 54% |
| Планування вирішення проблем | 42% | 41% | 45% |
| Позитивна переоцінка | 46% | 33% | 45% |

Отримані дані також свідчать про те, що високий рівень психологічної стійкості пов'язаний з аутосимпатією ($r = 0,37$, $p \leq 0,001$) і прийняттям себе ($r = 0,57$, $p \leq 0,001$). Аутосимпатія не є некритичним сприйняттям себе, навпаки, це диференційована «Я-концепція», всі компоненти якої усвідомлювані і прийняті людиною. Високий бал за шкалою «самоприйняття» свідчить про те, що людина позитивно ставиться до себе, знає і приймає різні свої сторони, включаючи хороші і погані якості, позитивно оцінює своє минуле. Саме ці якості і лежать в основі психологічної стійкості до факторів, що перешкоджають самореалізації і співвідносяться з виділеним нами інтегральним чинником «прийняття себе».

При цьому досліджувані, які характеризуються більш високою психологічною стійкістю, також позитивно налаштовані на спілкування з іншими людьми (шкала «контактність» методики діагностики самоактуалізації особистості А.В. Лазукін в адаптації Н.Ф. Каліної $r = 0,44$, $p \leq 0,001$), гнучкі в спілкуванні ($r = 0,44$, $p \leq 0,001$).

Контактність визначає ступінь товарищескості людини, її здатність до встановлення міцних і доброзичливих міжособистісних відносин з широким колом людей. При цьому контактність розглядається не як рівень комунікативних навичок особистості або ряд навичок ефективної комунікації, а як цілковита прихильність до емоційно яскравих контактів з іншими комунікантами. Гнучкість в спілкуванні характеризує людину з точки зору наявності чи відсутності соціальних стереотипів і визначає здатність до адекватного самовираження в спілкуванні. Високі показники за даною шкалою свідчать про автентичну, щирі взаємодію з оточуючими, здатність до саморозкриття в спілкуванні. Їх метою взаємодії з іншими людьми не є формування позитивної думки про себе. Люди, які характеризуються гнучкістю в спілкуванні, орієнтовані на заняття гуманітарної позиції, встановлення довірчого спілкування, не можуть вдаватися до обману і маніпуляцій. Такі якості особистості безпосередньо співвідносяться з конгруентністю, яку К. Рождерс вважав однією з основних якостей самоактуалізуючої особистості. Також було виявлено, що низькі показники тих феноменів, які об'єднані в фактор «прийняття себе» (самооцінка, саморозуміння і самоприйняття) заважають гнучкості у встановленні міцних довірчих відносин, викликають невпевненість і тривожність ($r = 0,35$, $p \leq 0,01$).

Студенти з більш високим рівнем психологічної стійкості мають набагато менший рівень тривожності у порівнянні зі студентами з низьким рівнем життєстійкості (методика дослідження тривожності Ч.Д. Спілбергера, $r = -0,39$, $p \leq 0,001$). Таким чином, психологічна стійкість особистості обумовлює позитивне емоційне ставлення до майбутнього, зменшує страх, тривогу, збільшує зацікавленість навчанням, підвищує оптимізм. Разом з тим психологічна стійкість пов'язана з переживанням стану психологічного благополуччя (шкала суб'єктивного благополуччя

Г. Перуе-Бадю, $r = 0,44$, $p \leq 0,001$), тобто у таких студентів переважають позитивні емоції, позитивне ставлення до себе і до оточуючих.

Згідно з отриманими даними студенти з більш високим рівнем психологічної стійкості володіють високою адекватною самооцінкою (Методика дослідження самооцінки особистості С.А. Будассі $r = 0,34$, $p \leq 0,01$). У контексті нашого дослідження ця характеристика є важливою через те, що дозволяє оцінити, наскільки у досліджуваних наближені образи справжнього Я і ідеального Я: ті респонденти, які досягають на ділі характеристик, супутні своїм уявленням про ідеальне Я, матимуть підвищену самооцінку. Таким чином, отримані результати співвідносяться з виділеним нами в ході пілотажного експерименту інтегральним чинником формування психологічної стійкості «прийняття себе».

Отже, студенти з високим рівнем психологічної стійкості характеризуються високими показниками за шкалами, що входять в інтегральні чинники «людина як відкрита система» і «прийняття себе».

Крім того, такі студенти характеризуються адаптивним рівнем як особистісної, так і ситуативної тривожності, а також високим рівнем психологічного благополуччя. Таким чином, характеристики студентів з високим рівнем життєстійкості були прийняті як орієнтир при складанні програми формування психологічної стійкості студентів. Діагностичне дослідження також виявило коло проблем у студентів із середнім і низьким рівнем життєстійкості, які і повинні бути вирішені за допомогою впровадження пропонуваної програми.

Студенти із середнім рівнем психологічної стійкості склали основну частину як експериментальної, так і контрольної груп.

40% студентів із середнім рівнем психологічної стійкості усвідомлюють відсутність власного розвитку, не відчувають почуття самореалізації, відчувають нудьгу і не мають інтересу до життя, відчувають нездатність встановлювати нові відносини або змінювати свою поведінку (шкала «Особистісне зростання» методики визначення рівня психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової, Т.П. Фесенко). Студенти із середнім рівнем психологічної стійкості більш схильні до залежності від думки оточуючих в прийнятті важливих рішень, 23% з них виявляють конформність і піддаються спробам навколишніх людей змусити їх думати і діяти певним чином, що, безсумнівно, перешкоджає їх самоактуалізації. З цим також пов'язана відсутність у 25% студентів даної групи чітко сформульованих, наповнених особистісним змістом цілей. У них відсутнє почуття спрямованості, вони не мають перспектив або переконань, що визначають сенс життя. Таким чином, робота з такими студентами в основному повинна бути спрямована на уточнення особистісно значущих життєвих цілей, формування суб'єктивної позиції і здатності самостійно і незалежно обирати шляхи і способи самореалізації.

Серед основних проблем, виявлених у студентів з низьким рівнем психологічної стійкості (в експериментальній групі таких студентів було виявлено 6,5%), можна виділити нездатність зосереджуватися на вирішенні поточних задач ($r = 0,54$, $p \leq 0,01$). В цілому 35% студентів даної групи характеризує невміння повністю концентруватися, що проявляється також у тому, що такі студенти зазвичай вдаються до певного набору стратегій подолання труднощів, які є адаптивними. Все це характеризує їх як людей, невротично занурених в минулі переживання або таких, що тривожаться про майбутнє, з підвищеним прагненням до досягнень в поєднанні з підозрілістю і невпевненістю в тому, що вони здатні досягти наміченого.

Студенти з низькою психологічною стійкістю характеризуються низькою потребою в пізнанні нового ($r = 0,43$, $p \leq 0,01$), 48% респондентів цієї групи не прагнуть до нових вражень, їх інтерес скоріше пов'язаний із задоволенням актуальних потреб, ніж з мотивацією до пізнання нового. Їх сприйняття навколишнього світу супроводжується оцінюванням і порівнянням з засвоєними стереотипами і установками, що склалися раніше.

Низька психологічна стійкість проявляється в тому, що людина не відчуває, що управляє і контролює події свого життя (шкала «Управління оточенням» методики визначення рівня психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової, Т.П. Фесенко: $r = 0,36$, $p \leq 0,01$). Серед студентів з низькою психологічною стійкістю 54% зазнають труднощів в організації повсякденної діяльності, відчувають себе нездатними змінити або поліпшити обставини і в цілому позбавлені почуття контролю над тим, що відбувається навколо. 57% студентів групи з низькою психологічною стійкістю характеризуються також низькими показниками за шкалою «позитивні відносини з іншими» методики визначення рівня психологічного благополуччя К. Ріфф (версія Т.Д. Шевеленкової – Т.П. Фесенко). Це свідчить про те, що вони мають лише обмежену кількість довірчих відносин з оточуючими, оскільки таким студентам складно бути відкритими, проявляти теплоту і піклуватися про інших, що може проявлятися в ізоляції, фрустрації, небажанні йти на компроміси. Це також підтверджено даними, отриманими за допомогою методики діагностики самоактуалізації особистості (А.В. Лазукіна в адаптації Н.Ф. Каліної), 57% досліджуваних показали низькі результати за шкалою «Погляд на природу людини». Це вказує на відсутність стійких підстав для справжніх і позитивних міжособистісних відносин. Почуття вдячності і довіра до людей не властиві даними респондентам.

Серед основних проблем досліджуваних з низькою психологічною стійкістю виділяється також відсутність чітко сформульованих, особистісно значущих цілей в житті. У 38,5% студентів відсутнє почуття спрямованості, у них немає перспектив або переконань, що визначають зміст життя. В цілому 73% студентів цієї групи характеризуються зани-

женими показниками самоприйняття, тобто вони так чи інакше незадоволені собою і подіями свого минулого, бажають бути не тими, ким є, відчувають занепокоєння з приводу деяких особистих якостей. На недостатнє знання і прийняття всіх сторін своєї особистості вказує також і низька самооцінка 46% студентів даної експериментальної групи. В цілому робота з підвищення психологічної стійкості з такими студентами повинна бути спрямована на формулювання цілей в житті, формування гуманітарної позиції, самопізнання і самоприйняття, а також формування мотивації до пізнання нового.

Отже, ми проаналізували якості студентів, що володіють різними рівнями психологічної стійкості. Крім цього, нами була проаналізована кореляція різних факторів, що визначає психологічну стійкість. Як вже було сказано вище, самоприйняття є важливим фактором психологічної стійкості ($r = 0,57$, $p \leq 0,001$), пов'язаний з гнучкістю в спілкуванні і здатності до адекватного самовираження для встановлення щирих і гармонійних міжособистісних відносин ($r = 0,35$, $p \leq 0,01$). Таким чином, самоприйняття і висока адекватна самооцінка виявляється у впевненому, відкритому, не маніпулятивному спілкуванні. Також самоприйняття характерно для тих студентів, які відкриті новому досвіду і не відчувають тривожності в ситуаціях невизначеності, а навпаки, характеризуються толерантністю до невизначеності ($r = 0,50$, $p \leq 0,001$). Такі студенти спокійно сприймають як характеристики ситуацій невизначеності, так і себе в ній. Студенти з більш високими показниками за шкалою «прийняття ризику» методики дослідження життєстійкості С. Мадді студенти переконані в тому, що все те, що з ним трапляється, сприяє їх розвитку. Вони розглядають події життя як можливість отримати досвід, активно засвоювати знання і надалі їх використовувати ($r = 0,45$, $p \leq 0,001$). Як результат, студенти, які приймають усі сторони свого Я, характеризуються нижчим рівнем тривожності ($r = 0,45$, $p \leq 0,001$). Таким чином, виділений нами фактор психологічної стійкості «прийняття себе» є основою не тільки психологічного благополуччя людини, а й визначає її здатність встановлення міцних міжособистісних відносин.

Гнучкість і відкритість в спілкуванні в свою чергу є важливим фактором психологічної стійкості ($r = 0,44$, $p \leq 0,001$), оскільки дозволяє співпрацювати з різними людьми в складних ситуаціях. Однак не було виявлено значущої кореляції гнучкості в спілкуванні і спонтанності поведінки ($r = -0,06$), яка більшою мірою пов'язана з самовираженням і самореалізацією. Гнучкість в спілкуванні і поведінці, відкритість новому досвіду підвищують психологічну стійкість.

Стереотипність мислення і ригідність поведінки визначають реакцію людини на стресову або складну ситуацію, не дозволяють зробити усвідомлений і продуманий вибір, виходячи з аналізу ситуації.

Також було виявлено, що студенти з більш високим рівнем толерантності до невизначеності схильні до того, щоб жити в сьогоденні. Вирішуючи важкі

ситуації в сьогоденні, студенти набувають впевненості в тому, що можуть впоратися з труднощами і в майбутньому, сприймають невизначеність як багатоваріантність, як джерело свого особистісного розвитку ($r = 0,39$, $p \leq 0,001$). Такі студенти дещо менше схильні до особистісної тривожності, проте значущою кореляцією за даним показником виявлено не було ($r = -0,24$). Студенти з більш високим рівнем толерантності до невизначеності більш відкриті новому досвіду і зацікавлені в отриманні нової інформації ($r = 0,45$, $p \leq 0,001$), більш позитивно сприймають як себе ($r = 0,50$, $p \leq 0,001$), так і інших людей і налаштовані на встановлення міжособистісних контактів ($r = 0,4$, $p \leq 0,001$).

Відкритість новому досвіду, готовність до вирішення нових і незнайомих ситуацій безпосередньо пов'язані з мотивацією до пізнання ($r = 0,45$, $p \leq 0,001$). Студенти, орієнтовані на отримання нових знань, застосовують їх для вибудовування свого життя і управління подіями, що відбуваються ($r = 0,38$, $p \leq 0,001$). Такі студенти мають відчуття, що вони самі вибудовують своє життя в залежності від отриманого досвіду, вони психологічно більш стійкі ($r = 0,44$, $p \leq 0,001$), переживають стан психологічного благополуччя ($r = 0,46$, $p \leq 0,001$). Тому одним із завдань формування психологічної стійкості є підвищення мотивації до зміни і пізнання нового.

Згідно з отриманими даними, внутрішній локус контролю, установка на те, що від дій людини безпосередньо залежать події її життя, безпосередньо пов'язані з умінням не відкладати на майбутнє рішення актуальних завдань і не жити минулим, а концентруватися на проживанні життя в сьогоденні (шкала орієнтації в часі, $r = 0,30$, $p \leq 0,01$). Також у студентів з внутрішнім локусом контролю чіткіше визна-

чені життєві цілі, і вони є для них значущими ($r = 0,37$, $p \leq 0,001$). При цьому вони не відчувають тривожності перед майбутнім, непередбачену подію сприймають як природну частину життя ($r = 0,45$, $p \leq 0,001$). Такі студенти, як правило, більш позитивно сприймають себе ($r = 0,30$, $p \leq 0,01$) і в цілому частіше переживають стан психологічного благополуччя ($r = 0,51$, $p \leq 0,001$).

Висновки. В ході дослідження підтверджено, що основними передумовами формування психологічної стійкості є: позитивне самоставлення, гнучкість, відкритість новому досвіду, наявність особистісно значущих цілей в житті, вміння концентруватися на розв'язанні актуальних завдань в сьогоденні, внутрішній локус контролю, рефлексивність, гуманітарна позиція.

Виділені два значущі фактори, що лежать в основі формування психологічної стійкості особистості студента: «людина як відкрита система» (вміння концентруватися на події в сьогоденні; потреба в пізнанні, відкритість новому, прагнення до творчості і здатність до нестандартного розв'язання проблем, гнучкість в спілкуванні, розвинена здатність до рефлексії, внутрішній локус контролю, мотивація до особистісного росту і розвитку, адаптивний рівень тривожності і стан психологічного благополуччя) і «прийняття себе» (позитивний погляд на природу людини, саморозуміння, аутосимпатія, висока адекватна самооцінка, стан суб'єктивного благополуччя).

Визначено показники розвитку психологічної стійкості, які можна прийняти за критерії оцінки ефективності програми формування даної особистісної характеристики, до яких віднесено адаптивний рівень тривожності і переживання стану суб'єктивного благополуччя.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аршава І.Ф. Емоційна стійкість людини і її діагностика. Дніпропетровськ: ДНУ, 2006. 336 с.
2. Балютіна К.М. Засоби формування у школярів самооцінних суджень. *Початкова школа*. 2004. № 7. С. 25–26.
3. Носенко Е.Л., Аршава І.Ф., Кутовий К.П. Форми відображеної оцінки емоційної стійкості та емоційної розумності людини: монографія. Дніпропетровськ: Інновація, 2011. 178 с.
4. Титаренко Т.М. Сучасна психологія особистості: навч. посіб. Київ:Марич, 2009. 232 с.
5. Хоменко К.В. Емпіричне дослідження структурних компонентів самоставлення в осіб юнацького віку. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Психологія». 2017. (Вип. 5). С. 186–201.

REFERENCES:

1. Arshava I.F. Emotsiina stiiikist liudyny i yii diahnostyka. Dnipropetrovsk: DNU, 2006. 336 s.
2. Baliutina K.M. Zasoby formuvannia u shkoliariv samootsinnykh sudzhen. *Pochatkova shkola*. 2004. № 7. С. 25–26.
3. Nosenko E.L., Arshava I.F., Kutovyi K.P. Formy vidobrazhenoi otsinky emotsiinoi stiiikosti ta emotsiinoi rozumnosti liudyny: monohrafiia. Dnipropetrovsk: Innovatsiia, 2011. 178 s.
4. Tytarenko T.M. Suchasna psykhohohiia osobystosti: navch. posib. Kyiv:Marych, 2009. 232 s.
5. Khomenko K.V. Empyrychne doslidzhennia strukturnykh komponentiv samostavleniia v osib yunatskoho viku. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*. Serii «Psykhohohiia». 2017. (Vyp. 5). S. 186–201.

УДК 159.9:378
DOI 10.32999/2663-970X/2019-1-9

СПОСІБ РЕАГУВАННЯ НА КОНФЛІКТНУ СИТУАЦІЮ У ЮНАКІВ THE WAY TO RESPOND IN CONFLICT SITUATION BY YOUNG PEOPLE

Яцюк Анастасія Миколаївна

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри
загальної та соціальної психології
Херсонський державний університет
asbyus.13@gmail.com
ORCID 0000-0003-0854-1795

Yatsiuk Anastasiia Mykolaivna

Candidate of Psychological Sciences,
Assistant professor of the Department
of General and Social Psychology
Kherson State University
asbyus.13@gmail.com
ORCID 0000-0003-0854-1795

У статті висвітлено результати емпіричного дослідження стилів поведінки в конфлікті, копінг-стратегій та особистісних рис. **Метою** статті було встановити взаємозалежність цих показників. Дослідження було проведено на базі Херсонського державного університету. Вибірку склали студенти віком від 19 до 23 років.

Методи. В роботі були використані наступні методики: копінг-тест Р. Лазаруса, адаптований Т. Крюковою, Е. Куфтяк та М. Замишляєвою; методика К. Томаса, в адаптації Н. Гришиної «Стиль конфліктної поведінки»; 16-ти факторний опитувальник Р. Кеттела; «Особистісний опитувальник» Г. Айзенка. В якості математичного методу, був обраний лінійний коефіцієнт кореляції r-Пірсона. В основній частині статті наводяться результати кореляційного аналізу. Стилю суперництва відповідає копінг-стратегія конфронтація; стиль співпраці виключає можливість використання копінгів самоконтролю, прийняття відповідальності та дистанціювання; компроміс виключає копінгів конфронтації та позитивної переоцінки; стиль поступки позитивно корелює з копінг-стратегіями самоконтролю, прийняття відповідальності, дистанціювання і негативно корелює з конфронтацією; стиль ухилення не має статистично значущих кореляційних зв'язків. Серед особистісних рис було встановлено залежність між стилями поведінки й факторами «Н» та «Е». Суперництву відповідає сміливість та доміантність, в той час як для стилю поведінки поступки характерна боязкість.

Результати. В результаті дослідження було встановлено, що стилю поведінки суперництва відповідає тип темпераменту холерик, а тип темпераменту флегматик має негативний кореляційний зв'язок. Наукова новизна роботи полягає в тому, що вперше на емпіричному рівні було досліджено взаємозв'язок між стилями поведінки в конфлікті та копінг-стратегіями, що дає можливість ширше дослідити зазначену проблему.

Висновки. Отримані результати можуть бути використані для подальших психологічних досліджень, розробки діагностичного та терапевтичного інструментарію.

Ключові слова: стиль поведінки в конфлікті, копінг-стратегія, конфронтація, суперництво, компроміс, поступки, співпраця.

The results of the empirical research of conflict behavior, coping strategies and personality traits The article presents.

The **purpose** of the article was to establish the interdependence of these indicators. The study was conducted at the Kherson State University. The sample consisted of students aged 19 to 23 years.

Methods. In this research work the following methods and techniques have been used: the copy-test of R. Lazarus, adapted by T. Kryukov, E. Kuftyak and M. Zamyshlyeva; the method of K. Thomas, in the adaptation of N. Grishina "The style of conflict behavior"; R. Kettel's 16th Factor Questionnaire; "Personal Questionnaire" by G. Aizenk. As a mathematical method, a linear r-Pearson correlation coefficient has been selected. The main part of the article presented the results of correlation analysis. The rivalry style is matched by the confrontation coping strategy; style of cooperation eliminates the possibility of using self-control copies, accepting responsibility and distance; compromise eliminates confrontation and positive reappraisal; the style of the assignment positively correlates with coping strategies of self-control, acceptance of responsibility, distance and negatively correlates with confrontation; the evasion style had no statistically significant correlation. A correlation between the behavior styles and the "H" and "E" factors among the personality traits has been established. Rivalry is responsible for courage and dominance, while the style of conduct is characterized by timidity.

Results. The research has found that the rivalry style corresponds to the type of temperament choleric, and the phlegmatic type of temperament has a negative correlation. The scientific novelty of the work is that, for the first time, the correlation between conflict behavior styles and coping strategies has been explored at the empirical level, which makes it possible to explore the problem more broadly.

Conclusions. The results obtained can be used for further psychological research, development of diagnostic and therapeutic tools.

Key words: conflict behavior styles, coping strategy, confrontation, rivalry, compromise, concession, cooperation.

Вступ. Люди з моменту народження використовують конфліктні форми поведінки у повсякденному житті. Адже конфлікт є неминучим і об'єктивно існуючим явищем будь-якої форми життєдіяльності та постійним супутником людського буття і суспільного розвитку. Це явище різнобічне, одночасно позитивне і негативне,

розвиваюче і руйнуюче, може бути стимулом до змін і причиною застою. Конфлікт – це таке відношення між суб'єктами соціальної взаємодії, що характеризується їх протиставленням на основі протилежно спрямованих мотивів або суджень. Конфлікт має визначені межі, етапи, елементи та види (Deutsch, 1994).

Теоретичне обґрунтування проблеми. Вагомий внесок стосовно розуміння конфлікту та конфліктності зробили як науковці минулого – М. Дойч, Г. Зім-мель, Л. Козер, К. Левін, Д. Скотт, К. Томас, З. Фройд; так і сучасні психологи – А. Анцупов, А. Гостєв, Н. Гришина, Є. Ільїн, А. Ішмуратова, І. Коряка, Є. Кузьмін, Г. Ложкін, І. Мазоха, Л. Петровська, М. Пірен, Н. Пов'якель, Т. Титаренко, А. Шипілов.

Серед спектру досліджуваних явищ виокремлюють:

- характеристики конфліктів та конфліктної поведінки особистості, як загальні, так і специфічні (А. Анцупов, Є. Богданов, Н. Гришина, А. Єршов, В. Кудрявцев, М. Леонов, Л. Петровська);

- психологічні чинники конфлікту (Є. Богданов, Н. Гришина, В. Зазикін, Н. Нечаєва);

- психологічні характеристики конфліктних особистостей (В. Зазикін, О. Зайцева, М. Кашапов, А. Сухов);

- стратегії, стилі й тактики конфліктного протистояння та методи вирішення конфліктів (Н. Гришина, А. Гусєва, С. Ємельянов, В. Козлов, В. Лебедєв);

Феномен конфліктності вивчався в контексті властивостей особистості А. Анцуповим, Є. Богдановим, Н. Гришиною, В. Зазикіним, М. Кашаповим, Г. Ложкіним, міжособистісних стосунків Л. Петровською, М. Піреном, В. Шейновим. Проблеми конфлікту й конфліктної взаємодії в управлінні присвячені дослідження А. Бандури, Д. Кайдалова, О. Ковальова, А. Урбанович та ін. У ряді досліджень розглянуто психологічні аспекти конфліктів у контексті проблем вікової кризи (Л. Божович, Л. Виготський), шкільної дезадаптації (І. Дубровіна, В. Каган, О. Савицька).

Сучасні дослідники все частіше звертають увагу на взаємодетермінацію особистості і міжособистісних конфліктів: особистісні утворення впливають на результати спілкування, а ті, в свою чергу, впливають на особистість, формуючи її соціально-перцептивну сферу, систему стосунків, навички й уміння комунікативної поведінки тощо (Шама, 2015).

Котловою Л. було виявлено взаємозв'язки між рівнем конфліктності та комунікативними й організаторськими здібностями. Так особи з низьким рівнем комунікативних та організаторських здібностей мають вище середнього та високий рівень конфліктності (Котлова, 2013).

У попередніх дослідженнях нами було здійснено аналіз впливу емоційного реагування особистості на вибір стилю поведінки під час конфлікту (Одінцова, 2018). Це дослідження дозволило встановити певні особливості. Стиль поведінки «конкуренція» поєднується з найбільшою кількістю типів емоційного реагування – фізична, непряма, вербальна агресія, негативізм, підозрілість. Стиль поведінки «співпраця» обирають емоційно врівноважені люди. Стиль «уникнення» співвідноситься переважно кількістю з почуттям провини, негативізмом, вербальною агресією. Такі стилі поведінки в конфлікті, як «компроміс» та «приспосовання» пов'язані з незначними проявами емоційного реагування, що не мають статистично значущих взаємозв'язків.

Визначивши взаємозв'язки між стилями поведінки в конфлікті та способами емоційного реагування, ми помітили недостатнє висвітлення проблеми саме механізму вибору стратегії поведінки особистістю. Адже стрімка зміна соціального середовища і підвищення конфліктності примушує людину шукати нові алгоритми і форми поведінки, яка дозволяє швидше адаптуватися до нової ситуації, при цьому використовуючи життєвий досвід, когнітивні здібності, проактивність, творчий потенціал й ініціативність. Це робить актуальним вивчення вміння опановувати себе, при зіткненні з важкими життєвими ситуаціями як механізму адаптації до соціальних умов, що змінюються, за допомогою копінг-стратегій і стилів поведінки у конфліктних ситуаціях у сучасних людей.

Серед науковців які займалися вивченням копінг-стратегій особистості, особливої уваги заслуговують дослідження: Д. Амірхан, Р. Грановскої, Е. Ісаєва, Р. Лазаруса, Н. Микільської, Р. Плутчіка, Дж. Роттера, Н. Сироти, Н. Сельє, С. Фолкмана, С. Фролова. При вивченні копінг-поведінки, великий вплив на успішність адаптації може надавати не тільки те, яку копінг-стратегію обирає особистість, а й яка особистість, з яким індивідуальним досвідом і характерологічними рисами обирає ці стратегії, а також і те, як вона буде оцінювати результат своїх дій (Анцупов, 2000).

Мета нашого дослідження полягає у визначенні взаємозв'язку між стилями поведінки в конфлікті та копінг-стратегіями.

Методологія та методи. Для досягнення поставленої мети нами було проведено дослідження на базі Херсонського державного університету. Вибірку склали студенти 2-4 курсу факультету психології та соціології, віком від 19 до 23 років. Загальна кількість досліджуваних – 35 осіб.

Серед емпіричних методів були обрані:

- копінг-тест Р. Лазаруса, адаптований Т. Крюковою, Е. Куфтяк та М. Замишляєвою (для дослідження поведінкової сфери особистості та способів подолання життєвих труднощів);

- методика К. Томаса, в адаптації Н. Гришиної «Стиль конфліктної поведінки» (для виявлення типових форм поведінки в конфліктній ситуації);

- 16-ти факторний опитувальник Р. Кеттела (16PF) (для діагностики показників емоційності, комунікативності та інтелектуальності);

- методика «Особистісний опитувальник» Г. Айзенка (EPI) (з метою визначення типу темпераменту з урахуванням інтроверсії і екстраверсії особистості та емоційної стійкості).

В якості математичного доказового методу, був обраний лінійний коефіцієнт кореляції г-Пірсона – з метою дослідження кореляційних зв'язків між показниками методик.

Отже, за допомогою лінійного коефіцієнту кореляції г-Пірсона, нами було встановлено взаємозалежність між копінг-стратегіями та стилями поведінки у конфліктній ситуації. А також, встановлено взаємозалежність між вище зазначеними поняттями

та типом темпераменту, характером і схильностями особистості.

Результати та дискусії. При високому прояві суперництва у людини, слід очікувати високий прояв конфронтації у поведінці ($r = 0,547$, $p \leq 0,001$). Отриманий кореляційний взаємозв'язок, можна пояснити схожістю теоретичних засад цих показників, загальною рисою для яких є відстоювання власних прав, інтересів і переконань. Друге припущення, пов'язане із характерною відсутністю гнучкості для стратегії конфронтація, що впливає на позитивний зв'язок із суперництвом. Якщо вивчати суперництво як стійку характеристику, вона формується з дитинства, під впливом батьківських відносин. Якщо відношення батьків до дитини було лідерським й авторитарним, у дитини формується бажання уникнути у подальшому зіткнення з таким ставленням до себе, відповідно для нього буде переможною й позитивною лише одна стратегія поведінки – це суперництво «або я, або мене». Якщо припустити, що домінування цієї стратегії залежало від батьківсько-дитячих відносин, у яких дитина бачила тільки один вихід – перемогу, то відповідно, навіть припущення можливості комусь підкоритися або відступити від своїх інтересів, буде вважатися поразкою й втратою контролю над ситуацією. Тому, конфронтація при виборі стратегії поведінки суперництва, може бути як допоміжна або захисна стратегія у конфліктній ситуації.

Чим вищий прояв суперництва, тим вищий прояв фактору Н, що входить до групи комунікативних властивостей та відповідає за характеристику особистості – сміливість ($r = 0,332$, $p \leq 0,10$), вищий фактор Е з групи комунікативних властивостей, що відповідає за характеристику домінантності ($r = 0,302$, $p \leq 0,10$), тим вищий прояв типу темпераменту – холерик ($r = 0,432$, $p \leq 0,01$), тим нижчий прояв типу темпераменту – флегматик ($r = -0,293$, $p \leq 0,10$). Отже, люди, у яких виявляється домінантним стилем поведінки суперництво, заявляють про себе соціуму як: впевнені у собі й своїх силах; цілеспрямовані; ті, хто бачать свою перевагу над іншими; проявляють ініціативу; активно діють й динамічно досягають своїх цілей та швидко приймають рішення.



Рис. 1. Кореляційний взаємозв'язок стилю поведінки у конфліктній ситуації «Суперництво»

Людина яка має домінуючу копінг-стратегію «конфронтація», не схильна до прояву компромісу ($r = -0,296$, $p \leq 0,10$), та поступок ($r = -0,303$, $p \leq 0,10$) під час конфлікту. Тобто, люди, що активно захищають свої права й інтереси у конфліктній ситуації, не будуть йти на компроміс з іншими людьми та відступати від своїх інтересів. Якщо, як вже було сказано вище, конфронтація – це активна позиція людини, яка відстоює свої позиції і переконання, а можливість прийняти пропонувані рішення, ідеї й переконання інших людей розглядаються як поразка. Відповідно до цього, такі позиції як компроміс і пристосування, можуть бути мало задіяні або взагалі відсутніми у конфліктній ситуації.

Чим вищий прояв конфронтації, тим вищий прояв типу темпераменту – холерик ($r = 0,289$, $p \leq 0,10$). Можна сказати, такі люди гармонійно поєднують у собі стійку сукупність індивідуальної психофізіологічної особливості, що характеризується нестійкою нервовою системою, що в поведінці людини проявляються як: швидкість, імпульсивність, мінливість настрою та часті емоційні спалахи.

Особи, які під час конфлікту частіше поступаються власними інтересами та бажаннями, мають високий прояв копінг-стратегії дистанціювання ($r = 0,405$, $p \leq 0,05$), прийняття відповідальності ($r = 0,520$, $p \leq 0,01$), прояв самоконтролю ($r = 0,379$, $p \leq 0,05$). Отже, люди, у яких спрямованість на особисті інтереси низька, а міжособистісне спілкування дорожче ніж предмет конфлікту, будуть намагатися зберігати емоційну рівновагу, прагнути до емоційного відсторонення від ситуації. Також буде проявлятися розгубленість та невпевненість, що впливатиме та відсутність плану подальших дій. У той же час, людина намагається стримувати свої спонтанні прояви, контролювати свої дії та висловлювання.

Якщо більш детально розглядати взаємозв'язки між стратегіями, можна припустити, що при виборі стратегії поступки, соціальний контакт та взаємозв'язок з іншими людьми є дуже важливим – людина поступається. Це розглядається, як стиль поведінки для збереження відносин з іншими. Але, це не є свідченням того, що людині легко відпустити і відступити від своїх амбіцій, бажань, ідей і переконань. Можна припустити, що така поведінка, буде коштувати особі великих зусиль і старань, для збереження спокою і раціонального погляду на ситуацію. Що у свою чергу, характерно для копінг-поведінки «самоконтроль». Отже, в такому контексті позитивний зв'язок копінгу самоконтролю і стратегії пристосування буде логічним і вигідним для людини при вирішенні конфліктної або стресової ситуації.

Якщо взяти до уваги соціальні відносини опитаних в університеті, можна з упевненістю сказати, що в кожній групі є лідер. Відповідно до цього, можна припустити, що решта членів групи, менш активні і можуть дозволити поступитися своїм бажанням й ідеям на користь лідера, а як захисний механізм у такій ситуації може виступати дистанція, як спосіб усунення і придушення негативних емоцій і переживань, а також відмова глибоко замислюватися про те,

що трапилося. Також варто звернути увагу і на рівень взаємин викладача і студента. Викладач для студентів – це кваліфікований фахівець, основна мета якого, в навчальному процесі, передавати знання та вимагати їх засвоєння (Кузьміна, 2013). З усього вище зазначеного, можна припустити, що входячи в цю соціальну систему, тобто при вступі до університету, студент вже активно використовує стиль пристосування, так як не всі його бажання, ідеї, переконання і бачення співпадають з вимогами. У більшості випадків ця стратегія поведінки спрацьовує, але коли вимоги лякають студента, або ж оцінювання педагогом було негативне або виникають яскраві суперечності щодо бачення сутності предмета, може спрацьовувати копінг дистанціювання, як захисний механізм. У наведених ситуаціях, він може виявлятися у відстороненні від ситуації як фізично (відсутність на заняттях) так і подумки у результаті чого відбувається переключення уваги від основного виду діяльності (не виконання домашнього завдання, відволікання на занятті або зацікавленість іншим предметом).

Позитивний кореляційний взаємозв'язок показників копіngu прийняття відповідальності та стилю поведінки поступки можна пояснити наступним чином. При виборі стратегії пристосування є припущення, що людина не впевнена у своїх силах, знаннях або ж правильності своїх думок. Також, при розгляді теоретичних характеристик цієї стратегії, вона може бути домінуючою для людини в силу її індивідуально-психологічних особливостей. Частіше, вибір характерний для конформістської особистості, конфліктної особистості «безконфліктного» типу. Якщо взяти за основу вище наведені характеристики як: невпевненість у собі й формування індивідуальної особливості конформістської особистості, можна зробити припущення, що стратегія прийняття відповідальності, буде використана у такій ситуації як захисний механізм, який в теорії за змістом схожий на захисний механізм «регресія» описаний З. Фройдом. І проявляється в невпевненості, відсутності чіткого плану, у фокусі уваги – власна некомпетентність і поглиблення у стан безпорадності.

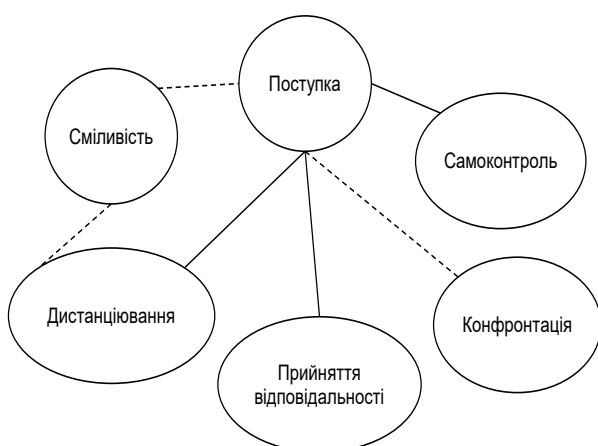


Рис. 2. Кореляційний взаємозв'язок стилю поведінки у конфліктній ситуації «Поступка»

Стратегія конфліктної поведінки «Поступка» та копінг дистанціювання пов'язані з такою особистісною рисою як боязкість ($r = -0,431$, $p \leq 0,01$), полюс фактору «Н». Отже, такі люди при виникненні стресової або конфліктної ситуації, не відчуваючи своїх сил та впевненості у собі, прагнуть піти від ситуації та зайняти відсторонену позицію. У цих людей домінує бажання уникнути негативних переживань, страх не впоратись зі своїми почуттями. І як результат цих дій та страхів, людина активно намагається раціоналізувати свої думки та уникнути ситуації не вирішивши її. Підґрунтям для цього є відсутність внутрішньої сміливості у людини для того, щоб подивитись правді у вічі, прийняти ситуацію та свої почуття, думки стосовно неї.

Особи для яких є характерним, під час конфліктної ситуації, прояв стилю співпраці, не мають копіngu дистанціювання ($r = -0,296$, $p \leq 0,10$), прийняття відповідальності ($r = -0,306$, $p \leq 0,10$), та прояву копіngu самоконтроль ($r = -0,296$, $p \leq 0,10$). По-перше, стиль співпраці й копінг дистанціювання теоретично і практично протилежні одна одній. Тому негативний кореляційний взаємозв'язок між ними, був передбачуваний у нашому дослідженні. У процесі співпраці, людина зацікавлена у вирішенні проблеми, вона є активним учасником, тому переключення уваги на інший вид діяльності і відсторонення на емоційному, когнітивному і поведінковому плані від ситуації є не логічним і не конструктивним для неї самої. По-друге, людина яка обирає співробітництво, бере на себе половину відповідальності за результат роботи, тому відсторонення як подумки, так і в поведінці, від ситуації є не характерним, що і підтверджують результати нашого дослідження.

З іншої сторони, непередбачуваними стали для нас негативні кореляційні взаємозв'язки між показниками стилю «співпраця» та копінгів прийняття відповідальності та самоконтролю. Спробуємо надати пояснення. Стиль поведінки «співпраця» або вирішення проблем, передбачає що людина активно діє в ситуації вирішення конфлікту та відстоює власні інтереси, проте намагається співпрацювати з іншим. Учасники ситуації приходять до альтернативи, що повністю задовольняє інтереси обох сторін. Слідуючи такому стилю, людина бере активну участь у вирішенні конфлікту, але при цьому намагається співпрацювати з опонентом. Цей стиль вимагає складної та тривалої роботи, оскільки спочатку відкриваються потреби, інтереси всіх сторін конфлікту, а потім проходить активне їх обговорення. Для успішного використання стилю співробітництва необхідно витратити певний час на пошук прихованих інтересів іншої сторони. Тому людина, яка не може поділитися власними переживаннями з опонентом, тримає під контролем власні почуття не може ефективно використовувати стратегію співпраці.

Під час сумісного вирішення конфлікту, особа погоджується дотримуватись договору, визначає всі можливі ризики і погоджується взяти на себе відповідальність за здійсненні кроки в урегулюванні конфлікту, проте поділяє цю відповідальність разом з опонентом. Саме тому, копінг прийняття відповідальності негативно корелює зі стилем поведінки співпраці.

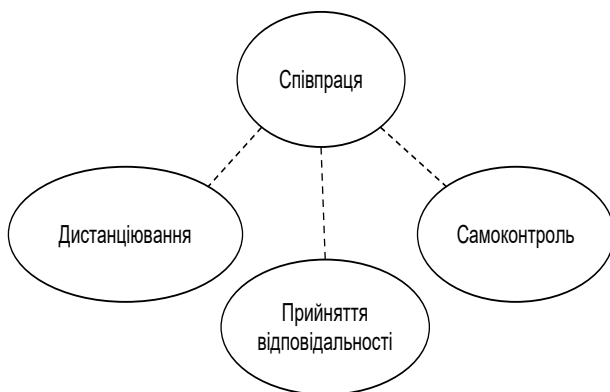


Рис. 3. Кореляційний взаємозв'язок стилю поведінки у конфліктній ситуації «Співпраця»

Особа в якій домінує стиль компромісного вирішення конфлікту, не має копінгу позитивної переоцінки ($r = -0,305$, $p \leq 0,10$). Компроміс передбачає швидке вирішення проблеми з отриманням частини бажаного результату, що не дає особі відчуття власного зростання та перемоги над собою. Тому всі характеристики, що притаманні копінгу позитивна переоцінка не активні і не задіяні у когнітивній та емоційній сферах при виникненні конфліктної або стресової ситуації.



Рис. 4. Кореляційний взаємозв'язок стилю поведінки у конфліктній ситуації «Компроміс»

Результати кореляційного аналізу не встановили статистично значущих кореляційних зв'язків між стилем уникнення та копінг-стратегіями.

Висновки:

1. У нашому дослідженні, ми розглядали копінг-стратегію – як відносно постійну схильність індивідуума й стійкий стиль реагування на стресові події певним чином. Стиль поведінки в конфлікті, як провідний спосіб реагування на конфліктну ситуацію і спосіб її вирішення. І копінг-стратегія, і стиль поведінки це реакція особистості на фізичний та емоційний стрес. Проте стиль поведінки особистості має зовнішній прояв, а копінг-стратегія розглядається радше як захисний механізм.

2. В результаті проведеного дослідження нами була встановлена взаємозалежність між стилями поведінки в конфлікті та копінг-стратегіями. Стилю суперництво відповідає копінг-стратегія конфронтація; стиль співпраці виключає можливість використання копінгів самоконтролю, прийняття відповідальності та дистанціювання; компроміс виключає копінги конфронтації та позитивної переоцінки; стиль поступки позитивно корелює з копінг-стратегіями самоконтролю, прийняття відповідальності, дистанціювання і негативно корелює з конфронтацією.

3. Нами не було отримано статистично значущих взаємозалежностей між стилями поведінки та емоційними властивостями, окрім фактору «Н» 16-ти факторний опитувальник Р. Кеттела. Так показник сміливості став шкалою на протилежних вісях якої розмістилися суперництво та поступки. Суперництву відповідає сміливість, а також домінантність, в той час як для стилю поведінки поступки характерна боязкість.

Подальшими перспективами дослідження вбачаємо його повторне проведення на більшій виборці та інших вікових групах.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Анцупов А.Я. Конфликтология: Учебник для вузов. М.: ЮНИТИ, 2000. 551 с.
2. Котлова Л.О. Залежність рівня міжособистісної конфліктності від розвитку комунікативних здібностей у юнацькому віці. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*: зб. наук. пр. Київ. нац. ун-т ім.Тараса Шевченка. К.: Логос, 2011. С. 75–83.
3. Кузьмина В.М. Межличностные конфликты в студенческой среде и условия их преодоления. *Общество: социология, психология, педагогика*. 2013. № 1. С. 33–39.
4. Одінцова А.М. Психологічні особливості конфліктної особистості. *Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: колективна монографія*. Херсон: Вид-во ФОП Вишемирський В.С., 2018. С. 230–252.
5. Шама І.В. Психологічні особливості міжособистісних конфліктів серед підлітків. *Фундаментальні та прикладні дослідження в практиках ведучих наукових шкіл*, 2015. № 3 (9).
6. Deutsch M. Constructive Conflict Resolution: Principles, Training and Research. *Journal of Social Issues*. 1994, Vol. 50, No 1. P. 13–32.

REFERENCES:

1. Antsupov A.Ia. (2000). Konfliktologija: Uchebnik dlja vuzov [The conflictology: Textbook for universities]. M.: IuNITI [in Russian].
2. Kotlova L.O. (2011). Zalezhnist rivnia mizhosobystisnoi konfliktnosti vid rozvytku komunikatyvnykh zdibnostei u yunatskomu vitsi [Dependence of the level of interpersonal conflict on the development of communicative abilities in adolescence]. *Aktualni problemy sotsiologii, psyholohii, pedahohiky – Actual problems of sociology, psychology, pedagogy*. K.: Lohos [in Ukrainian].

3. Kuzmina V.M. (2013). Mezhlchnostnye konflikty v studencheskoi srede i usloviia ikh preodoleniia [Interpersonal conflicts in the student community and the conditions for overcoming them]. *Obshchestvo: sotsiologiya, psikh ologiia, pedagogika – Society: sociology, psychology, pedagogy*, 1, 33–39 [in Russian].
4. Odintsova A.M. (2018). Psykholohichni osoblyvosti konfliktnoi osobystosti [Psychological features of conflict personality]. *Sotsiokulturni ta psykholohichni vektory stanovlennia osobystosti : kolektyvna monohrafiia – Sociocultural and psychological vectors of personality formation: a collective monograph*. Kherson : Vyd-vo FOP Vyshemyrskyi V.S [in Ukrainian].
5. Shama I.V. (2015). Psykholohichni osoblyvosti mizhosobystisnykh konfliktiv sered pidlitkiv [Psychological features of interpersonal conflicts among adolescents]. *Fundamentalnye i prikladnye issledovaniia v praktikakh vedushchikh nauchnykh shkol – Fundamental and applied research in the practices of leading scientific schools*, 3 (9).

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.922.73-053.6

DOI 10.32999/2663-970X/2019-1-10

ВЗАИМОСВЯЗЬ МОРАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ И СКЛОННОСТИ
К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕTHE CORRELATION OF MORAL ORIENTATION
AND THE DEVIANT BEHAVIOR PROPENSITIES IN ADOLESCENCE**Даукша Лилия Марьяновна**кандидат психологических наук, доцент,
заведующий кафедрой возрастной
и педагогической психологииГродненский государственный университет
имени Янки Купалы

dauksha_L@mail.ru

ORCID 0000-0003-4059-5224

Dauksha Liliya MaryanovnaCandidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Developmental
and Educational PsychologyYanka Kupala State University
of Grodno

dauksha_L@mail.ru

ORCID 0000-0003-4059-5224

Целью нашего исследования стало изучение характера связи моральной ориентации и склонности к девиантному поведению в подростковом возрасте.

Методы: опросник предпочтения моральных суждений «Справедливость–Забота» (С. В. Молчанов, А. И. Подольский); методика диагностики склонности к девиантному поведению несовершеннолетних (Э.В. Леус; А. Г. Соловьев).

Результаты выявления статистически значимых различий в предпочитаемых моральных суждениях мальчиков-подростков и девочек-подростков свидетельствует о том, что мальчики-подростки в большей степени ориентированы на себя и свои интересы. Статистически значимые различия в склонностях к девиантному поведению у мальчиков-подростков и девочек-подростков не выявлены. Выявлена положительная корреляция между склонностью к делинквентному поведению и доконвенциональным уровнем морального развития (по Л. Кольбергу) и самоозабоченностью (по К. Гиллиган и Н. Айзенбергу). Получена отрицательная связь между склонностью к делинквентному поведению и постконвенциональным уровнем морального развития подростков. Высокий уровень склонности подростка к аддиктивному поведению отрицательно связан с постконвенциональным уровнем морального развития и самопожертвованием. Высокий уровень склонности подростка к агрессивному поведению (вербальная и физическая агрессия, враждебность, негативизм, дерзость и мстительность) связан с меньшей значимостью для подростка моральных суждений, обосновывающих моральные нормы необходимостью проявлять заботу об окружающих людях и защищать их права на основе эмпатии. Выявлена отрицательная корреляция между склонностью к самоповреждающему поведению и моральными суждениями подростков, ориентированными на учет прав личности и социальный контакт.

Выводы. Выявлен факт взаимосвязи моральной ориентации и склонности к девиантному поведению в подростковом возрасте. Высокая склонность к зависимому, самоповреждающему, агрессивному, делинквентному поведению отрицательно коррелирует с постконвенциональным уровнем морального развития и самопожертвованием подростков.

Ключевые слова: моральные суждения, моральное развитие, зависимое поведение, самоповреждающее поведение, агрессивное поведение, делинквентное поведение, мальчики-подростки, девочки-подростки.

The goal of our research was to examine the nature of the correlation of moral orientation and the deviant behavior propensities in adolescence.

Methods: "Fairness-Concern" Moral Judgment Preference Questionnaire (S.V. Molchanov, A.I. Podolsky); the deviant behavior propensities of under-aged diagnosing technique (E.V. Leus; A.G. Solovyov).

The results of identification of statistically significant differences in the preferred moral judgments of adolescent boys and adolescent girls indicate that adolescent boys are more focused on themselves and their interests. No statistically significant differences in the deviant behavior propensities of adolescent boys and adolescent girls were detected. A positive correlation between the delinquent behavior propensity, the pre-conventional level of moral development (according to L. Kohlberg) and self-concern (according to C. Gilligan and N. Eisenberg) was revealed. No connection between the propensity for delinquent behavior and the post-conventional level of moral development of adolescents was found. The high level of addictive behavior among adolescents is negatively related to the post-conventional level of moral development and self-sacrifice. The high propensity of adolescents to engage in aggressive behavior (such as verbal and physical aggression, hostility, negativity, impudence, and vindictiveness) is associated with the lesser importance of moral judgements, which justify the moral standards by necessity to care for others and protect their rights on the basis of empathy. Negative correlation between the propensity for self-injurious behavior and the moral judgements focused on personal rights and social contact was revealed.

Conclusion. The fact of correlation between moral orientation and propensity to deviant behavior in adolescence was revealed. High propensity for addictive, self-injurious, aggressive, delinquent behavior is negatively correlated with the post-conventional level of moral development and self-sacrifice of adolescents.

Key words: moral judgment, moral development, addictive behavior, self-injurious behavior, aggressive behavior, delinquent behavior, adolescent boys, adolescent girls.

Социально-экономические изменения, происходящие в настоящее время в мире, обусловили новую волну интереса к проблеме морального развития, формирования нравственной культуры личности. Современное общество, в котором на первый план выходят принципы успешности, личных достижений, неизбежно ставит перед развивающейся личностью вопрос о моральном выборе, вопрос о нравственной регуляции поведения.

Наиболее авторитетными концепциями морально-ценностного развития личности являются концепция Л. Кольберга и К. Гиллиган. Как отмечает С.В. Молчанов, получило признание положение о том, что два основных принципа – принцип справедливости, утверждающий идею социального договора о том, что морально то, что составляет максимальное благо для максимального числа людей и акцентирующий значение когнитивных процессов (концепция Л.Кольберга), и принцип заботы, основанный на эмпатии и сопереживании другому (концепция К. Гиллиган), определяют личностный выбор в моральной дилемме (Молчанов, 2017).

Л. Кольберг, вслед за Ж. Пиаже, в своей концепции определяет стадии морального развития в соответствии с изменением когнитивных способностей детей и их социального опыта. Здесь в фокусе внимания оказываются моральные суждения и моральное мышление, выступающие критерием уровня развития морального сознания (Kohlberg, 1984). Лонгитюдные исследования Л.Кольберга особенностей морального развития позволили выделить стадии развития морального сознания на основе принципа справедливости, включающего в себя эквивалентность и компенсацию как операции, обеспечивающие механизм уравнивания общественной жизни. В рамках концепции Л. Кольберга рассматриваются три основных уровня развития морального сознания личности: преконвенциональный, конвенциональный и постконвенциональный, каждый из которых имеет две стадии (Kohlberg, 1984). Концепция Ж. Пиаже – Л. Кольберга получила широкую известность и признание и, несмотря на критику ряда положений, по-прежнему остается теоретической основой разработки и внедрения различных моделей морального воспитания и образования.

Альтернативой нормативному когнитивному подходу стал эмпатийный подход К. Гиллиган, где основополагающим является принцип заботы – эмпатическое отношение к потребностям, чувствам и переживаниям другого человека. Согласно ее мнению, основанному на обобщении многочисленных интервью, главным моральным императивом для женщин, отражающим принципиальное отличие «женской этики», является забота о других людях и ответственность. По мнению К. Гиллиган, существуют следующие три уровня морального развития: 1) самоозабоченность (ориентация только на тех, кто способен удовлетворить ее собственные потребности); 2) самопожертвование (собственные желания

исполняются только после удовлетворения потребностей других людей); 3) самоуважение (решение об ориентировке на свои потребности или потребности другого принимается на основе осознанного самостоятельного выбора) (Gilligan, 1982).

Новизна подхода Н.Айзенберг в том, что взаимодействие когнитивного и эмоционального компонентов рассматривается как условие любого акта морального поведения (Eisenberg, 1986). Традиционно ориентация на заботу и ориентация на справедливость противопоставлялись друг другу и воспринимались исследователями как противоположные теории. Однако в современной психологии все чаще предпринимаются попытки рассмотреть оба типа моральной ориентации в их единстве и взаимосвязи. Данное положение, основанное на анализе теоретических и методических воззрений на изучаемую проблему, явилось теоретическим основанием нашего эмпирического исследования.

К подростковому возрасту, в соответствии с концепцией Л. Кольберга, завершается развитие в рамках конвенционального уровня и появляется возможность перехода на постконвенциональный уровень. Большинство нормально развивающихся подростков достигают конвенционального уровня, так что содержание их моральных представлений должно достаточно полно отражать требования их общества. Но, как известно, взрослые люди, проживающие в странах, принадлежащих к западной и восточной культурам, демонстрируют предсказуемые различия в моральных основаниях (Graham, 2011).

В результате изучения особенностей моральных оснований у монгольских, немецких и российских подростков обнаружено, что наиболее традиционные моральные основания присущи монгольским подросткам. Близкие особенности моральных оснований характерны для российских подростков, проживающих в республике Алтай, в то время как немецкие подростки демонстрируют существенно отличающиеся, типичные для западных обществ индивидуалистические моральные основания (Сычев, Беспалов, Прудникова, Власова, 2016).

В исследованиях С.В. Молчанова американские подростки в большей мере ориентировались на принцип справедливости, а подростки из России и Казахстана – на принцип заботы. Сравнительный анализ моральной ориентации подростков из России и Казахстана свидетельствует о том, что у казахстанских подростков моральная ориентация на заботу выражена сильнее. Определенная часть российских и американских подростков, в отличие от казахстанских, в младшем подростковом возрасте обнаружила выраженную ориентацию на собственные интересы (Молчанов, 2007). Таким образом, в подростковом возрасте отчетливо проявляются культурно обусловленные различия в моральных предпочтениях, моральном развитии личности.

О.А. Карабановой, Т.Ю. Садовниковой выявлена вариативность представлений подростков об акту-

альности ценностей в зависимости от особенностей восприятия ими моральной атмосферы школы. Подростки, характеризующиеся восприятием моральной атмосферы школьного сообщества как демократической, считают наиболее актуальными нравственные нормы справедливости, равенства, ценности личной ответственности. Подростки с восприятием моральной атмосферы школы как авторитарной ориентируются на ценности силового давления, властного подчинения, отрицают ценность справедливости и законности. Амбивалентность восприятия моральной атмосферы школы транслируется в амбивалентность восприятия социальной реальности, что отражается в признании актуальности ценности справедливости при отрицании возможности ее достижения (Карabanова, Садовникова, 2011). Изучена структура образа Я-идеального подростков с различиями в восприятии моральной атмосферы школы. Для подростков, воспринимающих моральную атмосферу школы как демократическую, наиболее важными оказались коммуникативные и деятельностные качества личности. Значимость моральных качеств для них выше, чем значимость внешних качеств и умений. Подростки с восприятием моральной атмосферы школы как авторитарной или амбивалентной, в целом, дают более низкие оценки важности качеств личности современного подростка. Наибольшую субъективную ценность для подростков этих групп имеют внешние качества и умения, а наименьшую – моральные качества (Карabanова, Садовникова, 2005).

Анализ концепций и подходов к проблеме взаимосвязи нравственности подростка и детско-родительских отношений, а также результаты эмпирического исследования позволили нам прийти к выводу о том, что диалог является наиболее продуктивным стилем взаимодействия в семье в плане формирования нравственной культуры подростка. Обнаружена положительная связь между нравственностью мальчиков-подростков и позитивным интересом отцов, фактором близости отцов. Чем в большей степени отец во взаимоотношениях с сыном проявляет позитивный интерес, теплые чувства по отношению к сыну при отсутствии грубой силы, принимает своего ребенка, тем в большей степени мальчик-подросток характеризуется нравственностью. Отрицательная корреляция выявлена между нравственностью мальчиков-подростков и автономностью отцов. Отметим, что «автономность» отца в отношениях с сыном проявляется в формальном отношении к воспитанию, в излишней беспристрастности в процессе общения. Чем в большей степени мать проявляет позитивный интерес, психологически принимает ребенка, оказывает поддержку сыну, тем в большей степени данный стиль взаимодействия способствует развитию нравственности мальчиков-подростков (Даукша, 2014).

Нами выявлена значимая положительная связь между нравственностью девочек-подростков и позитивным интересом отцов. «Позитивный интерес» отца

к дочери девочки-подростки описывают как отцовскую уверенность в себе, внимание, теплоту и открытость по отношению к подростку. Чем в большей степени отец проявляет высокую заинтересованность в отношениях с дочерью и контроль, тем в большей степени девочки-подростки характеризуются высоким уровнем нравственности. Нравственность девочек-подростков коррелирует с «позитивным интересом» матерей. Таким образом, диалогический климат семейного общения, основанный на взаимодоволии, эмоциональном принятии, открытости, равноправии, взаимопонимании, доброжелательности, является наиболее благоприятным условием формирования нравственной сферы личности подростка (Даукша, 2014).

В современный период развития общества заострение внимания на одном ведущем факторе детерминации нравственного развития личности является малопродуктивным. Как отмечает А.С. Лаптенюк, даже семья не всегда в силах противостоять внешним воздействиям и поэтому часто оказывается неспособной выполнять свою социализирующую функцию, функцию развития нравственной культуры подростка. Специфика нравственного развития личности в современной культуре определяется тем, что оно осуществляется в открытом информационном и педагогическом пространстве. Как подчеркивает А.С. Лаптенюк, происходит индивидуализация современной культуры, возрастание значимости личностного начала в социальной жизни. Сущностное отличие организации воспитательного воздействия в современных условиях состоит в наличии в культуре ценностей неопределенности, когда понятие нормы теряет свою регулятивную роль (Лаптенюк, 2015).

На развитие моральной компетентности подростков оказывают влияние и основные характеристики психологического возраста – ведущая деятельность и основные возрастно-психологические новообразования, – а также и индивидуально-личностные особенности людей. Как указывает А.В. Садокова, развитый эмоциональный интеллект и интернальность являются благоприятными условиями формирования моральной компетентности в подростковом возрасте (Садокова, 2001).

Д.А. Подольский выделил три типа альтруистической позиции, характерные для подросткового возраста: манипулятивная, неустойчивая и собственно альтруистическая. Манипулятивная позиция современных подростков отличается тем, что основанием для альтруистического поведения являются эгоистические интересы при невысокой вербальной готовности осуществлять собственно альтруистическое поведение. Сочетание как эгоистических интересов, так и альтруистической мотивации характерно для подростков с неустойчивой позицией. При этом готовность подростков с неустойчивой позицией к осуществлению альтруистического поведения существенно выше, чем у предыдущей категории. *Альтруистическая позиция подростков* характеризуется преобладанием альтруистической мотивации,

которая сочетается с высокой вербальной готовностью к осуществлению альтруистического поведения. Подростки, характеризующиеся различными типами альтруистической позиции, демонстрируют различный уровень морального сознания; при этом собственно альтруистическая позиция связана с более высоким уровнем морального сознания по отношению к другим позициям. Отнесенность подростков к различным типам альтруистической позиции сопровождается различиями в особенностях эмоционального реагирования, прежде всего эмпатии. Подростки с собственно альтруистической позицией характеризуются более высоким уровнем развития эмпатии (Подольский, 2006).

По мнению Е.А. Плехановой ведущим системообразующим компонентам нравственного развития в подростковом возрасте являются нравственные отношения. В результате лонгитюдного исследования исследователь выявила динамику и особенности развития нравственных отношений у подростков. Эгоцентрический уровень развития нравственных отношений подростков определяется их гедонистическими чувствами; группоцентрический уровень (развитие групповой морали) – группоцентрическими ценностями и высокой тревожностью. Просоциальный уровень развития отношений подростков определяется значимостью для личности гуманистических ценностей и альтруистических чувств. В зависимости от соотношения личностных факторов каждого уровня развития нравственных отношений выделены три личностных типа подростков, условно обозначенных как «самодостаточный гедонист», «активный коллективист», «уверенный и чуткий альтруист». Для подростков «уверенный и чуткий альтруист» общечеловеческие ценности значимы и принимаются. Особенности нравственных отношений проявляются в активности и глубине нравственных чувств: чувстве вины, совести, долга, ответственности. Характерны выраженная альтруистическая эмоциональность, уверенность и чувствительность, снижение тревожности. Для подростков «активных коллективистов» значимы группоцентрические ценности, связывающие их с референтным окружением. Система нравственных знаний подростков «активных коллективистов» не устойчива. Развиты коллективистские качества (честность, терпимость, исполнительность) – отличительные качества подростков данного типа. Системообразующий фактор нравственных отношений для подростков «активных коллективистов» составляют такие ценности как любовь, друзья, семья, честность. Подростков этого типа отличает повышенная тревожность, связанная с принятием их референтным окружением. Активность «самодостаточной гедонистов» связана с реализацией собственной выгоды, общечеловеческие ценности подменяются эгоцентрическими. Нравственные знания подростков данной группы не сформированы, нравственные понятия эклектичны, неполны, не дифференцируются. Преобладают гедонистические эмоци-

ональные переживания. Общение со сверстниками и взрослыми осуществляется по принципу «ты – мне, я – тебе» (Плеханова, Шафикова, 2011).

Негативные последствия нестабильности духовно-нравственных отношений, ограниченности и неразвитости духовных потребностей и нравственных чувств наиболее отчетливо проявляются в социальных девиациях. Исследования социологов свидетельствуют о значительном распространении девиаций молодежи как в Российской Федерации, Украине, так и в Беларуси (Павловская, 2015).

Рост числа подростков с девиантным поведением, которое проявляется в таких асоциальных действиях, как алкоголизм или наркомания, жестокость и агрессивность, демонстративное и вызывающее поведение по отношению к взрослым, нарушение общественного порядка или хулиганство, вандализм вызывает серьезные опасения как у психологов, так и у педагогов, социологов, правоведов, медицинских работников.

Необходимо также отметить, что в молодежной среде происходят существенные изменения по отношению к девиантному поведению. В частности, «происходит процесс превращения социальных девиаций в субкультурную норму поведения. Наглядным примером служит употребление алкогольных напитков, изменение отношения юношества к сексуальным связям. По данным опроса, спиртное употребляют 71,8% подростков, личный сексуальный опыт имеют 42,7% несовершеннолетних... Почти у каждого пятого (19,5%) респондентов среди друзей есть наркоманы, у 14,3% – среди одноклассников и однокурсников, что существенно увеличивает риск наркотизации молодежи» (Ротман, 2004: 58).

В связи с этим представляется актуальным проведение исследования взаимосвязи моральной ориентации и склонности к девиантному поведению в подростковом возрасте. Целью нашего исследования стало изучение характера связи моральной ориентации и склонности к девиантному поведению в подростковом возрасте. В нашем исследовании приняли участие 90 подростков в возрасте от 12 до 15 лет. Из них 43 мальчиков-подростков и 47 девочек-подростков.

Для реализации цели были использованы следующие методики: 1) опросник предпочтения моральных суждений «Справедливость – забота» (автор – С.В. Молчанов, А.И. Подольский); 2) методика диагностики девиантного поведения несовершеннолетних (тест СДП – склонности к девиантному поведению) (авторы – Э.В. Леус; А.Г. Соловьев). Статистический анализ полученных результатов включал методы корреляционного анализа и сравнительного анализа различий между независимыми выборками (критерий Манна-Уитни).

Опросник «Справедливость – забота» С.В. Молчанова, А.И. Подольского позволяет определить уровень развития моральных суждений в соответствии с двумя подходами к развитию морального сознания:

концепцией Л. Кольберга и К. Гиллиган-Н.Айзенберг. Опросник предпочтения моральных суждений включает две шкалы: «Справедливость» и «Забота». Шкала «Справедливость» выявляет стадии морального развития по Л. Колбергу: доконвенциональный уровень (власть авторитетов, боязнь наказаний; инструментальный обмен «ты – мне, я – тебе»); конвенциональный уровень (ориентация на мнение других, стремление «быть хорошим»; социальный закон и порядок); постконвенциональный уровень (социальный контакт, учёт прав личности; стадия универсальных этических принципов). Шкала «Забота» выявляет стадии морального развития по К.Гиллиган и Н.Айзенберг: самоозабоченность (ориентация на себя, на свои интересы; ориентация на интересы других людей и на их хорошее мнение о себе); самопожертвование (рефлексивная эмпатическая ориентация; учёт интериоризированных ценностей, защита прав других); самоуважение (сознательный учёт интериоризированных ценностей; выбор между справедливостью и заботой) (Молчанов, 2007).

Методика диагностики девиантного поведения несовершеннолетних (СДП) является стандартизированным тест-опросником, предназначенным для измерения готовности (склонности) подростков к реализации различных форм отклоняющегося поведения. Тест СДП позволяет изучить выраженность зависимого поведения (ЗП), самоповреждающего поведения (СП), агрессивного поведения (АП), делинквентного поведения (ДП), социально обусловленного поведения (СОП) несовершеннолетних.

Нами осуществлен сравнительный анализ в предпочитаемых моральных суждениях мальчиков-подростков и девочек-подростков посредством критерия Манна-Уитни. Выявлены статистически значимые различия по параметру «ориентация на себя и свои интересы» ($p=0.04$). Исследуемые мальчики-подростки при принятии решения об оказании помощи другому в значительно большей степени чем девочки-подростки ориентируются на прямой выигрыш для себя, возможность установления желаемых реципрокных отношений, а также наличие эмоционального отношения к партнеру, нуждающемуся в помощи.

Статистически значимые различия в склонностях к девиантному поведению у мальчиков-подростков и девочек-подростков не выявлены.

Проведенный корреляционный анализ позволил получить следующие результаты. Выявлена положительная корреляция между склонностью к делинквентному поведению и моральными суждениями, обосновывающими боязнь наказаний (доконвенциональный уровень морального развития) ($r = 0,27$; $p \leq 0,05$) и ориентацию на себя и свои интересы (уровень морального развития – самоозабоченность) ($r = 0,24$; $p \leq 0,05$). Другими словами, чем в большей степени подросток предрасположен к антисоциальному, противоречащему правовым нормам, угрожающему социальному порядку и благополучию окружающих людей поведению, тем в большей степени подро-

сток характеризуется доконвенциональным уровнем морального развития (по Л. Кольбергу) и самоозабоченностью (по К. Гиллиган и Н. Айзенберг).

Полученные результаты демонстрируют отрицательную связь между склонностью к делинквентному поведению и моральными суждениями, ориентированными на учет прав личности (постконвенциональный уровень морального развития) ($r = -0,33$; $p \leq 0,05$).

Высокий уровень склонности подростка к аддиктивному поведению отрицательно связан с моральными суждениями, ориентированными на учет прав личности (постконвенциональный уровень морального развития) ($r = -0,36$; $p \leq 0,05$) и моральными суждениями, ориентированными на учет интериоризированных ценностей, защиту прав других (уровень морального развития – самопожертвование) ($r = -0,34$; $p \leq 0,05$). Необходимо учитывать многообразие видов зависимостей, к которым относятся химические зависимости от психоактивных веществ; аддикции к еде (голодание, переедание); патологическая склонность к азартным играм (гемблинг, лудомания); технологические аддикции (интернет-зависимость, зависимость от социальных сетей, зависимость от мобильных телефонов и SMS, телевизионная аддикция), недифференцированные (зависимость от получения удовольствия, коллекционирование, фанатизм, духовный поиск).

Высокий уровень склонности подростка к агрессивному поведению (вербальная и физическая агрессия, враждебность, негативизм, дерзость и мстительность) связан с меньшей значимостью для подростка моральных суждений, обосновывающих моральные нормы необходимостью проявлять заботу об окружающих людях и защищать их права на основе эмпатии ($r = -0,24$; $p \leq 0,05$). Выявлена отрицательная корреляция между склонностью к самоповреждающему поведению и моральными суждениями подростков, ориентированными на учет прав личности и социальный контакт ($r = -0,23$; $p \leq 0,05$). Отрицательная связь между СП и постконвенциональным уровнем морального развития свидетельствует о том, что с ростом стремления причинить себе боль и/или физический вред происходит снижение значимости для подростка моральных суждений о социальных контактах.

Таким образом, выявлен факт взаимосвязи моральной ориентации и склонности к девиантному поведению в подростковом возрасте. Высокая склонность к зависимому, самоповреждающему, агрессивному, делинквентному поведению отрицательно коррелирует с постконвенциональным уровнем морального развития и самопожертвованием подростков.

Практика профилактики, которая существует на данный момент, к сожалению, не в состоянии в полной мере решить задачи по предупреждению девиантного поведения подростков. Развитие нравственной культуры подростка, активизация нравственного воспитания с учетом специфики современной культуры является первостепенным направлением в профилактике девиантного поведения подростка.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Даукша Л.М. Развитие нравственной сферы личности подростка в контексте детско-родительских отношений. *Актуальные проблемы психологии личности и социального взаимодействия*: сб. науч. статей. Гродно: ГрГУ, 2014. С. 56–63.
2. Карабанова О.А., Садовникова Т.Ю. Модели восприятия моральной атмосферы школы современными российскими подростками как компонент социальной ситуации развития. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*. 2011. № 2. С. 73–85.
3. Лаптенко А.С. Нравственная культура личности как объект образовательно-воспитательной деятельности. Молодежь в зоне риска: социально-культурные основы профилактики пьянства и алкоголизма / Под ред. О.А. Павловской. Минск: Беларуская навука, 2015. С. 250–261.
4. Молчанов С.В. Морально-ценностные ориентации как функция социальной ситуации развития в подростковом и юношеском возрасте. *Культурно-историческая психология*. 2007. № 1. С. 73–80.
5. Молчанов С.В. Личностные факторы принятия моральной ответственности в подростковом возрасте. *Национальный психологический журнал*. 2017. № 4 (28). С. 114–120
6. Павловская О.А. Человек в условиях транзитивного общества: деформации морального сознания и девиантное поведение. *Молодежь в зоне риска: социально-культурные основы профилактики пьянства и алкоголизма* / Под ред. О.А. Павловской. Минск: Беларуская навука, 2015. С. 9–22.
7. Подольский Д.А. Особенности альтруистической позиции в подростковом возрасте: автореф. дис. на соиск. учен. степ. к. психол.н.: спец. 19.00.13 «Психология развития. Акмеология»; МГУ им. М.В. Ломоносова. Москва, 2006. 28 с.
8. Плеханова Е.А., Шафикова Г.Р. Личностные типы подростков и динамика их нравственных отношений. *Вестник Владимирского государственного гуманитарного университета. Серия: Педагогические и психологические науки*. 2011. № 9 (28). С. 185–92.
9. Ротман Д.Г. Белорусская молодежь на рубеже веков: штрихи к портрету. *Социология*. 2004. №1. С. 50–59.
10. Садокова А.В. Влияние индивидуальных характеристик эмоционально-личностной сферы на особенности развития моральной компетентности в подростковом возрасте: автореф. дис. на соиск. учен. степ. к. психол.н.: спец. 19.00.13 «Психология развития. Акмеология»; МГУ им. М.В. Ломоносова. Москва, 2001. 26 с.
11. Сычев О.А., Беспалов А.М., Прудникова М.М., Власова М.С. Особенности моральных оснований у монгольских, немецких и российских подростков. *Культурно-историческая психология*. 2016. Т. 12. № 1. С. 85–96.
12. Eisenberg N. *Altruistic Emotion, Cognition and Behavior*. Hillsdale, 1986.
13. Gilligan C. In a different voice: women's conceptions of self and morality // *Harvard Educational Review*. 1977. Vol. 47. P. 481–517.
14. Graham J., Nosek B., Haidt J., Iyer R., Koleva S., Ditto P. Mapping the moral domain. *Journal of personality and social psychology*, 2011. Vol. 101, no. 2, pp. 366 – 385.
15. Kohlberg L. *Essays on Moral Development. Vol. 2: The Psychology of Moral Development* / Eds. by L. Kohlberg. San-Francisco: Harper and Row, 1984. 580 p.

REFERENCES:

1. Dauksha L.M. (2014). Razvitie нравstvennoi sfery lichnosti podrostka v kontekste detsko-roditelskikh otnoshenii [Development of the moral sphere of a teenager's personality in the context of child-parental relations]. *Current issues of personality psychology and social interaction*: sb. nauch. statei. Grodno: GrGU, 56-63 [in Belarus].
2. Karabanova O.A., Sadovnikova T.Iu. (2011). Modeli vospriatiia moralnoi atmosfery shkoly sovremennymi rossiiskimi podrostkami kak komponent sotsialnoi situatsii razvitiia [Models of perception of the moral atmosphere of the school by modern Russian teenagers as a component of the social situation of development]. *Journal of Moscow University. Series 14. Psychology*. 2. 73-85 [in Russian].
3. Laptенок A.S. (2015). Nравstvennaia kultura lichnosti kak obieekt obrazovatelno-vospitatelnoi deiatelnosti [Moral culture of the individual as an object of educational and educational activity]. *Young People at Risk: Socio-Cultural Foundations for the Prevention of Drinking and Alcoholism* / Pod red. O.A. Pavlovskoi. Minsk: Belarускаia navuka, 250-261 [in Belarus].
4. Molchanov S.V. (2007). Moralno-tsennostnye orientatsii kak funktsiia sotsialnoi situatsii razvitiia v podrostkovom i iunosheskom vozraste [Moral and value orientations as a function of the social situation of development in adolescence and youth]. *Cultural and historical psychology*. 1. 73-80 [in Russian].
5. Molchanov S.V. (2017). Lichnostnye faktory priniatiia moralnoi otvetstvennosti v podrostkovom vozraste [Personal factors of acceptance of moral responsibility in adolescence]. *National Psychological Journal*. 4 (28). 114-120 [in Russian].
6. Pavlovskaiа O.A. (2015). Chelovek v usloviakh tranzitivnogo obshchestva: de-formatsii moralnogo soznaniia i deviantnoe povedenie [Man in the conditions of a transitive society: deformations of moral consciousness and deviant behavior]. *Young People at Risk: Socio-Cultural Foundations for the Prevention of Drinking and Alcoholism* / Pod red. O.A. Pavlovskoi. Minsk: Belarускаia navuka, 9-22 [in Belarus].
7. Podolskii D.A. (2006). Osobennosti altruisticheskoi pozitsii v podrostkovom vozraste [Features of altruistic position in adolescence]: avtoref. dis. na soisk. uchen. step. k. psikholog. n.: spets. 19.00.13 «Psikhologiiа razvitiia. Akmeologiiа»; MGU im. M.V. Lomonosova. Moskva, 28 [in Russian].

8. Plekhanova E.A., Shafikova G.R. (2011). Lichnostnye tipy podrostkov i dinamika ikh npravstvennykh otnoshenii [Personality types of teenagers and dynamics of their moral relationships]. *Journal of Vladimir State Humanitarian University. Series: Pedagogical and psychological sciences*. 9 (28).185-192 [in Russian].
9. Rotman D.G. (2004). Belorusskaia molodezh na rubezhe vekov: shtrikhi k portretu [Belarusian youth at the turn of the century: strokes to the portrait]. *Sociology*. 1. 50-59 [in Belarus].
10. Sadokova A.V. (2001). Vliianie individualnykh kharakteristik emotsio-nalno-lichnostnoi sfery na osobennosti razvitiia moralnoi kompetentnosti v podrostkovom vozraste [Influence of individual characteristics of emotional-personal sphere on peculiarities of development of moral competence in adolescence]: avtoref. dis. na soisk. uchen. step. k. psikhol.n.: spets. 19.00.13 «Psikhologiiia razvitiia. Akmeologiiia»; MGU im. M.V. Lomonosova. Moskva, 26 s. [in Russian].
11. Sychev O.A., Bespalov A.M., Prudnikova M.M., Vlasova M.S. (2016). Osobennosti moralnykh osnovanii u mongolskikh, nemetskikh i rossiiskikh podrostkov [Features of moral grounds in Mongolian, German and Russian teenagers]. *Cultural and historical psychology*. T. 12. 1. 85-96 [in Russian].

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

УДК 159.9:316.62

DOI 10.32999/2663-970X/2019-1-11

ЗНАЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО КАПІТАЛУ ДЛЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СПІВРОБІТНИКІВ

THE SIGNIFICANCE OF SOCIAL CAPITAL FOR PSYCHOLOGICAL WELL-BEING EMPLOYEES

Блинова Олена Євгенівна*доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри загальної та соціальної психології*

Херсонський державний університет

elena.blynova@gmail.com

ORCID 0000-0003-3011-6082

Blynova Olena Yevhenivna*Doctor of psychological sciences, Full Professor,
Department of General and Social Psychology*

Kherson State University

elena.blynova@gmail.com

ORCID 0000-0003-3011-6082

Круглов Константин Александрович

викладач

ПВНЗ «Інститут психології і підприємництва»

kruglov@universum.com.ua

ORCID 0000-0002-4919-3275

Kruhlov Konstantyn Oleksandrovych

Teacher

Private higher education institution
«Institute of Psychology and Entrepreneurship»kruglov@universum.com.ua

ORCID 0000-0002-4919-3275

Статтю присвячено дослідженню ролі та значення соціального капіталу у психологічному благополуччі співробітників організації.

Мета: вивчення впливу соціального капіталу на психологічне благополуччя співробітників організації.

Методи. «Психологічне благополуччя особистості» К. Ріффа в адаптації Т. Шевеленкової та П. Фесенко за шістьма шкалами: цілі у житті, позитивні стосунки з іншими, особистісне зростання, управління середовищем, самоприйняття, автономія. Для вимірювання соціального капіталу як певної сукупності ресурсів, які людина може отримати від своєї соціальної мережі, застосовано методику «Опитувальник виміру індивідуального соціального капіталу» Р. Стіла (Styla) в адаптації І. Семківа.

Результати. Психологічне благополуччя визначаємо як переживання та стани, що вказують на повноту самореалізації людини в конкретних життєвих умовах. Соціальний капітал розуміємо як соціальну мережу людини, яка заснована на емоційно позитивних довірчих стосунках, та впливає на покращення рівня психологічної комфортності особистості. Встановлено, що найбільшу кількість кореляційних взаємозв'язків серед шкал соціального капіталу, має «Соціально-професійний ресурс». Такі результати показують безпосередню залежність особистісного зростання від наявності у людини роботи, самореалізованості у професії, продуктивного спілкування з колегами по роботі, можливості розширення власної соціальної мережі, яка ґрунтується на стосунках довіри та взаємодопомоги. Констатовано, що шкала «Продуктивні вміння» забезпечує більшу автономію особистості, тобто самостійність та незалежність респондента, здатність самостійно регулювати власну поведінку, яка спирається на власні можливості та здібності у вибудовуванні стратегії своєї поведінки та визначенні вектору свого життя.

Висновки. Найбільш вираженими ресурсами соціального капіталу у досліджуваній групі співробітників організації є «соціально-професійний ресурс», «продуктивні вміння», «емоційний ресурс». Встановлено взаємозв'язки між ресурсами соціального капіталу особистості та показниками психологічного благополуччя.

Ключові слова: психологічне благополуччя, суб'єктивне благополуччя, соціальний капітал, ресурси особистості, співробітники організації.

The article is dedicated to the study of the role and importance of the social capital in the psychological welfare of employees of the organization.

The aim: the study of the social capital influence on the psychological welfare of employees of the organization.

Methods. "Psychological welfare of the individual" by K. Riff in the adaptation of T. Shevelenkova and P. Fesenko by six scales: goals in life, positive relationships with others, personal growth, environment management, self-acceptance, autonomy. To measure the social capital as a certain set of resources that a person can get from his or her social network, the method "The questionnaire for measuring the social capital of the individual" by P. Styla in the adaptation of I. Semkiv was applied.

Results. The psychological welfare is defined as experiences and states that point to the completeness of self-realization of a person in specific living conditions. The social capital is understood as a person's social network, which is based on emotionally positive, trusting relationships and affects the improvement of the psychological comfort level of an individual. It has been established that the largest number of correlated relationships among the social capital scales has the "socio-professional resource". Such results show the direct dependence of personal growth on one's job availability, professional self-realization, productive communication with colleagues at work, ability to expand own social network, which is

based on relationships of trust and mutual assistance. The fact is that the “productive skills” scale provides greater autonomy of the individual, that is, independence and self-sufficiency of the respondent, the ability to independently regulate his or her behaviour, which relies on one’s capabilities and abilities in building the strategy of behaviour and determining the vector of one’s life.

Conclusions. The most significant resources of the social capital in the studied group of employees of the organization are “socio-professional resource”, “productive skills”, “emotional resource”. It was found that there are interconnections between the social capital resources of the individual and the indicators of his or her psychological welfare.

Key words: psychological welfare, subjective welfare, social capital, personal resources, employees of the organization.

Вступ. Сучасною тенденцією в управлінні виробництвом є розуміння того, що основою вдосконалення прийомів та методів управління має стати ефективне та раціональне використання трудового потенціалу. Психологія управління, вивчаючи ціннісно-мотиваційну сферу, вміння, знання, трудові навички співробітників, достатню увагу приділяє такому ресурсу, як психологічне благополуччя.

Теоретичне обґрунтування проблеми. Американський психолог Н. Бредберн (Шевеленкова, Фесенко, 2005) є засновником вивчення феномену психологічного благополуччя. Він визначив даний феномен як баланс між позитивними та негативними емоціями, які людина накопичує протягом життя.

Подальшому розумінню феномена психологічного благополуччя сприяли роботи Е. Дінера (Diener, Harter & Arora, 2010), автор ввів поняття «суб’єктивне благополуччя», яке, на його думку, складається з трьох основних компонентів: задоволення, комплекс приємних емоцій (pleasant affect) та комплекс неприємних емоцій (unpleasant affect). Він вважає, що суб’єктивне благополуччя є лише компонентом психологічного благополуччя, зауважуючи, що для його описання потрібними є додаткові характеристики.

Цікавою є класифікація, автором якої є Р. М. Райан, він поділяє всі підходи до розуміння благополуччя на два основних напрями гедоністичний (від греч. hedone – задоволення) та евдемоністичний (від греч. eudaimonia – щастя, блаженство). Н. Бредберн та Е. Дінер належать до гедоністичного напрямку та описують благополуччя у термінах задоволеності / незадоволеності. К. Ріфф та А. Уотерман є прихильниками евдемоністичного розуміння, тому вважають, що особистісне зростання – головний та найбільш необхідний аспект психологічного благополуччя (Шамянов, 2004).

Існує низка досліджень, які свідчать про наявність позитивних кореляційних взаємозв’язків між психологічним та суб’єктивним благополуччям, що говорить про те, що дані поняття є тісно взаємопов’язаними (Busseri, & Sadava, 2011; Chida & Steptoe, 2008). Проте, на даний момент у зарубіжній психології переважає кількість досліджень, які стосуються конкретно феномена суб’єктивного благополуччя (Howell, Kern & Lyubomirsky, 2007).

Для співробітників організації цікавим є дослідження, що стосуються взаємозв’язку суб’єктивного благополуччя та доходу. Емпіричні дані, як правило, показують помірну кореляцію між цими показниками. В роботах М. Люмана, У. Шиммака та М. Ейда вивчались стабільні та змінні чинники, що визначають від-

ношення між афективним благополуччям та доходом, та між когнітивним благополуччям та доходом. Результати показали, що, по-перше, взаємозв’язок може бути лінійним, тобто багаті люди, як правило, є більш благополучними, а по-друге, що значний розкид індивідуальних відмінностей у показниках благополуччя та доходу може суттєво змінювати цю лінійність зв’язку (Luhmann, Hofman, Eid & Lucas, 2012). Ще в одному дослідженні вивчались причини того, чому благополуччя асоціюється з більш високим рівнем доходу (Linley, Maltby, Woodc, Osborne & Hurling). Серед причин було названо такі: високий дохід свідчить про задоволеність базових потреб, потреб у прийнятті та повазі, високий дохід є свідченням досягнення цілей та ін. Згідно з отриманими результатами, дохід є сильним предиктором оцінки життя (когнітивне благополуччя), але значно менше прогнозує позитивні та негативні почуття (афективне благополуччя).

Проаналізуємо результати досліджень зв’язку суб’єктивного благополуччя та адаптації до життєвих подій. У повсякденному житті більшість людей вважає, що основні події життя, наприклад, шлюб або втрата роботи, значною мірою впливають на психологічне благополуччя. Однак, дослідники не знаходять прямого підтвердження такому положенню (Howell, Kern & Lyubomirsky, 2007). На думку цих науковців, весілля або розлучення, нова робота або звільнення, жодна з цих подій не має суттєво впливати на рівень суб’єктивного благополуччя, оскільки люди неминуче адаптуються до будь-яких життєвих змін.

Метааналіз досліджень у межах даної тематики був зроблений М. Люманом, М. Ейдом, У. Хофманом, Р. Лукасом (Luhmann, Hofman, Eid & Lucas, 2012). Автори вивчали такі питання: чи є відмінності у впливі різних життєвих подій на афективне та когнітивне благополуччя; яким чином показник адаптації варіюється в залежності від різних життєвих подій. Лонгітюдні дані було поєднано для описання реакцій та адаптації до 4 подій, пов’язаних із сім’єю (вступ до шлюбу, розлучення, тяжка втрата, народження дитини) та 4 подій, пов’язаних з роботою (втрата роботи, нова робота, вихід на пенсію, переселення / міграція). Згідно з отриманими результатами, основні події життя мають дуже різний вплив на афективне та когнітивне благополуччя. Також було доведено, що більшість подій у житті більшою мірою впливають на когнітивне благополуччя. Такі дослідження є перспективними, оскільки дозволяють оцінити суб’єктивне благополуччя із врахуванням норм вікових змін та нормативних особистісних криз.

У вітчизняній психології вивчав феномен суб'єктивного благополуччя особистості Р. М. Шаміонов. На його думку, даний конструкт відображає власне ставлення людини до своєї особистості, до життя та процесів, що мають важливе значення з погляду засвоєних нормативних уявлень про зовнішнє та внутрішнє середовище (Шаміонов, 2004). На основі великого емпіричного матеріалу, Р. М. Шаміонов виділив основні структурні компоненти благополуччя – різні види задоволеності. При цьому задоволеність розуміється як складне, динамічне соціально-психологічне утворення, яке засноване на інтеграції когнітивних та емоційно-вольових процесів, та характеризується суб'єктивним емоційно-оцінним ставленням (до себе, життя, оточення, праці). До структуроутворюючих чинників задоволеності та, відповідно, суб'єктивного благополуччя, автор відніс: мотиваційні, гігієнічні, когнітивні, емоційні.

Р. М. Шаміонов підкреслює, що благополуччя особистості виконує декілька функцій:

1) регуляторна (адаптація) – дозволяє регулювати внутрішнє само ставлення, самопочуття, взаємовідносини з оточуючим світом;

2) управління когнітивними процесами – забезпечує адаптацію та інтеграцію особистості у суспільстві;

3) «поведінкова» – дозволяє обирати стратегії поведінки та спрямованість особистості.

4) розвиток – забезпечує творчий рух, як для саморозвитку, так і для забезпечення зовнішніх умов для задоволення вищих потреб та приведення всієї системи до рівноваги (Шаміонов, 2004).

Також значний внесок до вивчення психологічного благополуччя належить П. П. Фесенко та Т. Д. Шевеленковій, які розуміли психологічне благополуччя як цілісне переживання, що виражається в суб'єктивному почутті щастя, задоволеності життям та собою. Відповідно до їх підходу, благополуччя – це суб'єктивне явище, яке безпосередньо залежить від системи внутрішніх оцінок носія даного переживання (Шевеленкова, Фесенко, 2005).

Отже, психологічне благополуччя розуміється як позитивний емоційний стан задоволеності своїм життям, навколишнім світом, собою у цьому світі. К. Ріфф пропонує узагальнену модель психологічного благополуччя, що містить шість складових:

– позитивне ставлення до самого себе та свого життя;

– існування цілей та завдань, які надають людині сенс життя;

– вміння виконувати вимоги буденного життя;

– відчуття безперервного розвитку та особистісного зростання;

– позитивні відносини з оточуючими та турботливе ставлення до них;

– бути самостійним (Keyes, Shmotkin & Ryff, 2002).

Тобто, для конкретної людини особисте благополуччя або неблагополуччя є результатом власних оцінок життя. Благополуччя залежить від існування

ясних цілей, а також можливостей їх здійснення, а також від реалізації планів поведінки та діяльності. Стан благополуччя створює сприятливі позитивні міжособистісні відносини, можливість спілкуватися, отримувати позитивні емоції, задовольняти потребу людини у цьому.

Таким чином, для людини, яка є істотою соціальною, її психологічне благополуччя цілком визначається позитивними комфортними соціальними зв'язками, які вона вибудовує впродовж життя. Це кількість та якість комунікативних зв'язків, можливість за необхідності скористатися ресурсами, які надають інші люди. Цей феномен комунікативної мережі взаємозв'язків, всередині яких людина забезпечує своє психологічне благополуччя, визначають як «соціальний капітал».

Метою дослідження є вивчення значення соціального капіталу на психологічне благополуччя співробітників організації.

Поняття «соціальний капітал» введено в науковий обіг соціологом Д. Колменом та політологом Р. Пантемом. «Соціальний капітал це традиції соціальної взаємодії, які передбачають норми взаємності та довіри між людьми, широке розповсюдження різного роду добровільних асоціацій та залучення громадян до політики заради вирішення суспільних проблем» (Свенцицкий, Почебут, Килошенко, Кузнецова, Мара-рица, Казанцева, 2009).

Всі визначення соціального капіталу вказують на те, що це певний ресурс, в який конвертуються відносини між учасниками соціальної взаємодії, що характеризується взаємною відповідальністю, а також довірою. Соціальний капітал сприяє досягненню певних цілей, досягнути яких при його відсутності неможливо.

Соціальний капітал, за Р. Пантемом, утворюється із активних взаємозв'язків між людьми, у межах яких довіра та спільні цінності пов'язують членів мереж та спільнот та покращують соціальну взаємодію. Формами соціального капіталу є соціальні норми, довіра та людські взаємостосунки, які Р. Пантем називає «горизонтальними» зв'язками співробітництва, що відрізняються від «вертикальних» суспільних відносин ієрархії, підпорядкування та залежності. Соціальний капітал є основою добровільного співробітництва між членами суспільства. Автор підкреслює, що «добровільне співробітництво легше підтримувати у спільноті, що мають значні накопичення соціального капіталу у вигляді норм взаємності та мережі суспільної активності». Завдяки соціальному капіталу (нормам, цінностям, довірі) у суспільстві стверджуються певні зразки взаємодії, що підвищують ефективність функціонування соціальних інститутів (Блинова, 2017). Важливою складовою соціального капіталу, на його думку, є спонтанна товариськість, яка позначає здатність до співпраці згідно з встановленими принципами та до створення нових асоціацій, невід'ємними характеристиками яких є горизонтальність та неформальність.

А Портес надає таке визначення: «Соціальний капітал це здатність індивідів розпоряджуватися

обмеженими ресурсами на основі свого членства у певній соціальній мережі або у більш широкій соціальній структурі». Крім того, А. Портес відмічає, що здатність до накопичення соціального капіталу – це не тільки індивідуальна характеристика особистості, а особливість мережі відносин, яку вибудовує індивід. Тобто соціальний капітал є продуктом укоріненості індивіда у соціальній структурі (Portes, 1998).

Проте, за П. Бурдье, соціальний капітал – це дещо більше, ніж просто мережа соціальних зв'язків. Його сутність полягає у трансформації випадкових зв'язків (сусідство, відносин у робочому колективі, родині зв'язки) у зв'язки, які є одночасно й обов'язковими, і вибірковими, у зв'язки, які передбачають тривалі суб'єктивно емоційні зобов'язання (почуття вдячності, поваги, дружби і т.ін.). Обмін при цьому виступає як механізм відтворення даної соціальної групи через взаємне визнання членів групи та визнання членства у ній (Бурдье, 2002). Через визнання в результаті обмінів належності до даного соціального кола визначаються і перевизначаються межі групи. За П. Бурдье, відтворення соціального капіталу передбачає постійну роботу о встановленню соціальних зв'язків, безперервної серії обмінів, в ході яких визнання постійно стверджується та підтверджується (Бурдье, 2002).

Отже, членство в референтній групі передбачає прийняття норм, цінностей, правил поведінки, еталонів, зразків поведінки, що формує та підкріплює почуття «Ми». Встановлення стосунків взаємності, довіри, сприяє психологічному благополуччю людини. Ми можемо припустити, що соціальний капітал, який розуміється як соціальна мережа людини, заснована на емоційно позитивних довірчих стосунках впливає на покращення рівня психологічної комфортності особистості.

Методи та методологія. Емпіричне дослідження було проведено на базі приватного підприємства, співробітники якого займаються юридичною та податковою діяльністю. У дослідженні взяли участь 34 особи, це співробітники різного соціального статусу в організації, середній вік 35,6 роки, серед них 19 жінок (55,8%) та 15 чоловіків (44,2%).

Психологічне благополуччя, яке розуміється як переживання та стани, що вказують на повноту самореалізації людини в конкретних життєвих умовах, досліджено за допомогою методики «Психологічне благополуччя особистості» К. Ріфф в адаптації

Т. Шевеленкової та П. Фесенко (Шевеленкова, Фесенко, 2005). Шкала містить шість підшкал, основних складових психологічного благополуччя: цілі у житті, позитивні стосунки з іншими, особистісне зростання, управління середовищем, самоприйняття, автономія та складається з 84 суджень, відповідь на які оцінюється у діапазоні із 6 балів, від 1 балу – «повністю не згоден» до 6 балів – «повністю згоден». У дослідженні отримано дані за кожною шкалою та індекс психологічного благополуччя як суму їх значень.

Для вимірювання соціального капіталу як певної сукупності ресурсів, які людина може отримати від своєї соціальної мережі, застосовано методику «Опитувальник виміру індивідуального соціального капіталу» польського автора Р.Стили (Styla) в адаптації українського науковця І. Семків. Ця методика призначена для дослідження соціального капіталу на індивідуальному рівні, визначає ступінь застосування соціального капіталу на основі можливостей доступу до соціальних ресурсів приватної або публічної сфер. Методика містить 64 твердження, в яких досліджуваному пропонується визначити ступінь знайомства з людиною від 1 бала «не знаю такої людини» до 4 балів «знаю таку людину дуже добре». У методиці виокремлено шість шкал, серед яких продуктивні вміння, емоційний ресурс (особисті зв'язки з іншими), ресурс проведення дозвілля (відпочинок та вільний час), соціально-професійний ресурс, ресурс соціальних інститутів, міжнародний ресурс (Семків, 2015).

Результати та дискусії.

За методикою «Психологічне благополуччя особистості» отримані такі дані (див. табл. 1).

Відповідно до ключа до методики, отримані дані за кожною шкалою було проранжовано та виокремлено групи досліджуваних, який можна віднести до високого, середнього та низького рівня прояву ознаки, що визначається змістом шкали.

За шкалою «Позитивні відносини» отримано, що досить незначна частина опитаних має високий рівень прояву показника (14,7%), тобто вони мають задовольняючі, довірчі стосунки з оточуючими, проявляє турботу про благополуччя оточуючих. Середнім рівнем характеризується переважна більшість співробітників, які взяли участь у дослідженні (55,8%), та майже третина респондентів відмічає незадоволеність стосунками, що склалися в організації (29,5%),

Таблиця 1

Розподіл тестових оцінок за шкалами методики «Психологічне благополуччя особистості» К. Ріфф (n = 34)

| Шкали | Вис. рівень | Середн. рівень | Низьк. рівень |
|---------------------------|-------------|----------------|---------------|
| Позитивні відносини | 14,7% | 55,8% | 29,5% |
| Автономія | 23,6% | 50,0% | 26,4% |
| Управління середовищем | 11,7% | 52,9% | 35,1% |
| Особистісне зростання | 32,3% | 47,0% | 20,7% |
| Цілі у житті | 29,4% | 64,7% | 5,9% |
| Самоприйняття | 23,5% | 44,1% | 31,7% |
| Психологічне благополуччя | 23,5% | 52,9% | 23,6% |

що свідчить про наявність певних труднощів у стосунках, відсутність довіри, можливу ізоляцію.

Серед шкал, які мають зміщення у відсотковому розподілі до низького рівня, слід відзначити шкалу «Управління середовищем», де високий бал має трохи більше десятої частини респондентів (11,7%), і значна частина опитаних має низький бал (35,1%). Тобто певна частина співробітників організації відчуває труднощі в організації своєї діяльності, вважає себе нездатним змінити та покращити обставини, відчуває втрату контролю на тим, що відбувається. Мабуть, це характеризує екстернальну позицію стосовно своєї повсякденної роботи, де відповідальність за її упорядкованість та організацію праці перекладається на керівництво.

Слід відзначити ті показники, за якими отримано переважно високі та вище за середні дані, це шкала Особистісне зростання», де високим рівнем характеризується третина опитаних (32,3%), та «Цілі у житті», де високий рівень прояву досліджуваної ознаки мають 29,4%. Такі дані дозволяють говорити про те, що співробітники організації відкриті до нового досвіду, відчувають реалізацію свого потенціалу, спостерігають покращення якості своїх дій протягом часу, змінюється у відповідності до власних досягнень. Шкала «Цілі у житті» свідчить, що переважна більшість респондентів мають почуття спрямованості життя, вважають, що минуле та теперішнє життя має сенс, має сформовану систему переконань.

Всі середні значення по шкалах психологічного благополуччя у цілому по вибірці відповідають нормативним показникам, що свідчить про середні оцінки (та вищі за середні) показники психологічного благополуччя досліджуваних.

Якщо порівнювати середні значення між собою, то слід зазначити, що найбільш високу позицію має показник «Цілі у житті». Можна припустити, що досліджувані відчувають осмисленість життя та усвідомлюють свої життєві цілі. Далі слідує показник «особистісного зростання», більшість значень якого знаходиться в зоні «нижче за середній», який відображає відчуття безперервності саморозвитку впродовж життя.

Нормативні показники «позитивні стосунки з оточуючими» та «самоприйняття» з переважанням значень вище за середні, свідчать про переживання співробітниками близьких, довірчих стосунків з оточуючими, бажання проявляти турботу про них, а також

позитивне ставлення до себе. Найнижчі позиції мають значення «управління середовищем» та «автономія». На основі цих даних можна припустити, що співробітники певною мірою зорієнтовані на очікування та оцінки інших, відчувають труднощі, коли слід протистояти соціальному тиску у думках та вчинках.

Результати за методикою «Опитувальник виміру індивідуального соціального капіталу» Р. Стили представлено у таблиці 2.

На основі даних виявлено, що найбільш високі оцінки отримано за шкалою «Емоційний ресурс (особисті зв'язки з іншими людьми)» (високий рівень мають 32,3% респондентів), що свідчить про активну присутність іншої людини у життєвому просторі особистості, з якої (або з якими) встановлено близькі стосунки на емоційному рівні, таким людям властиво цінувати особистість, цікавиться особистими справами, надавати підтримку у складних ситуаціях.

Також переважно високі та вище за середні оцінки отримано за шкалою «Соціально-професійний ресурс». Оскільки дослідження проведено серед співробітників організації, тобто кожна людина має роботу, заробітну плату, перебуває у соціальних взаємовідносинах в колективі колег, то вважаємо, що високі оцінки (41,1%) за цим показником цілком логічними.

Доступність ресурсу дозвілля з низьким рівнем за шкалою у 38,2% респондентів пояснюється можливостями, у тому числі фінансовими, займатися певним хобі, оскільки щоб змістовно та різноманітно наповнювати свій вільний час, треба розділяти з іншими людьми цей вид діяльності, мати знайомих у таких сферах, підтримувати відносини, бути у певних місцях. Як зазначили респонденти, робота забирає майже весь час, є напруженою, тому на проведення дозвілля часу майже не залишається.

Переважно низькі оцінки виявлено за ресурсами публічної сфери соціального капіталу: за шкалою «Ресурс соціальних інститутів» високі оцінки визначено тільки у 11,7%, за шкалою «Міжнародний ресурс» високі оцінки мають 8,8% респондентів. Публічна сфера пов'язана з мережею нерегулярних контактів за межами приватної сфери людини, завдяки чому може бути забезпечений вихід на представників інших груп, які, у свою чергу, забезпечують, більший доступ до соціальних ресурсів. Ресурс соціальних інститутів забезпечує знайомство з юристами, політи-

Таблиця 2

Розподіл тестових оцінок за «Опитувальником виміру індивідуального соціального капіталу» Р. Стили (n=34)

| Шкали | Високий рівень | Середній рівень | Низький рівень |
|--|----------------|-----------------|----------------|
| Продуктивні вміння | 20,7% | 52,9% | 26,4% |
| Емоційний ресурс (особисті зв'язки з іншими людьми) | 32,3% | 58,9 | 8,8% |
| Ресурс проведення дозвілля (відпочинок та вільний час) | 17,7% | 44,1% | 38,2% |
| Соціально-професійний ресурс | 41,1% | 38,2% | 20,7% |
| Ресурс соціальних інститутів | 11,7% | 70,6% | 17,7% |
| Міжнародний ресурс | 8,8% | 67,7% | 23,5% |

Таблиця 3

Кореляційні взаємозв'язки між шкалами методики «Психологічне благополуччя особистості» та шкалами «Опитувальнику виміру індивідуального соціального капіталу» (n=34)

| Шкали | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|------------------------|---------------|---------------|-------|---------------|---------------|-------|
| Позитивні відносини | 0,124 | 0,382* | 0,275 | 0,319 | 0,263 | 0,109 |
| Автономія | 0,411* | 0,208 | 0,317 | 0,234 | 0,159 | 0,186 |
| Управління середовищем | 0,306 | 0,342 | 0,237 | 0,413* | 0,389* | 0,139 |
| Особистісне зростання | 0,407* | 0,256 | 0,006 | 0,419* | 0,121 | 0,276 |
| Цілі у житті | 0,436* | 0,194 | 0,017 | 0,371* | 0,219 | 0,005 |
| Самоприйняття | 0,301 | 0,379* | 0,231 | 0,205 | 0,311 | 0,009 |

Примітка:

* $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$

1. Продуктивні вміння
2. Емоційний ресурс (особисті зв'язки з іншими людьми)
3. Ресурс проведення дозвілля (відпочинок та вільний час)
4. Соціально-професійний ресурс
5. Ресурс соціальних інститутів
6. Міжнародний ресурс

ками, державними службовцями, з ким можна обговорювати поточні питання у регіоні та країні. Низький рівень показує знецінення ролі соціальних інститутів та державних органів та їх можливостей у реальному вирішенні проблем. Така ж тенденція спостерігається стосовно шкали «Міжнародний ресурс».

Для визначення зв'язку між психологічним благополуччям співробітників організації та шкалами «Соціального капіталу» застосовано кореляційний аналіз за Спірменом. Результати представлено у таблиці 3.

Результати кореляційного аналізу показали, що найбільшу кількість кореляційних взаємозв'язків серед шкал, що визначають ресурси соціального капіталу, має «Соціально-професійний ресурс». Наявні статистично-значущі взаємозв'язки із такими показниками психологічного благополуччя особистості: «Управління середовищем» ($r = 0,413$; $p \leq 0,05$), «Особистісне зростання» ($r = 0,419$; $p \leq 0,05$), «Цілі у житті» ($r = 0,371$; $p \leq 0,05$). Такі результати показують безпосередню залежність особистісного зростання від наявності у людини роботи, самореалізованості у професії, продуктивного спілкування з колегами по роботі, через можливість розширення власної соціальної мережі, яка ґрунтується на стосунках довіри та взаємодопомоги.

Шкала «Позитивні відносини» логічно пов'язана із шкалою соціального капіталу «Емоційний ресурс (особисті зв'язки з іншими людьми)» ($r = 0,382$; $p \leq 0,05$), тобто вміння людини встановлювати та підтримувати емоційно позитивні стосунки суттєво розширюють можливості застосування ресурсів інших людей для вирішення особистих та професійних проблем.

Шкала «Продуктивні вміння» забезпечує більшу автономію особистості ($r = 0,411$; $p \leq 0,05$), тобто самостійність та незалежність респондента, здатного протистояти спробам суспільства змусити діяти певним чином, самостійно регулювати власну поведінку. Також наявність продуктивності вмінь пов'язано із особистісним зростанням ($r = 0,407$; $p \leq 0,05$), із шкалою «Цілі у житті» ($r = 0,436$; $p \leq 0,05$), це характеризує людину, яка спирається на власні можливості та здібності у вибудовуванні стратегії своєї поведінки та визначенні вектору свого життя.

Слід відзначити наявність кореляційного зв'язку між показником психологічного благополуччя «Самоприйняття» та емоційним ресурсом особистості, що свідчить про те, що самоповага залежить як від усвідомлення власної спроможності діяти та продуктивності, так і від позитивної оцінки з боку значущих інших людей.

Висновки:

На основі проведеного дослідження ми дійшли таких висновків:

1) Найбільш вираженими ресурсами соціального капіталу у досліджуваній групі співробітників організації є «соціально-професійний ресурс», «продуктивні вміння», «емоційний ресурс».

2) Встановлено взаємозв'язки між ресурсами соціального капіталу особистості та показниками психологічного благополуччя співробітників організації.

Перспективами подальшого дослідження є встановлення вікових та статусних відмінностей між співробітниками за проявами психологічного благополуччя.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Блинова Е. Е. Значение социального капитала для успешной интеграции в социуме внутренне перемещенных лиц. *Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности: Сборник научных статей VII Международной научно-практической конференции* / Под ред. Р. В. Кадырова. Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2017. С. 121–129.
2. Бурдые П. Формы капитала. *Экономическая социология*. 2002. Том 3. № 5. С. 60–74.
3. Свенцицкий А.Л., Почебут, Л.Г., Килошенко М.И., Кузнецова И.В., Марарица Л.В., Казанцева Т.В. Социальный капитал и его формирование: социально-психологический подход. *Вестник Санкт-Петербургского университета*. Сер. 12. 2009. Вып. 3. Ч. II. С. 140–149.

4. Семків І. І. Психометричні показники та адаптація методики Р. Стилі «КРІКС» (українська версія: опитувальник вимірювання індивідуального соціального капіталу (адаптація І. Семків). *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Серія : Психологія*. 2015. Вип. 37. С. 136–146. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvpdpups_2015_37_18
5. Шамянов Р. М. Психология субъективного благополучия личности. Саратов, 2004. 180 с.
6. Шевеленкова Т. Д., Фесенко П. П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования). *Психологическая диагностика*. 2005. № 3. С. 95–129.
7. Busseri M. A., Sadava S. W. A review of the tripartite structure of subjective well-being: Implications for conceptualization, operationalization, analysis, and synthesis. *Personality and Social Psychology Review*. 2011. № 15 (3). P. 290–314.
8. Chida Y., Steptoe A. Positive psychological well-being and mortality: A quantitative review of prospective observational studies. *Psychosomatic Medicine*. 2008. № 70. P. 741–756.
9. Diener E., Ng W., Harter J., Arora R. Wealth and happiness across the world: Material prosperity predicts life evaluation, whereas psychosocial prosperity predicts positive feeling. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2010. № 99 (1). P. 52–61.
10. Howell R. T., Kern M.L., Lyubomirsky S. Health benefits: Metaanalytically determining the impact of well-being on objective health outcomes. *Health Psychology Review*. 2007. № 1. P. 83–136.
11. Keyes C. L. M., Shmotkin D., Ryff C. D. Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2002. Vol. 82. P. 1007–1022.
12. Linley P.A., Maltby J., Woodc A.M., Osborne G., Hurling R. Measuring happiness: The higher order factor structure of subjective and psychological well-being measures. *Personality and Individual Differences*. 2009. № 47. P. 878–884.
13. Luhmann M., Hofman W., Eid M., Lucas, R.E. Subjective Well-Being and Adaptation to Life Events: A Meta-Analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2012. Vol. 102, № 3. P. 592–615.
14. Portes A. Social Capital: Its Origins and Application in Modern Sociology. *Annual Review of Sociology*. 1998. Vol. 24.

REFERENCES:

1. Blynova, E. E. (2017) Znachenie sotsialnogo kapitala dlia uspeshnoi integratsii v sotsiome vnutrenne peremeshchennykh lits [The importance of social capital for the successful integration of internally displaced persons in society] *Lichnost v ekstremalnykh usloviiakh i krizisnykh situatsiakh zhiznedielnosti: Sbornik nauchnykh statei VII Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii – Personality in extreme conditions and crisis situations of life: Collection of scientific articles of the VII International scientific and practical conference*, Vladivostok. 121-129. [in Russian]
2. Burde, P. (2002) Formy kapitala [Forms of capital]. *Ekonomicheskaja sotsiologija. – Economic sociology*, 3(5). 60-74. [in Russian]
3. Svetsitskii, A. L., Pochebut, L. G., Kiloshenko, M. I., Kuznetsova, I. V., Mararitsa, L. V., Kazantseva, T. V. (2009) Sotsialnyi kapital i ego formirovanie: sotsialno-psihologicheskii podkhod [Social capital and its formation: a socio-psychological approach] *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 12 – Bulletin of St. Petersburg University. Series 12*, 3(2). 140–149. [in Russian]
4. Semkiv, I. I. (2015) Psykhometrychni pokaznyky ta adaptatsiia metody R. Styly «KPIKS» [Psychometric Indicators and Adaptation KPIKS of R. Styles]. *Humanitarnyi visnyk Derzhavnoho vyshchoho navchalnoho zakladu «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody»*. Seriya : Psykholohiia – Humanitarian Bulletin of the State Higher Educational Institution "Pereiaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after Grigory Skovoroda". Series: Psychology, 37. 136-146. [in Ukrainian]
5. Shamionov, R. M. (2004) Psikhologiiia subieektivnogo blagopoluchiiia lichnosti [Psychology of subjective well-being of personality]. Saratov. [in Russian]
6. Shevelenkova, T. D., Fesenko, P. P. (2005) Psikhologicheskoe blagopoluchie lichnosti (obzor osnovnykh kontseptsii i metodika issledovaniia) [Psychological well-being of an individual (review of basic concepts and research methods)]. *Psikhologicheskaja diagnostika – Psychological diagnosis*, 3. 95–129. [in Russian]
7. Busseri, M. A., Sadava S. W. (2011) A review of the tripartite structure of subjective well-being: Implications for conceptualization, operationalization, analysis, and synthesis. *Personality and Social Psychology Review*, 15(3). 290–314.
8. Chida, Y., Steptoe, A. (2008) Positive psychological well-being and mortality: A quantitative review of prospective observational studies. *Psychosomatic Medicine*, 70. 741–756.
9. Diener, E., Ng, W., Harter, J., Arora, R. (2010) Wealth and happiness across the world: Material prosperity predicts life evaluation, whereas psychosocial prosperity predicts positive feeling. *Journal of Personality and Social Psychology*, 99(1). 52–61.
10. Howell, R. T., Kern, M. L., Lyubomirsky, S. (2007) Health benefits: Metaanalytically determining the impact of well-being on objective health outcomes. *Health Psychology Review*, 1. 83–136.
11. Keyes, C.L.M., Shmotkin, D., Ryff, C.D. (2002) Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82. 1007–1022.
12. Linley, P.A., Maltby, J., Woodc, A.M., Osborne, G., Hurling, R. (2009) Measuring happiness: The higher order factor structure of subjective and psychological well-being measures. *Personality and Individual Differences*, 47. 878–884.
13. Luhmann, M., Hofman, W., Eid, M., Lucas, R.E. Subjective Well-Being and Adaptation to Life Events: A Meta-Analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102(3). 592–615.
14. Portes, A. (1998) Social Capital: Its Origins and Application in Modern Sociology. *Annual Review of Sociology*, 24.

УДК 159.923.2:378.22-051
DOI 10.32999/2663-970X/2019-1-12

ТЕХНОЛОГІЇ ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ

TECHNOLOGIES OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING RESTORATION OF INTERNALLY DISPLACED PERSONS

Володарська Наталія Дмитрівна

кандидат психологічних наук,
провідний науковий співробітник,
старший науковий співробітник

Інститут психології імені Г. С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України
volodarskaya@ukr.net
ORCID 0000-0003-1223-718X

Volodarska Nataliia Dmitrivna

Candidate of Psychological Sciences,
Leading Researcher,
Senior Researcher

G. S. Kostuk Institute of Psychology of the National
Academy of Educational Sciences of Ukraine
volodarskaya@ukr.net
ORCID 0000-0003-1223-718X

Мета. Метою дослідження був розгляд особливостей тілесно-орієнтованого підходу у відновленні почуття благополуччя особистості, яка опинилася в кризовій ситуації. Окреслена актуальність проблеми формування психологічного благополуччя особистості в умовах військового конфлікту.

Методи. Визначені методи, засоби тілесно-орієнтованого підходу, які застосовувались в групі тимчасово переміщених осіб.

Результати. Результатом дослідження були визначені особливості активізації процесу подолання наслідків психотравматизації особистості. Приведені приклади психотерапевтичних вправ та засобів у роботі з проблемами психотравматизації членів сімей вимушених переселенців, вправи на зниження рівня тривоги та емоційної напруги. Визначені напрямки психологічної допомоги тимчасово переміщеним особам. Розкриті шляхи оптимізації процесу адаптації особистості, відновлення особистісного ресурсу і подолання наслідків психотравматизації. Розкриті методи впливу на те, що ускладнює, гальмує або зовсім унеможливує процес формування психологічного благополуччя. Були визначені характеристики психологічного благополуччя в групах переселенців, ці уявлення були окреслені в певних поняттях.

Висновки. Висновками дослідження стали визначені напрямки організації індивідуальної та групової терапії. Відновлення чуттєвості у особистості стає новим досвідом, знаходженням нового сенсу життя в кризовій ситуації, що є умовою відновлення психологічного благополуччя. Задоволення життям, створюючи стабільність у своїх думках, життєвих планах, формує у людини почуття благополуччя. Перший крок до цього – це визначеність майбутніх життєвих планів, цілей, нових життєвих смислів. Відновлення зв'язку тіла і думок, відчуттів та переживань повертають почуття реальності у особистості, знаходження нового сенсу життя в кризовій ситуації. Відчуття, емоції, переживання, як базова основа методів тілесно-орієнтованого підходу надають можливість особистості визначення розбіжностей між існуючими у неї уявленнями і реальною дійсністю, що відкриває перед нею можливості змін.

Ключові слова: психологічне благополуччя, відчуття, переживання, психотерапія, тілесно-орієнтована терапія.

Purpose. The research purpose is to consider particularities of the body-oriented approach in restoring the well-being feeling of a person who is in a crisis situation. The urgency of the problem is outlined of the psychological well-being formation of person in conditions of military conflict.

Methods. The methods and means were identified of the body-oriented approach that were applied in the group of temporarily displaced persons.

Results. The research result consists in the particularities identification of the process activation of overcoming consequences of personality psychotraumatization. Examples are given of psychotherapeutic exercises and tools in dealing with the problems of psychotraumatization of family members of internally displaced persons, as well as exercises for anxiety level and emotional stress reduction.

The directions are determined of psychological support to temporarily displaced persons. Ways are identified of optimization of the process of personality adaptation, restoration of personal resource and overcoming of consequences of psychotraumatization. The methods are determined of influence on the facts that complicate, hinder or completely impede the process of psychological well-being formation. The characteristics of psychological well-being were identified in migrant groups, and these concepts were delineated in certain concepts.

Conclusions. The research findings consist in the identification of directions of individual and group therapy organization. The restoration of sensibility of personality becomes a new experience, finding a new meaning of life in crisis situation, which is a key to the psychological well-being restoration.

Satisfaction with life, creating stability in own thoughts and life plans, forms the well-being feeling of a human being. The first step to this consists in the determination of future life plans, goals and new life meanings.

Restoration of body and thoughts interconnection, as well as feelings and experiences return back the reality feeling of personality and finding a new meaning of life in crisis situation. Feelings, emotions, experiences, as the fundamental basis of methods of the body-oriented approach, enables the personality to determine differences between its existing ideas and reality, opening to him/her the possibilities of change.

Key words: psychological well-being, feelings, experiences, psychotherapy, body-oriented therapy.

Вступ

Розглядаючи шляхи оптимізації процесу адаптації осіб, які опинились в кризових ситуаціях тимчасового переселення (в сучасних умовах війни в Україні), необхідно враховувати фактор психологічного благополуччя, оскільки він залишає свій слід на будь-якій закономірності, уявленнях та переконаннях особистості. Питання психологічного благополуччя особистості є найбільш актуальним. Відповідаючи на питання «Що далі?», «Яким чином досягти своєї мети?» і «Заради чого?», особистість окреслює систему можливих перспектив, життєвих смислів та значень невідомого майбутнього для формування психологічного благополуччя. Особистість в стані невизначеності, розгубленості та невпевненості у власних можливостях щось змінити починає відшукувати нові життєві смисли, змінювати стереотипи поведінки.

Актуальність проблеми формування психологічного благополуччя особистості в умовах тимчасового переселення різноманітна: матеріальні проблеми, проблеми адаптації в новому соціальному оточенні, нових незвичних умовах, необізнаність в можливостях допомоги спільноти у вирішенні цих проблем. Існує багато напрямків психологічної допомоги, зокрема, кризова інтервенція, екофасилітативний метод, НЛП, символ-драма, арт-терапевтичні методики, проєктивні методи з використанням метафоричних асоціативних карт, транзактний аналіз, логотерапія, тілесно-орієнтована психотерапія, комбіновані методи когнітивно-поведінкової психотерапії. Останнім часом набуває особливого значення застосування новітніх методів тілесно-орієнтованого підходу, завдяки якому можна допомогти відновити чуттєвість особистості. Саме відчуття, емоції, переживання, як базова основа методів тілесно-орієнтованого підходу надає можливість особистості визначення особистістю розбіжностей між існуючими у неї уявленнями і реальною дійсністю, що відкриває перед нею можливості змін. Усвідомлення, що у кожного є свій власне відчуття світу, дає можливість усвідомити і те, що він може бути неточним, викривленим в той чи інший бік. В той же час, оскільки уявлення про світ можна змінити набагато легше, ніж сам світ, усвідомлення цього спонукає особистість до свободи вибору поглядів, життєвих перспектив, уявлень та їх зміни. Коли ми розуміємо, що різні життєві перепони виникають завдяки нашим уявленням, то це спонукає до прийняття відповідальності за переборення них та побудови нових життєвих перспектив, знаходження нового сенсу життя в кризовій ситуації, як умов психологічного благополуччя.

Отже, зважаючи на актуальність проблеми формування психологічного благополуччя особистості, яка опинилась в кризовій ситуації, метою нашого дослідження є охарактеризувати особливості технологій тілесно-орієнтованого підходу в процесі адаптації особистості в новому соціальному оточенні. **Завданням** нашого дослідження полягає у визначенні особливостей технологій тілесно-орієнтованого

підходу в груповій та індивідуальній роботі з проблемами особистості, яка опинилась в кризовій ситуації тимчасового переселення.

Теоретичне обґрунтування проблеми. Аналізуючи теоретичні підходи до проблеми, були визначені базові основи і принципи активізації формування психологічного благополуччя особистості, яка опинилась в кризових ситуаціях. Уявлення і переконання, які спрямовують усі наші дії, являють собою скорочені висновки нашого досвіду. І так само, як і будь-які інші висновки, вони можуть бути обмеженими, викривленими і часто узагальненими, що викликає стан фрустрації. Це створює перепони на шляху створення психологічного благополуччя особистості. Саме відчуття, почуття та переживання і створюють новий досвід особистості. Тому методи тілесно-орієнтованого підходу в психотерапії допомагає особистості усвідомити власні обмеження, усвідомленню поточного моменту. Коли тіло відлучено від думок особистості, то забувається травматична подія, але вона залишає слід у м'язах. Тіло набуває скутість у пам'яті м'язів, рухах. Відчуття жаху залишається навіть у запахах. Саме тілесність має потенціал змін в діяльності особистості у кризовій ситуації. Це підтверджується теорією І. Пригожина про точки біфуркації в діяльності складних соціальних систем: «Поблизу точок біфуркації в системах спостерігаються значні флуктуації» (Пригожин, Стенгерс, 1986, с. 56). Коли такі системи зупиняються перед вибором одного з декількох варіантів подальшої діяльності, невелика флуктуація може слугувати початком змін, еволюції в зовсім новому напрямку. Це стосується людини в кризових ситуаціях. Вона може зовсім непередбачено почати діяти в новому напрямку (змінювати професію, починати новий бізнес, отримувати нову освіту, змінювати критерії ефективності, якості свого життя і т. інше). Ці погляди важливі в розумінні впливу соціального оточення на формування почуття благополуччя особистості.

Нестабільність в почуттях особистості в кризових ситуаціях може впливати на прийняття рішень, дії та вибір нових цінностей. У дослідженнях Н. Бредберна, психологічне благополуччя формується за умов підтримки балансу позитивного і негативного афектів (Бредберн, 1970). Задоволення життям, створюючи стабільність у своїх думках, життєвих планах, формує у людини почуття благополуччя. Перший крок до цього – це визначеність майбутніх життєвих планів, перспектив, що підтверджується в працях Д. Леонтьєва (Леонтьєв, 2006). Саме життєві орієнтації та смисли формують основу психологічного благополуччя. В роботах О. Ідобаєвої (Ідобаєва, 2011) виокремлюється психолого-педагогічний аспект дослідження психологічного благополуччя, що стає важливим в підборі факторів впливу на формування цього феномену.

Різні методи психологічного супроводу активізують соціальну адаптацію особистості до нових умов проживання, нового оточення. Терапія спрямовується

на формування навичок спілкування, взаємоповаги, взаємодопомоги, створення безпечного середовища для отримання підтримки та можливості розділити свої переживання із тими, хто має схожий досвід переселення. Створюються групи, які мають на меті підвищення рівня психологічної культури та психогігієни (травма, взаємовідносини батьки – діти, чоловік – жінка, конфліктологія та інше) (Володарська, 2018). Терапевтичні групи із застосуванням арт-терапевтичних методів спрямовуються на знаходження нового сенсу життя в кризовій ситуації, розкриття творчого потенціалу (емпатичне припущення, переформулювання послань в діалозі, побудова сюжету в арт-терапії, казкотерапії). Тілесно-орієнтований підхід в терапії ставить акцент на переживання. Зміст діалогу є вторинним по відношенню до якості психологічної присутності і, як наслідок, переживання. Важливі не слова, які проговорюються в діалозі, а те, наскільки можливе переживання цих слів та смислів. Співбесідники змінюються в процесі діалогу не за рахунок динаміки тем і відкриттів, що відбуваються в цьому процесі, а за рахунок досвіду бути чуттєвим, усвідомлюваним, з вільним власним життєвим вибором. В тілесно-орієнтованому підході важливим стають відчуття тіла, емоції, переживання та почуття. Саме це створює основу змін в баченні оточуючого середовища, створення нового життєвого досвіду.

Методи дослідження. Спостереження, опитування, технології тілесно-орієнтованого підходу. Практика тілесно-орієнтованого підходу передбачає примат емоційних феноменів над усіма іншими. Холістичний характер основ цього підходу передає специфіку процесів формування почуттів, емоцій, переживань, що формують емоційний стан людини. Ці процеси набувають великого значення в активізації процесу формування психологічного благополуччя особистості.

Результати та дискусії. Проводячи опитування в терапевтичних групах переселенців (40 осіб м. Київ), на питання «Яка допомога в першу чергу необхідна?», більшість відповідей стосувались звинувачень (недолугість державних структур, родичів, членів сім'ї). Аналізуючи відповіді, нами були визначені характеристики психологічного благополуччя. Ці уявлення були окреслені в поняттях: спокійне життя, стабільність, радість, підтримка, допомога, визначеність планів на майбутнє, не відчувати себе вигнанцями, віднайти баланс радості до життя, віру в людяність, справедливість, щирість і чистоту у взаєминах людей. Аналізуючи відповіді учасників групи на питання про труднощі та перепони в становленні психологічного благополуччя, були виокремлені: жорстокість, раптовість втрати матеріального достатку, потрібних зв'язків, житла, нестабільність, абсурдність змін у життєвих планах, зміни звичного життя, страхи, гостре почуття тривоги, хвилювання. У багатьох висловлювань виокремлювалось відчуття невагомості: «Таке почуття, що живу між небом і землею, в чужому місті, квартирі. Живу не своїм життям». Най-

болючішими питаннями були: «Як жити далі?! На що жити? Як виживати і забути той жах, який переслідує уві сні, що стоїть перед очима? Хто відповідь за жахливу смерть ні в чому не винних людей?».

В основі підбору методів психологічної допомоги ми сфокусували свою увагу на формуванні у особистості нового бачення можливостей в досягненні благополуччя, а не тільки обмежень. Враховуючи визначені характеристики психологічного благополуччя, для даної групи переселенців були підібрані засоби тілесно-орієнтованої терапії. Вправи в парах, що розроблені Катею Кольцо (Katja Kolcio, Ph.D. in Somatics, Associate Professor of Dance, Movement Studies, Environmental Studies Wesleyan University) (США) за проектом «Соматична і психосоматична декомпресія для вироблення стійкості до стресу», який був організований NGO «Development Foundation» за підтримки «Злучного українсько-американського допомогового комітету» (ЗУАДК, США, 2019), Велесенського університету (США), допомагають налагодженню взаємодії учасників.

Вправа на спостереження за диханням в парах. Один з учасників в парах накладає руки на спину іншого і відслідковує його дихання. Руки повільно переносяться нижче по лінії легень. Дихання сповільнюється, синхронізується з диханням один одного. Під час вправи учасники зосереджуються на своєму тілі, заспокоюються, знижується рівень тривоги, емоційної напруги. Це сприяє відновленню впевненості особистості, взаємодії з іншими, активному слуханню іншого, розумінню стану іншого, спільності з ними.

Вправа на довіру. В парах учасники довіряють свою руку іншому. Один з учасників бере в свої руки руку напарника, який лежить. Розслаблена рука вільно звисає, формується почуття довіри, задоволення. Поступова релаксація в тілі формує у особистості почуття задоволення, спокою. Зі слів учасників вправ: «Відчуваю рівновагу в тілі, почуття благості», «приємне переживання спокою», «відчуття легкості», «відчуття ваги власного тіла». Після вправ у учасників відмічались зміни у сприйнятті навколишнього світу, соціального оточення.

Вправа на **переформулювання послань** в діалозі дає ефект нового бачення обмежень в певних життєвих ситуаціях. Те, що здається неможливим, бачиться інакше. Фактор часу має значення у вирішенні цих можливостей. Розгляд обмежень в часі приводить до роздумів про перспективу в життєвих планах особистості. В більшості переселенців в групі (85 %) для формування психологічного благополуччя на першому плані постає надання матеріальної допомоги, з часом (через два, три роки після переїзду з місць військових подій) актуальними постають проблеми зміни професій, місця роботи, проживання, подальшого навчання. Застосовуючи цей метод у більшості досліджуваних спостерігалось зміщення інтересу в стратегіях поведінки (від керування, організації дій до критичності та підкорення, з стратегії наповнення, освоєння простору на керування і організа-

цію дії). Під час обговорення в групі виявилось, що такі зміни відбуваються в кризових ситуаціях (втрати здоров'я, матеріального достатку, помешкання для проживання, роботи, можливості вільного життєвого вибору). Особистість, яка втратила легкість у будіванні стосунків, чуттєвість до зовнішнього середовища, після переформулювання іншими її проблем, починає контактувати, встановлюються зв'язки з іншими і собою. У неї відбувається конструювання втрачених часток (відчуттів, потреб, ставлень) цілісної особистості. Бачення проблеми особистості іншими змінює її ставлення до цієї проблеми. Впливовими на ці зміни стають гумор, зменшення одних обмежень і збільшення інших можливостей у вирішенні проблеми. Здивування особистості від таких трансформацій в баченні її проблеми змінює акценти в труднощах досягнення інших життєвих цілей, формуванні цих цілей. З висловлювань учасниці групи: «Останнім часом слідкую за тим, щоб знизити рівень очікувань від подій, тоді реальні події стають цікавішими, не виникає роздратування, образи від невірних очікувань. Намагаюсь подивитись на події з іншої точки зору, позитиву. Це дозволяє побачити труднощі інакше, з меншою тривогою, спокійніше, помірковано, з «ковтком свіжого повітря». В груповій терапії учасники порівнюють свої міркування про певні події з світобаченням інших. Невпевненість одних компенсувалась впевненістю, стійкістю інших – «ми переселенці – народ стійкий, живучий, такий, що вміє відстоювати свої права і брати відповідальність за свої дії». Це стало підтримкою для невпевнених та розгублених, що впливало на зниження рівня їх тривожності, прийняття різних позицій до кризових ситуацій – «усі ми різні, але ментальність схожа, бо ми українці».

Вправи на корекцію власних кордонів допомагають домовлятися з іншими, маючи власну позицію. Учасникам пропонується окреслити власні кордони мотузкою (на двох дається одна мотузка, якою потрібно для кожного викласти на підлозі свою територію). Під час перемовин з іншими, учасники навчаються витримки, поміркованості у виборі своїх міркувань. Після вправи учасники діляться своїми асоціаціями: «Важко домовлятися, якщо це важливо в твоєму житті, але потрібно, щоб не зупинитись, не застрягнути надовго. Потрібно продовжувати йти без надриву, авралів та метушні». Проводячи вправу,

важливо не прискорювати перемовини в парах. Учасники поступово заспокоювались, розслаблялись, починали розповідати про себе спокійніше (про свої бажання, плани). Одна з учасниць ділилась своїми переживаннями: «Це як в житті. Важливо не пропустити і замітити зустріч з собою, своїми бажаннями, не пройти повз. В метушні це складно зробити. Тебе можуть не почути, не зрозуміти, не побачити». Під час обговорень в групі учасники згадували свої відчуття з минулого мирного життя: «Коли все було зрозуміло, спрогнозовано», «а тепер якийсь хаос, непередбачуваність у всьому», «відчуття приниження, негативного фону у стосунках з місцевими жителями і тими хто «прибули», «приїхали», «припхалися» і таке інше. Це викликає гіперзбудження, насторогу на довгий час, що посилює психічне травмування, стан «нереального життя», «все як не зі мною», супротив до релаксації, хронічний стрес. Спогади з минулого виникали не тільки про події але й стосувались запахів, відчуттів, переживань. Тілесно-орієнтовані вправи спрямовуються на відновлення смаків сніданку, обіду, вечері, що надає реальності моменту. Збереження в пам'яті відчуттів, коли було безпечно, дає можливість повертатись до цих почуттів і відновлювати психологічне благополуччя особистості. Через пам'ять м'язів тіло відновлює стан спокою, розслаблення, відчуття ваги тіла, рівноваги, спокійного глибокого дихання.

Висновки

В застосуванні технологій відновлення психологічного благополуччя особистості важлива первинність терапевтичного процесу, зокрема, контакту по відношенню до результату терапії. Успіхи в активізації формування психологічного благополуччя стають вторинним продуктом терапевтичного процесу, їх неможливо досягнути якимось прямим шляхом. Фокусування в терапії на чуттєвість, емоції, переживання активізує процес формування психологічного благополуччя.

Значущими в блокуванні формування психологічного благополуччя особистості є: втрата чуттєвості особистості, втрата здатності до усвідомлення власних почуттів, власного тіла, знецінення проявів своїх почуттів і думок. Перспективним в підборі форм і методів відновлення психологічного благополуччя особистості в кризових ситуаціях є дослідження передбачуваності та самототожності особистості у стосунках з оточенням.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой: Пер. с англ. / Общ. ред. В. И. Аршинова, Ю. Л. Лимонтовича и Ю. В. Сачкова. 1986. М.: Прогресс. 432 с.
2. Norman M. Bradburn The Structure of Psychological Well-Being. National opinion research center monographs in social research. 1970. Chicago, 111.: Aldine Publishing Co., 318 p.
3. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). 2-е изд. М.: Смысл, 2000. 18 с.
4. Идобаева О.А. К построению модели исследования психологического благополучия личности: психолого-развитийный и психолого-педагогический аспекты. *Вестник Томского государственного университета*. № 351, 2011. С. 128–134.
5. Володарська Н.Д. Технології психологічної допомоги сім'ям в кризових ситуаціях / Збірник матеріалів II міжнародної конференції «Комунікація у сучасному соціумі» (м. Львів, 8 червня 2018 р.), Львів: ЛНУ імені Івана Франка. 2018. С. 101–0102.

REFERENCES:

1. Prigozhin, Stengers (1986). Poriadok iz khaosa: Novyi dialog cheloveka s prirodoi [Order out of Chaos: Man's New Dialogue with Nature]. Moscow: Progress [In Russian].
2. Norman M. Bradburn (1970). The Structure of Psychological Well-Being. National opinion research center monographs in social reserch [In English].
3. Leontyev D. A. (2000). Test smyslozhiznennykh oriyentatsiy (SZHO) [Test of Life-purpose Orientations (LPO)]. Psikhodiagnosticheskaya seriya. Moscow: Smysl [In Russian].
4. Idobayeva O. A. (2011). K postroyeniyu modeli issledovaniya psikhologicheskogo blagopoluchiya lichnosti: psikhologo-razvitiynyy i psikhologo-pedagogicheskiy aspekty [Construction of a Model for the Psychological Well-being Research of Personality: Psychological-Developmental, Psychological-Pedagogical Aspects]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 351, 128-134 [In Russian].
5. Volodarska N.D. (2018). Tekhnolohiyi psykhologichnoyi dopomohy simyam v kryzovyykh sytuatsiyakh [Technologies of Psychological Support to Families in Crisis Situations] / Zbirnyk materialiv II mizhnarodnoyi konferentsiyi «Komunikatsiya u suchasnomu sotsiumi» (m. Lviv, 8 chervnya 2018 r.), Lviv: LNU imeni Ivana Franka, 101-102 [In Ukrainian].

УДК 316.6:159.923.2
DOI 10.32999/2663-970X/2019-1-13

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ АНАЛІЗУВАННЯ ЗМІСТОВИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ ОСОБИСТОСТІ

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYZING OF CONTENT CHARACTERISTICS OF AN INDIVIDUAL'S PERFECTIONISM

Кленіна Каріна Віталіївна

студентка III курсу

Херсонський державний університет

k_klenina@ukr.net

ORCID 0000-0001-8170-1420

Klenina Karina Vitaliivna

III year student

Kherson State University

k_klenina@ukr.net

ORCID 0000-0001-8170-1420

Анотація. Зазначено, що всесвітня глобалізація, соціальні трансформації, ускладнення сфер відносин, постійне підвищення вимог до ефективного функціонування особистості в суспільстві неминуче провокують масове формування і поширення такого психологічного явища, як перфекціонізм. Акцентовано, що дана тенденція призвела до того, що у наш час в осіб юнацького віку простежується більша схильність до перфекціонізму, аніж у їхніх однолітків в 90-х роках минулого сторіччя.

Мета: проаналізувати основні теоретико-методологічні підходи до розуміння поняття «перфекціонізм»; визначити ключові завдання дослідження перфекціонізму особистості; виокремити основні характеристики його прояву.

Методи: теоретичне аналізування, синтезування, систематизації та узагальнення наукових першоджерел.

Результати: проаналізовано основні теоретико-методологічні підходи до розуміння поняття «перфекціонізм»; виділено основні характеристики його прояву; запропоновано логіку теоретико-методологічного пошуку, яка привела до окреслення алгоритму дослідження психології перфекціонізму особистості. З'ясовано, що перші феноменологічні описи перфекціонізму психологічного характеру були пов'язані з тенденцією особистості встановлювати надзвичайно високі стандарти, через що вона не могла відчувати задоволення від результатів. Встановлено, що методологічно важливим аспектом у дослідженні запропонованого феномену є акцент на пошуку шляхів, засобів і прийомів ефективного впровадження прогресивних технологій, інновацій при переході від «небажана / бажана риса» в контексті дослідження індивідуально-особистісних особливостей, властивостей суб'єкта активності. Розглянуто погляди британської та канадської групи вчених, котрі створили свої багатомірні моделі.

Висновки: окреслено розуміння глибини і складності психологічного феномену перфекціонізму особистості. У генезі вивчення цього поняття відстежено тенденцію амбівалентності поглядів на проблему. Встановлено, що більшість вчених все ж схиляється до деструктивного впливу даного феномену.

Ключові слова: патологічний перфекціонізм, перфекціоніст, види перфекціонізму, ознаки перфекціонізму, нарцисичний перфекціонізм.

Abstract: The paper indicates that universal globalization, social transformations, complication of relationship areas, continuous growth of requirements to efficient functioning of an individual in society inevitably provoke increasing formation and spreading of such a psychological phenomenon as perfectionism. It highlights that this tendency has caused a stronger inclination to perfectionism of young people nowadays than that of their coevals in the '90s of the past century.

Purpose: to analyze basic theoretical and methodological approaches to the understanding of the concept "perfectionism"; to determine the key tasks of the research on an individual's perfectionism; to distinguish its basic characteristics.

Methods: theoretical analyzing, synthesizing, systematization and generalization of scientific primary sources.

Results: the study analyzes basic theoretical and methodological approaches to the understanding of the concept "perfectionism"; it distinguishes its basic characteristics; it suggests the logic of theoretical and methodological search, which made it possible to outline the algorithm of the research on psychology of an individual's perfectionism. The paper finds out that the first phenomenological descriptions of perfectionism of psychological nature were related to the tendency of an individual to set extremely high standards, preventing him or her from being pleased with their results. It determines that the emphasis on searching for the ways, means and techniques of efficient implementation of progressive technologies and innovations while changing from "undesirable / desirable trait" in the context of the research on personal characteristics and qualities of a subject of activeness is a methodologically important aspect in the research on the suggested phenomenon. The study looks at the views of the British and Canadian groups of scientists who created their multidimensional models.

Conclusions: the paper outlines the understanding of the depth and complication of a psychological phenomenon of an individual's perfectionism. It traces the tendency of the ambivalence of views on the problem in the genesis of studying this concept. The study determines that the majority of scientists are still inclined to destructive influence of this phenomenon.

Key words: pathological perfectionism, perfectionist, types of perfectionism, characteristics of perfectionism, narcissistic perfectionism.

Вступ. Всесвітня глобалізація, соціальні трансформації, ускладнення сфер відносин, постійне підвищення вимог до ефективного функціонування особистості в суспільстві неминуче провокують масове формування і поширення такого психологічного

явища, як перфекціонізм. Особливо в юнацькому віці особистість найбільш гостро відчуває суспільні зміни, виклики та вимоги, оскільки поставлена перед необхідністю вибору життєвої стратегії, формування особистісних і професійних якостей. Дана тенденція

привела до того, що у наш час в осіб юнацького віку простежується більша схильність до перфекціонізму, аніж у їхніх однолітків в 90-х роках минулого сторіччя.

Теоретичне обґрунтування проблеми. Термін «перфекціонізм» застосовують описуючи прагнення людини до досконалості. А перфекціоністами вважають тих людей, які ставлять надмірно високі вимоги до себе та своєї діяльності. З кожним роком все більше і більше людей страждають від недосконалості реального світу, адже вони переконані, що ідеал досяжний, а недосконалий результат не має права на існування. Численні теоретичні та емпіричні дослідження перфекціонізму свідчать про інтерес до даного феномену, який відстежується в різних поглядах дослідників, що окреслюють як позитивні, так і негативні наслідки.

Проблема перфекціонізму була висвітлена у працях українських і зарубіжних вчених: К. Хорні, А. Адлера, К. Юнга, Д. Бернса, П. Хьюїтта, М. Холендера, Г. Флетта, Н. Гаранян, А. Холмогорової, Л. Данилевич, Т. Завади, О. Лози, О. Кононенко, Ю. Зеленцової та ін. Представники психоаналітичного напрямку розглядали прагнення досконалості у двох площинах: перша наголошує на допоміжній функції даного явища, друга розглядає його як небажану рису, що властива невротичній особистості. Спочатку перфекціонізм вважали одномірним конструктом, який відіграє виключно негативну роль. Але згодом з'явилася значна кількість багатомірних концепцій даного феномену, а також позитивних тлумачень. Українські дослідники переважно займаються вивченням зв'язків перфекціонізму з іншими психологічними явищами. Зокрема О. Лозою розроблена власна диференціація типів прояву перфекціонізму. Авторка виокремлює гіперперфекціонізм, конструктивний, деструктивний та гіпоперфекціонізм (Лоза, 2015).

Мета статті: проаналізувати основні теоретико-методологічні підходи до розуміння поняття «перфекціонізм»; визначити ключові завдання дослідження перфекціонізму особистості; виокремити основні характеристики його прояву.

Методологія та методи. Важливим аспектом у дослідженні запропонованого феномену є акцент на пошуку шляхів, засобів і прийомів ефективного впровадження прогресивних технологій, інновацій при переході від «небажана / бажана риса» в контексті дослідження індивідуально-особистісних особливостей, властивостей суб'єкта активності. Такий теоретико-методологічний вимір є актуальним і затребуваним, оскільки дозволяє якісно змістово розглянути зазначену психологічну проблему, запропонувати шлях оптимізації розвитку та психокорекції перфекціонізму осіб юнацького віку, врахувати вікові особливості цього проміжку онтогенезу, а також приділити належну увагу вивченню її психологічних референтів.

Логіка теоретико-методологічного пошуку передбачає реалізацію низки завдань дослідження психології перфекціонізму особистості. доречним є наступний алгоритм (Попович, 2014; 2017; Блинова, 2018;):

- здійснення теоретичного аналізування і синтезування проблеми психології перфекціонізму особистості;
- дослідження наукової спадщини, методологічне рефлексування, виокремлення ідеологем і парадигм у контексті досліджуваного феномену;
- з'ясування сутнісних ознак обраного феномену та систематизація дослідження перфекціонізму особистості;
- обґрунтування методологічної бази вивчення перфекціонізму особистості як психічного процесу, стану, властивості, і як процесу та результату творчого відображення соціальної дійсності;
- визначення концептуальних основ перфекціонізму особистості;
- побудова соціально-психологічної концепції перфекціонізму особистості;
- створення структурно-функціональної моделі перфекціонізму особи юнацького віку;
- визначення основних змістових психологічних параметрів здатності особистості до перфекціонізму;
- створення і застосування психодіагностичного інструментарію для дослідження здатності особистості до перфекціонізму;
- емпіричне дослідження змістових психологічних параметрів здатності особистості до перфекціонізму;
- розкриття методологічних, змістово-процесуальних основ побудови програми оптимізації розвитку перфекціонізму в осіб юнацького віку;
- апробація програми оптимізації розвитку негативного впливу перфекціонізму особистості;
- психологічний супровід оптимізації розвитку та психокорекції зменшення негативного впливу перфекціонізму особистості.

У дослідженні були використані методи теоретичного аналізування, синтезування, систематизації та узагальнення наукових першоджерел.

Результати. Дослідження теоретико-методологічних вимірів перфекціонізму особистості, виокремлення завдань приводять нас до розуміння, що максимально релевантним поставленій меті, об'єктно-предметному полю дослідження і сучасному стану психологічної науки є напрямок, у якому виокремлено два типи перфекціонізму – здоровий та патологічний (Гаранян, 2010). «Здоровий» перфекціонізм характеризується адекватним прагненням до високих стандартів, цілей, а також умінням зосереджуватися на високій цінності змісту діяльності, не фокусуючись на самому результаті, отже процес у «здорових» перфекціоністів є важливішим за результат. Ще однією ознакою є прийняття помилок, остріх при досягненні бажаної мети й уміння радіти навіть незначним досягненням. Виражений патологічний перфекціонізм поступово наповнює життя людини негативними переживаннями, а також суттєво її ускладнює. У той же час, нездоровий перфекціоніст постійно думає лише про результат, який так і не стає ідеальним; його засмучують чужі та власні помилки,

недосконалість роботи, стосунків в родині. Патологічний перфекціонізм пов'язаний з порушенням саморегуляції особистості, з прагненням до недосяжних стандартів, відчуттям власної нікчемності в складних життєвих ситуаціях, незадоволеністю собою і власною діяльністю, розчаруванням в собі. Зазначимо, що у свою чергу патологічний перфекціонізм має ще два підвиди: нарцисичний та obsесивно-компульсивний. При нарцисичному перфекціонізмі панівною є мотивація досягнення досконалості, отримання схвалення та захоплення, інші мотиви втрачають будь-яку цінність. У нарцисичного перфекціоніста головним сенсом життя є досягнення ідеалу та визнання іншими. При obsесивно-компульсивному перфекціонізмі, який є простішою формою, мотив досягнення бездоганності не витісняє повністю всі мотиви та інтереси. Такі люди зосереджують всю свою увагу не тільки на результаті, а й на самій діяльності, вона для них має значну цінність (Гаранян, 2010).

Продовжуючи логіку теоретичного аналізування, приходимо до розгляду змістових особливостей досліджуваного феномену. Ю. Зеленцова подає низку особливостей патологічного перфекціонізму, які відстежує в поведінці індивіда, що носять явний або ж латентний характер. При вираженому патологічному перфекціонізмі спостерігається: постійне порівняння себе і своїх дій з досягненнями інших; постійне суперництво; зосередження тільки на невдачах; завищена вимогливість до себе; критичність стосовно інших людей; агресивність; порушена саморегуляція особистості, а також низький рівень пристосованості до зовнішнього світу. До більш прихованих ознак віднесено розчарування у своїх силах, сором; постійну тривожність; депресивні стани; при цьому патологічні перфекціоністи демонструють благополуччя особистості (Зеленцова, 2015). Розглянувши основні характеристики прояву перфекціонізму як в здоровому, так і патологічному вигляді, ми можемо дійти до висновку, що перфекціоністи – це достатньо наполегливі, скрупульозні й організовані люди, котрі прагнуть досягнути надзвичайно високих цілей. Для них характерною є постановка занадто високих стандартів стосовно себе, юнацький максималізм, особливості моральної сфери (Цілінко, 2013), надмірно високі соціальні очікування як до себе, так і до інших учасників взаємодії, до результатів своєї діяльності і діяльності інших людей (Роровуш, 2014а).

Часто перфекціонізм у буденному житті ототожнюють з надмірно високим рівнем мотивації досягнення чогось і вважають, що це дуже цінна риса особистості. Але даний феномен за своєю суттю є негативним явищем, що спонукає до серйозних труднощів у житті дітей, підлітків та дорослих. Зокрема, Н. Гаранян у своїх працях називала перфекціонізм «культурною хворобою» (Гаранян, 2010), а як відомо кожна хвороба виникає в результаті певних деструктивних проявів і має причини. То ж перейдемо до виокремлення основних чинників, що впливають на формування даного феномену. У сучасних умовах існує велика

кількість чинників, які провокують виникнення перфекціонізму. До одного з головних чинників належить авторитарний стиль виховання з метою виправдати батьківські очікування та надії. Такий стиль виховання поєднує в собі високі вимоги, твердий дисциплінарний характер та недостатню емоційну підтримку. Для перфекціоністів дуже важливими є очікування та оцінки їх батьків (Роровуш, 2014b). Іноді цей зв'язок з батьками служить джерелом і причиною розладів. Щоб отримати любов і схвалення, перфекціоністу доводиться удосконалюватися з геометричною прогресією. Будь-яка невдача або помилка зв'язані з ризиком неприйняття та втрати любові. Для перфекціоніста власні оцінки результатів діяльності нерозривно пов'язані з батьківськими очікуваннями та схваленням. Коли вони розуміють, що не можуть відповідати сподіванням батьків, це означає потенційну втрату батьківської любові та прийняття (Кононенко, 2017). Додамо, що перфекціонізм може стати наслідком перегляду агресивної реклами, журналів, які пропагують визначений стиль життя, а також лозунгів, шкільних рейтингів успішності, тобто буденних елементів нашого життя.

Для кращого розуміння феномену «прагнення бездоганності» необхідно звернутися до джерел вивчення його психологічної змістової сторони. Ретроспективне аналізування наукових досліджень перфекціонізму показало надзвичайно велику складність цієї проблематики та неоднозначність наукових поглядів на неї. Вивченням прагнення особистості до досконалості займалися не тільки науковці-психологи. Перші згадки про перфекціонізм можна знайти у працях таких відомих філософів, як І. Кант, Ф. Ніцше, А. Шопенгауер та ін. У філософських працях даний феномен визначений, як особливий тип етичних учень, моральних настановлень, що базуються на ідеях здатності людини до вдосконалення. Тобто сенсом життя особистості є безкінечне (перманентне – К. К.) самовдосконалення, яке розвиватиме її талант та дарування. Релігія також приділила достатню увагу феномену перфекціонізму (А. Кентерберійський, Ф. Аквінський, А. Аврелій та ін.). Т. Завада зазначає, що у межах релігії перфекціонізм розглядається як моральне, духовне вдосконалення людини, суть якого полягає в аскетичному способі життя та виконанні всіх заповідей (Завада, 2017).

Необхідно визнати, що психологічні підвалини уявлень про перфекціонізм почали закладатися у 60-х роках минулого сторіччя, але часткові наукові описи даного явища можна відшукати в працях вчених психоаналітичного напрямку ще в 30-х роках ХХ ст. Зокрема, Т. Завада у своєму дослідженні зазначає, що З. Фройд вбачав у прагненні досконалості витіснення потягів. Якщо потяги особистості нормально не реалізовані, вони переходять в недоцільну та безперспективну активність. Постійне прагнення бездоганності є спробою втечі людини від задоволення потягів, а також невротичною фобією (Завада, 2017).

У психології поняття перфекціонізму вперше зустрічається у працях послідовників З. Фрейда – К. Хорні та А. Адлера. Зокрема, А. Адлер не використовує поняття перфекціонізм, але описує достатньо близьке за змістом «прагнення до зверхності та досконалості». Досягнення ідеалу, прагнення до переваги над іншими, за А. Адлером, є вродженою частиною життя (Адлер, 1997). У той же час К. Хорні розвиває ідеї З. Фрейда про формування супер-его, де значну роль відіграє прагнення до морального вдосконалення. Дослідниця робить акцент не стільки на потребі в збільшенні досконалості, скільки на нав'язливому прагненні не мати недоликів. На думку К. Хорні, людина, яка прагне до досконалості, знаходиться в рамках своїх перфекціоністських прагнень, крім того, вона почасти неадекватно сприймає реальний стан справ і перш за все свої ресурси для досягнення високої мети. К. Хорні підкреслює вплив культурних чинників, які ідейно обґрунтовують перфекціоністські тенденції, коли популяризують такі зразки поведінки, як «прагнення все встигнути в житті», «випередити інших», «заробити більше» та ін. (Хорні, 1993).

На думку К. Юнга самовдосконалення є природною рисою людини. Саме прагнення до бездоганності він вважав «архетипним», таким, що має велику силу впливу на самосвідомість людини, при цьому з негативним змістом. Особистість, яка бажає приховати свою недосконалість, показує світу щасливий, але несправжній образ-Я, не визнає своїх помилок. К. Юнг вважав, що у цьому прагненні присутнє агресивне і необмежене насилля. Людина не може повністю відокремитися від самої себе на користь штучної особистості через те, що це неминуче призведе до виникнення неврозу (Юнг, 1997).

В іншому дослідженні поділено перфекціонізм на «нормальний» та «невротичний». Невротичний перфекціонізм пов'язаний з дезадаптивними характеристиками страху невдачі, невдоволеністю своєю діяльністю, страхом помилок та їх неприйняттям, почуттям тривоги, соромом, провинною, нереалістично високими вимогами до себе та жорстокою самокритикою. Показано, що нормальний перфекціонізм функціонує поряд з такими адаптивними рисами особистості, як прагнення до успіху, здатність відчувати задоволення від результату, зосередженість на власних ресурсах та на способах виконання завдання, бажання досягнути довершеності (Зеленцова, 2015).

Британський психолог Р. Фрост також акцентував увагу на «позитивному» та «негативному» перфекціонізмі. На думку дослідника, позитивний перфекціонізм відображають такі адаптивні характеристики особистості, як позитивна нормальна самооцінка, самоактуалізація, впевненість в собі, позитивні емоції, соціальні настановлення. Негативний перфекціонізм спонукає до прокрастинації, низької навчальної мотивації, схильності до самокритики, емоційної дезадаптації (Frost et al., 1990). Згодом Р. Фрост разом з групою британських вчених на основі своїх досліджень виробили модель перфекціонізму, яка складалася

із шести параметрів: 1) заклопотаність помилками; 2) високі особисті стандарти; 3) батьківські очікування; 4) сумніви щодо власних дій; 5) батьківська критика; 6) організованість. Деякі базові аспекти даної теорії пов'язані з батьківськими очікуваннями та критикою, а деякі більшою мірою – з результатами діяльності та поведінки. Дана модель стала основою «Багатомірної шкали перфекціонізму» (Frost Multidimensional Perfectionism Scale, FMPS) (Frost et al., 1990).

Після оприлюднення першої багатомірної моделі група канадських вчених на чолі з П. Хьюїттом та Г. Флеттом дали альтернативне бачення структури перфекціонізму. Вони запропонували свою багатомірну модель, основою якої є критерій спрямованості перфекціонізму – на себе чи на інших. Вчені критикували попередні дослідження через те, що в них не приділялася увага соціальним аспектам перфекціонізму. Дослідники розробили власний інструментарій для діагностики – «Багатомірну шкалу перфекціонізму» (Multidimensional Perfectionism Scale, MPS-H). До структури перфекціонізму входили такі параметри: «перфекціонізм, орієнтований на себе», «перфекціонізм, орієнтований на інших» та «соціально-приписаний перфекціонізм». Дана шкала дозволила розглянути перфекціонізм з різних сторін: з точки зору самої особистості, значимих інших та соціального середовища (Hewitt & Flett, 1991).

Ідеї перфекціонізму активно розвивалися у працях дослідників, що належали до когнітивно-біхевіорального напрямку, зокрема Д. Бернс розумів перфекціонізм як «мережу когніцій», до них належали наступні параметри: оцінка себе та інших, очікування та інтерпретація подій. На його думку, перфекціоністи характеризуються наявністю завищених особистих стандартів, прагненням до недосяжних цілей, оцінюванням своєї значущості тільки в контексті продуктивності та успіху. Згодом Д. Бернс додає до феномену перфекціонізму ще один параметр – мислення в термінах «все або нічого». Перфекціоністи вважають, що виконана ними робота має бути ідеальною, а інакше вона марна. На думку Д. Бернса, джерелом перфекціонізму є стан відносин батьків з дітьми (Burns, 1980).

Українська дослідниця Л. Данилевич запропонувала розмежовувати функціональний та дисфункціональний перфекціонізм. Функціональний перфекціонізм є гармонійним симбіозом урахування власних можливостей, прагнення до високих особистих стандартів, розуміння своєї недосконалості, прийняття своїх недоликів, а от дисфункціональний – ідеалізування себе, неприйняття можливості недосконалості, помилок, тривожності та ворожості (Данилевич Л., 2010). Інша дослідниця, при розробці власної моделі перфекціонізму виокремила дві ключові його складові: «високі особистісні стандарти», що означають прагнення бути досконалим та «поляризацію мислення», що відображає жорстке ставлення до помилок, адже вони здаються надзвичайно негативними та недопустимими. На основі такого бачення дослідницею встановлено чотири типи перфекціонізму: гіперперфекціонізм – постановка занадто високих

цілей та відсутність задоволення від результату; конструктивний – вміння ставити досяжні цілі, допускається можливість неспіху, високий рівень оптимізму; деструктивний – обмежене мислення двома полюсами «добре / погано», система стандартів не надто вимоглива; та гіперфекціонізм – слабо виражені перфекціоністські домагання (Лоза, 2015).

У своєму теоретичному огляді В. Зеленцова, проаналізувавши праці С. Петерса, зазначає, що обдаровані люди прагнуть бути досконалими, адже для них це важливо. К. Дебровський пише, що активне самодосконалення виступає показником особистісного здоров'я. Він вважає, що саме перфекціоністи можуть протистояти зовнішньому впливу і що вони зазвичай керуються лише власними переконаннями. У той же час, Л. Сільверман обрав шлях розгляду перфекціонізму, враховуючи дві сторони медалі: з одного боку це спонукання рухатися вперед, досягати вершин, а з іншого – він може привести до розчарування, безвиходу та відчаю. Позитивні прояви перфекціонізму у своїх дослідженнях виявив В. Роделл, до них належать вимогливість до себе, цілеспрямованість, наполегливість, що характерні творчим людям (Зеленцова, 2015). Отже, результати досліджень українських і зару-

біжних вчених свідчать як про негативні, так і про позитивні наслідки перфекціонізму. Проте варто наголосити на тому, що все ж таки більшість вчених схильна розглядати перфекціонізм як суто негативний феномен, який призводить лише до деструктивних наслідків.

Висновки. Нами проведено теоретико-методологічне дослідження основних психологічних підходів до розуміння явища перфекціонізму. Логіка теоретико-методологічного пошуку привела нас до окреслення алгоритму дослідження психології перфекціонізму особистості. Здійснено ретроспективне аналізування концепцій, різних психологічних напрямків, моделей перфекціонізму. У генезі вивчення цього поняття відстежено тенденцію амбівалентності поглядів на проблему, яка стосується розгляду негативного чи позитивного впливу на функціонування особистості. Встановлено, що більшість вчених схиляється до деструктивного впливу даного феномену.

Перспективи подальших досліджень. Представлені результати дослідження складають початкову ланку вивчення психологічних змістових параметрів перфекціонізму в юнацькому віці і потребують подальшого емпіричного дослідження та теоретико-методологічного обґрунтування.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Адлер А. Понять природу человека. СПб: Академический проект, 1997. 256 с.
2. Блинова О. Є. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості. Херсон: Вид-во ФОР Вишемирський, 2018. С. 6–29.
3. Гаранян Н. Г. Перфекционизм и враждебность как личностные факторы депрессивных и тревожных расстройств: автореф. дис. ... докт. псих. наук: 19.00.04. МНИИП. М., 2010. 42 с.
4. Данилевич Л. А. Перфекціонізм як особистісний чинник академічної обдарованості студентів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. К.: ВНЗ «УМО», 2010. 20 с.
5. Завада Т. Ю. Мотиваційні чинники перфекціонізму студентської молоді: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.01. Л.: ЛНУ імені Івана Франка, 2017. 158 с.
6. Зеленцова В. Ю. Типологический поход к исследованию перфекционизма в работах зарубежных и отечественных психологов. *Приволжский научный вестник*. 2015. Вып. 6(2). С. 87–90.
7. Кононенко О. І. Соціально-психологічні основи розвитку перфекціонізму особистості : дис. ... д. психол. наук : 19.00.05. Сєвєродонецьк: СЛУ імені Володимира Даля, 2017. 343 с.
8. Лоза О. О. Особливості перфекціонізму як особистісної риси державних службовців : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.04. К.: Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2015. 205 с.
9. Попович І. С. Психологічні виміри соціальних очікувань особистості. Херсон: ПАТ «ХМД», 2017. 504 с.
10. Попович І. С. Типологічні особливості очікувань. *Науковий вісник ХДУ. Серія: психологічні науки*. Херсон: ВД «Гельветика», 2014. Вип. 1. Т. II. С. 64–70.
11. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. М.: Прогресс-Универс, 1993. 346 с.
12. Цілінко І. О. Особливості моральної сфери в юнацькому віці. *Науковий вісник ХДУ. Серія: психологічні науки*. Херсон: ВД «Гельветика», 2013. Вип. 1. С. 47–51.
13. Юнг К. Г. Исследование феноменологии самости. М.: Рефл-бук, 1997. 336 с.
14. Burns D. D. The perfectionist's script for self-defeat. *Psychology today*, 1980. № 11. P. 34–52.
15. Frost R., Marten P., Lahart C., Rosenblate R. The dimension of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*. 1990. № 14. P. 449–468.
16. Hewitt, P. L., Flett G. L. Perfectionism in the Self and Social Contexts: Conceptualization, Assessment, and Association With Psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology Copyright*. 1991. V. 60, № 3. P. 456–470.
17. Popovych I. S. Social expectations – a basic component of the system of adjusting of social conduct of a person. *Australian Journal of Scientific Research*. 2014, 2(6), P. 393–398.
18. Popovych I. S. Social expectations in primary school age. *Proceedings of the 2nd International Academic Congress «Fundamental Studies in America, Europe, Asia and Africa»*, 27 Sept. 2014. USA. Vol. II. New York. 2014. P. 176–180.

REFERENCES:

1. Adler, A. (1997). *Poniat prirodu cheloveka [Understand human nature]*. SPb: Akademicheskii proekt. [in Russian].
2. Blynova, O. Ye. (2018). *Sotsiokulturni ta psykholohichni vektory stanovlennia osobystosti [Socio-cultural and psychological vectors of personality formation]*. Kherson: Vyd-vo FOP Vyshemyrskyi [in Ukrainian].
3. Garyanyan, N. G. (2010). Perfektsionizm i vrazhdebnost kak lichnostnye faktory depressivnykh i trevozhnykh rasstroistv [Perfectionism and hostility as personality factors of depressive and anxiety disorders]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Moscow: MNIIP. [in Russian].
4. Danilevych, L. A. (2010). Perfektsionizm yak osobystisnyi chynnyk akademichnoi obdarovanosti studentiv [Perfectionism as a personal factor in students' academic talent]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kyiv: UMO University. [in Ukrainian].
5. Zavada, T. Yu. (2017). Motyvatsiini chynnyky perfektsionizmu studentskoi molodi [Motivational factors of student youth perfectionism]. *Candidate's thesis*. Lviv: Ivan Franko National University. [in Ukrainian].
6. Zelentsova, V. Iu. (2015). Tipologicheskii pokhod k issledovaniuu perfektsionizma v rabotakh zarubezhnykh i otechestvennykh psikhologov [Typological approach to the study of perfectionism in the works of foreign and domestic psychologists]. *Privolzhskii nauchnyi vestnik – Volga Scientific Bulletin*, 6(2), 87-90. [in Russian].
7. Kononenko, O. I. (2017). Sotsialno-psykholohichni osnovy rozvytku perfektsionizmu osobystosti [Socio-psychological bases of personality perfectionism development]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Severodonetsk: Volodymyr Dahl East-Ukrainian National University. [in Ukrainian].
8. Loza, O. O. (2015). Osoblyvosti perfektsionizmu yak osobystisnoi rysy derzhavnykh sluzhbovtziv [Features of perfectionism as a personal trait of civil servants]. *Candidate's thesis*. Kyiv: Instytut sotsialnoi ta politychnoi psykholohii NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].
9. Popovych, I. (2017). *Psykholohichni vymiry sotsialnykh ochikuvan osobystosti [Psychological dimensions of social expectations of personality]*. Kherson: KTPH. [in Ukrainian].
10. Popovych, I. S. (2014). Typolohichni osoblyvosti ochikuvan [Typological features of expectations]. *Naukovyi visnyk KhDU. Seriya: psykholohichni nauky – KSU Scientific Bulletin. Series: Psychological Sciences*, 1, II, 64-70. [in Ukrainian].
11. Khorni, K. (1993). *Nevroticheskaia lichnost nashego vremeni [The neurotic personality of our time]*. Moscow: Progress-Univers. [in Russian].
12. Tsilyenko, I. O. (2013). Osoblyvosti moralnoi sfery v yunatskomu vitsi [Features of the moral sphere in adolescence]. *Naukovyi visnyk KhDU. Seriya: psykholohichni nauky – KSU Scientific Bulletin. Series: Psychological Sciences*, 1, 47-51. [in Ukrainian].
13. Iung, K. G. (1997). *Issledovanie fenomenologii samosti [Investigation of the phenomenology of the self]*. Moscow: Refl-buk. [in Russian].
14. Burns D. D. (1980). The perfectionist's script for self-defeat. *Psychology today*, 11, 34-52. [in English].
15. Frost, R., Marten, P., Lahart C. & Rosenblate R. (1990). The dimension of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14, 449-468. [in English].
16. Hewitt, P. L. & Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the Self and Social Contexts: Conceptualization, Assessment, and Association With Psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology* Copyright, 60(3), 456-470. [in English].
17. Popovych, I. S. (2014a). Social expectations – a basic component of the system of adjusting of social conduct of a person. *Australian Journal of Scientific Research*, 2(6), 393-398. [in English].
18. Popovych, I. S. (2014b). Social expectations in primary school age. In: *Proceedings of the 2nd International Academic Congress of the Fundamental Studies in America, Europe, Asia and Africa* (pp. 176-180). New York, NY: Columbia Press. [in English].

УДК 316.6:159.923.2

DOI 10.32999/2663-970X/2019-1-14

ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ СОЦІАЛЬНОЇ БАЖАНОСТІ ТА ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

RESEARCH ON THE CORRELATION BETWEEN SOCIAL DESIRABILITY AND VALUE ORIENTATIONS IN ADOLESCENCE

Шевченко Альона Володимирівна

студентка III курсу

Херсонський державний університет

kalanchak27@gmail.com

ORCID 0000-0002-6581-6938

Shevchenko Alyona Volodymyrivna

III year student

Kherson State University

kalanchak27@gmail.com

ORCID 0000-0002-6581-6938

Анотація. Зазначено, що кожна людина має свою систему цінностей, яка впродовж життя формується, переосмислюється та модифікується. Акцентовано, що найважливіший час для становлення та розвитку системи цінностей – юнацький вік, у якому пріоритети почасти під тиском «значущих інших» та соціуму зазнають суттєвих змін і трансформацій. Поведінку молодшої людини, яка не йде проти інших, проти загальноприйнятих норм та цінностей, щоб не відрізнятись від загалу, погоджується з думкою та позиціями інших людей, трансформуючи свою ціннісну систему, авторка статті визначає як соціально бажану.

Мета статті полягає в теоретичному дослідженні взаємозв'язку феномену соціальної бажаності та ціннісних орієнтацій осіб юнацького віку.

У дослідженні застосовано наступні методи: аналізування наукової літератури з окресленої проблематики; систематизація та узагальнення; обґрунтування взаємозв'язків соціальної бажаності та ціннісних орієнтацій осіб юнацького віку.

Результати: у статті здійснено огляд проблеми впливу соціальної бажаності на ціннісні орієнтації осіб юнацького віку. Проаналізовано наукові роботи провідних вітчизняних та зарубіжних науковців. Висвітлено особливості формування ціннісних орієнтацій осіб юнацького віку. Описано вплив феномену «соціальної бажаності» на особистість. Вказано низку чинників, які зумовлюють ефект соціальної бажаності, розкрито прийом прояву та контролю ефекту соціальної бажаності.

Висновки: окреслено розуміння глибини і складності взаємозв'язку феномену соціальної бажаності та ціннісних орієнтацій. Констатовано, що цінності формуються впродовж усього життя і мають тенденцію змінюватися, модифікуватися. Акцентовано, що саме в юнацькому віці проходять значні трансформації в ціннісно-сенсовій сфері особистості.

Ключові слова: цінності, ціннісно-сенсова сфера, шкала соціальної бажаності, соціальні очікування, юнацький вік, суспільство.

Abstract. The study underlines that everyone has his/her value system which is developed over the course of a lifetime, reinterpreted and modified. It highlights that the most important period for creating and developing a value system is adolescence, when priorities undergo essential changes and transformations partly under the pressure of "significant others" and society. The behavior of a young person who does not contradict others, generally accepted norms and values not to differ from majority, agrees to other people's views and opinions, transforming his/her value system, is considered as socially desirable.

The purpose of the study is to conduct theoretical research on the correlation between the phenomenon of social desirability and value orientations of adolescents.

The following methods are used in the research: analyzing of scientific literature on the issues outlined; systematization and generalization; substantiation of correlations between social desirability and value orientations of adolescents.

Results: the problem of the impact of social desirability on value orientations of adolescents has been examined in the paper. Scientific studies of the leading Ukrainian and foreign scholars have been analyzed. The peculiarities of formation of value orientations of adolescents have been illuminated. The research looks at the features of developing value orientations. The influence of the phenomenon of "social desirability" on personality has been described. A number of factors that determine the social desirability effect are indicated, methods of manifestation and control of the social desirability effect have been revealed.

Conclusions: An understanding of the depth and complexity of the relationship between social desirability and value orientations has outlined. It has been stated that that values are developed over the course of a lifetime and are inclined to be changed and modified. It has been emphasized that at a young age there are significant transformations in the value-sense sphere of the individual.

Key words: values, value and sense area, scale of social desirability, social expectations, adolescence, society.

Вступ. XXI століття – це час досить потужного впливу на особистість всіх сфер людського життя. Не існує жодної людини, котра б не зазнала впливу соціуму, адже ми народжуємося індивідами, а особистістю стаємо лише в процесі соціалізації. Соціалізація – це процес поступового входження індивіда в соціальне середовище, тобто в соціум, через засвоєння певних норм, ідеалів та цінностей. Кожна людина має

свою систему цінностей, яка впродовж життя може трансформуватися, переосмислюватися та модифікуватися. Найважливіший час для становлення та розвитку системи цінностей є юнацький вік. Саме в юнацькому віці пріоритети молоді почасти під тиском соціуму зазнають суттєвих змін і трансформацій.

Теоретичне обґрунтування проблеми. Головним важелем зміни системи цінностей молоді може

бути як вплив значущої людини, котра є авторитетом, наприклад, це може бути кумир, або ж вплив референтної групи – група людей, велика чи мала, думкою яких індивід дорожить, об'єднаний з учасниками системою цінностей. Зазвичай у такій групі індивід виконує певну роль. Такою групою може бути сім'я, коло друзів чи співробітників. Щоб не йти «проти інших», проти загальноприйнятих норм та цінностей, щоб не відрізнитися від загалу, юнаки погоджуються з думкою та позиціями інших людей, трансформуючи свою ціннісну систему. Таку поведінку ми характеризуємо, як соціально бажану.

Проблему ціннісних орієнтацій розглядали такі провідні зарубіжні вчені, як А. Маслоу, М. Рокіч, В. Франкл, Е. Фромм, Ш. Шварц, Е. Шпрангер та ін. Висвітленню проблеми ціннісних орієнтацій присвячені праці українських та російських вчених, таких як: В. Баранівський, О. Голюк, О. Гриньова, В. Марчук, У. Михайлишин, О. Паскевич, Н. Савченко, І. Субашкевич, Ю. Шайгородський та ін.

До кола дослідників, які вивчали феномен «соціальної бажаності», відносимо А. Едварса, Д. Марлоу, Д. Крауна, Д. Паулуса, А. Бочарова, У. Кондратьєву, М. Молоканову, Е. Осіна, Н. Салміну, І. Боровинську та ін.

Мета статті полягає в теоретичному дослідженні взаємозв'язку феномену соціальної бажаності та ціннісних орієнтацій осіб юнацького віку.

У дослідженні застосовано наступні **методи**: аналізування наукової літератури з означеної проблематики; систематизація та узагальнення, обґрунтування взаємозв'язків соціальної бажаності та ціннісних орієнтацій осіб юнацького віку.

Результати. Останнім часом наше суспільство зазнає перманентних змін, які позначаються на політичній, економічній та соціальній сферах і зачіпають майже все населення нашої країни. Особливою спільнотою, яка наділена новаторським духом і є рушійною силою соціуму, вважається юнацтво. Водночас, ця категорія є досить чутливою до різноманітних навіювань, впливів, дій з боку навколишнього оточення. Тому однією з важливих проблем сучасної психології є дослідження детермінант формування ціннісних орієнтацій молоді, від якої залежатиме майбутнє нашого суспільства.

Поняття «цінність», з погляду філософського вчення, відображає процеси, явища, предмети, які мають певну значущість для людини та суспільства в цілому, і сприяють задоволенню її потреб та інтересів. Цінності можна класифікувати на матеріальні – предмет або об'єкт та духовні – явища суспільної свідомості: мораль, релігія, традиції. Індивідуальними є цінності конкретного суб'єкта діяльності та загальнолюдськими є цінності, важливість яких є однаковою для всього людства: мир, соціальна рівність та справедливість, збереження природи.

Німецький психолог Е. Шпрангер вважав, що цінності характерні для людей в будь-яких комбінаціях та співвідношеннях. У своїй праці він виокремив шість спрямувань особистості, що представлені цін-

нісними орієнтаціями: теоретична, економічна, соціальна, релігійна, естетична та політична. Теоретична орієнтація спрямована на прагнення до розкриття істини, раціонального підходу до життя, економічна орієнтація – на отримання вигоди. Естетична орієнтація спрямована на утримання балансу та гармонії, сприйняття явищ навколишнього світу з точки зору привабливості і насолоди. Соціальна орієнтація представлена найвищою цінністю – любов'ю інших людей. Політична орієнтація розглядає головною цінністю владу та вплив, а релігійна – доброту, єдність всесвіту та віру (Шпрангер, 1982).

Інший видатний психолог А. Маслоу на основі своєї класифікації потреб об'єднує загальнолюдські цінності у дві основні групи: вищі цінності – вітальні, цінності «розвитку» і нижчі цінності – дефіцитарні або гомеостатичні, регресивні, захисні цінності. (Маслоу, 1997). Багато хто вважає, що поки не будуть задоволені потреби нижчого рівня, неможлива реалізація вищих. Однак в наш час почасти люди нехтують нижчими, біологічними цінностями, обмежуючи себе наприклад в їжі (різноманітні дієти), щоб задовільнити потреби соціального рівня, показати себе в більш вигідному світлі, тобто реалізувати вищі цінності.

Відомий психолог М. Рокіч запропонував чітке визначення поняття «цінності» і розробив легкий у використанні інструментарій. Під цінностями вчений розуміє вид переконань, що має центральне значення для життя людини. Цінності є керівними принципами життя, що визначають, як необхідно поводитися особистості (Rokeach, 1979). Завдяки доробку М. Рокіча у сучасній психології виокремлюємо цінності культурні та індивідуальні. Значним внеском дослідника було виокремлення 18 термінальних і 18 інструментальних цінностей, що дало потужний поштовх до розуміння цінностей як рушійної сили, яка регулює поведінку особистості. До термінальних цінностей віднесено найважливіші цілі, ідеали, самоцінний зміст життя людини, щастя, мудрість; також їх поділяють на особисті й соціальні. Під інструментальними цінностями розуміють засоби досягнення цілей, які схвалює суспільство. Найвідомішим та найбільш розповсюдженим інструментарієм для вивчення ціннісно-сенсової сфери особистості є методика «Rokeach Value Survey» – «Методика ціннісних орієнтацій Рокіча» (Rokeach, 1979). Вона отримала визнання та використовувалася в дослідженнях як зарубіжних вчених, так і вітчизняних. Методика базується на прийомі прямого ранжування списку цінностей. На нашу думку, недоліком даної методики є схильність до впливу соціальної бажаності.

Інший вчений Ш. Шварц, досліджуючи та аналізуючи праці попередників, розробив новий підхід до вивчення цінностей та обґрунтував концепції мотиваційної мети ціннісних орієнтацій, створив модель динамічних відносин між ціннісними типами. Дослідник розуміє під цінностями мотиваційні цілі, які складаються з мотивів, настановлень та переконань людини. Цікавість привертає динамічна модель

ціннісних типів, котра складається з 10 цінностей з відповідними мотиваційними цілями: самостійність, стимуляція, гедонізм, досягнення, влада, безпека, конформізм, традиція, універсалізм та доброзичливість (Schwartz, 2007). Узагальнюючи визначення цінностей багатьох теоретиків, Ш. Шварц і В. Білські розкрили основні їх характеристики:

- цінності – це судження та переконання людини;
- цінності – це бажана людиною мета та образ поведінки, який допомагає досягти цю мету;
- цінності не обмежені певними діями або ситуацією, тобто є трансцендентними;
- цінності виступають як стандарти, що керують вибором чи оцінкою дій, людей, подій;
- цінності впорядковані за важливістю між собою (Schwartz & Bilsky, 1987)

Ш. Шварц, розробляючи авторський опитувальник, уважно вивчив методику М. Рокіча, модифікувавши низку аспектів, розширивши та удосконаливши концептуальну базу даної методики. «Тест цінностей» (1992), як він його назвав, представляє собою шкалу, що призначена для вимірювання значущості цінностей (Карандашев, 2004).

На думку Н. Савченко, ціннісні орієнтації, які відіграють ключову роль у формуванні особистості і в загальному розвитку суспільства, виконують дві найбільш важливі та основні функції. Перша полягає у тому, що цінності виступають основою формування і розвитку ціннісних орієнтацій людини. Друга ж зводиться до того, що цінності мотивують діяльність і поведінку людини, оскільки орієнтація людини у світі і прагнення до досягнення мети обов'язково співвідносяться з цінностями, які складають внутрішню структуру особистості (Савченко, 2015). Дослідниця також має свій погляд на визначення даного поняття, вона тлумачить цінності як «один із видів ціннісних ставлень, що мають перевагу тих чи інших значущих для суб'єкта об'єктів». Ціннісні орієнтації характеризуються значущим елементом особистісної структури людини, зміст якої визначають почуття, інтереси, потреби, ідеали, здібності та її настановлення.

Ціннісні орієнтації, з погляду О. Голюк, можна визначити, як вибір людиною певних матеріальних і духовних цінностей як об'єктів, що визначають її цілеспрямовану життєдіяльність, весь спосіб життя. В ціннісних орієнтаціях акумулюється життєвий досвід людей, вони є своєрідним індикатором ієрархії переваг, які людина надає тим чи іншим цінностям у процесі своєї життєдіяльності (Голюк, 2015).

Інший український вчений – Ю. Шайгородський запропонував модель цілісного, багатоаспектного аналізування ціннісних орієнтацій. До аспектів даної моделі дослідник відніс: мотиваційно-сенсовий аспект, який віддзеркалює змістовий бік ціннісних орієнтацій особистості й відображає внутрішню основу її ставлення до дійсності, систему диспозицій; комунікативно-орієнтовний аспект, який є детермінантою формування ціннісних орієнтацій особистості, та процесуально-результативний аспект, що є показником

результативності особистісних диспозицій. Складові ціннісних орієнтацій особистості виступають у вигляді певної функціональної структури, кожна складова якої не має статусу самостійного регулятора поведінки і діяльності, а робить лише певний функціональний внесок у цілісну структуру ціннісних орієнтацій як багатоаспектного утворення (Шайгородський, 2010).

На думку української дослідниці І. Субашкевич, цінності розглядаються як певні ідеали або зразки, що вбирають у себе значущість явищ дійсності, які відповідають основним потребам індивіда, соціальних груп і суспільства в цілому. Ціннісні орієнтації особистості виступають регуляторами її соціальної активності та виникають тоді, коли вона спочатку інтеріоризує, а потім екстеріоризує цінності у якості певних сенсових утворень. Вона вважає, що найбільш активним учасником процесів переоцінки і трансформації цінностей є молодь, яка змушена вибудовувати свою систему цінностей в умовах відсутності чітких моральних орієнтирів (Субашкевич, 2017).

Юнацький вік – це віковий період, в якому індивід «набуває можливості не лише створювати ідеальні когніції свого майбутнього, але й автономно реалізувати здійснені життєві вибори». У цей час особи юнацького віку набувають здатності до самотворення власних ціннісних орієнтацій. Інтегруючи досвід минулого, особливості теперішнього та очікування майбутнього, особистість втілює в ціннісних орієнтаціях образи життєвих цілей, а також вибір способів їх досягнення (Гриньова, 2018; Попович, 2015)

Потрібно враховувати також соціально-психологічний континуум даної проблеми, адже розглядати цінності та ціннісні орієнтації потрібно у такому відношенні, як «суспільство – індивід». Під час соціалізації індивід акумулює досвід та знання попередніх поколінь, сприймає вплив особливостей своєї культури, а також набуває соціально схвалені стереотипи поведінки, які є завжди спрямованими на соціокультурні цінності (Блинова, 2018; Цілінко, 2013). Зазначимо, що широкий та багатогранний спектр цінностей розвивається саме в особистісно-суспільних зв'язках, які є наявними у провідному виді психічної діяльності – навчально-професійній (Porovuch & Vlynova, 2019). Ці зв'язки формуються з народження, однак визначальною віхою для їх розширення та укріплення є юнацький вік. Цей період життя також є основоположною для формування ціннісних орієнтацій молоді.

Потрібно підкреслити, що за системою ціннісних орієнтацій можливо детерминувати характер розвитку загальних відносин, перспективи розвитку суспільства. Вивчення та дослідження ціннісних орієнтацій осіб юнацького віку дає можливість визначити міру їх адаптації до нових соціальних умов. Під час цієї адаптації, група здійснює вплив на окрему особистість, і щоб не «випасти» з цього кола, юнаки можуть змінювати свої пріоритети у ціннісній сфері. Прагнучи до позитивного та конструктивного взаємовпливу, взаємообміну з суспільством, особистість підкорюється йому, представляючи себе у вигідному світлі.

Цю схильність ми пояснюємо феноменом «соціальної бажаності».

Першим, хто почав досліджувати дане явище був дослідник А. Едвардс у кінці 50-х років минулого століття. У своїй праці «The social desirability variable in personality assessment and research» (1957) він показав, що тенденція до соціально схвалених відповідей в опитувальниках не завжди і не обов'язково свідомий вибір досліджуваного. Науковець назвав це «ефектом фасаду», тобто, коли індивід прагне представити себе і свою поведінку таким, щоб воно відповідало нормам суспільства та отримало схвалення соціуму. На думку А. Едвардса, наявність такої тенденції свідчить про відсутність розуміння себе чи небажання показувати особистісні недоліки (Edwards, 1957).

Досліджуючи проблему соціальної бажаності, дослідниця У. Кондратьєва проаналізувала велику кількість підходів до розуміння даного явища і прийшла до висновку, що соціальна бажаність розглядається як:

- схильність чи настановлення надавати соціально бажані відповіді на самооцінні запитання, при цьому виокремлює два аспекти, перший розглядає соціальну бажаність як самообман і несвідому переконаність у власних можливостях, інший – як свідомий намір контролювати створене враження і вводити в оману інших;
- особистісна змінна, яка є складовою індивідуальності людини;
- соціально бажані відповіді є загальною потребою індивіда в самозахисті, соціальній згоді та схваленні, а також потребою в увазі і підвищенні самооцінки;
- тенденція до альтруїстичної поведінки в реальному житті;
- соціальна бажаність пов'язана з емоційним інтелектом;
- соціальна бажаність пов'язана з психічним і соматичним здоров'ям.

Однак сама дослідниця вважає, що соціальна бажаність – це особливий соціальний спосіб дії, який дозволяє оволодіти соціальними нормами взаємодії і моделями поведінки з метою бути прийнятим окремою соціальною спільністю, і зайняти в ній певне місце (Кондратьєва, 2011).

Займаючи своє місце в суспільстві, спільноті або ж групі, молодь, функціонує за її правилами. І. Попович, досліджуючи психологію соціальних очікувань (Попович, 2016), зазначає, що людина, стаючи членом окремої спільноти, виконує відповідну соціальну роль, яка спонукає її дотримуватися низки норм, обов'язків та правил. Це у свою чергу впливає на формування системи очікувань особистості щодо учасників та перебігу подій у конкретній соціальній групі. Дана система впливає на вибірковість контактів, ставлень, настановлень, що засвідчує її органічний зв'язок з ієрархією цінностей (Попович, 2006). Тобто, можна стверджувати, що соціальні очікування групи можуть впливати на цінності кожного учасника

даної взаємодії, і щоб відповідати даним очікуванням, індивід діє згідно соціальним нормам та звичаям, змінюючи свою систему цінностей, і очікує на схвалення з боку групи.

Часто в опитувальниках соціальна бажаність визначається як шкала відвертості, яка перевіряє наскільки чесними є відповіді респондентів. Існує невелика кількість методик, які призначені для вимірювання соціальної бажаності. Серед них найчастіше використовується «Методика самооцінки мотивації схвалення» (шкала соціальної бажаності) Д. Марлоу – Д. Крауна, «Опитувальник Едвардса», методика Паулюса «Balanced inventory for desirable responding», а також «Методика діагностики соціально-бажаної поведінки» для дошкільного, молодшого шкільного і старшого шкільного віку, авторами якої є Н. Салміна, Т. Іовлева, І. Тиханова. Однак потрібно зауважити, що у зазначених методиках є шкала соціальної бажаності.

Науковець Є. Осін виокремив ряд чинників, які зумовлюють ефект соціальної бажаності. До них належать: мотиваційні диспозиції особистості – мотивація схвалення; ситуаційні чинники – цілі психологічної діагностики, методи обстеження, ступінь анонімності, рівень стресу; особистісні якості – здібності до самопрезентації, рівень інтелекту. Автор виокремив різноманітні способи прояву та контролю ефекту соціальної бажаності. Ці методи можна поділити на критеріальні та опитувальні. Зміст критеріальних методів полягає в тому, що досліджуваним пропонується оцінити свою успішність або особистісні особливості, тобто надати суб'єктивну оцінку, яка потім порівнюється з об'єктивною оцінкою їх діяльності, або ж з оцінкою наданою іншими людьми. Залишок від регресії суб'єктивних оцінок над об'єктивними і є показником соціальної бажаності. Також до критеріальних методів можна віднести «методику переоцінки».

Щодо опитувальних методів, то серед них можна виокремити прямі та непрямі. До прямих належать шкали соціальної бажаності, брехні, які входять до складу різних опитувальників, наприклад: MMPI, CPI, EPI та інші. До непрямих опитувальних методів відносяться різноманітні прийоми, за допомогою яких соціальна бажаність оцінюється без використання спеціальних шкал. Ще один варіант непрямого методу – аналіз інтраіндивідуальних коваріацій. Взагалі прояв і попередження ефекту соціальної бажаності може здійснюватися на будь-якому етапі психодіагностичного обстеження. На етапі розробки психометричних методик соціальна бажаність окремих пунктів та шкал може визначитися шляхом експертних оцінок чи порівняння балів. На етапі проведення психодіагностики основними заходами щодо зниження впливу соціальної бажаності є забезпечення анонімності та конфіденційності результатів даного дослідження. Можуть використовуватися обмежуючі інструкції чи більш складніші прийоми, такий як «уявний детектор брехні». Для того, щоб мінімізувати ефект соціальної бажаності, потрібно створити

атмосферу довіри та відкритості, також посприяє відсутності особистого знайомства респондента з людиною, котра проводить психодіагностику. На етапі статистичного аналізу можуть використовуватися аналітичні стратегії з метою корекції індивідуальних балів за показниками соціальної бажаності, чи відсвіту респондентів з високою соціальною бажаністю. Ступінь впливу соціальної бажаності на показники інших методик можна оцінити за допомогою кореляційного чи факторного аналізів шкал (Осін, 2011).

Зауважимо, що ефективним способом контролю є використання дублюючих питань. Тобто одні й ті самі запитання, що спрямовані на виявлення інформації, формулюються по-різному, і якщо наявні протиріччя між відповідями, то можна говорити про ефект соціальної бажаності. Метод вимушеного вибору – ще один варіант перевірки. Його суть полягає в тому, що респонденту надається вибір між фразами або словосполученнями, які є одночасно допустимі, але мають різну валідність. Ці обидві фрази є соціально бажаними та небажаними в змістовому плані.

Огляд наукової психологічної літератури, ретроспективне аналізування дають підстави зробити наступні **висновки**. Здійснено теоретичне аналізування таких понять, як «ціннісні орієнтації» та «соціальна бажаність». Розглянуто значний перелік підходів і поглядів як зарубіжних, так і українських вчених на проблематику цінностей, їх роль, особливості

формування та динаміку. Констатовано, що цінності формуються впродовж усього життя, і мають тенденцію змінюватися та модифікуватися. Соціалізуючись, індивід засвоює норми, ідеали та цінності, проте водночас саме соціум вносить корективи щодо ієрархії цінностей особистості. Саме в юнацькому віці проходять трансформації в ціннісно-сенсовій сфері особистості, і важливо, щоб стаючи зрілими, молоді люди не зраджували своїм цінностям під тиском соціальних очікувань «значущих інших» та соціуму.

Нами окреслено спектр методик, які дозволять змістовно дослідити ціннісні орієнтації людини, а також перелічені методики, що забезпечать визначення рівня соціальної бажаності індивіда.

У статті вказані різноманітні прийоми щодо встановлення та контролю ефекту соціальної бажаності, які мають на меті зниження цього впливу на результати психодіагностичних досліджень, а також безпосереднє дослідження цього феномену та кореляція з іншими психологічними особливостями особистості.

Перспективи подальших досліджень. Проблема впливу соціальної бажаності на ціннісно-сенсову сферу молоді вимагає більш поглибленого наукового аналізування, висвітлення та узагальнення. Вбачаємо потребу в емпіричному дослідженні та теоретико-методологічному обґрунтуванні психологічного взаємозв'язку соціальної бажаності та ціннісних орієнтацій осіб юнацького віку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Блинова О. Є. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості. Херсон: Вид-во ФОП Вишемирський, 2018. С. 6–29.
2. Голік О. А. Ціннісні орієнтації батьків як основа забезпечення гармонійного буття дитини у сім'ї. *Імідж сучасного педагога*. К., 2015, 6 (155). С. 41–44.
3. Гриньова О. М. Психологічні особливості становлення ціннісних орієнтацій особистості в пізньому юнацькому віці. *Проблеми педагогічної та вікової психології*. К., 2018. № 6. С. 9–13.
4. Карандашев В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. СПб: Речь, 2004. 70 с.
5. Кондратьева У. Г. Социокультурные условия развития личности и феномен «социальной желательности». *Философия образования. Вестн. Новг. гос. ун-та*. 2011. 2(35). С. 208–215.
6. Маслоу А. Психология бытия. М.: Рефл-бук; К.: Вак-лер, 1997. 304 с.
7. Осин Е. Н. Проблема социальной желательности в исследованиях личностного потенциала. *Личностный потенциал: структура и диагностика*. М.: Смысл, 2011. С. 454–468.
8. Попович І. С. Конструювання особистістю моделі очікуваного майбутнього. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: психологічні науки : зб. наук. праць ХДУ*. Херсон: ВД «Гельветика», 2015. Вип. 6. С. 145–154.
9. Попович І. С. Соціальні очікування як регулятор соціально-психологічної реальності. *Актуальні проблеми психології*. К.: Фенікс. 2016. Т.1. Вип. 44. С. 138–143.
10. Попович І. С. Соціально-психологічні очікування в міжособистісній взаємодії малої групи. *Проблеми заг. та пед. психології*. К. 2006. Т. VIII. В. 7. С. 259–268.
11. Савченко Н. Ціннісні орієнтації як складова особистісного самовизначення. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. К. 2015. Вип. 140. С. 13–18.
12. Субашкевич І. Р. Медіапсихологічні чинники формування ціннісно-сміслової сфери студентської молоді. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. К., 2017. 195 с.
13. Цілінко І. О. Особливості моральної сфери в юнацькому віці. *Науковий вісник ХДУ. Серія: психологічні науки*. Херсон: ВД «Гельветика», 2013. Вип. 1. С. 47-51.
14. Шайгородський Ю. Ціннісні орієнтації особистості: формалізована модель цілісного, багатоаспектного аналізу. *Соціальна психологія*. К, 2010. № 1 (39). С. 94–106.
15. Шпрангер Э. Основные идеальные типы индивидуальности. *Психология личности. Тексты*. М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 55–60.
16. Edwards A. L. The social desirability variable in personality assessment and research. N.Y.: The Dryden Press. 1957. 177 p.

17. Popovych, I. S., Blynova, O. Ye. The Structure, Variables and Interdependence of the Factors of Mental States of Expectations in Students' Academic and Professional Activities. *The New Educational Review*. 2019, 55 (1), P. 293-306. DOI: 10.15804/tner.2019.55.1.24.
18. Rokeach M. *Understanding human values Individual and social*. NY: New York the Free press, 1979. P. 7.
19. Schwartz S. H., Bilsky W. Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1987. 53. P. 550-562.
20. Schwartz S. H. A theory of cultural value orientations: *Explication and applications. Measuring and mapping cultures: 25 years of comparative value surveys*. Leiden, The Netherlands: Brill, 2007. P. 33-78.

REFERENCES:

1. Blynova, O. Ye. (2018). *Sotsiokulturni ta psikhologichni vektory stanovlennia osobystosti [Socio-cultural and psychological vectors of personality formation]*. Kherson: Vyd-vo FOP Vyshemyrskyi. [in Ukrainian].
2. Holiuk, O. A. (2015). Tsinnisni orientatsii batkiv yak osnova zabezpechennia harmoniinoho buttia dytyny u simi [Parental value orientations as a basis for ensuring a harmonious existence of the child in the family]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – The image of the modern teacher*, 6 (155), 41-44. [in Ukrainian].
3. Hrynova, O. M. (2018). Psikhologichni osoblyvosti stanovlennia tsinnisnykh orientatsii osobystosti v piznomu yunatskomu vitsi [Psychological peculiarities of formation of personality value orientations in late adolescence]. *Problemy pedahohichnoi ta vikovoi psikhologii – Problems of pedagogical and age psychology*, 6, 9-13. [in Ukrainian].
4. Karandashev, V. N. (2004). *Metodika Shvartsa dlia izuchenii tsennosti lichnosti: kontseptsii i metodicheskoe rukovodstvo [Schwartz methodology for the study of personality values: concept and methodological guidance]*. SPb: Rech. [in Russian].
5. Kondrateva, U. G. (2011). Sotsiokulturnye usloviia razvitiia lichnosti i fenomen "sotsialnoi zhelatelnosti" [Sociocultural conditions of personality development and the phenomenon of "social desirability"]. *Filosofiiia obrazovaniia. Vestn. Novg. gos. un-ta – Philosophy of Education. Vestn. Nov state university*, 2(35), 208-215. [in Russian].
6. Maslou, A. (1997). *Psikhologiiia bytiia [Psychology of being]*. Moscow: Refl-buk; Kyev: Vak-ler. [in Russian].
7. Osin, E. N. (2011). Problema sotsialnoi zhelatelnosti v issledovaniakh lichnostnogo potentsiala [The problem of social desirability in studies of personal potential]. *Lichnostnyi potentsial: struktura i diagnostika – Personal potential: structure and diagnosis*, 3(3), 454-468. [in Russian].
8. Popovych, I. S. (2015). Konstruiuvannia osobystistiu modeli ochikovanoho maibutnoho [Constructing the model of the model of the expected future]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnogo universytetu. Serii: psikhologichni nauky: zb. nauk. prats KhDU – Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Psychological Sciences: Coll. Sciences. against the KSU*, 6, 145-154. [in Ukrainian].
9. Popovych, I. S. (2016). Sotsialni ochikuvannia yak rehuliator sotsialno-psikhologichnoi realnosti [Social expectations as a regulator of socio-psychological reality]. *Aktualni problemy psikhologii – Actual problems of psychology*, 1(44), 138-143. [in Ukrainian].
10. Popovych, I. S. (2006). Sotsialno-psikhologichni ochikuvannia v mizhosobystisnii vzaiemodii maloi hrupy [Socio-psychological expectations in small group interpersonal interaction]. *Problemy zah. ta ped. Psikhologii – Problems and ped. Psychology*, 8(7), 259-268. [in Ukrainian].
11. Savchenko, N. (2015). Tsinnisni orientatsii yak skladova osobystisnoho samovyznachennia [Value orientations as a component of personal self-determination]. *Naukovi zapysky. Serii : Pedahohichni nauky – Proceedings. Series: Pedagogical Sciences*, 140, 13-18. [in Ukrainian].
12. Subashkevych, I. R. (2017). Mediapsikhologichni chynnyky formuvannia tsinnisno-smyslovoi sfery studentskoi molodi [Mediapsychological factors of formation of the value-semantic sphere of student youth]. *Candidate's thesis*. Kyiv: Instytut sotsialnoi ta politychnoi psikhologii NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].
13. Tsilyenko, I. O. (2013). Osoblyvosti moralnoi sfery v yunatskomu vitsi [Features of the moral sphere in adolescence]. *Naukovyi visnyk KhDU. Serii: psikhologichni nauky – KSU Scientific Bulletin. Series: Psychological Sciences*, 1, 47-51. [in Ukrainian].
14. Shaihorodskiy, Yu. (2010). Tsinnisni orientatsii osobystosti: formalizovana model tsilisnoho, bahatoaspektynoho analizu [Personality value orientations: A formalized model of holistic, multidimensional analysis]. *Sotsialna psikhologiiia – Social Psychology*, 1(39), 94-106. [in Ukrainian].
15. Shpranger, E. (1982). Osnovnye idealnye tipy individualnosti [The main ideal types of personality]. *Psikhologiiia lichnosti. Teksty – Personality Psychology. Texts*, 55-60. [in Russian].
16. Edwards, A. L. (1957). *The social desirability variable in personality assessment and research*. N.Y.: The Dryden Press.
17. Popovych, I. S. & Blynova, O. Ye. (2019). The Structure, Variables and Interdependence of the Factors of Mental States of Expectations in Students' Academic and Professional Activities. *The New Educational Review*, 55(1), P. 293-306. DOI: 10.15804/tner.2019.55.1.24.
18. Rokeach, M. (1979). *Understanding human values Individual and social*. NY: New York the Free press, p. 7.
19. Schwartz, S. H. & Bilsky, W. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53. 550-562.
20. Schwartz, S. H. (2007). A theory of cultural value orientations: *Explication and applications. Measuring and mapping cultures: 25 years of comparative value surveys*. Leiden, The Netherlands: Brill, 33-78.

ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.9:316.6
DOI 10.32999/2663-970X/2019-1-15

МАНІПУЛЯТИВНА ПОВЕДІНКА У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ
ОФІСНИХ СПІВРОБІТНИКІВMANIPULATIVE BEHAVIOR IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES
OF OFFICE STAFF

Крупник Іван Романович
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри загальної та соціальної психології
Херсонський державний університет
AZONT@meta.ua
ORCID 0000-0003-4092-9781

Krupnyk Ivan Romanovych
Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor of the Department
of General and Social Psychology
Kherson State University
AZONT@meta.ua
ORCID 0000-0003-4092-9781

Ткаленко Наталія Вікторівна
практичний психолог
natala.tkalenko921@gmail.com
ORCID 0000-0001-8288-6121

Tkalenko Natalya Viktorivna
practical psychologist
natala.tkalenko921@gmail.com
ORCID 0000-0001-8288-6121

Мета. Висвітлення маніпулятивної поведінки у професійній діяльності офісних працівників, які працюють у системі «людина-людина». Важливо також дослідити це явище у динаміці, тому у обстежені задіяні респонденти різного віку.

Методи. Загальнотеоретичні: аналіз, синтез положень, що містяться у психологічній літературі з проблеми психології маніпуляцій, порівняння, узагальнення, інтерпретація та систематизація теоретичних та емпіричних досліджень; емпіричні: методика «Дослідження макіавеллізму особистості» (адаптація В. Знакова) для виявлення рівня схильності особистості до маніпулятивної поведінки.

Результати та висновки. Під час аналізу виявлено, що відсоткові частки за результатами проведеного опитування у двох вибірках значно відрізняються. Зокрема, високого рівня проявів маніпулятивної поведінки у вибірці досліджуваних віком 20–25 років не виявлено. Окрім того, середній рівень із тенденцією до високого у цій віковій групі теж займає меншу частку. Особистість починає навчатись взаємодіяти, спілкуватись у новій для себе соціальній ролі та у новій для себе діяльності – трудовій. Молодий фахівець більше спостерігає, пристосовується, адаптується до нового середовища, ніж впливає на нього. Натомість, у вибірці досліджуваних 26–44 років – високий рівень виявлено у двадцяти відсотків. Таким чином, маніпулювання як тип поведінки превалює у вибірці респондентів віком 26–44 роки. Це свідчить про те, що більш старші за віком фахівці переконані в тому, що при спілкуванні з іншими людьми ними можна і потрібно маніпулювати, вони мають навички та конкретні уміння маніпулювати. Результати дослідження показали, що доросліші респонденти більш схильні до маніпулятивної поведінки. Це пов'язане із тим, що доросліша людина має значний арсенал маніпулятивних прийомів, розуміється в тому де і як можна їх застосовувати, мають навички та конкретні уміння маніпулювати. Виявлені розбіжності у застосуванні маніпуляцій між респондентами різних вікових груп, дозволяють простежити динаміку формування міжособистісних відносин у колективах.

Ключові слова: маніпулятивний вплив, макіавеллізм, закономірності процесу маніпулювання, вікові особливості схильності до використання маніпуляцій.

Purposes. Coverage of manipulative behavior in the professional activities of office workers working in the “man-man”. It is also important to study this phenomenon in dynamics, so the survey involved respondents of different ages.

Methods. General theoretical: analysis, synthesis of the provisions contained in the psychological literature on the psychology of manipulation, comparison, generalization, interpretation and systematization of theoretical and empirical research; Empirical: methodology “Study of Machiavellian personality” (adaptation. Symbolic), to identify the level of propensity of the individual to manipulative behavior. The goal of the method: identifying makovelski attitudes and beliefs of the subjects. Methods of mathematical statistics, in particular the Fisher angular transformation criterion, were also used.

Results and conclusions. The analysis revealed that the percentages of the survey results in the two samples differ significantly. In particular, a high level of manifestation of manipulative behavior in a sample of subjects aged 20–25 years was not revealed. In addition, the average level with a tendency to high in this age group also occupies a smaller proportion. The personality begins to learn to interact, to communicate in a new social role and in a new activity – labor. The young specialist observes, adapts, adapts to the new environment more than influences him. But, in the sample of the studied 26–44 years – a high level was found in twenty percent. Thus, manipulation as a type of behavior prevails in the sample of respondents aged 26–44 years. This suggests that older specialists are convinced that when communicating with other people they can

and should be manipulated, they have the skills and specific skills to manipulate. The results of the study showed that adult respondents are more prone to manipulative behavior. This is due to the fact that an adult has an impressive Arsenal of manipulative techniques, it is understood where and how they can be used, have the skills and specific skills to manipulate. The differences in the use of manipulations between respondents of different age groups, allow us to trace the dynamics of the formation of interpersonal relationships in teams.

Key words: manipulative influence, machiavellianism, the patterns of the handling process, age-related features of the tendency to use manipulation.

Прагнення до успішної самореалізації в жорстких умовах динамічного суспільства, що проявляється в схильності до маніпулювання – одна з характерних особливостей сучасної людини (Знаков, 2012; Татенко, 2003).

У результаті світового науково-технічного прогресу відбулися значні зміни у сфері науки, техніки, виробництва і споживання, що, у свою чергу, позначилося на особливостях взаємодії людей – все більшої актуальності набуває проблема маніпуляції свідомістю людей. Високий рівень розвитку комунікативно-інформаційних засобів призводить до інтенсивного руху інформаційних потоків. Маніпулювання свідомістю стає системним явищем, що охоплює всі сфери життя і проявляється в різноманітних формах. Маніпулювання свідомістю в сучасних умовах постає як системне явище, яке проявляється у багатьох видах форм, і знаходить своє відображення в комплексі засобів маніпулятивного впливу. Людина, як суб'єкт соціальних відносин, намагається контролювати будь-яку ситуацію і тому у своїй професійній діяльності і особистому життєвдодіє до різних механізмів маніпулювання (Кальниш, 2004; Матвієнко, 2001). Аналіз літератури вказує на те, що проблема маніпуляції як інструмента впливу поширена в сучасній діловій практиці. Широке використання маніпулятивного впливу, маніпулятивних засобів у діловій сфері зазвичай переноситься на сферу дружби, неформальних міжособистісних стосунків, що призводить до руйнації довірливих зв'язків між людьми, що, в свою чергу, позначається на ефективності праці та успішності кожного фахівця.

Негативний вплив маніпуляції на міжособистісне спілкування та взаємодію людей підтверджує **актуальність** дослідження цього явища.

Теоретичне обґрунтування проблеми. Метою роботи є висвітлення маніпулятивної поведінки у професійній діяльності офісних працівників, які працюють у системі «людина-людина». Важливо також дослідити схильність особистості до маніпуляцій у динаміці, тому необхідно задіяти у обстежені респондентів різного віку.

Для досягнення мети ми поставили перед собою виконання таких **завдань**:

1. Провести теоретичний аналіз проявів маніпулятивної поведінки у професійній діяльності;
2. Емпірично дослідити особливості маніпулятивної поведінки фахівців, які працюють у системі «людина-людина» різних вікових груп.

Маніпуляція – це прихований психологічний прийом, метою якого є змусити людину, всупереч її інтересам, виконати потрібні для маніпулятора дії.

Дослідники даного феномену поділялись на тих, хто вивчав маніпуляції масовою свідомістю і маніпуляції в міжособистісному спілкуванні. У рамках дослідження проблем міжособистісної маніпуляції було також виділено декілька підходів. Маніпуляція в міжособистісному спілкуванні розглядається у рамках:

1) психології впливу як один з видів впливу, направлений на спонукання співрозмовника до здійснення запланованих маніпулятором дій;

2) ціннісно-смыслового підходу як монологічна форма міжособистісної взаємодії, в якій відбувається нівелювання (вимірювання) цінності іншого і самого спілкування як такого;

3) психології розуміння як ментальний конструкт суб'єктів взаємодії (Знаков, 2012).

Таким чином, доцільно надати визначення поняттю «маніпуляція», яке увібрало би те загальне, що об'єднує приведені вище дефініції: маніпуляція – це приховане управління адресатом з боку ініціатора, під час якого останній досягає своїх цілей, при цьому наносячи збитки адресату (Татенко, 2003).

Можна виділити певну суперечність по відношенню до маніпуляції. З одного боку, загальноприйнятим є той факт, що це негативне явище. Але у працях, присвячених маніпуляції (Шейнов, 2010) можна виокремити і позитивну роль. Маніпуляція може бути використана і в інтересах того, ким маніпулюють. Наприклад, для того, щоб хто-небудь кинув пити, палити і т.д. Якщо дії ініціатора здійснюються в інтересах адресата, то це соціально прийнятне управління. Якщо ж приховане управління адресатом наносить збитки, то це маніпуляція (засуджується у суспільній свідомості).

З точки зору В. Москаленко, міжособистісний вплив (маніпулювання) є складним процесом дії однієї людини на іншу, в якому застосовуються різні способи, прийоми, техніки і засоби соціального тиску. Прямо чи опосередковано ці сили тиску мають на меті управляти емоціями інших людей, щоб зробити людину більш податливою до впливу. Вище зазначеним науковцем були виділені два головних види маніпуляцій: маніпуляція за допомогою вербальних засобів впливу; маніпуляція за допомогою невербальних засобів впливу (Москаленко, 2007).

З психологічної точки зору, вважає В. Знаков, треба розрізняти маніпуляцію, усвідомлювану та неусвідомлювану самим маніпулятором (Знаков, 2002).

Дослідження маніпулятивної поведінки у руслі організаційної психології ставили питання про ефективність маніпуляцій в досягненні кар'єрних висот і здобутті та утриманні влади. Тобто розглядали, як

правило, макіавеллістські риси особистості. У цих дослідженнях було виявлено зв'язок між частотою використання маніпуляцій з мотивацією досягнення, але в цілому картина неоднозначна. Так, наприклад, О. Садон стверджує, що професійна успішність фахівця залежить не лише від його здібностей, особистісних якостей, мотивації і цінностей, а й від сформованої ще під час навчання здібності вибудовувати стратегії і тактики гнучкої орієнтації у професійному середовищі (Шейнов, 2010).

В. Шейнов пропонує розділяти три види прихованого управління в залежності від моральності цілей ініціатора впливу: асертивне, коли при виграші як ініціатор, так і адресат впливу; альтруїстичне, коли виграш адресата може супроводжуватись поразкою самого ініціатора впливу; маніпулятивне (егоїстичне) – приховане управління в особистих цілях ініціатора, що не відповідають інтересам адресата впливу (Шейнов, 2010).

До теперішнього часу відсутній єдиний підхід до вивчення маніпулятивних технологій. Особливо не вивчені маніпулятивні технології в трудовому процесі. Проте виявлено, що маніпулювання у робочих відносинах має такі цілі та завдання: зробити іншого знаряддям виконання своїх намірів; перекласти на іншого частину своєї роботи; піти від особистої відповідальності, зокрема, перекававши її на інших; самоствердитися (в тому числі – і за рахунок іншого); вирішити свої психологічні проблеми, в тому числі – внутрішньоособистісні конфлікти; надати взаємодіючому бажаний вид (наприклад, встановити дистанцію, показати ступінь довіри і т.д.); отримати виграш в комфортності свого становища.

В результаті досліджень було доведено, що не тільки керівники керують підлеглими, а й підлеглі – керівниками. Цілі у них майже збігаються, однак є дві суттєві відмінності:

1. Приховане управління – це єдиний спосіб для підлеглих управляти керівниками.

2. Керуючи своїм начальником, підлеглий діє обережніше, оскільки усвідомлення керівником того, що ним керують, може дорого обійтись підлеглому.

Приховане управління підлеглими здійснюється керівником за наступними напрямками: 1) нейтралізація його недоліків як керівника (недостатній професіоналізм, негативні риси характеру, прогалини в освіті, недостатній розвиток культури); 2) досягнення особистого зиску ініціатора впливу не на шкоду роботі і керівнику; 3) отримання особистої вигоди на шкоду роботі, колегам, керівнику. Останній випадок і є маніпуляцією.

Отже, маніпуляція – це приховане управління адресатом з боку ініціатора, під час якого останній досягає своїх цілей, при цьому наносячи збитки адресату. Маніпуляція є досить часто використовуваним засобом впливу керівника на підлеглих і навпаки.

Серед індивідуальних джерел виникнення у особистості схильності до маніпуляції Є. Доценко визначає як мінімум два: невротичні потреби та інерційні

процеси (характерологічні особливості, звички і т. д.) (Доценко, 2003).

Аналіз наукових публікацій, присвячених дослідженню схильності до маніпуляції, дозволяє зазначити, що у психологічному портреті макіавелліста існують такі штрихи як домінантність, агресивність і асоціальність. Окрім того виявлено, що в залежності від віку, люди здатні по-різному сприймати й застосовувати маніпулятивні техніки. Чоловіки й жінки старшого віку мають більш низький рівень макіавеллізму, ніж юнаки й дівчата. Це, в першу чергу, пов'язано з тим, що макіавеллізм проявляється в маніпулятивних тактиках, спрямованих на досягнення суб'єктом конкретних кар'єрних цілей. Такі тактики для молодих людей здаються ефективними, адже застосовуються в короткострокових контактах, спілкуванні, що не припускає встановлення близьких відносин. У старшому ж віці у людей скорочується кількість таких соціальних ситуацій та зростає коло близьких знайомих, якими очевидно небажано маніпулювати» (Гуменюк, 2003).

На думку М. Обозова, юнаки мають стійку усвідомлену установку на збагачення й життєвий успіх, високий рівень бажань, зокрема, бажання отримати вигоду (Єрмакова, 2014). У ситуаціях, що вимагають морального вибору, молоді люди прагнуть мати «престижні» моральні якості, які описують людину як таку, що «вміє жити» (хитрощі, спритність), а також сумніваються в обґрунтованості більшості загальноприйнятих норм. У свою чергу, Є. Доценко наголошує, що юнакам властиве прагнення перекавати провину за власні недоліки на оточуючих (Доценко, 2003).

Е. Еріксон пояснює таку відмінність між молодими та зрілими людьми у поглядах і тактиках маніпулювання особливостями періодизації особистісного розвитку (Еріксон, 2006). Період ранньої зрілості (20–25 років) полягає в зайвій зануреності у себе чи в унікальні міжособистісних відносин. Занурені в себе люди можуть вступати в зовсім формальну особистісну взаємодію (роботодавець – працівник) і встановлювати поверхневі контакти. Їм також властиво займати позицію відчуженості і не зацікавленості у відносинах, що є характерним для вираженого типу макіавеллістської особистості. Період середньої зрілості (26–60 років) відрізняється появою почуття самореалізації в людини, що зв'язане з досягненнями його нащадків. Тому на зміну маніпулятивним технікам приходять гуманні та соціально бажані форми взаємодії.

Методологія та методи. Для розв'язання поставлених завдань були використані методи:

– загальнотеоретичні: аналіз, синтез положень, що містяться у психологічній літературі з проблеми, що вивчається, порівняння, узагальнення, інтерпретація та систематизація теоретичних та емпіричних досліджень;

– емпіричні: психодіагностичні методи – методика «Дослідження макіавеллізму особистості» (адаптація В. Знакова), для виявлення рівня схильності особистості до маніпулятивної поведінки. Мета методики: виявлення макіавеллістських установок

і переконань випробовуваних. Вимір рівня макіавеллізму особистості, тобто властивості особистості, що включає в себе цинізм, відчуженість, емоційну холодність, використання інших в своїх цілях. Тобто, дослідження макіавеллізму дозволяє визначити схильність людини до маніпулятивної поведінки. Високий показник макіавеллізму, отриманий в результаті підрахунку, свідчить про те, що макіавеллізм, як властивість особистості, в повсякденному житті проявляється в маніпулятивних тактиках, спрямованих на досягнення суб'єктом конкретних кар'єрних цілей.

– методи математичної статистики: описова статистика – для визначення середніх, мінімальних показників у групі; порівняльний аналіз (критерій кутового перетворення Фішера) для оцінки відмінності між відсотковими частками двох вибірок;

Метою емпіричної частини є дослідження схильності до використання маніпулятивної поведінки у офісних співробітників 20–25 років (рання зрілість) та 25–44 років (середній вік). Дослідження було проведено на базі ТОВ «Везом». Загальна кількість респондентів 40 осіб. З них: чоловіки – 24, жінки – 16. Спираючись на періодизацію розвитку особистості, розроблену Е. Еріксоном, аналіз та порівняння результатів показників було проведено між двома вибірками: 20–25 років (рання зрілість) та 25–44 роки (середній вік). Вибірку 20–25 років склали 20 осіб: чоловіки – 11, жінки – 9. До вибірки 26–44 роки увійшли 20 респондентів, з них: 13 – чоловіки, 7 – жінки. Превалююча професійна діяльність опитаних – розробка, просування сайтів та пошук клієнтів.

Результати та дискусії. Аналіз та інтерпретація результатів тесту «Методика дослідження макіавеллізму особистості» (адаптація В. Знакова).

Від загальної кількості досліджуваних респонденти віком 20–25 років, показники за методиками у 8 респондентів відповідають середньому показнику з тенденцією до низького (таким людям притаманні чесність та надійність, вони більш відкриті у спілкуванні), 7 осіб мають середній показник з тенденцією до високого і 5 осіб – низький рівень макіавеллізму (схильності до маніпулятивної поведінки). Високого

рівня показника маніпулятивного ставлення особистості до інших людей не має жоден опитант даної вибірки (див. рис. 1).

У відсотковому відношенні, низький рівень макіавеллізму (від 61,75 балів і нижче) має 25% досліджуваних, середній показник з тенденцією до високого мають 35% досліджуваних (від 73,78 до 85,81 балів) і 40% мають середній показник з тенденцією до низького (73,78–61,75 балів).

Низький рівень макіавеллізму вказує на те, що респонденти мають такі особливості: вони легко піддаються впливу, чесні, сентиментальні і надійні. Характерні риси – це невміння відмовляти в необґрунтованому проханні, вимагати, відстоювати свої права, виражати позитивні й негативні емоції у колективі. На нашу думку, такі особливості пов'язані з тим, що у віці 20–25 років лише відбувається оволодіння обраною професією. Людина стверджує себе в ній, здобуває професійну майстерність. Особистість починає навчатись взаємодіяти, спілкуватись у новій для себе соціальній ролі та у новій для себе діяльності – трудовій. В цей час лише розвиваються необхідні спеціальні особистісні та функціональні якості: організаторські здібності, ініціативність, винахідливість, чіткість і акуратність, швидкість реакції. Якщо це новий колектив або перша робота, то при спілкуванні та взаємодії можна спостерігати сором'язливість, страх перед новим, скутість висловлювань, залежність від думки оточуючих. Молодий фахівець більше спостерігає, пристосовується, адаптується до нового середовища.

Результати досліджуваних, які мають на час обстеження 26–44 роки. Низьке значення макіавеллізму мають 10% досліджуваних (2 особи), по 20% досліджуваних (4 особи) мають середнє значення з тенденцією до низького та високого рівня макіавеллізму і 50% досліджуваних (10 респондентів) мають середній рівень макіавеллізму з тенденцією до високого (див. рис. 2).

Під час аналізу отриманих даних виявлено, що відсоткові частки за результатами проведеного опитування у двох вибірках значно відрізняються. Високого рівня макіавеллізму у вибірці досліджуваних віком



Рис. 1. Результати проведеного опитування серед офісних співробітників віком 20–25 років

20–25 років не виявлено. Натомість, у вибірці досліджуваних 26–44 роки – виявлено у 4 респондентів (20%).

Враховуючи, що у вибірці молодших респондентів середній рівень із тенденцією до високого теж займає меншу частку, а високих показників немає взагалі, ми можемо стверджувати – маніпулювання як тип поведінки превалює у вибірці респондентів віком 26–44 роки (див. табл. 1).

Таким чином доведено, що вибірка досліджуваних старших за віком частіше зустрічаються з феноменом маніпулювання. А отже, частіше його і застосовує у професійному та повсякденному житті. У професійній діяльності – це небажання нести відповідальність за свою роботу, бажання отримувати вигоду за допомогою чужих старань. Низький рівень схильності до маніпуляції у вибірці опитаних віком 20–25 років дорівнює 25%, що на 15% більше, ніж у вибірці, респонденти якої на час дослідження мають від 26 до 44 років. За підрахунками середнього рівня з тенденцією до високого та низького виявлено: у вибірці «рання зрілість» середній рівень з тенденцією до низького мають 40% респондентів і 35% – рівень з тенденцією до високого. Середній рівень з тенденцією до низького у вибірці «середній вік» мають 20% та до високого 50% усіх респондентів. Дані порівняння свідчать про те, що молодші за віком працівники мають меншу схильність до маніпулювання та менше застосовують маніпулятивні тактики для досягнення професійних та індивідуальних цілей на відміну від більш дорослих працівників. Це, на нашу думку, пов'язано з віковими особливостями та досвідом застосування маніпуляцій по відношенню один до одного. Тобто, досліджувані віком 26–44 роки більш обізнані та досвідчені в застосуванні маніпуляцій, ніж досліджувані віком від 20 до 25 років. Це свідчить про те,

що більш старші за віком фахівці переконані в тому, що при спілкуванні з іншими людьми ними можна і потрібно маніпулювати, вони мають навички та конкретні уміння маніпулювати. Ближче до 30 років головними стають чіткі чинники мотивації праці: внутрішні – задоволення від самого процесу роботи і значимість одержуваного результату, зовнішні – заробітна плата, матеріальне заохочення, визнання в трудовому колективі і в цілому в професійному співтоваристві. Людина вже реально оцінює свої можливості, коригує життєві цінності та поведінку. Вона стає більш наполегливою, починає застосовувати методи впливу на інших співробітників з метою досягнення своїх цілей.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Результати дослідження показали, що доросліші респонденти мають більше схильності до маніпулятивної поведінки. Це може бути пов'язане із тим, що доросліша людина має більший арсенал маніпулятивних тактик та прийомів, розуміється в тому де і як можна їх застосовувати, а з ким цього робити не потрібно. Тому часто досить складно виявити маніпулятора у організаційному процесі. Виявлені розбіжності у застосуванні маніпуляцій між респондентами різних вікових груп, дозволяють простежити динаміку формування міжособистісних відносин у колективах.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у ґрунтовному дослідженні маніпулятивних тактик, що застосовуються у професійній діяльності для розробки навчальної програми протидії психологічним маніпуляціям для фахівців, які працюють у системі «людина-людина». Результати дослідження особливостей маніпулятивної поведінки офісних співробітників різних вікових категорій можуть бути використані організаційними психологами, фахівцями HR – відділів та безпосередньо керівництвом організацій.



Рис. 2. Результати проведеного опитування серед офісних співробітників віком 26–44 роки

Таблиця 1

Значущі розбіжності між показниками макіавеллізму у різні вікові періоди

| Маніпулятивна поведінка (високий рівень) (%) | Респонденти віком 20–25 років | Респонденти віком 26–44 роки | Критерій Фішера | Рівень значимості |
|--|-------------------------------|------------------------------|-----------------|-------------------|
| високий та з тенденцією до високого рівні | 35 | 70 | 2,26 | $P \leq 0,05$ |

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гуменюк О. Маніпуляція як різновид психологічного впливу. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. № 5. С. 23–26
2. Доценко Е. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. СПб., 2003. 304 с.
3. Єрмакова Н. Психологічні особливості проявів маніпулятивної поведінки в юнацькому віці. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2014. Випуск 1. С. 164–171.
4. Знаков В.В. Макиавеллизм, манипулятивное поведение и взаимопонимание в межличностном общении. *Вопросы психологии*. 2012. № 6. С. 45–54.
5. Кальниш В., Кальниш Ю. Роль деяких специфічних психологічно-особистісних якостей у професійній кар'єрі державного службовця: мак'явелізм. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*. 2004. № 1. С. 77–85.
6. Крупник І.Р. Психолого-педагогічна програма «Співпраця»: досвід впровадження *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2017. Вип.1. Том 2. С. 82–86.
7. Матвієнко В.Я. Соціальні технології. Київ, 2001. 446 с.
8. Москаленко В. Психология социального влияния: навч. посіб. Київ, 2007. 448 с.
9. Татенко В. Соціально-психологічні механізми впливу людини на людину. *Соціальна психологія*. 2003. № 1. С. 60–72.
10. Шейнов В. Скрытое управление человеком. Минск, 2010. 848 с.
11. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ. общ. ред. А. Толстых. Москва, 2006. 352 с.

REFERENCES:

1. Dotsenko, E. (2003). Psikhologiiia manipuliatsii: fenomeny, mekhanizmy i zashchita [Psychology of manipulation: phenomena, mechanisms and protection]. SPb., 2003. 304[in Russian].
2. Erikson E. (2006) Identichnost : iunost i krizis [Identity: Youth and Crisis] / per. s angl. obshch. red. A. Tolstykh. Moskva. 352 [in Russian].
3. Humeniuk, O. (2003). Manipuliatsiia yak riznovyd psykhologichnoho vplyvu [Manipulation as a kind of psychological influence] *Praktychna psykhologhiia ta sotsialna robota – Practical psychology and social work*, 5. 23–26 [in Ukrainian].
4. Iermakova N. (2014) Psykhologichni osoblyvosti proiaviv manipulyativnoi povedinky v yunatskomu vitsi. [Psychological features of manipulative behavior in adolescence]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu – Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Psychological Sciences*, 1. 164–71 [in Ukrainian].
5. Kalnysh V., Kalnysh Yu. (2004) Rol deiakykh spetsyfichnykh psykhologichno-osobystisnykh yakosteï u profesiinii karieri derzhavnoho sluzhbovtsia: makiavelizm [The role of some specific psychological and personal qualities in a professional career civil servant: machiavellianism] *Visnyk Natsionalnoi akademii derzhavnoho upravlinnia pry Prezydentovi Ukrainy – Bulletin of the National Academy of public administration under the President of Ukraine*, 1. 77–85 [in Ukrainian].
6. Krupnyk I.R. (2017) Psykhologo-pedahohichna prohrama «Spivpratsia»: dosvid vprovadzhenia [Psycho-pedagogical program "cooperation": implementation experience] *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seria: Psykhologichni nauky – Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Psychological Sciences*, 1(2). 82–86 [in Ukrainian].
7. Matviienko V. (2001) Sotsialni tekhnolohii [Social technology]. Kyiv. [in Ukrainian].
8. Moskalenko V. (2007) Psykhologhiia sotsialnoho vplyvu: navch. Posib [Psychology of social influence] Kyiv. [in Ukrainian].
9. Sheinov V. (2010) Skrytoe upravlenie chelovekom [The latent management of the person]. Minsk. [in Russian].
10. Tatenko V. (2003) Sotsialno-psykhologichni mekhanizmy vplyvu liudyny na liudynu. [Social and psychological mechanisms of human influence on a person] *Sotsialna psykhologhiia – Social psychology*, 1. 60–72 [in Ukrainian].
11. Znakov V.V. (2012) Makiavellizm, manipulyativnoe povedenie i vzaimoponimanie v mezhlichnostnom obshchenii [Machiavellianism, manipulative behaviour and mutual understanding in interpersonal communication]. *Voprosy psikhologii – Question of psychology*, 6. 45–54 [in Russian].

МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

UDC 159.9

DOI 10.32999/2663-970X/2019-1-16

RESEARCH OF THE PECULIARITIES
OF THE MOTIVATION SPHERE OF FUTURE DOCTORSДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ
МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ**Borysiuk Alla Stepanivna**

Doctor of Psychological Sciences,

Full Professor at the Department Psychology and Sociology

Higher state educational institution of Ukraine
"Bukovynian State Medical University"borysiuk.alla@bsmu.edu.ua

ORCID 0000-0002-6618-221X

Борисюк Алла Степанівна

доктор психологічних наук,

професор кафедри психології та соціології

Вищий державний навчальний заклад України
«Буковинський державний медичний університет»borysiuk.alla@bsmu.edu.ua

ORCID 0000-0002-6618-221X

The article presents a theoretical review and the results of an empirical study of the motivational sphere influence on cognitive activity and professional formation of a medical student. It was emphasized that the issue of motivation of medical students to choose the future profession and educational activities at the university is extremely important and relevant. It is noted that the performance of any activity is greatly influenced by the nature of motivation. Internal positive motivation increases the productivity of activity, gives the feeling of satisfaction, while negative and external decreases them, and then activity is perceived as coercion. Moreover the internal positive motivation for learning, self-improvement and professional growth itself can be considered as a professionally significant quality, especially when it comes to creative professions, including the one of a doctor. Personality orientation and the presence of strong positive motivation can be considered as factors of amplifying the significance of professionally ambitions. The influence of various types of motives on the success of professional training of a medical student is substantiated. The importance of taking into account the student's motivational sphere is shown in the application of teaching methods in order to implement a holistic approach to the professional training of future specialists. The level and quality of learning, abilities and practical skills of students depends hence greatly on the extent to which learning, as a process of obtaining a degree and personal self-improvement, is personally significant, backed up by internal positive motives that are formed from the family. The educational process in institutions of higher education should be oriented not only to the learning, but also to the development of the individual and, above all, to study and accounting its motivational sphere.

Key words: professional training, professional formation, motive, motivational sphere, future doctor, professionalism, professional identity.

У статті наведено теоретичний огляд та результати емпіричного дослідження впливу мотиваційної сфери на пізнавальну активність та професійне становлення студента-медика. У дослідженні наголошено на тому, що питання мотивації студентів-медиків до вибору майбутньої професії та навчальної діяльності в університеті є надзвичайно важливим та актуальним. Автором зауважено, що на продуктивність будь-якої діяльності значною мірою впливає характер мотивації. Внутрішня позитивна мотивація підвищує продуктивність діяльності, сприяє отриманню людиною задоволення, а негативна й зовнішня – знижують, і тоді діяльність сприймається як примус. Наголошується на тому, що внутрішню позитивну мотивацію до навчання, самовдосконалення та професійного зростання саму по собі можна розглядати як професійно значущу якість, особливо ж у тих випадках, коли йдеться про творчі професії, до яких належить і професія лікаря. Спрямованість особистості і наявність потужної позитивної мотивації можуть розглядатись як чинники підсилення вагомості та значущості професійних амбіцій. Обґрунтовано вплив різних видів мотивів на успішність професійної підготовки студента-медика. Показано значимість врахування мотиваційної сфери студента при застосуванні методів навчання з метою реалізації цілісного підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців. Рівень та якість засвоєння знань, умінь і практичних навичок студентами залежать значною мірою від того, наскільки навчання, як процес здобуття фаху та особистого самовдосконалення є особистісно значущим, підкріпленим внутрішніми позитивними мотивами, витоки яких йдуть із сім'ї. Навчально-виховний процес у закладах вищої освіти повинен бути зорієнтований не лише на засвоєння знань, а й на розвиток особистості й передовсім на дослідження та врахування її мотиваційної сфери.

Ключові слова: професійна підготовка, професійне становлення, мотив, мотиваційна сфера, майбутній лікар, професіоналізм, професійна ідентичність.

Introduction

While studying at a higher education institution, besides the actual learning, the professional self-determination of the individual continues, the formation of world perception in the framework of future profession is implemented, professional thinking is formed, professional skills are refined, primary professional experience is gained (Furman, 2014: 57).

The problem of motivation is crucial in professional activity. As is known, the efficiency is largely influenced by the nature of motivation. Internal positive motivation increases the efficiency, facilitates the satisfaction of a person, and negative and external – reduce, and then activity is perceived as coercion. Intrinsic positive motivation for learning, self-improvement and professional growth can be seen per se as a means of shaping professional identity (Borysiuk, 2016: 110).

Studying at a higher educational institution occurs under the influence of incentives, desires and motives that motivate the student to act and form a motivational sphere. It is with their influence that the achieving the goal and success in learning is related. Learning motivation is one of the factors influencing the level of educational and cognitive activity of future professionals. The educational process as a form of student activity in a medical educational institution is a vocational education, developing the ability to make autonomous decisions, formation and education of a person. In the process of preparing a future professional, should be given special attention to the development of cognitive and professional motives. In accordance with the provisions of the system approach, motivation is viewed as a multidimensional by content system of personality, unity of subordinate components (Dennett, 2013: 200). Cognitive and professional motives are one of the leading in the multicomponent motivational field of the learning subject. Being a neoplasm of learning activities, they represent both a product of mutual transformations and lead to further mutual development. In the process of mastering the features of future professional activity, there may be a problem of transformation of cognitive motives into professional (Borysiuk, 2016: 111).

According to the observation of Japanese scientists, medical students with characteristics such as persistence, ability to independent learning, willingness to cooperate and the desire for self-improvement have a higher motivation. (Tanaka, 2009: 385). Scientists from Pakistan point out that reducing professional motivation in medical students occurs during the transition from general subjects to medical and, in particular, if teachers show the lack of interest in their subject (Farooka, 2018: 629).

According to Rzhavska-Shtefan's research, half of the 3rd year students and more than half of the 4th year students experience a crisis of professional identity that correlates with the crisis of professional motivation (Rzhavska-Shtefan, 2018: 25).

The author's views on the motivational sphere of a personality are generalized (Safdari, Maftoon, 2017: 98).

The aim of this research is to substantiate theoretically and to determine empirically the level of professional motivation formation among medical students.

Research objectives: 1) to study the peculiarities of the professional motivation formation of different courses medical students; 2) to carry out a comparative analysis of the peculiarities of medical students' of different specialties professional motivation.

Methods

The sample was based on students of the specialties „Medical Psychology”, „General Medicine”, „Pediatrics” of Bukovinian State Medical University and on students of the specialty „Practical Psychology” of Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University. In total, 87 respondents participated in the research.

There were used such mathematical statistics methods as Student's t-test, Wilcoxon signed-rank test, correlation analysis, factor analysis in the research. The computer program „Statistica 6.0” was used in empirical data processing.

During the analysis and interpretation of data received as a result of statistical processing, statistically valid correlation coefficients were taken into account at the level of $p < 0,001$; $p < 0,01$; $p < 0,5$.

As noted above, the educational process in institutions of higher education should be aimed not only at learning, but also at the development of the individual and, above all, at the research and accounting its motivational sphere. To this end, there was proposed to the subjects of research the methodology for the diagnosis of learning motivation (A. Rean, V. Yakunin, modification by N. Badmaieva), where there are following scales: communication motives, avoidance motives, prestige motives, professional motives, creative self-realization motives, educational and cognitive motives, social motives. Of research interest is dynamics of all the above types' ratio in the process of vocational training.

We also asked respondents to provide written replies to the question: „Do you plan to work in the area of expertise as specified in the (College/Degree) Certificate?”

Results

The analysis of the results of the students' learning motivation diagnosis, obtained by methodology (A. Rean and V. Yakunin, modification by N. Badmaieva), which are presented in Tables 1–5, indicates that during the six courses students have professional, learning and cognitive motives as dominant learning motives. This represents, on the one hand, sufficiently favorable learning situation, on the other hand, – the truth and adequacy of motivation.

The results presented in tables 1–3 indicate that for students of 1–4 courses professional motives were the most effective, the second largest – educational motives. This situation seems to us very favorable for mastering any practical specialization, as far as the driving force for learning activities is not “studying for studying”, but the desire to master the necessary professional “toolkit”. In other words, such motivation proves the shift in focus from the procedural component of education to

its concrete outcome. Attention is drawn to the fact that the second course increases the importance of the „avoidance” motives in comparison with the first course (the difference is statistically significant). In our opinion, this can be explained by the “traumatic” experience of the freshman year, when many students had to get used to different from the school role in the team, and by the completing the process of adaptation. Completing the adaptation is accompanied by a clear understanding of the possible dangers and causes of problem situations, and by the subjective division of academic studies and forms of work into significant and insignificant (in the latter case, the avoidance motivation takes effect).

At the last two courses (fifth and sixth), the situation undergoes changes – educational and cognitive motives

become the dominant ones. Moreover, the importance of professional motives decreases at a statistically significant level for students of the sixth course in comparison with the fifth course (Table 4–5).

As to the difference between the indicators of professional and educational-cognitive motivation, that are presented in Table 6, for students of the fifth course it is insignificant and is accompanied by a natural for senior students increase in the importance of professional motivation. For the sixth course, it becomes statistically significant in the direction of increasing in comparison with the fifth course.

This phenomenon can be explained by several reasons: first of all, senior students are more clearly aware of their actual social role (the student whose main

Table 1

Learning motivation (1, 2 courses „Medical Psychology”)

| Motives | M | | Student's t-test | δ | |
|---------------------------|------------|------------|------------------|------------|------------|
| | 1st course | 2nd course | | 1st course | 2nd course |
| Communication | 15,407 | 15,208 | 0,305 | 2,6495 | 2,7441 |
| Avoidance | 10,333 | 12,708 | -2,567* | 3,4862 | 4,0316 |
| Prestige | 13,667 | 14,042 | -0,351 | 4,3323 | 4,5051 |
| Professional | 25,556 | 26,458 | -1,151 | 2,8465 | 3,4700 |
| Creative self-realization | 8,630 | 7,938 | 1,583 | 1,2449 | 2,0670 |
| Educational and cognitive | 24,481 | 26,333 | -1,328 | 6,3329 | 5,4746 |
| Social | 17,926 | 18,417 | -0,664 | 3,1247 | 3,0446 |

Note. * – p < 0,05

Table 2

Learning motivation (2, 3 courses „Medical Psychology”)

| Motives | M | | Student's t-test | δ | |
|---------------------------|------------|------------|------------------|------------|------------|
| | 2nd course | 3rd course | | 2nd course | 3rd course |
| Communication | 15,21 | 15,21 | -0,010 | 2,744 | 2,664 |
| Avoidance | 12,71 | 13,40 | -0,743 | 4,032 | 4,864 |
| Prestige | 14,04 | 14,43 | -0,409 | 4,505 | 4,440 |
| Professional | 26,46 | 25,67 | 1,056 | 3,470 | 3,634 |
| Creative self-realization | 7,94 | 7,52 | 1,132 | 2,067 | 1,234 |
| Educational and cognitive | 26,33 | 24,50 | 1,651 | 5,475 | 4,994 |
| Social | 18,42 | 18,24 | 0,247 | 3,045 | 3,805 |

Table 3

Learning motivation (3, 4 courses „Medical Psychology”)

| Motives | M | | Student's t-test | δ | |
|---------------------------|------------|------------|------------------|------------|------------|
| | 3rd course | 4th course | | 3rd course | 4th course |
| Communication | 15,21 | 15,23 | -0,021 | 2,66 | 3,18 |
| Avoidance | 13,40 | 13,91 | -0,537 | 4,86 | 4,84 |
| Prestige | 14,43 | 13,92 | 0,534 | 4,44 | 5,20 |
| Professional | 25,67 | 25,73 | -0,097 | 3,63 | 3,53 |
| Creative self-realization | 7,52 | 7,61 | -0,265 | 1,23 | 1,99 |
| Educational and cognitive | 24,50 | 25,31 | -0,845 | 4,99 | 4,93 |
| Social | 18,24 | 18,08 | 0,203 | 3,81 | 4,17 |

Table 4

Learning motivation (4, 5 courses, „Medical Psychology”)

| Motives | M | | Student's t-test | δ | |
|---------------------------|------------|------------|------------------|------------|------------|
| | 4th course | 5th course | | 4th course | 5th course |
| Communication | 15,23 | 15,83 | -1,224 | 3,18 | 2,86 |
| Avoidance | 13,91 | 14,50 | -0,746 | 4,84 | 4,93 |
| Prestige | 13,92 | 13,87 | 0,063 | 5,20 | 4,89 |
| Professional | 25,73 | 25,64 | 0,147 | 3,53 | 3,85 |
| Creative self-realization | 7,61 | 7,82 | -0,725 | 1,99 | 1,40 |
| Educational and cognitive | 25,31 | 25,83 | -0,664 | 4,93 | 4,73 |
| Social | 18,08 | 18,34 | -0,387 | 4,17 | 4,15 |

Table 5

Learning motivation (5, 6 courses, „Medical Psychology”)

| Motives | M | | Student's t-test | δ | |
|---------------------------|------------|------------|------------------|------------|------------|
| | 5th course | 6th course | | 5th course | 6th course |
| Communication | 15,83 | 15,57 | 0,578 | 2,86 | 2,65 |
| Avoidance | 14,50 | 14,64 | -0,187 | 4,93 | 4,06 |
| Prestige | 13,87 | 14,81 | -1,226 | 4,89 | 4,56 |
| Professional | 25,64 | 23,04 | 3,204** | 3,85 | 5,97 |
| Creative self-realization | 7,82 | 7,57 | 0,938 | 1,40 | 1,79 |
| Educational and cognitive | 25,83 | 25,81 | 0,031 | 4,73 | 4,68 |
| Social | 18,34 | 17,71 | 0,969 | 4,15 | 3,86 |

Note: ** – $p < 0,01$

Table 6

Comparison of the degree of manifestation of professional and educational-cognitive motives (1-6 courses, „Medical Psychology”)

| Course | Motives | M | δ | Student's t-test |
|--------|---------------------------|-------|----------|------------------|
| 1 | Professional | 25,56 | 2,85 | 1,324 |
| | Educational and cognitive | 24,48 | 6,33 | |
| 2 | Professional | 26,46 | 3,47 | 0,214 |
| | Educational and cognitive | 26,33 | 5,47 | |
| 3 | Professional | 25,67 | 3,63 | 1,787 |
| | Educational and cognitive | 24,50 | 4,99 | |
| 4 | Professional | 25,73 | 3,53 | 0,932 |
| | Educational and cognitive | 25,31 | 4,93 | |
| 5 | Professional | 25,64 | 3,85 | -0,367 |
| | Educational and cognitive | 25,83 | 4,73 | |
| 6 | Professional | 23,04 | 5,97 | -4,092*** |
| | Educational and cognitive | 25,81 | 4,68 | |

Note: *** – $p < 0,001$

occupation is learning activity) and the tasks envisaged by it. This contributes to a greater focusing on the learning process, enhancing responsibility, and therefore – the dominance of educational and cognitive motivation. In addition, the predominance of this group of motives can be explained by fear (often unconscious) before starting an independent labour activity. Finally, another reason for such a situation may be a subjective sense of time constraints that is typical for older students

(education ends, but not all knowledge, skills and abilities have been learned).

It should be noted that for all courses, without exception, the motives of creative self-realization were the most significant. We assume that this is a consequence of the traditional formalization, standardization and conservatism of the medical community.

Given the age of the respondents and the nature of their chosen profession, it is natural that social motives

for respondents of all courses have appeared in the same third most important place.

It was interesting to compare the results of the sixth course students of specialties „Medical Psychology”, „General Medicine” and „Pediatrics”, that are presented in Tables 7, 8, 9.

As can be seen from Tables 7–9, the general picture of the order of learning motives by their importance looks identical (social motives occupy the third position, the last place – creative self-realization motives), except that the professional motives are dominant for students of the specialty „Pediatrics” (difference is statistically sig-

nificant, in comparison with medical psychologists). In addition, the importance of professional motives is statistically significantly increasing in students of the specialty „General Medicine” in comparison with the students of the specialty „Medical Psychology”. A statistically significant difference is also observed concerning the creative self-realization motive in the direction of increasing in students of the specialty „General Medicine” in comparison with students of the specialty „Medical Psychology”. Social motives at a statistically significant level are increasing in future pediatricians, in comparison with future psychologists. Probably this is due to the fact that,

Table 7

Learning motivation (6 course, „Medical Psychology”, „General Medicine”)

| Motives | M | | Student's t-test | δ | |
|---------------------------|--------------------|------------------|------------------|--------------------|------------------|
| | Medical Psychology | General Medicine | | Medical Psychology | General Medicine |
| Communication | 15,57 | 16,25 | -1,396 | 2,65 | 3,32 |
| Avoidance | 14,64 | 15,31 | -0,885 | 4,06 | 5,33 |
| Prestige | 14,81 | 15,30 | -0,622 | 4,56 | 5,26 |
| Professional | 23,04 | 26,36 | -4,042*** | 5,97 | 4,06 |
| Creative self-realization | 7,57 | 6,79 | 2,300* | 1,79 | 2,37 |
| Educational and cognitive | 25,81 | 26,99 | -1,480 | 4,68 | 5,21 |
| Social | 17,71 | 18,23 | -0,834 | 3,86 | 3,88 |

Note: * – p < 0,05; *** – p < 0,001

Table 8

Learning motivation (6 course, „Medical Psychology”, „Pediatrics”)

| Motives | M | | Student's t-test | δ | |
|---------------------------|--------------------|------------|------------------|--------------------|------------|
| | Medical Psychology | Pediatrics | | Medical Psychology | Pediatrics |
| Communication | 15,57 | 15,81 | -0,40 | 2,65 | 3,29 |
| Avoidance | 14,64 | 14,03 | 0,66 | 4,06 | 5,48 |
| Prestige | 14,81 | 15,31 | -0,50 | 4,56 | 5,80 |
| Professional | 23,04 | 26,11 | -2,96** | 5,97 | 2,54 |
| Creative self-realization | 7,57 | 7,03 | 1,40 | 1,80 | 2,16 |
| Educational and cognitive | 25,81 | 25,53 | 0,25 | 4,69 | 6,94 |
| Social | 17,71 | 19,25 | -2,19* | 3,86 | 2,47 |

Note: * – p < 0,05; ** – p < 0,01

Table 9

Learning motivation (6 course, „General Medicine”, „Pediatrics”)

| Motives | M | | Student's t-test | δ | |
|---------------------------|------------------|------------|------------------|------------------|------------|
| | General Medicine | Pediatrics | | General Medicine | Pediatrics |
| Communication | 16,25 | 15,81 | 0,660 | 3,32 | 3,29 |
| Avoidance | 15,31 | 14,03 | 1,183 | 5,33 | 5,47 |
| Prestige | 15,30 | 15,31 | -0,006 | 5,26 | 5,80 |
| Professional | 26,36 | 26,11 | 0,343 | 4,06 | 2,54 |
| Creative self-realization | 6,79 | 7,03 | -0,506 | 2,37 | 2,16 |
| Educational and cognitive | 26,99 | 25,53 | 1,244 | 5,21 | 6,94 |
| Social | 18,23 | 19,25 | -1,441 | 3,88 | 2,47 |

unlike medical psychology, the professions of doctor and pediatrician have a long history, and the idea of their essence, professional purpose and objectives, as well as the nature and content of the activities are well-established and well-known. There are no statistically significant differences in the learning motives between students of the specialties „General Medicine” and „Pediatrics” (see Table 9).

Answers of respondents to the question „Do you plan to work in the area of expertise as specified in the (College/Degree) Certificate?” allow to get an idea of the degree of professional development, the clarity of the professional perspective and the level of motivation for independent labour activity. The results are presented in the Table 10.

We shall note that the number of students of all specialties who plan to work in the area of expertise, as is shown in Table 10, far exceeds the number of those who do not have such plans. In particular, 89.6% of students specializing in „General Medicine” plan to work in the area of expertise, 1.6% – don't; 85% of future pediatricians plan to work, 3% – don't. Less, but still significant difference is observed among psychologists: 49% of future medical psychologists and 64.7% of future psychologists plan in the area of expertise, respectively 11.3% and 17.6% – don't. In our opinion, rather vivid difference between students of the specialties „General Medicine”, „Pediatrics” and future psychologists is partly due to the specifics of the professions themselves. The professions of doctor and pediatrician are more clearly defined, narrowly directed and sufficiently formalized in comparison with the professions of psychologist and medical psychologist due to the strict limits of professional competence, well-formulated professional tasks and the standard list of possible places of work and hypothetical positions, that were made throughout a long time. Accordingly, at the time of admission to a higher education institution, an applicant, who chooses one of the two named specialties, imagines sufficiently clear and realistic the conditions for future labour activity and its content. Quite another matter is with future psychologists and medical psychologists due to the lack of stable traditions, imperfect regulatory framework etc.

In the same way, in our opinion, can be explained a sharp difference in the number of respondents who did not determine the answer to the question „Do you plan to work in the area of expertise as specified in the (College/Degree) Certificate?” at the time of the survey. If the results on specialties „General Medicine”, „Pediatrics”

and „Psychology” are quite proportional and do not reach the high values (7.2%, 9% and 5.9% respectively), then the future medical psychologists at the time of the survey in one third (35.9%) did not determine whether they would work in the area of expertise. We can assume that some of them are really confused and unsure of their own desire and opportunities to find work in the area of expertise, while some intend to work as psychologists, but they consider non-medical spheres of their profession, perceiving it as a formal change of specialty.

Discussion

On the basis of our empirical research, we can generalize that professional and educational-cognitive motives prevail among students of all courses of the specialty „Medical Psychology”. Professional and creative self-realization motives are more significant for students of the specialty „General Medicine”. The students of the specialty „Pediatrics” are dominated by social motives. Students of the specialties „General Medicine”, „Pediatrics”, „Psychology” plan to work in the area of expertise, but among students of the specialty „Psychology” the percentage of negative responses to this question is higher. Students of the specialty „Medical Psychology” demonstrate the tendency for confusion about professional self-determination, since the percentage of „Undecided” answers is significantly higher in comparison with other specialties.

Family support, especially mother support, the positive assessment of friends increases the learning motivation of students. Careless statements of teachers about the inability to become doctors to one or another student, instead, significantly reduce the learning motivation of the students (McHarg, 2007: 818).

A number of researchers point out that external motivation is associated with the choice of a medical profession at will and a high average score of a school certificate. In addition, external motivation is more common for women. The internal motivation correlates with the support of the family, the determination to obtain the profession of a doctor, and, in particular, the personal choice of the profession. The complete lack of professional motivation is more common for men and is associated with depression (Kunanihaworn, 2018, p. 7). Internal motivation is also lower for those students whose close relatives do not work as doctors. The external motivation is, on the contrary, higher if one of the relatives works in the medical field (Ramezani, 2018: 87).

Scientists from Saudi Arabia indicate that the system of continuous evaluation serves as a motivation

Table 10

Answers of respondents to the questionnaire „Do you plan to work in the area of expertise as specified in the (College/Degree) Certificate?”

| Specialty | Yes | No | Undecided | Unanswered |
|--------------------|--------|--------|-----------|------------|
| General Medicine | 89,6 % | 1,6 % | 7,2 % | 1,6 % |
| Pediatrics | 85 % | 3 % | 9 % | 3 % |
| Medical Psychology | 49 % | 11,3 % | 35,9 % | 3,8 % |
| Psychology | 64,7 % | 17,6 % | 5,9 % | 11,8 % |

tool for medical students. A constant testing of knowledge in the form of tests leads to positive competition for the best score (Tariq, 2018: 78). Social learning is also a source of good motivation for medical students (Keren, 2017: 315).

According to research of foreign scholars, students of medical specialties express more autonomous professional motivation than controlled. Correlation analysis showed a significant link between autonomous motivation and a higher development of consciousness, reflection in learning, learning achievements, learning experience in a team, and the intention to continue education (Sobral, 2004: 954).

A group of Dutch researchers conducted a study on the identification of age and gender specifics of medical students' motivation field. They got the following results: women have more professional motivation than men; the older the student, the higher professional motivation (Kusurkar, 2010: 310).

Researchers from South Korea have found an interesting relationship between stress and professional motivation – the lower the level of stress, the higher the motivation. Additionally, stress management measures for students increase students' motivation, so teachers should pay attention to it (Park, 2012: 148).

The results of Kozova's research among dentistry students indicate that the motivation slightly increases with the introduction of the Bologna credit-module training system, but does not come automatically, requiring stimulation in the learning process (Kozova, 2015: 300).

Also, research of medical students' professional motivation was carried out by a group of Russian scholars. As a result of research, it was found that students of the 1st-2nd courses are more motivated by the profession of a doctor because of their desire to assert themselves or to gain the respect of their loved ones, colleagues, parents etc. In the first place in the number of choices is the orientation of young people to obtain an education document rather than an increasing professional competence (Stepanenko, 2017: 74).

Conclusions

Therefore, as a result of our empirical research, the differences in the motivation field of future doctors and future doctors-psychologists may be explained by the specifics of the sample, namely at least two reasons. The first is that, due to the lack of traditions, the imperfection of the regulatory framework and the various legal and organizational difficulties, as of today, the content of the professional activities of a medical psychologist (and partly a psychologist) is not definitively defined, clearly regulated and, more-

over, well-known to the masses of the population. It can scare away from these professions at the stage of their choice, as well as give rise to anxiety and insecurity among those already undergoing vocational training in these specialties. Mix in the difficulties with our employment, that we have mentioned, the false stereotypes that exist in the mass consciousness, and so on. The second reason, as it seems to us, should not be unequivocally evaluated as negative. It consists of the fact that the field of demand for psychological knowledge is constantly expanding, psychologists and medical psychologists are more and more able to carry out their professional activities. Today, medical psychologists and psychologists are in demand not only in medical, preventive and educational institutions, but also in manufacturing, in business, in management structures, in so-called uniformed services, and so on. Moreover, even medical psychologists, whose limits of professional competence are narrower than those of "classical" psychologists, are found to be in demand not only in the health care system. For example, the content of their vocational training makes them indispensable specialists for sports schools, educational institutions for children with special needs, geriatric homes, social and rescue services, etc. The realities are such that, for example, a medical psychologist will have more options to apply his profession if he considers the possibility of work not only in health care institutions.

The level and quality of learning, abilities and practical skills of students depends hence greatly on the extent to which learning, as a process of obtaining a degree and personal self-improvement, is personally significant, backed up by internal positive motives that are formed from the family. The educational process in institutions of higher education should be oriented not only to the learning, but also to the development of the individual and, above all, to study and accounting its motivational sphere. Personality orientation and the presence of strong positive motivation can be considered as factors of amplifying the significance of professionally significant qualities. After all, the very fact of their possession does not provide the personality full realization. Only if the activity is consistent with the motives and needs of the individual, its professionally important qualities are "disclosed" in this activity, increasing its efficiency, success and provide self-revelation and self-realization.

The prospect of further research is to write and approve a training program, that is aimed at actualizing and enhancing the motivation to the chosen specialty.

REFERENCES:

1. Dennett D. *Intuition Pumps And Other Tools for Thinking*. New York, USA: W.W. Norton & Company, 2013. 496 p.
2. Farooka M. Demotivating Factors among Third Year Medical Students in a Public Medical College in Pakistan. *Journal of the College of Physicians and Surgeons--Pakistan: JCPSP*. 2018. № 28(8). P. 628–630. DOI: 10.29271/jcpsp.2018.08.628.
3. Keren D., Lockyer J., & Ellaway R. Social studying and learning among medical students: a scoping review. *Perspectives on medical education*. 2017. № 6(5). P. 311–318. DOI: 10.1007/s40037-017-0358-9.

4. Kunanithaworn N., Wongpakaran T., Wongpakaran N., Paiboonsithiwong S., Songtrijuck N., Kuntawong P., ... Wedding D. Factors associated with motivation in medical education: a path analysis. *BMC Medical Education*. 2018. № 18 (1). P. 1–9. DOI: 10.1186/s12909-018-1256-5.
5. Kusrkar R., Kruitwagen C., Cate O., & Croiset G. Effects of age, gender and educational background on strength of motivation for medical school. *Advances in Health Sciences Education*. 2010. № 15(3). P. 303–313. DOI: 10.1007/s10459-009-9198-7.
6. McHarg J., Mattick K., & Knight L. V. Why people apply to medical school: implications for widening participation activities. *Medical education*. 2007. № 41(8). P. 815–821. DOI: 10.1111/j.1365-2923.2007.02798.x.
7. Park J., Chung S., An H., Park S., Lee C., Kim S., ... Kim K. A Structural Model of Stress, Motivation, and Academic Performance in Medical Students. *Psychiatry Investigation*. 2012. № 9(2). P. 143–149. DOI: 10.4306/pi.2012.9.2.143.
8. Ramezani M., Samadi M., Almasi A., & Sadeghi M. Evaluation of academic motivation in medical students of basic and clinical stages in Kermanshah University of Medical Sciences during 2015–2016: a review of Iranian studies. *Medical Science*. 2018. № 22 (89). P. 85–91.
9. Rzhavska-Shtefan Z. Future psychologists experiencing the crisis of professional self-determination: features of motivational sphere. *Advanced Education*. 2018. № 10. P. 21–26. DOI: 10.20535/2410-8286.115903.
10. Safdari S., & Maftoon P. The development of motivation research in educational psychology: the transition from early theories to self-related approaches. *Advanced Education*. 2017. № 7. P. 95–101. DOI: 10.20535/2410-8286.93906
11. Sobral D. What kind of motivation drives medical students' learning quests? *Medical Education*. 2004. № 9(38). P. 950–957.
12. Tanaka M., Mizuno K., Fukuda S., Tajima S., & Watanabe Y. Personality traits associated with intrinsic academic motivation in medical students. *Medical education*. 2009. № 43(4). P. 384–387. DOI: 10.1111/j.1365-2923.2008.03279.x.
13. Tariq M. H., & Aftab M. T. Continuous assessment as a good motivational tool in medical education. *Acta medica academica*. 2018. № 47(1). P. 76–81. DOI: 10.5644/ama2006-124.216.
14. Borysiuk A. Vplyv motyvatsii na uspishnist profesiinoi pidhotovky studenta-medyka. [Influence of motivation on the success of medical student's professional training]. *Bocharovski chytannia: materialy nauk.-prakt. konf., prysviach. pamiati prof. S. P. Bocharovoi*. Kharkiv: MVS Ukrainy, Kharkiv. nats. un-t vnutr. sprav. P. 110–111.
15. Furman A. & Shandruk S. Orhanizatsiino-diiialnisni hry u vyshchii shkoli: monohrafiia [Organizational-activity games in high school: monograph]. Ternopil, Ukraine: TNEU. 2014. 272 p.
16. Kozova I. Motyvatsiia do navchalnoho protsesu studentiv-stomatolohiv u riznykh systemakh suchasnoi osvity. [Educational motivation of dentist students in various systems of modern education]. *Problemy suchasnoi psykholohii*. 2015. № 30. P. 292–304. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2015_30_26 (дата звернення: 10.02.2019).
17. Stepanenko D., Stepanenko I. & Yamashkin S. Osobennosti professional'noj motivatsii studentov medicinskogo instituta. [Main features of professional motivation of medical institute students]. *Psihologicheskie nauki*. 2017. № 9. P. 71–74. DOI: 10.23670/IRJ.2017.63.094.

СПЕЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 376–056.36:37.042

DOI 10.32999/2663-970X/2019-1-17

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ І ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ
УЧНІВ З ПОРУШЕНИМ ІНТЕЛЕКТОМINDIVIDUALIZATION AND DIFFERENTIATION AT TEACHING
OF PUPILS WITH COGNITIVE DEVELOPMENT DISORDERS**Яковлева Світлана Дмитрівна***доктор психологічних наук, завідувач,
професор кафедри корекційної освіти,
Херсонський державний університет*cdyakovleva@gmail.com

ORCIDID 0000-0001-7620-098X

Yakovleva Svitlana Dmytrivna*Doctor of Psychological Sciences, Head,
Professor of the Department of Correctional Education*

Kherson State University

cdyakovleva@gmail.com

ORCID 0000-0001-7620-098X

Мета статті полягає у спробі висвітлити значення індивідуалізації та диференціації в навчальному процесі дітей з порушенням розумового розвитку. Для реалізації поставленої мети застосовані наступні методи дослідження: здійснено аналіз зазначеної проблеми у психологопедагогічній літературі, а також практичне вивчення застосування індивідуалізації та диференціації в навчальному процесі дітей з порушенням розумового розвитку. В результаті роботи зроблена спроба розмежувати поняття «індивідуалізації» та «диференціації» навчання дітей з порушенням інтелектом. З'ясовано, що ці поняття не є синонімами, але взаємообумовлені та взаємопов'язані. На сьогодні існують різні підходи до розгляду проблеми диференціації навчання, а саме: від окремих ідей, комплексного і до системного підходу на сучасному етапі, в результаті чого немає чіткого визначення базових понять проблеми.

Основна мета індивідуалізації та диференціації, які застосовуються під час навчання дітей з особливими освітніми потребами, зазначені в статті, – це їх розвиток. Мета індивідуалізації та диференціації полягає у збереженні індивідуальності дитини, створенні унікальної особистості, що можливо за умов розвитку функцій «зони найближчого розвитку». Для цього використовується корекційна робота, яка стимулює компенсаторний розвиток пізнавальної діяльності аномальних дітей задля максимально можливого виправлення недоліків розвитку. Загально психологічна закономірність розвиваючого навчання має величезне значення для дефектології, оскільки аномальна дитина потребує педагогічної допомоги для того, щоб наявні в неї потенційні можливості розвитку були реалізовані, перетворилися в ті здібності, застосовуючи які дитина змогла б опанувати різними аспектами змісту освіти. Визначальна роль у цьому належить індивідуалізації та диференціації навчання.

Практичний аспект проблеми вивчався на базі спеціального загальноосвітнього закладу у молодших класах учнів з порушенням інтелектом. Було застосовано класно-урочну форму організації навчальної роботи з урахуванням особливостей кожної дитини та застосуванням відповідних методичних прийомів. Використовували різний рівень допомоги учням, правильний підхід до аналізу та оцінки діяльності. В класі були визначені певні групи дітей за типологічними особливостями, тобто клас відповідно до потенційних можливостей учнів, таким чином було застосовано індивідуальний та диференціальний підхід.

Висновки. Аналіз особливостей роботи учнів з порушенням інтелектом показав підвищення позитивного ставлення до виконання завдань і зростання успішності щодо засвоєння матеріалу.

Ключові слова: зовнішня та внутрішня диференціація, навчальний процес, учні з порушенням розумового розвитку, індивідуальні психологічні особливості, системно-психологічний підхід, корекційна спрямованість навчання.

The article purpose is to stress the importance of individualization and differentiation at teaching of children with cognitive development disorders. The following research methods were applied to achieve this goal: analysis of the problem in the psycho-pedagogical literature, as well as a practical study of individualization and differentiation used at teaching of children with cognitive development disorders. As a result, an attempt is made to distinguish between the concepts of «individualization» and «differentiation» at teaching of children with impaired intelligence. It has been found that these concepts are not synonymous but interdependent and interrelated. Today, there are different approaches to address the problem of differentiation at teaching and, as a result, there are different definitions of the basic concepts of this problem. The main goal of individualization and differentiation used at teaching of children with special educational needs is their development. The objectives of individualization and differentiation are to preserve their individuality, to create a unique personality, which is possible provided the development of functions lying in the «zone of immediate development». For this purpose, corrective work is used that stimulates the compensatory cognitive development of children with cognitive disorders with the aim to correct their developmental defects as much as possible. General psychological patterns of developmental learning is of great importance for defectology, since children with cognitive disorders need pedagogical assistance to fulfil their developmental potentials, and to transform them into such abilities that children can use to master various themes within the educational content. Individualization and differentiation at teaching play the decisive role in this process.

The practical aspect of the issue was studied on the basis of a junior special needs school, where children with cognitive development disorders have been studied. The classroom form of education was used with taking into account the peculiarities of each child and application of appropriate educational techniques. Different levels of support for children were used as well as right approaches to their work analyzing and evaluating. Children were divided into several groups according to their typological features and their potential abilities, thus the individual and differential approach was applied.

Conclusions. *The analysed learning peculiarities of children with cognitive development disorders showed their increased positive attitudes to task completion and more successful mastering of the educational material.*

Key words: *external and internal differentiation, educational process, pupils with cognitive development disorders, individual psychological features, systemspsychological approach, correctional orientation of learning.*

Вступ. Велика кількість досліджень проблеми диференціації та індивідуалізації як в зарубіжній, так і в українській педагогічній науці, не дає чіткого визначення цих понять, поки що небагато і шляхів їх реалізації. Тому і на сьогодні залишається актуальною проблема диференційного та індивідуального підходів до навчання дітей. Особливого значення дана проблема набуває у навчанні дітей з особливими освітніми потребами.

Обґрунтування проблеми. Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми диференціації та індивідуалізації в історичному аспекті надає можливість простежити діалектику розробки проблеми (Братанич, 2000; Бондар, 1999; Бутузов, 1968; Кірсанов, 1982; Конєв, 1988 тощо). Переважна більшість вітчизняних та зарубіжних вчених-педагогів вважають диференціацію та індивідуалізацію принципами навчання (Братанич, 2000; Бондар, 1999; Занков, 1973; Печерський, 2000; Унт, 1990; Dudley-Evans, John, 1999; Robinson, 1991 та ін.), а дехто вважає їх педагогічною технологією навчання (Давидов, 1986; Конєв, 1988; Липова, 2002; Фіцула, 2002; Locatis, 1987; Spitzer, 1987).

Педагогічна технологія, як зазначає Фіцула М.М. (2002) за даними філософського словника – це сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний добір і компонування форм, методів, засобів, способів навчання, виховних засобів, вона є організаційно-методичним інструментарієм педагогічного процесу.

Педагогічна технологія функціонує і як наука, досліджуючи найбільш раціональні шляхи навчання, і як система способів та принципів навчання, і як реальний процес навчання, в залежності від того, який компонент педагогічного процесу виступає основою змісту поняття.

Розрізняють внутрішню та зовнішню диференціацію. Багато вчених вважають за необхідне розмежувати внутрішню і зовнішню диференціації (Бутузов, 1968; Монахов, 1997; Орлов, 2008; Фірсов, 2008 та ін.). При цьому під внутрішньою диференціацією розуміється різне навчання дітей в гетерогенних класах тобто є індивідуальним, яке передбачає різний темп вивчення матеріалу, диференціацію навчальних завдань, визначення характеру і ступеня допомоги з боку вчителя. При цьому автори вказують на можливість поділу учнів на групи за інтересами, за рівнем розвитку розумових здібностей, за здатністю сприймати навчальний матеріал.

«Зовнішня диференціація» навчального процесу передбачає урахування стану психофізіологічних функцій дитини, що за визначенням М.М. Фіцули (2002) є створенням спеціальних диференційованих груп.

Сутністю зовнішньої диференціації є робота, спрямована на спеціалізацію освіти за інтересами дітей, нахилами і здібностями учнів з метою їх максимального розвитку і може здійснюватись шляхом реформатування типів шкіл, створення профільних, спеціалізованих класів; шляхом відкриття факультативів, які включають різновікові групи учнів, що самі визначають вільний вибір предметів для навчання.

Проте обидві диференціації не виключають одна одну, оскільки в класі неможливо досягти абсолютної гомогенності. Тому найдоцільнішим є поняття «системно-цільова диференціація», під яким російський дослідник Дроздикова Л. має на увазі систему навчання, що об'єднує зовнішню і внутрішню диференціацію на основі цілеспрямованого вибору цілей, змісту, форм і методів навчання, в результаті чого формується творча особистість, здатна до самореалізації (Дроздикова, 2000), тобто дитина з особливими освітніми потребами зможе знайти своє місце у соціумі.

У цьому зв'язку деякі німецькі (Копф, Дрефенштетт, Клейн) та американські дослідники (Дж. Браун, Дж. Конант, С. Мітчел) вкладають у поняття «диференціація» різний зміст і різні функції. Такі відмінності у визначенні диференціації пояснюються, тим, що автори не уточнюють, про яку саме диференціацію вони говорять: внутрішню чи зовнішню.

Сучасний український вчений-педагог П. Гусак (1999) вважає, що диференціація навчання – це розрізнення діяльності тих, хто навчається, за такими мотиваційними позиціями особистості, як «можу» і «хочу». Він виділяє рівневу (за здібностями та успішністю в навчанні), і профільну (за нахилами та інтересами) (Гусак, 1999).

Тому, аналізуючи різні підходи до проблеми диференціації є сенс виділити її основні особливості, враховуючи які визначити диференціацію як: 1) принцип врахування індивідуально-типологічних особливостей та можливостей учнів з метою розвитку їхніх нахилів і здібностей; 2) педагогічну технологію навчання, що забезпечує реалізацію принципу диференціації, яка передбачає обов'язкове врахування індивідуальних особливостей учнів. Індивідуалізація в умовах класно-урочної системи здійснюється через диференціацію навчання. мета диференціації – ство-

рення оптимальних психологопедагогічних умов для виявлення і розвитку нахилів і здібностей кожного учня, що є реальним при створенні принципово нової педагогічної технології навчання, яка впроваджуватиметься у практику роботи школи, за рахунок чого буде здійснюватися процес розвитку творчих здібностей учнів, забезпечуватиметься висока пізнавальна активність та буде здійснюватися об'єктивізація контролю та оцінки знань.

Поняття «індивідуалізація» і «диференціація» навчання настільки схожі за функціональним значенням, що досить часто їх використовують як синоніми. Наприклад, А.О. Кірсанов (1982) вважає, що індивідуалізація може обмежуватись врахуванням груп учнів, схожих за якоюсь ознакою. В.М. Монахов (1997) вважає індивідуалізацію метою навчання, а диференціацію – засобом досягнення цієї мети. На думку Г. Селевко (2005), індивідуалізація навчання це з одного боку організація навчального процесу, за якою вибір способів, засобів, темпу навчання обумовлюється індивідуальними особливостями учнів, а з другого боку здійснюються організаційно-управлінські заходи, що забезпечують індивідуальний підхід.

Отже, під навчання розуміють принцип навчання, який враховує індивідуальні особливості окремих учнів в інтересах розвитку їхніх нахилів та здібностей та педагогічну технологію навчання, яка забезпечує реалізацію принципу індивідуалізації.

Тобто, ми вважаємо, що поняття «індивідуалізація» і «диференціація» взаємопов'язані і взаємообумовлені, проте не є синонімами. Індивідуалізоване навчання – це вид навчання, що базується на принципі індивідуалізації та згідно до педагогічної технології навчання передбачає врахування індивідуальних особливостей учнів будь-яких категорій дітей з особливими освітніми потребами. Сукупність психолого-педагогічних умов диференційованого навчання на уроці можна представити таким чином:

- учень як суб'єкт навчання, центральна фігура навчального процесу;
- діагностика індивідуально-типологічних критеріїв розвитку учнів;
- диференціація узагальненого навчального матеріалу за рівнем складності;
- забезпечення провідної ролі методу самостійної роботи на уроці з виділенням типів, методів та оцінювання результатів згідно до стану розвитку та індивідуально-типологічних особливостей учнів;
- стимулювання позитивної мотивації щодо навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Отже, згідно даним сучасної психолого-педагогічної літератури можна зробити висновок про те, що, по-перше, різні дефініції базових понять проблеми пов'язані з різними підходами до проблеми диференціації навчання, причинами яких є по-перше багатоплановість і багатоаспектність проблеми диференціації навчання; по-друге, автори приймають за основу понять різні компоненти навчального. По-третє, в сучасній педагогічній науці практично прийнятої

педагогічної технології диференційованого навчання ще не створено, тоді як простежується системно-технологічний підхід до її розв'язання. Індивідуальне навчання передбачає відносно індивідуалізацію, оскільки у реальній шкільній практиці зазвичай враховуються індивідуальні особливості не кожного учня, а групи учнів з подібними особливостями, причому враховуються лише відомі особливості або їхні комплекси і саме такі, котрі важливі з погляду навчання (наприклад, загальні розумові здібності різні властивості характеру або темпераменту); Іноді відбувається врахування деяких властивостей або станів лише в тому випадку, якщо саме це важливо для даного учня (наприклад, талановитість у будь якій області, розлад здоров'я), а індивідуалізація реалізується не у всьому обсязі навчальної діяльності, а частково, або в певному виді навчальної роботи й інтегровано (Виготський, 1999). Виходячи з цього, ми вважаємо за можливе ототожнювати поняття «індивідуалізація» і «внутрішня диференціація».

Мета. Основна мета здійснення індивідуалізації і диференціації в навчанні полягає не стільки у забезпеченні необхідного мінімуму в засвоєнні знань, умінь і навичок, скільки в забезпеченні максимально можливої глибини в оволодінні матеріалом, належного розвитку здібностей кожного учня, найбільшого прогресу у розвитку кожної дитини. Отже, індивідуалізація і диференціація є розвиваючим навчанням (Синьов В, 2010). У самому загальному плані, мета навчання – це завжди розвиток дитини. Л.С. Виготський (1999) розрізняв два рівні в розвитку дитини: 1) актуальний, тобто рівень, що вже сформувався; 2) зона найближчого розвитку (Виготський, 1999). Розвиваючим є тільки те навчання, що спирається на зону найближчого розвитку учнів. З концепції, згідно якої розвиток відбувається через навчання, впливає й основна проблема дидактики – який спосіб навчання розвиває у більшому чи меншому ступені?

Дві найбільш відомі спроби змінити систему навчання з метою підвищення його розвиваючої ролі були в 60-х роках ХХ ст. здійснені під керівництвом Л.В. Занкова і Д.Б. Ельконіна та спрямовані на реформування початкової освіти. Вихідною тезою Л.В. Занкова було положення про те, що знання самі по собі передумовою розвитку, але не забезпечують його, а розвиток необхідно здійснювати цілеспрямовано на основі комплексної розвиваючої дидактичної системи (Занков, 1990). Д.Б. Ельконін виходив із припущення, що можливості стимулювання розумового розвитку полягають, насамперед, у формуванні змісту навчального матеріалу. Д.Б. Ельконін (1989) вказував, що підвищення теоретичного рівня навчального матеріалу спричиняє зростання розумових здібностей учнів, розумових операцій та дій, які необхідно спеціально формувати (Ельконін, 1989).

Таким чином здійснений аналіз психолого-педагогічної літератури, присвяченій проблемі індивідуалізації, дозволяє зробити висновок щодо теорії індивідуалізації навчання:

1) навчання кожного окремого учня може бути розвиваючим лише у випадку, якщо воно буде пристосовано до стану сформованості особистості кожного учня (що можливо при внутрішній диференціації навчальної роботи);

2) важливо знати базовий рівень кожного учня;

3) індивідуалізація повинна зберігатися протягом всього періоду навчання;

4) розвиток розумових здібностей повинен здійснюватися такими спеціальними засобами розвитку знань учнів, які за змістом повинні бути оптимальної складності відповідно до психофізіологічних можливостей дитини і повинні формувати раціональні вміння розумової праці. Для того, щоб навчання мало розвиваючий ефект, суб'єкт, що розвивається повинний бути включений в активну діяльність, у спілкування (Орлов, 2008).

Активність розуміється в двох основних значеннях: активність як стан, пов'язаний з виконанням певного акту спілкування або дії; активність як характеристика особистості. Формування активності як властивості особистості можливе лише через стимуляцію активності як стану. Формування творчої активності – вища мета активізації учнів. Однак, необхідно враховувати, що умовою формування творчої активності є передуюча їй і її супроводжуюча активність, що репродукує і інтерпретує. Таким чином, у розумінні теорії індивідуалізації і диференціації навчання стає зрозумілою мета індивідуалізації в навчанні. У дидактиці зазвичай розрізняють три категорії цілей навчання: навчальні (освітні), ті, що розвивають та ті, що виховують. Під навчальними цілями мають на увазі змістовну сторону освіти, яка складає предметні знання, уміння, навички і полягає в тому, щоб засобами індивідуалізації або внутрішньої диференціації удосконалити знання, уміння і навички учнів, сприяти реалізації навчальних програм, підвищенню рівня знань, умінь і навичок кожного учня окремо, зменшуючи його абсолютне і відносне відставання (тобто відставання від рівня своїх можливостей), поглиблювати і розширювати знання учнів виходячи з інтересів і специфіки здібностей.

Під розвиваючими цілями – розвиток розумових здібностей і формування умінь навчальної праці. Розвиваюча мета реалізується у формуванні і розвитку логічного мислення, креативності і умінь навчальної праці при опорі на зону найближчого розвитку за Л.С. Виготським (1999).

Виховні цілі охоплюють усі ті можливості, що надає навчальна робота для виховання. Мета виховання – це виховання особистості в широкому значенні цього поняття. Індивідуалізація створює передумови для розвитку інтересів і особистісних здібностей дитини; при цьому вчитель повинний не тільки намагатися враховувати наявні пізнавальні інтереси, але і пробувати нові. Індивідуалізація має додаткові можливості викликати в дітей позитивні емоції, благотворно впливати на їхню навчальну мотивацію і відношення до навчальної роботи (Шабаліна, 1990).

Метою індивідуалізації і диференціації є збереження і подальший розвиток індивідуальності дитини, виховання такої людини, що представляла б собою неповторну унікальну особистість (Бударний, 1965). Теоретичною основою індивідуалізації та диференціації в навчанні дітей з особливими потребами є концепції, розроблені Л.С. Виготським, про наявність у аномальної дитини як би двох рівнів розвитку пізнавальних можливостей – рівня актуального (уже досягнутого) розвитку, спираючись на який дитина може цілком самостійно виконувати ті або інші завдання, і зони найближчого розвитку, що відбиває її потенційні можливості, реалізувати які дитина в даний момент може при наданні їй тієї або іншої педагогічної допомоги Л.С. Виготський стверджував, що навчання повинно вести за собою розвиток, тобто спиратися не тільки на вже сформовані психічні функції дитини – рівень її актуального розвитку, але і, головним чином, на функції, що формуються, на здатності, що знаходяться в зоні найближчого розвитку. Тільки в подібних випадках навчання буде сприяти розвитку дитини, якщо те, що сьогодні вона виконує з педагогічною допомогою, завтра зможе виконати самостійно (Виготський, 1999). Ця основна загальнопсихологічна закономірність розвиваючого навчання має величезне значення для дефектології, оскільки аномальна дитина в більшому ступені, ніж її одноліток з нормативним розвитком, потребує педагогічної допомоги для того, щоб наявні в неї потенційні можливості розвитку були реалізовані, перетворилися в ті здібності, застосовуючи які дитина змогла б опанувати різними аспектами змісту освіти. У вирішенні всіх цих проблем спеціальна дидактика (теорія навчання аномальних дітей) виходить із принципової спільності цілей і задач навчання в масовій і спеціальній школах. В учнів спеціальних навчальних закладів специфічні труднощі, викликані дефектом, спостерігаються в сприйнятті, осмислюванні, запам'ятовуванні навчальної інформації, у застосуванні знань на практиці. У багатьох випадках відзначається своєрідність у здійсненні дітьми цілеспрямованої діяльності, у розвитку їхніх пізнавальних інтересів, у відношенні до навчання. Усі ці труднощі можуть бути подолані за умови систематичної і цілеспрямованої корекційної роботи, що проводиться у процесі навчання в спеціальних школах, що стимулює компенсаторний розвиток пізнавальної діяльності аномальних дітей. Принцип корекційної спрямованості навчання є основним і специфічним для всіх типів спеціальних шкіл і відіграє найважливішу роль у досягненні цілей навчання дітей з психофізичними порушеннями. Реалізація даного принципу вимагає постановку такого навчального процесу, при якому максимально виправляються недоліки розвитку, характерні для дітей з тими або іншими порушеннями, розширюються їхні пізнавальні можливості. Визначальна роль при цьому належить диференціації та індивідуалізації навчання (табл. 1). Відповідно до вимог принципу корекційної спрямованості навчання спеціальна школа створює особливі

умови для свідомого і міцного засвоєння дітьми навчального матеріалу, для формування в них способів виконання спрямованого навчання пізнавальна діяльність дітей з особливими потребами удосконалюється, характерні для них недоліки функціонування різних пізнавальних процесів згладжуються, переборюються, активізуються компенсаторні можливості психіки.

У процесі роботи з класом вчитель-дефектолог крім індивідуального підходу до дітей, заснованого на знанні різноманітних особливостей кожного з них, здійснює і диференційований підхід до певних груп учнів того самого класу, що розрізняються типологічними особливостями пізнавальної діяльності. У одному класі допоміжної школи можуть бути діти з різним рівнем навченості, що вимагає регуляції програмних вимог до засвоєння знань. У цілому в кожному з дидактичних принципів, що лежать в основі навчання дітей з особливими потребами, ясно виражена основна ідея спеціальної дидактики – необхідність корекційного впливу навчання на хід розвитку дитини і використання всіх можливостей, викладених у змісті і методах навчання, для максимальної інтенсифікації такого впливу. Підкреслимо при цьому, що, з огляду на особливості розвитку дітей з особливими потребами, спеціальне навчання не пристосовується до дефекту, не підкоряється йому, а має на меті його подолання.

Експериментальне дослідження. Практичні аспекти індивідуалізації та диференціації навчання учнів молодших класів допоміжної школи вивчалися на базі Херсонської спеціальної загальноосвітньої школи № 1 (4 класу). Було оцінено особливості викладання в цілому, а також використання вчителем окремих елементів індивідуалізації та диференціації навчання. На уроках вчителем застосовуються різ-

номанітні методи навчання. Це одна з відмінних рис уроку як основної організаційної форми навчання у початкових класах допоміжної школи. Особливо важливою є різноманітність методів і прийомів роботи у початкових класах, коли для дітей перехід на безперервні 45 хвилин є досить важким.

Учень на уроці продумує навчальний матеріал, здійснює спостереження, виконує вправи, практичні роботи, відповідає на запитання, що поставлені вчителем тощо. Крок за кроком учень початкової школи вчиться самостійно працювати під керівництвом педагога-дефектолога, розвиває когнітивні здібності, довільність психічних процесів. Прищеплення навичок самостійної роботи в класі допомагає учням опановувати певними прийомами виконання домашніх завдань.

Однією з ознак класно-урочної форми організації навчальної роботи є робота вчителя з усім класом. Робота в колективі поліпшує засвоєння знань учнями. Слухаючи відповіді інших учнів, відповідаючи сама, по можливості доповнюючи відповіді інших, дитина глибше, свідоміше засвоює матеріал. В процесі колективної роботи проходить також і індивідуальна робота учнів. Отже, на уроці застосовується як фронтальна так і індивідуальна форми роботи.

Індивідуальний підхід до учня на уроці полягає в тому, що вчитель, знаючі особливості кожної дитини, використовує в роботі з даним учнем відповідні методичні прийоми. Основним серед них вважається метод спостереження за учнями на уроці та під час позакласної роботи. Знаючи особистісні особливості учнів, можна досягти високого рівня корекційно-виховної роботи, яка дає змогу компенсувати або послабити порушення їх розвитку. Особливу увагу вчителі приділяють аналізу даних про характер розумової відсталості кожного учня, причини їх виникнення, про

Таблиця 1

Види диференціації навчання в спеціальній освіті дітей з особливими потребами

| Ознаки | Види диференціації | |
|-------------------------|--|--|
| | Зовнішня | Внутрішня |
| Загальна характеристика | Для забезпечення врахування індивідуальних особливостей учні об'єднуються в спеціальні диференційовані групи (класи) | Індивідуальний підхід до навчання дітей в гетерогенних класах |
| Можливості | Організація навчального процесу з урахуванням структури дефекту учнів | Можливість врахування особливостей психічних процесів, інтелектуальної діяльності, навченості та научуваності кожного учня |
| Методи реалізації | Створення гомогенних груп на різних рівнях: – на регіональному (типи шкіл); – внутрішньо-шкільному; – міжкласному (факультативи, зведені різновікові групи); – в межах вільного вибору навчальних предметів на базі інваріантного ядра освіти (певної спеціалізації) | Створення оптимальних умов навчання для кожного учня: – варіативність темпу вивчення матеріалу; – диференціація навчальних завдань; – визначення характеру і ступеня допомоги з боку вчителя тощо |
| Узагальнення | Системно-цільов інтеграція інтегрує зовнішню і внутрішню диференціацію на основі цілеспрямованого вибору цілей, змісту, форм і методів навчання, результатом якого є найбільш повна реалізація компенсаторних можливостей та потенціалу розвитку кожного учня | |

основні особливості поведінки, інтереси, нахили, про розвиток уваги, сприймання наочного та словесного матеріалу, про якість знань і рівень загального розвитку, враховується стан зору, слуху; розвитку мовлення, координації рухів, що і складає основу для оптимального планування уроку, визначення складності і обсягу завдань. Добираючи матеріал треба розумно дозувати труднощі, розуміючи, що індивідуальний та диференційований підхід до учнів не повинен зводитись до пасивного пристосування до них, а до знаходження найбільш доцільних засобів залучення дітей до фронтальної роботи класу.

Широко використовується такий засіб індивідуалізації навчання, як різний рівень допомоги учням. Так, для тих дітей, які в період навчання грамоти стикаються з труднощами в написанні літер або цифр, учитель пропонує писмо за контуром чи опорними точками у зошитах таких учнів. Дітей, які не можуть виконувати завдання за усною інструкцією, оскільки не втримують її в пам'яті, забезпечують відповідною наочною. Для дітей з повільним темпом роботи особливо уважно дозують і регламентують роботу, намагаючись поступово прискорювати темп її виконання. Неабияке значення в індивідуальній роботі з учнями допоміжної школи має правильний підхід до аналізу й оцінки діяльності. Учитель повинен завжди спиратися на позитивні якості учня, знаходити таку форму оцінки, яка б стимулювала його в роботі. Це ефективно впливає на весь процес діяльності учня, запобігає виникненню відмови учня від роботи в класі. Реалізація диференційного підходу до навчання в допоміжній школі на сучасному етапі базується на тому, що у кожному класі можна визначити кілька груп учнів, для яких характерні певні типологічні особливості. Однак практично здійснюється диференціація лише в межах двох рівнів, що проводиться за рахунок комплектування класів за навчальними можливостями учнів. Це дає змогу здійснити диференційоване навчання в межах кожної школи без перебудови встановленої системи організації педагогічного процесу. Потрібно лише відповідно комплектувати класи і визначити групи в класах, якщо попередньо не вивчали стан готовності учнів.

При диференційованому навчанні учні, починаючи з 1 класу, групуються в класи залежно від рівня розвитку в них пізнавальної діяльності та здібностей. В школі, залежно від наявного контингенту створюються паралельні класи або один з учнів з приблизно з однаковим рівнем розвитку, чи дві паралельні групи, учні яких мають різні рівні пізнавальних можливостей. Навчання в кожному класі чи групі здійснюється за окремими навчальними програмами. Обсяг і зміст навчального матеріалу для учнів з більшими пізнавальними можливостями в основному відповідають вимогам діючих навчальних програм для загальних закладів освіти, у яких забезпечується більша самостійність учнів. Учні з меншими пізнавальними можливостями опановують значно менший за обсягом матеріал, відповідно до діючої навчальної програми

для допоміжних шкіл. Класи, укомплектовані учнями з вищими пізнавальними можливостями, утворюють перше відділення, а з меншими пізнавальними можливостями – друге відділення. Належність дітей, які поступають у 1 клас, до певного відділення визначає обласний психолого-медико-педагогічний центр.

З метою правильного перерозподілу учнів по навчальних відділеннях, у школах протягом першого місяця проводиться глибоке вивчення учнів, уточнюються висновки, зроблені ОПМПЦ щодо рівня розвитку пізнавальних можливостей учнів, збираються фактичні дані, потрібні для мотивованого розподілу учнів по класах за рівнем розвитку. На основі матеріалів дослідження, проведеного протягом першого місяця з часу вступу до школи, учнів комплектують у класи для диференційованого навчання. Визначений на початку року склад учнів у класах є основним. У цих класах проводять уроки протягом усього періоду навчання за різними програмами.

З метою практичної апробації деяких підходів до індивідуалізації навчання нами було розроблено картки з різнорівневими завданнями з природознавства з математики та української мови з використанням елементів диференційованого та індивідуального підходів. Клас складався з 13 учнів, з яких 6 слабших та 7 сильніших. Під час складання плану роботи нами враховувались індивідуальні можливості дітей та загальногруповий рівень розвитку. Так, під час розв'язування задач більш слабкі діти працювали за картками із простішими завданнями, а сильніші – з більш складними. На уроках, одночасно із основним навчальним матеріалом, повторювався вже засвоєний дітьми, проводилася робота з розвитку пізнавального інтересу, мовлення, мислення дітей, здійснювався зв'язок із життям (відомості про професії тощо). При необхідності навчальний матеріал повторювався для повного засвоєння. Дітям, які працюють повільно, видавався менший обсяг завдань. Аналіз особливостей роботи учнів в запропонованих нами диференційованих та індивідуалізованих умовах показав підвищення позитивного ставлення до виконання завдань і певне зростання успішності засвоєння матеріалу. Це підтверджує перспективність застосування даних підходів і необхідність подальшої розробки відповідного методичного забезпечення, що може бути використане в практиці допоміжних шкіл.

Виходячи з опрацьованого матеріалу, можна зробити наступний **ВИСНОВОК**: навчально-виховний процес, що враховує індивідуальні типологічні особливості учнів, прийнято називати диференційованим, а навчання за таких умов – диференційованим навчанням. Класно-урочна система потребує вдосконалення навчального процесу за рахунок диференціації завдань і застосування методики навчання залежно від можливостей учнів. Індивідуалізація і диференціація навчання полягає в забезпеченні максимально можливої глибини в оволодінні матеріалом, всебічного розвитку здібностей кожного учня, найбільшого прогресу у розвитку кожної дитини. Необхідність реа-

лізації принципу диференційованого та індивідуального підходів у спеціальній школі пов'язана з об'єктивними та істотними протиріччями між загальними для всіх дітей, які навчаються, цілями, змістом навчання

й індивідуальними можливостями кожної дитини; між загальною, колективною формою навчального процесу й індивідуальним характером засвоєння навчального матеріалу і розвитку кожної дитини зокрема.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бутузов И.Т. Дифференцированное обучение – важное дидактическое средство эффективного обучения школьников. М.: Просвещение, 1968. 265 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика–Пресс, 1999. 536 с.
3. Гусак П.М. Теорія і технологія диференційованого навчання майбутніх учителів початкових класів. Автореф. ... канд. пед. н. К., 1999.
4. Dudley-Evans T., John M.J. Development in English for specific purposes. A multi-disciplinary approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 301p.
5. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. М., 1990. С. 115.
6. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема. Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1982. 224 с.
7. Locatis C.N. Notes on the noiture of technology // Educational technology. 1987. Vol. 27. № 9. P. 13–16.
8. Орлов А.А. Введение в педагогическую деятельность: практикум : учебное пособие. / А.А. Орлов, А.С. Агафонова. 3-е изд. стер. М.: Академия, 2008. 254 с.
9. Robinson P.C. ESP today: A Practitioner's Guide. London: Prentice Hall Limited, 1991. 146 p.
10. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с
11. Spitzer D.R. Why educational technology has failed // Educational technology. 1987. Vol. 27. P. 18–21.
12. Фирсов В.В. О существе уровневой дифференциации обучения // Педагогическая наука: история, теория, практика. Тенденции развития. – Вып. № 1, 2008. Интернет-доступ: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-differentsiatsiya-obucheniya-v-vysshey-shkole-ssha-70-90-e-gody-xx-veka#ixzz5xdhMT9k5>
13. Шабалина З.П. Дифференцированный поход в обучении младших школьников // Начальная школа. 1990. № 6. С. 45–51.
14. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды: [детская и педагогическая психология]. М.: Изд-во Педагогика, 1989. 560 с.

REFERENCES:

1. Butuzov Y.T. Dyfferentsyrovannoe obuchenye – vazhnoe dydaktycheskoe sredstvo efektyvnoho obuchenya shkolnykov. M.: Prosveshchenye, 1968. 265 s.
2. Vyhot'skyi L.S. Pedahohycheskaia psykholohyia. M.: Pedahohyka–Press, 1999. 536 s.
3. Husak P.M. Teoriiia i tekhnolohiia dyferentsiiovanoho navchannia maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv. Avtoref. ... kand. ped. n. K., 1999.
4. Dudley-Evans T., John M.J. Development in English for specific purposes. A multi-disciplinary approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 301p.
5. Zankov L.V. Yzbrannyye pedahohycheskye trudy. M., 1990. S. 115.
6. Kyrsanov A.A. Yndvydualyzatsyia uchebnoi deiatelnosty kak pedahohycheskaia problema. Kazan: Yzd-vo Kazanskoho un-ta, 1982. 224 s.
7. Locatis C.N. Notes on the noiture of technology // Educational technology. 1987. Vol. 27. № 9. P. 13–16.
8. Orlov A.A. Vvedenye v pedahohycheskuiu deiatelnost: praktykum : uchebnoe posobyie. / A.A. Orlov, A.S. Ahafonova. 3-e yzd. ster. M.: Akademyia, 2008. 254 s.
9. Robinson P.C. ESP today: A Practitioners Guide. London: Prentice Hall Limited, 1991. 146 p.
10. Selevko H.K. Энтыклопедыя образователных технологий. В 2-х т. Т. 1. М.: NYU shkolnykh tekhnolohyi, 2006. 816 s
11. Spitzer D.R. Why educational technology has failed // Educational technology. 1987. Vol. 27. P. 18–21.
12. Fyrsov V.V. O sushchestve urovnevoi dyfferentsyatsyy obuchenya // Pedahohycheskaia nauka: ystoriya, teoryia, praktyka. Tendentsyy razvytyia. – Вып. № 1, 2008. Ynternet-dostup: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-differentsiatsiya-obucheniya-v-vysshey-shkole-ssha-70-90-e-gody-xx-veka#ixzz5xdhMT9k5>
13. Shabalyna Z.P. Dyfferentsyrovannyy pokhod v obuchenyy mladshykh shkolnykov // Nachalnaia shkola. 1990. № 6. S. 45–51.
14. Elkonyn D.B. Yzbrannyye psykholohycheskye trudy: [detskaia y pedahohycheskaia psykholohyia]. M.: Yzd-vo Pedahohyka, 1989. 560 s.

НОТАТКИ

Науковий журнал

ІНСАЙТ
ПСИХОЛОГІЧНІ ВИМІРИ СУСПІЛЬСТВА

Випуск 1

Підписано до друку 01.10.2019 р. Формат 60x84/8. Папір офсетний.
Наклад 300 примірників. Гарнітура Arial. Друк цифровий.
Ум.-друк. арк. 13,72. Обл.вид. арк. 13,77.
Замовлення № 0919/193.

Видавничий дім «Гельветика»
73021, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а, офіс 105
Телефон +38 (0552) 39 95 80
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.